

ISSN 2520-2634; eISSN 2520-2650

ӘЛ-ФАРАБИ атындағы ҚАЗАҚ ҰЛТТЫҚ УНИВЕРСИТЕТІ

# ХАБАРШЫ

«Педагогикалық ғылымдар» сериясы

---

КАЗАХСКИЙ НАЦИОНАЛЬНЫЙ УНИВЕРСИТЕТ имени АЛЬ-ФАРАБИ

# ВЕСТНИК

Серия «Педагогические науки»

---

AL-FARABI KAZAKH NATIONAL UNIVERSITY

# JOURNAL

of Educational Sciences

---

№2 (79)

Алматы  
«Қазақ университеті»  
2024



# ХАБАРШЫ

«ПЕДАГОГИКАЛЫҚ ҒЫЛЫМДАР» СЕРИЯСЫ  
№2 (79) маусым



04.05.2017 ж. Қазақстан Республикасының Мәдениет, ақпарат және қоғамдық келісім министрлігінде тіркелген

**Қуәлік №16507-Ж.**

*Журнал жылына 4 рет жарыққа шығады  
(наурыз, маусым, қыркүйек, желтоқсан)*

## ЖАУАПТЫ ХАТШЫ

Құдайбергенова А.М., п.ғ.к. доцент м.а. (Қазақстан)

## РЕДАКЦИЯ АЛҚАСЫ:

**Мыңбаева А.Қ.**, п.ғ.д., профессор, ғылыми редактор  
(Қазақстан)

**Булатбаева А.А.**, п.ғ.д., профессор м.а., ғылыми редактордың орынбасары (Қазақстан)

**Айтбаева А.Б.**, п.ғ.к., доцент (Қазақстан)

**Таубаева Ш.Т.**, п.ғ.д., профессор (Қазақстан)

**Алғожаева Н.С.**, п.ғ.к., доцент (Қазақстан)

**Аринова Б.А.**, п.ғ.к., доцент м.а. (Қазақстан)

**Ахметова Г.К.**, п.ғ.д., профессор (Қазақстан)

**Исаева З.А.**, п.ғ.д., профессор (Қазақстан)

**Ақшалаова Б.Н.**, п.ғ.к., доцент (Қазақстан)

**Махамбетова Ж.Т.**, PhD, аға оқытушы (Қазақстан)

**Трапицын С.Ю.**, п.ғ.д., профессор (Ресей)

**Тайсум Элисон (Taysum Alison)**, PhD, филос.ғ.д.  
(Ұлыбритания)

**Христовова Г.**, п.ғ.д., профессор (Болгария)

**Римантас Жельвис (Rimantas Zelvys)**, хабил. д., профессор (Литва)

**Хусейн Хусни Бахар (Huseyin Husnu Bahar)**, PhD, профессор (Түркия)

**Пепа Митева (Pepa Miteva)**, PhD, асс. профессор (Болгария)

## ТЕХНИКАЛЫҚ ХАТШЫ

Әсілбек Н.Ә., докторант (Қазақстан)

Педагогикалық ғылымдар сериясы – білім беру әдіснамасы мен тарихы, психологиялық-педагогикалық зерттеулер, кәсіби білім беру, салыстырмалы педагогика, білім беру менеджменті, инклюзивті білім беру, жоғары оқу орындарын инновациялық дамыту, тәрбие теориясы мен әдістемесі, пәндерді оқыту әдістемесі бағыттарын қамтиды.



## Жоба менеджері

Гүльмира Шаққозова

Телефон: +7 701 724 2911

e-mail: Gulmira.Shakkozova@kaznu.kz

## ИБ 15396

Пішімі 60x84/8. Көлемі 17,3 б.т. Тапсырыс №10397.

Әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университетінің «Қазақ университеті» баспа үйі.  
050040, Алматы қаласы, әл-Фараби даңғылы, 71.

© Әл-Фараби атындағы ҚазҰУ, 2024

Баспа журналдың ішкі мәтініне жауап бермейді

2016 жылға дейін ISSN 1563-0293

1-бөлім  
**МАМАНДАРДЫ КӘСІБИ ДАЙЫНДАУДАҒЫ  
ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ-ПЕДАГОГИКАЛЫҚ  
МӘСЕЛЕЛЕР**

---

Section 1  
**PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL  
PROBLEMS OF PROFESSIONAL  
EDUCATION**

---

Раздел 1  
**ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ  
ПРОБЛЕМЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ  
ПОДГОТОВКИ СПЕЦИАЛИСТОВ**

**Г.Р. Мурзахметова**

Казахстанско-Британский технический университет, Казахстан, г. Алматы

e-mail: [gulimurz@gmail.com](mailto:gulimurz@gmail.com)**РАЗВИТИЕ КОМПЕТЕНЦИИ САМОПРИЗНАНИЯ  
В ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ КУРСА  
«УПРАВЛЕНИЕ ЧЕЛОВЕЧЕСКИМИ РЕСУРСАМИ»**

В статье представлены результаты исследования и интеграции в образовательную программу магистратуры делового администрирования (MBA – Master of Business Administration) компетенции самопризнания, входящей в настоящее время в круг внимания работодателей, предпринимателей и менеджеров разных уровней и областей бизнеса. Актуальность и значимость данного исследования обусловлены тем, что, несмотря на всплеск интереса, самопризнание недостаточно четко определено в качестве компетенции, имеющей специфическое содержание, ценность, динамику и технологию освоения в высшем профессиональном образовательном процессе. Автором статьи представлен опыт определения данной компетенции и исследования в действии (Achene Research) вопросов обогащения содержания образовательной программы «Управление человеческими ресурсами» в MBA актуальной информацией и технологическими стратегиями развития. Исследование выполнено с использованием методов наблюдения, анализа теоретических источников и публикаций практикующих психологов-консультантов, изучения продуктов деятельности магистрантов, самооценки магистрантов, экспертной оценки. В практической части исследования приняли участие магистранты Казахстанско-Британского технического университета. Результатом исследования явилось уточнение понятия «самопризнание» в терминах компетентностного подхода к содержанию MBA-образования; определение актуальных для магистров делового администрирования вопросов содержания и технологии самопризнания; выявление типов отношения магистров делового администрирования к деятельности самопризнания; выявление учебных ситуаций, развивающих компетенцию самопризнания магистров делового администрирования. Результаты представленного в статье исследования являются вкладом в методологию и технологию интеграции компетенции самопризнания в содержание образовательных программ MBA.

**Ключевые слова:** признание, самопризнание, межличностное взаимодействие, бизнес-отношения, продуктивная рабочая среда, психология бизнес-отношений, коучинговый подход в образовании, эффективные коммуникации, магистратура делового администрирования.

G. Murzakhmetova

Kazakh-British Technical University, Kazakhstan, Almaty

e-mail: [gulimurz@gmail.com](mailto:gulimurz@gmail.com)**Development of self-acceptance competence in the process  
of studying the course “Human resource management”**

The article presents the results of research and integration into the educational program of the Master of Business Administration (MBA) of the competence of self-acceptance, which is currently in the circle of attention of employers, entrepreneurs and managers of different levels and areas of business. The relevance and significance of this study are due to the fact that, despite the surge of interest, self-acceptance is not clearly defined as a competence that has a specific content, value, dynamics and technology of mastering in the higher professional educational process. The author of the article presents the experience of defining this competence and research in action (Achene Research) of enriching the content of the educational program “Human Resource Management” in MBA with relevant information and technological development strategies. The research was carried out with the use of observation methods, analysis of theoretical sources and publications of practicing psychologists-consultants, study of master’s students’ activity products, self-assessment of master’s students, expert evaluation. Undergraduates of the Kazakh-British Technical University took part in the practical part of the study. The result of the study was the clarification of the concept of “self-recognition” in terms of the competence approach to the content of MBA education; determination of the issues of the content and technology of self-recognition that are relevant for MBAs; identification of the types of attitude of MBAs to the activity

of self-recognition; identification of training situations that develop the competence of self-recognition of MBAs. The results of the presented research are a contribution to the methodology and technology of integrating self-acceptance competence into the content of MBA educational programs.

**Keywords:** recognition, self-acceptance, interpersonal interaction, business relationships, productive work environment, psychology of business relationships, coaching approach in education, effective communication, Master of Business Administration.

Г.Р. Мурзахметова

Қазақстан-Британ техникалық университеті, Қазақстан, Алматы қ.  
e-mail: gulimurz@gmail.com

### **«Адам ресурстарын басқару» курсының оқу барысында өзіндік таным құзыреттілігін дамыту**

Мақалада қазіргі уақытта бизнестің әртүрлі салаларындағы және әртүрлі деңгейдегі менеджерлердің, кәсіпкерлердің, жұмыс берушілердің назарындағы өзіндік таным құзыреттілігін іскерлік әкімшілік магистратурасының (MBA – Master of Business Administration) білім беру бағдарламасына интеграциялау мен зерттеу нәтижелері ұсынылған. Өзіндік танымға қатысты қызығушылықтың артуына қарамастан, оның әлі де жоғары кәсіби білім беру үрдісінде нақты мазмұны, құндылығы, динамикасы мен меңгеру технологиясы бар құзыреттілік ретінде анықталмауы зерттеудің өзектілігі мен маңыздылығын сипаттайды. Мақала авторы MBA «Адам ресурстарын басқару» білім беру бағдарламасының мазмұнын ақпараттық және технологиялық дамыту стратегияларымен байыту мәселелері бойынша құзыретті және зерттеуді анықтау (Action Research) тәжірибесін ұсынады. Зерттеу бақылау, теориялық дереккөздерді және практикалық психолог-кеңесшілердің жарияланымдарын талдау, магистранттар қызметінің өнімдерін зерделеу, магистранттардың өзін-өзі бағалауы, сараптамалық бағалау сияқты әдістерді қолдану арқылы жүзеге асырылды. Зерттеудің практикалық бөліміне Қазақстан-Британ техникалық университетінің магистранттары қатысты. Зерттеу нәтижесі MBA-білімі мазмұнындағы «өзіндік таным» ұғымын құзыреттілік көзқарас тұрғысынан нақтылау және іскерлік әкімшілік магистрлері үшін өзіндік таным мазмұны мен технологиясының өзекті мәселелерін, іскерлік әкімшілік магистрлерінің өзіндік таным қызметіне қатысу түрлерін, іскерлік әкімшілік магистрлерінің өзіндік таным құзыретін дамытатын оқу жағдайларын анықтау. Мақалада ұсынылған зерттеу нәтижелері MBA білім беру бағдарламаларының мазмұнына өзіндік таным құзыреттілігін интеграциялау әдістемесі мен технологиясына қосылған үлес.

**Түйін сөздер:** таным, өзіндік таным, тұлғааралық қарым-қатынас, іскерлік қатынастар, өнімді жұмыс ортасы, іскерлік қатынастар психологиясы, білім берудегі коучингтік тәсіл, тиімді коммуникациялар, іскерлік әкімшілік магистратурасы.

## **Введение**

Казахстанско-Британский технический университет через программу MBA – Master of Business Administration (магистратуры делового администрирования) – «готовит руководителей нового типа, которые способны управлять проектами на системной основе, знают особенности различных стадий реализации бизнес-проектов, умеют решать конкретные проектные задачи, и принимать необходимые решения по внедрению инноваций и инструментов по повышению эффективности процесса управления проектами» (Казахстанско-Британский технический университет, 2023)[1]. В достижении этой цели каждая изучаемая дисциплина учебного плана имеет свою зону ответственности. «Управление человеческими ресурсами» формирует у магистрантов систему теоретических знаний об

управлении в области экономики и сферы услуг, развивает умения и навыки управленческой деятельности, анализа систем управления человеческими ресурсами и их проектирования. Проходя программу MBA, молодые специалисты через данную дисциплину развивают востребованные на рынке управленческого труда компетенции, необходимые для выполнения своих должностных функций на более высоком уровне.

Особое внимание в программе MBA, на наш взгляд, необходимо уделять компетенциям, которые стали рассматриваться и обсуждаться на разных деловых форумах и конференциях лишь в последнее время, но сразу же вызвали широкий интерес работодателей, предпринимателей и представителей разных профессий. К числу таковых, по наблюдениям в ходе участия в международных форумах и конференциях по проблемам управления персоналом и развития

персонала (VII WPC Youth Forum, 2022 г.; HR Форум Human Capital Days, 2022, 2023 гг.; XV Евразийский Форум KAZENERGY – 2023 г. и др.), относится компетенция самопризнания. В англоязычной среде этих международных конференций используются такие термины как self-regard (самоотношение), self-esteem (самоуважение, обобщенная самооценка), self-feeling (самочувствие), self-love (любовь к себе), self-respect (самоуважение), self-acceptance (самопринятие), self-attitude (самоотношение, установка на себя), self-evaluation (декларируемая, публичная самооценка), self-recognition (самопризнание). Именно к компетенции самопризнания в настоящее время обращено внимание работодателей, достаточно много пишется в популистских, чаще всего анонимных, статьях на многих сайтах. А исследовательских работ в психологии и в науке эффективного управления все еще нет. Между тем и практика управленческой деятельности, и образовательные программы подготовки менеджеров разных уровней нуждаются в научно-обоснованных данных о ее сущности, структуре, динамике и технологии развития.

Учитывая вышеописанную потребность, мы провели ограниченное исследование в действии (Achene Research) в процессе изучения курса «Управление человеческими ресурсами» в магистратуре делового администрирования Казахстанско-Британского технического университета.

**Целью** нашего исследования является выявление особенностей и возможностей развития самопризнания современных студентов МВА в рамках курса «Управление человеческими ресурсами».

**Задачами** нашего исследования являлись:

- 1) уточнение понятия «самопризнание» в терминах компетентностного подхода к содержанию МВА-образования;
- 2) определение актуальных для магистров делового администрирования вопросов содержания и технологии самопризнания;
- 3) выявление типов отношения магистров делового администрирования к деятельности самопризнания;
- 4) создание учебных ситуаций, развивающих компетенцию самопризнания магистров делового администрирования.

## Материалы и методы

Материалом для исследования послужили учебные программы, syllabus, образовательные события на занятиях в магистратуре делового администрирования Казахстанско-Британского технического университета. В ходе исследования нами использованы методы наблюдения, анализа теоретических источников и публикаций практикующих психологов-консультантов, изучения продуктов деятельности и карточек обратной связи магистрантов, самооценка магистрантов, экспертная оценка. В опросе приняли участие 22 магистранта Казахстанско-Британского Технического Университета. При опросе соблюдались правила информированного согласия на опрос и конфиденциальности данных.

## Обзор литературы

Самопризнание специалиста, менеджера, личности стало обсуждаться относительно недавно. Теоретические основания заложены профессором Сорбонны (Франция) и Чикагского университета (США) Полем Рикёром (Paul Ricœur, 1913-2005), одним из ведущих ученых философской герменевтики XX века. В работе 2004 года «Путь признания» (на русский язык переведена в 2010 г.) он выделил 23 вариации употребления понятия «признавать» и определил три категориальные группы: идентификация, самопризнание, взаимное признание (Ricœur, 2010: 12-22) [2]. Самопризнание в контексте концепта П. Рикёра – это акт признания личностью себя человеком способным.

К настоящему времени в психологии достаточно многопланово изучены и охарактеризованы не только в диссертационных исследованиях и научных статьях, но и энциклопедических изданиях идентификация – узнавание на основании известных признаков (Петровский, Ярошевский, 1998)[3], и признание – позитивная оценка индивида окружающими (Антинази, 2009)[4]. Материалов же по самопризнанию все еще очень мало.

Анализируя публикации материалов научно-практических конференций и СМИ, нам удалось выявить, что самопризнание в философии и психологии рассматривается как процесс и резуль-

тат, отражающийся в нравственной силе человека и общества (Щедрина, 2017)[5], как способ построения смыслового пространства (Коптелова, 2022)[6].

В практико-ориентированных психологических публикациях самопризнание называется *процессом* (Аноним, 2023)[7], (Аноним, 2023)[8], (Ковалев, 2016)[9], *видом практики* (Аноним, 2023)[7], *способностью* (Аноним, 2023)[7], (Аноним, 2023)[8], (Ковалев, 2016)[9], (Аноним, 2023)[10], *умением* (Аноним, 2023)[11], *качеством личности* (Ковалев, 2016 [9]. В содержание данного понятия при этом включаются такие ментальные действия, как:

- признание и ценение своих достижений, качеств, способностей (Аноним, 2023)[8];
- честное называние себе своих чувств, мыслей, намерений, переживаний, поступков без самообмана и самооправдания (Ковалев, 2016)[9];
- оценивание своих положительных сторон (Аноним, 2023)[8];
- дистанцирование, «отстройка» от мнений других людей (Ковалев, 2016)[9], (Аноним, 2023)[10];
- переживание чувства гордости за свои успехи (Аноним, 2023)[8];
- принятие ответственности за свои чувства и самооценку (Ковалев, 2016)[9].

Более многосторонне в отечественной и зарубежной науке изучен близкий к самопризнанию процесс – самоотношение. Казахстанскими исследователями рассмотрено самоотношение в качестве фактора мотивации достижения у студентов (Васько, Белякова, 2022)[12], и самоэффективность в аспекте оценки собственной поведенческой компетентности (Узакова, Калиева, Симонович, 2020)[13].

Теоретически многоаспектно самоотношение рассмотрено психологами Грузии и России: Н.И. Сарджвеладзе, В.В. Столиным, С.Р. Пантеевым. Теория специфической активности субъекта в адрес своего «Я» была представлена В.В. Столиным (Столин, 1983) [14], как и методика управляемой проекции, предназначенной для исследования эмоционально-ценностного отношения к себе (Столин, 1981) [15]. Н.И. Сарджвеладзе ввел само понятие «самоотношение» в русскоязычное научное пространство и определил его как систему установок относительно себя, рассмотрел структуру самоотношения как состоящую из когнитивного, эмоционального и конативного компонентов (Сарджвеладзе, 1989) [16]. С.Р. Пантеевым был осуществлен анализ

самоотношения как сложной целостной эмоционально оценочной системы и с единых теоретических позиций обобщены многообразные факты и проблемы, связанные с изучением строения самоотношения. Он констатировал, что «самоотношение может пониматься как обобщенное одномерное образование, отражающее более или менее устойчивую степень положительности или отрицательности отношения индивида к самому себе» (Пантеев, 1991)[17].

Таким образом, имеющиеся данные исследователей и практиков показывают, что самопризнание, входящее в состав более широкой системы самоотношения, является динамической, находящейся в процессе непрерывного саморазвития во взаимосвязи с тенденциями современной социальной и экономической реальности, глобальными тенденциями рынка труда. Это обуславливает необходимость постоянно обновляющихся исследований особенностей самопризнания студенчества в процессе изучения профильных дисциплин.

## Результаты и обсуждение

*Первым результатом исследования* является уточнение понятия «самопризнание» с позиций компетентностного подхода к содержанию МВА.

В нашем исследовании профессионального роста магистрантов делового администрирования Казахстанско-Британского Технического Университета за период изучения курсов «Управление человеческими ресурсами» мы рассматриваем самопризнание как компетенцию. Так как по сформировавшемуся в современной психологической науке мнению, компетенция есть система знаний, умений, навыков, способностей, способов деятельности и саморегуляции (Лю, Петелин, 2020:31)[18]. Опираясь на сложившиеся в науке и практике представления о содержании рассматриваемого понятия, мы сформулировали следующее рабочее определение: *самопризнание есть компетенция построения личного смыслового пространства*, отражающая понимание субъектом личностных качеств, характеристик собственной профессиональной деятельности и достижений, своеобразия целеполагания, мотивации, отношений, когнитивных действий, эмоционального состояния, стрессоустойчивости и жизнестойкости, личностного и профессионального роста, особенностей самопринятия и самооценки.

Основываясь на определении самопризнания как части самоотношения, представленных исследователями структуры самоотношения (Столин, 1981)[15], (Сарджвеладзе, 1989) [16], (Пантилеев, 1991)[17], мы констатируем, что рассматриваемая сложная целостная эмоционально-оценочная система самопризнания состоит из 1) когнитивного, 2) эмоционального, 3) конативного компонентов.

*Когнитивный компонент самопризнания* «обслуживается» процессами ощущения, восприятия, памяти, мышления, воображения и позволяет *понять* человеку, что и как он сделал, что и как может сделать.

*Эмоциональный компонент самопризнания* включает *чувства* симпатии, уважения, близости субъекта к тому, что и как он сделал, что и как может сделать.

*Конативный компонент самопризнания* включает в себя *намерения, ментальные действия* в собственный адрес как отбрасывание сомнений, одобрение самого себя, доверие к себе, контролирование себя и самокоррекцию, отбор информации о себе и представление себя другим.

Данное определение позволило обучать магистров делового администрирования грамотно осуществлять самопризнание в целях совершенствования качества своей учебной и управленческой, производственной деятельности. Это показало магистрантам возможности улучшения своего публичного бренда, использования личного бренда в качестве инструмента профессионального роста. Акцентируя свое внимание на раскрываемом нами в вышеприведенном определении содержания понятия «самопризнание», магистранты стали уточнять и расширять самопрезентацию через SWOT-анализ.

В квадранты «сильные стороны» и «слабые стороны» стали включать характеристики многих компонентов самопризнания. Отразили такие, например, качества собственной деятельности, как «высокий уровень самодисциплины и организованности» (О.И., директор Дирекций); «ответственность, уверенность, открытость, гибкость» (А.А., директор сервисного управления); «гибкость, коммуникабельность, настойчивость» (С.К., руководитель проекта). Своими достижениям в профессиональной сфере дали такие, например, характеристики, как: «глубокое понимание анализа финансовых показателей для принятия обоснованных бизнес-решений»;

развивающийся опыт составления и управления бюджетами различного масштаба и сложности; точная экспертиза различных сценариев развития, оценки и управления финансовыми рисками» (Д.Е., главный финансовый менеджер); «высокие компетенции в клиентском блоке» (А.Б., директор Post sales). Магистранты стали осуществлять самопризнание через характеристику особенностей их когнитивных достижений: «имею знания и навыки в области управления временем и планирования» (О.И., директор Дирекций); «мне присуще критическое мышление, скорость мышления, быстро реагирую на задачи и запросы» (А.К., главный HR менеджер). Многие уделяют внимание своей стрессоустойчивости, оценивая ее как недостаточно развитую для современных условий их профессиональной деятельности: «сильно переживаю за все» (А.К., главный HR менеджер); «перфекционизм в плане ответственности» (Д.С., директор дивизиона); «много стрессов» (Ж.Н., главный финансовый менеджер управления).

Есть такие компоненты содержания самопризнания, которые магистранты не отражают ни в своих самопрезентациях, ни в должностном и личностном SWOT-анализе. Это аспекты мотивации, целеполагания, отношений с руководителями, жизнестойкости, направления и темпы личностного роста, несмотря на демонстрируемое на учебных занятиях понимание важности этих аспектов.

*Второй результат.* Целенаправленная экспертная оценка изучения продуктов деятельности магистрантов, анализ самооценки магистрантов позволили определить, какие аспекты содержания и технологии самопризнания являются актуальными для магистров делового администрирования.

В нашем исследовании 2023 года приняли участие 22 магистранта делового администрирования Казахстанско-Британского технического университета (16 мужчин и 6 женщин). Их карточки обратной связи по ходу выполнения самостоятельных работ (СРМ) показали, что актуальными для обучающихся в магистратуре делового администрирования являются следующие вопросы, касающиеся содержания и технологии самопризнания:

- ценность самопризнания для личностного и профессионального роста;
- совмещение самопризнания с публичной презентацией себя как специалиста и личности;



- адаптация информации о себе и акции самопризнания к типу деятельности (учебной, исполнительской, управленческой, досуговой и др.);

- выстраивание информации о себе в соответствии с конкретным контекстом и особенностями аудитории, с которой осуществляется коммуникация в тот или иной момент деятельности;

- понимание информации, передаваемой через визуальные элементы самопрезентации;

- гармонизация вербальной и визуальной информации о себе.

Самопризнание в визуальной форме через фотографии на слайде самопрезентации является, пожалуй, самой проблемной частью исследуемой компетенции. У магистрантов нет внимания к вопросам влияния формата их портрета на психологическую и деловую характеристику, роли типа портрета (классического, имиджевого, романтического, жанрового и др.) в характеристике личности, представляемого на самопрезентационном слайде. Они не учитывают выразительную силу позы, взгляда, костюма предстающего на фото человека, роли фона в характеристике героя фотографии.

Из 22 участвовавших в исследовании магистрантов основная часть выбрали имиджевый стиль фотопортрета, что является верным выбором в контексте изучаемого курса, но 4 человека выбрали классические фотографии, более подходящие для официальных документов (паспорта, удостоверения). Одна из девушек выбрала романтический стиль, который подходит только для личных страниц в социальных сетях не делового характера. Кроме того, магистрантами допускается сочетание даже имиджевой фотографии с привлекающим, вызывающим взглядом (в 18,18% самопрезентаций).

Все это показывает, что вопросы теории и технологии самопризнания должны изучаться, рассматриваться на курсах МВА, на занятиях практического характера должно уделяться внимание развитию навыков вербальной и визуальной самопрезентации с акцентом на самопризнании.

*Третий результат.* Анализ самопрезентаций и карточек обратной связи по результатам CRM показал, что после проведения изучения и обсуждения темы в ходе курса «Управление человеческими ресурсами» магистранты стали считать деятельность самопризнания (периодические упражнения и практику) важным фактором:

- понимания и принятия себя («после осознания собственных ошибок и недостатков, а также недостаточности знаний в профессиональной сфере и прочих аспектах, наступает момент отправной точки для развития и улучшения различных качеств своей личности», Д. С., директор дивизиона);

- выстраивания траектории своего развития, определения зоны роста («когда видишь успехи в своем направлении, то выполняешь работу более качественно, дабы не «снижать планку», А.Т., заместитель руководителя проекта; «признавая себе себя и все свои достижения, минусы и плюсы, ошибки и удачи, я понимаю где я сейчас и насколько я впереди, где мне необходимо развиваться дальше», М.С., директор Дирекции);

- карьерного роста («когда человек честно понимает свои сильные и слабые стороны, это помогает выбирать такую работу или карьерный путь, который соответствует его навыкам и интересам», М.С., главный финансовый менеджер);

- обоснованности, продуманности целеполагания;

- улучшения отношения к себе, своим достижениям и ошибкам, своим перспективам;

- повышения мотивации и активизации личностного и профессионального роста;

- повышения эффективности любой деятельности;

- повышения осознанности и уверенности в принятии решений («самопризнание дает мне понимание того, из каких характеристик складывается мои решения», М.И., директор сервисного управления; «важно признать себя, чтобы принимать уверенные решения и вести за собой коллег», Э.Э., директор дирекции);

- лидерства в проектной деятельности («чтобы быть руководителем проекта, ты должен быть лидером. А лидером может быть тот, кто признаёт себя и свои достижения, плюсы. Но без фанатизма», А.Е., руководитель проекта);

- правильного выбора направления, сферы деятельности («если проанализировать и понять себя, можно выбрать то направление, которое ближе тебе», А.К., руководитель отдела финансового обеспечения);

- улучшения отношений с другими как на производстве, так и в семье, в социальной среде;

- улучшения отношений с руководством, подчиненными, коллегами, родственниками, друзьями;

- влияния на рост уважения коллег и подчиненных («руководитель – это лидер, и если он не

признает себя, его не будут признавать других; если он не будет относиться с уважением к себе, его не будут уважать других», А.Б., финансовый менеджер проекта);

- наращивания коммуникаций;
- регулирования востребованности, конкурентоспособности;
- улучшения навыков («понимая какие навыки у меня есть, какие навыки могут меня заинтересовать и какие навыки можно или важно развивать, могу выстроить траекторию образования и роста», М.И., директор сервисного управления);
- снятия внутренних барьеров при выполнении профессиональных задач;
- снижения стресса;
- победы над своими страхами (публичного выступления, перехода к задачам более высокого порядка).

В целом в период изучения дисциплины «Управление человеческими ресурсами» и общения между собой магистранты неоднократно возвращаются к деятельности самопризнания и переосмыслению как ее сути, так и значения, так как для многих из них «самопризнание – это посмотреть и на себя по-другому, переосмыслить себя, чтобы найти слабые и сильные стороны» (М.С., главный финансовый менеджер).

*Четвертым результатом является* найденный ответ на вопрос: какие учебные ситуации на занятиях курса «Управление человеческими ресурсами» позитивно воздействуют на развитие мастерства самопризнания у обучающихся в магистратуре делового администрирования?

Серьезное воздействие на магистров оказывает подготовка слайд-презентации о себе и презентация себя своей учебной группе. Описание себя и своего карьерного пути в процессе выполнения этой учебной работы для обучающихся в МВА становится и тестом на понимание качества собственной деятельности, и признанием достижений, зачастую и стрессом, проявлением стрессоустойчивости, акцией выстраивания отношения к непривычным учебным заданиям. Подбор фотоматериала в ходе этой работы часто является и трудностью, и показателем самопризнания, и проявлением уровня визуальной культуры личности. На занятиях нередко проявляется соревновательный дух между участниками одной программы и возникает ситуация взаимообучения. Многие магистранты после первой самопрезентации перестраивают, дорабатывают

свои презентации, усиливают их именно в аспекте самопризнания.

Другой значимой для развития компетенции самопризнания является личностный и должностной SWOT-анализ. В рамках обучения в МВА использование SWOT-анализа предполагает изучение самой технологии как аналитического инструмента, получение опыта осознания своих сильных и слабых сторон, определения возможностей для развития и определения угроз, с которыми приходится иметь дело. Обсуждается также вопрос использования освоенного инструмента и новых знаний для разработки плана развития своих компетенций, чтобы достичь успеха в карьере и личной жизни.

Третье место по значимости для развития навыка признания и самопризнания в нашем опыте заняла работа с практическим кейсом по 101 способу нематериальной мотивации работников с опорой на мировой опыт (Нельсон, Спицер, 2008)[19], (Верченко, 2023)[20]. В формах групповой работы магистранты проработали такие способы мотивации как:

- просто сказать «спасибо»;
- признать достижения и инициировать прославление;
- зафиксировать особый статус;
- предоставить особые условия и график работы;
- обеспечить баланс между личной и рабочей жизнью;
- создать условия для профессионального роста;
- вовлечь в геймификацию и современные виды активности;
- использовать традиции коллектива.

Этот опыт оказался очень значимым для многих магистрантов, о чем свидетельствует то, что некоторые магистранты, придя на работу, сразу же внедрили те способы нематериальной мотивации, которые предложили и обсудили на учебном занятии. Это стало одновременно и фактом самопризнания в форме внедрения своих идей, выдвинутых в ходе освоения и апробации теоретических знаний.

Заметное воздействие на понимание сути, роли, возможностей самопризнания оказали разыгрывание и анализ кейса «Прием на работу», в процессе которого три группы составили профиль должности и провели собеседование с кандидатом. На этапе обсуждения вопросов к кандидату, решая почему тот или иной вопрос подходит или нет к претенденту на должность

того или иного типа персонала, магистранты обращали внимание на проявления самопризнания как претендента, так и членов комиссии.

Особое значение для развития компетенции самопризнания имеет рефлексия выполнения и сдачи СРМ по изучаемому курсу. На курс магистранты в нашем опыте пришли с разным уровнем развития навыка рефлексии. К выполнению заданий на рефлексии относились также по-разному.

Подавляющее большинство при выполнении этих заданий испытали инсайты, сделали для себя открытия и испытали такие вдохновляющие чувства, как удовольствие (так охарактеризовали свое состояние 36,36% магистрантов), гордость (31,82%), волнение (27,27%), воодушевление (13,64%), радость (9,09%), интерес (9,09%), счастье (4,55%), доверие (4,55%), удивление (4,55%), легкость (4,55%).

Равнодушием («без эмоций») и негативной эмоцией (напряжение, стыд, желание сделать и отвязаться) охарактеризовали свое состояние во время выполнения первых рефлексивных заданий 4 магистранта из 22 (18,18%). Но и их эмоциональное отношение изменилось к последним дням обучения.

От первого к заключительному занятию по дисциплине «Управление человеческими ресурсами» группа постепенно шла к пониманию необходимости рефлексии и обсуждения, связывая эту работу с тем, что в работе с персоналом большая часть строится на коммуникации. Необходимость устной, письменной и иных видов коммуникаций, качественное донесение до работника смысла той или иной работы, объяснение ее сути т.д. должно быть ключевым навыком для любого руководителя. И, если руководитель сам не понимает необходимости и важности качественного проведения рефлексии, обратной связи, не является носителем этой компетенции, ему будет сложно или даже невозможно строить качественные отношения с подчиненными.

На занятиях достаточно последовательно был использован коучинговый подход. Это позволило магистрантам пройти через курс лично: сделать открытия в поле своей производственной ситуации, осознать зоны своей ответственности и в университетском учебном процессе, и в управленческой системе своей компании. В карточках обратной связи, в рефлексивных размышлениях магистранты отмечают, что в обстановке взаимоуважения и доверия, создаваемого преподавателем на ученых заняти-

ях, они смогли проявить уверенное и постоянно осознанно корректируемое поведение. Возникающие и иницируемые преподавателем формулирование открытых вопросов, вытекающих из ситуации в группе на занятии, вели их к озарениям не только в области изучаемой информации, но и в самих себе.

## Заключение

В целом проведенное нами исследование позволяет сделать следующие выводы:

1) с позиций компетентностного подхода к содержанию МВА-образования самопризнание можно рассматривать как компетенцию построения личного смыслового пространства, отражающую понимание субъектом качества собственной деятельности и достижений, целеполагания, мотивации, отношений, когнитивных действий, эмоционального состояния, стрессоустойчивости и жизнестойкости, самопринятия и самооценки, личностного и профессионального роста;

2) актуальными для обучающихся в магистратуре делового администрирования являются вопросы а) совмещения самопризнания с публичной презентацией себя как специалиста и личности; б) адаптации информации о себе и акции самопризнания к типу деятельности (учебной, исполнительской, управленческой, досуговой и др.); в) предъявления информации о себе в конкретном контексте и аудитории, с которой они коммуницируют в тот или иной момент своей деятельности; г) понимания информации, передаваемой через визуальные элементы самопрезентации; д) гармонизации вербальной и визуальной информации о себе;

3) изучение и обсуждение проблематики самопризнания в ходе курса «Управление человеческими ресурсами» позволяет магистрантам понимать самопризнание как востребованную на рынке управленческого труда компетенцию, необходимую для выполнения своих должностных функций на более высоком уровне, понимая и с объемным осознанием принимая свои качества, умения и навыки, достижения и ограничения в целях карьерного и личностного роста, улучшения коммуникаций и отношений в рабочей и социальной среде, снятия внутренних барьеров при выполнении профессиональных задач;

4) педагогическое управление развитием компетенции самопризнания магистрантов делового администрирования эффективно осущест-

вляется через организацию: а) самопрезентации перед учебной группой, б) должностного и личного SWOT-анализа, в) работы с практическим кейсом по способам нематериальной мотивации работников, г) работы с кейсом «Прием на работу», д) рефлексии выполнения и сдачи СРМ по изучаемому курсу;

5) коучинговый подход к обучению магистрантов позволяет повысить мотивацию и эффективность аудиторных и внеаудиторных учебных занятий, активизирует развитие личностных, профессиональных и академических навыков, умения самостоятельно ставить и отвечать на ценностные и технологические вопросы, находить решения и развивать компетенцию *самопризнания*, разрабатывать стратегии развития компетенции *построения личного смыслового пространства*.

В ходе нашего курса, по признанию магистрантов, они впервые принимали участие в образовательной деятельности такого формата, когда ими решалась задача демонстрации компетенции самопризнания. Во время обучения им необходимо было понять и показать свой профессионализм, лидерские и ораторские компетенции, компетенции умения анализировать, систематизировать и представлять информацию, навыки работы с PowerPoint, навыки саморегуляции. Часть магистрантов с высоким уровнем вышеперечисленных навыков и компетенций проявляла себя уверенно, чем вызвала несомненный интерес у однокурсников и желание повышать свой уровень. Лидеры же курса стремились работать со всей серьезностью, чтобы удержать свои позиции. Курсанты MBA пришли к мнению, что не только в системе образования, но и в рабочем процессе работодателям вложе-

ния в развитие работников необходимо сочетать с предоставлением возможности демонстрировать компетенцию самопризнания если не на рабочем месте, то в симуляционной игре или выступлениях.

Полученные результаты являются основанием ряда рекомендаций разработчикам программ и преподавателям курса «Управление человеческими ресурсами» в MBA.

Во-первых, в целевом компоненте и в содержании данного курса необходимо отразить вопросы развития компетенции самопризнания во всей ее структурной полноте.

Во-вторых, процесс изучения данного курса необходимо строить в активных формах с широким применением управляемой преподавателем обратной связи с использованием методик SWOT-анализа, открытых вопросов, кейс-стади, рефлексии выполнения учебных самостоятельных работ, самопрезентации-самопризнания.

В-третьих, на кафедрах, работающих со студентами MBA, необходимо коллегиально обсуждать вопросы обогащения учебных программ информационными материалами и современными технологиями, обеспечивающими развитие компетенций, обсуждаемых широкими кругами работодателей, предпринимателей и представителей разных профессий на международных форумах и конференциях.

В целом, весь процесс нашего исследования показал, что развиваемые в ходе обучения в MBA востребованные на рынке управленческого труда компетенции позволяют молодым управленцам уверенно состоять в компаниях и развиваться на самых разных уровнях менеджмента.

### Литература

1. Казахстанско-Британский технический университет. Программа Master of Business Administration // URL: <https://exed.kbtu.kz/mba> (дата обращения: 07.11.2023).
2. Рикёр П. Путь признания: три очерка. – М. : Российская политическая энциклопедия (РОССПЭН), 2010. – 268 с.
3. Краткий психологический словарь / Под общ. ред. А. В. Петровского, М. Г. Ярошевского. – Ростов-на-Дону : Феникс, 1998. – 512 с.
4. Энциклопедия социологии / Составитель: А. Антипази, 2009. // URL: <http://sociology.niv.ru/doc/encyclopedia/socio/index.htm?ysclid=lopiogur31747266246>.
5. Щедрина И.О. «Признание» как нарративный феномен // Ценности и смыслы. – 2017. – № 5 (51). – С. 53–62.
6. Коптелова Т.И. Диктатура правды – будущее России в парадигме органической философии / Т.И. Коптелова // Философия хозяйства. – 2022. – № 1. – С. 45–55.
7. Что значит относительно себя. URL: <https://molitva-otche-nash.ru/cto-znacit-otnositelno-sebya> (дата обращения: 29.10.2023).

8. Самопризнание: почему стоит гордиться своими достижениями и качествами // URL: <https://ru.anyquestion.info/a/samopriznanie-pochemu-stoit-gorditsya-svoimi-dostizheniyami-i-kachestvami?ysclid=lobn7q1hwj480957002> (дата обращения: 28.10.2023).
9. Ковалев П. Самопризнание // URL: <https://podskazki.info/samopriznanie/?ysclid=lobmhxbmpx217918290>. Дата публикации: 10.10.2016.
10. Кто посмел вас так назвать // URL: Источник: <https://dostupny-sport.ru/kto-posmel-vas-tak-nazvat>. Дата публикации: 20.09.2023.
11. Что значит гордиться собой // URL: <https://yourknives.ru/polezno-znat/cto-znait-gorditsya-soboi> (дата обращения: 31.10.2023).
12. Васько Т. П., Белякова А.Д. Самоотношение как фактор мотивации достижения у студентов // Eurasian Journal of Current Research in Psychology and Pedagogy. – 2022. – №1. – С. 5–14.
13. Узакова С.А., Калиева Ж.А., Симонович Н.Е. Самоэффективность и социальное поведение студентов высшей школы: социально-психологические аспекты // Психология және социология сериясы. – 2020. – №4 (75). – С. 45–54.
14. Столин В.В. Самосознание личности. – М.: Изд-во МГУ, 1983. – 285 с.
15. Столин В.В. Исследование эмоционально-ценностного отношения к себе с помощью методики управляемой проекции // Психологический журнал. – 1981. – №3. – С. 104–117.
16. Сарджвеладзе Н. И. Личность и ее взаимодействие с социальной средой. – Тбилиси : Мецниереба, 1989. – 206 с.
17. Пантлеев С. Р. Самоотношение как эмоционально-оценочная система. – М. : Изд-во МГУ, 1991. – 100 с.
18. Лю Бинвень, Петелин А.С. Толкование понятий «компетенция» и «компетентность» в научной литературе / Бинвень Лю, А. С. Петелин // Известия ВГПУ. Педагогические науки. – 2020. – №2(287). – С. 29–31.
19. Нельсон Б. 1001 способ признания вознаграждения: полный справочник / Б. Нельсон, Д.Р. Спицер ; пер. с англ. – М.: ОО «И.Д. Вильямс», 2008. – 448 с.
20. Верченко В.А. 101 способ нематериальной мотивации: бесплатно или до 999 рублей / В.А. Верченко // URL: <https://mbschool.ru/articles/237319> (дата обращения: 27.11.2023).

#### References

- Antinazi, A. (Ed.). (2009). Entsiklopediya sotsiologii [Encyclopedia of Sociology]. Retrieved from <http://sociology.niv.ru/doc/encyclopedia/socio/index.htm?ysclid=lopiogur31747266246>. (in Russian)
- Chto znachit gorditsya soboi [What It Means to Be Proud of Yourself]. (n.d.). Retrieved October 31, 2023, from <https://yourknives.ru/polezno-znat/cto-znait-gorditsya-soboi> (in Russian)
- Chto znachit otnositel'no sebja [What does it mean about oneself]. URL: <https://molitva-otche-nash.ru/cto-znait-otnositelno-sebja> (data obrashheniya: 29.10.2023). (in Russian)
- Kazakh-British Technical University. (n.d.). Programa Master of Business Administration [Master of Business Administration Program]. Retrieved November 7, 2023, from <https://exed.kbtu.kz/mba> (in Russian)
- Koptelova T.I. (2022). Diktatura pravdy – budushhee Rossii v paradigme organicheskoy filosofii [The dictatorship of truth is the future of Russia in the paradigm of organic philosophy]. *Filosofiya hozjajstva [Philosophy of Economics]*, 1, pp. 45–55. (in Russian)
- Kovalev, P. (2016, October 10). Samopriznanie [Self-Recognition]. Retrieved from <https://podskazki.info/samopriznanie/?ysclid=lobmhxbmpx217918290> (in Russian)
- Kratkij psihologicheskij slovar' (1998). [Brief psychological dictionary]. Rostov-na-Donu: Feniks, 512 p. (in Russian)
- Kto posmel vas tak nazvat [Who Dared to Call You That]. (2023, September 20). Retrieved from <https://dostupny-sport.ru/kto-posmel-vas-tak-nazvat> (in Russian)
- Lju Binven', Petelin A.S. (2020). Tolkovanie ponjatij «kompetencija» i «kompetentnost'» v nauchnoj literature [Interpretation of the concepts of “competence” and “competence” in scientific literature]. *Izvestija VGPU. Pedagogicheskie nauki [News of the Voronezh State Pedagogical University. Pedagogical sciences]*. 2(287), 29–31. (in Russian)
- Nel'son B. (2008.) 1001 sposob priznanija voznaग्रazhdenija [1001 ways to recognize rewards: a complete reference book]. Moscow: ОО «И.Д. Вильямс», 448 p. (in Russian)
- Pantileev S.R. (1991). Samootnoshenie kak jemocional'no-ocenochnaja sistema. Moscow, Izd-vo MGU, 100 p. (in Russian)
- Rikjor P. (2010). Put' priznanija: tri ocherka [The path of recognition: three essays]. Moscow, Rossijskaja politicheskaja jenciklopedija (ROSSPJeN) 268 p. (in Russian)
- Samopriznanie: pochemu stoit gorditsya svoimi dostizheniyami i kachestvami [Self-Recognition: Why You Should Be Proud of Your Achievements and Qualities]. (n.d.). Retrieved October 28, 2023, from <https://ru.anyquestion.info/a/samopriznanie-pochemu-stoit-gorditsya-svoimi-dostizheniyami-i-kachestvami?ysclid=lobn7q1hwj480957002> (in Russian)
- Sardzhveladze N. I. (1989). Lichnost' i ee vzaimodejstvie s social'noj sredoj. Tbilisi, Mecniereba, 206 p. (in Russian)
- Shhedrina I.O. (2017). «Priznanie» kak narrativnyj fenomen [“Recognition” as a narrative phenomenon], 5, 53–62. (in Russian)
- Stolin V.V. (1981). Issledovanie emocional'no-cennostnogo otnosenij k sebe s pomosh' metodiki upravljemoj proekcii [Study of the emotional-value attitude towards oneself using the controlled projection technique] *Psihologicheskij zhurnal*. No 3, pp. 104–117. (in Russian)
- Stolin V.V. (1983). Samosoznanie licnosti [Personal self-awareness], 285 p. (in Russian)

Uzakova S.A., Kalieva Zh.A., Simonovich N.E. (2020). Samoeffectivnost' i socialnoe povedenie studentov visseshei shkoli: social'no-psihologiceskie aspekti [Self-efficacy and social behavior of higher school students: socio-psychological aspects]. Series Pedagogy and Sociology. No4 (75), pp. 45-54. (in Russian)

Vasko T.P., Belyakova A.D. (2022). Samootnoshenie kak factor motivacii dostizenij u studentov [Self-reporting as a motivator in students. Eurasian Journal of Current Research in Psychology and Pedagogy]. No 1, pp. 5–14. (in Russian)

Verchenko, V.A. (n.d.). 101 sposob nematerialnoy motivatsii: besplatno ili do 999 rubley [101 Ways of Non-Material Motivation: For Free or Up to 999 Rubles]. Retrieved November 27, 2023, from <https://mbschool.ru/articles/237319> (in Russian)

**Автор туралы мәлімет:**

*Мурзахметова Гүльнара – п.ғ.к., Қазақстан-Британ техникалық университеті, (Алматы қ., Қазақстан, эл.пошта: gulimurz@gmail.com)*

**Сведения об авторе:**

*Мурзахметова Гүльнара – к.п.н., Казахстанско-Британский технический университет, (г.Алматы,Казахстан, эл.почта: gulimurz@gmail.com)*

**Information about author:**

*Murzakhmetova Gulnara – Candidate of Pedagogical Sciences, Kazakh-British Technical University (Almaty,Kazakhstan, email: gulimurz@gmail.com )*

*Поступила: 15.01.2024*

*Принята: 01.06.2024*

2-бөлім  
**ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ-ПЕДАГОГИКАЛЫҚ  
ЗЕРТТЕУЛЕР**

---

Section 2  
**PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL  
RESEARCH**

---

Раздел 2  
**ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ  
ИССЛЕДОВАНИЯ**

A.K. Zhomartov<sup>1</sup> , A.A. Bulatbayeva<sup>1\*</sup> ,

A. Aitbayeva<sup>2</sup> , B.Z. Zaurenbekov<sup>3</sup> 

<sup>1</sup> Al-Farabi Kazakh National University, Kazakhstan, Almaty

<sup>2</sup> Border Academy of the National Security Committee of the Republic of Kazakhstan, Kazakhstan, Almaty

<sup>3</sup> Kazakh Academy of Sports and Tourism, Kazakhstan, Almaty

\*e-mail: a.bulatbaeva@yandex.ru

## PREREQUISITES FOR SOCIO-PEDAGOGICAL SUPPORT IN DEVELOPING ANTI-TERRORIST AWARENESS AMONG UNIVERSITY STUDENTS

There are many definitions of terrorism in international scientific practice, but in general, its properties can be characterized as: unpredictability, sophistication of forms, ideological motivation, instability and violence. Tragedies in different countries of the world, for example, the tragic event at Crocus city-hall, and other crisis events actualize programmatic, legal, organizational and pedagogical changes to develop the anti-terrorist consciousness of young people. The key role is played by the awareness of the trainees, the development of their critical and analytical skills, and the level of legal awareness. The article is aimed at a comprehensive study of the prerequisites for countering terrorism in Kazakhstan and an empirical study of the factors contributing to the development of anti-terrorist consciousness among students. Research methods: analysis of normative and legal documents and theoretical developments in the field of terrorism and radicalization prevention among young people, focus group research among 1st-4th year students, approximate age 17-21 years. A total of 4 groups of 12 people (48 people) each were covered by the focus group research. According to the results of the study, students of 1-2 courses see their role in improving religious education and upbringing, strengthening national values and meanings. Students of 3-4 courses in the fight against terrorism and its ideology are more focused on such tools as the development of critical thinking, increased motivation, patriotic education, volunteering and participation in socially significant projects and events.

**Keywords:** prevention, terrorism, violence, anti-terrorist values, anti-terrorist attitudes, critical thinking.

A.K. Жомартов<sup>1</sup>, A.A. Булатбаева<sup>1\*</sup>, A.P. Айтбаева<sup>2</sup>, Б.З. Зауренбеков<sup>3</sup>

<sup>1</sup>Әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университеті, Қазақстан, Алматы қ.

<sup>2</sup>Қазақстан Республикасының ҰҚК Шекара академиясы, Қазақстан, Алматы қ.

<sup>3</sup>Қазақ спорт және туризм академиясы, Қазақстан, Алматы қ.

\*e-mail: a.bulatbaeva@yandex.ru

### Студент жастардың терроризмге қарсы санасын дамытуды әлеуметтік-педагогикалық қамтамасыз етудің алғышарттары

Халықаралық ғылыми тәжірибеде терроризмнің көптеген анықтамалары бар, бірақ тұтастай алғанда оның қасиеттерін келесідей сипаттауға болады: болжамсыздық, формалардың талғампаздығы, идеологиялық мотивация, тұрақтылықтың бұзылуы және зорлық-зомбылық. Әлемнің әртүрлі елдеріндегі трагедиялар, мысалы, Крокус Ситихоллдағы қайғылы оқиға, жастардың терроризмге қарсы санасын дамыту бойынша бағдарламалық, құқықтық, ұйымдастырушылық-педагогикалық өзгерістерді өзектендіреді. Бұл ретте білім алушылардың хабардарлығы, олардың сыни және аналитикалық дағдыларының дамуы, құқықтық сана деңгейі шешуші рөл атқарады. Мақала Қазақстандағы терроризмге қарсы іс-қимылдың алғышарттарын жан-жақты зерделеуге және студент жастардың терроризмге қарсы санасын дамытуға ықпал ететін факторларды эмпирикалық зерттеуге бағытталған. Зерттеу әдісі: жастар арасында терроризм мен радикализмнің алдын алу саласындағы нормативтік-құқықтық құжаттар мен теориялық өзірлемелерді талдау, шамамен 17-21 жас аралықты қамтитын 1-4 курс студенттері арасында фокус-топтық зерттеу. Барлығы фокус топтық зерттеу 12 адамнан (48 адам) тұратын 4 топты қамтыды. Зерттеу нәтижелеріне сәйкес, 1-2 курс студенттері діни білім мен тәрбиені арттыруда, ұлттық құндылықтар мен мағыналарды нығайтуда өз рөлін көреді. Терроризмге және оның идеологиясына қарсы күресте 3-4 курс студенттері сыни ойлауды дамыту, мотивацияны



арттыру, патриоттық тәрбие беру, еріктілік және қоғамдық маңызы бар жобалар мен ішараларға қатысу сияқты құралдарға көбірек көңіл бөледі.

**Түйін сөздер:** алдын алу, терроризм, зорлық-зомбылық, терроризмге қарсы құндылықтар, терроризмге қарсы көзқарастар, сыни тұрғыдан ойлау.

А.К. Жомартов<sup>1</sup>, А.А. Булатбаева<sup>1\*</sup>, А.Р. Айтбаева<sup>2</sup>, Б.З. Зауренбеков<sup>3</sup>

<sup>1</sup>Казахский национальный университет имени аль-Фараби, Казахстан, г. Алматы

<sup>2</sup>Пограничная академия КНБ Республики Казахстан, Казахстан, г. Алматы

<sup>3</sup>Казахская академия спорта и туризма, Казахстан, г. Алматы

\*e-mail: a.bulatbaeva@yandex.ru

### **Предпосылки социально-педагогического обеспечения развития антитеррористического сознания студенческой молодежи**

В международной научной практике много определений терроризма, но в целом можно охарактеризовать его свойства как: непредсказуемость, изоциренность форм, идеологическая мотивированность, нарушение стабильности и насилие. Трагедии в разных странах мира, например, трагическое событие в Крокус сити холле, и другие кризисные события актуализируют программные, правовые, организационно-педагогические изменения по развитию антитеррористического сознания молодежи. Ключевую роль при этом играет осведомленность обучаемых, развитость их критических и аналитических навыков, уровень правового сознания. Статья направлена на разностороннее изучение предпосылок противодействия терроризму в Казахстане и эмпирическое исследование факторов, способствующих развитию антитеррористического сознания у студенческой молодежи. Методы исследования: анализ нормативно-правовых документов и теоретических разработок в области профилактики терроризма и радикализма среди молодежи, фокус-групповое исследование среди студентов 1-4 курсов, примерный возраст 17-21 лет. Всего фокус-групповым исследованием было охвачено 4 группы по 12 человек (48 человек). Согласно результатам исследования, студенты 1-2 курсов видят свою роль в повышении религиозного образования и воспитания, укреплении национальных ценностей и смыслов. Студенты 3-4 курсов в борьбе с терроризмом и его идеологией больше ориентированы на такие инструменты, как развитие критического мышления, повышение мотивации, патриотическое воспитание, волонтерство и участие в общественно значимых проектах и мероприятиях.

**Ключевые слова:** профилактика, террор, насилие, антитеррористические ценности, антитеррористические установки, критическое мышление.

### **Introduction**

Recent events that occurred in neighboring Russia, facts of attacks by individuals in educational organizations indicate that the problem of the spread of terrorism is at the international level. The concept of terrorism is defined by scholars in different contexts and requires a detailed study of all its aspects. An important factor of people susceptible to terrorism is the psychological and emotional component, due to which their influence on the consciousness of society occurs. A certain stage of terrorism centers on the effective or ineffective performance of a country in suppressing terrorist activities. The main danger is that many organizations or groups of people are a means to solve a problem. As an effective method of influence, terror is used by those people who are not able to form themselves as successful individuals in certain industries, remain unheard or unapproved by society. Involvement of youth in the issue of terrorism propaganda is extremely important.

This article aims to analyze the legal, institutional and socio-pedagogical prerequisites for the development of anti-terrorism consciousness among students. If legislative and regulatory acts show the level of state legal support for countering terrorism, then effective tools (qualitative methods) are still needed to study the internal needs and opinions of students regarding understanding terrorist threats, mastering the skills of recognizing and countering alien values and stereotypes.

### **Research methods**

Focus group (FG) research was chosen as the main method and the purpose of its application was to identify the prerequisites, causes and factors of formation of anti-terrorist consciousness in the youth environment. For the study, the selection of respondents was carried out according to the principle of homogeneity. In terms of the composition of the participants are students of 1-4 courses, the approximate age of 17-21 years old. In

total, the FG study covered 4 groups of 12 people each

Objectives of the FG research: 1) to determine the influence of various factors on radicalization of youth; 2) to actualize the importance of formation of anti-terrorist consciousness among student youth; 3) to identify points of development of the preventive system and ways to improve the process of formation of anti-terrorist consciousness among student youth.

Depending on the highlighted tasks, the FG research questions were grouped into three blocks of 5 questions each, totaling 15 questions.

A special feature of the focus group study is the presence of open questions and the moderators maintaining an atmosphere of discussion and open expression of individual opinions of respondents. An in-depth interview takes place here in the form of a group discussion. The goal that we pursued in conducting this research is to obtain subjective information from students of 1-4 courses. We used a standard focus group study with two moderators, where one organized and led the discussion, and the second monitored the coverage of all aspects of the formation of anti-terrorist consciousness of young people during the discussion. The interview covered an average of 70-90 minutes in each group, transcription was carried out from video and audio recordings. After the transcript was compiled, the respondents' judgments were systematized. Data processing does not involve the output of diagrams and drawings, as this is a method of qualitative research.

### Literature review

In his article, M.Peters emphasizes that we are now at the stage of a «clash of civilizations» and when religious ideologues are having a «battle for young minds» (Peters, 2008). In these conditions, it is the youth who experience the greatest tension, since they are at the stage of formation of their identity. The international level of the problem of preventing the ideology of terrorism is evidenced by foreign practices undertaken and implemented in leading countries of the world. For example, in the UK, the fight against terrorism is associated with identifying the dominant patterns of its causes. This is a direct study of «psychological vulnerability», «protection of children from radicalization» (Coppjck & McGovern, 2014) and there is a legitimization of proactive and securitization approaches in working with young people. There are a lot of studies in the UK devoted specifically to preventive measures for

the protection of children and a great emphasis is placed on anti-extremist education (Thomas, 2016). In the United States, in the context of protecting national security, anti-terrorist work is associated with the formation of «sympathy for the state» among citizens. Government campaigns and events are aimed at developing skills such as recognizing a terrorist, controlling one's behavior in a terrorist attack, and being informed about actions if any frightening object or suspicious subject is found (Ritchie, 2015). Norwegian researchers suggest that in socio-pedagogical work with young people, one should not lose sight of the structural and political conditions that largely underlie the (re-) emergence of radicalization tendencies (Skotnes & Sjøen, 2023).

In the book «Paradoxes of social work in securitization: an example of prevention and radicalization in German prisons», the authors show that directly socio-pedagogical work with children and youth exposed to radicalization should lie in the plane of understanding them as «unique subjects with rights who need to participate in communities and relationships so that they can develop» (Jakob, Jukschat & Leistner, 2023). Poland has a «Crisis Intervention Strategy» (Wiśniewski & Gwozdziejewicz, 2019), according to which the term «alienated» is used in relation to young extremists who have committed violence. «An alienated performer is a loner who has no obligations to anyone, except for a very few people who also experience alienation» (James, Gilliland, 2008:412). Their psychology is very difficult to understand and it is almost impossible to predict their actions. In this regard, Poland places great emphasis on the development of anti-terrorism education, where emergency response skills are directly studied and developed.

So, the review shows the relevance and development of various models of anti-terrorist education for young people. These models are determined by national priorities and the country's internal resource capabilities to ensure the prevention of radicalization of society.

In Kazakhstan, the state structure for countering terrorism began to take shape from the moment of gaining independence and the creation of the Anti-Terrorism Center of the Republic of Kazakhstan. The Anti-Terrorism Center of the Republic of Kazakhstan is a permanently operating advisory and consultative body established by the authorized body in the field of coordinating counter-terrorism efforts, with the aim of creating, maintaining, and developing

the necessary and sufficient conditions for effective counter-terrorism in the Republic of Kazakhstan, including ensuring the coordination of actions of state bodies and local self-government bodies of the Republic of Kazakhstan in this field. The main areas of activity include: terrorism prevention, response to threats, international cooperation, anti-terrorist protection of vulnerable objects.

In Kazakhstan, the legal basis for counter-terrorism consists of: the Constitution of the Republic of Kazakhstan, the Criminal Code, the Law of the Republic of Kazakhstan “On Counter-Terrorism” of July 13, 1999. and other laws, universally recognized principles and norms of international law, international treaties of the Republic of Kazakhstan, decrees and orders of the President of the Republic of Kazakhstan, resolutions and orders of the Government of the Republic of Kazakhstan, as well as other regulatory legal acts adopted in accordance with them by state bodies.

The legal support for anti-terrorist activities is constantly being improved, taking into account the changes taking place in the international arena, Kazakhstan’s international obligations, as well as social processes in the country.

Kazakhstan is declared and recognized as a secular and tolerant state. A comprehensive plan for the implementation of state policy in the religious sphere of the Republic of Kazakhstan for 2021-2023 was approved (Resolution No. 953 of the Government of the Republic of Kazakhstan dated December 31, 2020 was approved). At the State level, monitoring is systematically carried out and measures are being taken to stabilize domestic and foreign policy regarding the threats of radicalization. According to the Anti-Terrorist Center of the Republic of Kazakhstan, «as of 2019, the number of followers of destructive religious ideologies in the republic amounted to just over 20 thousand people». 22 terrorist organizations, including those of a religious nature, are recognized as the most dangerous in Kazakhstan (Materials from the website, 2020).

The Department of Public Development of the city of Almaty has implemented a project to create an electronic portal containing, along with video and photographic materials, an interactive map (<https://religionmap.kz>) religious associations of the city. Without infringing on the rights of its citizens, the state provides an opportunity to receive systematic spiritual education, which includes: religious literacy courses at mosques, courses at theological educational institutions (we have only 14 of them),

training centers for professional Koran readers, colleges- madrasahs.

The threat of radicalization in most cases is due to increased migration, which the state cannot greatly influence. Thus, in connection with the latest socio-political events in the post-Soviet space, compared with the corresponding period of 2021, in 2022 the number of arrivals in Kazakhstan increased by 57.5%, the number of departures from Kazakhstan decreased by 24.7%. According to the website [stat.gov.kz](http://stat.gov.kz) in 2023, compared with the corresponding period of 2022, the number of arrivals in Kazakhstan increased by 87.3%, the number of departures from Kazakhstan decreased by 56.7%. The main migration exchange of the country, the bureau noted, takes place with the CIS countries.

According to the Law of RK «On Countering Terrorism» («On Countering Terrorism Law of the Republic of Kazakhstan» dated July 13, 1999 № 416) state bodies involved in countering terrorism include: National Security Bodies, Internal Affairs Bodies, State Protection Service, Ministry of Defense, Authorized Bodies.

A separate role is played by regional or oblast or district education departments. Their main functions are to organize work to counter the ideology of terrorism and extremism in schools, technical and vocational colleges, lycées and gymnasiums (of various forms of ownership); to organize training and retraining for teachers, head teachers, principals and teachers in ideological and counter-propaganda activities; to organize and conduct training seminars on working with children and adolescents; to develop and publish methodological recommendations for schools, universities and libraries in order to formulate and disseminate information on terrorism and extremism.

However, only institutional and legal support for the process of developing the anti-terrorism consciousness of young people cannot ensure high-quality counteraction to the threats of terrorism. This phenomenon requires a deeper scientific and analytical approach. There are now many factors that increase the level of involvement of young people in terrorism. In this context, the role of political, ideological, social, economic, ethnic, religious, regional and other aspects is important (Azilhanov, 2022).

Kazakhstan studies in the direction of psychology is engaged in studying the problem of terrorist propensity as an unusual method of active and changing activity, which, in turn, threatens all mankind. A.Nuradinov, M. Abdykalikova believes

that a person inclined to terrorism usually carries a certain idea and puts too much importance in it. In turn, terrorist action is a means of realization of the idea, allows to go beyond personal boundaries and follow the interests of like-minded people, believe in the correctness of the deed, therefore, perceive it as moral (Nuradinov, Abdykalikova, 2016) .

K. Zh. Dalmatov, directly studying the practical activities of the Prosecutor's Office of Kazakhstan on countering terrorism, focuses on the fact that in «the prevention of terrorist activities, the role of moral ideas and semantic areas of youth activity is underestimated» (Dalmatov, 2020) .

Sh.I. Kapar also emphasizes the need and importance of adjusting the student's personal values, «contributing to an increase in the propensity to counter the spread of extremist, terrorist ideologies and the development of anti-terrorist consciousness of youth» (Kapar, 2021).

Similar ideas are heard in the works of: B.A. Amanzholova and A.M. Kalguzhinova, who considering the practical means of countering terrorism among young people pay attention to meaning regulation and meaning formation (Amanzholova & Kalguzhinova, 2022); N.Zh. Baitenova, B.M. Shoibek and D.D. Dosmagambetova emphasize the importance of the student's personal values. Dosmagambetova emphasizing that the study of cultures, positions, strategies, values, peculiarities of behavior of representatives of different-age groups contributes to the identification of approaches to the development of tolerance in the value and psychological understanding in the conditions of regulation of social interaction (Baitenova, Shojbek, & Dosmagambetova, 2019) .

Monty Marshall and Ted Gurr point out that «terrorism, as a political act, is at the junction of individual and collective actions, emotional and rational, traditional and non-traditional. This may be the strongest form of protest, the weakest form of rebellion, or a special tactic in the broader process of tyranny or war» (Marshall & Gurr, 2005) . Therefore, when studying the values, attitudes, and preferences of students, it is necessary to take into account emotional well-being, hidden intentions, and the most preferred topics in the discussion.

G.B. Romanovsky, describing the process of forming the anti-terrorist consciousness of a person, draws attention to the fact that «this is a continuous process, the main directions of which are: 1) instilling anti-terrorist values; 2) the formation of appropriate moral beliefs, qualities and feelings;

3) the development of necessary moral needs and habits» (Romanovsky, 2018) .

In this regard, we believe that the process of developing anti-terrorist awareness among students should consist of two parts. The first is the theoretical block and its purpose: the formation of legal knowledge, forecasting the risks and threats of radical ideology for oneself and for society as a whole, the development of awareness in religious movements and manipulation technologies. The second part is practically a block, the purpose of which is to develop skills of analysis, constructive criticism, the use of techniques for protecting personal boundaries and defending one's values, emergency response skills and self-defense.

Thus, the analysis of legal prerequisites and theoretical developments shows the relevance of socio-pedagogical, educational support of the process of development of antiterrorist consciousness of youth.

## Results and discussion

On the first question, almost the majority of respondents associate terror with violence, breaking the law and using force against people.

The second question is «In your opinion, has the number of interethnic and interfaith conflicts decreased over the past 10 years?» according to the participants of the FG study, interethnic and inter-confessional conflicts in the world has not decreased. However, according to the respondents of 1-2 courses this problem is not so relevant for Kazakhstan, they believe that in the context of the republic as a separate region such a threat is not so significant, although it exists, especially in the framework of increasing migration.

To the 3rd question, «What do you think is the reason why young people become adherents of radical views?» the following factors were attributed as the leading factors: subjective – imitation, emotional instability, lack of a critical view, low religious literacy, low consciousness, and objective factors – weakness of upbringing, especially family education, violation of the environment, reduced faith in society in the law, the influence of the Internet.

In the answers to the 4th question the formation of anti-terrorist consciousness according to the majority of respondents should start from 10-12 years old and should be finally formed by 15-16 years old, so that a young person being an independent student will not get lost in the environment and will learn to make sensible decisions. Although, among the re-

spondents of the 2nd and 4th year there was a part of students who believe that the formation of anti-terrorist consciousness should start from 6-7 years of age continuously during school education.

The next question, «Can you give examples of how your peer or friend has changed dramatically on a religious basis» caused a slight hesitation in the answers. This was most likely due to the understanding of the need to openly share personal information. From their inner circle, the survey participants found it difficult to give examples of how a peer or acquaintance of theirs had radically changed on a religious basis. However, in each group there were 2-3 examples from the circle of acquaintances, neighbors on the street, where a person changed in a positive direction, «took up the mind», began to read namaz, stopped drinking alcohol. There were also examples of a person's change in the opposite direction: he was sociable – now he does not visit «haram» places, the family was «covered» completely.

To the question «Can you give examples from life, social networks, where ideas and points of view alien to Kazakh culture are being planted», the participants of the Focus Group study also easily gave examples from social networks: dombra is haram, national traditions and rituals are haram. Students of 3-4 years more cited alien ideas related to contradictions in cultural traditions and in Islam, and students of 1-2 years referred to alien ideas: tattoos and piercings, bookmaker games and easy money advertised by media personalities.

The answers to the 7th question show that the students are unanimous that the radicalization of youth can lead to increased interethnic discord, destructiveness in society (murders, theft, etc.). If senior students associate the threat with the change of national consciousness of the future generation, junior students associate it more with the risks of local military actions.

Answering the 8th question of the FG research, in these processes the students of the 1-2 course see their role in increasing their religious education and upbringing, strengthening national values and meanings. 3-4 year students in the fight against terrorism and its ideology are more focused on such tools as development of critical thinking, raising motivation, patriotic education, volunteering and participation in socially significant projects and events.

The answers to the 9th question show that almost all respondents have personally encountered preventive materials of anti-terrorist nature in state organizations and public places; cognitive materials

were most often encountered in the school environment, during sessions with the school psychologist, and in the university environment least of all.

The 10th question suggested what students could offer as measures to counter radicalization. The following data were obtained: strengthening laws and citizen responsibility; strengthening public order and measures to suppress violations; constant educational work, holding seminars and meetings, including school-age students; organization of research work with the participation of schoolchildren and students; improving the quality of humanitarian subjects (so that classes are not held just for show, so that there is a real discussion, and not avoidance of «painful» issues of society); improve the quality of teaching humanities (the religious literacy of teachers should be higher than that of students); improve the quality of the educational process.

The 11th question was as follows: «Do you think building an updated model of religious higher education in universities in Kazakhstan will help in the formation of harmonious interethnic and interfaith relations?». Here, most of the participants of the FG note that quality religious higher education can help in the formation of harmonious interethnic and interfaith relations. The remaining part believes that only religious education is not enough, and that activities at the state and legislative levels are necessary.

The 12th, 13th and 14th questions involved students' assessment of educational work at the university aimed at preventing extremism and anti-terrorism among students. The majority of respondents assessed the influence of educational activities in higher education institutions positively on the formation of rejection of terrorist ideology. However, they note that approaches, methods and formats of its realization should change: social networks should be used more, real stories and illustrations, workshops and seminars with famous media people, etc. should be used.

So to the 13th question «What should teachers and curators pay attention to when organizing work on the formation of anti-terrorist consciousness among students?», students believe that it is on the technology of work with students at risk, they should be able to notice changes in the personality, to conduct timely monitoring and conversation, if necessary, to give coordinates where to turn for help.

In preventive measures, which are now applied in Kazakhstan to prevent extremist and terrorist threats, according to students lack systematic, interactive, interesting and attractive content.

To the 15th question, respondents, in case of a real problem and the need to help a «lost» peer, most respondents will try to talk to him/her, take him/her to an imam in a mosque or seek help from specialists. However, most students do not know such specialists.

### Conclusion

Thus, the following prerequisites can be identified for the actualization of the development of anti-terrorist consciousness of students:

1. The growth of the number of religious educational organizations.
2. The uncritical attitude of society towards missionary organizations of Islamic orientation (UAE, Pakistan, etc.).
3. The beliefs of the values of Islam, which can solve all problems, cultivated in the public by famous and media people.
4. Increased migration, influx of population from religious countries.
5. Weak religious education of the people. In most cases, they only know about religion, but they do not know about the peculiarities and religious trends within the main religion.
6. Accessibility and uncontrolled interest in Internet content containing attractive pseudo-religious content.

The results show that students in general, clearly define the requests regarding the formation of anti-terrorist consciousness among young people and clearly represent the educational potential of events organized by the university or school. There is a demand for events that help students to solve a problem related to security threats. Also, such events should help to learn a specific skill or gain impor-

tant knowledge and where students are active participants in the event. As a wish, students said that there is a need for classes on recognizing manipulation and recruitment attempts, because most often students cannot understand what is included in the concept of «promoting terrorism».

In this regard, we designed cognitive lessons on the YouTube channel on the topics: 1. What is anti-terrorist consciousness? 2. Normative-legal bases of antiterrorist consciousness. 3. What to do? or my actions when a problem arises. 4. How can I resist other people's influence? 5. How to develop critical thinking?

Next, we assume that:

- 1) debates on the techniques and technologies used by representatives of radical ideologists. The speakers will be experts from the Anti-Terrorism Center in Almaty;
- 2) thematic classes using elements of film therapy, that is, watching and discussing films with elements of recruitment and coercion to terrorist activities, opportunities to get out of critical situations;
- 3) testing, solving crosswords and quizzes based on the submitted materials.

These educational and practical classes should be aimed at increasing legal literacy regarding terrorism and radicalization of the population, communication skills and critical thinking, skills in recognizing manipulation and countering it.

### Gratitude, conflict of interest

We express our gratitude to the management and students of the Kazakh Academy of Sports and Tourism for their active cooperation and assistance in conducting research procedures.

### Литература

1. Peters M.A. Education and Security in the Age of Terrorism: 'The Battle for Young Minds // In Military Pedagogies and Why They Matter. – Leiden, The Netherlands: Brill, 2008. DOI: [https://doi.org/10.1163/9789087906276\\_013](https://doi.org/10.1163/9789087906276_013).
2. Coppock V., McGovern M. 'Dangerous Minds'? Deconstructing Counter-Terrorism Discourse, Radicalisation and the 'Psychological Vulnerability' of Muslim Children and Young People in Britain // Special Issue: Psychiatrised Children and their Rights: Global Perspectives. – 2014. – Vol. 28, No. 3. – P. 242-256. DOI: <https://doi.org/10.1111/chso.12060>.
3. Thomas P. Youth, terrorism and education: Britain's Prevent programme // International Journal of Lifelong Education. – 2016. – Vol. 35, No. 2. – P. 171–187. DOI: <https://doi.org/10.1080/02601370.2016.1164469>.
4. Ritchie M. Feeling for the State: Affective Labor and Anti-Terrorism Training in US Hotels // Communication and Critical/Cultural Studies. – 2015. – Vol. 12, No. 2. – P. 179–197. DOI: <https://doi.org/10.1080/14791420.2015.1023816>.
5. Skotnes C.E., Sjøen M.M. Citizenship to (counter)terrorism: The need to de-securitise the Norwegian education system and create space for democratic resilience // International Journal of Social Pedagogy. – 2023. – Vol. 12, No. 1.
6. Jakob M., Jukschat N., Leistner A. The paradoxes of social work in a securitised setting: The example of prevention and radicalisation in German prisons // International Journal of Social Pedagogy. – 2023. – Vol. 12, No. 1.

7. Wiśniewski R., Gwoździewicz S. Preventive anti-terrorist actions in the Polish school // *International Journal of Legal Studies (IJOLS)*. – 2019. – Vol. 6. – P. 301-320. DOI: <https://doi.org/10.5604/01.3001.0013.7421>.
8. James R.K., Gilliland B.E. *Strategie interwencji kryzysowej* / Transl. A. Bidziński. – Warszawa: Państwowa Agencja Rozwiązywania Problemów Alkoholowych, Wydawnictwo Parpamedia, 2008. – 477 p.
9. Какие деструктивные религиозные течения действуют в Казахстане и что за идеи пропагандируют // *Informburo.kz*. – URL: <https://informburo.kz/special/kakie-destruktivnye-religioznye-techeniya-deystvuyut-v-kazahstane-i-cto-za-idei-propagandiruyut.html> (дата обращения: 31.03.2024).
10. Азильханов М. Факторы современных вызовов и рисков для религиозного экстремизма в Республике Казахстан // *Казахстан-Спектр*. – 2022. – Т. 101, № 1. – С. 52-61. DOI: <https://doi.org/10.52536/2415-8216.2022-1.04>.
11. Нурудинов А., Абдыкаликова М. Опыт организации антитеррористической и антиэкстремистской деятельности (на материалах зарубежных стран) // *Государственное управление и государственная служба*. – 2016. – № 1. – С. 66-73. URL: <https://doi.org/10.26907/2542-0402.2016.1.66-73>.
12. Далматов К. Направления и практика антитеррористической деятельности прокуратуры // *InterConf*. – 2020. – № 14. – С. 120-125.
13. Капар Ш.И. Государственная политика в области регулирования лиц, прибывающих из стран риска // *Магистерский проект*. – 2021. – С. 98.
14. Аманжолова Б.А., Калгужинова А.М. Теория и практика противодействия распространению религиозного экстремизма среди молодежи: опыт и результаты исследований // *Гылым-Наука*. – 2022. – Т. 72, № 1. – С. 36-41. DOI: [10.47450/2306-451X-2022-72-1-36-41](https://doi.org/10.47450/2306-451X-2022-72-1-36-41). URL: <https://doi.org/10.47450/2306-451X-2022-72-1-36-41>.
15. Байтенова Н.З., Шойбек Б.М., Досмагамбетова Д.З. Религиозный и информационный радикализм в молодежной среде // *Вестник КазНУ, Серия Религиоведение*. – 2019. – Т. 19. – №. 3. – С. 22-29.
16. Marshall M.G., Gurr T.R. *Peace and Conflict 2005: A Global Survey of Armed Conflicts, Self-Determination Movements, and Democracy*. – College Park, MD: Center for International Development and Conflict Management, University of Maryland, 2005. – 156 p.
17. Романовский Г. Б. Правовые основы противодействия терроризму в Республике Казахстан // *Наука. Общество. Государство*. – 2018. – Т. 6. – №. 1 (21). – С. 40-45.

## References

- Amanzholova, B.A., & Kalguzhinova, A. M. (2022). Teoriya i praktika protivodeystviya rasprostraneniya religioznogo ekstremizma sredi molodezhi: opyt i rezultaty issledovaniy [Theory and practice of countering the spread of religious extremism among youth: experience and research results]. *Gylym-Nauka*, 72(1), 36–41. <https://doi.org/10.47450/2306-451X-2022-72-1-36-41>. (in Russian)
- Azilhanov, M. (2022). Faktory sovremennykh vyzovov i riskov dlya religioznogo ekstremizma v Respublike Kazakhstan [Factors of modern challenges and risks for religious extremism in the Republic of Kazakhstan]. *Kazakhstan-Spectrum*, 101(1), 52–61. <https://doi.org/10.52536/2415-8216.2022-1.04>. (in Russian)
- Baytenova, N. Z., Shoybek, B. M., & Dosmagambetova, D. Z. (2019). Religious and information radicalism in the youth environment. *Vestnik KazNU, Series Religious Studies*, 19(3), 22–29.
- Coppock, V., & McGovern, M. (2014). ‘Dangerous Minds’? Deconstructing Counter-Terrorism Discourse, Radicalisation and the ‘Psychological Vulnerability’ of Muslim Children and Young People in Britain. *Special Issue: Psychiatrised Children and their Rights: Global Perspectives*, 28(3), 242–256. <https://doi.org/10.1111/chso.12060>.
- Dalmatov, K. (2020). Napravleniya i praktika antiterroristicheskoy deyatelnosti prokuratury [Directions and practice of anti-terrorism activities of the prosecutor’s office]. *InterConf*, 14, 120–125. (in Russian)
- Informburo.kz (2024, 31 march). Kakie destruktivnye religioznye techeniya deystvuyut v Kazakhstane i chto za idei propagandiruyut? [What destructive religious currents operate in Kazakhstan and what ideas do they propagate?]. Retrieved from <https://informburo.kz/special/kakie-destruktivnye-religioznye-techeniya-deystvuyut-v-kazahstane-i-cto-za-idei-propagandiruyut.html>. (in Russian)
- Jakob, M., Jukschat, N., & Leistner, A. (2023). The paradoxes of social work in a securitised setting: The example of prevention and radicalisation in German prisons. *International Journal of Social Pedagogy*, 12(1).
- James, R. K., & Gilliland, B. E. (2008). *Strategie interwencji kryzysowej* [Crisis Intervention Strategies]. (A. Bidziński, Trans.). Warszawa: Państwowa Agencja Rozwiązywania Problemów Alkoholowych, Wydawnictwo Parpamedia. (in Polish)
- Kapar, Sh. I. (2021). Gosudarstvennaya politika v oblasti regulirovaniya lits, pribyvayushchikh iz stran riska [State policy in the regulation of persons arriving from risk countries]. *Magisterskiy proyekt* [Master’s project], 98. (in Russian)
- Marshall, M. G., & Gurr, T. R. (2005). *Peace and Conflict 2005: A Global Survey of Armed Conflicts, Self-Determination Movements, and Democracy*. College Park, MD: Center for International Development and Conflict Management, University of Maryland.
- Nuradinov, A., & Abdikalykova, M. (2016). Opyt organizatsii antiterroristicheskoy i antiyekstremistskoy deyatelnosti (na materialakh zarubezhnykh stran) [Experience in organizing counter-terrorism and anti-extremism activities (based on materials from foreign countries)]. *Gosudarstvennoe Upravlenie i Gosudarstvennaya Sluzhba*, 1, 66–73. (in Russian)
- Peters, M. A. (2008). Education and Security in the Age of Terrorism: ‘The Battle for Young Minds’. In *Military Pedagogies and Why They Matter*. Leiden, The Netherlands: Brill. [https://doi.org/10.1163/9789087906276\\_013](https://doi.org/10.1163/9789087906276_013).
- Ritchie, M. (2015). Feeling for the State: Affective Labor and Anti-Terrorism Training in US Hotels. *Communication and Critical/Cultural Studies*, 12(2), 179–197. <https://doi.org/10.1080/14791420.2015.1023816>.

Romanovsky, G. B. (2018). Pravovye osnovy protivodeystviya terrorizmu v Respublike Kazakhstan [Legal foundations of counter-terrorism in the Republic of Kazakhstan]. Nauka. Obshchestvo. Gosudarstvo., 6(1), 40–45. (in Russian)

Skotnes, C. E., & Sjøen, M. M. (2023). Citizenship to (counter)terrorism: The need to de-securitise the Norwegian education system and create space for democratic resilience. *International Journal of Social Pedagogy*, 12(1).

Thomas, P. (2016). Youth, terrorism and education: Britain's Prevent programme. *International Journal of Lifelong Education*, 35(2), 171–187. <https://doi.org/10.1080/02601370.2016.1164469>.

Wiśniewski, R., & Gwoździwicz, S. (2019). Preventive anti-terrorist actions in the Polish school. *International Journal of Legal Studies (IJOLS)*, 6, 301–320. <https://doi.org/10.5604/01.3001.0013.7421>.

**Авторлар туралы мәлімет:**

Жомартов Айдос Қорабайұлы – әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университеті, педагогика және білім беру менеджменті кафедрасының докторанты ( Алматы қ., Қазақстан, эл.пошта: aidos.korabai78@gmail.com)

Булатбаева Айгуль Абдимажитовна (корреспондент автор) – педагогика ғылымдарының докторы, қауымдастырылған профессор, әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университеті, педагогика және білім беру менеджменті кафедрасының профессоры (Алматы қ., Қазақстан, эл.пошта: a.bulatbaeva@yandex.ru)

Айтбаева Ардақ Рамазановна – экономика ғылымдарының кандидаты, Қазақстан Республикасының ҰҚК Шекара академиясының 5-ші арнайы кафедра профессоры (Алматы қ., Қазақстан, эл.пошта: ardak3110@mail.ru)

Зауренбеков Бауыржан Зауренбекович – PhD докторы, қауымдастырылған профессор м.а., спорттық ойындар кафедрасы, Қазақ спорт және туризм академиясы (Алматы қ., Қазақстан, эл.пошта: zaurenbekov83@mail.ru)

**Сведения об авторах:**

Жомартов Айдос Корабаевич – Докторант кафедры педагогики и образовательного менеджмента Казахского национального университета имени аль-Фараби (г.Алматы, Казахстан, эл.почта: aidos.korabai78@gmail.com)

Булатбаева Айгуль Абдимажитовна (корреспондентный автор) – Доктор педагогических наук, ассоциированный профессор, профессор кафедры педагогики и образовательного менеджмента Казахского национального университета имени аль-Фараби (г.Алматы, Казахстан, эл.почта: a.bulatbaeva@yandex.ru)

Айтбаева Ардақ Рамазановна - Кандидат экономических наук, профессор 5-ой специальной кафедры Пограничной академии КНБ Республики Казахстан (г.Алматы, Казахстан, эл.почта: ardak3110@mail.ru)

Зауренбеков Бауыржан Зауренбекович – доктор PhD, и.о. ассоциированного профессора, кафедра спортивных игр, Казахская академия спорта и туризма (г.Алматы, Казахстан, эл.почта: zaurenbekov83@mail.ru)

**Information about authors:**

Zhomartov Aidos – Doctoral student of the Department of Pedagogy and Educational Management of Al-Farabi Kazakh National University (Almaty, Kazakhstan, email: aidos.korabai78@gmail.com)

Bulatbayeva Aigul (corresponding author) – Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Professor of the Department of Pedagogy and Educational Management of Al-Farabi Kazakh National University (Almaty, Kazakhstan, email: : a.bulatbaeva@yandex.ru)

Aitbayeva Ardak – Candidate of Economic Sciences, Professor of the 5th Special Department of the Border Academy of the National Security Committee of the Republic of Kazakhstan (Almaty, Kazakhstan, email: ardak3110@mail.ru)

Zaurenbekov Bauyrzhan – PhD, Acting Associate Professor, Department of Sports Games, Kazakh Academy of Sports and Tourism (Almaty, Kazakhstan, email: zaurenbekov83@mail.ru)

Received: 28.03.2024

Accepted: 01.06.2024



3-бөлім  
**ЭЛЕКТРОНДЫ ОҚЫТУ МЕН  
ДИСТАНЦИОНДЫ БІЛІМ БЕРУ**

---

Section 3  
**E-LEARNING AND  
DISTANCE EDUCATION**

---

Раздел 3  
**ЭЛЕКТРОННОЕ ОБУЧЕНИЕ И  
ДИСТАНЦИОННОЕ ОБРАЗОВАНИЕ**

С. Асқарқызы<sup>1</sup> , А. Жунусбекова<sup>2\*</sup> 

<sup>1</sup>Қазақ ұлттық өнер университеті, Қазақстан, Астана қ.

<sup>2</sup>Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, Қазақстан, Алматы қ.

\*e-mail: a.zhunusbekova@abaiuniversity.edu.kz

## XXI ҒАСЫРДЫҢ ЖАСАНДЫ ИНТЕЛЛЕКТИСІ БІЛІМ БЕРУ ЖҮЙЕСІНДЕ: SWOT – ТАЛДАУ

XXI ғасырда жасанды интеллектке (бұдан әрі – ЖИ) деген қызығушылықтың өсуі байқалады. Ол банк ісі, автокөліктер, ұялы телефондар және медициналық зерттеулер, кадрларды даярлау сияқты салалардың кең спектрінде қолданылады. Оның ғылым, технология және экономика үшін әлеуеті өте зор және олардың тиімділігі мен адамдардың өмір сүру жайлылығын жақсартуды көздейді. Алайда, ЖИ сонымен қатар жұмыс орындарын жоғалту қаупі, жеке өмірге қол сұғушылық және кемсітушілік сияқты этикалық және әлеуметтік мәселелерді тудырады. Мақалада студенттер мен оқытушылардың білім беруде жасанды интеллектті қолдану мүмкіндіктерін бағалауы бойынша әдеби шолу, эмпирикалық зерттеу жүргізілді. Білім беруде жасанды интеллектті қолданудың мүмкіндіктері, перспективалары мен қауіптері педагогикалық әдебиетке SWOT-талдауға негізделген мета-анализ жасау арқылы және университеттердің, соның ішінде Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті мен Қазақ ұлттық өнер университеті оқытушылары мен студенттері арасында жүргізілген сауалнама арқылы анықталды. Алынған мәліметтер статистикалық әдістерді қолдану арқылы талданды. Сонымен қатар сипаттамалық статистика жүргізілді. Біздің ойымызша, деректердің қауіпсіздігіне кепілдік беретін этикалық нормаларды құру және барлық студенттер үшін білімге қол жетімділік білім беруде жасанды интеллектті тиімді қолдану үшін қажет.

**Түйін сөздер:** жасанды интеллект, қоғам, мүмкіндіктер, цифрлы дәуір, болашақ педагогтер.

S. Askarkyzy<sup>1</sup>, A. Zhunusbekova<sup>2\*</sup>

<sup>1</sup>Kazakh National University of Arts, Kazakhstan, Astana

<sup>2</sup>Abai Kazakh National Pedagogical University, Kazakhstan, Almaty

\*e-mail: a.zhunusbekova@abaiuniversity.edu.kz

### XXI century artificial intelligence in education: SWOT-analysis

In the 21st century there has been a growing interest in artificial intelligence (AI) which is being applied across a wide range of industries, including banking, automotive, mobile phones, medical research, and personnel training. The potential of AI for science, technology, and the economy is immense, promising to enhance efficiency and improve quality of life. However AI also raises ethical and social concerns, such as the threat of job losses, privacy breaches, and discrimination.

This article presents a literature review and an empirical study that evaluates students' and educators' perceptions of the potential applications of AI in education. The opportunities, prospects, and risks associated with the use of AI in education were identified through a SWOT analysis which was based on a meta-analysis of educational literature and surveys conducted among university professors and students from institutions such as the Abai Kazakh National Pedagogical University and the Kazakh National University of Arts.

The collected data were analyzed using statistical methods, including descriptive statistics. According to our findings the development of ethical guidelines that ensure data security and equal access to education for all students is crucial for the effective implementation of AI in education. These guidelines should address concerns related to privacy, fairness, and inclusivity, ensuring that the benefits of AI are distributed equitably among all stakeholders in the educational system.

In conclusion while AI holds great promise for transforming education, it is essential to approach its integration thoughtfully considering the potential risks and challenges. We can harness the power of AI to enhance the quality and accessibility of education for all by establishing robust ethical frameworks and fostering collaboration between educators, researchers and policymakers.

**Keywords:** artificial intelligence, society, opportunities, digital age, future educators.

С. Асқарқызы<sup>1</sup>, А. Жунусбекова<sup>2,\*</sup>

<sup>1</sup>Казахский Национальный университет искусств, Казахстан, г. Астана

<sup>2</sup>Казахский Национальный педагогический университет имени Абая, Казахстан, г. Алматы

\*e-mail: a.zhunusbekova@abaiuniversity.edu.kz

### Искусственный интеллект XXI века в образовании: SWOT-анализ

В XXI веке наблюдается рост интереса к искусственному интеллекту (далее – ИИ), который применяется в широком спектре отраслей, включая банковское дело, автомобили, мобильные телефоны и медицинские исследования, подготовка кадров. Его потенциал для науки, технологий и экономики огромен, обещая улучшить эффективность и удобство жизни. Однако ИИ также вызывает этические и социальные вопросы, такие как угрозы потери рабочих мест, нарушение приватности и дискриминация. В статье проведен литературный обзор и эмпирическое исследование по оценке студентами и преподавателями возможностей применения искусственного интеллекта в образовании. Возможности, перспективы и опасности применения искусственного интеллекта в образовании были выявлены с помощью SWOT-анализа, основанного на метаанализе педагогической литературы и опросе преподавателей и студентов университетов, включая Казахский национальный педагогический университет им. Абая и Казахский национальный университет искусств. Данные были проанализированы с использованием статистических методов. Были взяты описательные статистические данные. Согласно нашему мнению, что создание этических норм, гарантирующих безопасность данных и равный доступ к образованию для всех учащихся, необходимы для эффективного применения искусственного интеллекта в образовании.

**Ключевые слова:** искусственный интеллект, общество, возможности, цифровая эпоха, будущие педагоги.

#### Кіріспе

Қазіргі уақытта жасанды интеллекттің дамуы өмірдің әртүрлі салаларына айтарлықтай әсер етеді және бұрын-соңды болмағандай, оның интеграциясы мен дамуына одан әрі жәрдемдесу қажет. Осыны ескере отырып, Мемлекет басшысы Қасым-Жомарт Тоқаевтың «Әділетті Қазақстанның экономикалық бағдары» атты Қазақстан халқына Жолдауында таяу жылдары әлемде жасанды интеллект секторына бір триллион доллардан астам қаражат салынатыны атап өтілген. Осы саланың сәтті дамуы нәтижесінде бірнеше елдің ЖІӨ айтарлықтай өсуі мүмкін. Жасанды интеллект әлеуетін толық пайдалану білім экономикасында айтарлықтай серпіліс жасауға мүмкіндік береді. (Тоқаев, 2023) [1].

2023 жылғы 12-13 қазанда Астана қаласында өткен Digital Bridge форумында президент жасанды интеллект енді ғылыми фантастика емес, оның шындыққа айналатынын атап өтті. Бұл өз заманында электр энергиясы мен Интернет сияқты революциялық жаңа дәуір. Оның адамдардың өмір салтын түбегейлі өзгертуге, көптеген жұмыс процестерін автоматтандыруға және маңызды экономикалық құндылық жасауға мүмкіндігі бар. Бұл технологияның таралуы Қазақстанның дамуының маңызды факторы

болуы мүмкін. Бұған қол жеткізу үшін жасанды интеллекттің қарқынды дамуына барлық алғышарттары жасалуы қажет, атап айтқанда: негізгі экономикалық құндылық адамдардың өмір салтын айтарлықтай өзгерту, айтарлықтай жұмыс істерін автоматтандыру және біраз экономикалық құндылықты қалыптастыру.

Қазіргі уақытта Қазақстан Республикасының цифрлық даму, инновациялар және аэроғарыш өнеркәсібі Министрлігінде (бұдан әрі – ҚР ЦДИАӨМ) екі жоба бойынша жұмыс жүргізуде: Жасанды Интеллектті Дамыту Стратегиясы және Жол Қартасы. Соңғысы ЖИ саласындағы прогресті ынталандыру шараларын қарастырады. Екінші жоба екі негізгі бағытты қамтиды: жасанды интеллект экожүйесін қалыптастыру және нормативтік реттеуді орнату.

Экожүйені қалыптастыру үшін адамның жасанды интеллект саласындағы қабілеттері мен мүмкіндіктерін, оның ішінде кәсіби дағдыларды да, жалпы жұртшылықтың жасанды интеллекттің маңыздылығын түсінуін арттыру қажет.

Нормативтік құқықтық актілер өте маңызды, себебі олар мүдделердің тепе-теңдігін қамтамасыз етеді және ашық, әділ ойын ережелерін құруға кепілдік береді, сонымен бірге шетелдік бизнестің Қазақстандық нарыққа енуін жеңілдетеді. Жалпы, үкімет азаматтардың құқықтары мен бостандықтарын қорғауды жа-

санды интеллектті күнделікті өмірге енгізумен тең ұстау қажет.

Сондай-ақ жасанды интеллект саласындағы ғылыми-технологиялық зерттеулерді ынталандыру, инфрақұрылымды дамыту және стартаптарды қолдау көзделеді. Инфрақұрылымдық даму деректер мен есептеу ресурстарына қол жеткізуді қамтамасыз етуді қамтиды. ҚР ЦДИАӨМ негізгі ұсынысы Ұлттық жасанды интеллект платформасын құру болып табылады (Сыздықбаев, 2023) [2].

2023 жылғы ED Crunch конференциясында Қазақстан Республикасының Ғылым және жоғары білім министрі С. Нұрбек өткен ғасырдың 60-жылдарынан бастап 2010 жылға дейінгі кезеңде Д.Отор (David Autor) және Б.Прайс (Brandan Price) жүргізген еңбек нарығын зерттеу нәтижелерімен бөлісті. Зерттеу бес топты қамтыды: күнделікті емес аналитикалық (мысалы, драматургтер, жазушылар, контент менеджерлері, дизайнерлер, сәулетшілер – шығармашылық ақыл-ой еңбегі); күнделікті тұлғааралық (сатушылар, психологтар, маркетингшілер); күнделікті когнитивті (үнемі қайталанатын ақыл-ой еңбегі); күнделікті қол еңбегі (физикалық еңбек, ішінара автоматтандырылған); және күнделікті емес қол еңбегі (физикалық, стандартталмаған еңбек). Бастапқыда алғашқы екі топтың жұмысы ең көп сұранысқа ие болады деп күтілген, бірақ өткен жылдар аралығында күрт өзгерістер орын алды. Ақпаратты тез өңдей алатын және сол талдау негізінде рутиндік емес когнитивті тапсырмалар саласында жаңа өнімдер шығара алатын генеративті жасанды интеллект пайда болды. Сондай-ақ, министр 2024 жылдан бастап жасанды интеллект курсы барлық студенттердің міндетті оқу жоспарына енгізу міндетті болатынын атап өтті. Бұл «әр студенттің жасанды интеллект бойынша негізгі құзыреттілікке ие болуына» бағытталған.

Қасым-Жомарт Тоқаев жасанды интеллект саласындағы жетістіктер Қазақстанның болашағына және оның халықаралық қоғамдастықтағы жағдайына әсер ететінін атап өтті. Сол себепті ол осы бағытты жеке өзі басқарып, шетелдік және отандық сарапшылармен кездесулер өткізуге, сондай-ақ тапсырмалардың орындалуын бақылауға ниет білдірді (Тоқаев, 2023) [3].

Осылайша, компьютерлік ғылымдардың жасанды интеллект (AI) саласы интеллектуалды машиналарды жобалау мен дамытуға бағытталған.

Жасанды интеллекттің мақсаты – өз бетінше ойлана алатын, проблемаларды шеше алатын және мәліметтен сабақ ала алатын бағдарламалар құру. Жасанды интеллект медицина, қаржы, автомобиль өнеркәсібі, өнер және т.б. секілді әртүрлі салаларда кеңінен қолданылады. Бұл оның үлкен көлемдегі деректерді талдау, негізделген шешімдер қабылдау және тапсырмаларды адамға қарағанда тиімдірек орындау қабілетіне байланысты. Машиналық оқыту немесе компьютерлерге деректер мен тәжірибеден үйренуге мүмкіндік беретін модельдер мен алгоритмдерді әзірлеу жасанды интеллектіні зерттеудің негізгі бағыттарының бірі болып табылады. Машиналық оқытудың арқасында жасанды интеллект уақыт өте келе жақсарып, дами алады. Жасанды интеллекттің тағы бір маңызды саласы – нейрондық желілер. Олар адам миының жұмысын модельдейді және жасанды интеллектке ақпаратты ұқсас түрде талдауға және өңдеуге мүмкіндік береді. Нейрондық желілер паттерндерді тану, мәтінді өңдеу, деректерді талдау және т.б. тапсырмаларды шешу үшін қолданылады. Дегенмен, жасанды интеллектінің дамуына байланысты белгілі бір қиындықтар мен проблемалар бар. Деректердің құпиялылығына және адамдарды бақылау үшін жасанды интеллектті пайдалануға қатысты этикалық сұрақтар туындайды. Сондай-ақ, жұмыс орындардың жоғалуы және адам еңбегін автоматтандыру аясында алаңдаушылық бар. Алайда, жалпы алғанда, жасанды интеллект біздің өмірімізді жақсартуда үлкен күш-қуаты бар. Бұл медицинаның дамуын жеделдетуге, көлікті қауіпсіз етуге, білім сапасын жақсартуға және өміріміздің басқа да көптеген аспектілеріне көмектесе алады.

Бұл мақаланың мақсаты XXI ғасырдағы білім беруде жасанды интеллектті (AI) қолданудың мүмкіндіктерін, тәуекелдерін және перспективаларын бағалауға мүмкіндік беретін SWOT талдауын жүргізу.

### Зерттеу әдістері мен материалдары

Әдістер. Педагогикалық әдебиеттерге, атап айтқанда Scopus мәліметтер базасында жарияланған ғылыми мақалаларға талдау жасалды. SWOT талдауын жүргізу үшін жалпыланған қорытындылар алу мақсатында мақаланың зерттеу тақырыбы бойынша бірнеше зерттеулердің нәтижелерін біріктірген мета-анализ жүргізілді.

Қатысушылар. Осы мақала үшін педагогикалық жоғары оқу орындарының, атап айтқанда Абай Университеті мен Қазақ Ұлттық Өнер Университетінің профессорлық-оқытушылық құрамы (бұдан әрі – ПОК) мен студенттері арасында ЖИ-ді білім беру мақсатында пайдалануға дайындығы туралы сауалнама жүргізілді.

Деректерді талдау. *Деректер статистикалық әдістер арқылы талданды. Сипаттамалық статистика алынды.*

### Әдебиетке шолу

Соңғы жылдары жасанды интеллект техникалық және ғылыми саладағы ең өзекті тақырыптардың біріне айналды. Бұл мәселеге көп адамдар қызығушылық танытып, жасанды интеллекттің біздің өміріміздегі рөлі қандай екенін және оның болашағымызды қалай өзгерте алатынын түсінгісі келеді. Сонымен қатар, жасанды интеллектке арналған әдеби шығармалар мен ғылыми зерттеулердің саны артып келеді.

«Жасанды интеллект» термині бұрыннан келе жатқан термин. Ақылды машиналарға қолданылатын жүйелі ойлау мен пайымдау мүмкіндігін сипаттаған, Алан Тьюрингтің жұмысын жалғастыра отырып Дж. Маккарти 1956 жылы ойлап тапты. Уақыт өте келе, 1956 жылдан бастап жасанды интеллект анықтамасы оның мүмкіндіктеріндегі елеулі прогреске байланысты өзгерістерге ұшырады. Қазіргі уақытта жасанды интеллект «үйрену, бейімделу, синтез, өзін-өзі түзету және күрделі өңдеу мәселелерін шешу үшін деректерді пайдалану сияқты адами процестерді орындауға қабілетті есептеу жүйелері» ретінде анықталады (Rosenic, Kerr, 2017) [4]. Лингвистика, психология, педагогика және неврология сияқты әр түрлі саладағы ғалымдардың ЖИ-ге деген қызығушылығы және оның терминологиямен, олардың салалары аясындағы түсінік пен біліміне байланысты ЖИ-ды анықтауда қиындықтар тудыруы мүмкін. Бұл ғылымның нақты салаларында жасанды интеллект категорияларын құру қажеттілігіне әкелді.

Осы тақырыпқа арналған ең маңызды кітаптардың бірі – Н. Бостромның «Artificial Intelligence. Stages. Threats. Strategies» еңбегі. Бостром өз кітабында жасанды интеллекттің мүмкіндіктері мен шектеулерін және оның болашақта біздің өмірімізге әсерін зерттеді. Автор жасанды интеллект адам интеллектіне қарағанда жетілген жағдайда қандай проблемалар туындауы мүмкін екенін егжей-тегжейлі

талдайды және сол мәселелердің шешімдерін ұсынады (Bostrom, 2015) [5].

Біз Дж.Бенджионың «Deep Learning» атты еңбегіне назар аударуды қажет деп санаймыз. Жасанды интеллект саласындағы жетекші ғалымдардың бірі болып саналатын Дж.Бенджио салада классика деп қарастырылатын басылымдар шығарды. Ол өз кітабында терең оқытудың негіздерін және оның паттернді тану мен мәтінді өңдеу сияқты әртүрлі тапсырмаларда қолданылуын егжей-тегжейлі түсіндіреді. Бұл жасанды интеллекттің ең терең деңгейде қалай жұмыс істейтінін түсінгісі келетіндер үшін міндетті түрде оқылуы керек (Gudfellow, Bendzhio, Kurvill, 2022) [6].

Сондай-ақ келесі авторлардың еңбектерін атап өтуге болады. Дж.Барретт жазған «Our Final Invention: Artificial Intelligence and the End of the Human Era» кітабында жасанды интеллекттің артықшылықтары мен кемшіліктері қарастырылған (Barrat, 2013) [7].

Рэй Курцвейл, сингулярлық ұғымы және оның жасанды интеллектпен байланысын зерттеген «The Singularity is Near: When Humans Transcend Biology» атты еңбектің авторы, әйгілі футуролог (Kurzweil, 2006) [8].

Негневицкий – жасанды интеллекттің негізгі техникалары мен әдістеріне шолу жасайтын «Artificial Intelligence: A Guide to Intelligent Systems» атты кітабының авторы (Negnevitsky, 2011) [9].

С. Рассел мен П. Норвиг жасанды интеллекттің негізгі оқулықтарының бірі болып саналатын «Artificial Intelligence: A Modern Approach» еңбегін жазды (Russell, Norvig, 2009) [10].

Сондай-ақ жасанды интеллект білім беруде, әсіресе оқу орындарында және әртүрлі контексттер мен қосымшалар аясында кеңінен енгізілген және қолданылуда. Жасанды интеллектті пайдалану эволюциясы компьютерлерден және онымен байланысты технологиялардан басталып, кейін веб-технологиялар мен онлайн платформаларға негізделген интеллектуалды білім беру жүйелерін құруда қолданылды. Кейінірек ендірілген компьютерлік жүйелер оқу тапсырмаларын өз бетінше немесе оқытушымен бірлесіп орындауға веб-чатботтармен және гуманоидты роботтар секілді басқа технологиялармен біріктірілді.

К.С. Чан, Н. Зари жасанды интеллект пайда болғаннан бері, әсіресе жасанды нейрондық желілердің (ANN) және терең оқытудың (DL) пайда болуына байланысты дамуын жалғастырды деп санайды (Chan, Zary, 2019) [11].

Зерттеушілер Чен және басқалар жасанды интеллектті үйрену, пайымдау және проблемаларды шешу секілді адамның интеллектуалды мінез-құлқына еліктейтін компьютерлік бағдарламалар ретінде анықтайды. Жасанды интеллекттің көптеген пайдалы қосымшалары бар (Chen, et al., 2020) [12].

М. Делла Вентура атап өткендей, жасанды интеллект технологиялары білім алушылардың жеке қажеттіліктеріне бейімделген жекелендірілген оқытуды жүзеге асырудың жаңа мүмкіндіктерін ашады (Della Ventura M., 2018) [13]. Әрбір білім алушы өзінің қабілеттері мен қажеттіліктері ерекше екенін ескере отырсақ, дәстүрлі оқыту әдістері осы айырмашылықтардың барлығын жеткіліксіз қанағаттандыра алмауы мүмкін. Алайда, жасанды интеллектті қолдана отырып, оқытушылар материалды әр жағдайда әр оқушының жеке талаптарына тиімді бейімдей алады. Осылайша, білім алушылар оқу процесіне жоғары мотивация, қатысу деңгейін және дербестік таныта алады. Жасанды интеллект инновациялары, сонымен қатар, оқуда қиындықтарға тап болған студенттерге көмектесуге мүмкіндік береді.

Зерттеушілер Сонг және т.б. потенциалды тиімділігіне байланысты жасанды интеллект технологияларын сыныпта қолданылуын зерттеді. Алайда, азғана зерттеулер жасанды интеллекттің мектеп дискурсына интеграциясын жүйелі түрде талдайды, бұл білім беру процесіне жасанды интеллектті тиімдірек енгізуге ұмтылатын ғалымдар мен оқытушылар үшін маңызды аспект.

Кромптон бастаған зерттеушілер тобы білім беруде жасанды интеллекттің қолданылуын белсенді түрде зерттеу үстінде (Crompton, et al., 2022) [14] және жақында ChatGPT және GPT-4 сияқты қуатты ЖИ өнімдерінің пайда болуы А.Бозкурт және басқа зерттеушілердің назарын аударуы ЖИ білім беру процесіне енгізуі мүмкін трансформациялық өзгерістер туралы пікірталас тудырды (Bozkurt, et al., 2023) [15].

Байду-Ану және Анса атап өткендей, ChatGPT іске қосылғаннан кейін бір апта ішінде пайдаланушылар саны миллионнан асуы бүкіл әлем бойынша элеуметтік желілер мен жаңалықтар агенттіктерінің назарын аударды (Baidoo-Anu, Ansah, 2023) [16].

Стокель-Уокердің зерттеуі ChatGPT-ті зерттеулер мен оқу процесінде қолданудың дәлдігі мен этикалық аспектілеріне қатысты алаңдаушылықтарды көтерді (Stokel-Walker,

2022) [17]. Топи ChatGPT зерттеу жұмыстарын жазу үшін пайдаланылуы мүмкін екенін атап көрсетеді, бірақ сыни ойлаудың жетіспеушілігі және ақпаратты шамадан тыс ұсынуға бейім екендігін атап көрсетеді (Thorp, 2023) [18]. Дживеди (Dwivedi, 2023), Рудольф және т. б. (Rudolph, 2023) ChatGPT-тің негізгі проблемасы ойдан шығарылған ақпаратты ұсыну, сондай-ақ іс жүзінде жоқ кітаптар немесе ғылыми мақалалар жасау мүмкіндігі деп санайды [19], [20].

М. Веккиарини, Т. Сомия ғалымдар студенттер ой-көзқарасы тұрғысынан ChatGPT қолданудың артықшылықтары мен шектеулері туралы сауалнама жүргізді (Vecchiarini, Somià, 2023) [21]. Білім берудің күнделікті тапсырмаларында ChatGPT-ді пайдалану қайталанатын тапсырмаларды автоматтандыру және жұмыс жүктемесін азайту арқылы тиімділік пен өнімділікті айтарлықтай жақсартуға мүмкіндік береді. Бұл болжам ChatGPT-дің әдістеме мен педагогикадағы әртүрлі процестерді оңтайландырудың потенциалды пайдасын көрсетеді.

Ткаченко мен авторлардың пікірінше, студенттер мен оқытушылар ChatGPT және басқа да жасанды интеллект құралдарын егжей-тегжейлі зерттеп, оларды әртүрлі педагогикалық тапсырмаларда қолдана бастағанда, ChatGPT жоғары білім беруде маңызды рөл атқаруы мүмкін (Tkachenko, et al., 2019) [22]. Қазіргі уақытта кейбір университеттер ChatGPT-ті қолдануға тыйым салуда және жасанды интеллект көмегімен плагиатты анықтау жүйелерін енгізуде. Алайда, бұл технологиялардың білім беру процестерін қолдаудағы потенциалды артықшылықтарын түсіну университеттердің позицияларының өзгеруіне әкелуі мүмкін. Сонымен қатар, үздіксіз технологиялық жетістіктер құпиялылық мәселелері мен жалған ақпаратқа қатысты алаңдаушылықтарды жеңуге көмектесуі, кейбір елдердің ChatGPT-ге тыйым салуға деген көзқарасын өзгертуі мүмкін.

Соңғы жылдары Қазақстанда жасанды интеллект пен оны түрлі салаларда қолдануға қызығушылық артып келеді. Соңғы жылдары осы тақырып бойынша зерттеулер жүргізген көптеген мақалалар жазылып, жарияланды. Олар жасанды интеллекттің артықшылықтары мен тәуекелдерін, оның потенциалы мен экономиканың әртүрлі салаларында жүзеге асыру мүмкіндіктерін талдайды.

Осылайша, В.Т. Конусова өзінің зерттеуінде Қазақстандағы жасанды интеллектті реттеу

перспективалары туралы жүйелі түсінік береді, сондай-ақ заманауи халықаралық стандарттар мен тәжірибелерді қолдану бойынша ұсыныстар береді. Атап айтқанда, ол Еуропалық Одақ пен Ұлыбританияның жасанды интеллект саласындағы жан-жақты реттеуді әзірлеу тәжірибесіне назар аударады (Kopusova, 2023) [23].

С.М. Аяпованың зерттеулері маңызды, өйткені ол жасанды интеллекттің әртүрлі медиа материалдарды өндіруде қаншалықты қолданылатынын анықтауға көмектеседі. Алынған мәліметтерге сәйкес, қазіргі уақытта журналистикада жасанды интеллектті қолдану маңызды семантикалық жүктемені және материалды объективті бағалауды қажет етпейтін жаңалықтар мақалаларында қолданумен шектеледі (Аярова, 2021) [24].

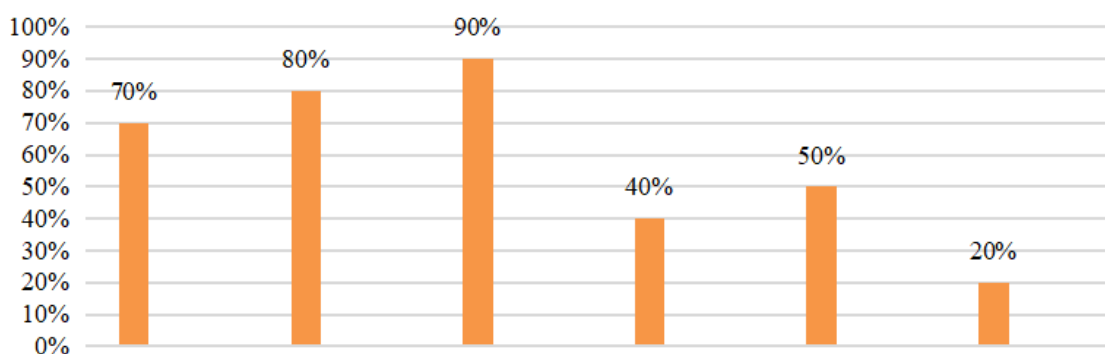
Ж.Р.Темірбековтың мақаласында жасанды интеллекттің құқық саласымен әрекеттесуіне арналған бірнеше зерттеулерге шолу жасалған. Қазіргі уақытта бұл технология негізінен механикалық немесе күнделікті мәселелерді шешу үшін заң саласында сәтті қолданылады (Temirbekov, 2021) [25].

Алайда, жасанды интеллект саласындағы жұмыс аяқталған жоқ. Көптеген ғалымдар мен мамандар ЖИ арналған жаңа әдістер мен қосымшаларды зерттеуді және дамытуды жалғастыруда. Олардың арасында Google, Mi-

crosoft, Facebook сияқты ірі компаниялардың зерттеушілері, сондай-ақ дүние жүзілік университеттердің ғалымдары бар.

### Нәтижелер және талқылаулар

Жүргізілген сауалнама нәтижелері ПОҚ және университеттердің білім алушы студенттерінің психологиялық және техникалық тұрғыдан ЖИ-ді оқуға пайдалануға дайын екендігін көрсетті. Сауалнамаға қатысқан оқытушылардың 60%-ы жасанды интеллектке негізделген онлайн оқыту платформаларын пайдаланғанын хабарлады. Қазіргі уақытта студенттердің 70%-ы жасанды интеллектті СӨЖ жазу үшін қолданатынын хабарлады. Оқытушылар мен студенттердің 80%-ы қосымша материалдарды үйренуге арналған ең ыңғайлы бағдарлама ChatGPT екенін, 90%-ы жасанды интеллектпен байланыс құралы ретінде KNOW BOT-ты қосымша пайдаланатынын атап өтті. Оқытушылар мен студенттердің 40%-ы жасанды интеллектпен жұмыс істеу үшін күннің жартысын онлайн режимінде өткізе алатынын атап өтті. Респонденттердің 50%-ы жасанды интеллектпен байланыс ыңғайлы екенін мойындайды, бірақ бәрібір әріптестерімен және топтастарымен тікелей қарым-қатынасты қалайтынын мәлімдеді. 20% ЖИ бағдарламаларымен мүлдем таныс емес екенін көрсетті (Сурет 1).



1-сурет – ПОҚ және студенттер арасында «Оқытуда ЖИ қолдануға психологиялық және техникалық дайындық» тақырыбын зерделеу үшін жүргізілген сауалнама нәтижелері

2-суретте біз жалпы жасанды интеллекттің SWOT талдауын ұсындық. SWOT талдау компанияның күшті және әлсіз жақтарын, сондай-ақ оның алдында тұрған

мүмкіндіктер мен қауіптерді анықтауға көмектесетін құрал.

Төменде білім беру контекстіндегі жасанды интеллекттің SWOT талдауы берілген.



2-сурет – Жасанды Интеллект: SWOT-талдау

XXI ғасырдағы жасанды интеллекттің білім берудегі ролін біз жасанды интеллект саласындағы ғылыми еңбектер мен еңбектерді теориялық талдау нәтижелері, сондай-ақ оқытушылар мен студенттердің сауалнамасы негізінде жүргізген SWOT талдауының арқасында зерттеуге болады. Жүргізілген талдау түпкілікті нұсқа емес екенін атап өткіміз келеді, өйткені қосым-

ша зерттеуді қажет ететін бірқатар мәселелер бар, динамикалық дамуда қосымша зерттеулер жүргізуге болады. «Білім берудегі XXI ғасырдың Жасанды Интеллектісі» тақырыбында жүргізілген SWOT-талдау 3 суретте келтірілген.

Білім беруде жасанды интеллектті қолдануға қатысты SWOT талдауы келесідей болуы мүмкін:



3-сурет – Білім берудегі XXI ғасырдың Жасанды Интеллектісі



Педагогикалық әдебиеттерді талдау көрсеткендей, білім берудегі жасанды интеллект саласы қарқынды дамып келеді, бірақ сонымен бірге көптеген шешілмеген мәселелер мен жеткіліксіз зерттелген аспектілер бар. Біздің ойымызша, басты назар әлеуметтік-мәдени аспектілерге аударылуы керек. Жасанды интеллекттің әлеуметтік әділеттілік, мәдени айырмашылықтар мен теңдік сияқты білім берудің әлеуметтік-мәдени аспектілеріне әсерін талдау қажет. Сонымен қатар, білім беру бағдарламаларын оқушылардың әртүрлі оқу стильдеріне, қабілеттері мен қажеттіліктеріне бейімдеу үшін салыстырмалы дәлірек және тиімді әдістерін жасауда мағына бар. Деректерді қорғау, алгоритмдік әділеттілік және шешім қабылдауға әсер ету сияқты білім берудегі жасанды интеллектіні қолдануға қатысты этикалық мәселелерді зерттеу де маңызды қадам болып табылады. Жасанды интеллект технологияларын қолдануда студенттердің әлеуметтік дағдыларын, тілдесу мен әріптестікті дамытуға әсерін талдауға көп көңіл бөлу керек. Сондықтан теңгерімді және тиімді оқытуды қамтамасыз ету үшін білім берудегі жасанды интеллект пен адами ресурстардың өзара әрекеттесуінің оңтайлы әдістерін толығырақ зерттеу қажет. Сондай-ақ оқушылардың білімі мен дағдыларын бара-бар бағалауға қабілетті оқытудың дәлірек және

беделді үлгілерін әзірлеуді жалғастыру және оқытуды жекелендіруді, материалдарды құруды және оқушылардың үлгерімін бағалауды қоса алғанда, білім берудің әртүрлі аспектілерінде оқытушыларды қолдау үшін жасанды интеллект технологияларын құру бойынша жұмысты күшейту маңызды. Сонымен қатар, жасанды интеллектті нақты оқу сыныптары мен оқу бағдарламаларына біріктіру мәселелерін тереңірек зерттеу, сондай-ақ жасанды интеллект технологияларының білім алушылардың шығармашылық қабілетті және сыни ойлауын дамытуға әсерін зерттеуді жалғастыру маңызды. Осы зерттеулерді жүзеге асыру білім беру саласында жасанды интеллектті неғұрлым тиімді және жауапкершілікпен енгізуге ықпал етуі мүмкін.

### Қорытынды

XXI ғасырда жасанды интеллектті білім беруде қолдану білім беру стандарттарын, қол жетімділігі мен тиімділігін арттырудың бірнеше мүмкіндіктерін ұсынады. Дегенмен, оның бірқатар кемшіліктері мен қауіптері бар. Білім беруде жасанды интеллектті тиімді пайдалану үшін деректерді қорғау және этикалық ережелерді сақтау, сондай-ақ барлық оқушылар үшін білімге тең қолжетімділік қажет.

### Әдебиеттер

1. Послание Главы государства Касым-Жомарта Токаева народу Казахстана «Экономический курс Справедливого Казахстана» [Электрон. ресурс] – 2023. – URL: <https://www.akorda.kz/ru/poslanie-glavy-gosudarstva-kasym-zhomarta-tokaeva-narodu-kazahstana-ekonomicheskii-kurs-spravedlivogo-kazahstana-18588> (дата обращения 20.10.2023)
2. Сыздықбаев А. Как будет развиваться искусственный интеллект в Казахстане. Международное информационное агентство «Казинформ» [Электрон. ресурс]. – 2023. – URL: <https://www.inform.kz/ru/kak-budet-razvivatsya-iskusstvenniy-intellekt-v-kazahstane-0fc18f> (дата обращения 20.10.2023)
3. Токаев заявил, что будет лично курировать внедрение ИИ в Казахстане. Рамблер [Электрон. ресурс]. – 2023. – URL: [https://finance.rambler.ru/economics/51928794/?utm\\_content=finance\\_media&utm\\_medium=read\\_more&utm\\_source=copylink](https://finance.rambler.ru/economics/51928794/?utm_content=finance_media&utm_medium=read_more&utm_source=copylink) (дата обращения 21.10.2023)
4. Popenici S.A.D., Kerr S. Exploring the impact of artificial intelligence on teaching and learning in higher education // *Research and Practice in Technology Enhanced Learning*. – 2017. – Vol. 12(1). – P. 1-13. <https://doi.org/10.1186/s41039-017-0062-8>
5. Бостром Н.: Искусственный интеллект. Этапы. Угрозы. Стратегии. МИИФ. – 2015. – 491 с.
6. Гудфеллоу Я., Бенджио И., Курвилль А. Глубокое обучение. ДМК-Пресс, 2022. – 315 с.
7. Barrat J. Our Final Invention: Artificial Intelligence and the End of the Human Era. Huffington Post, 2013. – 365 p.
8. Kurzweil R. The Singularity Is Near: When Humans Transcend Biology. Duckworth, 2006. – 672 p.
9. Negnevitsky M. Artificial Intelligence: A Guide to Intelligent Systems. Pearson Education Limited, 2011. – 504 p.
10. Russell S., Norvig P. Artificial Intelligence: A Modern Approach. Pearson, 2009. – 1152 p.
11. Chan K.S., Zary N. Applications and challenges of implementing artificial intelligence in medical education: integrative review // *JMIR medical education*. – 2019. – Vol. 5(1). – e13930. <https://doi.org/10.2196/13930> (дата обращения 28.10.2023)
12. Chen X., Xie H., Zou D., Hwang G.-J. Application and theory gaps during the rise of artificial intelligence in education // *Computers and Education: Artificial Intelligence*. – 2020. – Vol. 1. <https://doi.org/10.1016/j.caeai.2020.100002> (дата обращения 28.10.2023)
13. Della Ventura M. Twitter as a music education tool to enhance the learning process: conversation analysis // *New Media for Educational Change: Selected Papers from HKAECT 2018 International Conference*. – Springer Singapore. – 2018. – P. 81-88.

14. Crompton H., Mildred V. J., Diane B. Affordances and challenges of artificial intelligence in K-12 education: a systematic review // *Journal of Research on Technology in Education* [Электрон. ресурс]. – 2022. URL: <https://doi.org/10.1080/15391523.2022.2121344> (дата обращения 31.10.2023)
15. Bozkurt A., Xiao J., Lambert S., et al. Speculative Futures on ChatGPT and Generative Artificial Intelligence (AI): A Collective Reflection from the Educational Landscape // *Asian Journal of Distance Education*. – 2023. – Vol. 18(1) <https://www.asianjde.com/ojs/index.php/AsianJDE/article/view/709> (дата обращения 31.10.2023)
16. Baidoo-Anu D., Ansah L.O. Education in the era of generative artificial intelligence (AI): Understanding the potential benefits of ChatGPT in promoting teaching and learning // *Journal of AI*. – 2023. – Vol. 7(1). – P. 52-62.
17. Stokel-Walker C. AI bot ChatGPT writes smart essays-should academics worry? // *Nature* [Электрон. ресурс]. – 2022. – URL: <https://doi.org/10.1038/d41586-022-04397-7> (дата обращения 31.10.2023)
18. Thorp H.H. ChatGPT is fun, but not an author // *Science*. – 2023. – Vol. 379(6630). – P. 313 <https://www.science.org/doi/10.1126/science.adg7879>
19. Dwivedi Y. K., Kshetri N., Hughes L., Slad E. L., Jeyaraj A., Kar A. K., Baabdullah A. M., Koohang A., Raghavan V., Ahuja M., Albanna H., Albashrawi M. A., Al-Busaidi A. S., Balakrishnan J., Barlette Y., Basu S., Bose I., Brooks L., Buhalis D., Wright R. Opinion Paper: “So what if ChatGPT wrote it?” Multidisciplinary perspectives on opportunities, challenges and implications of generative conversational AI for research, practice and policy. *International Journal of Information Management*. – 2023. – Vol. 71. – 102642. <https://doi.org/10.1016/j.ijinfomgt.2023.102642>
20. Rudolph J., Tan S. ChatGPT: Bullshit spewer or the end of traditional assessments in higher education? // *Journal of Applied Learning and Teaching*. – 2023. – Vol. 6. – №. 1.
21. Vecchiarini M., Somià T. Redefining entrepreneurship education in the age of artificial intelligence: An explorative analysis // *International Journal of Management Education*. – 2023. – Vol. 21(3). – P. 1–11. <https://doi.org/10.1016/j.ijme.2023.100879> (дата обращения 11.11.2023)
22. Tkachenko V., Kuzior A., Kwilinski A. Introduction of artificial intelligence tools into the training methods of entrepreneurship activities // *Journal of Entrepreneurship Education*. – 2019. – Vol. 22. – №. 6. – P. 1-10.
23. Конусова В.Т. Регуляторная политика в сфере искусственного интеллекта: исследование подходов к правовому регулированию // *Вестник Института законодательства и правовой информации Республики Казахстан* – 2023. – Т. 3(74) <https://vestnik.zqai.kz/index.php/vestnik/article/view/1329> (дата обращения 15.11.2023)
24. Аяпова С.М. Зарубежные и казахстанские медиа об использовании искусственного интеллекта в журналистике // *Вестник КазНУ. Серия журналистика*. – 2021. – No2 (60). – С. 95-10 <https://bulletin-journalism.kaznu.kz/index.php/1-journal/article/view/1438/1240> (дата обращения 19.11.2023)
25. Темирбеков Ж.Р. Искусственный интеллект и право: краткий обзор // *Право и государство*. – 2021. – №3(92). – С. 142-156 [https://doi.org/10.51634/2307-5201\\_2021\\_3\\_142](https://doi.org/10.51634/2307-5201_2021_3_142) (дата обращения 15.11.2023)

## References

- Ajapova, S.M. (2021). Zarubezhnye i kazhstanskije media ob ispol'zovanii iskusstvennogo intellekta v zhurnalistike [Foreign and Kazakh media on the use of artificial intelligence in journalism]. *Vestnik KazNU. Serija zhurnalistika*, 2(60), 95-104. <https://bulletin-journalism.kaznu.kz/index.php/1-journal/article/view/1438/1240>. (In Russian)
- Baidoo-Anu, D. & Ansah, L.O. (2023). Education in the era of generative artificial intelligence (AI): Understanding the potential benefits of ChatGPT in promoting teaching and learning. *Journal of AI*, 7(1), 52-62. <http://dx.doi.org/10.2139/ssrn.4337484>
- Barrat, J. (2013). *Our Final Invention: Artificial Intelligence and the End of the Human Era*. St. Martin's Press, 365.
- Bostrom, N. (2015). *Iskusstvennyj intellekt. Jetapy. Ugrozy. Strategii*. [Artificial intelligence. Stages. Threats. Strategies], 491. (In Russian)
- Bozkurt, A., Xiao, J., & Lambert, S. (2023). Speculative Futures on ChatGPT and Generative Artificial Intelligence (AI): A Collective Reflection from the Educational Landscape. *Asian Journal of Distance Education*, 18(1). <https://www.asianjde.com/ojs/index.php/AsianJDE/article/view/709>
- Chan, K.S. & Zary, N. (2019). Applications and challenges of implementing artificial intelligence in medical education: integrative review. *JMIR medical education*, 5(1), e13930. <https://doi.org/10.2196/13930>
- Chen, X., Xie, H., Zou, D. & Hwang G.-J. (2020). Application and theory gaps during the rise of artificial intelligence in education. *Computers and Education: Artificial Intelligence*, 1, 100002. <https://doi.org/10.1016/j.caeai.2020.100002>
- Crompton, H., Mildred, V. J. & Diane B. (2022). Affordances and challenges of artificial intelligence in K-12 education: a systematic review. *Journal of Research on Technology in Education*. <https://doi.org/10.1080/15391523.2022.2121344>
- Della Ventura, M. (2018). Twitter As a Music Education Tool to Enhance the Learning Process: Conversation Analysis. In: Deng, L., Ma, W., Fong, C. (eds) *New Media for Educational Change*. *Educational Communications and Technology Yearbook*. Springer, Singapore. [https://doi.org/10.1007/978-981-10-8896-4\\_7](https://doi.org/10.1007/978-981-10-8896-4_7)
- Dwivedi, Y. K., Kshetri, N., Hughes, L., Slade, E. L., Jeyaraj, A., Kar, A. K., Baabdullah, A. M., Koohang, A., Raghavan, V., Ahuja, M., Albanna, H., Albashrawi, M. A., Al-Busaidi, A. S., Balakrishnan, J., Barlette, Y., Basu, S., Bose, I., Brooks, L., Buhalis, D. & Wright, R. (2023). Opinion Paper: “So what if ChatGPT wrote it?” Multidisciplinary perspectives on opportunities, challenges and implications of generative conversational AI for research, practice and policy. *International Journal of Information Management*, 71, 102642. <https://doi.org/10.1016/j.ijinfomgt.2023.102642>
- Gudfellou, J., Bendzhio, I. & Kurvill' A. (2022). *Glubokoe obuchenie*. DMK-Press, 315. (In Russian)

Konusova, V.T. (2023). Reguljatornaja politika v sfere iskusstvennogo intellekta: issledovanie podhodov k pravovomu regulirovaniju [Regulatory policy in the field of artificial intelligence: a study of approaches to legal regulation]. Vestnik Instituta zakonodatel'stva i pravovoj informacii Respubliki Kazahstan, 3(74). <https://vestnik.zqai.kz/index.php/vestnik/article/view/1329> (In Russian)

Kurzweil, R. (2006). The Singularity Is Near: When Humans Transcend Biology. Duckworth, 672.

Negnevitsky, M. (2011). Artificial Intelligence: A Guide to Intelligent Systems. Pearson Education Limited, 504.

Popenici, S.A.D. & Kerr, S. (2017). Exploring the impact of artificial intelligence on teaching and learning in higher education. Research and Practice in Technology Enhanced Learning, 12(1), 1-13. <https://doi.org/10.1186/s41039-017-0062-8>

Poslanie Glavy gosudarstva Kasym-Zhomarta Tokaeva narodu Kazahstana «Jekonomicheskij kurs Spravedlivogo Kazahstana». (2023). [Address of the Head of State Kassym-Jomart Tokayev to the people of Kazakhstan «The Economic course of a Fair Kazakhstan»]. <https://www.akorda.kz/ru/poslanie-glavy-gosudarstva-kasym-zhomarta-tokaeva-narodu-kazahstana-ekonomicheskij-kurs-spravedlivogo-kazahstana-18588> (In Russian)

Rudolph, J. & Tan, S. (2023). ChatGPT: Bullshit spewer or the end of traditional assessments in higher education? Journal of Applied Learning and Teaching, 6(1). <https://doi.org/10.37074/jalt.2023.6.1.9>

Russell, S. & Norvig P. (2009). Artificial Intelligence: A Modern Approach. Pearson, 1152.

Stokel-Walker, C. (2022, December 9). AI bot ChatGPT writes smart essays-should academics worry? Nature. <https://doi.org/10.1038/d41586-022-04397-7>

Syzdykbaev, A. (2023, December 7). Kak budet razvivat'sja iskusstvennyj intellekt v Kazahstane. [How will artificial intelligence develop in Kazakhstan?]. Mezhdunarodnoe informacionnoe agentstvo «Kazinform». <https://www.inform.kz/ru/kak-budet-razvivatsya-iskusstvenny-intellekt-v-kazahstane-0fc18f> (In Russian)

Temirbekov, Zh.R. (2021). Iskusstvennyj intellekt i pravo: kratkij obzor [Artificial Intelligence and Law: A Brief Overview]. Pravo i gosudarstvo, 3(92), 142-156. [https://doi.org/10.51634/2307-5201\\_2021\\_3\\_142](https://doi.org/10.51634/2307-5201_2021_3_142) (In Russian)

Thorp, H.H. (2023, January 26). ChatGPT is fun, but not an author. Science, 379(6630), 313. <https://www.science.org/doi/10.1126/science.adg7879>

Tkachenko, V., Kuzior, A. & Kwilinski, A. (2019). Introduction of artificial intelligence tools into the training methods of entrepreneurship activities. Journal of Entrepreneurship Education, 22(6), 1-10. <https://www.researchgate.net/publication/338237181>

Tokaev zajavil, chto budet lichno kurovat' vnedrenie II v Kazahstane. (2023). [Tokayev said that he will personally oversee the implementation of AI in Kazakhstan.]. Rambler. [https://finance.rambler.ru/economics/51928794/?utm\\_content=finance\\_media&utm\\_medium=read\\_more&utm\\_source=copylink](https://finance.rambler.ru/economics/51928794/?utm_content=finance_media&utm_medium=read_more&utm_source=copylink) (In Russian)

Vecchiarini, M. & Somià T. (2023). Redefining entrepreneurship education in the age of artificial intelligence: An explorative analysis. International Journal of Management Education, 21(3), 1–11. <https://doi.org/10.1016/j.ijme.2023.100879>

#### **Авторлар туралы мәлімет:**

Асқарқызы Самал – PhD, әлеуметтік-гуманитарлық пәндер кафедрасының аға оқытушысы, Қазақ ұлттық өнер университеті (Астана қ., Қазақстан, эл.пошта: [samal050191@mail.ru](mailto:samal050191@mail.ru)).

Жунусбекова Азиза (корреспондент автор) – PhD, бастауыш білім беру кафедрасының қауымдастырылған профессор м.а., Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті (Алматы қ., Қазақстан, эл.пошта: [a.zhunusbekova@abaiuniversity.edu.kz](mailto:a.zhunusbekova@abaiuniversity.edu.kz)).

#### **Сведения об авторах:**

Асқарқызы Самал – PhD, старший преподаватель кафедры социально-гуманитарных дисциплин, Казахский Национальный университет искусств (г. Астана, Казахстан, эл.почта: [samal050191@mail.ru](mailto:samal050191@mail.ru)).

Жунусбекова Азиза (корреспондентный автор) – PhD, и.о. ассоциированного профессора кафедры начального обучения, Казахский национальный педагогический университет имени Абая (г.Алматы, Казахстан, эл.почта: [a.zhunusbekova@abaiuniversity.edu.kz](mailto:a.zhunusbekova@abaiuniversity.edu.kz)).

#### **Information about authors:**

Askarkyzy Samal – PhD, senior lecturer of department of social and humanitarian disciplines, Kazakh national university of arts, Republic of Kazakhstan (Astana, Kazakhstan, email: [samal050191@mail.ru](mailto:samal050191@mail.ru)).

Zhunusbekova Aziza (corresponding author) – PhD, acting associate professor of primary education department, Abai Kazakh national pedagogical university (Almaty, Kazakhstan, email: [a.zhunusbekova@abaiuniversity.edu.kz](mailto:a.zhunusbekova@abaiuniversity.edu.kz)).

Келін түсті 09.01.2024

Қабылданды 01.06.2024

Р.Е. Кусаинова\* , Г.З. Тажитова , А.Б. Калиева 

Евразийский национальный университет имени Л.Н. Гумилева, Казахстан, г. Астана

\*e-mail: kre79@mail.ru

## МУЛЬТИМЕДИЙНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ КАК ИНСТРУМЕНТ ПРИВЛЕЧЕНИЯ МОЛОДЫХ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ К ИННОВАЦИОННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Статья посвящена актуальной проблеме использования мультимедийных технологий в образовании, а также исследованию их эффективности для вовлечения молодых преподавателей в инновационную деятельность. Цель исследования – выявить эффективность онлайн-курса, использующего материалы сайта edweb.net, для привлечения молодых преподавателей к инновационной деятельности. В исследовании приняли участие 60 молодых преподавателей, разделённых на экспериментальную и контрольную группы по 30 участников. Экспериментальное воздействие заключалось в изучении 8 вебинаров, охватывающих различные аспекты онлайн-преподавания и обучения с использованием различных инструментов и стратегий с последующим выполнением заданий. Для измерения студенто-ориентированности и склонности участников к внедрению новых идей и практик в своё преподавание, использованы адаптированные опросники. Дополнительно проведено интервьюирование отдельных участников с целью качественного анализа. Согласно результатам, в экспериментальной группе средний суммарный балл инновационности значительно увеличился за период исследования по сравнению с контрольной группой ( $p = 0,043$ ). Кроме того, участники экспериментальной группы по окончании исследования указали более высокий уровень студенто-ориентированности по сравнению с контрольной группой ( $p = 0,014$ ). Результаты интервью свидетельствуют о положительных сдвигах в осведомлённости участников экспериментальной группы о кибербезопасности, осознании важности интеграции цифровых ресурсов в процессе обучения, соблюдении этических норм при использовании образовательных технологий, а также стремлении к самоанализу и профессиональному росту. Результаты исследования позволяют расширить понимание эффективности мультимедийных технологий в образовании и их влияния на профессиональное развитие молодых преподавателей. В заключении приведён ряд выводов и предложений о важности популяризации и поддержания доступа к онлайн-курсам и мультимедийным ресурсам для молодых преподавателей, поощрения их к участию в онлайн-курсах с активным использованием мультимедийных технологий, к обмену опытом и сотрудничеству с коллегами с целью стимулирования профессионального развития и внедрения инноваций, а также значимость продолжения дальнейших исследований в соответствующей области.

**Ключевые слова:** инновационная деятельность, студенто-ориентированность, молодой преподаватель, онлайн-курс, вебинар.

R.E. Kussainova\*, G.Z. Tazhitova, A.B. Kaliyeva

L.N. Gumilyov Eurasian National University, Kazakhstan, Astana

\*e-mail: kre79@mail.ru

### Multimedia technologies as a tool for engaging young teachers in innovative activities

The present article is devoted to the actual problem of using multimedia technologies in education, as well as investigating their effectiveness for engaging young teachers in innovative activities. The purpose of this study was to determine the effectiveness of an online course using edweb.net materials to engage young teachers in innovative activities. The study involved 60 young teachers divided into experimental and control groups of 30 participants each. The intervention consisted of providing the participants with 8 webinars covering different aspects of online teaching and learning using different tools and strategies followed by assignments. Adapted questionnaires were used to measure participants' student-centeredness and propensity to incorporate new ideas and practices into their teaching. Additionally, some participants were interviewed for qualitative analysis. According to the results, in the experimental group, the average total score of innovativeness significantly increased during the research period compared to the control group ( $p = 0.043$ ). Additionally, the experimental group exhibited a

greater degree of student-centeredness at the post-test compared to the control group ( $p = 0.014$ ). The interview findings further revealed favorable changes in the cybersecurity awareness of respondents from the experimental group, as well as their understanding of the importance of integrating digital resources in learning processes, compliance with ethical standards when using educational technology, as well as the desire for self-reflection and professional growth. The results of the study expand the understanding of the effectiveness of multimedia technologies in education and their impact on the professional development of young teachers. The conclusion contains a number of findings and suggestions on the importance of promoting and maintaining access to online courses and multimedia resources for young teachers, encouraging them to participate in online courses with active use of multimedia technologies, to exchange experiences and cooperate with colleagues to stimulate professional development and innovation, as well as the importance of continuing further research in the area.

**Keywords:** innovation, student-centeredness, young teacher, online course, webinar.

Р.Е. Кусаинова\*, Г.З. Тажитова, А.Б. Калиева

Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті, Қазақстан, Астана қ.

\*e-mail: kre79@mail.ru

### Мультимедиялық технологиялар жас оқытушыларды инновациялық қызметке тарту құралы ретінде

Мақала білім беруде мультимедиялық технологияларды қолданудың өзекті мәселесіне, сондай-ақ жас оқытушыларды инновациялық қызметке тарту үшін олардың тиімділігін зерттеуге арналған. Зерттеудің мақсаты жас оқытушыларды инновациялық қызметке тарту үшін edweb.net сайт материалдары қолданылатын онлайн-курстың тиімділігін анықтау болды. Зерттеуге эксперименттік және бақылау топтары алынды, әрбір топта 30 оқытушыдан болды. Эксперименттік топта әр түрлі құралдар мен стратегияларды қолдана отырып, олардың негізінде тапсырмаларды орындауды қажет ететін, онлайн оқыту мен оқытудың әртүрлі аспектілерін қамтитын 8 вебинар қарастырылды. Студенттерге-бағытталу және қатысушылардың оқытуда жаңа идеялар мен тәжірибелерді енгізуге бейімділігін өлшеу үшін бейімделген сауалнамалар пайдаланылды. Сапалық талдау мақсатында жекелеген қатысушылармен қосымша сұхбат жүргізілді. Нәтижелерге сәйкес, эксперименттік топта инновацияның орташа жиынтық баллы бақылау тобымен салыстырғанда зерттеу кезеңінде айтарлықтай өсті ( $p = 0,043$ ). Сонымен қатар эксперименттік топқа қатысушылар зерттеу аяқталғаннан кейін бақылау тобымен салыстырғанда ( $p = 0,014$ ) студенттерге-бағытталудың да жоғары деңгейін көрсетті. Сұхбат нәтижелері эксперименттік топ қатысушыларының киберқауіпсіздік туралы хабардарлығындағы оң өзгерістерді, оқу үдерісінде цифрлық ресурстарды қолданудың маңыздылығын түсінуді, білім беру технологияларын пайдалану кезінде этикалық нормаларды сақтауды, сондай-ақ интроспекция мен кәсіби өсуге ұмтылуды көрсетеді. Зерттеу нәтижелері білім берудегі мультимедиялық технологиялардың тиімділігі және олардың жас оқытушылардың кәсіби дамуына әсері туралы түсініктерін кеңейтуге мүмкіндік береді. Қорытындыда жас оқытушылар үшін онлайн-курстар мен мультимедиялық ресурстарға қолжетімділікті насихаттау мен қолдаудың маңыздылығы, оларды мультимедиялық технологияларды белсенді пайдалана отырып онлайн-курстарға қатысуға ынталандыру, кәсіби даму мен инновацияларды енгізуді ынталандыру мақсатында әріптестермен тәжірибе алмасу және ынтымақтастық, сондай-ақ одан әрі зерттеулерді жалғастырудың маңыздылығы туралы бірқатар тұжырымдар мен ұсыныстар келтірілген.

**Түйін сөздер:** инновациялық қызмет, студентке-бағытталу, жас оқытушы, онлайн-курс, вебинар.

### Введение

В современном информационном обществе использование мультимедийных технологий становится всё более актуальным и неотъемлемым аспектом в различных сферах жизни, включая образование. В сфере педагогической деятельности мультимедийные технологии приобретают особую значимость, с одной стороны, предоставляя преподавателям широкий спектр

инструментов для создания интерактивных и привлекательных учебных материалов, а с другой – успешно мотивируя преподавателей заниматься инновационной деятельностью.

Целью данного исследования было изучить эффективность использования мультимедийных технологий, а именно онлайн-курса обучения с использованием материалов сайта edWeb.net [1], для вовлечения молодых педагогов в инновационную преподавательскую деятельность.

В соответствии с целью работы, были предложены вопросы, на которые предполагалось ответить с помощью результатов исследования:

1. Какое воздействие экспериментальный курс оказал на уровень инновационности молодых преподавателей?

2. Какое воздействие экспериментальный курс оказал на уровень студенто-ориентированности молодых преподавателей?

3. Каким было мнение участников о пройденном курсе?

Актуальность проведённого нами исследования заключается в том, что в современном образовательном контексте мультимедийные технологии активно продолжают набирать популярность и занимать одну из ключевых ролей в привлечении и поддержке молодых преподавателей в инновационной деятельности. Так, различные популярные и малоизвестные онлайн-курсы и веб-платформы предоставляют доступ к разнообразным образовательным ресурсам, способствуют профессиональному развитию и обмену опытом молодых специалистов. Следовательно, исследование эффективности использования мультимедийных технологий, включая соответствующие вебинары, для вовлечения молодых преподавателей в инновационную деятельность, является актуальной задачей.

Отметим теоретическую и практическую значимость исследования. Данное исследование вносит вклад в развитие области образования и педагогики, особенно в области инновационных подходов к обучению. Результаты исследования позволят расширить понимание эффективности мультимедийных технологий в образовании и их влияния на профессиональное развитие молодых преподавателей. Теоретические выводы и рекомендации исследования могут стать основой для дальнейших подобных исследований.

Результаты данного исследования имеют практическую значимость для образовательных организаций, учителей и преподавателей, стремящихся интегрировать мультимедийные технологии в свою практику. Исследование позволяет выявить потенциал онлайн-курсов и использование материалов сетевых ресурсов, таких как edweb.net, для повышения инновационности и студенто-ориентированности молодых преподавателей. Рекомендации исследования могут служить основой для разработки образовательных программ и поддержки преподавателей в использовании мультимедийных технологий с целью обогащения учебного процесса и по-

вышения качества образования. Разнообразие мультимедийных средств позволит преподавателям адаптироваться к современным потребностям и предпочтениям обучающихся, создавать стимулирующую и интерактивную образовательную среду, способствующую развитию студенто-ориентированного подхода к обучению.

## Обзор литературы

По мнению казахстанских и зарубежных исследователей, парадигма образовательного процесса в большинстве случаев зависит от потребностей экономики, культуры и традиций, которые заставляют преподавателей и исследователей переоценивать и переосмысливать существующие тенденции и создавать современные формы методов преподавания (Aliakbarova, 2023: 28; Kováchiková, 2020: 5) [2, 3].

Развитие программного и методического обеспечения, инфраструктуры и систем повышения квалификации преподавателей открывает возможности для успешного использования современных информационных технологий в образовании (Асланян, 2020; Ишанов, 2023: 78) [4, 5]. Так, в настоящее время одним из перспективных соответствующих направлений являются мультимедийные технологии, которые способствуют обогащению процесса обучения и делают его более эффективным, поскольку они включают большинство чувственных компонентов обучения и позволяют более полно воспринимать учебную информацию (Монахова, 2020: 208-214; Прончев, 2021: 24) [6, 7].

В ряде исследований отмечено, что мультимедийные технологии предоставляют преподавателям широкий спектр инструментов для создания захватывающих интерактивных учебных материалов, а также успешно мотивируют педагогов заниматься инновационной деятельностью (Toleugazy, 2023: 145-154; Бондаренко, 2017: 83) [8, 9]. Помимо прочего, мультимедийные технологии позволяют учитывать индивидуальные особенности обучающихся и способствовать повышению их мотивации, а также создавать стимулирующую и интерактивную образовательную среду, способствующую развитию студенто-ориентированного подхода к обучению (Забирова, 2022: 270) [10].

Исследователи утверждают, что посредством использования принципиально новых методических подходов и инструментов в системе образования, включая интерактивные доски,

компьютеры, онлайн-курсы и веб-платформы, настоящий вид технологий позволяет использовать наиболее важные образовательные ресурсы для формирования и проявления таких ключевых компетенций, как коммуникативная и информационная (Ишанов, 2023: 78) [5], к тому же, стоит отметить, что в современном эволюционирующем социуме роль преподавателя требует пересмотра ряда уже неактуальных компетенций (Джанзакова, 2023: 38) [11].

Внедрение новых технологий в образование предоставляет дидактические инструменты, значительно обогащающие учебные процессы и способствующие достижению образовательных целей. Эти технологии предоставляют широкий доступ к значимой информации, что динамизирует обучение и создаёт более интерактивную и увлекательную образовательную среду. Они расширяют возможности преподавателей и студентов, предоставляя новые инструменты для презентации, обмена и анализа информации. Таким образом, новые технологии играют важную роль в современном образовании, способствуя повышению качества и эффективности обучения (Шынтай, 2023: 93) [12].

## Материалы и методы

### 1. Участники и процедуры

Для проведения исследования были привлечены 60 молодых казахстанских преподавателей иностранных языков, которые были готовы принять участие в исследовании и имели доступ к компьютеру или мобильному устройству с доступом к сети Интернет. Выборка была разделена на экспериментальную группу ( $n = 30$ ), участники которой прошли онлайн-курс обучения с использованием материалов сайта edWeb.net, и контрольную группу ( $n = 30$ ), участники которой не изучали соответствующий онлайн-курс. Перед началом эксперимента в обеих группах был проведён опрос, состоящий из двух анкет в русскоязычной адаптации, выполненной нами самостоятельно, с целью измерения их уровня студенто-ориентированности и инновационности в преподавательской деятельности. Экспериментальное воздействие состояло из онлайн-курса обучения с использованием материалов сайта edWeb.net – бесплатного профессионального онлайн-сообщества для преподавателей, которое предлагает нетворкинг, обмен ресурсами, совместную работу и вебинары по профессиональному развитию по различным темам, связанным

с образованием. Курс проводился онлайн и состоял из восьми вебинаров, которые охватывали различные аспекты онлайн-преподавания и обучения с использованием различных инструментов и стратегий, а именно:

Вебинар 1: Основы кибербезопасности: что должен знать каждый преподаватель. Данный вебинар посвящён основным концепциям и практикам кибербезопасности для преподавателей и студентов, таким как защита паролем, фишинг, вредоносное ПО, шифрование и цифровое гражданство.

Вебинар 2: Как достичь того, чтобы декодируемые материалы были эффективным инструментом для обучения произношению. На данном вебинаре объясняется, как использовать расшифровываемые тексты для обучения фонетике и навыкам чтения студентов, особенно тех, у кого проблемы с чтением. В нём также обсуждается, как отбирать и упорядочивать декодируемые тексты для достижения оптимальных результатов обучения.

Вебинар 3: Как привлечь внимание читателей к электронным и аудиокнигам. На данном вебинаре рассказывается о том, как использовать электронные и аудиокниги для привлечения и мотивации читателей всех уровней и способностей, а также акцентируется внимание на передовой практике и ресурсах для интеграции электронных и аудиокниг в учебную программу и преподавание.

Вебинар 4: Как интегрировать искусственный интеллект в университетах: этические соображения для преподавателей. На данном вебинаре рассматриваются этические последствия и проблемы использования искусственного интеллекта в образовании, такие как конфиденциальность, предвзятость, подотчётность и прозрачность. В нём также содержатся рекомендации и руководящие принципы для преподавателей по обеспечению этического и ответственного использования искусственного интеллекта в университетах.

Вебинар 5: Формирование культуры в группе для поддержки творчества и инноваций обучающихся. На данном вебинаре рассматривается вопрос создания учебной среды, которая развивает воображение обучающихся и сообщества в целом, используя различные инструменты и стратегии.

Вебинар 6: Как оценить эффективность и результативность онлайн-преподавания и результатов обучения. Данный вебинар содержит

рекомендации о том, как разрабатывать и проводить онлайн-оценки и обратную связь с использованием мультимедийных технологий и анализа данных.

Вебинар 7: Творческий мозг: нейробиология креативности. На данном вебинаре рассматриваются последние передовые исследования в области механизмов и процессов работы мозга, связанных с творчеством, и то, как они могут быть применены для улучшения преподавания и обучения.

Вебинар 8: Как осмыслить и улучшить собственную практику онлайн-преподавания с использованием мультимедийных технологий. Данный вебинар предлагает советы и инструменты для онлайн-преподавателей по самооценке и совершенствованию своих навыков онлайн-преподавания и компетенций с использованием мультимедийных технологий.

Участники были проинструктированы о том, что от них требуется внимательно просматривать по одному вебинару edWeb.net. в неделю и выполнять соответствующее задание, участвовать в викторине. Таким образом, продолжительность курса составила 8 недель. Каждый вебинар состоял из записанной лекции (60 минут), задания по чтению или просмотру (30 минут), практического задания (60 минут) и викторины (15 минут). Общее время, затрачиваемое на это, составляло примерно 3 часа в неделю. По окончании эксперимента был проведён единый итоговый опрос участников обеих групп. Более того, чтобы дополнить количественные результаты и получить больше информации участниками, после итогового опроса были проведены полуструктурированные интервью с подвыборкой из семи участников экспериментальной группы.

## 2. Инструменты и измерения

### 2.1 Инновационность

Чтобы измерить склонность участников к внедрению новых идей и практик в своё преподавание, мы использовали индивидуальную шкалу инновационности опросника, разработанного Hurt et al. (1977), и состоящего из 20 пунктов (Hurt, 1977: 58-65) [13]. В результате адаптации опросника из него были удалены пункты 1, 2, 9-12 и 18-20, в частности ввиду того, что они дублировали смысл других пунктов. Конечная версия опросника состояла из 11 утверждений, оценённых по 5-балльной шкале Лайкерта, где 1 – категорически не согласен, а 5 – полностью согласен. Некоторые пункты были заданы

в обратном порядке (например, «Я с подозрением отношусь к новым изобретениям и новым методам мышления»). Общий балл был рассчитан для каждого участника, причём более высокие баллы указывали на более высокие показатели инновационности.

### 2.2 Студенто-ориентированность

Шкала подходов к преподаванию. В настоящем исследовании была использована шкала подходов к обучению, разработанная Trigwell & Prosser (2004) и состоящий из 16 пунктов, чтобы определить, склонен ли участник исследования к подходам, направленным на передачу информации / ориентированным на преподавателя, или к концептуальным изменениям / ориентированным на обучающихся подходам к обучению. Все пункты были оценены по 5-балльной шкале частотности от 1 – очень редко, до 5 – почти всегда, причём более высокий общий балл указывает на предпочтение подходов к обучению, ориентированных на учащихся (Trigwell, 2004: 409-424) [14].

## 3. Анализ данных

Тест Андерсона-Дарлинга подтвердил нормальное распределение предэкспериментальных и постэкспериментальных данных. Для изучения того, изменились ли субъективно оцениваемые уровни инновационности и студенто-ориентированности между группами вмешательства и контроля за период исследования, мы выполнили двусторонний дисперсионный анализ с повторными измерениями в качестве обобщённого теста, где внутрисубъектным фактором было время проведения опроса (до или после эксперимента), а межсубъектным фактором – экспериментальные процедуры. В качестве пост-хок теста применялся двусторонний непарный t-тест. Все анализы проводились с использованием языка программирования R.

## Результаты и обсуждение

### 1 Количественный анализ

#### 1.1 Инновационность

*Исследовательский вопрос 1. Как участие в онлайн-курсе повлияло на субъективно-оцениваемую инновационную деятельность молодых преподавателей?*

Содержание пунктов опросника, а также средние и стандартное отклонение ответов респондентов, указаны в Таблице 1. Результаты



показали неоднозначную картину влияния экспериментального воздействия на средние значения для пунктов опросника. Тем не менее, в

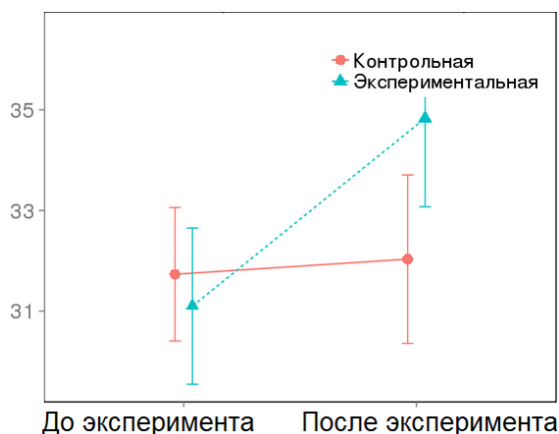
результатах постэкспериментального опроса по многим пунктам наблюдается прирост, особенно в экспериментальной группе.

**Таблица 1** – Описательная статистика инновационной деятельности участников (n = 60)

Утверждения	Контроль (до)		Эксперимент (до)		Контроль (после)		Эксперимент (после)	
	$\mu$	$\sigma$	$\mu$	$\sigma$	$\mu$	$\sigma$	$\mu$	$\sigma$
1. Обычно я ищу новые способы выполнения работы	3,07	1,34	2,73	1,26	2,8	1,24	3	1,29
2. Обычно я с осторожностью отношусь к новым идеям*	2,67	1,54	2,53	1,04	2,53	1,31	3,2	1,21
3. Я часто импровизирую при решении проблемы, когда ответ не очевиден	2,93	1,53	2,83	1,32	3,23	1,38	3,1	1,18
4. Я с подозрением отношусь к новым изобретениям и новым методам мышления*	3,17	1,23	3,03	1,52	3,03	1,47	3,4	1,13
5. Я редко доверяю новым идеям, пока не увижу, что их принимает большинство вокруг меня*	3,07	1,48	2,6	1,57	2,43	0,9	3,4	1,22
6. Я чувствую, что имею влияние среди сверстников	2,97	1,27	2,67	0,99	3,7	1,26	3,13	0,63
7. Я неохотно принимаю новые методы работы, пока не увижу, как они работают на окружающих меня людях*	2,47	1,57	3	1,17	2,9	0,99	3,23	1,25
8. Меня вдохновляет быть оригинальным в своём мышлении и поведении	2,67	1,42	3,13	1,25	2,73	1,41	3,03	1,27
9. Я склонен считать, что старый способ жить и делать вещи – это лучший способ*	2,87	1,41	2,83	1,29	3,03	1,38	2,93	1,39
10. Меня подстёгивают загадки и нерешённые проблемы	3	1,44	2,87	1,11	2,5	1,04	3,2	0,81
11. Прежде чем рассматривать инновацию, я должен увидеть, как другие люди используют её*	2,87	1,14	2,87	0,73	3,13	1,36	3,2	1,19

Смешанная модель дисперсионного анализа выявила значимый основной эффект времени ( $F(1, 58) = 6,35, p = 0,015$ ), указывающий на то, что восприятие инновационности претерпело изменения за период исследования в обеих группах. При данном основной эффект группы не был значимым ( $F(1, 58) = 2,08, p = 0,154$ ), что означает, что исследуемый параметр в группах не различался в каждой из временных точек. Однако был обнаружен значительный эффект взаимодействия между временем и группой ( $F(1, 58) = 4,60, p = 0,036$ ), что говорит о том, что изменения уровня инновационности за период исследования в группах были различными. Т-тест среднего суммарного балла

инновационности не выявил статистически значимой разницы между контрольной ( $\mu = 31,73, \sigma = 3,55$ ) и экспериментальной ( $\mu = 31,10, \sigma = 4,16$ ) группами на этапе предэкспериментального опроса ( $t(58) = 0,63, p = 0,528$ ). На рисунке 1 показано, что в экспериментальной группе средний суммарный балл инновационности увеличился за период исследования заметно больше, чем в контрольной группе; к тому же, t-тест постэкспериментальных данных выявил, что те, кто участвовал в онлайн-курсе, в итоге указали более высокий уровень инновационности ( $\mu = 34,83, \sigma = 4,71$ ) по сравнению с контрольной группой ( $\mu = 32,03, \sigma = 4,48$ ),  $t(58) = 2,10, p = 0,043$ .



**Рисунок 1** – Смешанный дисперсионный анализ суммарных баллов инновационности участников (n = 60)

## 1.2 Студенто-ориентированность

*Исследовательский вопрос 2. Как участие в онлайн-курсе повлияло на субъективно-оценяемую студенто-ориентированность молодых преподавателей?*

Содержание пунктов опросника, а также средние и стандартное отклонение ответов респондентов, указаны в Таблице 2. Результаты показали неоднозначную картину влияния экспериментального воздействия на уровни студенто-ориентированности. Однако можно наблюдать увеличение средних значений по многим пунктам в данных, собранных по окончании исследования, преимущественно в экспериментальной группе.

**Таблица 2** – Описательная статистика студенто-ориентированности участников (n = 60)

Утверждения	Контроль (до)		Эксперимент (до)		Контроль (после)		Эксперимент (после)	
	$\mu$	$\sigma$	$\mu$	$\sigma$	$\mu$	$\sigma$	$\mu$	$\sigma$
1. Я строю свое преподавание, исходя из того, что большинство студентов имеют очень мало полезных знаний по изучаемым темам	2,93	1,39	2,73	1,39	2,77	1,38	3,13	1,36
2. Я считаю важным, чтобы предмет был полностью описан с точки зрения конкретных целей, относящихся к тому, что студенты должны знать для формальной оценки предметов	3,4	1,59	3	0,91	3	1,51	3,17	1,37
3. При общении со студентами я стараюсь развивать с ними беседу на изучаемые темы	3,17	1,58	3,1	1,47	3	1,49	3,33	1,3
4. Я считаю важным излагать студентам много фактов, чтобы они знали, что им нужно выучить по предмету	2,8	1,32	2,93	1,2	3,33	1,3	3,73	0,87
5. Я считаю, что оценивание должно быть возможностью для студентов показать своё изменённое концептуальное понимание предмета	2,87	1,38	2,87	1,48	3,23	1,52	3,33	1,09
6. Я отвожу часть учебного времени на то, чтобы студенты могли обсудить между собой трудности, с которыми они сталкиваются при изучении предмета	3,13	1,38	3,23	1,33	3,43	1,48	3,23	1,07
7. Я концентрируюсь на освещении информации, которую можно получить из качественного учебника	3,1	1,37	3,2	1,35	3,13	1,28	3,53	0,82
8. Я побуждаю студентов реструктурировать свои прежние знания с точки зрения нового способа мышления об изучаемом предмете	3,2	1,32	3,47	1,31	3,27	1,31	3	1,39
9. На занятиях я использую трудные или недостаточно ясные примеры, чтобы провоцировать дискуссию	2,9	1,45	2,9	1,47	2,87	1,48	3,33	1,45

Утверждения	Контроль (до)		Эксперимент (до)		Контроль (после)		Эксперимент (после)	
	$\mu$	$\sigma$	$\mu$	$\sigma$	$\mu$	$\sigma$	$\mu$	$\sigma$
10. Я структурирую учебный процесс таким образом, чтобы помочь студентам сдать формальные оценочные задания	3	1,31	3,47	0,97	3,2	1,49	3,47	1,38
11. Я считаю, что важная причина проведения учебных занятий – это возможность для студентов составить качественную подборку конспектов	3,33	1,18	2,97	1,5	3,23	1,45	3,43	1,33

Смешанная модель дисперсионного анализа выявила значимый основной эффект времени ( $F(1, 58) = 4,35, p = 0,041$ ), свидетельствующий о том, что восприятие студенто-ориентированности увеличилось за время исследования в обеих группах. Основной эффект группы не был значимым ( $F(1, 58) = 1,42, p = 0,238$ ), и следовательно, в экспериментальной группе уровень центрированности на ученике не различался в каждой временной точке. Однако был обнаружен значительный эффект взаимодействия между временем и группой ( $F(1, 58) = 6,09, p = 0,017$ ), что говорит о том, что изменение показателя за период эксперимента было больше в одной из групп. Т-тест среднего суммарного балла студенто-ориентированности не выявил статистически значимой разницы между контрольной ( $\mu = 50,07, \sigma = 4,85$ ) и экспериментальной ( $\mu = 49,23, \sigma = 6,26$ ) группами на предварительном тестировании ( $t(58) = 0,58, p = 0,566$ ). На рисунке 2 видно, что средний суммарный балл по рассматриваемому показателю увеличился за период исследования только в экспериментальной группе, а t-тест постэкспериментальных данных подтвердил, что те, кто участвовал в онлайн-курсе, в итоге указали более высокий уровень студенто-ориентированности ( $\mu = 49,23, \sigma = 6,26$ ) по сравнению с контрольной группой ( $\mu = 50,07, \sigma = 4,85$ ),  $t(58) = 2,50, p = 0,014$ .

## 2 Квалитативный анализ

*Исследовательский вопрос 3. Каково было впечатление участников относительно пройденного образовательного курса?*

Основываясь на данных интервью, мы можем выделить несколько ключевых тем, которые мы вычленили из фидбэка от участников образовательного курса:

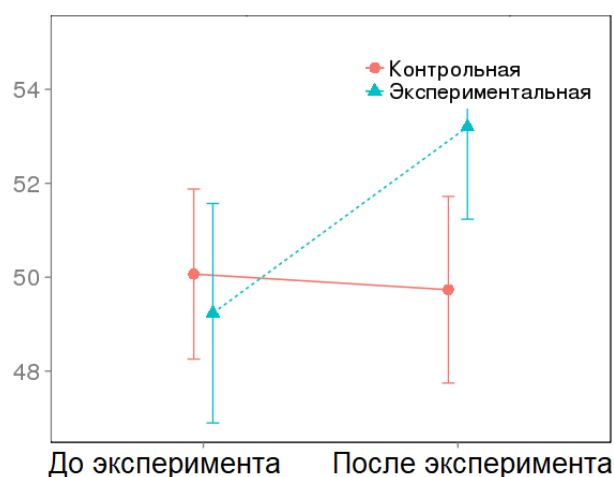


Рисунок 2 – Смешанный дисперсионный анализ суммарных баллов студенто-ориентированности участников ( $n = 60$ )

**Важность кибербезопасности:** Участники выразили обновлённое понимание важности кибербезопасности в образовании. Они признали необходимость дополнительной защиты паролей, выявления попыток фишинга и развития цифровой гражданственности среди обучающихся. «До этого курса я не осознавала, что наши данные настолько уязвимы в сети и с ними надо так осторожно обращаться». – Участник 1.

**Интеграция цифровых ресурсов:** Участники подчеркнули ценность интеграции цифровых ресурсов, таких как электронные книги, аудиокниги и искусственный интеллект, в свою преподавательскую практику. Они признали преимущества этих инструментов в привлечении и мотивации учащихся. «Я была впечатлена тем, как эти ресурсы могут повысить вовлечённость и инклюзивность». – Участник 2.

Этические аспекты образовательных технологий: Вебинар по интеграции искусственного интеллекта заставил участников задуматься об этических аспектах этой технологии. Они обсудили проблемы, связанные с конфиденциальностью, а также предубеждения относительно искусственного интеллекта, и подчеркнули важность его ответственного использования в образовании. «Очевидно здесь есть этические вопросы (например, как соблюдать прозрачность процедур и равноправие), которые мы, преподаватели, должны впоследствии решить». – Участник 3.

Самоанализ и профессиональный рост: Вебинар, посвящённый самооценке и совершенствованию, также нашёл отклик у участников. Они оценили практические советы и инструменты, предложенные для анализа своей практики преподавания. Они выразили энтузиазм по поводу использования мультимедийных технологий для постоянного совершенствования своих навыков и предоставления качественного образования. «Особенно этот вебинар меня убедил критически подходить к своим лекциям и изучать новые мультимедийные инструменты, чтобы лучше работать со студентами». – Участник 4.

В целом, мнения участников свидетельствуют о положительных сдвигах в их осведомлённости о кибербезопасности, осознании важности интеграции цифровых ресурсов в процессы обучения, соблюдении этических норм при использовании образовательных технологий, а также стремлении к самоанализу и профессиональному росту. Эти темы подчёркивают стремление участников следить за инновационными методиками и использовать преимущества мультимедийных технологий для совершенствования своей преподавательской практики.

## Заключение

По результатам проведённого исследования были сделаны следующие выводы:

1. Участие в онлайн-курсах, посвящённых мультимедийным технологиям, положительно влияет на субъективно-оцениваемую инновационную деятельность молодых преподавателей. Мультимедийные инструменты и ресурсы предоставляют преподавателям возможность экспериментировать с новыми подходами и мето-

диками обучения, что способствует развитию их инновационного мышления и практики.

2. Также отмечено положительное влияние изученных онлайн-курсов на студенто-ориентированность преподавателей. Так, вебинары содержали информацию о мультимедийных ресурсах, позволяющих создавать увлекательные интерактивные занятия, адаптированные к потребностям и интересам молодёжи, что способствует более эффективному обучению и активному взаимодействию с обучающимися.

3. В интервью участники исследования выразили положительное впечатление относительно пройденного онлайн-курса. Участникам был предоставлен доступ к качественным образовательным материалам, возможность общения и обмена опытом с коллегами, а также расширение их представления о возможностях современных образовательных технологий.

Предлагаем следующие рекомендации, отмеченные в ходе проведения исследования:

1. Продолжать развивать и поддерживать доступ к онлайн-курсам и мультимедийным ресурсам для преподавателей. Образовательные организации могут предоставлять поддержку и обучение в использовании образовательных ресурсов, чтобы преподаватели могли эффективно интегрировать их в свою практику.

2. Поощрять молодых преподавателей к участию в онлайн-курсах с активным использованием мультимедийных технологий. Администрация учебных заведений должна создавать соответствующую благоприятную среду и стимулировать молодых преподавателей к экспериментированию с новыми инструментами и подходами в обучении.

3. Поддерживать обмен опытом и сотрудничество между молодыми преподавателями, чтобы стимулировать их профессиональное развитие и внедрение инноваций. Для общения, обмена идеями и передачи опыта могут использоваться соответствующие форумы, вебинары, семинары и сетевые платформы.

4. Продолжать исследования в области применения мультимедийных технологий и их влияния на профессиональное развитие преподавателей. Это поможет расширить знания о возможностях мультимедийных инструментов, а также разработать более эффективные методы и подходы к их использованию в педагогической практике.

### Литература

1. Roberts, S. Webinars. edWeb.net [Электрон. ресурс] – 2023. – URL: <https://home.edweb.net/> (дата обращения: 10.03.2023)
2. Aliakbarova A., Baitleuova L. Teaching a foreign language for professional purposes: overview of the experience of Kazakhstani teachers and methodologists //Journal of Educational Sciences. – 2023. – Т. 74. – №. 1. – С. 25-35. <https://doi.org/10.26577/JES.2023.v74.i1.03>
3. Kováčiková, E. English for specific purposes in higher education through content and language integrated learning. Cambridge Scholars Publishing, [Электрон. ресурс]. – 2020. – URL: [https://www.pf.ukf.sk/images/docs/projekty/2017/pC-Cp/publikacie/English\\_for\\_Specific\\_Purposes\\_in\\_Higher\\_Education\\_through\\_Content\\_and\\_Language\\_Integrated\\_Learning\\_hard\\_man\\_v1.pdf](https://www.pf.ukf.sk/images/docs/projekty/2017/pC-Cp/publikacie/English_for_Specific_Purposes_in_Higher_Education_through_Content_and_Language_Integrated_Learning_hard_man_v1.pdf) (дата обращения: 24.03.2023)
4. Асланян А.О. Мультимедийные средства обучения нового поколения. Значение мультимедийных технологий для школьного образования. [Электрон. ресурс]. – 2020. – URL: <https://nsportal.ru/nachalnaya-shkola/obshchepedagogicheskie-tekhnologii/2020/12/20/multimedijnye-sredstva-obucheniya> (дата обращения: 5.04.2023)
5. Ишанов Е.Х., Жунисова Б.Б. Информационная компетентность как ключевой фактор непрерывного образования руководителя //Вестник КазНУ. Серия педагогическая. – 2023. – Т. 74. – №1. – С.78-91. <https://doi.org/10.26577/JES.2023.v74.i1.08>
6. Монахова Г.А., Монахов Д.Н., Прончев Г.Б. Социальные аспекты трансформации российского образования в условиях цифровизации //Образование и право. – 2020. – № 6. – С.208-214. <https://doi.org/10.24411/2076-1503-2020-00369>
7. Прончев Г.Б., Любимов А.П., Гончарова И.В., Михайлов А.П. Киберугрозы для образовательного процесса в период пандемии коронавируса SARS-COV-2 //Представительная власть – XXI век: законодательство, комментарии, проблемы. – 2021. – № 7-8 (190-191). – С.24-34. [https://doi.org/10.54449/20739532\\_2021\\_7-8\\_24](https://doi.org/10.54449/20739532_2021_7-8_24)
8. Toleugazy K.B., Rakhimzhanova L.B. (2023). The use of multimedia technologies in robotics lessons as the development of cognitive activity. Bulletin of KazNU. Journal of Educational Sciences, 74(1), P.145-154. <https://doi.org/10.26577/JES.2023.v74.i1.014>
9. Бондаренко О.В. Применение мультимедийных технологий в образовательном процессе высшего учебного заведения //Современные проблемы науки и образования. – 2017. – № 3. – С.83-89.
10. Забирова В.Х., Коптякова Е.Е., Клыкова А.Д. Инновационные мультимедийные технологии в образовании на современном этапе //Образование и право. – 2022. – №2. – С.267-270. <https://doi.org/10.24412/2076-1503-2022-2-267-270>
11. Джанзакова М.А., Жолдасбекова Д.А., Жолдасбеков А.А. Формирование готовности будущих специальных педагогов к профессиональной деятельности средствами коучинг технологии //Вестник КазНУ. Серия педагогическая. – 2023. – Т. 74. – № 1. – С.36-43. <https://doi.org/10.26577/JES.2023.v74.i1.04>
12. Шынтай Г., Шындалиев Н.Т., Ерланова Г.Ж. Технология виртуальной реальности в высшем образовании: «зонтичный» обзор систематических обзоров и мета-анализов //Вестник КазНУ. Серия педагогическая. – 2023. – Т. 74. – № 1. – С.92-101. <https://doi.org/10.26577/JES.2023.v74.i1.09>
13. Hurt H. T., Joseph K., Cook C. D. Scales for the measurement of innovativeness // Human Communication Research. – 1977. – Vol. 4, No. 1. – P. 58-65.
14. Trigwell K., Prosser M. Development and use of the approaches to teaching inventory // Educational Psychology Review. – 2004. – Vol. 16. – P. 409-424..

### References

- Roberts, S. Webinars. edWeb.net. (2023). <https://home.edweb.net/>
- Aliakbarova, A., & Baitleuova, L. (2023). Teaching a foreign language for professional purposes: overview of the experience of Kazakhstani teachers and methodologists. *Journal of Educational Sciences*, 74(1), P. 25-35. <https://doi.org/10.26577/JES.2023.v74.i1.03>
- Kováčiková, E. (2020). English for specific purposes in higher education through content and language integrated learning. Cambridge Scholars Publishing. [https://www.pf.ukf.sk/images/docs/projekty/2017/pC-Cp/publikacie/English\\_for\\_Specific\\_Purposes\\_in\\_Higher\\_Education\\_through\\_Content\\_and\\_Language\\_Integrated\\_Learning\\_hard\\_man\\_v1.pdf](https://www.pf.ukf.sk/images/docs/projekty/2017/pC-Cp/publikacie/English_for_Specific_Purposes_in_Higher_Education_through_Content_and_Language_Integrated_Learning_hard_man_v1.pdf)
- Aslanyan, A. O. (2020). Mul'timedijnye sredstva obuchenija novogo pokolenija. Znachenie mul'timedijnyh tehnologij dlja shkol'nogo obrazovanija [Multimedia learning tools of the new generation. The importance of multimedia technologies for school education]. <https://nsportal.ru/nachalnaya-shkola/obshchepedagogicheskie-tekhnologii/2020/12/20/multimedijnye-sredstva-obucheniya> (In Russian)
- Ishanov, Ye. Kh., Zhunissova, B. B. (2023). Informacionnaja kompetentnost' kak kljuchevoj faktor nepreryvnogo obrazovanija rukovoditelja [Information Competence as a Key Factor in Continuous Education of a Leader]. *Bulletin of KazNU. Journal of Educational Sciences*, 74(1), P.78-91. <https://doi.org/10.26577/JES.2023.v74.i1.08> (In Russian).
- Monahova, G. A., Monahov, D. N., & Pronchev, G. B. (2020). Social'nye aspekty transformacii rossijskogo obrazovanija v uslovijah cifrovizacii [Social aspects of the transformation of Russian education in the context of digitalization]. *Obrazovanie i pravu*, 6, 208-214. (In Russian). <https://doi.org/10.24411/2076-1503-2020-00369>
- Pronchev, G. B., Ljubimov, A. P., Goncharova, I. V., & Mihajlov, A. P. (2021). Kiberugrozy dlja obrazovatel'nogo processa v period pandemii koronavirusa SARS-COV-2 [Cyber threats to the educational process during the SARS-COV-2 coronavirus pandemic]. *Predstavitel'naja vlast' – XXI vek: zakonodatel'stvo, kommentarii, problemy*, 7-8(190-191), P.24-34. [https://doi.org/10.54449/20739532\\_2021\\_7-8\\_24](https://doi.org/10.54449/20739532_2021_7-8_24) (In Russian).

Toleugazy K. B., Rakhimzhanova L. B. (2023). The use of multimedia technologies in robotics lessons as the development of cognitive activity. *Bulletin of KazNU. Journal of Educational Sciences*, 74(1), P.145-154. <https://doi.org/10.26577/JES.2023.v74.i1.014>

Bondarenko, O. V. (2017). *Primenenie mul'timedijnyh tehnologij v obrazovatel'nom processe vysshego uchebnogo zavedeniya* [Application of multimedia technologies in the educational process of a higher educational institution]. *Sovremennye problemy nauki i obrazovaniya*, 3, P.83-89 (In Russian).

Zabirova, V. H., Koptjakova, E. E., & Klykova, A. D. (2022). Innovacionnye mul'timedijnye tehnologii v obrazovanii na sovremennom jetape [Innovative multimedia technologies in education at the present stage]. *Obrazovanie i parvo*, 2, P.267-270. <https://doi.org/10.24412/2076-1503-2022-2-267-270> (In Russian).

Janzakova, M. A., Zholdasbekova, D. A., & Zholdasbekov, A. A. Formirovanie gotovnosti budushhih special'nyh pedagogov k professional'noj dejatel'nosti sredstvami kouching tehnologii [Formation of readiness of future special teachers for professional activity by means of coaching technology]. *Bulletin of KazNU. Journal of Educational Sciences*, 74(1), P.36-43. <https://doi.org/10.26577/JES.2023.v74.i1.04> (In Russian).

Shynatay, G., Shyndaliyev, N. T., & Yerlanova, G. Zh. (2023). Tehnologija virtual'noj real'nosti v vysshem obrazovanii: «zontichnyj» obzor sistematicheskikh obzorov i meta-analizov [Virtual reality technology in higher education: an umbrella review of systematic reviews and meta-analyses]. *Bulletin of KazNU. Journal of Educational Sciences*, 74(1), P.92-101. <https://doi.org/10.26577/JES.2023.v74.i1.09> (In Russian).

Hurt, H. T., Joseph, K., & Cook, C. D. (1977). Scales for the measurement of innovativeness. *Human Communication Research*, 4(1), P.58-65.

Trigwell, K., & Prosser, M. (2004). Development and use of the approaches to teaching inventory. *Educational Psychology Review*, 16, P.409-424.

**Авторлар туралы мәлімет:**

Кусаинова Райса Есеновна – 8D01823–«Әлеуметтік педагогика және өзін-өзі тану» білім беру бағдарламасының докторанты, Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті (Астана қ., Қазақстан, эл.пошта: kre79@mail.ru)

Тажитова Гульжахан Зарубаевна (корреспондент автор) – PhD, шетел тілдері кафедрасының доцент м.а., филология факультеті, Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті (Астана қ., Қазақстан, эл.пошта: gulzhahan@mail.ru)

Калиева Асель Болатовна – п.ғ.к., шетел тілдері кафедрасының доцент м.а., Халықаралық қатынастар факультеті, Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті (Астана қ., Қазақстан, эл.пошта: assel.kaliyeva@yandex.ru)

**Сведения об авторах:**

Кусаинова Райса Есеновна – докторант образовательной программы 8D01823 – «Социальная педагогика и самопознание», Евразийский национальный университет имени Л.Н. Гумилева (г. Астана, Казахстан. эл.почта: kre79@mail.ru)

Тажитова Гульжахан Зарубаевна (автор-корреспондент) – доктор PhD, и.о. доцента кафедры иностранных языков филологического факультета, Евразийского национального университета имени Л.Н. Гумилева (г. Астана, Казахстан. эл.почта: gulzhahan@mail.ru)

Калиева Асель Болатовна – к.п.н., и.о. доцента кафедры иностранных языков факультета международных отношений, Евразийского национального университета имени Л.Н. Гумилева (г. Астана, Казахстан. эл.почта: assel.kaliyeva@yandex.ru)

**Information about authors:**

Kussainova Raisa Esenovna – PhD student of 8D01823 – «Social pedagogy and self-knowledge» speciality, L.N. Gumilyov Eurasian National University (Astana, Kazakhstan. E-mail: kre79@mail.ru)

Tazhitova Gulzhakhan Zarubayevna (corresponding author) – PhD, Acting Associate Professor of the Department of Foreign Languages, Philological Faculty, L.N. Gumilyov Eurasian National University (Astana, Kazakhstan. E-mail: gulzhahan@mail.ru)

Kaliyeva Assel Bolatovna – candidate of Pedagogical Sciences, Acting Associate Professor of the Department of Foreign Languages, International Relations Faculty, L.N. Gumilyov Eurasian National University (Astana, Kazakhstan. E-mail: assel.kaliyeva@yandex.ru)

Поступила: 29.11.2023

Принята: 01.06.2024

Д.Т. Белесова<sup>1\*</sup>, А.Б. Ибашова<sup>1</sup>, Г.С. Шаймерденова<sup>2</sup>

<sup>1</sup>Ө. Жәнібеков атындағы Оңтүстік Қазақстан педагогикалық университеті, Қазақстан, Шымкент қ.

<sup>2</sup>М. Әуезов атындағы Оңтүстік Қазақстан университеті, Қазақстан, Шымкент қ.

\*e-mail: damira\_belesova@mail.ru

## БАСТАУЫШ МЕКТЕПТЕ АҚПАРАТТЫҚ БІЛІМ БЕРУ ОРТАСЫНДА ҚОЛДАНЫЛАТЫН ТАПСЫРМАЛАРДЫ ДАМУ

Білімді табандылық пен шыдамдылық арқылы мақсатқа жету дәрежесін анықтаудың жүйелі процесі ретінде анықтауға болады. Қазір білім беру жүйесі дәстүрлі оқытудан цифрлық инклюзия әдістемесіне парадигманың ауысуының куәсі болып отыр. Өзгеріс мұғалімдердің әлеуетін арттырып қана қоймайды, сонымен қатар оқушылардың халықаралық аренада өздерін биіктен көрсетуі үшін олардың білім базасын арттырады. Сондықтан, дамып жатқан технологиялар білімді ұрпақты тәрбиелеуде және заманауи мектептегі міндеттерді шешуге мүмкіндік береді. Бастауыш мектеп бағдарламасына компьютерлік білім берудің енгізілуі осы міндеттерді шешудің бір жолы болып табылады. Мақалада бастауыш мектептегі “Цифрлық сауаттылық” пәніндегі бағдарламалау бөліміне тоқталатын боламыз. Атап айтқанда, бастауыш мектеп оқушыларына арналған бағдарламалау тапсырмаларын жобалаудың тәсілдерін әзірлеп, сапалы зерттеудің үдерісі мен нәтижелерін ұсынамыз. Бұл тапсырмалардың бастауыш сынып оқушыларына қандай танымдық талаптар қоятынын, оқушылар нені қиын, нені жеңіл деп санайтынын анықтау мақсатында – бастауыш мектепте бағдарламалау бойынша білім беру үшін тиімді болатын әдістемені қарастырамыз. Осы мақсаттарға жету үшін бастапқы бағдарламалаудағы қарапайым танымдық операцияларды анықтауымыз керек және осы әрекеттердің негізінде бағдарламалау тапсырмаларының күрделілік деңгейін қарастыруда неғұрлым сауатты болуды және тапсырмалардың дұрыс градациялық ретін (градациясын) құрастыруды, бастауыш сынып оқушыларының бағдарламалау дағдыларын және есептік ойлауын дамыту көзделінеді. Тәжірибелік эксперимент жұмысы Шымкент қаласы «ADAN» бастауыш білім беру ұйымының және А.Навои атындағы №11 жалпы орта мектептерінің базасында өткізілді. Зерттеуге 1-ші және 3-ші сынып оқушылары қатысты.

**Түйін сөздер:** ақпараттық білім беру ортасы, алгоритм, сызықтық алгоритм, алгоритмдік ойлау, есептік ойлау, оқыту, цифрлық сауаттылық.

D.T. Belesova<sup>1\*</sup>, A.B. Ibashova<sup>1</sup>, G.S. Shaimerdenova<sup>2</sup>

<sup>1</sup>U. Zhanibekov South Kazakhstan Pedagogical University, Kazakhstan, Shymkent

<sup>2</sup>M. Auezov South Kazakhstan University, Kazakhstan, Shymkent

\*e-mail: damira\_belesova@mail.ru

### Development of tasks used in information education environment in primary school

Education can be defined as a systematic process of achieving a goal through perseverance and patience. Currently, the education system is witnessing a paradigm shift from traditional teaching to digital inclusion methodology. The change will not only increase the capacity of teachers, but also increase the knowledge base of students so that they can excel in the international arena. Therefore, the developing technologies allow to educate the educated generation and to solve the tasks in the modern school. The introduction of computer education into the primary school curriculum is one way to solve these problems. In the article, we will focus on the programming section in the subject “Digital Literacy” in elementary school. In particular, we develop methods for designing programming tasks for elementary school students, and present the process and results of qualitative research. In order to determine the cognitive requirements of these tasks for elementary school students, what students consider difficult and what easy, we are looking for an effective methodology for programming education in elementary school. To achieve these goals, we need to identify simple cognitive operations in elementary programming, and on the basis of these actions, it is intended to be more competent in considering the level of complexity of programming tasks and to formulate the correct gradation sequence (gradation) of tasks, to develop programming skills and computational thinking of elementary school students. The experimental work

was carried out on the basis of the primary educational organization "ADAN" in Shymkent and secondary school № 11 named after A. Navoi. Pupils of 1st and 3rd grades took part in the study.

**Keywords:** Information educational environment, algorithm, linear algorithm, algorithmic thinking, computational thinking, teaching, digital literacy.

Д.Т. Белесова<sup>1\*</sup>, А.Б. Ибашова<sup>1</sup>, Г.С. Шаймерденова<sup>2</sup>

<sup>1</sup>Южно-Казахстанский педагогический университет имени У. Жанибекова, Казахстан, г. Шымкент

<sup>2</sup>Южно-Казахстанский университет имени М. Ауэзова, Казахстан, г. Шымкент

\*e-mail: damira\_belesova@mail.ru

### Разработка задач, используемых в информационно-образовательной среде в начальной школе

Образование можно определить как систематический процесс достижения цели посредством настойчивости и терпения. В настоящее время в системе образования происходит переход от традиционного обучения к методологии цифрового включения. Это изменение не только повысит квалификацию учителей, но и повысит базу знаний учащихся, чтобы они могли преуспеть на международной арене. Поэтому развивающиеся технологии позволяют воспитывать образованное поколение и решать задачи в современной школе. Введение компьютерного образования в программу начальной школы является одним из путей решения этих проблем. В статье рассматривается раздел программирования по предмету «Цифровая грамотность» в начальной школе. В частности, мы разрабатываем методы проектирования задач по программированию для учащихся начальной школы, представляем процесс и результаты качественного исследования. Для того чтобы определить познавательные требования этих задач для учащихся начальной школы, мы ищем эффективную методику обучения программированию в начальной школе. Для достижения этих целей необходимо выделить простые познавательные операции в элементарном программировании, и на основе этих действий предполагается более компетентно рассматривать уровень сложности задач программирования и формулировать правильную градационную последовательность (градацию) задач, развивать навыки программирования и вычислительное мышление учащихся начальной школы. Экспериментальная работа проводилась на базе начальной образовательной организации «ADAN» г. Шымкента и общеобразовательной средней школы № 11 имени А. Навои. В исследовании приняли участие ученики 1 и 3 классов.

**Ключевые слова:** информационная образовательная среда, алгоритм, линейный алгоритм, алгоритмическое мышление, вычислительное мышление, преподавание, цифровая грамотность.

## Кіріспе

Соңғы жылдары көптеген елдер есептік ойлауды дамытуға, бағдарламалауға, есептеу жүйелерін жобалауға және информатиканың басқа да негізгі концепцияларына баса назар аударатырып, өздерінің мектептегі Информатика пәндеріне өзгерістер енгізуде. Біздің елімізде де дамыған елдер тәжірибелеріне және пилоттық жобалардың жақсы нәтижесіне сүйене отырып, 2021-2022 оқу жылының II жарты жылдығында «Цифрлық сауаттылық» оқу пәні 1-сыныптан бастап енгізілді және аталған пәнді оқытуда білім алушылардың жас ерекшеліктерін ескере отырып оқытудың белсенді формалары мен әдістерін қолдану, ұғымдарды жақсы түсіну үшін өмірде жиі кездесетін нақты мысалдармен байланыстыру ұсынылған (Әдістемелік нұсқау хат, 2022:170) [1].

Педагогтар үшін оқу материалдары олардың барлық іс-әрекеттерін және оқу процесінде оқушыларға нені үйрету керектігін бағыттау үшін пайдаланылады. Бастауыш сынып оқушы-

ларының нақты білім беру мүмкіндіктерін педагогикалық-әдістемелік тұрғыдан жан-жақты зерделеу, бастауыш сыныпта мұғалім даярлау жүйесін жетілдіру, балалардың өз бетінше ойлау қабілетін тәрбиелеу, ана тілінде өз ойын еркін, түсінікті жеткізудің құралдары мен әдістерін зерттеу болып табылады.

Оқу-тәрбие процесінде қойылған мақсат пен қол жеткізілген нәтиже арасындағы алшақтық неғұрлым аз болса, соғұрлым білім беру нәтижелі болады. Тиімділіктің сапа көрсеткіштері білім мен қызмет әдістерін меңгеруіне қарай анықталады. Сандық көрсеткіштер білім беру мақсатына және оқушылардың білім, білік, дағдыларының айырмашылығына қарай анықталады. Тиімділікті арттыру келесі бағыттар бойынша тексеріледі: білім сапасын арттыру (оқушылардың білім ауқымы, жалпылау деңгейі, білімді өмірде, қажет кезде білім мен дағдыны пайдалана білу); білім беру нәтижесін қойылған мақсатқа жақындату (мемлекеттік білім беру стандарттары деңгейінде және одан жоғары білім, білік, шығармашылық қызмет тәжірибесін меңгеру);



білім беру құралдарының оқу үдерісінің мәніне сәйкестігін бағалау; уақыт бюджетін орынды бөлу. Аталған бағыттар педагогикалық тәжірибенің мақсатын анықтауды белгілі бір дәрежеде жеңілдетеді: ғылыми негізделген жобалау құралдары негізінде шығармашылық білім беруді ұйымдастыру, басқару, бақылау тиімділігінің деңгейін дидактикалық тұрғыдан анықтау педагогикалық тәжірибенің мақсаты болып табылады (Khurramov, 2022:24) [2]. Еңбек нарығында білімді қалай алу керектігін үйрену маңыздырақ, өйткені талап етілетін нәрсе өз алдына білім емес, маманның оны іс жүзінде қолдана білуі, нақты және әлеуметтік функцияларды орындай алуы. Осыған байланысты кәсіптік білім берудің практикалық бағытын күшейту, оның іргелі мәнін сақтай отырып, білім беру мазмұнын жаңарту міндеті қойылды.

Бастауыш және орта мектеп информатикасында программалауды мектеп информатикасының бөлінбейтін және негізгі құрамдас бөлігі ретінде қарастырамыз. Сондықтан, программалау туралы ойлау, зерттеу және әлеуметтену құралы, жаңа ойындық оқу контексттерін құру мүмкіндігі ретіндегі түпнұсқа идеяларын қабылдай алған жағдайда ғана программалау өркендей алады деп есептейміз. Осылайша, программалау деген не, оның білім берудегі әлеуеті қандай және ол қандай оқу мақсаттарын қолдайтындығы туралы нақты дәлелдерге ие болу маңызды. Біз информатика пәні негізінде де, одан тысқары да оқушылардың кешенді дамуына шынымен мүмкіндік беретін формалар мен әдіс-тәсілдерді іздеуіміз керек.

Ғылым мен техниканың жылдан жылға кең өріс алып, жедел қарқынмен дамуы, білімнің негізі болып табылатын – бастауыш мектепке де өз әсерін тигізуде. Сондықтан бастауыш білім жүйесіне басты мақсат – әрбір оқушыны информатика ғылымының алғашқы фундаментальді білім негіздерімен таныстыру, өз бетімен жұмысын арттыру мен шығармашылық қабілеттерін дамытуда жаңа ақпараттық технологияны пайдалану және оның тиімді әдістемесін ұсыну. Сонымен қатар, оларды информатика пәнін мектепте оқытатын басқа пәндермен үйлестіре отырып түпкілікті және саналы түрде меңгеруге қажетті дағдылармен қамтамасыз ету болып табылады. Бастауыш және орта программалаудың зерттеулеріне назар аударатын болсақ, елімізде бастапқы немесе орта сатылар үшін программалау тым қиын; программалау ер балаға арналған мамандық деген сияқты теріс түсініктер де жоқ емес. Мұндай мифтер негізінен түсінбеуші-

ліктерден туындайды. Осы мақалада ұсынатын зерттеуімізде бізді бастауыш сынып оқушылары үшін программалауда ненің қиын, ненің оңай екені және ондағы жақсы нәтижелерге қол жеткізуге мүмкіндік беретін өнімді педагогиканы қалай құруға болатынын зерттейміз. Барлық тапсырмалар тыңғылықты дайындалғанымен, біздің орташа жетістіктерге деген үмітіміз негізінен түйсікке негізделген. Қазіргі кезеңде адам тұлғасындағы қабілет-қасиеттер мен сана-сезімінің нұрлы болуына ықпал етіп, адамзат қоғамын алға жетелейтін күдірет күші тек жаңа зерттеулер мен адамзаттық құндылықтар жүйесіне негізделген білімдерге ғана тән болып тұр (Belessova, 2023:5) [3]. Қазақстан елінің қазіргі жағдайының өсіп өркендеуі, өркениетті мемлекеттердей әлемде өзіндік ерекше орын алуы – ұлттық білім жүйесінің деңгейіне, әсіресе жас буын – бастауыш сынып оқушыларының даму бағытына тікелей байланысты. Сондықтан бүгінгі мектептер мен қазіргі мұғалімдердің ең басты мақсаты – әр оқушының жеке тұлғалық қалыптасуына жол ашу болуы керек деп санаймыз.

Қазіргі өмір талабына сай компьютерлік сауаттылықты жылдам дамыта отырып, педагогикалық – психологиялық әдістемелік бастапқы дайындықты қалыптастырмайынша, жоғарыдағы аталған мақсатқа сәйкес балалар өз білім деңгейлерін қазіргі қоғам талабына сай көтере алмайды. Сол себепті «Цифрлық сауаттылық» пәнін бастауыш сыныптан бастап енгізу қажеттілігі туындаған болатын.

Бастауыш сынып оқушылары қазіргі өмір ағымына деген көзқарастарының жан – жақты әрі жоғары дәрежеде дамуына байланысты Цифрлық сауаттылық пәнін жеңіл және тез меңгеруде. Әрине, бұл әр баланың жекелік қажеттіліктеріне байланысты. Десе де ұтымды ұйымдастырылған Цифрлық сауаттылық пәні оқушылардың психологиялық ақуалына, іске іштей жоспар құра білуіне, әрі функционалдық дамуына жақсы жағдай туғызады (Каган, 2017:448) [4].

Ерте жастан бастап балаларды өздерін қоршаған ортамен жан-жақты таныстыру, олардың логикалық ой өрісін шығармашылық жағынан қалыптастыру, сөйлеу және жүріс – тұрыс мәдениеттілігін дамыту, оларды компьютер әлеміне дұрыс тұрғыдан баулу бүгінгі күннің басты талабына айналып отырғаны белгілі. Осы мәселелердің түрлі жолдары қарастырылып, басқа шет мемлекеттердің оқу іс тәжірибелерін қарап, таныса отырып:

- Бастауыш мектепте оқытылатын сабақтарда компьютердің көмегін жиі пайдалану;

- Бастауыш сыныптан бастап жүйелі әрі мақсатты түрде цифрлық сауаттылықты оқыту;

- Мектептерде балаларға арналған информатика үйірмелерін ұйымдастыру арқылы мақсатты іс-әрекеттерді жүргізуге болатынына көз жеткізуге болады.

Ғалымдардың, практик – мұғалімдердің пікірінше, бұл курсты бастауыш сыныптарда оқытуға негіз болатын факторлар мыналар:

- бастауыш мектеп оқушысын ақпараттық қоғамға бейімдеу;

- ерте жастан балалардың ақпараттық ойлау қабілетін дамыту;

- бастауыш мектеп оқушыларының ақпараттық мәдениетін қалыптастыра отырып, әлемдік ақпараттық білім кеңістігіне даярлау (Saravanakumar, 2020:543) [5].

Ғалымдардың соңғы зерттеулеріне сүйенсек бастауыш сыныптағы информатиканың пропедевтикалық курсының негізгі бағыттары төмендегідей:

1. Қолданушылық. Мұнда бастауыш сынып оқушылар компьютермен алғаш танысып, оқу, ойындық әдісте мазмұнына құралған жаттықтырушы бағдарламалар негізінде компьютерлік сауаттылықтары қалыптасады. Бұл бағытты қолданушылардың пікірінше, баланың компьютерлік сауаттылықты меңгеруі – бұл сабақта және сабақтан тыс кезде компьютерді өз қажетіне қарай еркін пайдалана білуі, сондай ақ техникаға сауатты ұқыпты қарауы.

2. Ақпараттық – логикалық. Бұл бағыт бойынша оқыту біріншіден, оқушылардың қоршаған ортаның элементтерін танып, оларды ажырата білу қабілеттерін дамытса, екіншіден, ойлау, есте сақтау қабілеттерімен қатар байқағыштық зейінін, берілген тапсырманы орындаудың оңтайлы, тиімді жолдарын таба білу қабілетінің дамуына әсері мол.

3. Шығармашылық. Бағыт бойынша оқытудың жаңа әдіс – тәсілдерін қолдану арқылы баланың кішкентай кезінен дүниеге өзіндік көзқарастарының қалыптасуына жол ашу, үздіксіз білім алуға дайындаудың тиімді жолдарын іздестіру. Басты мақсаты – оқушы зерттеуші ретінде (Beaudin, 2005:5) [6].

Бастауыш сыныптарда информатика курсының мақсатын төмендегідей сараптауға болады:

1. Компьютерлік сауат ашудың бастау негізі;

2. Ойды логикалы түрде дамыту;

3. Алгоритмдік білімді жетілдіру мен мақсатты шешудегі жүйелілік;

4. Компьютерді үйренудің оңай жолдарын іздеу;

Нәтижелерді қамтамасыз ету үшін оқу материалдарын әзірлеу, дамыту үлгісі қажет. Теорияға сәйкес оқу материалдарын әзірлеу моделін пайдалану оқу материалдарының сапасын қамтамасыз етеді.

Программалау тапсырмаларын шешу кезінде бастауыш сынып оқушыларының нақты жетістіктерін тереңірек түсіну мақсатында келесі сұрақтарды зерттеп көрейік:

- Бастауыш мектеп оқушыларына белгілі бір программалау тапсырмасы берілген болса, оның дұрыс оқу грациясын қалай әзірлеуіміз керек, яғни бір нақты есептеу тұжырымдамасына немесе тәжірибеге бағытталған қиындығы жоғары ұқсас шағын тапсырмалар тізбегін мұқият қарастыру керек пе? Мұндай жүйелілік оқушыларға кезең-кезеңімен қарапайым танымдық операциялар арқылы мақсатты тұжырымдаманы немесе тәжірибені дамытуға мүмкіндік беруі керек. Қарапайымнан күрделіге қарай, тізбекті шешетін оқушылар мақсатты тапсырманы жақсы шеше алады.

- Тапсырмалар грациясын шешетін бастауыш сынып оқушылары мақсатты тұжырымдаманы немесе тәжірибені меңгере ме және бұл тәсіл нәтижесі мақсатты тапсырманы тікелей шешуге қарағанда қалай болады? Кезеңнің қадамдары жақсы жобаланған ба және оқушылар оларды қалай қабылдайды?

Бастауыш сынып оқушылары үшін программалаудағы қарапайым танымдық операцияларды анықтап, оқушылардың программалау дағдылары мен есептік ойлауын дамытуға көмектесетін тапсырмалар мен бағдарламалық микроәлемдердің грациялық ретін құруды үйренуіміз керек. Ол бізге төмендегі мақсаттарға жетуге көмектеседі:

- бастауыш сынып оқушылары үшін программалаудың когнитивтік талаптары қандай екенін жақсырақ түсіну мақсатында;

- программалау тапсырмаларын әзірлеу және құрастыру кезінде құзыретті болу;

- тапсырмаларды талдау және түсінуде нақты және күтілетін жетістіктерді анықтау;

- бастауыш мектеп информатикасына арналған жақсы педагогиканы қалай құру керектігін үйрену.

Декомпозиция адамдарға күрделі мәселелерді шешуге және мәселелерді кішірек бөліктерге бөлу арқылы үлкен жобаларды басқаруға көмектеседі. Оны проблеманы кішірек, шешілетін бөліктерге немесе басқарылатын қосалқы мәселелерге бөлу тәсілі ретінде анықтауға болады. Осы себепті күрделі мәселелер оңайырақ түсініледі

және шешіледі. Бұған қоса, үлкенірек жүйелерді аз түсініксіз етіп жасауға болады. Декомпозиция бастапқы тапсырманы бөлуге мүмкіндік береді, осылайша әр бөлікті кейінірек өңдеуге және қайта біріктіруге болады. Тапсырманың даму процесін қарастырған кезде, әртүрлі адамдар тапсырманың әртүрлі деңгейлерін дербес жобалау және жасау үшін пайдаланылуы мүмкін. Күнделікті өмірден тағы бір мысал ретінде таңғы асты дайындау шай қайнату, жұмыртқаны қайнату, дастархан жаю және т.б. сияқты қадамдар жиынтығына ыдырауы мүмкін (Cansu, 2019:21) [7]. Оқушылар бір нәрсені оның ішкі құрамдастарына бөлген сайын, олар өз кезегінде ол туралы көбірек біледі. Біз өз зерттеулерімізде бастауыш мектепте есептік ойлауды дамыту контекстінде бағдарламалау компонентін, атап айтқанда оның мазмұнын, тәжірибесін және педагогикасын зерттейміз.

**Зерттеу нысаны** – бастауыш сынып оқушыларына “Цифрлық сауаттылық” пәнін оқыту процесі. Зерттеу пәні – Сызықтық алгоритмді оқытуда бастауыш сынып оқушыларының алгоритмдік, есептік ойлауын дамыту элементтерін қалыптастыру.

**Зерттеу мақсаты** – Сызықтық алгоритмді оқыту процесінде бастауыш сынып оқушыларының алгоритмдік, есептік ойлауын дамыту элементтерін қалыптастыруға бағытталған ақпараттық білім беру ортасына енгізілетін интерактивті, танымдық тапсырмалар әзірлеу. Мақсатқа сәйкес зерттеудің мынадай **міндеттері** қойылған: 1)Құрастырылған тапсырмаларды жұмыс дәптері және ақпаратты білім беру ортасында қолдану; 2)Тапсырмалар градациясын шешуде кездесетін қиындықтарды анықтау; 3)Нәтижелерді салыстыру, қорытындылау;

Зерттеу міндеттерін шешу үшін мынадай **әдістер** пайдаланылды:

- зерттеу тақырыбы бойынша оқу-әдістемелік әдебиетті талдау, алынған ақпаратты қорыту және жіктеу, қорытындыларды тұжырымдау;
- әзірленген тапсырмалар бойынша сапалық зерттеу жүргізу.

### **Зерттеу материалдары мен әдістері**

Педагогикада оқушылардың оқу жетістіктерін, шығармашылық қабілеттерін және ойлау қабілеттерін арттыратын АКТ-ны қолдануда мұғалімдердің рөлі ерекше. Зайырлы білім беру жүйесінің дағдыларын дамыту үшін сабақтағы АКТ көбірек көңіл бөлуді қажет етеді. Бұл ұлттық білім берудің жаһандық стандартын көтеру-

ге және болашақ үшін жақсы маман дайындауда көмектеседі. Болып жатқан өзгерістерге мектепте немесе үйде қай жерде болсаңыз да, оқушыларға қолжетімді болуы керек жетілдірілген технологиялар мен байланыс құрылғылары себеп болады. Сондай-ақ, XXI ғасыр оқыту дағдыларының қажеттілігін қанағаттандырумен қатар, тиімді оқытуға жәрдемдесу үшін мұғалімдердің сауатты болуы және оқыту әдістері мен тәсілдерін жетілдіру үшін АКТ-ны қолдануда жақсы дағдылар мен білімге ие болуын талап етеді.

Олай болса, мұғалім сабақты қызықты ету арқылы сабақта әртүрлі оқыту технологияларын басқаруға қатысуы керек. Тиімді орындау үшін жобаға негізделген оқыту сияқты кейбір оқушыға бағытталған әдістер оқушыларға белсенді зерттеушілер рөлін ойнауға мүмкіндік береді және технология толық құралға айналады (Гусейнова, 2015) [8]. Ақпараттық-коммуникациялық технология жақсырақ және жылдам қарым-қатынас жасауға, идеяларды тиімді ұсыну мүмкіндік берді. АКТ-ны педагогтар мен оқушылар өздерінің пәндік салаларын меңгеру үшін түрлі тәсілдермен қолданылуы мүмкін. Технологияға негізделген оқыту түрлі тартымды нұсқаларды ұсынады, соның ішінде оқу процесін қызықтырақ және маңыздырақ ету үшін бейнесабақтар, жарнамалар, мұрағаттау, деректерді пайдалану, ақыл-ой картасы, интерактивті тапсырмалар, тренажерлар, психология, музыка, Web Wide Web-ті көрсетуге болады.

Білім беруде ақпараттық білім беру ортасын пайдалану мектепте көптеген өзгерістер енгізуі мүмкін және дұрыс жоспарлау мен мақсат қоюды талап етеді. Бұл оқушылардың қызығушылықтарын тауып, оған академиялық өсуді біріктіреді. (Dilova, 2017) [9]. Заманауи білім берудің дамуымен дәстүрлі оқыту мен конспектiлеу әдістері біртіндеп жойылды. Білім беруді жақсарту үшін көп жұмыс жасай отырып, оқыту мен оқудың әртүрлі тәсілдері даму мен танымдық дамудың жоғарылау деңгейлерін жүзеге асыру үшін маңызды екенін ескеру қажет. Өткенге көз жүгіртсек, бұл барлық қиын тақырыптарға қызығушылық танытатын әрбір оқушы үшін әрдайым қолжетімді бола бермеді. Smart оқыту әдістері түрлі шеңберлер мен бай интеллектуалды ойлау арқылы өмірдің барлық салаларына көмектеседі, әсіресе бастауыш мектеп оқушыларының есептік ойлауын қалыптастасуына тигізер әсері сөзсіз. Түрлі іс-әрекеттер арқылы оқушылар интерактивті тапсырмаларды орындауда ақпаратты өңдейді, материалды оқу барысында байқаған

және көрсететін нәрселерді көрсетуге бейімдейді, белсендіреді және құрастырады.

Зерттеу қажеттіліктеріне сай, бастауыш сынып оқушылары үшін деңгейлі өсу тапсырмалары бар арнайы ақпараттық білім беру ортасы жасалды.

#### **Ақпараттық білім беру ортасының мақсаты**

- Мұғалімдерге жаңа қиындықтарды жеңуге көмектесу, оқушылардың дағдылары мен өнімділігін дамыту.

- Мұғалімдерге интерактивті мазмұн мен пайдалануға болатын ақпаратқа қол жеткізуге рұқсат беру

- Оқушыларды тиімді оқыту. Оқу бағдарламасының ресурстары аудио және бейнесабақтарға қол жеткізу.

- Мұғалімдерге өз идеяларын нақтылауға мүмкіндік беру және әрбір баланың жасалып жатқан идеялардан хабардар болуын қамтамасыз ету, сайып келгенде, олардың жетістіктеріне ықпал етеді.

- Ұғымдарды неғұрлым түсінікті ету. Абстрактті ұғымды шындыққа айналдыру.

- Оқушыға статикалық кескіндерге қарағанда жоғары өлшемдер тұжырымдамасын елестетуге мүмкіндік беретін сынып модулін құру. Оқушылардың ұмытпайтын көрнекіліктер мен суреттер.

- Оқушылардың жетістіктерін көрсетуде даму кезеңін жеңілдету.

- Оқушылар үшін оқуды қызықты ету.

- Әрекеттер мен бейне ойындар арқылы оқуды жеңілдету.

- Сыныпшен мықты кәсіби байланыс орнату.

- Модельдер мен презентациялар арқылы идеялар мен әрекеттерді қарау үшін оқу процесінде шығармашылық ойлауды жетілдіру.

- Электронды кітаптарды, хаттамаларды, дәріс конспектілерін, мәтіндерді және т.б. пайдалануды жақсарту.

#### **Ақпараттық білім беру ортасының артықшылықтары**

*Интернет-ресурстың қолжетімділігі:* Мұғалім оқушылардың жақсы түсінуі үшін онлайн ресурстарды пайдалана алады. Курс барысында әртүрлі онлайн ресурстарға оқытушы оқушыларды кез келген уақытта смарт сыныпқа қосу арқылы қол жеткізе алады. Интернет оқу процесінде үлкен рөл атқарады. Қазіргі оқушылар үшін бәрі қызық. Олар сыныпта өтіп жатқан тақырып бойынша қосымша ақпарат алғысы келеді. Кітаптар, цифрлық кітаптар, онлайн ресурстар өте пайдалы.

*Жазбаларға арналған виртуалды құрал:* Жүйелі сабақта мұғалім тақтаға жазады, түсіндіреді, оқушылар оны дәптерлеріне түсіреді. Бұл оқыту әдісінде оқушының ой-өрісі екі бағытқа бұрылады, бірі мұғалімге және түсінуге бағытталса, екіншісі жазуға немесе болашақта пайдалану үшін конспектілеуге бағытталған. Осылайша, оқушылар тақырыпты толық түсінбейді немесе шатастырады немесе кейде ештеңені тыңдамайды, жай ғана жазып алады. Ал смарт сыныпта барлығы басқаша. Мұғалімдер, тақтаға жазудың орнына PowerPoint презентацияларын, субтитрлерді, суреттерді, бейнелерді және аудиоларды пайдаланады. Бұл ресурстар оқушыларға қаламдар, компакт-дискілер немесе электрондық пошта арқылы жіберіледі. Осылайша, оқушылар конспект жазуға міндетті емес. Оларға конспект беріледі және сабаққа зейін қоя алады.

*Сабаққа қатыса алмағандар үшін:* Өткен тақырыпты жіберіп алған оқушыларға сабақты түсіну қиынға соғады. Өтілген сабақ жазбасын онлайн режимінде жүктеп, оған оқушы кез келген уақытта логин мен парольді көрсету арқылы қол жеткізе алады. Жазбалар да сандық форматта, сондықтан олар оқырманға қиындықсыз беріледі.

*Қарапайымдылық:* Оқу жоспарында түсіну өте қиын болуы мүмкін көптеген тақырыптар болуы мүмкін. Оларды үйретуде интерактивті оқыту әдісін қажет етеді. Смарт сыныптар арқылы мұғалім оқушыларға пәнді оқыту үшін мультимедиялық құралдарды пайдалана алады. Оқушылар назар аударған нәрседен гөрі, көргенінен көбірек үйренеді. Осылайша, оқушылар смарт сыныптағы барлық қиын тақырыптарды оңай және тиімді анықтай алады.

*Оқыту тиімділігін арттыру:* Сабақта технологияны қолдану оқушылардың ақпарат қабылдауын арттырады. Тақырып анық, әрі динамикалық болады. Тақырыпты жақсы меңгерген оқушылар емтиханды да жақсы тапсырады.

Оқу үрдісінде ақпараттық білім беру ортасын қолданудың маңызды артықшылығы – теориялық мәліметтер, бейнесабақтар, өзін-өзі тексеруге арналған тапсырмалар, соның ішінде интерактивті тапсырмалар, тренажерларды қолдану.

Бастауыш сыныптарда бала үшін оқытудың негізгі саласы ойын болып табылады. Ойын және ойын жағдайлары баланың жан-жақты ой-өрісінің дамуда да, тәрбиесінде де әсер етеді. Сонымен бірге әр түрлі педагогикалық мәселелерді шешуге көмектеседі. Информатиканы ойын әдістемелері негізінде өткізу өте пайдалы. Себебі бұл өзіне барлық жұмыс түрлерін қосып

баланың шығармашылықпен жұмыс істей білуіне, ой-өрісінің дамуына кең мүмкіндік туғызады (Ibashova, 2022:85) [10].

Кішкентай балалардың цифрлық құзыреттіліктерін дамытудың бір жолы – сабақта роботты ойыншықтарды пайдалану. Осыған дейінгі шет елдік зерттеулерге сүйенсек, Bee-bot және Blue-bot (Басқару тетігі бар ара ойыншығы) роботтық ойыншықтарын мектепке дейінгі және бастауыш білім беруде оқытуға біріктіру көзделген (Grover, 2017:270) [11].

Bee-bot кәдімгі ойыншық сияқты, дегенмен, бұл дидактикалық қолданысы бар ойыншық, оны мектепте қолдану Коменскийдің «мектеп ойын арқылы» деген ұранын көрсетеді. Bee-bot бастауыш сынып оқушыларына алгоритм құрастыруды үйрететін бірден-бір құрал. Ал оның принципі мен қолдануы балалар үшін өте маңызды. Ертеңін ойлай білу, күнделікті өмірге дайындық және сол қабілетті меңгеру арқылы есептерді шығару оңайырақ және т.б. дағдыларды қалыптастыруға мүмкіндік береді.

Біздің зерттеуіміздегі қарастырылатын тапсырмалар осы Bee-Bot тапсырмалары негізінде құрастырылып, ақпараттық білім беру ортасына енгізілді. Әр деңгейде оқушылар деңгейге сәйкес келетін бірнеше тапсырманы шешеді. Соңғы деңгей (мақсатты тапсырма) күтілетін қарапайым когнитивтік операция басқа шағын программалау тапсырмаларына ұқсас.

## Нәтижелер

Бүгінгі таңда дәстүрлі білім берудің ескі дидактикалық жүйесі, оның құрамдас бөліктері, бастауыш сынып оқушыларын оқыту технологиясы қоғамдағы құндылық бағыттарының өзгеруін ескере отырып, айтарлықтай өзгерістерге ұшырауда. Н.И.Чуприкова «танымдық құрылымдар мен процестерді саралау психикалық дамудың жетекші мазмұны және пайымдаулардағы әртүрлі белгілер мен қатынастарды ажырату тікелей эмоционалды танудан абстрактілі ойлауға көшудің шешуші сәті» деп мәлімдеді (Чуприкова, 2009:5) [12]. Психикалық даму мәселесі – дамудың субстратына ерекше мән беру, жас және оқу процесінде нақты ненің дамитындығын анықтау. Қазіргі психология дамудың осындай субстраты ретінде субъектінің ішкі когнитивтік құрылымдарын қарастыруға мүмкіндік береді. Жоғарыда аталған түсіндірмелер бірінбірі жоққа шығармайды, қайта толықтырады, өйткені оқу-тәрбие процесінде белгілі бір білім жүйесі, белгілі бір ойлау тәсілі құрылып, білімді

меңгеру мен пайдаланудың озық технологиясы жасалуы керек. Оқушылардың ішкі мақсатын, сөйлеу білімдері мен дағдыларын түсінудің нәтижесі түзету құбылысы болып табылады. Осыған байланысты оқушыларда мынадай қасиеттер қалыптасуы керек:

- өзін-өзі дамыту және дамыту үшін тапсырмаларды өз бетінше құрастыра білу, оларды шешудің стратегиялары мен тактикасы;

- ғылыми-ақпараттық ақпаратты алудағы дербестік және оны тапсырмаларды шешуде пайдалана білу;

- болашақта қарым-қатынасқа қажетті мәселелер мен тапсырмаларды шешуде жаңа білімді меңгеру.

Дамушы білім беруді алғашқы түсіндірушілердің бірі В.В.Давыдов өз еңбектерінде даму – тарихи қалыптасқан іс-әрекет түрлері мен соларға сәйкес қабілеттердің көбеюі, ассимиляциясы деп көрсетеді (Давыдов, 1996:156) [13]. Болашақта дамыта оқыту технологиясының дамуымен тағы бір ұғым – оқу әрекеті алға шығып, оны дамыту теориялық ойлауды дамытумен қатар дамыта оқытудың басты міндеттерінің біріне айналды. Білім беру мен даму процестерінің арақатынасы әртүрлі болуы мүмкін. Осылайша, бір нұсқада кез келген оқыту нәтижелері дамудың ауысуы болып саналады, бірақ олар тікелей нәтиже, оқытудың қосымша өнімі немесе жай ғана жанама әсер болып табылады. Оқыту адамды дамытуға емес, оның функционалдық дайындығына бағытталуы мүмкін. Бұл жағдайда оқыту адамның қалай дамып жатқанын ескермейді. Адам белгілі бір функцияларды қалай орындайды, міне осыған байланысты. Мұндай оқытудың мақсаты білім, білік және дағдыны оңтайландыру түріндегі белгілі минимум болып табылады (Чебурина, 2017:67) [14].

Біздің мақсатымыз бастауыш сынып оқушыларымен, білім беру бағдарламаларының танымдық талаптарын зерттеу. Бастауыш сынып оқушыларының есептік ойлау дағдысын дамытуға арналған тапсырмалардың грациялық ретін қолдану мақсатында жұмыс дәптері және ақпараттық білім беру ортасында тапсырмалар құрастырылды. Ол бір нақты бағдарламалау тапсырмасымен аяқталатын қарапайым когнитивтік операциялардың біз ұсынған грациясының жеке қадамдарын білдіреді.

Деректерді жинаудың кіріспе әрекеті ретінде біз «Балдырғанның үйіне бару» тапсырмасын таңдадық. Осы тапсырмалар бастауыш сынып оқушыларына «Цифрлық сауаттылық» пәніндегі “Сызықтық алгоритм” тақырыбының негізін-

де ұсынылды. Оқушылар бейнелеу өнері және технология саласында жұмыс істегенде, математикалық есептерді кезең-кезеңмен шешуде, гимнастика немесе би орындауда, ғылыми экспериментті орындауда немесе сауаттылық бойынша нұсқаулар жазуда кейбір алгоритмдерді қолдана алады. Бұдан басқа, алгоритмдер барлық жерде, тіпті аспаздық рецепт сияқты күнделікті нәрселерде де бар (Beraza, 2010:550) [15]. Алгоритмдерді ерте жастан оқытудың артықшылықтарын атап көрсетсек, бұлар:

- Алгоритмдерді көптеген жылдар бойы бүкіл әлем бойынша дәстүрлі бастауыш математика мазмұны ретінде оқытуға болады.

- Алгоритмдер есептер кластарын шешуде, әсіресе есептеу жадтың шамадан тыс жүктелуіне әкелетін көптеген сандарды қамтитын кезде тиімді.

- Алгоритмдер теңдеулердің үлестіргіштігі мен ассоциативтілігін азайтады және қорытындылайды.

- Алгоритмдер талдаусыз оқытылады.

- Алгоритмдер қателерді есептеу үшін жазбаша есеп береді.

- Алгоритмдер сыныптағы іс-әрекеттер үшін

пайдалы және ақпаратты болуы мүмкін.

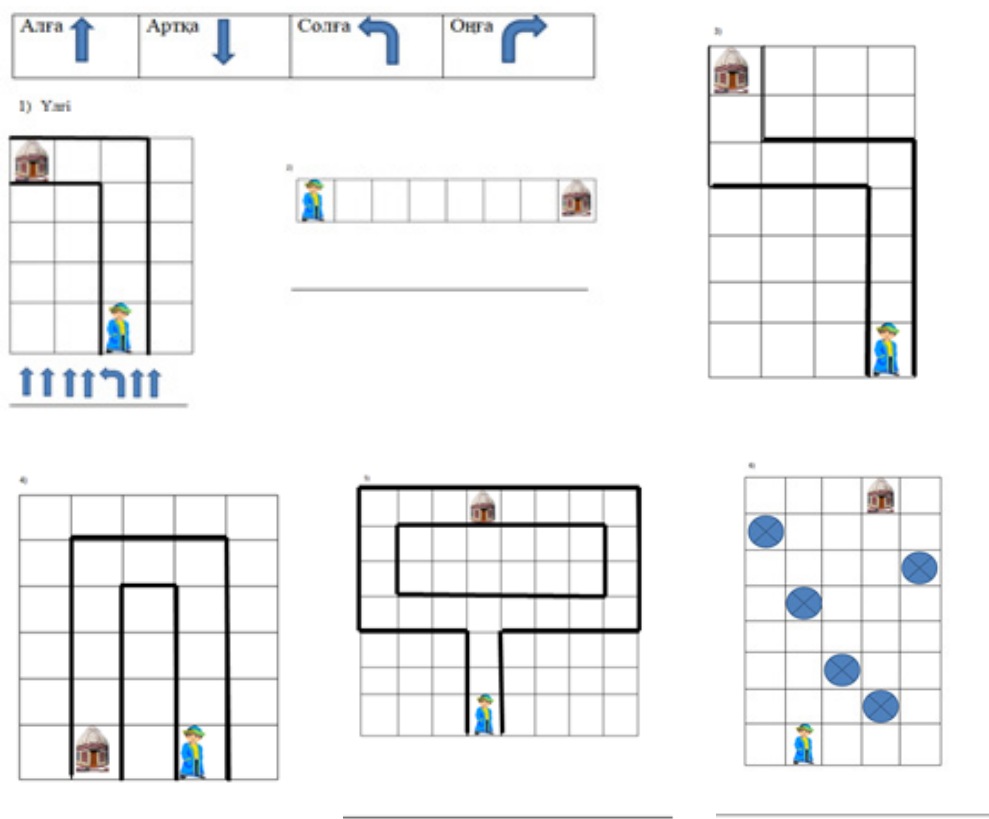
Балдырғанның үйіне бару тапсырмаларының өзі бірнеше деңгейді құрайды. Осылайша, біздің үлгідегі әрбір оқушы «Балдырғанның үйіне бару» тапсырмасын да (АББО-н деңгейлі тапсырмасы ретінде) оған кері тапсырманы да шешті. Бірінші орта деңгейлі бір тапсырма үлгі ретінде түсіндіріліп, қалғандары деңгей бойынша оқушыларға ұсынылды.

Барлық деңгейлердің барлық әрекеттері шаршы тордың ішінде немесе оның айналасында орын алады. Балдырған үйіне бару үшін тиімді жолдарды іздейді. АББО-да әрбір деңгейде кездейсоқ жағдай (Балдырғанның бастапқы орны, оның мақсатты орны, яғни үйі бар шаршы, үйге апаратын жол және т.б.) кездейсоқ түрде жасалады және оқушыларға белгілі бір мәселені шешу ұсынылады.

«Балдырғанның үйіне бару» тапсырмаларының градациясын жобалау.

Балдырғанның үйге бару алгоритмін сызып көрсет (жұмыс дәптеріне орындау). Ол тек алға және артқа ғана жүреді және оңға, солға бұрыла алады.

#### Тікелей манипуляция



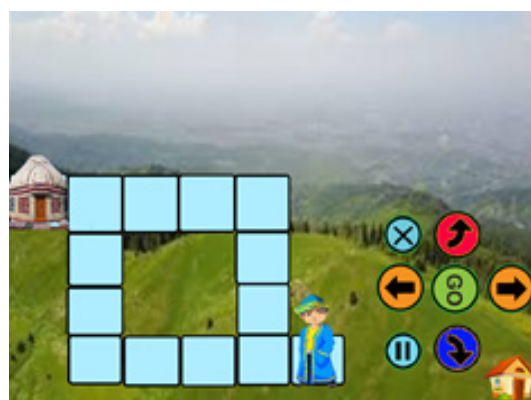
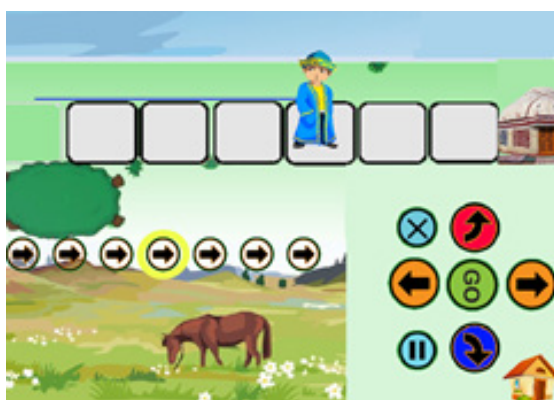
1-сурет. Жұмыс дәптеріне арналған тапсырмалар

Жайлауда (4 x 4 шаршыдан тұратын тор) Балдырған мен үйдің нақты позициялары көрсетілген – үйдің нақты орналасуы Балдырғанның жету мақсаты болып табылады. Оқушы көрсеткілері бар түймелердің кез келгенін басқанда, Балдырған сәйкес бағытқа бұрылып, келесі шаршыға жылжиды. Балдырғанның көк тосқауылдардан өте алмайтынын ескеру қажет.

2-суретте көрсетілгендей Балдырған қозғалған кезде бүкіл жолды бейнелейтін із (сызық) қалдырады. Когнитивті тапсырма үшін (нысанды тікелей басқару) екі нәрсе тән: а) жүйенің

күйі пайдаланушыға үздіксіз «ұсынылады»; б) пайдаланушының әрбір әрекеті көрінетін әсерге ие болады (Tiwari, 2017:41) [16].

Бұл жұмыстың мақсаты сандық құзыреттіліктерді дамытуға қызмет ететін идеяларды, белсенділік ұсыныстарын және оқыту мысалдарын қамтитын мұғалімдерге арналған оқу материалдары мен әдістемесін ұсыну, сонымен қатар баланың қиялын, кеңістікті қабылдау сияқты басқа да шығармашылық, алгоритмдік және есептік ойлауын дамыту сияқты зияткерлік қабілеттерін шыңдау болып табылады.



2-сурет. Интерактивті тапсырмалар үлгісі

## Талқылау

Тапсырмалар тізбегін құрастырған кезде, біздің негізгі мақсатымыз қарапайым танымдық операцияларды дұрыс анықтау, оларды бірнеше шағын тапсырмаларға енгізу және «Балдырған» үшін табиғи әрі өнімді репетиция жасайтын тапсырманы реттілікпен орналастыру болды. Енді қорытынды бағалаудағы әрбір деңгейді (қадамды) сипаттап көрейік, зерттеуге 17 бастауыш сынып оқушы қатысты. Оқушылар жұмыс дәптерімен жұмыс жасағанда олардың көпшілігі “Бұрылу” батырмасын тастап кетті немесе Балдырғанның тек қана алға және артқа ғана жүретінін ескермеді. Зерттеу оларға оңға, солға және жоғары, төмен батырмаларымен жұмыс жасау ыңғайлы екенін көрсетті. Интерактивті тапсырмалар немесе тренажерларға келсек, алғашқы тапсырмада дәл дәптердегі қателіктер қайталанды (1-кесте). Бірақ ортада бір-

неше рет қайта тапсыру мүмкіндігі бар. Оларды оқушылар қуанып қайта тапсырды. Үшінші тапсырмада нәтиже бір орындағаннан жақсара бастағанын байқауға болады. АББО-да тапсырманы бірнеше рет қайталап орындау мүмкіндігі бар. Ол қателіктерді түзетуге және оларды түсінуге мүмкіндік береді.

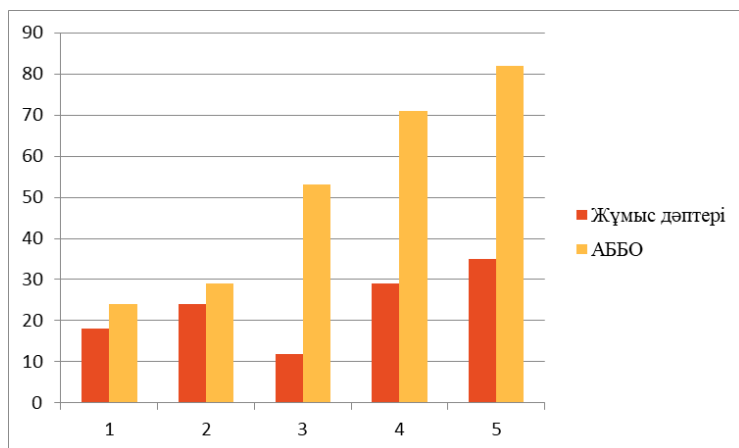
Сызықтық алгоритм тақырыбына берілген интерактивті тапсырмаларды жұмыс дәптерінде және ақпараттық білім беру ортасында пайдалану нәтижесі 3-суретте пайыздық көрсеткішпен көрсетілген.

Сабақты бағалау мақсатында “Сызықтық алгоритмдер” тақырыбына байланысты орындалған тапсырмалардың кері тапсырмасы тест ретінде берілді (3-сурет). Сабақ барысында деңгейлі тапсырманы дұрыс орындаған оқушылар дұрыс жауапты жылдам табады.

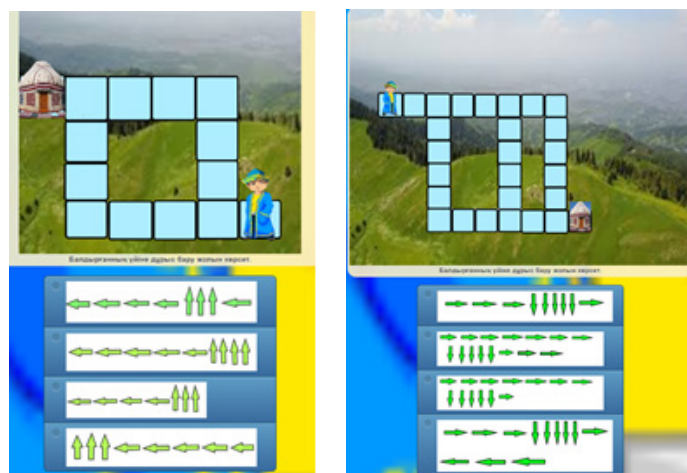
Тапсырма: Келесі жолдардың бірі Балдырғанды үйіне апарды, дұрысын тап.

1-кесте – Тапсырмаларды талқылау.

Тапсырмалар	Жұмыс дәптерінде ұсынылған тапсырмаларды талқылау	АББО – да орындалған тапсырмаларды талқылау
1 тапсырма	Тапсырма қарапайым болса да 82 пайыз оқушы тапсырманы дұрыс орындамаған. Балдырған мен үйдің арасында бос 6 шаршы болған соң оқушылар 6 “Алға” бағыттауышын көрсеткен. Үйге бір қадам жетпей қалатынын ойламаған.	Алғаш рет орындағанда 76 пайыз оқушы қате жіберді. Балдырған мен үйдің арасында бос 6 шаршы болған соң оқушылар 6 “Алға” бағыттауышын көрсеткен. Үйге бір қадам жетпей қалатынын ойламаған. Барлық оқушы қатесін түзету мақсатында жаттығуды қызыға қайта жасады. Екінші рет орындағанда 100 пайыз дұрыс орындады.
2 тапсырма	Оқушылардың 24 пайызы тапсырманы дұрыс орындаған, 64 пайызы 9 қадамды “Оңға” батырмасын тастап кеткен. Себебі, тапсырма үлгідегі тапсырмаға ұқсас.	Бір орындағанда 29 пайызы дұрыс орындады. Олардың көпшілігі «Бұрылу» батырмасын ұмытты. Үшінші рет орындағанда 94 пайыз оқушы дұрыс орындады.
3 тапсырма	12 пайыз дұрыс орындаған, 41 пайыз оқушы ең соңғы “Алға” қадамын тастап кеткен.	53 пайыз оқушы тапсырманы бір орындағаннан дұрыс орындады.
4 тапсырма	29 пайыз дұрыс орындаған. Оқушылар өздеріне ыңғайлы жолмен барған.	71 пайыз оқушы дұрыс орындады.
5 тапсырма	35 пайыз дұрыс орындады.	Бір орындағаннан 82 пайыз оқушы дұрыс орындады.



3-сурет – Танымдық тапсырмаларды орындау нәтижесі.



3-сурет – Кері тапсырма

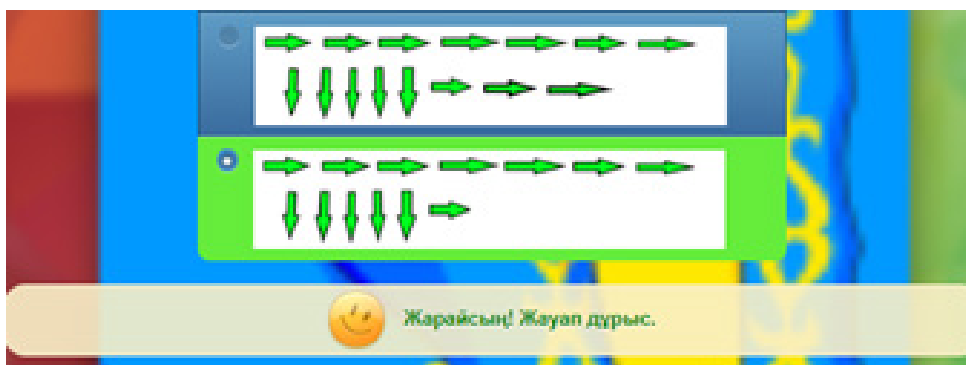


Тапсырма шешілгеннен кейін, олар сол деңгейдегі басқа тапсырмаға (қалаған тапсырмаға) немесе жоғары деңгейлі тапсырмаға ауыса алады. 4-суретте көрсетілгендей тапсырмаларды шешу кезінде (тінтуірді басу, АББО-мен әрекеттесу арқылы) әрбір әрекет, нақты тапсырма туралы нәтижелерді бірден алады.

Жоғарыда көрсетілгендей интерактивті тапсырмалар бастауыш сынып оқушыларының

мынадай дағдыларын дамытатынын байқауға болады:

- сандарды білу;
- санау және логикалық ойлау;
- топологиялық есептерді шешу (менің сол жағым, оның сол жағы);
- проблемалық білімге қол жеткізу;
- математикаға жақын деп есептелетін әрекеттерде ізденуге негізделген оқыту.



4-сурет – Нәтиже үлгісі

Сонымен қатар, оқушылардың робототехникаға ойындық көзқарасы қандай екенін, бағдарламалаудың, роботты бағдарламалаудың не екенін түсіне бастағанын байқауға болады. Ақпараттық білім беру ортасында орындалатын осындай интерактивті тапсырмалар бастауыш сынып оқушылары мен мұғалімдерге Балдырған сияқты кейіпкерлермен әрекеттерді жобалауға және орындауға көмектеседі, мысалы:

- Кез келген уақытта бір әрекетті тоқтатып, оны (сол нүктеде) кейінірек жалғастыра алу;
- Қате болған кезде сол әрекетті бірнеше рет қайталап көру;
- Оқушының жетістіктерін тіркеу немесе олардың дағдыларының бірдей мәселелерде қалай дамып жатқанын салыстыру;
- Кері байланыс алу.

### Қорытынды

Бастауыш сыныптарда «Цифрлық сауаттылық» пәнін оқытудағы эвристикалық білім беру құралдарының бірі – танымдық тапсырмалар. Олар оқушылардың ой-өрісін, өз бетінше ойлауын дамыту, оқушыларды өз бетінше қорытынды жасауға дағдыландыру мақсатын көздейтін эвристикалық құралдар болып саналады.

Білім беруде танымдық тапсырмаларды үздіксіз қолдану арқылы оқушылар оқу материалын шығармашылықпен меңгереді.

Зерттеуде мультимедиялық сауаттылық, ақпараттық білім беру ортасы түсінігі, қажеттілігі және оның құрылымы анықталып, оған ензілетін бастауыш сынып оқушыларының есептік ойлауын дамытатын танымдық тапсырмалар берілген. Зерттеудің техникалық немесе жазбаша көмегін қажет ететін оқушылар үшін ақпараттық білім беру ортасы бір терезе ресурсы болып табылады. Зерттеудегі мақсат бастауыш сынып оқушыларының есептік ойлауын қалыптастыру мен дамытуда, атап айтқанда, қарапайым танымдық операцияларды дұрыс анықтау, оларды бірнеше шағын тапсырмаларға енгізу және «Балдырған» үшін табиғи әрі өнімді репетиция жасайтын тапсырманы реттілікпен орналастыру болды. Бастауыш сынып оқушылары үшін бір мақсатты тапсырмаға әкелетін шағын тапсырмалар тізбегін шешетін орта әзірленді. Зерттеу барысында программалау тапсырмаларының бір түріне байланысты қарапайым танымдық операциялар жиынтығын анықтауда алғашқы қадамдарды жасау үшін қарапайым нұсқаулар тізбегін өңдеу сияқты бірнеше тікелей және жанама құралдар қолданылды. Бас-

тауыш сынып оқушыларына арналған бағдарламалау тапсырмаларын жобалаудың тәсілдері әзірленіп, бұл тапсырмалардың бастауыш сынып оқушыларына қандай танымдық талаптар қоятынын, оқушылар нені қиын, нені жеңіл деп санайтынын анықтау мақсатында – бастауыш мектепте бағдарламалау бойынша білім беру үшін тиімді болатын әдістеме қарастырылды және зерттеудегі болжам интерактивті танымдық тапсырмалардың (АББО негізінде) тиімділігі дәлелденді.

Қорытынды көрсеткендей, құрастырылған тапсырмалардың барлық градациясын алғаннан

кейін оқушылар мақсатты тапсырманы шешуде жақсы нәтижелерге қол жеткізді. Бұл программалау тапсырмаларының қиындығы мен ұқсастығын анықтайтын факторлар туралы көбірек білуіміз қажет екенін көрсетеді. Осындай тапсырмалар бастауыш сынып оқушыларының білім беру бағдарламаларының когнитивтік талаптарын дамытуға ықпал етеді деп есептейміз. Сонымен қатар, ақпараттық білім беру ортасы сияқты жаңа технологиялармен білім беру мұғалімдерге сабақты жеңілдетіп, оқушылардың қабылдаушылығын, қызығушылығын арттыратынын көрсетті.

### Әдебиеттер

1. 2022-2023 оқу жылында Қазақстан Республикасының орта білім беру ұйымдарында оқу-тәрбие процесін ұйымдастырудың ерекшеліктері туралы. Әдістемелік нұсқау хат. – Астана: Ы.Алтынсарин атындағы ҰБА, -2022. – 320 б.
2. Khurramov, R. Educational tasks in the primary class are a tool for developing students' heuristic skills. *World Bulletin of Social Sciences*. – 2022. – Т.13.– С.22-25.
3. Belesova D., Ibashova A., Bosova L., Shaymerdenova G. Digital learning ecosystem: current state, prospects, and hurdles // *Open Education Studies*. – 2023. – Т.5(1). – С. 20220179.
4. Каган Э. М. Обучение программированию как подход к развитию логического, абстрактного и вычислительного мышления у школьников // *Вестник Российского университета дружбы народов*. Серия: Информатизация образования. – 2017. – №.4(14). – С. 442-451.
5. Saravanakumar A. R., Padmini Devi K. R. Indian higher education: Issues and opportunities // *Journal of Critical Reviews*. – 2020. – Т. 7. – №. 2. – С. 542-545.
6. Beaudin L., Hadden C. Technology and pedagogy: Building techno-pedagogical skills in preservice teachers // *Innovate: Journal of Online Education*. – 2005. – Т. 2. – №. 2.
7. Cansu F. K., Cansu S. K. An overview of computational thinking // *International Journal of Computer Science Education in Schools*. – 2019. – Т. 3. – №. 1. – С. 17-30.
8. Гусейнова Л. Н., Ефимова И. Ю. Методика обучения основам программирования учащихся младших классов // *Материалы VII Международной студенческой научной конференции «Студенческий научный форум-2015»*. – С. 2015. URL: <https://scienceforum.ru/2015/article/2015010999>
9. Dilova N. Opportunities of Pupils' Complex Development on the Bases of Modernization the Content of Primary Education // *Eastern European Scientific Journal*. – 2017. – №. 1. P. 24-32.
10. Ibashova A., Belesova D. Information and educational environment for Scratch and robotics courses in elementary school: features and relevance // *Sciences of Europe*. – 2022. – №. 107. – С. 82-89.
11. Grover S., Basu S. Measuring student learning in introductory block-based programming: Examining misconceptions of loops, variables, and boolean logic // *Proceedings of the 2017 ACM SIGCSE technical symposium on computer science education*. – 2017. – С. 267-272.
12. Чуприкова Н. Функциональная система психики. Филогенетические истоки и сознание человека // *Психологические исследования*. – 2009. – Т. 2. – №. 4.
13. Давыдов В.В. Теория развивающего обучения. – М.: ИНТОР, 1996. – 544с.
14. Чебурина О.В. Формирование алгоритмического мышления при обучении игровому программированию // *Электронный научный журнал «Наука и перспективы»*. – 2017. – №.2. – С. 62-72.
15. Beraza I., Pina A., Demo B. Soft & Hard ideas to improve interaction with robots for Kids & Teachers // *workshop Proceedings of SIMPAR 2010 Intl. Conference on SIMULATION, MODELING and PROGRAMMING for AUTONOMOUS ROBOTS*. – 2010. – С. 549-557.
16. Tiwari S., Vihar G. S. Improving teaching-learning through smart classes // *SGVU J. Eng. Technol.* – 2017. – Т. 3. – №2. – С. 40-44.

### References

«2022-2023 оқу жылында Қазақстан Республикасының орта білім беру ұйымдарында оқу-тәрбие процесін ұйымдастырудың ерекшеліктері туралы». [On the peculiarities of the organization of the educational process in secondary educational organizations of the Republic of Kazakhstan in the 2022-2023 school year. Methodological instruction letter]. *Adistemelik nusqau hat*. – Nur-Sultan: Y. Altynsarin atyndagy UBA, 2022, 320 p. (in Kazakh)

- Beaudin, L., & Hadden, C. (2005). Technology and pedagogy: Building techno-pedagogical skills in preservice teachers. *Innovate 2* (2). Retrieved November 9, 2009.
- Belessova, D., Ibashova, A., Bosova, L. & Shaimerdenova, G. (2023). Digital Learning Ecosystem: Current State, Prospects, and Hurdles. *Open Education Studies*, 5(1), P. 20220179.
- Beraza, I., Pina, A., & Demo, B. (2010). Soft & Hard ideas to improve interaction with robots for Kids & Teachers. *Proceedings of SIMPAR*, 549-557.
- Cansu, F. K., & Cansu, S. K. (2019). An overview of computational thinking. *International Journal of Computer Science Education in Schools*, 3(1), 17-30.
- Cheburina, O.V., (2017). Formirovanie algoritmicheskogo mysleniya v obuchenii programmirovaniya igr [Formation of algorithmic thinking in teaching game programming] // *Elektronnyi nauchnyi jurnal «Nauka i perspektivy»* ,2, 62-72. (in Russian)
- Chuprikova, N.I. (2009). Funktsionalnaya sistema psikhiki. Filogeneticheskie istoki i soznanie cheloveka [Functional system of the psyche. Phylogenetic origins and human consciousness] // *Pshologicheskie issledovaniya: elektron. nauch. jurn. N 2(4)*. URL: <http://psystudy.ru> (in Russian)
- Davydov, V. V. (1996). Teoriya razvivaiyego obycheniya [Theory of developmental learning] (p. 544). *Intor*. (in Russian)
- Dilova, N. (2017). Opportunities of Pupils' Complex Development on the Bases of Modernization the Content of Primary Education. *Eastern European Scientific Journal*, (1).
- Grover, S., & Basu, S. (2017, March). Measuring student learning in introductory block-based programming: Examining misconceptions of loops, variables, and boolean logic. In *Proceedings of the 2017 ACM SIGCSE technical symposium on computer science education*. pp. 267-272.
- Guseinova L.N., Efimova I. (2015). Metodika obucheniya osnovam programmirovaniya uchaihsya mladshih klassov [Methodology for teaching the basics of programming to elementary school students] // *Materialy VII Mejdunarodnoi studencheskoi nauchnoi konferensii «Studencheskii nauchnyi forum»* URL: <https://scienceforum.ru/2015/article/2015010999> (in Russian)
- Ibashova, A., & Belessova, D. (2022). Information and educational environment for Scratch and robotics courses in elementary school: Features and relevance. *Sciences of Europe*, 107, 82–89.
- Kagan, E.M. (2017). Obuchenie programmirovaniya kak podhod k razvitiy logicheskogo, abstraktnogo i vychislitel'nogo mysleniya u shkolnikov [Teaching programming as an approach to the development of logical, abstract and computational thinking in schoolchildren] // *Vestnik RUDN. Seriya: Informatizatsiya obrazovaniya*, 14(4), 442–451. DOI 10.22363/2312-8631-2017-14-4-442-451 (in Russian)
- Khurramov, R. (2022). Educational tasks in the primary class are a tool for developing students' heuristic skills. *World Bulletin of Social Sciences*, 13, 22-25.
- Saravanakumar, A. R., & Padmini Devi, K. R. (2020). Indian higher education: Issues and opportunities. *Journal of Critical Review*, 7(2), 542-545.
- Tiwari. (2017). Improving teaching-learning through smart classes. *Suresh Gyan Vihar University Journal of Engineering & Technology*, 3(2), 40-44.

**Авторлар туралы мәлімет:**

Белесова Дамира Турсынхановна (корреспондент автор) – Информатика кафедрасының аға оқытушысы, Ө. Жәнібеков атындағы Оңтүстік Қазақстан педагогикалық университеті (Шымкент қ., Қазақстан, эл.пошта: [damira\\_belesova@mail.ru](mailto:damira_belesova@mail.ru))

Ибашова Альмира Байдабековна – п.ғ.к., Информатика кафедрасының аға оқытушысы, Ө. Жәнібеков атындағы Оңтүстік Қазақстан педагогикалық университеті (Шымкент қ., Қазақстан, эл.пошта: [almira\\_i@mail.ru](mailto:almira_i@mail.ru))

Шаймерденова Гулдана Смахуловна – PhD доктор, АКТ кафедрасының аға оқытушысы, М. Әуезов атындағы Оңтүстік Қазақстан университеті (Шымкент, Қазақстан. [danel01kz@gmail.com](mailto:danel01kz@gmail.com))

**Сведения об авторах:**

Белесова Дамира Турсынхановна (корреспондент автор) – старший преподаватель кафедры Информатики, Южно-Казахстанский педагогический университет имени У.Жанибекова (Шымкент, Казахстан, эл.почта: [damira\\_belesova@mail.ru](mailto:damira_belesova@mail.ru))

Ибашова Альмира Байдабековна – к.п.н., старший преподаватель кафедры информатики Южно-Казахстанский педагогический университет имени У.Жанибекова (Шымкент, Казахстан, эл.почта: [almira\\_i@mail.ru](mailto:almira_i@mail.ru))

Шаймерденова Гулдана Смахуловна – PhD доктор, старший преподаватель кафедры ИКТ, Южно-Казахстанский университет имени М. Ауэзова (Шымкент, Казахстан, эл.почта: [danel01kz@gmail.com](mailto:danel01kz@gmail.com))

**Information about authors:**

Belessova Damira Tursynkhanovna (corresponding author)- Senior Lecturer, Department of Computer Science, U.Zhanibekov South Kazakhstan Pedagogical University (Shymkent, Kazakhstan, e-mail: [damira\\_belesova@mail.ru](mailto:damira_belesova@mail.ru))

Ibashova Almira Baidabekovna – Candidate of Pedagogical Sciences, Senior Lecturer, U.Zhanibekov South Kazakhstan Pedagogical University (Shymkent, Kazakhstan, e-mail: [almira\\_i@mail.ru](mailto:almira_i@mail.ru))

Shaimerdenova Guldana Smakhulovna – PhD, Senior Lecturer, M.Auezov South Kazakhstan University, (Shymkent, Kazakhstan. e-mail: [danel01kz@gmail.com](mailto:danel01kz@gmail.com))

Келін түсті: 4.12.2023  
Қабылданды: 01.06.2024

**B.S. Arymbekov<sup>1\*</sup>**, **K.M. Turekhanova<sup>1</sup>**, **K. Fedus<sup>2</sup>**,  
**N. Suprpto<sup>3</sup>**, **E.R. Tursanova<sup>4</sup>**, **M. Turdalyuly<sup>4</sup>**

<sup>1</sup>Al-Farabi Kazakh National University, Kazakhstan, Almaty

<sup>2</sup>Nicolaus Copernicus University, Poland, Toruń

<sup>3</sup>Surabaya State University, Indonesia, Surabaya

<sup>4</sup>Kazakh National Research Technical University named after K.I. Satpayev, Kazakhstan, Almaty

\*e-mail: beckemn@mail.ru

## THE EFFECT OF APPLYING GEOGEBRA SOFTWARE FOR AUGMENTED REALITY VISUALIZATION TO TEACH PHYSICS IN HIGH SCHOOL

The article provides a comprehensive exploration of the utilization of augmented reality technologies in the field of education, with a particular focus on physics education. The primary objective of this study is to identify and examine the advantages and disadvantages of existing and previously developed teaching methodologies in physics that incorporate augmented reality, particularly in the context of their educational effectiveness. The article underscores the ability of AR to enable direct interaction with three-dimensional models and objects, allowing users to examine them from various angles and access relevant information. This capability enhances the understanding of complex physics concepts and phenomena. The article emphasizes the significance of adequately training teachers in the integration of augmented reality technology into the teaching process. Teachers need to be proficient in using AR tools and incorporating them into the curriculum effectively. The article highlights the potential for students to engage in project-based activities by creating their own AR applications. This participatory approach fosters active learning and experimentation. The article explores different pedagogical approaches and methods for teaching physics using augmented and virtual reality technologies. These innovative methods enrich the educational experience and make it more interactive. This article underscores the importance of augmented reality technologies in education. The practical part of the study involved 750 students from schools in Kazakhstan. The research results were processed using statistical methods.

**Keywords:** teaching physics, teaching methodology, high education, augmented reality, applications for teaching physics.

Б.С. Арымбеков<sup>1,\*</sup>, К.М. Туреханова<sup>1</sup>, К. Федус<sup>2</sup>,  
Н. Супрапто<sup>3</sup>, Э.Р. Турсанова<sup>4</sup>, М. Турдалыулы<sup>4</sup>

<sup>1</sup>Әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университеті, Қазақстан, Алматы қ.

<sup>2</sup>Николай Коперник Университеті, Польша, Торун қ.

<sup>3</sup>Сурабай мемлекеттік университеті, Индонезия, Сурабай қ.

<sup>4</sup>Қ.И. Сәтбаев атындағы Қазақ ұлттық техникалық зерттеу университеті, Қазақстан, Алматы қ.

\*e-mail: beckemn@mail.ru

### Орта мектепте физика пәнін оқыту мақсатында GeoGebra бағдарламасымен толықтырылған шынайылықты тұтынудың әсері

Мақалада физика біліміне ерекше назар аудара отырып, білім беру саласында толықтырылған шындық технологияларын қолдану жан-жақты қарастырылған. Бұл зерттеудің негізгі мақсаты – толықтырылған шындықты қамтитын физикадағы қолданыстағы және бұрын жасалған оқыту әдістемелерінің, әсіресе олардың білім беру тиімділігі контекстінде артықшылықтары мен кемшіліктерін анықтау және зерттеу. Мақалада AR-ның үш өлшемді модельдермен және нысандармен тікелей өзара әрекеттесу мүмкіндігіне баса назар аударылады, бұл пайдаланушыларға оларды әртүрлі бұрыштардан тексеруге және тиісті ақпаратқа қол жеткізуге мүмкіндік береді. Бұл мүмкіндік күрделі физика ұғымдары мен құбылыстарын түсінуді жақсартады. Мақалада толықтырылған шындық технологиясын оқыту үдерісіне кіріктіруде мұғалімдерді барабар дайындаудың маңыздылығы атап өтілген. Мұғалімдер AR құралдарын қолдануда және оларды оқу бағдарламасына тиімді енгізуде шебер болуы керек. Мақалада студенттердің жеке AR қосымшаларын жасау арқылы жобаға негізделген әрекеттерге қатысу мүмкіндігі көрсетілген. Бұл қатысу тәсілі белсенді оқыту мен эксперимент жасауға ықпал етеді.

Мақалада кеңейтілген және виртуалды шындық технологияларын қолдану арқылы физиканы оқытудың әртүрлі педагогикалық тәсілдері мен әдістері қарастырылған. Бұл инновациялық әдістер білім беру тәжірибесін байытады және оны интерактивті етеді. Бұл мақала білім берудегі толықтырылған шындық технологияларының маңыздылығын көрсетеді. Зерттеудің тәжірибесіне Қазақстан мектептерінен 750 оқушы қатысты. Зерттеу нәтижелері статистикалық әдістермен өңделді.

**Түйін сөздер:** физиканы оқыту, оқыту әдістемесі, орта білім, толықтырылған шынайылық, физиканы оқытуға арналған қосымшалар.

Б.С. Арымбеков<sup>1,\*</sup>, К.М. Туреханова<sup>1</sup>, К. Федус<sup>2</sup>,  
Н. Супрапто<sup>3</sup>, Э.Р. Турсанова<sup>4</sup>, М. Тұрдалыұлы<sup>4</sup>

<sup>1</sup>Казахский национальный университет имени аль-Фараби, Казахстан, г. Алматы

<sup>2</sup>Университет Николая Коперника, Польша, г. Торун

<sup>3</sup>Государственный университет Сурабая, Индонезия, г. Сурабай

<sup>4</sup>Казахский национальный исследовательский технический университет имени К.И. Сатпаева, Казахстан, г. Алматы

\*e-mail: beckemn@mail.ru

### **Эффект применения программного обеспечения Geogebra для визуализации дополненной реальности для преподавания физики в средних школах**

В статье представлено исследование использования технологий дополненной реальности в сфере образования, в частности на уроках физики. Основная цель исследования — выявить преимущества и недостатки существующих и ранее разработанных методик обучения физике, включающих дополненную реальность, в том числе в контексте их образовательной эффективности. В статье подчеркивается способность AR обеспечивать прямое взаимодействие с трехмерными моделями и объектами, позволяя пользователям рассматривать их под разными углами и получать доступ к соответствующей информации. Эта возможность улучшает понимание сложных физических концепций и явлений. В статье подчеркивается значимость подготовки учителей по интеграции технологий дополненной реальности в учебный процесс. Учителя должны владеть навыками использования инструментов AR и эффективно включать их в учебную программу. В статье освещаются возможности участия учеников в проектной деятельности путем создания собственных AR-приложений. Такой подход, основанный на участии, способствует активному обучению и экспериментированию. В статье исследуются различные педагогические подходы и методы преподавания физики с использованием технологий дополненной и виртуальной реальности. Эти инновационные методы обогащают образовательный опыт и делают его более интерактивным. В практической части исследования приняли участие 750 учеников школ Казахстана. Результаты исследования были обработаны статистическими методами.

**Ключевые слова:** обучение физике, методика преподавания, среднее образование, дополненная реальность, приложения по обучению физике.

## **Introduction**

The present research aims to investigate the impact of augmented reality technology on physics teaching in setting at the high school level. The focus is on comparing the educational outcomes of virtual reality and augmented reality designs (Ozdamli, et al., 2017:121). This research is motivated by the increasing interest in integrating augmented reality into educational settings due to its potential to visualize complex 3D phenomena and enhance pupil engagement. Physics teaching at the high school level often involves personalized interactions between pupils and instructors, such as during office hours or private tutoring sessions, which can occur in person or remotely through online video conferencing (Kaur, et al., 2020:881). While previous studies have

shown the benefits of augmented reality for physics education when pupils independently interact with augmented reality content, there is a lack of research on its specific application in physics teaching settings. Additionally, little is known about how the complexity of an augmented reality experience affects pupil learning. (Chen, et al., 2020:1052). The hypothesis is that increasing the complexity of an augmented reality application can lead to stronger educational. Complexity refers to factors such as the ability of the application to track real objects and anchor visualizations to moving objects, the use of dynamic and 3D visualizations instead of static and 2D ones, and the quantity of augmented reality visualizations (Moro, et al., 2021:680). However, developing complex augmented reality applications is costly, which can be a barrier to widespread

adoption and usage. Therefore, it is important to study how design decisions in augmented reality application development affects learning outcomes (Chou, et al., 2021:383) . The research scenario involves an instructor wearing an augmented reality headset to view visualizations overlaid on real objects while teaching physics concepts. The pupil, on the other hand, remotely views the instructor's perspective through a computer screen (Chang, et al., 2020:7854) . This setup allows both the instructor and pupil to have the same perspective on the learning activity. The instructor can manipulate physical objects using their hands, and the pupil can view the augmented reality visualizations on the computer screen without needing their own augmented reality device (Demitriadou, et al., 2020:381) . The goal is to create an augmented reality-enhanced physics-teaching scenario that addresses various limitations and is accessible to educators without requiring specialized knowledge of augmented reality technology (Zhang, et al., 2020:4) . The chosen context of high school physics teaching is valuable for research because not only it allows for understanding how augmented reality can benefit existing physics teaching situations, but also because it provides methodological advantages in studying pupil thought processes (Huang, et al., 2021:927) . While augmented reality has shown potential in improving learning gains, reducing cognitive load, enhancing performance time, and promoting collaboration, the mechanisms through which augmented reality visualizations generate these outcomes are not fully understood (Chin, et al., 2021:27) . The interaction between pupils and instructors in the context of high school physics teaching can shed light on the mechanisms by which augmented reality visualizations influence learning processes (Buchner, 2021:701) . Unlike situations where pupils interact with augmented reality experiences directly without speaking, collaborations such as high school physics teaching allow for verbal interactions and pupil questioning, providing additional information on how augmented reality visualizations influence pupils (Arymbekov, et al., 2020a:57) . Pupil dialogues can reveal what pupils are paying attention to, identify topics that challenge their understanding, and capture their thought processes at different stages of the activity. These insights into learning processes through high school physics teaching interactions can provide a deeper understanding of how different aspects of the augmented reality experience influence pupil learning behaviors, complementing the

existing knowledge on the general benefits of augmented reality (Cai, et al., 2021:235) . The chosen augmented reality physics teaching situation meets the established criteria of augmented reality, as it combines real and virtual content (overlaid visualizations on real-world objects), enables interactivity, and is registered in 3D (Garzón, et al., 2020:69) . This remote augmented reality experience resembles other applications of augmented reality, such as when an expert guides a remote worker or a collaborator guides a remote tactical team member. In this context, pupils can observe the impact of instructor actions in augmented reality through the computer screen and engage in active learning strategies by asking questions, making requests, and receiving feedback from the instructor (Thees, et al., 2020:1050). Through the use of a novel augmented reality system and a controlled study, this research aims to explore the effects of augmented reality technology on pupil learning gains, as well as their inquiry and communication with the instructor (Eldokhny, et al., 2021:198) . The integration of augmented reality involves teaching scientific concepts through external representations while supporting active inquiry and encouraging social interactions. To provide a comprehensive understanding, the study first reviews the relevant literature on these subtopics before presenting the research questions and study design (Arymbekov, 2020b:19) .

### **Related works**

Previous research in the literature has demonstrated the positive impact of augmented reality on pupil learning outcomes in physics education (Guntur, et al., 2021:159) . However, there is a scarcity of studies that specifically investigate the interactions between pupils and instructors in augmented reality enabled high school knowledge exchange (Marini, et al., 2022:99) . This research aims to address this gap by focusing on the unique context of augmented reality enhanced physics teaching between pupils and instructors (Hsieh, 2021:2818) . Comparative studies in augmented reality learning often compare augmented reality experiences to traditional paper-and-pen or computer-based learning methods (Sahin, et al., 2020:155) . However, such approaches may not adequately control for the effects of novelty and differences in information representation between augmented reality and traditional methods (Lee, et al., 2021:6434) . For instance, the use of cutting-

edge augmented reality technology can increase pupil motivation and engagement, while the interactive nature of augmented reality visualizations allows for greater agency and experimentation compared to non-interactive textbooks (Christopoulos, et al., 2021:307). Additionally, the sequence of concept presentation may differ between augmented reality and textbooks. (Suhaizal, et al., 2023:162). While such studies can highlight the potential of augmented reality technology for improving educational outcomes, they may struggle to identify the specific variables influencing pupil learning. To address these limitations, the present study aims to minimize the differences between experimental conditions to better understand how the augmented reality application influences pupil learning (Wahyu, et al., 2020:343). Both experimental conditions in this study utilize augmented reality technology to control for the effects of novelty. Furthermore, both conditions allow pupils agency to ask questions and receive feedback. A similar instructional sequence is followed to ensure that pupils are exposed to the same concepts in the same progression. Previous research has proposed taxonomies to guide the design of augmented reality applications (Alqarni, 2021:558). These taxonomies identify design dimensions that can benefit learning outcomes at the expense of increased complexity in augmented reality applications. Examples of design dimensions include the reference system (anchoring augmented reality content to the real world or not) and visual connection (anchoring augmented reality visualizations spatially to objects or using other mechanics such as virtual lines) (Mukhtarkyzy, et al., 2020:201). By considering these taxonomies and evaluating the impact of different design dimensions, this research aims to contribute to the understanding of how augmented reality application design choices can influence pupil-learning outcomes in physics education. In the context of augmented reality applications for physics education, the complexity of the visualizations and the types of representations used can have an impact on pupil learning and inquiry processes. Spatially anchoring virtual content to objects in the augmented reality application can enhance understanding for users, but it requires more complex software development for object tracking (Arymbekov, et al., 2023:125). The present research aims to extend existing work by comparing augmented reality augmented reality application (involving multiple dynamically changing 3D visualizations anchored and moving

with real objects) to a virtual reality version. The goal is to investigate how these design differences influence pupil learning and inquiry processes, particularly in understanding complex physics phenomena. Understanding complex phenomena in physics requires pupils to comprehend multiple scientific sub concepts and their relationships (Nurbekova, 2020:212). The theories of social constructivism and distributed cognition suggest that pupils develop such complex understanding through interactions with others and artifacts. (Elmira, et al., 2022:33). Thus, pupils gain knowledge not only from the tutor but also through interactions with the instructor and the information representations in the learning activity. Research on animated digital representations and knowledge construction has shown that the process of making conceptual links is supported by collaborative sense-making through interaction with others and with the animations visible on the computer screen. The specific ways in which information is represented in the learning environment can aid this process. Multiple representations, such as different scientific concepts displayed for a simulated body (e.g., mass, force, friction, velocity), can help pupils develop relational understanding, reduce cognitive load, facilitate deeper understanding, and support knowledge transfer to new situations. In augmented reality systems, multiple interactive representations can allow pupils to recalibrate their understanding of complex concepts and construct deeper understanding of phenomena by observing the dynamic linking of individual representations (Eldokhny, et al., 2021:198). By exploring these aspects, the present research aims to shed light on the impact of augmented reality application complexity and design choices on pupil learning and inquiry processes in physics education. In our study, we aim to investigate how augmented reality visual representations influence pupil understanding of scientific concepts and their inquiry processes through communication with the instructor (Arymbekov, 2023B:52). Pupil inquiry is crucial for knowledge development and is an important topic of research in collaborative learning environments with AR. From a social-cognitive perspective, conceptual change in scientific thinking emerges from pupils' inquiry process and their approach to asking questions. Previous research has shown that pupil-generated questions can lead to productive discussions and meaningful knowledge construction (Afnan, et al., 2021B:5277). Asking questions allows pupils to check their understanding, fill

knowledge gaps, monitor and self-evaluate their learning, and adjust their learning strategies. Pupil inquiries can also reveal conceptual difficulties and drive pupils to search for patterns, connect with prior knowledge, and build bridges to new understanding. It has been observed that less knowledgeable pupils tend to ask more basic questions, while more knowledgeable pupils ask higher-level questions. To analyze and quantify different types of pupil inquiries and understand how they connect to thinking strategies, a qualitative coding scheme has been developed (Weng, et al., 2020:747). This scheme classifies different types of questions and inquiries, ranging from basic information gathering to experimentation/exploration and hypothesis generation/reflection. Additionally, it has been found that pupils who persevere and continue to ask questions from multiple perspectives are able to redirect their efforts and eventually arrive at meaningful insights (Arymbekov, 2023r:128). Pupils who engage in different types of inquiry styles tend to demonstrate better learning outcomes (Sugandi, et al., 2022:199). Moreover, if pupil questions receive appropriate answers that guide them to proceed with the next steps of the inquiry, they are more likely to remain motivated and actively involved in the activity. In our study, we plan to expand on the qualitative model developed previously and apply it to investigate how augmented reality content influences pupil inquiry styles (Arymbekov, et al., 2023d:157). By examining the types of questions and inquiries

generated by pupils in the context of augmented reality, we seek to understand how the augmented reality visual representations impact their inquiry processes (Saitnabieva, et al., 2023:17). This research will provide valuable insights into the relationship between augmented reality design and pupil inquiry, contributing to a deeper understanding of how augmented reality can enhance learning experiences in physics education (Baurzhan, et al., 2022:96). In the field of augmented reality for education, research has demonstrated that augmented reality visualizations, also referred to as augmented reality visual representations, play a significant role in guiding pupil inquiry and fostering active collaboration, thereby improving problem-solving approaches among peers. Collaborative activities using augmented reality visualizations have shown positive outcomes in teaching and learning (Aviandari, et al., 2023:41).

### Methodology

In collaboration with physics domain experts, the researchers have developed an augmented reality system specifically designed for teaching Faraday's Law, which are electromagnetism concepts related to the interaction between a moving magnet and electrical field of wire. These laws explain how the changing magnetic electromagnetic waves induced by the magnet's movement can generate an electric current and an opposing magnetic force in the electrical field.



**Figure 1** – Experimental study process of physics laboratory.

Traditionally, pupils learn these concepts through formulas and figures in textbooks or by conducting experiments with physical objects, such as measuring voltage near a electrical field of wire. However, the researchers have introduced an augmented reality system to enhance the learning experience. In this system, the instructor wears headset and utilizes dynamic 3D augmented reality visualizations that are overlaid onto a physical magnet and electrical field.

The augmented reality system allows the instructor to provide a more immersive and interactive learning experience for the pupils. By visualizing the concepts in 3D and overlaying them onto physical objects, the system aims to enhance the pupils' understanding of Faraday's Law and Lenz's Law (Fig.1). The augmented reality visualizations can help pupils observe and comprehend the relationship between the magnet's movement, changing magnetic electromagnetic waves, induced current, and opposing magnetic force.



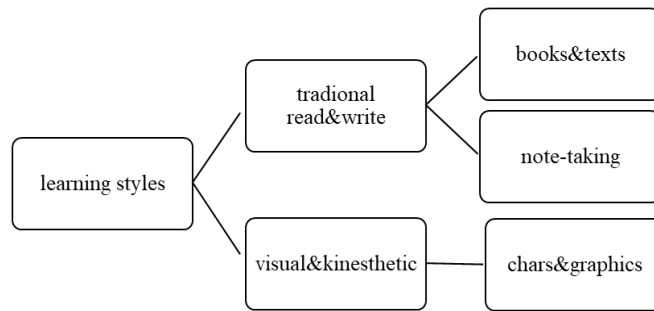


Figure 2 – Research design and implementation. Procedures

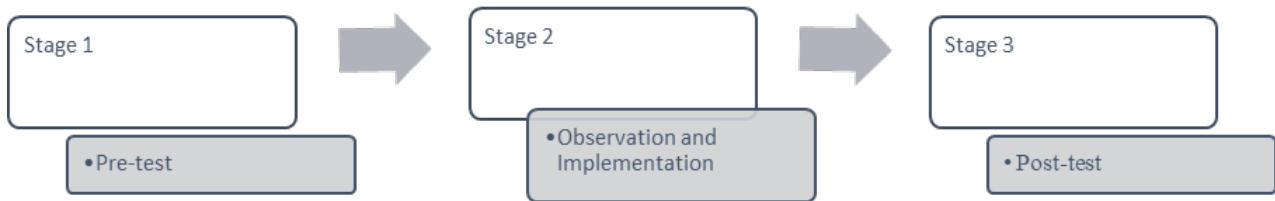


Figure 3 – Research design and implementation. Procedures of experiment

The use of augmented reality in this context provides an alternative and potentially more engaging approach to teaching these complex concepts. By incorporating augmented reality technology, the researchers aim to bridge the gap between theoretical understanding and real-world applications, providing pupils with a more tangible and interactive learning experience. The teaching sequence for explaining Faraday’s Law and Lenz’s Law using augmented reality is structured into three parts, following a typical physics teaching session at the high school level. In the first part, the instructor introduces the physical objects, namely the magnet and the electrical field, and asks the pupil to make a prediction about what would happen if the magnet is moved towards the electrical field. The instructor then proceeds to teach and demonstrate the sequence of events described earlier while encouraging the pupil to interrupt with questions at any time.

The augmented reality visualizations, such as the yellow arrow visualization representing the induced current in the electrical field and the simplified graph visualization depicting the strength of the magnetic electromagnetic waves, dynamically change with the movement of the magnet to show the interrelation between multiple physics concepts. The instructor concludes this part by prompting the pupil to ask any remaining questions they may have. In the second part, the instructor covers the scenario in which the magnet is moved away from the electrical field. This scenario results in physical behaviors opposite

to those observed in the first scenario and aims to solidify the pupil’s understanding of the concepts.

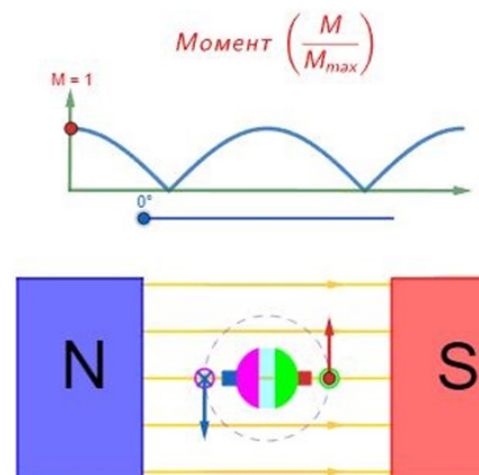


Figure 4 – Traditional visualizations of condition of Faraday’s Law.

The same augmented reality visualizations used in the first part are employed, and the instructional structure remains the same, including a prediction question, instructional material, and a prompt for further questions. In the third part, the instructor focuses on the scenario where the electrical field is moved towards the stationary magnet. This scenario is similar to the first scenario, but the concept of induced forces becomes more prominent.



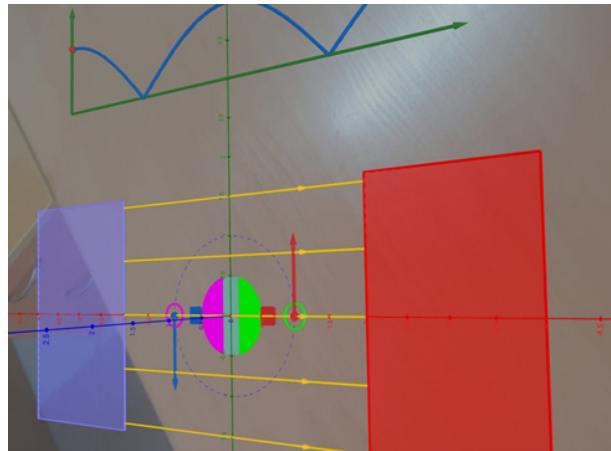
**Figure 5** – Experimental scene to visualize condition of Faraday's Law.



**Figure 7** – Physics lab scene with AR for visualizations of condition of Faraday's Law.



**Figure 6** – Preparation of visualizations of condition of Faraday's Law.



**Figure 8** – Augmented reality visualizations condition of Faraday's Law.

The instructional approach follows the same structure as in the previous parts, with prediction questions, instructional material, and a prompt for questions. At the conclusion of the three parts, the instructor asks the pupil if they have any additional questions that may be relevant to their coursework, allowing for further clarification or discussion.

By utilizing augmented reality and interactive visualizations, this instructional approach aims to engage pupils in the learning process and provide a deeper understanding of the complex concepts associated with Faraday's Law and Lenz's Law (Fig.2).

In this study, two conditions were implemented to compare the influence of augmented reality content complexity on pupil learning and inquiry. The experimental condition, referred to as "Augmented reality," involved a high degree of augmented reality complexity. In this condition, the instructor utilized the dynamic 3D visualizations described earlier, which included multiple visualizations that were anchored and moving with the real objects. These visualizations provided a rich and interactive augmented reality experience. On the other hand, the control condition, referred to as "Traditional study," involved a low degree of augmented reality complexity. In this condition, the instructor used basic visualizations, such as a static representation of magnetic field lines that did not follow the movement of the magnet, and a simplified up/down arrow to indicate the direction of electricity. These visualizations were 2D and did not dynamically change with the movement

of the objects. Both conditions included some degree of augmented reality visualizations and were viewed from the same instructor perspective, ensuring that the differences between the conditions were primarily related to the complexity of the augmented reality content. This design choice aimed to control for potential differences in pupil excitement or novelty associated with augmented reality technology. Additionally, it ensured that both conditions maintained a similarity in terms of pupils observing the instructor's physical environment. Both conditions followed the 3-part instructional sequence outlined earlier and maintained similarities

in the instructor's personality and instructional style. This further ensured consistency across conditions, except for the differing complexity of the augmented reality content. By comparing these two conditions, the researchers aimed to investigate how the complexity of augmented reality content influenced pupil learning and inquiry in the context of physics teaching. To assess the impact of augmented reality content complexity on pupil learning and inquiry, the researchers collected and analyzed data related to participants' learning gains, inquiry styles, and references to augmented reality visualizations and scientific concepts.

**Table 1**– The list of criteria to collect data to analyze

Learning indicators	Effects of the augmented reality
Learning Gains	The researchers measured participants' learning gains by comparing their pre-test and post-test scores on physics-related knowledge and concepts. The pre-test was administered before the instructional sequence, and the post-test was conducted after the completion of the sequence. The scores from both tests were analyzed to determine the extent of learning that occurred during the instructional intervention.
Inquiry Styles	The researchers employed a coding scheme to analyze participants' inquiry styles during the instructional sequence. The coding scheme was designed to identify different inquiry styles, such as structured inquiry, guided inquiry, and open inquiry. Observational data, including video recordings or written transcripts, were used to identify and categorize the inquiry styles exhibited by the participants.
References to augmented reality	The researchers also collected data on participants' references to augmented reality visualizations and scientific concepts during the instructional sequence. This data was obtained through qualitative analysis of the participants' verbal interactions, questions, and discussions with the instructor.
Visualization Concepts	The researchers noted instances where participants made specific references to augmented reality visualizations and connected them to relevant scientific concepts.

The collected data was then analyzed using both quantitative and qualitative methods. Quantitative analysis involved statistical techniques to assess the differences in learning gains between the Augmented reality and Traditional study conditions. Qualitative analysis focused on thematic analysis of the inquiry styles and the references made to augmented reality visualizations and scientific concepts. This allowed the researchers to identify patterns, themes, and relationships within the data. The combination of quantitative and qualitative analysis provided a comprehensive understanding of how the complexity of augmented reality content influenced pupil learning outcomes, inquiry styles, and the integration of augmented reality visualizations with scientific concepts. To assess learning outcomes, a pre-test and post-test were administered to measure pupils' understanding of physics concepts related to Faraday's Law and Lenz's Law. The test questions

were developed in collaboration with two physics domain experts who have experience teaching and assessing pupils on the same content. These questions presented scenarios that involved the relationships between magnet movement, electric current, and physical forces. The test also included transfer questions, which aimed to assess pupils' ability to apply their knowledge to situations beyond what was covered in the instructional activity. These transfer questions challenged pupils to demonstrate their understanding of the concepts in novel contexts. To calculate learning metrics, relative learning gains were employed. Relative learning gains account for the fact that it may be difficult to score all the test points and that a participant's score may not increase as much if they already have a high pre-test score. The relative learning gain is calculated as the ratio between the actual improvement in scores (post-test score minus pre-test score) and the total

amount of possible improvement (max achievable score minus pre-test score). The relative learning gains were computed for various learning metrics, including overall learning score, ability to transfer knowledge, and conceptual understanding of induced magnetic field, electrical field current, and physical forces. Statistical analysis was conducted to determine if there were significant differences between the augmented reality and Traditional study conditions. For parametric assumptions, such as normal distribution, T-tests were used. Non-parametric Wilcoxon-Mann-Whitney tests were employed when the assumptions were not met. Both conditions ensured equal opportunities for pupil engagement. Pupils were informed at the beginning that they could interrupt and ask questions at any time during the instructional sequence. Additionally, at the end of the three instructional sections, the instructor explicitly asked pupils if they had any questions. By analyzing the learning test results and applying appropriate statistical tests, the researchers aimed to determine the impact of augmented reality content complexity on pupils' learning outcomes. Participants for this study were recruited from physics classes at high school in Kazakhstan. The inclusion criteria required participants to be adults currently enrolled in an introductory physics course that covered the topics of Faraday's Law and Lenz's Law. Participants were required to have attended at least one class lecture introducing these laws. Participation in the study was voluntary and did not count for course credit. The study took place outside of regular course periods. All participants provided voluntary consent to participate in the study, and the research protocol was approved by the university's institutional ethics review board. A total of 750 pupils participated in the study and were randomly assigned to one of the two conditions, with 35 pupils in each condition. The average age of the participants in the full sample was 16.5 years, with a standard deviation of 5.3. The age range was between 19 and 35 years. Regarding gender distribution, there were 177 female participants, 571 male participants, 2 nonbinary participants, and 1 participant who did not disclose their gender. In the Augmented reality condition, the average age was 17.4 years, with a standard deviation of 5.5. The age range in this condition was between 16 and 19 years. There were 215 female participants, 146 male participants, and 1 nonbinary participant. In the Traditional study condition, the average age was 17.6 years, with a standard deviation of 3.4. The age range in this condition was between 15

and 18 years. There were 255 female participants, 77 male participants, 1 nonbinary participant, and 1 participant who did not disclose their gender. The experimental procedure involved a total duration of approximately 110 minutes. The procedure included a 15-minute pre-test administered through an online Google form, followed by the 3-part instructional activity described earlier, which lasted 55 minutes. After the instructional activity, there was a 15-minute post-test. The remaining time was dedicated to an informal unstructured interview, where participants were asked to reflect on their experience. The instructor wore the augmented reality headset and shared their view through the Physics laboratory screen, allowing pupils to see the same view as the instructor. One researcher served as the instructor in all sessions to ensure consistency in the experimental conditions. The experimental session was designed to accommodate the instructional activity, assessments, and interview, providing a comprehensive understanding of participants' learning and experiences with the augmented reality system. The qualitative analysis of participant videos aimed to understand how participants communicated with the instructor during the inquiry-based learning activity. To analyze the videos, a coding scheme was developed through an iterative bottom-up coding process. The coding scheme drew inspiration from the four categories of the question-driven problem-based learning framework. The framework was originally designed to measure pupil thinking over multiple weeks and across different mediums, but for this study, the framework was adapted to the context of a 55-minute physics teaching session between a pupil and instructor. The coding scheme consisted of four categories of question types, similar to the framework, which captured the function of the questions: information gathering, bridging and integrating knowledge, extending and exploring beyond the current setting, and reflecting/hypothesizing. Additionally, the coding scheme included codes to track whether a pupil utterance was a request for action or not, as well as whether it referred to a visualization or not. The purpose of these codes was to capture the nature of pupil interactions and their engagement with the augmented reality visualizations. Inter-rater reliability was assessed by having two independent researchers code 30% of the data, with the study condition blinded. The agreement between the coders was measured using relation, and a value of 0.77 was obtained, indicating substantial agreement. The video recordings of all sessions were transcribed, and the coding scheme

was applied to analyze the data. The researchers performing the coding were not aware of the study conditions associated with each utterance, although in some cases, it might have been evident from the content of the utterances. In addition to the qualitative analysis, statistical differences between conditions were analyzed using the ANCOVA test.

Kolmogorov-Simonov were used to differentiate the sequences of cognitive learning skills between the two study conditions. Overall, the qualitative analysis aimed to provide insights into how participants engaged with the instructor, their questions, and their interactions with the augmented reality system during the instructional activity.

**Table 2** – analysis qualitative analysis, the questions posed by the participants categorized into five types

Category	Description
Basic Information	These questions aimed to acquire knowledge about basic concepts. For example, a question like «What is the magnetic electromagnetic waves?» would fall into this category.
Integration	Questions in this category explored the relationships between two or more concepts. An example would be a question like «How does the electromagnetic waves influence the induced force?»
Exploration	These questions extended knowledge beyond the current problem or applied it to novel situations. For instance, a question such as «What happens if the magnet is flipped?» would be classified as an exploration question.
Hypothesis	Questions related to forming or testing hypotheses were categorized as hypothesis questions. An example would be a question like «Does that mean the force is flipped when we flip the magnet?»
Other	This category encompassed all other questions that were not directly related to the learning content, including logistics, communication, or technology-related inquiries. For example, questions like «Will this be on the test?» or «Can we explain what that arrow is?» would be classified as «Other.»

These coding categories and codes were used to analyze the participant videos and understand the nature of the questions asked, the requests made to the instructor, and the references to visual elements in the augmented reality learning experience. In order to understand how augmented reality visual representations are utilized in the learning process, a secondary qualitative analysis was conducted specifically on pupil utterances that involved a visual reference. This analysis focused

on inquiries that made reference to visual elements, particularly those related to augmented reality visual representations within the application. The visual elements mentioned by pupils could be either references to physical objects like the magnet or electrical field, or references to the augmented reality visual representations within the application itself. The analysis specifically focused on references to augmented reality visual representations.

**Table 3** – Two binary codes assigned to pupil utterances

Types	Description
Learning Gains	A code was assigned when a pupil explicitly requested the instructor to take a specific action. Examples of action requests include asking the instructor to pick up the magnet, pull it again, or flip it
Action Requests	The researchers employed a coding scheme to analyze participants' inquiry styles during the instructional sequence. The coding scheme was designed to identify different inquiry styles, such as structured inquiry, guided inquiry, and open inquiry. Observational data, including video recordings or written transcripts, were used to identify and categorize the inquiry styles exhibited by the participants.
Visual Reference	A code was assigned when the pupil's inquiry referred to a visual element of the learning experience. For instance, if a pupil asked about the behavior of the green and purple arrows or inquired about the appearance of the magnetic field lines for the electrical field, it would be coded as a visual reference.

Table 2 provides a list of the augmented reality visual representations that were coded during this analysis. Each pupil inquiry could refer to zero or more of these representations. Additionally, the analysis also recorded whether the pupil mentioned scientific concepts such as induced force, induced current direction, magnetic electromagnetic waves, etc. Table 3 presents the scientific concepts that were coded during this process. It is important to note that these scientific concepts differ from those initially measured in the pre-post learning tests, as they were identified through pupil utterances. Each pupil inquiry was also associated with one of the five possible Question Types described earlier. If a pupil referred to an augmented reality visual representation or scientific concept without explicitly mentioning it, no code was assigned for the augmented reality visualization or scientific concept. Therefore, a pupil inquiry could contain zero or more augmented reality visual representations, zero or more scientific concepts, and one question type. During the coding process, the researcher was unaware of the study conditions associated with each utterance, although it was possible to identify when a pupil mentioned augmented reality visual representations specific to the augmented reality condition. Since the augmented reality, representations and scientific concepts could be unambiguously identified when explicitly mentioned, no inter-rater reliability was performed, and a single researcher independently coded these dimensions. A qualitative analysis was

conducted due to the low number of references in this context. These metrics, including pupil-learning gains, references to augmented reality visual representations, references to scientific concepts, and pupil inquiry styles, are utilized to answer the research questions. Research Question 1, “How is pupil learning affected by increased complexity of augmented reality visualizations?” will be addressed in Section 3.1 using data from these metrics. Subsequently, in Section 3.2, Research Question 2, “How is pupil inquiry affected by increased complexity of augmented reality visualizations?” will be addressed using data from pupil inquiry styles, references to augmented reality visual representations, and references to scientific concepts.

### Results

The results for pupil learning gains are presented, analyzing the differences between the two study conditions and examining the influence of augmented reality visualizations on the observed results. The study begins by stating that the initial knowledge level is assumed to be similar between the two conditions, as there was no significant difference in the pretest scores of participants in the augmented reality learning condition ( $M=9.18$ ,  $SD = 4.23$ ) and the augmented reality learning condition ( $M = 7.02$ ,  $SD = 5.26$ ) ( $t(42) = -0.57$ ,  $p=.71$ ).

**Table 4** – Codes for augmented reality visual representations, and for scientific concepts present in the activity

Code Type	Example codes
Action Requests	Magnetic N/S poles; Magnetic field lines; graph; Purple arrow; Green arrow; Yellow arrow
Scientific concepts	Magnet poles; Magnetic field lines, shape, or direction; change in fluX; Induced electrical field current; Induced electrical field force; Electrical field induced polarity

The provided information states that the participant relative learning gains scores are displayed in Table 2 and Figure 3. The augmented reality learning participants achieved significantly higher scores than the Augmented reality learning participants in terms of their overall learning score, with a difference of over twice the score. Analyzing specific dimensions of the learning test, it was found that augmented reality learning pupils scored significantly higher on questions related to physical forces. Descriptive statistics suggest that augmented

reality learning pupils tend to score higher in their ability to transfer knowledge to new situations. However, the understanding of electrical field current and induced magnetic fields appeared to be similar between the two groups. Regarding communication patterns, it was observed that augmented reality learning participants made significantly more references to visualizations compared to the other group, with roughly double the frequency. This finding suggests that the increased complexity of augmented reality visualizations contributes to

improved learning outcomes. However, the specific mechanisms through which augmented reality visualizations are involved in pupils' learning are not clear. It is worth noting that the number of augmented reality visualizations referenced does not directly correspond to the number of questions asked. This discrepancy can be attributed to cases where multiple visualizations were referred to in a single question or instances where pupils were observing visual elements without explicitly mentioning augmented reality. Although the data related to visualizations is limited due to the low number of visual-related questions asked by pupils, it provides some insights into the effects of augmented reality visualizations. Figures 3 and 4 provide insights into the explicit references made by both the augmented reality

learning and Augmented reality learning participants to augmented reality visualizations (Figure 3) and scientific concepts (Figure 4). It is observed that the augmented reality visual representation of magnetic field lines was frequently referenced by both groups, which is not surprising considering its continuous visibility throughout the activity in both conditions. Additionally, the augmented reality learning group showed a higher focus on the visuals of purple arrows (representing electromagnetic waves) and green arrows (representing induced forces). Analyzing the concepts mentioned in relation to augmented reality visuals, it was found that the augmented reality learning pupils discussed a larger number of concepts compared to the Augmented reality learning pupils (Table 5).

**Table 5** – information about participant relative learning gains scores

Metric	Augmented reality learning Mean	Traditional learning Mean	Standard Deviation	P
Overall Score	0.15	0.33	0.19	0.015
Transfer	0.11	0.23	0.25	0.163
Induced Magnetic Field	0.71	0.63	1.11	0.944
Scientific Concept	0.16	0.20	0.45	0.773
Electrical field	0.03	0.28	0.27	0.22
Current	0.16	0.20	0.45	0.11
Physical Forces	0.21	0.23	0.31	0.773

The augmented reality learning group, in particular, focused on field shapes, forces, and electromagnetic waves. These findings suggest that the augmented reality visuals facilitate discussions on various concepts, potentially explaining why the augmented reality learning group achieved better learning gains in the topic of forces and overall learning. To further investigate the relationship between augmented reality visualizations and learning, the co-occurrence patterns were analyzed. Figure 6 illustrates the number of questions in which an augmented reality visual representation was mentioned along with a scientific concept. It is observed that each augmented reality visual representation appears to direct pupils' attention to a specific concept, making that concept more visible for pupils to engage with. For instance, the augmented reality visual representation of magnetic field lines is most commonly used to discuss the concept of magnetic field shapes, while the augmented reality green arrow is frequently

discussed in relation to induced force. The analysis reveals that when pupils discuss a single visual representation, they often mention different concepts related to that representation. For example, the augmented reality visual representation of magnetic field lines is discussed in relation to induced forces, electromagnetic waves, and polarity. Similarly, the augmented reality green arrow is mentioned when asking about induced current, electromagnetic waves, magnetic field shape, or polarity. This indicates that the augmented reality visualizations serve as prompts for pupils to think about multiple concepts simultaneously. Furthermore, comparing the augmented reality learning and Augmented reality learning groups (Figure 6), it is observed that the different augmented reality visualizations appear to assist augmented reality learning pupils in discussing multiple concepts. This possibility of augmented reality visualizations facilitating the integration of multiple scientific concepts is further supported by the analysis of how multiple scientific

concepts are mentioned together (Figure 7). For instance, the concept of the shape of the magnet's field is mentioned in relation to other concepts such as the magnet's poles, electromagnetic waves, and induced forces. The co-occurrence of multiple concepts is more pronounced in the augmented reality learning group, indicating that pupils in that condition engage in thinking about multiple concepts simultaneously. On the other hand, in the Augmented reality learning group, the augmented reality magnetic field lines visualization is never mentioned together with the augmented reality visualization of electrical field current. This suggests that pupils in the Augmented reality learning group may not be utilizing those visualizations to establish connections between the

concepts. It is plausible that each augmented reality visual representation serves as an entry point for thinking about different scientific concepts, and the dynamic linking between multiple representations helps augmented reality learning pupils consider a wider range of concepts and their interrelationships. In contrast, the Augmented reality learning group only has access to two augmented reality visual representations that are not dynamically linked. This limited set of visualizations may constrain pupils' thinking to a narrower set of scientific concepts and impede their understanding of the relationships between those concepts. This mechanism potentially explains why pupils in the augmented reality group achieve higher overall learning scores (Table 6).

**Table 6** – Single-factor ANOVA individual sessions by gender

No	Variable	Groups	N	Mean	SD	F	$\eta^2$
1	Academic level and gender	AR(female)	60	309.31	29.55	0.15	0.003
2		Traditional (female)	60	307.39	25.27		
3		AR(female)	60	309.31	27.55	0.15	0.003
4		Traditional (female)	60	307.39	23.27		

Based on the analysis conducted in our study, it can be concluded that none of the factors, including academic level, gender, and the combination of gender and academic level, had any significant influence on the efficiency and productivity of participants in terms of experiment completion time. We examined the effect of augmented reality on the reading performance of physics students by analyzing their pretest

and posttest scores in the academic reading test. Table 4 shows the students' overall scores of the pretest and posttest reading performance. Table 7 presents the results of the paired samples t-test scores, which revealed a significant difference between the means of the students' pretest and posttest scores. This indicates that the posttest scores were better than the pretest scores with an effect size of about 53.60%.

**Table 7** – Mean and standard deviation of the students' pretest and posttest reading test

Physics Test	Mean	Standard Deviation
Pretest	9.54	1.70
Posttest	15.12	1.57

**Table 8** – Results of paired sample t-test for the students' pretest and posttest reading test

Test	Mean	Standard Deviation	df	(t)Value	Significance	Size Effect
Pre-test	1.80	7.37	60	11.201	0.000*	59.77%
Post-test	1.27	11.59				

\*Significant at ( $\alpha \leq 0.05$ ).



We examined the effect of augmented reality on the physics performance of physics students by analyzing their pretest and posttest scores in the physics test. Table 8 shows the students' overall pretest and posttest scores of their physics performance. Table 9 shows paired samples t-test scores, which revealed a significant difference between the means of pretest and posttest scores in

physics. This shows that the posttest scores were better than that of the posttest scores with an effect size of about 59.77%.

Table 9. shows that there are differences between the mean scores of the students' pretest and posttest physics tests. To test the significance of these differences, paired- samples t-test was used. Table 10 presents the results.

**Table 9** – Means and standard deviations of the students' physics pretest and physics posttest test

Physics Test	Mean	Standard Deviation
Pretest	7.38	1.73
Posttest	11.58	1.29

**Table 10** – Paired samples t-test results for the students' pretest and posttest physics test

Test	Mean	Standard Deviation	df	(t) Value	Significance	Size Effect
Pretest	1.90	9.37	27	11.301	0.000*	51.35%
Posttest	1.37	15.53				

\*Significant at ( $\alpha \leq 0.05$ ).

Table 11 shows that there is a significant difference between the means of the students' pretest and posttest physics scores, with posttest an effect size of about 56.77%. We quantitatively examined the attitudes of physics students toward augmented reality by analyzing students' responses

at posttest after the implementation of augmented reality. To specifically address this, descriptive statistics (means and standard deviations) of the students' responses on the attitudes toward using augmented reality questionnaire domains were computed.

**Table 11** – Means and standard deviations of students' responses on the posttest scores.

No.	Dependent Variables	Mean*	Standard Deviation	Degree	Rank
1	Attitudes in term of its Ease of Use augmented reality	4.04	0.62	High	1
2	Attitudes in term of its Usefulness augmented reality	3.92	0.78	High	2
3	Attitudes in term of Access augmented reality	3.91	0.64	High	3
	Total	3.94	0.60		

In our study, we investigated the influence of augmented reality visualizations on pupil inquiries and compared the types of inquiries made by participants in different study conditions. We will begin by presenting the differences in inquiries made between the experimental conditions. Then, we will discuss the variations in inquiry patterns observed among the participants. Finally, we will analyze the relationship between augmented reality visualizations and pupil inquiries (Table 11).

Difference in inquiries between experimental conditions In our study, we designed two experimental conditions: one with high complexity augmented reality visualizations and another with low complexity augmented reality visualizations. The participants were randomly assigned to either condition. After engaging with the augmented reality visualizations, they were encouraged to ask questions or seek further information related to the content presented.

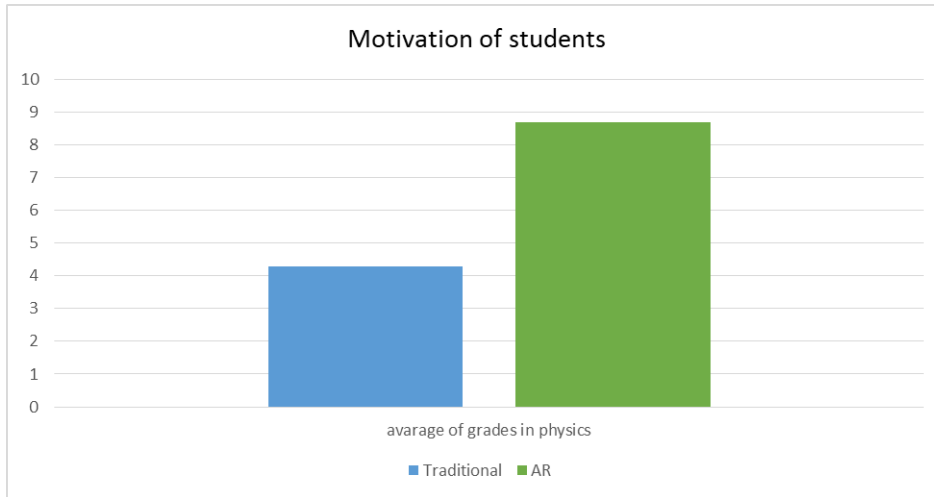


Figure 9 – Test results of experiment for Faraday’s Law.

Upon analyzing the inquiries made by participants, we observed notable differences between the two experimental conditions. The participants exposed to high complexity augmented reality visualizations tended to generate more inquiries compared to those exposed to low complexity augmented reality visualizations. This suggests that the complexity of augmented reality visualizations has an impact on the depth and quantity of pupil inquiries. Apart from the overall number of inquiries, we also noticed variations in the patterns of inquiries between the two conditions. Participants in the high complexity augmented reality condition tended to ask more detailed and technical questions related to the intricacies of the content. On the other hand, participants in the low complexity augmented reality condition asked

more general and surface-level questions. The differences in inquiry patterns indicate that the complexity of augmented reality visualizations not only affects the quantity of inquiries but also influences the nature and depth of the questions asked. Higher complexity visualizations seem to stimulate a more inquisitive mindset and encourage pupils to delve deeper into the subject matter. Based on our findings, it is evident that augmented reality visualizations play a significant role in shaping pupil inquiries. Higher complexity augmented reality visualizations appear to foster a greater level of curiosity and engagement, leading to more elaborate and technical questions. Conversely, low complexity augmented reality visualizations seem to elicit more basic inquiries that focus on the surface-level aspects of the content.

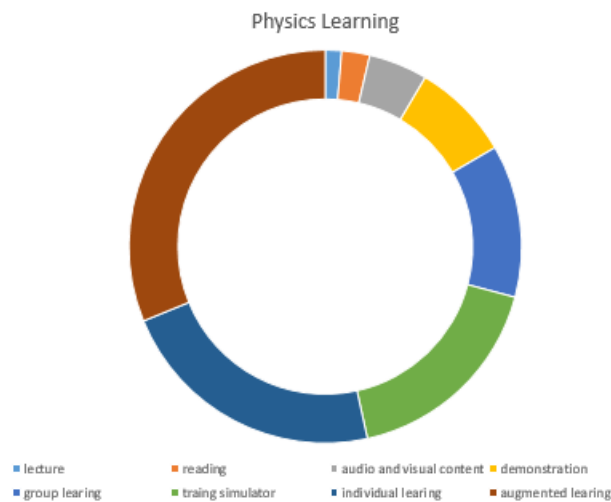


Figure 10 – The effectiveness of the main teaching methods

The results of our study suggest that educators and designers should consider the complexity of augmented reality visualizations when aiming to promote pupil inquiries. By utilizing augmented reality technologies that present more intricate and challenging visualizations, educators can encourage pupils to ask deeper and more meaningful questions, thereby enhancing their understanding and critical thinking skills. It is important to note that our study focused specifically on the impact of complexity in augmented reality visualizations and its relation to pupil inquiries. Further research could explore additional factors that might influence inquiry patterns in augmented reality settings, such as prior knowledge, individual learning styles, and instructional approaches.

### Discussion

The findings of the study suggest that access to more complex augmented reality content during high school physics teaching improves pupil learning and enhances the inquiry process. Pupils who had access to more complex augmented reality content showed improved learning outcomes, increased interest in taking actions within the learning activity, and demonstrated a greater likelihood of asking diverse types of inquiry questions. They also showed an inclination to think about a variety of scientific concepts. In contrast, pupils who had exposure to less complex augmented reality content exhibited lower learning outcomes, repetitive inquiries, and a limited ability to use visuals to establish connections between multiple scientific concepts. The availability of more complex augmented reality content enabled pupils to observe the effects of actions more easily and prompted them to make more requests for further action. Furthermore, pupils with access to more complex augmented reality visualizations asked more questions to gather basic information about multiple concepts, engaged in more exploration-oriented questions, and asked fewer questions aimed at integrating knowledge. These results suggest several themes that can be applied to the use of augmented reality in enhancing learning and high school physics teaching. One theme is the provision of multiple points of entry into the learning domain. The presence of augmented reality visualizations makes scientific concepts more visible to pupils, helping them remember and understand these concepts more deeply. Pupils can use augmented reality visualizations to check misunderstandings and fill knowledge gaps. By

experiencing visualizations representing different concepts, pupils are stimulated to think about multiple types of concepts, thus having multiple points of entry into the learning domain. The dynamic nature of augmented reality visual representations can illustrate how different scientific concepts behave under different conditions, responding to pupil inquiries. This utilization of augmented reality visualizations in the thinking process creates a distributed cognition system, where the visuals assist pupils in cognitive tasks. The ability to see invisible concepts through augmented reality visualizations reduces the cognitive effort required to understand content from verbal explanations or mental simulations. This reduction in cognitive effort may explain why pupils are more interested in exploring other possibilities when they have greater access to augmented reality visualizations. Future research can explore how augmented reality visualizations offload conceptual information and mediate pupil cognitive load. Additionally, it can investigate why pupils exhibit a greater willingness to explore when observing augmented reality visualizations and examine the impact this has on pupil agency and self-efficacy. Another theme highlighted by the study is the interlinking of scientific concepts and deeper processing. Different forms of representation, including various augmented reality visualizations with different properties, can support pupil learning by highlighting different aspects and relationships between phenomena. The dynamic and linked nature of augmented reality visualizations likely facilitated a richer understanding of the relationships between scientific concepts and encouraged active engagement in exploring those relationships. Observing how certain invisible properties change dynamically together provides pupils with knowledge about the integration of concepts, reducing the need for mental processing of concept integration. Augmented reality visualizations encouraged pupils to understand phenomena from multiple perspectives by prompting them to ask different types of inquiry questions. These findings contrast with pupils in the condition lacking complex augmented reality content, who were observed to be stuck asking similar types of inquiry questions and not engaging in complex inquiry. In their study on pupil inquiry styles using traditional pen and paper activities, they found that when pupils persevered and posed questions from multiple perspectives, they achieved a deeper understanding of the learning content. Future work can explore the effectiveness of different types of augmented reality

visuals, with an emphasis on dynamically linking multiple scientific concepts together. The passage we provided discusses the potential benefits and implications of using augmented reality in physics teaching at high school. It suggests several areas for future research and highlights some findings from a study. Investigating different modes of representation: The passage suggests exploring how the mode of representation, whether physical objects, virtual 2D simulations, or 3D content in AR, influences the learning of different types of content. This research can help understand the specific role and benefits of augmented reality as a representational medium compared to other mediums like 2D computer displays or immersive 3D augmented reality displays. Communication and active engagement: The study found that pupils used augmented reality visualizations as thinking and communication aids, providing common ground and anchors for their questions to the instructor. Augmented reality was observed to facilitate communication, contribution to problem-solving activities, and active engagement. It increased motivation and curiosity in pupils due to interactive visualizations and the presence of more information. Enhanced teacher-pupil interactions: The presence of complex augmented reality content appeared to encourage pupils and make physics teaching more pupil-driven. This increased motivation and active engagement may lead to greater self-efficacy and confidence in pupils. The passage suggests that further research is needed to validate this hypothesis and understand the impact of augmented reality on teacher-pupil interactions in physics teaching at high school. Implications for 1-1 physics teaching: The passage suggests that augmented reality may become popular in physics teaching, where the instructor wears an augmented reality headset while pupils remotely observe the augmented reality view. This style of teaching could improve accessibility, particularly for pupils in remote or low-income environments, by connecting them to quality instruction. It has the potential to improve educational outcomes for marginalized groups. Future research can explore how this teaching style affects interactions between an instructor and a group of pupils. Factors to consider in augmented reality teaching configurations: The passage acknowledges that the remote nature of the physics teaching session through Physics laboratory may have impacted pupils' sense of agency and control over the learning activity. It suggests comparing these findings with other configurations, such as one

instructor teaching multiple pupils in a co-located setting or allowing pupils to access augmented reality content through their own devices or shared screens. We highlight the need for further research to understand the benefits and implications of using augmented reality in physics teaching, including investigating different modes of representation, exploring teacher-pupil interactions, and examining various teaching configurations.

### **Limitations**

The current research indeed has several limitations that should be considered. Firstly, the two-condition study design used in the research makes it difficult to identify the specific impacts of the different aspects of complexity between conditions. The complexity variations included differences in anchoring of augmented reality representations, the number of augmented reality representations, and the types of augmented reality representations. Future research should aim for more controlled variations along these specific dimensions to gain a better understanding of their individual effects. The low sample size in the study reduces the statistical power, limiting the ability to detect significant differences between conditions. As a result, the results and discussions provided are somewhat speculative and should be seen as directions for future research. Conducting the study with a larger number of participants engaged in a more open-ended physics teaching activity over an extended period could potentially yield more robust statistical effects. The instructional activity used in the study contained a limited number of prompts for pupil questions, which may have resulted in a low number of pupil questions overall. A more extensive range of statistical effects could potentially be observed by incorporating a larger number of participants and providing them with more opportunities for inquiry and questioning. The qualitative analysis of pupil mentions of augmented reality visuals in the study was limited to visual questions explicitly mentioning the visuals.

### **Conclusion**

In this study, the focus was specifically on investigating how increased complexity of augmented reality content influences learning and inquiry in high school physics teaching, with a particular emphasis on electromagnetism concepts

such as Faraday's Law and Lenz's Law. To facilitate the teaching sessions, the researchers developed an augmented reality tool that instructors could use. The tool incorporated multiple dynamically changing 3D visualizations that were anchored and moved with real objects in the physical environment. This high complexity augmented reality application was compared to a lower complexity application that utilized only a few 2D representations that did not move with the real objects. A between-subjects study design was employed, meaning that different groups of pupils were exposed to different levels of complexity in the augmented reality content. The study aimed to compare the learning outcomes, inquiry styles, and engagement levels between these groups. The results of the study indicated that pupils who experienced the higher complexity augmented reality content demonstrated better learning outcomes compared to those exposed to the lower complexity application. These pupils also exhibited a wider variety of inquiry styles, indicating increased engagement and exploration in their learning activities. Furthermore, the augmented reality visual representations appeared to stimulate pupils to think about multiple types of scientific concepts, enabling them to make connections and relationships between these concepts. The high complexity augmented reality content encouraged a more active engagement from pupils, as they were willing to explore and

take actions during the learning activities. These findings highlight the potential of augmented reality technology, particularly when utilizing complex visualizations, to enhance learning experiences in physics education. By providing dynamic and interactive representations, augmented reality can stimulate pupils' thinking, facilitate conceptual understanding, and foster active engagement. The study suggests that integrating advanced augmented reality tools in high school physics teaching can have a positive impact on pupil learning outcomes and inquiry skills. However, further research is needed to explore the underlying mechanisms and to validate these findings in different educational contexts.

### Acknowledgments

This research was carried out as part of the doctoral dissertation study conducted by the primary author. The authors would like to express their gratitude to the pupils and educators who took part in the study, as well as to the reviewers for their invaluable input and feedback.

### Disclosure statement

No potential conflict of interest was reported by the authors.

### Әдебиеттер

1. Ozdamli, F., & Hursen, C. An Emerging Technology: Augmented Reality to Promote Learning // *International Journal of Emerging Technologies in Learning*. – 2017. – №12 (11). – С. 121–137. <https://doi.org/10.3991/ijet.v12i11.7354>
2. Kaur, D. P., Mantri, A., & Horan, B. Enhancing student motivation with use of augmented reality for interactive learning in engineering education // *Procedia Computer In physics lesson*. – 2020. – №172. – С. 881–885. <https://doi.org/10.1016/j.procs.2020.05.127>.
3. Chen, C.-H., Yang, C.-K., Huang, K., Yao, K.-C. Augmented reality and competition in robotics education: Effects on 21st century competencies, group collaboration and learning motivation // *Journal of Computer Assisted Learning*. – 2020. – №36 (3). – С. 1052-1062. <https://doi.org/10.1111/jcal.12469/v2/response1>
4. Moro, C. Phelps, C. Redmond, P. Stromberga, Z. HoloLens and mobile augmented reality in medical and health in physics lesson education: A randomized controlled trial // *British Journal of Educational Technology*. – 2021. – №52 (2). – С. 680-694. <https://doi.org/10.1111/bjet.13049>
5. Chou, Y.-Y., Wu, P.-F., Huang, C.-Y., Chang, S.-H., Huang, H.-S., Lin, W.-M., Lin, M.-L.. Effect of digital learning using augmented reality with multidimensional concept map in elementary in physics lesson // *The Asia-Pacific Education Researcher*. – 2021. – №31. – С. 383-393. <https://doi.org/10.1007/s40299-021-00580-y>
6. Chang, Y.-S., Chen, C.-N., Liao, C.-L. Enhancing English-learning performance through a simulation classroom for students using augmented reality—a junior high school case study // *Applied In physics lessons*. – 2020. – №10(21). – С. 7854. <https://doi.org/10.3390/app10217854>
7. Demitriadou, E., Stavroulia, K., Lanitis, A. Comparative evaluation of virtual and augmented reality for teaching mathematics in primary education // *Education and Information Technologies*. – 2020. – №25(1). – С. 381-401. <https://doi.org/10.1007/s10639-019-09973-5>
8. Zhang, J., Huang, Y.-T., Liu, T.-C., Sung, Y.-T., Chang, K.-E. Augmented reality worksheets in field trip learning // *Interactive Learning Environments*. – 2020. – №7. – С. 1-18. <https://doi.org/10.1080/10494820.2020.1758728>
9. Huang, H.-M., Huang, T.-C., Cheng, C.-Y. Reality matters? Exploring a tangible user interface for augmented-reality-based fire education // *Universal Access in the Information Society*. – 2021. – №35. – С. 127. <https://doi.org/10.1007/s10209-021-00808-0>

10. Chin, K.-Y., Wang, C.-S. Effects of augmented reality technology in a mobile touring system on university students' learning performance and interest // *Australasian Journal of Educational Technology*. – 2021. – №37 (1). – С. 27-42. <https://doi.org/10.14742/ajet.5841>
11. Buchner, J. Generative learning strategies do not diminish primary students' attitudes towards augmented reality // *Education and Information Technologies*. – 2021. – №27 (1). – С. 701-717, <https://doi.org/10.1007/s10639-021-10445-y>
12. Arymbekov B. S., Turekhanova K. M., Alipbayev D. D., Tursanova E. R., Suprpto N. The effect of using Geogebra software for augmented reality visualization to teach physics in high school // *Farabi Journal of Social Sciences*. – 2023. – № 9(2). <https://doi.org/10.26577/FJSS.2023.v9.i2.06>
13. Cai, S., Liu, C., Wang, T., Liu, E., Liang, J.-C. Effects of learning physics using augmented reality on students' self-efficacy and conceptions of learning // *British Journal of Educational Technology*. – 2021. – №52 (1). – С. 235-251. <https://doi.org/10.1111/bjet.13020>
14. Garzón J. et al. How do pedagogical approaches affect the impact of augmented reality on education? A meta-analysis and research synthesis // *Educational Research Review*. – 2020. – Т. 31. – С. 100334. <https://doi.org/10.1016/j.edurev.2020.100334>
15. Thees M. et al. Effects of augmented reality on learning and cognitive load in university physics laboratory courses // *Computers in Human Behavior*. – 2020. – Т. 108. – С. 106316. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2020.106316>
16. Eldokhny A. A., Drwish A. M. Effectiveness of augmented reality in online distance learning at the time of the COVID-19 pandemic // *International Journal of Emerging Technologies in Learning (Online)*. – 2021. – Т. 16. – №. 9. – С. 198.. <https://doi.org/10.3991/ijet.v16i09.17895>
17. Arymbekov, B. S., Turekhanova, K. M., Alipbayev, D. D., Tursanova, E. R. Development of augmented reality application for physics and geophysics laboratory // *Int. Arch. Photogramm. Remote Sens. Spatial Inf. Sci.*, XLVIII-5/W2-2023. – 2023. – №17. – С. 19–24, <https://doi.org/10.5194/isprs-archives-XLVIII-5-W2-2023-19-2023>
18. Guntur, M.I., Setyaningrum, W. The effectiveness of augmented reality in learning vector to improve students' spatial and problem-solving skills // *International Journal of Inter-active Mobile Technologies*. – 2021. – №15. – С 159-173, <https://doi.org/10.3991/ijim.v15i05.19037>
19. Marini, A., Nafisah, S., Sekaringtyas, T., Safitri, D., Lestari, I., Suntari, Y., Umasih, Sudrajat, A., & Iskandar, R. Mobile Augmented Reality Learning Media with Metaverse to Improve Student Learning Outcomes in Science Class // *International Journal of Interactive Mobile Technologies*. – 2022. – №16 (07). – С. 99–115. <https://doi.org/10.3991/ijim.v16i07.25727>
20. Hsieh, M.-C. Development and application of an augmented reality oyster learning system for primary marine education // *Electronics*. – 2021. – №10 (22). – С. 2818, <https://doi.org/10.3390/electronics10222818>
21. Sahin D., Yilmaz R. M. The effect of Augmented Reality Technology on middle school students' achievements and attitudes towards science education // *Computers & Education*. – 2020. – Т. 144. – С. 103710. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2019.103710>
22. Lee, C.-J. Hsu, Y. Sustainable education using augmented reality in vocational certification lessons // *Sustainability*. – 2021. – №13 (11), – С.6434. <https://doi.org/10.3390/su13116434>
23. Christopoulos, A., Pellas, N., Kurczaba, J., Macredie, R. The effects of augmented reality-supported instruction in tertiary-level medical education // *British Journal of Educational Technology*. – 2021. – №53 (2). – С. 307-325. <https://doi.org/10.1111/bjet.13167>
24. Suhaizal, H., Abdul Rahman, K. A., Khamis, N., Shukor, U. H., Che Lah, N. H., & Zulkifli, N. N. The Design and Development of Augmented Reality (AR) Application for Internet Evolution Learning Topics // *International Journal of Interactive Mobile Technologies*. – 2023. – №17(05). – С. 162–181. <https://doi.org/10.3991/ijim.v17i05.36483>
25. Wahyu, Y., Suastra, I.W., Sadia, I.W., Suarni, N.K. The effectiveness of mobile augmented reality assisted STEM-based learning on scientific literacy and students' achievement // *International Journal of Instruction*. – 2020. – №13 (3). – С. 343-356. <https://doi.org/10.29333/iji.2020.13324a>
26. Alqarni, T. Comparison of augmented reality and conventional teaching on special needs students' attitudes towards in physics lesson and their learning outcomes // *Journal of Baltic In physics lesson Education*. – 2021. – Т. 20 (4). – pp. 558-572. <https://doi.org/10.33225/jbse/21.20.558>
27. Мухтарқызы К., Абильдинова Г.М. Тольқытырылған шынайылық мобильді қосымшаларының оқушылардың оқу мотивациясына әсері. // «ҚР ҰҒА хабаршысы» ғылыми журналы. – 2023. – №1. – С. 201-211. <https://doi.org/10.32014/2023.2518-1467.432>
28. Арымбеков Б.С., Туреханова К.М. Орта мектепке бағдарланған физика пәніне арналған толықтырылған шынайылық қосымшасын қолдану әдістемесін зерттеу // *ҚазҰУ хабаршысы. Педагогикалық серия*. – 2023. – № 76(3). – С. 125-145. <https://doi.org/10.26577/JES.2023.v76.i3.011>
29. Nurbekova, Z., & Baigusheva, B. On the Issue of Compliance with Didactic Principles in Learning using Augmented Reality // *International Journal of Emerging Technologies in Learning*. – 2020. – №15 (15), – С. 121–132. <https://doi.org/10.3991/ijet.v15i15.14399>
30. Elmira, O., Rauan, B., Dinara, B., & Prevalla, T., Etemi, B. The Effect of Augmented Reality Technology on the Performance of University Students // *International Journal of Emerging Technologies in Learning*. – 2022. – №17 (19). – С. 33–45. <https://doi.org/10.3991/ijet.v17i19.32179>
31. Eldokhny, A.A., Drwish, A.M. Effectiveness of augmented reality in online distance learning at the time of the COVID-19 pandemic // *International Journal of Emerging Technologies in Learning*. – 2021. – №16. – С. 198-218. <https://doi.org/10.3991/ijet.v16i09.17895>

32. Arymbekov, B.S. Augmented Reality Application to Support Visualization of Physics Experiments // 2023 IEEE International Conference on Smart Information Systems and Technologies (SIST), Astana, Kazakhstan. – 2023. – №2. – С. 52-55. <https://doi.org/10.1109/SIST58284.2023.10223534>
33. Afnan, K., Muhammad, N., Khan, Lee, M.-Y., A. Imran, Sajjad, M. School of the future: A comprehensive study on the effectiveness of augmented reality as a tool for primary school children’s education // *Applied In physics lessons*. – 2021. – №11. – С. 5277. <https://doi.org/10.3390/app11115277>
34. Weng, C., Otanga, S., Christianto, S.M., Chu, R.J.-C. Enhancing students’ biology learning by using augmented reality as a learning supplement // *Journal of Educational Computing Research*. – 2020. – №58(4). – С. 747-770 <https://doi.org/10.1177/0735633119884213>
35. Арымбеков Б.С., Туреханова К.М. Физика пәнін саналы оқытуда толықтырылған шынайлықты оқыту құралы ретінде қарастыру // *ҚазҰУ хабаршысы. Педагогикалық серия*. – 2022. – №73(4). – С. 128-141. <https://doi.org/10.26577/JES.2022.v73.i4.12>
36. Sugandi, M., Juharyanto, Wena, M., & Sutrisno, N. Essential Competence as a Determiner of Learning Media Development in Network-Based on 3D Augmented Reality in the Pre-Teacher Civil Engineering Education Study Program // *International Journal of Inter-active Mobile Technologies*. – 2022. – №16 (05). – pp. 199–206. <https://doi.org/10.3991/ijim.v16i05.28999>
37. Арымбеков Б.С., Туреханова К.М. Толықтырылған шынайлықты физика пәнінің зертханалық жұмыстарында ұтымды қолдану әдістемесі // *Торайғыров университетінің хабаршысы: педагогикалық сериясы*. – 2023. – № 3. – С. 157-169. <https://doi.org/10.48081/POLK7321>
38. Сайтнабиева С. З., Сарыбаева А. Х., Усембаева И. Б. Физика құбылыстарын түсінуде AR технологиясын қолдануға мүмкіндік беретін мобильді қосымшаларды пайдалану // *Қ.А.Ясауи атындағы Халықаралық қазақ-түрік университетінің хабарлары*. – 2023. – № 27. – С. 17-25. <https://doi.org/10.47526/2023-4/2524-0080.05C>
39. Бауыржан, С., Адамова, А. Толықтырылған шынайлық технологияларын қолдану негізінде ақпаратты өңдеу және визуализациялау // *Технические науки: Проблемы и решения, Интернаука*. . – 2021. – №1(41). – С. 96. <https://elibrary.ru/item.asp?id=44781123>
40. Aviandari, S., Suprpto, N., & Arymbekov, B. Exploration of Socio-Scientific Issues through Coffee Brewing Methods to Explore Physics Literacy: Place Based Education at SK Coffee Lab Kediri // *Studies in Philosophy of Science and Education*. 2022. №3 (1). – pp. 41-51. <https://doi.org/10.46627/sipose.v3i1.303>

#### References

- Afnan, K., Muhammad, N., Khan, Lee, M.-Y., A. Imran, & Sajjad, M. (2021). School of the future: A comprehensive study on the effectiveness of augmented reality as a tool for primary school children’s education. *Applied In physics lessons*, 11(11). 5277. <https://doi.org/10.3390/app11115277>
- Allocoat, D., Hatchard, T., Azmat, F., Stansfield, K., Watson, D., & Von Mühlennen, A. (2021). Education in the digital age: Learning experience in virtual and mixed realities. *Journal of Educational Computing Research*, 59 (5), 795-816. <https://doi.org/10.1177/0735633120985120>
- Alqarni, T. (2021). Comparison of augmented reality and conventional teaching on special needs students’ attitudes towards in physics lesson and their learning outcomes. *Journal of Baltic In physics lesson Education*, 20 (4), 558-572. <https://doi.org/10.33225/jbse/21.20.558>
- Arymbekov, B.S. (2023). Augmented Reality Application to Support Visualization of Physics Experiments. 2023 IEEE International Conference on Smart Information Systems and Technologies (SIST), Astana, Kazakhstan, 52-55. <https://doi.org/10.1109/SIST58284.2023.10223534>
- Arymbekov, B. S., & Turekhanova, K. M., Alipbayev, D. D., Tursanova, E. R. (2023). Development of augmented reality application for physics and geophysics laboratory, *Int. Arch. Photogramm. Remote Sens. Spatial Inf. Sci.*, XLVIII-5/W2-2023, 19–24, <https://doi.org/10.5194/isprs-archives-XLVIII-5-W2-2023-19-2023>
- Arymbekov B.S., & Turekhanova K.M. (2023). Toliqtirilgan shynayılıqtı fizika panining zertxanalıq jumistarında utimdı qoldanw adistemesi [Methodology of rational use of augmented reality in laboratory works of physics.] *Toraygyrov University Bulletin: Pedagogical Series*, vol. 9(3). pp. 9-21. <https://doi.org/10.48081/POLK7321>
- Arymbekov, B.S., & Turekhanova, K.M. (2022). Fizika panin sanali oqıtuda toliqtirilgan shinailıqtı oqıtu quralı retinde qarastıru. [Observation of Augmented Reality in Teaching Physics as a tool of Intellectual Teaching.] *Journal of Educational Sciences*, vol. 73(4), pp. 128-141. <https://doi.org/10.26577/JES.2022.v73.i4.12>
- Arymbekov, B. S., & Turekhanova, K. M. (2023). Orta mektepke bagdarlangan fizika panine arnalgan toliqtirilgan shynayılıq qosımşasın qoldanw adistemegin zerttew [Study of the progress of using augmented reality application for teaching physics in high school.] *Journal of Educational Sciences*, 76(3), 128-145. <https://doi.org/10.26577/JES.2023.v76.i3.01> (in Kazakh)
- Arymbekov B. S., Turekhanova K. M., Alipbayev D. D., Tursanova E. R., & Suprpto N. (2023). The effect of using Geogebra software for augmented reality visualization to teach physics in high school. *Farabi Journal of Social Sciences*, 9(2). 15-35. <https://doi.org/10.26577/FJSS.2023.v9.i2.06>
- Aviandari, S., Suprpto, N., & Arymbekov, B. (2022). Exploration of Socio-Scientific Issues through Coffee Brewing Methods to Explore Physics Literacy: Place Based Education at SK Coffee Lab Kediri. *Studies in Philosophy of Science and Education*, 3(1), 41-51. <https://doi.org/10.46627/sipose.v3i1.303>

- Baurzhan, S., Adamova, A. (2021). Toliqtirilgan shınayılıq tehnologiyaların qoldanw negizinde aqparattı ondw jane vizwalizaciyalaw [Processing and visualization of information based on the use of augmented reality technologies]. Technical sciences: Problems and solutions, Vol. 1(41). No. 96. <https://elibrary.ru/item.asp?id=44781123> (in Kazakh)
- Buchner, J. (2021). Generative learning strategies do not diminish primary students' attitudes towards augmented reality. *Education and Information Technologies*, 27 (1). 701-717. <https://doi.org/10.1007/s10639-021-10445-y>
- Cai, S., Liu, C., Wang, T., Liu, E., & Liang, J.-C. (2021). Effects of learning physics using augmented reality on students' self-efficacy and conceptions of learning. *British Journal of Educational Technology*, 52 (1). 235-251, <https://doi.org/10.1111/bjet.13020>
- Chang, Y.-S., Chen, C.-N., & Liao, C.-L. (2020). Enhancing English-learning performance through a simulation classroom for students using augmented reality—a junior high school case study. *Applied Sciences*, 10 (21). 7854, <https://doi.org/10.3390/app10217854>
- Chen, C.-H., Yang, C.-K., Huang, K., & Yao, K.-C. (2020). Augmented reality and competition in robotics education: Effects on 21st century competencies, group collaboration and learning motivation. *Journal of Computer Assisted Learning*, 36 (3). 1052-1062. <https://doi.org/10.1111/jcal.12469/v2/response1>
- Chin, K.-Y., Lee, K.-F., & Chen, Y.-L. (2020). Effects of a ubiquitous guide-learning system on cultural heritage lesson students' performance and motivation. *IEEE Transactions on Learning Technologies*, 13 (1). 52-62. <https://doi.org/10.1109/tlt.2019.2926267>
- Chin, K.-Y., & Wang, C.-S. (2021). Effects of augmented reality technology in a mobile touring system on university students' learning performance and interest. *Australasian Journal of Educational Technology*, 37 (1). 27-42. <https://doi.org/10.14742/ajet.5841>
- Chou, Y.-Y., Wu, P.-F., Huang, C.-Y., Chang, S.-H., Huang, H.-S., Lin, W.-M., Lin, M.-L. (2021). Effect of digital learning using augmented reality with multidimensional concept map in elementary in physics lesson. *The Asia-Pacific Education Researcher*, 31(1). 383-393. <https://doi.org/10.1007/s40299-021-00580-y>
- Christopoulos, A., Pellas, N., Kurczaba, J., & Macredie, R. (2021). The effects of augmented reality-supported instruction in tertiary-level medical education. *British Journal of Educational Technology*, 53 (2). 307-325. <https://doi.org/10.1111/bjet.13167>
- Demitriadou, E., Stavroulia, K., & Lanitis, A. (2020). Comparative evaluation of virtual and augmented reality for teaching mathematics in primary education. *Education and Information Technologies*, 25 (1). 381-401. <https://doi.org/10.1007/s10639-019-09973-5>
- Eldokhny, A.A., & Drwish, A.M. (2021). Effectiveness of augmented reality in online distance learning at the time of the COVID-19 pandemic. *International Journal of Emerging Technologies in Learning*, 16(1). 198-218. <https://doi.org/10.3991/ijet.v16i09.17895>
- Elmira, O., Rauan, B., Dinara, B., & Prevalla, T., & Etemi, B. (2022). The Effect of Augmented Reality Technology on the Performance of University Students. *International Journal of Emerging Technologies in Learning*, 17(19), 33–45. <https://doi.org/10.3991/ijet.v17i19.32179>
- Eldokhny, A. A., & Drwish, A. M. (2021). Effectiveness of Augmented Reality in Online Distance Learning at the Time of the COVID-19 Pandemic. *International Journal of Emerging Technologies in Learning*, 16(09). 198–218. <https://doi.org/10.3991/ijet.v16i09.17895>
- Garzón, J., Kinshuk, T., Baldiris, S., Gutiérrez, J., & Pavón, J. (2020). How do pedagogical approaches affect the impact of augmented reality on education? A meta-analysis and research synthesis. *Educational Research Review*, 31(1). 320-334. <https://doi.org/10.1016/j.edurev.2020.100334>
- Guntur, M.I., & Setyaningrum, W. (2021). The effectiveness of augmented reality in learning vector to improve students' spatial and problem-solving skills. *International Journal of Interactive Mobile Technologies*, 15(2). 159-173. <https://doi.org/10.3991/ijim.v15i05.19037>
- Hsieh, M.-C. (2021). Development and application of an augmented reality oyster learning system for primary marine education. *Electronics*, 10 (22).2801-2818. <https://doi.org/10.3390/electronics10222818>
- Huang, H.-M., Huang, T.-C., & Cheng, C.-Y. (2021). Reality matters? Exploring a tangible user interface for augmented-reality-based fire education. *Universal Access in the Information Society*, 21(1). 927–939. <https://doi.org/10.1007/s10209-021-00808-0>
- Lee, C.-J. & Hsu, Y. (2021). Sustainable education using augmented reality in vocational certification lessons. *Sustainability*, 13 (11). 6434. <https://doi.org/10.3390/su13116434>
- Kaur, D. P., Mantri, A., & Horan, B. (2020). Enhancing student motivation with use of augmented reality for interactive learning in engineering education. *Procedia Computer In physics lesson*, 172(1). 881–885. <https://doi.org/10.1016/j.procs.2020.05.127>
- Moro, C. Phelps, C. Redmond, P. & Stromberga, Z. (2021). HoloLens and mobile augmented reality in medical and health in physics lesson education: A randomised controlled trial. *British Journal of Educational Technology*, 52 (2). 680-694 <https://doi.org/10.1111/bjet.13049>
- Marini, A., Nafisah, S., Sekaringtyas, T., Safitri, D., Lestari, I., Suntari, Y., Umasih, Sudrajat, A., & Iskandar, R. (2022). Mobile Augmented Reality Learning Media with Metaverse to Improve Student Learning Outcomes in Science Class. *International Journal of Interactive Mobile Technologies*, 16(07). 99–115. <https://doi.org/10.3991/ijim.v16i07.25727>
- Mukhtarovna K. & Abildinova G.M. (2023). Toliqtirilgan shınayılıq mobildi qosimshalarining oqwsilarding oqw motivaciyasina äseri [Impact of Augmented Reality mobile applications on students' learning motivation]. *Scientific journal "Vestnik NAN RK"*, vol. 401(1). pp. 201-211 <https://doi.org/10.32014/2023.2518-1467.432>(in Kazakh)
- Nurbekova, Z., & Baigusheva, B. (2020). On the Issue of Compliance with Didactic Principles in Learning using Augmented Reality. *International Journal of Emerging Technologies in Learning*, 15(15), 121–132. <https://doi.org/10.3991/ijet.v15i15.14399>
- Ozdamli, F., & Hursen, C. (2017). An Emerging Technology: Augmented Reality to Promote Learning. *International Journal of Emerging Technologies in Learning*, 12(11), 121–137. <https://doi.org/10.3991/ijet.v12i11.7354>



Saitnabieva S. Z., Sarybaeva A. Kh., & Usembayeva I. B. (2023). Fizika qubilistarın túsınwde ar texnologiyasın qoldanwǵa mımkindik beretin móbil'di qosımşalardı paydalanu [Using mobile applications that allow to use ar technology in understanding physical phenomena]. *News of the International Kazakh-Turkish University named after K.A.Yasauı*, 4(27), 53-64. <https://doi.org/10.47526/2023-4/2524-0080.05> (in Kazakh)

Sahin, D., & Yilmaz, R.M. (2020). The effect of augmented reality technology on middle school students' achievements and attitudes towards in physics lesson education. *Computers & Education*, 144(1). <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2019.103710>

Sugandi, M., Juharyanto, Wena, M., & Sutrisno, N. (2022). Essential Competence as a Determiner of Learning Media Development in Network-Based on 3D Augmented Reality in the Pre-Teacher Civil Engineering Education Study Program. *International Journal of Inter-active Mobile Technologies*, 16(05), 199–206. <https://doi.org/10.3991/ijim.v16i05.28999>

Suhaizal, H., Abdul Rahman, K. A., Khamis, N., Shukor, U. H., Che Lah, N. H., & Zulkifli, N. N. (2023). The Design and Development of Augmented Reality (AR) Application for Internet Evolution Learning Topics. *International Journal of Interactive Mobile Technologies*, 17(05), 162–181. <https://doi.org/10.3991/ijim.v17i05.36483>

Thees, M., Kapp, S., Strzys, M.P., Beil, F., Lukowicz, P., & Kuhn, J. (2020). Effects of augmented reality on learning and cognitive load in university physics laboratory lessons. *Computers in Human Behavior*, 108(1), 106-116. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2020.106316>

Wahyu, Y., Suastra, I.W., Sadia, I.W., & Suami, N.K. (2020). The effectiveness of mobile augmented reality assisted STEM-based learning on scientific literacy and students' achievement. *International Journal of Instruction*, 13 (3), 343-356. <https://doi.org/10.29333/iji.2020.13324a>

Weng, C., Otanga, S., Christianto, S.M., & Chu, R.J. – C. (2020). Enhancing students' biology learning by using augmented reality as a learning supplement. *Journal of Educational Computing Research*, 58 (4), 747-770. <https://doi.org/10.1177/0735633119884213>

Zhang, J., Huang, Y.-T., Liu, T.-C., Sung, Y.-T., & Chang, K.-E. (2020). Augmented reality worksheets in field trip learning. *Interactive Learning Environments*, 31(1), 4-21. <https://doi.org/10.1080/10494820.2020.1758728>

#### **Авторлар туралы мәлімет:**

Арымбеков Бекен Сағатбекович (корреспондент автор) – PhD доктор, плазма физикасы, нанотехнология және компьютерлік физика кафедрасының профессоры, Әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университеті (Алматы қ., Қазақстан, эл.пошта:beckem@mail.ru)

Туреханова Кундуз Моминовна – физика-математика ғылымдарының кандидаты, плазма физикасы, нанотехнология және компьютерлік физика кафедрасының қауымдастырылған профессоры, Әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университеті (Алматы, Қазақстан, эл.пошта:kunduz@physics.kz) .

Камил Федус – PhD доктор, физика, астрономия және информатика факультетінің профессоры, Николай Коперник университеті (Торун, Польша, эл.пошта: kamil@fizyka.umk.pl)

Нади Супратто – PhD доктор, физика кафедрасының профессоры, Сурабая мемлекеттік университеті Сурабая, Индонезия эл.пошта: nadisuprarto@unesa.ac.id

Мұса Турдалұлы – PhD доктор, ақпараттық технологиялар факультетінің профессоры, Қ.И. Сәтбаев атындағы Қазақ ұлттық зерттеу техникалық университеті (Алматы, Қазақстан эл.пошта: m.turdalyuly@gmail.com)

Эльмира Тұрсанова – PhD доктор, математика кафедрасының профессоры, Қ.И. атындағы Қазақ ұлттық зерттеу техникалық университеті. Сәтбаев, Алматы, Қазақстан, эл.пошта: tursanovae@gmail.com)

#### **Сведения об авторах:**

Арымбеков Бекен (корреспондентный автор) – PhD доктор, профессор кафедры физики плазмы, нанотехнологии и компьютерной физики, Казахский национальный университет имени аль-Фараби (Алматы, Казахстан. эл.пошта: beckem@mail.ru)

Туреханова Кундуз – кандидат физико-математических наук, ассоциированный профессор кафедры физики плазмы, нанотехнологии и компьютерной физики, Казахский национальный университет имени аль-Фараби (Алматы, Казахстан. эл.пошта: kunduz@physics.kz)

Камил Федус – PhD доктор, профессор факультета физики, астрономии и информатики, Университет Николая Коперника, (Торунь, Польша, эл.пошта: kamil@fizyka.umk.pl)

Нади Супратто – PhD доктор, профессор кафедры физики, Государственный университет Сурабау (Сурабая, Индонезия эл.пошта: nadisuprarto@unesa.ac.id)

Мусса Турдалұлы – PhD доктор, профессор факультета информационных технологий, Казахский национальный исследовательский технический университет им. К.И. Сәтбаева (Алматы, Казахстан, эл.пошта: m.turdalyuly@gmail.com)

Эльмира Тұрсанова – PhD доктор, профессор кафедры математики, Казахский национальный исследовательский технический университет им. К.И. Сәтбаева (Алматы, Казахстан, эл.пошта: tursanovae@gmail.com)

#### **Information about authors:**

Arymbekov Beken (corresponding author) – PhD, professor of Department of Plasma Physics, Nanotechnology and Computer Physics Al-Farabi Kazakh National University (Almaty, Kazakhstan, email: beckem@mail.ru)

Turekhanova Kunduz – Candidate of Physics and Mathematics Sciences, associate professor of Department of Plasma Physics, Nanotechnology and Computer Physics, Al-Farabi Kazakh National University (Almaty, Kazakhstan. email: kunduz@physics.kz)

*Kamil Fedus – PhD, professor of Faculty of Physics, Astronomy and Informatics, Nicolaus Copernicus University (Toruń, Poland, email: kamil@fizyka.umk.pl)*

*Nadi Suprpto – PhD, Professor of Department of Physics, the State University of Surabaya (Surabaya, Indonesia, email: nadisuprpto@unesa.ac.id)*

*Mussa Turdalyuly – PhD, professor of Faculty of Information technology, Kazakh National Research Technical University named after K.I. Satpayev (Almaty, Kazakhstan, email: m.turdalyuly@gmail.com)*

*Elmira Tursanova – PhD, professor of department of mathematics, Kazakh National Research Technical University named after K.I. Satpayev (Almaty, Kazakhstan, email: tursanovae@gmail.com )*

*Received: 14.02.2024*

*Accepted: 01.06.2024*

**Ж.Ш. Есмаханова<sup>1\*</sup>** , **А.А. Абубакирова<sup>1</sup>** ,

**Ш. Нұржанова<sup>2</sup>**

<sup>1</sup>Ө. Жәнібеков атындағы Оңтүстік Қазақстан педагогикалық университеті, Қазақстан, Шымкент қ.

<sup>2</sup>Әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университеті, Қазақстан, Алматы қ.

\*e-mail: jarkyn.74@mail.ru

## **АРАЛАС ОҚЫТУДА БОЛАШАҚ БИОЛОГИЯ МҰҒАЛІМДЕРІНІҢ ЦИФРЛЫҚ ҚҰЗЫРЕТТІЛІКТЕРІН ҚАЛЫПТАСТЫРУ**

Мақалада болашақ биология мұғалімдерін оқыту мен білім беруде педагогикалық жаңа оқыту тәсілдерін пайдаланудың негізгі артықшылықтары мен цифрлық құзерттілігін қалыптастыру қажеттілігі мен тәжірибесі, зерттеу нәтижелері келтірілген. Бүгінгі болашақ биология пәні мұғалімдеріне заман ағымына сай өте үлкен ақпаратты тек игере алу ғана емес, бойындағы білімді нақты өмірде қолдана алуға қабілетті, білікті, сапалы маман болуы жалпы білім беру мекемелері тарапынан қойылатын талаптарға сай болуы өзекті. Сондықтан да, болашақ биология мұғалімінің цифрлық құзыреттілігін аралас оқыту жағдайында қалыптастыруды теориялық тұрғыдан дәйектеу, әдістемесін жасау негізінде зерттеулер арқылы тиімділігін анықтау мақаланың маңыздылығын айқындайды. Осы мақсатта, зерттеудің тиімді әдісін нақтылау әдебиеттік шолу негізінде орын алды. Ол үшін, зерттеу тақырыбы бойынша жарық көрген ізденістерді іріктеу алыс және жақын шет ел зерттеушілердің мақалаларына шолу университет кітапхана жүйесі арқылы қол жеткізілді. Сондай ақ, 6B01505–«Биология мұғалімін даярлау» білім беру бағдарламасы бойынша білім алушыларға «Биологияны оқыту әдістемесі» оқу пәннің мазмұнына сай білім алушыларда білім, білік, дағды, машықтары мен құзыреттіліктерін қалыптастыруға бағытталған тиімді әдістер мен жаңа технологияларды оқу үрдісінде қолдану мақсат етілді, нәтижеге қол жеткізілді. Білім алушыларға сабақты басқару әдістерін оқытуда білім берудің қолайлы платформаларымен қамтамасыз ету мәселесі толық қарастырылды.

Зерттеудің практикалық маңызы: «Биологияны оқыту әдістемесі» пәні бойынша цифрлық білім беру орта MOODLE базасын әзірлеуге пәннің мазмұнын анықтайтын дәрістік сабақтарға арналған презентация, видео лекция жазбалары даярланды. Қорыта келе, білім беру платформаларының қызметтері мен қолданылу тиімділігінің артықшылығы мақалада толыққанды келтірілген.

**Түйін сөздер:** аралас оқыту, цифрлық құзыреттілік, цифрлық білім беру, цифрлық трансформация, білім беру ортасы, интербелсенді технологиялар.

Zh. Sh. Yesmakhanova<sup>1\*</sup>, A.A. Abubakirova<sup>1</sup>, Sh. Nurzhanova<sup>2</sup>

<sup>1</sup>U. Zhanibekov South Kazakhstan Pedagogical University, Kazakhstan, Shymkent

<sup>2</sup>Al-Farabi Kazakh National University, Kazakhstan, Almaty

\*e-mail: jarkyn.74@mail.ru

### **Digital Formation of Competences for Future Biology Teachers in Blended Learning**

This article presents the key advantages and experiences of forming digital competence and utilizing new pedagogical approaches in the education and training of future biology teachers, along with the results of research. Currently, it is crucial for future biology teachers not only to absorb vast amounts of information but also to become qualified, high-quality professionals capable of applying their knowledge in real-life contexts and meeting the requirements set by educational institutions. Therefore, the theoretical justification of forming digital competence for future biology teachers in blended learning environments, as well as assessing its effectiveness through research based on the development of methodologies, underscores the significance of this article. The identification of an effective research method was conducted based on a literature review. To achieve this, articles by researchers from various countries, both near and far abroad, were selected through the University Library System. Additionally, students enrolled in the educational program 6B01505 – ‘Teacher Training in Biology’ were tasked with utilizing effective methods and new technologies aimed at fostering students’ knowledge, skills, and competencies in line with the content of the academic discipline ‘Teaching Methodology in Biology’. Successful

outcomes were achieved. Comprehensive considerations were given to providing students with suitable educational platforms for learning teaching methods.

"The practical significance of the research lies in the development of a digital educational environment using MOODLE, based on the subject of 'Teaching Methodology in Biology.' This involved preparing presentations and video recordings of lectures that define the content of the topic. Additionally, the article comprehensively presents the advantages of services and the effectiveness of utilizing educational platforms."

**Keywords** :blended learning, digital competence, digital education, digital transformation, educational environment, interactive technologies.

Ж.Ш. Есмаханова<sup>1\*</sup>, А.А. Абубакирова<sup>1</sup>, Ш. Нуржанова<sup>2</sup>

<sup>1</sup>Южно-Казахстанский педагогический университет имени У. Жанибекова, Казахстан, г. Шымкент

<sup>2</sup>Казахский национальный университет имени аль-Фараби, Казахстан, г. Алматы

\*e-mail: jarkyn.74@mail.ru

### Формирование цифровых компетенций будущих учителей биологии в смешанном обучении

В статье приведены результаты исследования по формированию цифровой компетентности будущих учителей, основные преимущества и опыт использования новых педагогических подходов в обучении и образовании будущих учителей биологии. Для будущих учителей биологии актуально не только владение огромной информацией в соответствии с современными тенденциями, но и наличие квалифицированного, качественного специалиста, способного применять полученные знания в реальной жизни. С этой целью на основе литературного обзора были обобщены эффективные методы преподавания. Результаты исследования апробированы в учебной процессе по образовательной программе 6В01505- «Подготовка учителя биологии» по дисциплине учебного предмета «Методика преподавания биологии». Цель дисциплины – применить в учебном процессе эффективные методы и новые технологии, направленные на формирование у обучающихся методических знаний, умений, навыков и компетенций. Подробно рассмотрен вопрос обеспечения обучающихся доступными образовательными платформами в обучении методами управления занятиями.

Практическая значимость исследования: подготовлены презентации, видеолекции для лекционных занятий по предмету «Методика обучения биологии», определяющие содержание предмета для разработки цифровой образовательной базы MOODLE. В статье изложены преимущества функций и эффективности применения образовательных платформ.

**Ключевые слова:** смешанное обучение, цифровая компетентность, цифровое образование, цифровая трансформация, образовательная среда, интерактивные технологии.

### Кіріспе

Қазіргі кездегі ақпараттық – коммуникациялық технологиялардың дамуы, заманауи техникалық құралдардың көш ілгерілеуі, жаңа кәсіптердің қалыптасуы, білім беру бағдарламаларының жаңарып, пәнаралық білім салаларының артараптануына әкеліп соғуда. Осы күнгі білім берудегі қолданыста жүрген оқыту құралдарының мүмкіндіктері күннен-күнге артып жатқанын ескерсек, педагогтердің ІТ дағдыларының да даму деңгейлері, қатар ілгерілеуі заман талабына сай қажет дүние және өзекті тақырып (Білім беруді дамыту, 2022:52 [1]).

Қазақстан Республикасының «Білім туралы» Заңындағы Білім жүйесінің басты міндетіне орай, оқытудың жаңа технологияларын енгізу, білім беруді ақпараттандыру, халықаралық ғаламдық коммуникациялық желілерге шығу, әрине, цифрлық құзыреттіліктің басымдығы

айқындалған қоғамда әрбір білім алушының ақпаратты сақтауы мен алмасуы дәрежесі, оның қарым-қатынас әрекетінің жүзеге асуына, білім ортасында жан-жақты қабілетті дамуына әсер етпей қоймайды. Бұл бастапқы дәстүрлі сабақ беру мазмұнының түбегейлі өзгертіп, білім беру мекемелерінде жаңа технологияны пайдалануға қабілетті, цифрлық құзыретті оқытушыларға деген және де білім беру технологияларын біріктіретін жаңа тәсілдер қажеттілігін туындатты (Білім туралы, 2007:45) [2].

Бұл мемлекетімізде барлық салаларды цифрландыруға күш салу арқылы заман талабына сай білім беруді жетілдіре отырып, цифрлық құзыретті білім алушыларды қалыптастыру негізінде бай қуатты ел экономикасына қол жеткіземіз (Педагогтің кәсіби стандарты, 2017:72) [3].

Еліміздің президенті Қасым-Жомарт Тоқаевтың 2021 жылғы 1 қыркүйектегі «Халық бірлігі және жүйелі реформалар – ел өркендеуінің берік

негізі» Жолдауында сапалы білім берудің кілті «Цифрлі ұстаз» жобасын жүзеге асыру бұл білім саласындағы цифрландырудың артықшылығында екенін баса айтып, жоба негізінде жұмыс жасауды тапсырған болатын (Тоқаев, 2021) [4].

Болашақ биология мұғалімінің кәсіби құзыреттілігін қалыптастыруды көздеген оқу жоспарындағы оқыту, үйрету әдістерінің маңызы мен артықшылығы бірқатар алыс және жақын шет ел авторларының еңбегінде зерттелді. Білім беру мақсатында сандық технологияларды кең қолдану іс-әрекетте машықтанған ақпарат құралдарын әлеуетті пайдаға асыру көп зерттеулердің нәтижесінде толыққанды оң нәтижелі пайдаға асырылатынын ескерсек, осы мақсатты көздеген зерттеулердің әрине көптік етпейтінін рас.

Әрине, болашақ биология мұғалімдерінің цифрлық құзыреттілігін қалыптастыру бағытындағы бұл зерттеу үшін университет аясы қашықтықтан оқыту порталында (<http://moodle.okmru.kz>) MOODLE виртуальды жүйе таңдалды.

*Зерттеудің мақсаты.* Болашақ биология мұғалімінің аралас оқыту жағдайында цифрлық құзыреттілігін қалыптастырудың тиімділігін анықтау.

*Зерттеу нысаны:* Биология мұғалімінің цифрлық құзыреттілігін қалыптастыру негізіндегі білім жүйесі.

*Зерттеу пәні:* аралас оқыту жағдайында болашақ биология мұғалімінің цифрлық құзыреттілігін қалыптастыру әдістемесі.

*Зерттеудің міндеттері:*

- биология білім беру бағдарламасы бойынша білім алушының цифрлық құзыреттілігін қалыптастырудың ғылыми – теориялық негіздерін айқындау;

- болашақ биология мұғалімінің цифрлық құзыреттілігін қалыптастыру әдістемесінің тиімділігін тәжірибе жүзінде дәйектеу.

*Зерттеудің ғылыми болжамы:* білім алушының биология пәні бойынша ақпараттық-коммуникативтік білімдерін кеңейту мақсатында жасалған құрылымдық – мазмұндық моделі нақты оқу іс-әрекетінде жүзеге асырылуының нәтижесінде білім алушының цифрлық құзыреттілігі жоғары деңгейде қалыптасады.

## Әдебиетке шолу

Аралас оқыту үдерісі осы күнгі биология мұғалімдерінің цифрлық құзыреттілігін қалыптастыруға үлес қосуда. Бірқатар шетел ғалымдарының С.С.Вонк пен С.С.Грэхэм (аралас бағыттағы

оқыту), Н.В. Демьяненко мен Я.В. Ермакова (дәстүрлі және желідегі оқыту үйлесімі аралас оқытудың негізі), Е.С.Instefjord, Е.С.Мунте (кәсіби мазмұндағы ақпараттық құзыреттілік), С.С.С.Howard, J. Tondeur, J.Ma, J.Yang (цифрлық құзыреттілік дағдылар мен білімнің көрінісі), L.Llomäki, S. Raavola, M.Lakkala, F. Kontosalosalo (веб –беттерді сыни тұрғыда ойлау) еңбектерінде аралас оқыту мен цифрлық құзыреттілік мазмұны айқын ашылған.

Отандық ғалымдарымыздың бірқатары аралас оқыту туралы еңбектерінде білім алушының цифрлық құзыреттілігін көтеруге танымдық белсенділікті арттырудың оң әсерлері туралы ой тұжырымдап өткен. Мысалы, Г.С.Касымованың (аралас оқытудың танымдық негізі) (Касымова., 2021:4)[5], К.С.Халыкованың (цифрлық құзыреттілікке тән өзекті мәселелер), Е. С.Елубай, Ұ.С.Әбдіғаппарова, Д.С.Джусубалиева(онлайн курстар құралы), А.С.Әлімов (интербелсенді әдістер) еңбектерінің маңызы ерекше. Бұл зерттеулер, осы саланың өзектілігіне жол сілтеп, іргелі зерттеулердің қажеттілігіне бағыт -бағдар беріп, білім берудегі технологияларды біріктіруге қатысты жаңа тәсілдер қажеттілігін туындатты.

С.С.Вонк пен С.С.Грэхэм өз еңбектерінде аралас оқытудың үш компонентін ажыратып, төмендегідей жіктеді:

- дәстүрлі оқыту- аудиториялық сабақтар, яғни, білім алушы мен оқытушы арасындағы тікелей байланысқа негізделіп тікелей оқыту;

- білім алушылардың өз бетінше ізденпаздық жұмысы – оқытушының көмегінсіз жеке әртүрлі іс-әрекеттер (тапсырмаларды желіде іздеу, вебквест және т.б.);

- электрондық оқыту – желіде әртүрлі тапсырмаларды орындаудан, вебинарларға, онлайн конференцияларға, курстарға және т.б. қатысуды қамтитын бірлескен оқыту (Dominguez, 2021:271)[6].

«Аралас оқыту» – дегеніміз Е.С.Крылова пікірінде – күрделі үрдіс, бұл барлығының белсенді қатысуын көздейтін білім беру жүйесінің субъектілері-оқытушы да, студенттердің қатысуына мүмкіндік береді. Аралас оқыту екі аспектіде жүзеге асырылады: – жеке маңызды оқу қызметі студент (дербес және аудиториялық); – мұғалімнің бұл қызметті электронды және дәстүрлі форматта ұйымдастыруы (Крылова, 2020:86) [7].

Е.С.Instefjord, Е.С.Мунте атап өткендей «мұғалімнің кәсіби құзыреттілігі – ақпаратты технологияны білім беру мақсаттары үшін пән аралық кіріктіру және онлайн кәсіби оқыту, желілік

және жаһандық тәжірибе алмасу білім берушілерге сәйкес келетін жалпы дағдылардың немесе нақты педагогикалық-кәсіптік дағдылардың жиынтық көрінісі (Instefjord, 2017:37) [8].

S.K.Howard, J. Tondeur, J.Ma, J.Yang ой тұжырымы бойынша цифрлық құзыреттілік – заман талабына орай озық технологиялармен жеке қабілеттеріміздің сәйкестігі, саяси тұрғыда ілгерілеуші цифрлық дағдыларымыздың потенциалының дамуы мен біліміміздің ілгерілеуінің сәйкестігі (Howard, 2021:12) [9].

L.Pomäki, S. Paavola, M.Lakkala, F. Kontosalo айтуынша цифрлық сауаттылықтар цифрлық құзыреттіліктің негізгі синонимі ретінде «компьютерді пайдалану», «веб-беттерді сыни тұрғыдан оқу», «сандық кескіндерді қалай қарау керектігін түсіну» сияқты тіркестермен түсіндірілді (Pomäki, 2016:655)[10].

Цифрлық білім беру ортасы жағдайында цифрлық құзыреттілікті қалыптастыру оқу үдерісінде өзекті, өйткені бұл құзыреттіліктің қалыптасу деңгейі жоғары білім алушылардың білім алу тиімділігіне ғана емес, сонымен бірге олардың әлеуметтенуі мен тұтастай тұлғаның дамуына да әсер етеді.

Цифрлық білім беру – бұл оқытуды интернет және білім беру ортасы ретінде қолданумен тығыз байланысты сапалы етуге мүмкіндік беретін заманауи технология, жаңа мыңжылдықтың білімі, компьютерді оқыту құралы.

Т.В. Потемкина мұғалімнің цифрлық құзыреттіліктерін зерттеу саласында шет ел практикасына шолу негізінде:

- шетелдік зерттеулерде қалыптасқан мұғалімнің кәсіби цифрлық құзыреттілігін түсіну, сипаттау, құрылымдау бағыты мен қызметінің кәсіби дамуға дайындық пен шарттарға қойылатын талаптарын өзгерту;

- цифрлық кеңістіктің қарқынды дамуына байланысты мұғалімдердің кәсіби цифрлық құзыреттіліктерін қалыптастыру тұрақты емес, үнемі зерделеуді, жетілдіруді қажет етеді;

- қазіргі заманғы мұғалім ақпараттық – коммуникациялық технологияларын, оқытудың инновациялық құралдарын пайдалануға қабілетті, цифрлық білім берудегі жоғары сауаттылығы болуы маңызды көрсеткіш (Потемкина, 2018:25) [11].

Цифрлық өркениеттің дамуы жағдайында оқу орындарының түлегі еңбек нарығында сұранысқа ие болуын үшін цифрлық трансформация моделі жаңа сипатта болуы тиіс (Шваб, 2017:207) [12]. Яғни, білім алушы өзінің вариативті білім

беру жобасына лайықты, жеке оқу жоспарына сәйкес, виртуальды білім беру ресурстарын толық қолдана алатын, өз білімін басқаруға қабілетті мүмкіндікке ие болса, ал мұғалім тьютор немесе тәлімгер сипатта білім алушыға мобильді көмек көрсете алады, кеңес береді, бұл білім алушының жеке жұмысты тиімді ұйымдастыру негізінде, талап етілетін білім беру нәтижесіне оңай қол жеткізуіне ықпалын тигізеді (Устюжанина, 2018:3) [13].

Білім беру ортасы бұл тұлғаны қалыптастыруды мақсат еткен қоғамның тұлғаға қажетті барлық әлеуметтік мүмкіндіктермен қамтамасыз етілуі десек, ғалым В.А. Ясвин білім беру ортасында тұлғаны қоғамның сұранысына сәйкес қалыптастырудың шарттары мен жүйесі, яғни, әлеуметтік және кеңістіктік-пәндік ортада оның дамуы үшін мүмкіндіктер жиынтығы деп тұжырымдайды (Ясвин, 2001:110) [14].

Өнеркәсіптік жұмыс әлеміндегі қазіргі цифрлық өзгерістер, яғни «төртінші өнеркәсіптік революция» әзірлемелері болашақ кәсіптік мұғалімдерге сандық өзара байланысты жұмыс жағдайларының талаптарын орындау үшін нақты білімдерден, мотивациялық аспектілерден, когнитивтік қабілеттерден және дағдылардан тұратын көп салалы цифрлық құзыреттер жиынтығын талап етеді (Michael, 2021:25) [15].

К.З.Халықованың ой тұжырымына сүйенсек, жоғарыдағы құзыреттілікті қалыптастыру екі негізгі мәселелерді шешумен тікелей байланысты:

- негізгі білім беру ортасын цифрлық сипатта қалыптастыру (электрон сипаттағы білім беру ресурстары мен онлайн форматтағы оқыту курстарын даярлау);

- цифрлық экономикалық қоғамға сай мамандарды даярлауды көздейтін білім беру процесін толығымен жаңарту (Халықова, 2020:41) [16].

Сол сияқты, Е. Елубайдың ой пікіріне сүйенсек, болашақ педагогтердің ашық білім беру ресурстарын толыққанды виртуалды оқыту үдерісіне немесе қашықтықтан оқыту технологиясын қолдануы, білім алушылардың бойында, дидактикалық және цифрлық құзыреттіліктерін айқын дамытуы мен қалыптастыруына оң ықпалын тигізеді анық (Елубай, 2020:50) [17].

### Материалдар мен әдістер

Зерттеудің ең бастапқы кезеңі -қалыптастырушы кезең, содан соң бұл кезең зерттеудің тиімді әдісі мен зерттеу тобын таңдау, мәліметтер мен деректерді жинау, сұхбат, сауалнама жа-

сау арқылы деректерді бағалау кезеңімен ауыстырылады. Зерттеуге офлайн дәстүрлі сабақтар мен онлайн MOODLE платформасында өткен сабақтар қарастырылды.

### Нәтижелер және талқылау

Зерттеуге Қазақстанның оңтүстік өңіріндегі іргелі университеттерінің, Оңтүстік Қазақстан мемлекеттік педагогикалық университетінің «Биология» бағытында білім алушылары 3-4

курс (42 студент), М.Әуезов атындағы Оңтүстік Қазақстан университетінің «Биология» ББ 3 курс (20 студент), Орта Азия инновациялық университетінің «Биология» бакалаврының 3 курс (10 студент) білім алушыларына жүргізілді. Барлығы: 72 білім алушы болды. Зерттеу мазмұнында офлайн дәстүрлі сабақтармен онлайн MOODLE платформасында өткен сабақтар бақыланып, талқыланды. Болашақ биология мұғалімдерінің цифрлық құзыреттілігін қалыптастырудың кезеңдері 1-кестеде келтірілген.

**1-кесте** – Болашақ биология мұғалімдерінің цифрлық құзыретін қалыптастыру бойынша этаптық әдіснамалық кезеңі

Этап	Тапсырмалар	Мақсаты
Тәжірибе алдында	«Білім беру мазмұны», «аралас оқыту», «цифрлық құзыреттілік», «цифрлық білім беру ортасы» туралы мағлұматты сипаттау	Бұл бөлімде білім беруді цифрландыру мәселелері жан – жақты талданды, әдістемелік бағыттары айқындалып, зерттеу ұғымдарына философиялық, психологиялық, педагогикалық тұрғыда талданды, болашақ биология мұғалімінің аралас оқыту жағдайында цифрлық құзыреттілігін қалыптастырудың тұжырымдамасы қарастырылды.
	Білім беру жүйесінде аралас оқытуда цифрлық құзыретті қалыптастыру жағдайларын талдау	«Биологияны цифрлы білім беру ортада дамыту» болашақ мұғалімдерден цифрлық құзыреттіліктің жоғары деңгейін талап етеді. Дәстүрлі және цифрлық әдістерді біріктіретін аралас оқыту осы құзыреттілікті дамытудың бірегей мүмкіндіктерін ұсынады. Биологияны оқыту контекстінде цифрлық құралдар оқыту әдістерін де, оқу нәтижелерін де айтарлықтай жақсартуға мүмкіндік береді. Бұл талдау аралас білім беру ортасында болашақ биология мұғалімдерінің цифрлық құзыреттілігін тиімді қалыптастыру үшін қажетті жағдайларды қарастырады.
	Тәжірибелік әдісі	Студенттердің аралас оқыту білім беру негізінде танымдық құзыретін қалыптастыру үшін құрылымдық-мазмұндық модель, аралас оқыту қағидалары мен «Биологияны цифрлы білім беру ортада дамыту» бойынша оқу бағдарламасына талдау жасалды және қашықтықтан оқыту парталында ( <a href="http://moodle.okmpu.kz">http://moodle.okmpu.kz</a> ) MOODLE вертуальды жүйе таңдалды.
	Эксперимент нысанын іріктеу	Ө.Жәнібеков атындағы Оңтүстік Қазақстан педагогикалық университеті, М.Әуезов атындағы Оңтүстік Қазақстан университеті, Орта Азия инновациялық университеті айқындалды.
Тәжірибе кезі	Тәжірибені орындау	Эксперимент 2022-2023 жылдар аралығында Ө.Жәнібеков атындағы Оңтүстік Қазақстан педагогикалық университетінің «Биология» білім беру бағдарламасының 3 – 4 курс (42 ст), М.Әуезов атындағы Оңтүстік Қазақстан университеті «Биология» білім беру бағдарламасының 3 курс (20 ст), Орта Азия инновациялық университеті «Биология» білім беру бағдарламасының 3 курс (10) білім алушыларына жүргізілді. Жалпы, эксперименттік топта 72 білім алушылар болды.
	Мәліметтер жинау	Әр модуль барысында, әр практикалық тапсырмалар соңында білім алушылардың цифрлық құзыреттіліктері туралы ақпарат талданып, оқу нәтижелерін цифрлық даму тұрғысынан әрі қарай салыстыру үшін жинақталды.
Тәжірибедеңкейін	Цифрлық мәліметтерді талдау	Аралас оқыту жағдайында білім алушылардың цифрлық құзыретін қалыптастыру үшін MOODLE вертуальды жүйе қызметтеріне талдау жасалды. Оның мақсаты – білім алушылардың цифрлық құзыретін бағалау және зерттеудің ғылыми болжамын тексеруге мүмкіндік беру.
	Алынған нәтижені сапалық тұрғыдан талдау	Аралас оқыту жағдайында «Биологияны цифрлы білім беру ортада дамыту» шеңберінде болашақ биология мұғалімдерінің эксперимент нәтижелерінің тиімділігіне сапалық талдау цифрлық технологиялардың білім беру процесін айтарлықтай жақсартуға алатынын көрсетеді. Олар болашақ мұғалімдердің мотивациясын арттыруға, олардың педагогикалық әдістерін жақсартуға және студенттердің жақсы оқу нәтижелеріне қол жеткізуге ықпал етеді. Аралас оқыту әлеуетін барынша пайдалану үшін цифрлық құралдарды дамытуды жалғастыру және болашақ мұғалімдерді оқыту маңызды.

Тәжірибені зерттеуге өз еркімен келіскен болашақ биология пәні мұғалімдерінің демографиялық сипаттамалары 2-кестеде келтірілді. 2-кестеде зерттеуге қатысқан болашақ биология пәні мұғалімдерінің

жынысы мен курстық жіктелуі болашақ биология пәні мұғалімдерінің 46-і 3- курста және 16-сі 4- курста екенін, соның ішінде болашақ мұғалімдердің 67-сі әйел, 5-і ер азаматтар екенін көреміз.

2-кесте -Болашақ биология пәні мұғалімдерінің демографиялық сипаттамасы

№	Курс	Жынысы		жалпы
		әйел	ер	
1	3 – оқу жылы	51	5	56
2	4 – оқу жылы	16	-	16
	Барлығы:	67	5	72

### Мәліметтерді жинау құралдары

Зерттеудің мәліметтерін жинау құралы зерттеу мақсатына сай әзірлеген жартылай құрылымдық сұрақтар формасы болып табылады. Әдебиеттік шолу нәтижесінде құрылған жартылай

құрылымдық сұрақтардың құрылымының зерттеу мазмұнына сәйкестігін бағалау екі сарапшыларға ұсынылып, сарапшылар пікірлеріне сай түзетулер енгізу арқылы зерттеуге қатысқан білім алушыларға ұсынылды. Жартылай құрылымдық сұрақтар нәтижесі 3- кестеде келтірілген.

3-кесте – Жартылай құрылымдық сұрақтар формасы

Демографиялық ақпарат			
Жынысы:	Әйел		Ер
Сіздің оқу тобыңыз:	3 курс	4 курс	3 курс 4 курс
<b>Аралас оқыту және цифрлық құзыреттіліктер бойынша сұрақтар</b>			
<b>Аралас оқыту ортасына көңілаңыңыз қандай? Төмендегі бірін таңдаңыз.</b>			
Мен оны өте пайдалы деп санаймын			
Мен оны пайдалы деп санаймын			
Мен оны біраз пайдалы деп санаймын			
Мен оны пайдалы деп таппаймын			
Мен оны мүлдем пайдалы емес деп ойлаймын			
<b>Сіздің цифрлық құзыреттілікке көзқарасыңыз қандай ?</b>			
Мен оны өте жеткілікті деп санаймын			
Мен оны жеткілікті деп санаймын			
Мен оны аз деп санаймын			
Мен оны жеткіліксіз деп санаймын			
Мен оны өте жеткіліксіз деп санаймын			
<b>Аралас оқыту ортасында құрылатын цифрлық құзыреттіліктерге қатысты қандай үміт артасыз?</b>			
Өз пікіріңізді жіберіңіз: _____			
_____			
_____			

Зерттеу деректерін жинау үшін әзірленген жартылай құрылымдық сұрақтар нысаны 3 – кестеде берілген. Жартылай құрылымдық сұрақтар болашақ биология мұғалімдерінің де-

мографиялық жағдайын анықтауға бағытталған. Сондай-ақ аралас оқыту ортасы мен цифрлық құзыреттілікке көзқарасын бір ашық және екі жабық сұрақтармен айқындау қарастырылды.



### Жиналған мәліметтерді талдау

Зерттеу деректері зерттеуге қатысқан болашақ биология мұғалімдерімен бетпе-бет университет жағдайында жасалды. Айқындау барысында білім алушыларға жартылай құрылымдық сұрақтар жауап парағын толтыру кезінде түсінбеген сұрақтар туралы сұрау мүмкіндігі берілді. Жартылай құрылымдық сұрақтар жауап парағын толтыру үшін білім алушыларға шамамен 25-30 минут қажет болды.

Зерттеу мәліметтерін талдауда сипаттамалық талдау әдісі қолданылды. Бұл, ең алдымен сипаттамалық талдаудың ізденушіге түрлі құбылыстар мен оқиғалар туралы жиынтық ақпарат алу үшін өте тиімді және жиі пайдаланылатын әдістердің бірі болып табылуына негізделсе, екінші жағынан талдаудың негізгі мақсаты- жинақталған мәліметтерді түсінікті ұғымдар мен қатынастарға дейін шынайы өрнектеу мүмкіндігінде болып отыр. Сондай

ақ, төрт кезеңді: талдаудың негізін құру; тақырыптық шеңберге сәйкес деректерді өңдеу; қорытындыларды анықтау; қорытындыларды нақтылау (Eysenbach & Köhler, 2002) құрауы, зерттеуге қатысқан болашақ мұғалімдердің жартылай құрылымдық сұхбат түріндегі сұрақтарға берген жауаптары сипаттамалық талдау әдісін қолдана отырып, осы қадамдарды орындау арқылы өңделді.

### Нәтижелер

Зерттеудің нәтижелерін талдау бөлімінде зерттеуге қатысқан болашақ биология пәні мұғалімдерінің жартылай құрылымдық сұхбат нысанындағы сұрақтарға берген жауаптары кестелерде жиілік және пайыздық қатынас түрінде өрнектелді.

Зерттеуге қатысқан болашақ биология пәні мұғалімдерінің аралас оқыту ортасы туралы пікірлері 4-кестеде

**4-кесте** – Болашақ биология мұғалімдерінің аралас оқыту ортасы туралы көзқарастары

Сұрақтар мазмұны	F	%
Мен үшін аралас оқыту өте пайдалы деп санаймын	25	34,7
Мен үшін аралас оқыту пайдалы деп санаймын	34	47,2
Мен үшін аралас оқыту біршама пайдалы деп санаймын	8	11,1
Мен үшін аралас оқыту пайдалы деп таппаймын	4	5,6
Мен үшін аралас оқыту мүлдем пайдалы емес деп ойлаймын	1	1,4
<b>Барлығы</b>	<b>72</b>	<b>100</b>

4-кестеде зерттеуге қатысқан болашақ биология мұғалімдерінің аралас оқыту ортасы туралы көзқарастары қарастырылды. Алдын-ала білім алушылардың 34,7%-ы «Мен үшін аралас оқыту өте пайдалы деп санаймын», 47,2%-ы «Мен үшін аралас оқыту пайдалы деп санаймын», 11,1%-ы «Мен үшін аралас оқыту біршама пайдалы деп санаймын», 5,6%-ы «Мен үшін аралас оқыту пайдалы деп санамаймын»

деп жауап берді. 1,4% «Мен үшін аралас оқыту мүлдем пайдалы емес деп ойлаймын» деп жауап берді. Осы тұрғыдан алғанда, зерттеуге қатысатын болашақ биология мұғалімдерінің көпшілігі аралас оқыту ортасын пайдалы деп санайды деп айтуға болады.

Зерттеуге қатысқан болашақ биология мұғалімдерінің цифрлық құзыреттіліктері туралы пікірлері 5-кестеде

**5-кесте** – Болашақ биология мұғалімдерінің цифрлық құзыреттіліктері туралы көзқарастары

Сұрақтар мазмұны	F	%
Цифрлық құзыреттілік өте жеткілікті деп санаймын	15	20,8
Цифрлық құзыреттілік жеткілікті деп санаймын	24	33,4
Цифрлық құзыреттілік аз деп санаймын	18	25
Цифрлық құзыреттілік жеткіліксіз деп санаймын	9	12,5
Цифрлық құзыреттілік мүлдем жеткіліксіз деп санаймын	6	8,3
<b>Барлығы</b>	<b>72</b>	<b>100</b>

Зерттеуге қатысқан болашақ биология мұғалімдерінің цифрлық құзыреттіліктері туралы көзқарастары (5-кесте), болашақ мұғалімдердің 20,8%-ы «Цифрлық құзыреттілік өте жеткілікті деп санаймын» десе, ал 33,4%-ы «Цифрлық құзыреттілік жеткілікті деп санаймын», ал 25%-ы «Цифрлық құзыреттілік аз деп санаймын», 12,5%-ы «Цифрлық құзыреттілік жеткіліксіз деп санаймын» және 8,3%-ы «Цифрлық құзыреттілік мүлдем жеткіліксіз деп санаймын» деп жауап бергені кестеден көрініп тұр. Осы тұрғыдан алғанда, зерттеуге қатысқан болашақ биология мұғалімдерінің көпшілігі өздерінің цифрлық құзыреттіліктерін біршама жеткілікті деп санайды деп айтуға толық негіз бар.

### Талқылау

Зерттеу нәтижесінде болашақ биология мұғалімдерінің цифрлық құралдар мен технологияларды пайдалана алу, сондай ақ, пәндік білімді бекітуге қажет қосымшаларды электронды дайындай алу дағдысына ие болуы қажетті екеніне көзжеткіздік. Болонья процесіне орай білім беру жүйесі- нәтижеге (сабақ, пән, бағдарлама, курс соңында білім алушының біліктілігі, білімі, белгілі машыққа ие болуы) бағытталуы (Nurzhanova, 2024:399) [18], жан-жақты шығармашыл, ізденпаз жас мамандарды тәрбиелеумен байланысты. Сондықтанда, тек дәстүрлі оқыту әдістерін меңгерген білім алушылардың пән бойынша толыққанды білімін бекітуде жаңа технологиялардың мүмкіндіктерін пайдалану нәтижелі ықпал етеді.

### Қорытынды

Қорыта келгенде, зерттеуге қатысқан болашақ биология мұғалімдерінің аралас оқыту ортасы туралы көзқарастары, соның ішінде 34,7%-ы «Мен үшін аралас оқыту өте пайдалы деп санаймын», 47,2%-ы «Мен үшін аралас оқыту пайдалы деп санаймын», 11,1%-ы «Мен үшін аралас оқыту біршама пайдалы деп санаймын», 5,6%-ы «Мен үшін аралас оқыту пайдалы деп таппаймын», 1,4% «Мен үшін аралас оқыту мүлдем пайдалы емес деп ойлаймын» деген жауабынан аралас оқытудың маңызының айқындығын көре алсақ, ерікті білім алушылардың цифрлық құзыреттілікті қалыптастыруға көзқарасы тарапынан берген жауаптарының 20,8%-ы «Цифрлық құзыреттілік өте жеткілікті деп санаймын», ал 33,4%-ы «Цифрлық құзыреттілік жеткілікті деп санаймын», ал 25%-ы «Цифрлық құзыреттілік аз деп санаймын», 12,5%-ы «Цифрлық құзыреттілік жеткіліксіз деп санаймын» және 8,3%-ы «Цифрлық құзыреттілік мүлдем жеткіліксіз деп санаймын» аралықты құрауы зерттеуге қатысқан болашақ биология мұғалімдерінің көпшілігі өздерінің цифрлық құзыреттіліктерін маман даярлауға қажетті көрсеткіш деп санайды деп айтуға толық негіз бар. Сондықтанда, цифрлық құзыретке ие, білім беру үрдісінде жаңа инновациялық технологияларды тиімді пайдалана алатын, дамып жатқан ғылыми-техникалық прогрестен қалыспай, жаңа педагогикалық инновациялар мен интербелсенді әдістерді кіріктіретін сапалы маман даярлау үрдісінде аралас оқытуды қолдану- өзекті, болашақта сұранысқа ие маман даярлаудың бірден- бір айқын педагогикалық бағыты болады.

### Әдебиеттер

1. Қазақстан Республикасында білім беруді дамытудың 2022 – 2026 жылдарға арналған тұжырымдамасын бекіту туралы Қазақстан Республикасы Үкіметінің 2022 жылғы 24 қарашадағы № 941 қаулысы [Электрон. ресурс].-2022.- URL: <https://clck.ru/38LbQ7>(қарау күні 15.01.2024)
2. «Білім туралы» 2007 жылғы 27 шілдедегі Қазақстан Республикасының Заңы. [Электрон. ресурс].-2007. – URL: <https://clck.ru/38Lcev> (қарау күні 15.01.2024)
3. «Цифрлық Қазақстан» мемлекеттік бағдарламасын бекіту туралы Қазақстан Республикасы Үкіметінің 2019 жылдың 20 желтоқсанындағы № 949 қаулысы. [Электрон. ресурс]. –2019. – URL: <https://adilet.zan.kz/kaz/docs/P1700000827> (қарау күні 15.01.2024)
4. Мемлекет басшысы Қасым-Жомарт Тоқаевтың «Халық бірлігі және жүйелі реформалар – ел өркендеуінің берік негізі» атты Қазақстан халқына Жолдауы. [Электрон. ресурс]. – 2021. – URL: <https://primeminister.kz/addresses/01092021> (қарау күні 15.01.2024)
5. Касимова Г.К. E-learning білім беру жүйесі негізінде студенттердің танымдық құзыретін қалыптастыру: филос. док. (PhD)... дис.: мамандығы: 6D010300 – Педагогика және психология. – Алматы, 2021. – 244 б.
6. Bonk C. J., Graham C. R. The handbook of blended learning: Global perspectives, local designs. – Wiley+ ORM, 2012.
7. Крылова Е. А. Технология смешанного обучения в системе высшего образования //Вестник Томского государственного педагогического университета. – 2020. – №. 1 (207). – С. 86-93.

8. Instefjord E. J., Munthe E. Educating digitally competent teachers: A study of integration of professional digital competence in teacher education //Teaching and teacher education. – 2017. – Т. 67. – С. 37-45.
9. Howard S. K. et al. What to teach? Strategies for developing digital competency in preservice teacher training //Computers & Education. – 2021. – Т. 165. – С. 104149.
10. Ilomäki L. et al. Digital competence—an emergent boundary concept for policy and educational research //Education and information technologies. – 2016. – Т. 21. – С. 655-679.
11. Потемкина Т. В. Зарубежный опыт разработки профиля цифровых компетенций учителя //Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров. – 2018. – №. 2 (35). – С. 25-30.
12. Шваб К. Четвертая промышленная революция: монография: перевод с английского языка.-М.: издательство «Э», 2019.-208 с.: ил //Top Business Awards. – 2017.
13. Устюжанина Е. В., Евсюков С. Г. Цифровизация образовательной среды: возможности и угрозы //Вестник Российского экономического университета им. ГВ Плеханова. – 2018. – №. 1 (97). – С. 3-12.
14. Ясвин В.А. Образовательная среда: от моделирования к проектированию. [Текст]. – М.: Смысл, 2001. -С 365
15. Roll M. J. J., Ifenthaler D. Multidisciplinary digital competencies of pre-service vocational teachers //Empirical Research in Vocational Education and Training. – 2021. – Т. 13. – №. 1. – С. 7.
16. Халикова К. З. Білім беруді цифрлық жүйеге көшірудің өзекті мәселелері // Абай атындағы ҚазҰПУ-ң хабаршысы «Педагогика ғылымдары» сериясы. – 2021. – Т. 2. – №. 69. – Б. 41-49.
17. Е. Елубай, Ұ.М. Әбдіғапбарова, Д.М. Джусубалиева Жаппай ашық онлайн курстары (MOOCS)–болашақ педагогтардың цифрлық құзыреттілігін дамыту құралы //ҚазҰУ хабаршысы.Педагогикалық ғылымдар сериясы. – 2020. – Т. 64. – №. 3. – Б. 50-58.
18. Әлімов А. Интербелсенді әдістерді жоғары оқу орындарында қолдану. [Мәтін]. Оқу құралы. – Алматы: 2009. – 263 Б.

#### References

- “Bilim turaly” 2007 jyldyń 27 shildedegi Qazaqstan Respublikasynyń Zańy [Law of the Republic of Kazakhstan “On Education” dated 27, 2007]. (2007). Retrieved from <https://clck.ru/38Lcev> (Accessed January 15, 2024) (in Kazakh)
- “Tsifirlyq Qazaqstan” memlekttik baǵdarmasyń bekitu turaly Qazaqstan Respublikasy YUkimetiniń 2019 jyldyń 20 jeltoksanyndaǵy № 949 kaulysy [Decree No. 949 of the Government of the Republic of Kazakhstan dated November 20, 2019 on the Development of “Digital Kazakhstan” State Program]. (2019). Retrieved from <https://adilet.zan.kz/kaz/docs/P1700000827> (Accessed January 15, 2024) (in Kazakh)
- Alimov A. (2009). Interbelsendi aedisterdi jogary oku oryndarynda qoldany [Using Interactive Methods in Higher Education Institutions]. Oqu quraly [Textbook]. Almaty. 263 p. (in Kazakh)
- Bonk, C. J., & Graham, C. R. (2012). The handbook of blended learning: Global perspectives, local designs. Wiley+ ORM.
- Elubay E., Abdırapbarova Ұ. М., & Djusubaliyeva D. M. (2020). Zhappay ashik onlayn kursı (MOOCS)–bolashaq pedagogtardyn tsifirlyq quzyrettiligini damytu kuraly [ Open Online Courses (MOOCS) – a Tool for Developing Teachers’ Digital Competence]. QAZUU khabarshysy. Pedagogikalıq gylymdar seriyasy [Bulletin of KazNU. Pedagogical Sciences Series]. Т. 64., №. 3. , P. 50-58. (in Kazakh)
- Howard, S. K., Tondeur, J., Ma, J., & Yang, J. (2021). What to teach? Strategies for developing digital competency in preservice teacher training. Computers & Education, 165, 104149.
- Ilomäki, L., Paavola, S., Lakkala, M., & Kantosalo, A. (2016). Digital competence –an emergent boundary concept for policy and educational research. Education and Information Technologies, 21, 655-679.
- Instefjord, E. J., & Munthe, E. (2017). Educating digitally competent teachers: A study of integration of professional digital competence in teacher education. Teaching and Teacher Education, 67, 37-45.
- Kasymova G.K. (2021). E-learning bilim beru júyesi negizinde studentterdiń tanymdyq qozyretin qalıptastyru: filos. dok. (PhD) [Developing Students’ Cognitive Abilities in the E-Learning System: DissertationPhD]. Almaty. (in Kazakh)
- Khalikova K. Z. (2021). Bilim berudi tsifirlyq zhuiege koshirudiń ozepti maseleleri [Key Issues in Transitioning Education to a Digital System]. Abai atyndagy QazQPU-nyń khabarshysy “Pedagogika gylymdary” seriyasy [Bulletin of Abai KazNPU “Pedagogical Sciences” series]. Т. 2., №. 69., P. 41-49. (in Kazakh)
- Krylova E. A. (2020). Tekhnologiya smeshannogo obucheniya v sisteme vysshego obrazovaniya [Blended Learning Technology in Higher Education System]. Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta [Bulletin of Tomsk State Pedagogical University], 1 (207), 86-93. (In Russian)
- Memleket bassysy Qasym-Jomart Toqayevtin “Halq birligi jaǵne jyileli reformalar – el órkendetuiniń berik negizi” atty Qazaqstan halqyna Joldawy [Address of the President of the Republic of Kazakhstan Kassym-Jomart Tokayev “Unity of the People and Systemic Reforms – the Basis for the Development of the Country”]. (2021). Retrieved from <https://primeminister.kz/addresses/01092021> (Accessed January 15, 2024) (in Kazakh)
- Potemkina T. V. (2018). Zarubezhnyy opyt razrabotki profilya tsifrovyykh kompetensiy uchitelya [Foreign experience in developing a profile of digital teacher competencies]. Nauchnoe obespechenie sistemy povysheniya kvalifikatsii kadrov [Scientific support of the system for improving the qualifications of personnel]. №. 2 (35), 25-30. (In Russian)
- Qazaqstan Respublikasında bilim berudi damitudyń 2022 – 2026 jyldargha arnalghan tuzhyrmasyń bekitu turaly Qazaqstan Respublikasy YUkimetiniń 2022 jyldyń 24 qarasadaghy № 941 kaulysy [Drafting the Program for the Development of Education

in the Republic of Kazakhstan for 2022-2026 by the Government of the Republic of Kazakhstan on December 24, 2022]. (2022). Retrieved from <https://clck.ru/38LbQ7> (Accessed January 15, 2024)(in Kazakh)

Roll, M. J. J., & Ifenthaler, D. (2021). Multidisciplinary digital competencies of pre-service vocational teachers. *Empirical Research in Vocational Education and Training*, 13(1), 7. <https://doi.org/10.1186/s40461-021-00107-7>

Shvab K. (2019). Chetvertaya promyshlennaya revolyutsiya: monografiya: perevod s angliyskogo yazyka [The Fourth Industrial Revolution: Monograph: translated from English]. Moscow: izdatel'stvo "E". 208 p.: il.

Ustyuzhanina E. V., & Evsyukov S. G. (2018). Tsifrovizatsiya obrazovatel'noy sredy: vozmozhnosti i ugrozy [Digitization of the educational environment: opportunities and threats]. *Vestnik Rossiyskogo ekonomicheskogo universiteta im. GV Plekhanova* [Bulletin of the Russian Economic University named after G.V. Plekhanov]. №. 1 (97), 3-12. (In Russian)

Yasvin V. A. (2001). Obrazovatel'naya sreda: ot modelirovaniya k proektirovaniyu [Educational environment: from modeling to design]. Moscow: Smysl. P. 365. (In Russian)

**Авторлар туралы мәлімет:**

Есмаханова Жаркынай(корреспондент автор) – «Биология» кафедрасының аға оқытушысы,

Ө. Жәнібеков атындағы Оңтүстік Қазақстан педагогикалық университеті, (Шымкент қ., Қазақстан, эл.пошта: jarkyn.74@mail.ru)

Абубакирова Ажар Абдугаппаровна – PhD доктор , «Биология» кафедрасының аға оқытушысы,

Ө. Жәнібеков атындағы Оңтүстік Қазақстан педагогикалық университеті, (Шымкент қ., Қазақстан, эл.пошта: Azhar.baikal79@mail.ru)

Нуржанова Шарипа – PhD доктор, «ЮНЕСКО-ның журналистика және коммуникация» кафедрасының аға оқытушысы, Әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университеті (Алматы қ., Қазақстан, эл.пошта: nurgans@mail.ru)

**Сведения об авторах:**

Есмаханова Жаркынай(корреспондентный автор) – старший преподаватель кафедры «Биология» , Южно-Казахстанский педагогический университет имени У. Жанибекова (г. Шымкент қ., Казахстан, эл.почта: jarkyn.74@mail.ru)

Абубакирова Ажар Абдугаппаровна – PhD доктор , старший преподаватель кафедры «Биология», Южно-Казахстанский педагогический университет имени У. Жанибекова (г. Шымкент қ., Казахстан, эл.почта: Azhar.baikal79@mail.ru)

Нуржанова Шарипа – PhD доктор, старший преподаватель кафедры «ЮНЕСКО по журналистике и коммуникации» Казахского национального университета им. Аль-Фараби (г.Алматы,Казахстан, эл.почта: nurgans@mail.ru)

**Information about authors:**

Zharkynay Yesmakhanova(corresponding author ) -Senior Lecturer, Department of biology, O. Zhanibekov South Kazakhstan Pedagogical University (Shymkent,Kazakhstan, email: jarkyn.74@mail.ru)

Abubakirova Azhar – PhD, Senior Lecturer, Department of biology, O. Zhanibekov South Kazakhstan Pedagogical University (Shymkent,Kazakhstan, email: Azhar.baikal79@mail.ru)

Nurzhanova Sharipa- Senior Lecturer of the department of the UNESCO chair, International Journalism and Mass Communication of Al-Farabi Kazakh National University (Almaty,Kazakhstan, email: nurgans@mail.ru)

Келін түсмі: 5.03.2024  
Қабылданды: 01.06.2024

4-бөлім  
**ИНКЛЮЗИВТІ БІЛІМ БЕРУ**

---

Section 4  
**INCLUSIVE EDUCATION**

---

Раздел 4  
**ИНКЛЮЗИВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ**

А.С. Мағауова<sup>1</sup> , А.Д. Жомартова<sup>2\*</sup> , Р.Ж. Аубакирова<sup>2</sup> ,  
М.Е. Нурғалиева<sup>2</sup> , А.С. Сырғақбаева<sup>1</sup> 

<sup>1</sup>Әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университеті, Қазақстан, Алматы қ.

<sup>2</sup>Торайғыров университеті, Қазақстан, Павлодар қ.

\*e-mail: zhomartova\_aisulu@mail.ru

## ЕРЕКШЕ БІЛІМ БЕРУ ҚАЖЕТТІЛІКТЕРІ БАР СТУДЕНТТЕРДІ КӘСІБИ ҚҰЗЫРЕТТІЛІКТЕРДІ МЕНҒЕРУ ПРОЦЕСІНЕ ҚОСУ ҮШІН ЖАҒДАЙ ЖАСАУ МӘСЕЛЕСІ

Қазақстандық қоғамның талаптарына сәйкес келетін түлектің қалыптасуы мен дамуы білім беру мазмұнында көрініс табады және Мемлекеттік жалпыға міндетті білім беру стандартындағы құзыреттерді айқындау арқылы ұлттық деңгейде нақтыланады. Қазіргі уақытта мүмкіндігі шектеулі студенттерге тиісті білімі мен тәжірибесі бар мамандар жұмыс істейтін, сондай-ақ қажетті бағдарламалық, білім беру, әдістемелік және материалдық-техникалық қамтамасыз етілген арнайы сараланған оқыту жүйесімен қатар білікті психологиялық-педагогикалық көмек қажет. Бұл көмек жоғары оқу орындарында да қолжетімді болуы тиіс. Университеттер білім беру процесіне тартылған студенттерді, сондай-ақ олардың оқытушылары мен ата-аналарын қолдау үшін өздерінің кадрлық, материалдық-техникалық және оқу-әдістемелік мүмкіндіктерін пайдалануы тиіс. Зерттеудің мақсаты – ЖОО-ның инклюзивті білім беру ортасы жағдайында денсаулық мүмкіндігі шектеулі студенттердің кәсіби құзыреттілігін дамыту үшін психологиялық-педагогикалық жағдайлар жасау проблемасының бастапқы жай-күйін зерделеу. Осы мақсатта 194 мұғалім мен оқушы қатысқан сауалнама жүргізілді. Сауалнама Google бағдарламалық құралы арқылы әзірленді және басқарылды. Мақалада ҚР Ғылым және жоғары білім министрлігінің IRN AR19679880 «Ерекше білім беру қажеттіліктері бар ЖОО студенттерінің кәсіби құзыреттілігін дамытудың психологиялық-педагогикалық шарттары (Павлодар өңірінің мысалында)», IRN AR14872130 «Қазақстан Республикасында инклюзивті білім беру саласындағы ұлттық стратегия ретінде ерекше білім беру қажеттіліктері бар студенттердің кәсіби өзін-өзі анықтауын қалыптастыру» гранттық жобалары аясында жүргізілген зерттеулердің нәтижелері көрсетілген.

**Түйін сөздер:** инклюзивті білім беру, ерекше білім беру қажеттіліктері, кәсіби құзыреттіліктерді қалыптастыру, инклюзивті орта, денсаулықтың шектеулі мүмкіндігі.

A.S. Magauova<sup>1</sup>, A.D. Zhomartova<sup>2\*</sup>, R.Zh. Aubakirova<sup>2</sup>,  
M.E. Nurgaliyeva<sup>2</sup> A.S. Syrgakbayeva<sup>1</sup>

<sup>1</sup>Al-Farabi Kazakh National University, Kazakhstan, Almaty

<sup>2</sup>Toraighyrov University, Kazakhstan, Pavlodar

\*e-mail: zhomartova\_aisulu@mail.ru

### The problem of creating conditions for inclusion of students with special educational needs in the process of mastering professional competences

The formation and development of a graduate who meets the requirements of Kazakhstan society is reflected in the content of education and is specified at the national level through the definition of competences in the State Mandatory Standard of Education. Currently, students with disabilities need qualified psychological and pedagogical assistance not only in a special system of differentiated education, where specialists with relevant knowledge and experience work, and there is also the necessary software, educational, methodological and logistical support. This assistance should also be available in higher education institutions. Universities should use their human, material, technical and educational-methodical capabilities to support students involved in the educational process, as well as their teachers and parents. The purpose of the research is to study the primary state of the problem of creating psychological and pedagogical conditions for the development of professional competence of students with disabilities in the inclusive educational environment of higher education institution. For this purpose, a survey was conducted in which 194 teachers and students took part. The survey was designed and conducted using Google program. The article highlights the results of research conducted under the grant projects of the Ministry of Science and Higher Education of the Republic of Kazakhstan IRN AR 19679880 "Psychological and pedagogical conditions for the development of professional

competences of university students with special educational needs (on the example of Pavlodar region)", IRN AR 14872130 "Formation of professional self-determination of students with special educational needs (SEN) as a national strategy in the field of inclusive education in the Republic of Kazakhstan".

**Keywords:** inclusive education, special educational needs, formation of professional competences, inclusive environment, limited health opportunities.

А.С. Мағауова<sup>1</sup>, А.Д. Жомартова<sup>2\*</sup>, Р.Ж. Аубакирова<sup>2</sup>,  
М.Е. Нургалиева<sup>2</sup> А.С. Сыргакбаева<sup>1</sup>

<sup>1</sup>Казахский национальный университет им. аль-Фараби, Казахстан, г. Алматы

<sup>2</sup>Торайгыров университет, Казахстан, г. Павлодар

\*e-mail: zhomartova\_aisulu@mail.ru

### **Проблема создания условий для включения студентов с особыми образовательными потребностями в процесс овладения профессиональными компетенциями**

Формирование и развитие выпускника, отвечающего требованиям казахстанского общества, отражается в содержании образования и конкретизируется на национальном уровне посредством определения компетенций в Государственном общеобязательном стандарте образования. В настоящее время учащиеся с ограниченными возможностями нуждаются в квалифицированной психолого-педагогической помощи не только в специальной системе дифференцированного образования, где работают специалисты, обладающие соответствующими знаниями и опытом, а также имеется необходимое программное обеспечение, образовательная, методическая и материально-техническая поддержка. Эта помощь также должна быть доступна в высших учебных заведениях. Университеты должны использовать свои кадровые, материально-технические и учебно-методические возможности для поддержки студентов, вовлеченных в образовательный процесс, а также их преподавателей и родителей. Целью исследования является изучение первичного состояния проблемы создания психолого-педагогических условий для развития профессиональной компетентности студентов с ограниченными возможностями здоровья в условиях инклюзивной образовательной среды вуза. Для этого было проведено анкетирование, в котором приняло участие 194 преподавателей и студентов. Опрос был разработан и проведен с использованием программы Google. Статья освещает результаты исследований, проведенных в рамках грантовых Проектов Министерства науки и высшего образования РК ИРН АР19679880 «Психолого-педагогические условия развития профессиональных компетенций студентов вуза с особыми образовательными потребностями (на примере Павлодарского региона)» на ....., ИРН АР14872130 «Формирование профессионального самоопределения студентов с особыми образовательными потребностями (ООП) как национальная стратегия в области инклюзивного образования в Республике Казахстан» на 2022-2024 г.

**Ключевые слова:** инклюзивное образование, особые образовательные потребности, формирование профессиональных компетенций, инклюзивная среда, ограниченные возможности здоровья.

### **Кіріспе**

Қазақстандық қоғамның талаптарына жауап беретін түлектің қалыптасуы мен дамуы білім беру мазмұнында көрініс табады және Мемлекеттік жалпыға міндетті білім беру стандартында ұсынылған құзыреттер түрінде ұлттық деңгейде нақтыланады.

Мүмкіндігі шектеулі жандар үшін кәсіби, сапалы білім алу өте маңызды. Зерттеу ісіне қатысты келесі негізгі қағидаттар айқындалды:

- ЕБҚ бар студенттерінің кәсіби құзыреттілігін дамыту үшін психологиялық-педагогикалық проблемасының бастапқы жағдайы сауалнама жүргізу арқылы анықталды;

- алынған ақпаратты анализдеу, топтастыру, жалпылау мен жіктеу арқылы ЕБҚ бар білім алушылардың кәсіби құзыреттілігін дамытудың негізгі психологиялық-педагогикалық шарттары анықталды.

Бүгінгі таңда мүмкіндігі шектеулі студент білікті психологиялық-педагогикалық көмек беретін арнайы сараланған оқыту жүйесінде ғана білім ала алады, себебі, бағдарламалық, оқу-әдістемелік, материалдық-техникалық қамтамасыз етілген оқу процесін тек осы жүйеде ғана тиісті кәсіби білімі мен тәжірибесі бар мамандар жұмыс істейді. Мұндай білім беру жүйесі, психологиялық-педагогикалық сүйемелдеу жоғары оқу орнының қабырғасында да болуы тиіс. Жо-

ғары оқу орындарының кадрлық, материалдық-техникалық, оқу-әдістемелік әлеуеті білім беру процесіне енгізілген ерекше білім алуы қажет ететін студенттерді, сондай-ақ, олардың оқытушылары мен ата-аналарын қолдау үшін табысты пайдаланылуы тиіс.

Зерттеу жұмысының *өзектілігі* ЖОО-ында мүмкіндігі шектеулі студенттерді кәсіби құзыреттілікті игеру процесіне қосу үшін жағдай жасау мен оларды анықтауы қажеттілігінде. **Зерттеудің мақсаты** – мүмкіндігі шектеулі студенттердің кәсіби құзыреттілігін дамыту үшін психологиялық-педагогикалық жағдайдың бастапқы жай-күйін зерттеу болды. Қойылған мақсатты іске асыру келесі міндеттерді шешуді көздейді:

1. ЕБҚ бар студенттерінің кәсіби құзыреттілігін дамыту үшін психологиялық-педагогикалық проблемасының бастапқы жағдайын зерттеу мақсатында сауалнама жүргізу;

2. ЕБҚ бар білім алушылардың кәсіби құзыреттілігін дамытудың негізгі психологиялық-педагогикалық шарттарын анықтау.

ЖОО-да ыңғайлы инклюзивті педагогикалық режимін ұйымдастыру қажеттілігі мүмкіндігі шектеулі студенттердің орталық жүйке жүйесінің жұмыс істеу ерекшеліктеріне байланысты, себебі мұндай студенттер тез шаршағыш және физикалық және психикалық стресске аса төзімді емес болады. Бұл олардың іс-әрекеттерінің нәтижелілігіне және соматикалық денсаулығына теріс әсер етеді.

ЕБҚ бар студенттердің психикалық белсенділігінің даму ерекшеліктері оқу жоспарларын өзгертуді, арнайы бағдарламаларды қолдануды, оқу материалын бөлуді және оның өту қарқынын өзгертуді талап етеді. Жоғарыда аталған барлық ерекшеліктер олардың білім алуға басқа студенттермен тең құқықтарын қамтамасыз ету қажеттілігін талап етеді. ЖОО-да оқытудың әр кезеңінде оқу-әдістемелік сүйемелдеу мәселелерін шешуге және әлеуметтік оңалту мен бейімделуге, кәсіби іске асыруға ықпал ететін арнайы білім беру стандарттарын әзірлеудің маңыздылығын анықтайды.

БҰҰ Бас Ассамблеясының адам құқықтарының жалпыға бірдей декларациясында: *«Барлық адамдар өздерінің қадір-қасиеті мен құқықтары бойынша еркін және тең болып туылады. Олар ақыл мен ар-ожданға ие және бір-біріне бауырластық рухында әрекет етуі керек»* делінген. Өз азаматтарының құқықтарын сақтау және қорғау жолында БҰҰ қатысушы елдер

тең мүмкіндіктерді жайластыру және кедергісіз орта құру жөнінде қажетті шаралар қабылдады (Declaration, 1948) [1].

Мүгедектерді психологиялық-педагогикалық қолдау өзектілігі олардың кәсіби құзыреттілігін дамыту үшін жағдай жасау қажеттілігімен анықталады. Инклюзивті білім беру қағидаттарын табысты іске асыратын шет елдердің мысалында оқу-әдістемелік сүйемелдеу және ЕБҚ бар студенттерінің кәсіби маман ретінде қалыптасуына оң әсер ететін жағдайлар жасау идеясы ұсынылады. Мақаланың басты идеясы мүмкіндігі шектеулі студенттердің кәсіби жоғары білім алуға байланысты ұйымдастырылған жағдайларды анықтау арқылы қолжетімді инклюзивті жоғары білім беретін ортаны жасаудың үлгісін ұсыну, қалыпты жағдайды талқылау болмақ.

### Әдебиетке шолу

Қазақстан басқа халықаралық құқықтық актілермен қатар БҰҰ-ның «Мүгедектердің құқықтары туралы» (2016 жылы) және «Білім беру саласындағы кемсітушілікке қарсы күрес туралы» (2017 жылы) Конвенциясын ратификациялай отырып, әрбір азаматтың қандай да бір кемсітусіз сапалы білім алу құқығын қамтамасыз етуге саяси ерік-жігерін көрсетеді (Конвенция, 1995) [2].

Конвенциялардың негізгі ережелеріне сәйкес Қазақстан барлық деңгейлерде (мектепке дейінгі, мектеп, ТЖКБ ұйымдарында, жоғары оқу орындарында) инклюзивті білім беруді қамтамасыз етуге міндеттенді. Инклюзивті білім беру дараланған мәселе емес екенін түсіну маңызды, инклюзия бүкіл білім беру жүйесінің принципі болып табылады.

Инклюзивтілік қағидатына сүйене отырып, кәсіптік білім беруді дамыту білім берудегі құндылық бағдарларын өзгертуді көздейді. Бұл көбінесе медицина қызметкерлерін, психологтарды, педагогтарды және ең алдымен әлеуметтік сала қызметкерлерін кәсіби даярлаумен байланысты. Кәсіптік білім беру теориясы мен практикасының тұжырымдамалық негіздері бірқатар ғылыми еңбектерде көрініс тапты. Инклюзивті білім беру және әлеуметтік жұмыс үшін кадрларды даярлау мәселесін зерттеуге үлес қосқан шетелдік авторлардың арасында келесілерді атау керек М. Richmond (Richmond, 1899: 65) [3], А. Salomon (Salomon, 1926: 45) [4], J. Adams (Adams, 1910: 32) [5], Ш. Рамон (Рамон, 1996:101) [6], М. Доэл (Доэл, 1997: 87) [7], Г. Бернлер (Бернлер, 1992:



240) [8], Р. Сарри (Сарри, 1996: 58) [9], Ш.К.Хиндука (Хиндука, 1996: 49) [10] және т.б.

Көптеген ғалымдардың, оқытушылардың еңбектері, сондай-ақ, студенттердің дипломдық (зерттеу) жұмыстары, университет түлектерін даярлау сапасының нақты мәселелеріне, соның ішінде ЕБҚ бар студенттерді даярлау үшін психологиялық-педагогикалық жағдайларды зерттеу мәселелерін анықтау үшін практикалық пайдасы бар ғылыми-теориялық ұсынымдарға арналған. Олар: Л.В. Топчий (Топчий, 1997: 20) [11], И.А.Зимняя (Зимняя, 1996: 79-82) [12], Е.И. Холостова (Холостова, 2007: 15) [13], В.И.Жуков (Жуков, 2000: 189) [14] және басқалары. ЖОО түлектерін даярлау, кәсіби құзыреттіліктерін қалыптастыру және дамыту тақырыбы аясында ғылыми зерттеулер мен ізденістер бірқатар басқа ғалымдармен жүргізілді: С.В.Тетерский (Тетерский, 2002: 30) [15], С.И. Григорьев (Григорьев, 1994: 65) [16] және т.б.

Кадрларды даярлау, оның ішінде әлеуметтік сала, инклюзивті білім беру, арнайы психология мәселелерін зерттеумен айналысатын қазақстандық ғалымдар да назардан тыс қалмайды, олар Л.Т. Кожамкулова (Кожамкулова, 2007: 13-16) [17], Т.А. Морозова (Морозова, 2012: 37-41) [18], С.К. Ксембаева (Ксембаева, 2017: 90) [19], Е.Н. Жуманкулова (Жуманкулова, 2010: 27) [20], Ж.Д. Турсынбекова (Турсынбекова, 2017: 66) [21], Г.Т. Уразбаева (Уразбаева, 2016: 121) [22], С.Б. Сарбасова (Сарбасова, 2016: 52) [23] және т.б.

Университет оқу процесінде әрдайым белгілі бір себептерге байланысты оқуда қиындықтарға тап болатын студенттер болатынын және олардың қанағаттандырылуы керек ерекше білім беру қажеттіліктерін қабылдауы керек. Ерекше білім беру қажеттіліктері – бұл әр білім алушының оқудағы жетістігін қамтамасыз ету мақсатында психологиялық-педагогикалық әдістермен жүзеге асырылатын оқу процесінде көмек пен қызметтерге деген қажеттілік.

ЖОО-да ЕБҚ бар студенттердің кәсіби құзыреттіліктерін дамыту келесі психологиялық-педагогикалық шарттар сақталса, тиімді болады:

- мүмкіндіктердің әртүрлілігі кедергілер мен проблемалар емес, ресурстар ретінде қарастырылса, қоғамда мінез-құлықтың толерантты мәдениетін тәрбиелеуге, оқытушының педагогикалық шеберлігін жетілдіруге және оқытудың жоғары сапасын қамтамасыз етуге арналған ресурстар болса;

- оқуда жоғары жетістіктері бар студенттерге ғана емес, барлық студенттерге бағытталған оқу процесі құрылса;

- білім беру процесінің барлық қатысушылары тарапынан ерекше білім беру қажеттіліктері бар студенттерге тек арнайы мамандармен ғана емес (логопед, арнайы педагог, психолог, жеке көмекші) және ең алдымен кураторлармен, эд-вайзерлермен, оқытушылармен, қолдау қамтамасыз етілсе;

- студенттерге оқу процесінде көмек көрсету мәселелерін шешуде командалық тәсіл қолданылса;

- ЕБҚ бар студенттерге қолдау көрсету және көмекті ұйымдастыру кезінде оларды «өзгешелендіруден» бас тартса.

Студенттерге «инклюзивті», «ерекше», «дағдарыс жағдайдағы», «инклюзивті» деп атамай, оларға студенттер қауымдастығының толыққанды мүшелері ретінде көмек көрсетілгені дұрыс. Таңбалап-кемсітушіліктің көрінісі болмағаны жөн.

Жоғары мектеп ерекше білім беру қажеттіліктері бар білім алушыға оның жеке қажеттіліктеріне қарай табысты оқу үшін барлық қажетті жағдайлар мен қызметтерді ұсынуға міндетті.

Біз таңдаған тақырыпты негіздеу үшін шетелдік жоғары оқу орындарында мүгедектігі бар адамдар үшін кәсіптік білімнің қолжетімділігін толығырақ қарастырғанды жөн деп есептедік. Шетелдік жоғары білімнің ерекшелігі – бірде-бір еуропалық (және тек қана олар емес) оқу орнының мүгедек адамдарға кәсіптік білім беруден бас тартуға құқығы жоқтығында. Әйтпесе, бұл адам құқықтары туралы Конвенцияға қайшы келеді. Әлемнің жетекші жоғары оқу орындары білім берудің жоғарғы сатысында инклюзияны қолдаудың әртүрлі формаларын қолданады. Біріншіден: қалаған мамандықты алу үшін әртүрлі жеңілдіктер беріледі, екіншіден, университеттерде ЕБҚ бар білім алушыларға оқытуда барлық көмек көрсететін ұйымдар (орталықтар, қызметтер және т.б.) бар.

Әр түрлі елдердегі мүгедектік типологиясы туралы мәселені бөлек айту қажет деп санаймыз. Кейбір елдер, Испания, Италия сияқты, денсаулығындағы бұзылулардың түрлері бойынша әдеттегі бізге танымал (біздің елде 1-4 мүгедектік топтары) жіктеуді іс жүзінде қолданбайды, мысалы: есту қабілетінің бұзылуы, дислексия, дискалькулия және т. б. орнына мүгедектік пайыздық көрсеткіштермен есептеледі (Италияда адам егер ол 66% – ға қабілетсіз болса мүгедек

болып саналады, ал Испанияда 33%), оны сол елдердің денсаулық сақтау органдары анықтайды. АҚШ, Ұлыбритания, Швеция, Бельгия сияқты елдерде денсаулыққа қатысты шектеулердің жіктелуі ұқсас. Зияткерлік және өзге де қабілеттерге сәйкес ЕБҚ бар адамдар материалдық жағынан да (жәрдемақылар, стипендиялар) мемлекеттік, меценаттық, қамқоршылық және басқа да көмекке үміткер бола алады, мысалы: оқуға грант алу, ұсынылған білім беру қызметтері үшін ақы төлеу кезінде жеңілдіктер алу және т. б. ЕБҚ бар студенттерге арналған талаптардың сақталуы және кәсіптік білім алу құқықтарының бұзылуына жол бермеу үшін әр университетте осы процесті бақылайтын амбудсмен жұмыс істейді (Богинская, 2016: 38) [24].

Бұл зерттеудің жаңалығы оқу орындарында ЕБҚ бар студенттерді қолдаудың әлемдік тәжірибесіне негізделгенінде. Мысалы, Оломоуц қаласындағы Палацкий университетінде (Чехия Республикасы) мүмкіндігі шектеулі студенттерді қолдау орталығы жұмыс істейді, онда олар оқу материалын олардың түсінігі мен қабілеттеріне қол жетімді форматқа ауыстыру бойынша тегін қызметтер ала алады. Сонымен қатар, Чехияда білім алушыларға да, тәрбиешілер мен ата-аналарға да қолдау көрсететін әртүрлі мамандардан тұратын қауымдастық жұмыс істейді.

Әр түрлі оқу орындарының инклюзивтілікті қолдаудың өзіндік формалары бар. Сонымен, АҚШ-тың әртүрлі университеттерінде білім алушыларды оқытуда қолдайтын ұйымдар әртүрлі аталады, бірақ іс жүзінде бірдей қолдау көрсетеді: Сэм Хьюстон мемлекеттік университетіндегі «мүгедектерге қызмет көрсету жөніндегі кеңес беру орталығы», Миннесота университетіндегі «мүгедектерге қолдау көрсету орталығы», Ашевилдегі Солтүстік Каролина университетіндегі «мүгедектерге қызмет көрсету басқармасы» бар. Ұлыбританияда Эдинбург университетінде «мүгедектерге қызмет көрсету» бар, Йоркширдегі ашық университетте «мүгедек студенттерге, мүгедектерге және қосымша қажеттіліктерге қызмет көрсету қызметі» бар. Германияның жоғары оқу орындарында да осындай ұйымдар бар: Вупперталь университетінде «мүгедектер мен созылмалы науқастарға арналған қызмет», Берлин техникалық университетінде «мүмкіндігі шектеулі және созылмалы аурулары бар студенттерге арналған қызмет» бар. Көріп отырғанымыздай, әлемнің жетекші университеттері әртүрлі ерекшеліктері бар студенттерге әр түрлі жолдармен қамқорлық көрсетеді, қажетті қол-

дауды ұйымдастырады, қолайлы психологиялық-педагогикалық жағдай жасайды.

ЕБҚ бар білім алушыларды олардың кәсіби қалыптасуында қолдау Қазақстан Республикасында да аса басым міндет болып табылады. Қазіргі уақытта мамандандырылған мектептердің түлектері колледждер мен жоғары оқу орындарының қабырғаларында қажетті кәсіптік даярлықтан өтуге мүмкіндік беретін бағдарламаның ерекшеліктері туралы белгілері бар орта білім туралы аттестаттар ала алады. Бұл ретте әрбір оқу орнының (колледждердің, университеттердің, институттардың) болашақ мамандардың әлеуетін ашу және кәсіби құзыреттерін дамыту үшін қажетті психологиялық-педагогикалық жағдайлары бола бермейді. ЕБҚ бар білім алушыларды оқыту және кәсіби құзыреттіліктерін дамыту бойынша оқытушылардың білімінің жетіспеушілігі байқалады, сондай-ақ, олардың кәсіби әлеуетін дамытуға кедергі келтіретін қолайлы психологиялық-педагогикалық жағдайларды ұйымдастыру туралы нақты түсінік жоқ.

### Зерттеу әдістері

Бұл зерттеудің әдістемесі әлемдік тәжірибеде жинақталған теориялық және практикалық зерттеулерге негізделген. «Инклюзивті білім беру – бұл әртүрлілікті, әртүрлі қажеттіліктер мен қабілеттерді, оқушылар мен қауымдастықтарды оқытудағы сипаттамалар мен үміттерді ескере отырып, барлығына сапалы білім беруді қамтамасыз етуге, кемсітушіліктің барлық түрлерін жоюға бағытталған жалпы білім беруді дамытудың үздіксіз процесі» (ЮНЕСКО 2008).

«Ерекше білім беру қажеттіліктері бар ЖОО студенттерінің кәсіби құзыреттілігін дамытудың психологиялық-педагогикалық шарттары (Павлодар өңірінің мысалында)» жобасы шеңберінде біз ЕБҚ бар студенттердің кәсіби құзыреттілігін дамыту үшін психологиялық-педагогикалық жағдайлар жасау проблемасының бастапқы жайкүйін зерделеу мақсатында сауалнама жүргізу туралы шешім қабылданды. Ол үшін Google формасын қолдану арқылы сауалнама жасалды және жүргізілді. Зерттеу әдістері ретінде университеттегі студенттердің кәсіби құзыреттілігін дамытудың психологиялық-педагогикалық жағдайлары бойынша алынған ақпаратты анализдеу, топтастыру, жалпылау мен жіктеу арқылы ЕБҚ бар білім алушылардың кәсіби құзыреттілігін дамытудың негізгі психологиялық-педагогикалық шарттары анықталды. Сауалнама сұрақта-

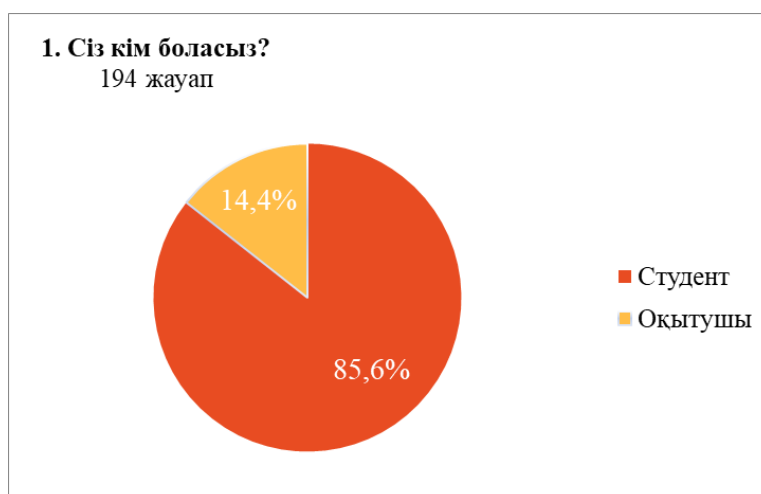
рына берілген респонденттер жауаптары зерттеу жүргізушілерге өзіндік сапалық тұрғыдан сараптау жүргізуге мүмкіндік берді. Бұл сараптама нәтижелері әр сұрақ бойынша авторлардың түйіндеген пікірінен тұрады.

### Нәтижелер және талқылау

Әзірленген сауалнама Қазақстанның жоғары оқу орындарына ішкі арналар арқылы жіберілді. Респонденттер ретінде жоғары оқу орындарының студенттері де, оқытушылары да қатысты.

Сауалнамаға барлығы 194 респондент қатысты: оқытушылардың 14,4% және студенттердің 85,6% жауап берді. Респонденттердің көп бөлігін өз бақылауларына сүйене отырып жауап берген студенттер құрғанын ерекше атап кеткен жөн.

Келесі сұрақ университеттегі инклюзивті білім беру мәселесінің қаншалықты өзекті екенін білуге бағытталған еді. Сауалнамаға қатысқандардың 74,7 %-ы «иә», өзекті деп жауап берді. Бұл көрсеткіш респонденттердің мүмкіндігі шектеулі адамдарды оқыту проблемасы туралы хабардарлығын көрсетеді.



1-сурет – Сауалнаманың бірінші сұрағының нәтижелері



2-сурет – Сауалнаманың екінші сұрағының нәтижелері

ЖОО-да мүгедек студенттерді оқыту үшін жасалған жағдайлар туралы мәселе оқу орындарында қолжетімділікті ұйымдастырудың

қазіргі жай-күйін анықтауға көмектесті. Айта кету керек, сауалнамаға қатысқандардың 50% – ы мүгедек студенттерді оқу орындарында оқы-

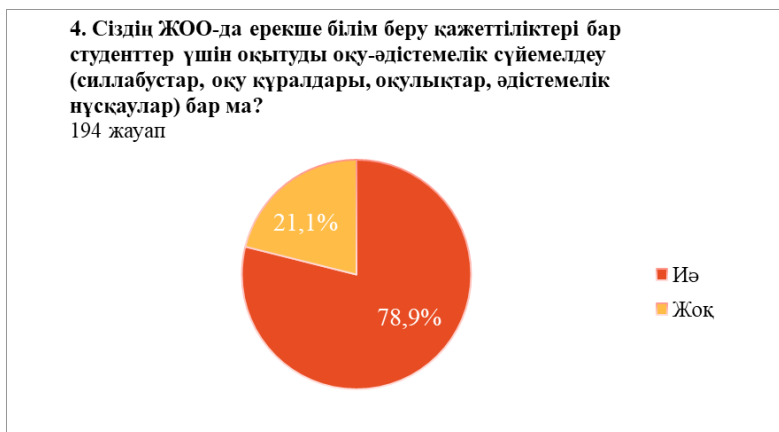
ту үшін жасалған тиісті жағдайлардың барына назар аударды. Сауалнамаға қатысқандардың 37,6%-ы жағдай жасаламаған деп жауап берді және тек 12,4%-ы ЖОО әкімшілігі инклюзивті білім беру мәселесін ішінара шешіп жатқандығын көрсетті.

Респонденттердің жауаптарын талдау мүгедек студенттерді оқыту үшін қажетті жағдайлар жасаудың әлі шешілмеген проблемаларының бар екендігін көрсетті.

«Сіздің ЖОО-да ерекше білім беру қажеттіліктері бар студенттер үшін оқытуды оқу-әдістемелік сүйемелдеу (силлабустар, оқу құралдары, оқулықтар, әдістемелік нұсқаулар) бар ма?» деген сұраққа респонденттердің 78,9%-ы «иә», 21,1%-ы «жоқ» деп жауап берді. Бұл деректер университеттердің 21,1% оқу материалдарына түзетулер енгізбейді және оларды ерекшеліктері бар студенттерге бейімдемейді деген қорытынды жасауға мүмкіндік береді.



3-сурет – Сауалнаманың үшінші сұрағының нәтижелері



4-сурет – Сауалнаманың төртінші сұрағының нәтижелері

Келесі сұрақ алдыңғы сұрақпен байланысты және ол силлабустарда ерекше білім беру қажеттіліктері бар студенттерге арналған әдістемелік нұсқаулар бар екенін көрсетеді, «бар» деп сауалнамаға қатысқандардың 71,6% жауап берсе, қалғандары олардың жоқтығын көрсетті.

ЖОО кітапханаларында ерекше білім беру қажеттіліктері бар студенттерге арналған оқулықтар, оқу құралдары, мамандықтар туралы кітаптар «бар» деп 58,2%, 33% «жоқ» деп жауап берді, 8,8% аз мөлшерде деп жауап берді.



5-сурет – Сауалнаманың бесінші сұрағының нәтижелері



6-сурет – Сауалнаманың алтыншы сұрағының нәтижелері

Респонденттердің жауаптарына сүйенсек, оқу үшін балама ақпарат көздерінің тапшылығын аңғаруға болады. ЕБӨ бар студенттің кәсіби сапалы білім алуына негіз болатын тиісті әдебиеттер мен ақпарат көздері болуы шарт, онсыз кәсіби сапалы дайындық туралы сөз қозғауға болмайды.

### Қорытынды

Жүргізілген зерттеу жоғары оқу орындарындағы инклюзивті білімнің бейнесін негізінен студенттердің жеке көзқарасына негізделі көруге көмектесті, себебі респонденттердің көбі студенттер қауымы құрған болатын. Еліміздің жоғары оқу орындарында ЕБҚ бар студенттерді оқыту үшін қажетті жағдайлар көп нәрсені қалайды. Айта кету керек, сауалнама нәтижелері ЖОО инклюзивті білім беруге арналған жағдайлардың нашар емес екенін көрсетеді. Дегенмен,

алынған мәліметтер ЖОО-да инклюзивті білім беру саласында әлі де шешілуін қажет ететін мәселелердің баршылығын көрсетеді. Респонденттердің жауаптарын талдай отырып, субъективті факторды да ескеру қажет, неғұрлым толық және шынайы жауап алу үшін респондент жоғары оқу орындарында мінсіз нысаны бар, қол жетімді ортасы бар мүгедек студенттерге оқытуды ұйымдастырудың балама бейнесі туралы ақпаратқа ие болуы керек еді.

Айта кетелік, Павлодар өңірінде 5 мыңға жуық мектеп жасына дейінгі және 7 мың мектеп жасындағы ерекше қажеттіліктері бар балалар бар. Олардың саны жыл сайын артып келеді. Олардың көпшілігі кәсіптік білім алуға ниет білдіруі мүмкін. Қазіргі ЖОО-да ерекше білім беру қажеттіліктері бар студенттер саны артып келеді. Бүгінгі таңда Торайғыров университетінде 51-ге жуық ЕБҚ бар студент оқиды. Сондықтан ЖОО ЕБҚ бар студенттердің өсіп келе

жатқан санын ескеріп, оларға кәсіптік білім алу үшін жағдай жасалуы керек. Ерекше білім беру қажеттіліктерін қанағаттандыру ісі, ЕБҚ бар студенттерге психологиялық-педагогикалық және оқу-материалдық жағдай жасағанда ғана орындалады.

Сонымен, зерттеу мақсатына сәйкес қойылған міндеттер шешілді деп айтуға болады. Біріншіден, мүмкіндігі шектеулі студенттерінің кәсіби құзыреттілігін дамыту үшін психологиялық-педагогикалық жағдайлар жасау проблемасының бастапқы жай-күйін анықталды. Екінші міндетті шешуде төменде көрсетілген шарттарды атап кетуге болады.

ЖОО-да ЕБҚ бар студенттердің кәсіби құзыреттілігін дамытудың негізгі психологиялық-педагогикалық шарттары мыналар болып табылады:

1. Даму мүмкіндігі шектеулі адамдарға толерантты қатынасы қалыптасқан студенттік ортаны құру;

2. ЖОО-ның білім беру ортасында ЕБҚ бар студентті білім беру процесіне енгізудің әртүрлі нұсқалары және әрбір білім алушы үшін, оны дамыту үшін кәсіби даярлыққа кіріктірудің мүмкіндігі және пайдалы нұсқасын таңдау мүмкіндігі көзделуі тиіс;

3. ЕБҚ бар студенттерін психологиялық-медициналық-педагогикалық қолдау;

4. Дамуында мүмкіндіктері шектеулі адамдарды кәсіби еңбекке даярлау;

5. ЕБҚ бар студенттердің білім алуын бағдарламалық-әдістемелік және оқу-дидактикалық қамтамасыз ету;

6. Кадрлық қамтамасыз ету. Тиімді инклюзивті білім беру жалпы білім беретін және арна-

йы (түзету) білім беру ұйымдарының оқытушыларын арнайы даярлауды талап етеді;

7. ЕБҚ бар студенттердің ерекше қажеттіліктерін қанағаттандыру үшін ЖОО-ын материалдық-техникалық жабдықтандыру;

8. ЕБҚ бар студенттерінің кәсіби құзыреттілігін дамыту мәселелеріне арналған арнайы ғылыми зерттеулер жүргізу.

Студенттердің өмір сүруінің ыңғайлы ортасы тиісті оқу-материалдық базаны талап етеді. ЖОО-да естуді күшейтетін құрылғылары бар аудиториялар, оқу кабинеттері, түзету ритмикасымен айналысуға арналған залы, оқу шеберханалары, жеке сабақтарға арналған бөлмелері, сондай-ақ арнайы компьютерлік бағдарламалар, спорттық керек-жарақтар мен оқу кітапханасы, оқу және тұрмыстық жиһаз болуы тиіс. Міндетті түрде медициналық блок, изолятор, асхана, ЕБҚ бар студенттерге арналған дәретханалар болуы керек. Сондықтан, Қазақстан университеттерінде инклюзивті білім беру жағдайы жақсы дамыған жетекші университеттер секілді жағдай жасалуы тиіс. Ел өз азаматтарына қажетіне қарай тиісті сапалы білім бере алатын жағдайға дейін көтерілуі шарт.

### Ризашылық, мүдделер қақтығысы

Мақала Қазақстан Республикасы Ғылым және жоғары білім министрлігінің «Ерекше білім беру қажеттіліктері бар ЖОО студенттерінің кәсіби құзыреттілігін дамытудың психологиялық-педагогикалық шарттары» тақырыбында ғылыми зерттеулерді гранттық қаржыландырудың 2023-2025 жылдарға арналған АР19679880 ЖЖ негізінде жария етіледі.

### Әдебиеттер

1. Universal Declaration of Human Rights, 1948.
2. Конвенция «О правах и основных свободах человека», 1995.
3. Richmond M.E. Friendly visiting among the poor, a handbook for charity workers by Mary Ellen Richmond. – NY.: The MacMillan Company, 1899. – 125 p.
4. Salomon A. Soziale Diagnose // Die Wohlfahrtspflege in Einzeldarstellungen. – Berlin, 1926. – S. 87.
5. Adams J. Twenty Years at Hull-House by Jane Adams. – Chicago: Franklin Library, 1910. – 79 p.
6. Рамон Ш., Сарри Р. Исследование и обучение с точки зрения перспектив клиентов и опекунов / пер. с англ. – М.: Аспект Пресс, 1996. – 157 с.
7. Доэл М., Шардлоу С. Обучение практике социальной работы. Международный взгляд и перспективы / пер. с англ. – М.: Аспект Пресс, 1997. – 223 с.
8. Бернлер Г., Юнссон Л. Теория социально-психологической работы. – М.: Институт социальной работы, 1992. – 342 с.
9. Сарри Р., Рамон Ш. Отбор студентов и обучение их социальной работе / пер. с англ. – М.: Аспект Пресс, 1996. – 156 с.
10. Хиндука Ш.К., Сарри Р. О возможных путях развития системы подготовки социальных работников в России / пер. с англ. – М.: Аспект Пресс, 1996. – 157 с.
11. Топчий Л.В. Кадровое обеспечение социальных служб: состояние и перспективы развития. – М.: ИСР, 1997. – 49 с.

12. Зимняя И.А. Функционально-ролевой репертуар и методы социальной работы // Российский журнал социальной работы. – 1996. – №1. – С. 79-82.
13. Холостова Е.И. Профессионализм в социальной работе: учеб. пос. – М.: Дашков и К, 2007. – 29 с.
14. Жуков В.И. Социальная политика: парадигмы и приоритеты: монография – М.: Союз, 2000. – 312 с.
15. Тетерский С.В. Введение в социальную работу: учеб. пос. – М.: Академ. проект, 2002. – 37 с.
16. Григорьев С.И., Гусякова Л.Г. Теория и методология социальной работы: учеб. пос. – М.: Наука, 1994. – 89 с.
17. Кожамкулова Л.Т., Судакова Г.Г. Статья «Статус профессии «социальный работник» в Казахстане: желаемое и действительное» // Психология. Социология. Политология. – 2007. – №10-11. – С. 13-16.
18. Морозова Т.А. Эффективность использования инновационных методик для подготовки специалистов по социальной работе в Республике Казахстан // Вестник КазНУ. – 2012. – №1(40). – С. 37-41.
19. Ксембаева С.К., Мустафина С.С. Практикум социального работника: учеб. пос. – Павлодар: Кереку, 2017. – 108 с.
20. Жуманкулова Е.Н. Элеуметтік жұмыстың кәсіби-этикалық негіздері: оқу-әдіст. құр. – Павлодар, 2010. – 55 б.
21. Турсынбекова Ж.Д. Формирование профессиональных компетенций социального работника при оказании социальных услуг в сфере здравоохранения Республики Казахстан: дис. ... док. по профилю: 6D090500. – Астана, 2017. – 182 с.
22. Уразбаева Г.Т. Профессионально-этические основы деятельности социального работника: монография. – Астана, 2016. – 180 с.
23. Сарбасова С.Б. Зарубежный и казахстанский опыт подготовки социальных работников: учеб. пос. – Астана: Изд. КазУЭФМТ, 2016. – 188 с.
24. Богинская Ю. В. Службы сопровождения студентов с инвалидностью в высших учебных заведениях за рубежом // Инновационная наука. – 2016. – №. 8-2. – С. 114-117.

### References

- Adams, J. (1910). *Twenty Years at Hull-House by Jane Adams*. Chicago: Franklin Library.
- Bernler, G., & Yunsson, L. (1992). *Teoriya sotsial'no-psikhologicheskoy raboty* [Theory of socio-psychological work]. Moscow: Institute of Social Work.(in Russian)
- Boginskaya, Yu. V. (2016). Sluzhby soprovozhdeniya studentov s invalidnost'yu v vysshikh uchebnykh zavedeniyakh za rubezhom [Support services for students with disabilities in higher education institutions abroad]. *Innovatsionnaya nauka* [Innovative Science], (8-2), 114-117. (in Russian)
- Convention “O pravakh i osnovnykh svobodakh cheloveka” [Convention “On the Rights and Fundamental Freedoms of Man”]. (1995). (in Russian)
- Doel, M., & Shardlow, S. (1997). *Obuchenie praktike sotsial'noy raboty. Mezhdunarodnyy vzglyad i perspektivy* [Teaching social work practice. International view and perspectives]. (Translation from English). Moscow: Aspect Press. (in Russian)
- Grigor'ev, S. I., & Guslyakova, L. G. (1994). *Teoriya i metodologiya sotsial'noy raboty: ucheb. pos.* [Theory and methodology of social work: textbook]. Moscow: Nauka. (in Russian)
- Khinduka, S. K., & Sarri, R. (1996). *O vozmozhnykh putyakh razvitiya sistemy podgotovki sotsial'nykh rabotnikov v Rossii* [On possible ways of developing the training system for social workers in Russia]. (Translation from English). Moscow: Aspect Press. (in Russian)
- Kholostova, E. I. (2007). *Professionalizm v sotsial'noy rabote: ucheb. pos.* [Professionalism in social work: textbook]. Moscow: Dashkov i K. (in Russian)
- Kozhamkulova, L. T., & Sudakova, G. G. (2007). *Status professii “sotsial'nyy rabotnik” v Kazakhstane: zhelaemoe i deystvitel'noe* [The status of the “social worker” profession in Kazakhstan: desired and actual]. *Psikhologiya. Sotsiologiya. Politologiya* [Psychology. Sociology. Political Science], (10-11), 13-16. (in Russian)
- Ksembaeva, S. K., & Mustafina, S. S. (2017). *Praktikum sotsial'nogo rabotnika: ucheb. pos.* [Social worker's practical course: textbook]. Pavlodar: Kereku. (in Russian)
- Morozova, T. A. (2012). *Effektivnost' ispol'zovaniya innovatsionnykh metodik dlya podgotovki spetsialistov po sotsial'noy rabote v Respublike Kazakhstan* [Effectiveness of using innovative methods for training social work specialists in the Republic of Kazakhstan]. *Vestnik KazNU*, (1) (40), 37-41. (in Russian)
- Ramon, S., & Sarri, R. (1996). *Issledovanie i obuchenie s tochki zreniya perspektiv klientov i opekunov* [Research and training from the perspective of clients and caregivers]. (Translation from English). Moscow: Aspect Press. (in Russian)
- Richmond, M. E. (1899). *Friendly visiting among the poor, a handbook for charity workers by Mary Ellen Richmond*. NY: The MacMillan Company.
- Salomon, A. (1926). *Soziale Diagnose. Die Wohlfahrtspflege in Einzeldarstellungen*, 87.
- Sarbasova, S. B. (2016). *Zarubezhnyy i kazakhstanskiy opyt podgotovki sotsial'nykh rabotnikov: ucheb. pos.* [Foreign and Kazakh experience in training social workers: textbook]. Astana: Izdat. KazUEFMT. (in Russian)
- Sarri, R., & Ramon, S. (1996). *Otbor studentov i obuchenie ikh sotsial'noy rabote* [Selection of students and training them in social work]. (Translation from English). Moscow: Aspect Press. (in Russian)
- Teterskiy, S. V. (2002). *Vvedenie v sotsial'nuyu rabotu: ucheb. pos.* [Introduction to social work: textbook]. Moscow: Akadem. proekt. (in Russian)
- Topchiy, L. V. (1997). *Kadrovoye obespechenie sotsial'nykh sluzhb: sostoyanie i perspektivy razvitiya* [Staffing of social services: state and development prospects]. Moscow: ISR. (in Russian)

Tursynbekova, Zh. D. (2017). Formirovanie professional'nykh kompetentsiy sotsial'nogo rabotnika pri okazanii sotsial'nykh uslug v sfere zdoravookhraneniya Respubliki Kazakhstan [Formation of professional competences of a social worker in providing social services in the healthcare sector of the Republic of Kazakhstan]. Doctoral dissertation (PhD), Astana. (in Russian)

United Nations. (1948). Universal Declaration of Human Rights.

Urazbaeva, G. T. (2016). Professional'no-eticheskiye osnovy deyatelnosti sotsial'nogo rabotnika: monografiya [Professional and ethical foundations of the social worker's activity: monograph]. Astana. (in Russian)

Zhukov, V. I. (2000). Sotsial'naya politika: paradigmy i priority: monografiya [Social policy: paradigms and priorities: monograph]. Moscow: Soyuz. (in Russian)

Zhumankulova, E. N. (2010). Áleumettik zhúmýshtyń kásibi-etikalıq negızderi: oqú-ádist. qúr. [Professional and ethical foundations of social work: educational and methodological manual]. Pavlodar. (in Kazakh)

Zimnyaya, I. A. (1996). Funktsional'no-rolvoy repertoar i metody sotsial'noy raboty [Functional-role repertoire and methods of social work]. Rossiyskiy zhurnal sotsial'noy raboty [Russian Journal of Social Work], (1), 79-82. (in Russian)

#### **Авторлар туралы мәлімет:**

Магауова Ақмарал – педагогика ғылымдарының докторы, «педагогика және білім беру менеджменті» кафедрасының профессоры, Әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университеті (Алматы қ., Қазақстан, эл.пошта: magauova@mail.ru)

Жомартова Айсулу (корреспондент автор) – PhD докторы, «тұлғалық дамыту және білім беру» кафедрасының қауымдастырылған профессоры (доцент), КеАҚ Торайғыров университеті (Павлодар қ., Қазақстан, эл.пошта: zhomartova\_aisulu@mail.ru)

Аубакирова Рахила – педагогика ғылымдарының докторы, «тұлғалық дамыту және білім беру» кафедрасының профессоры, КеАҚ Торайғыров университеті (Павлодар қ., Қазақстан, эл.пошта: kama\_0168@mail.ru)

Нурғалиева Муришда – PhD докторы, «тұлғалық дамыту және білім беру» кафедрасының қауымдастырылған профессоры (доцент), КеАҚ Торайғыров университеті (Павлодар қ., Қазақстан, эл.пошта: murshida80@mail.ru)

Сырғакбаева Ақмарал – философия ғылымдарының докторы, «философия» кафедрасының профессоры, Әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университеті (Алматы қ., Қазақстан, эл.пошта: akmaral.s.pro@gmail.com)

#### **Сведения об авторах:**

Магауова Ақмарал – доктор педагогических наук, профессор кафедры «педагогика и образовательный менеджмент», Казахский Национальный Университет имени аль-Фараби (г. Алматы, Казахстан, эл.почта: magauova@mail.ru)

Жомартова Айсулу (автор корреспондент) – доктор PhD, ассоциированный профессор кафедры «личностное развитие и образование (доцент), НАО Торайғыров университет (г. Павлодар, Казахстан, эл.почта: zhomartova\_aisulu@mail.ru)

Аубакирова Рахила – доктор педагогических наук, профессор кафедры «личностное развитие и образование, НАО Торайғыров университет (г. Павлодар, Казахстан, эл.почта: kama\_0168@mail.ru)

Нурғалиева Муришда – доктор PhD, ассоциированный профессор кафедры «личностное развитие и образование (доцент), НАО Торайғыров университет (г. Павлодар, Казахстан, эл.почта: murshida80@mail.ru)

Сырғакбаева Ақмарал – доктор философских наук, профессор кафедры «философия», Казахский Национальный Университет имени аль-Фараби (г. Алматы, Казахстан, эл.почта: akmaral.s.pro@gmail.com)

#### **Information about authors:**

Magauova Akmaral – doctor of pedagogical Sciences, Professor of the Department of Pedagogy and Educational Management, of Al-Farabi Kazakh National University (Almaty, Kazakhstan, email: magauova@mail.ru)

Zhomartova Aisulu (corresponding author) – PhD, Associate Professor of the Department of Personal Development and Education (Associate Professor), Toraighyrov University, (Pavlodar, Kazakhstan, email: zhomartova\_aisulu@mail.ru)

Aubakirova Rakhila – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor of the Department of Personal Development and Education, Toraighyrov University, (Pavlodar, Kazakhstan, email: kama\_0168@mail.ru)

Nurgaliyeva Murshida – PhD, Associate Professor of the Department of Personal Development and Education (Associate Professor), Toraighyrov University, (Pavlodar, Kazakhstan, email: murshida80@mail.ru)

Syrgakbayeva Akmaral – Doctor of Philosophical Sciences, Professor of the Department of Philosophy, of Al-Farabi Kazakh National University (Almaty, Kazakhstan, email: akmaral.s.pro@gmail.com)

Келін түсті: 23.11.2023

Қабылданды: 01.06.2024



**З.А. Мовкебаева** , **А.Ы. Ермагамбет\*** 

Казахский национальный педагогический университет имени Абая, Казахстан, г. Алматы

\*e-mail: [ermagambet@bk.ru](mailto:ermagambet@bk.ru)

## **РАЗВИТИЕ РЕЧИ ДЕТЕЙ РАННЕГО ВОЗРАСТА: ОСОБЕННОСТИ ПОДГОТОВКИ СПЕЦИАЛЬНЫХ ПЕДАГОГОВ**

В статье рассмотрена проблема по развитию речи детей раннего возраста, изучаемая учеными в разных странах. Сделан аналитический обзор научных работ для определения основных идей ученых по решению проблемы преодоления задержки развития речи, для поиска новых подходов и логопедических воздействий на развитие детей раннего возраста. Так же описана проблема готовности отечественных специальных педагогов вести логопедическую работу с детьми раннего возраста. Особое внимание уделено вопросу подготовки специальных педагогов к логопедическому сопровождению детей раннего возраста в дошкольных общеобразовательных организациях. По проведенному анализу исследований и данных полученных в результате анкетирования специалистов, сделан вывод о важности изучения проблем речевого развития детей раннего возраста и целенаправленной подготовки специальных педагогов к работе с данной категорией детей, как основного подхода к решению вопросов преодоления задержки развития речи и профилактики возникновения вторичных нарушений. В опросе приняли участие представители дошкольных организаций образования: заведующие, методисты, воспитатели и специальные педагоги. Интервьюирование проводилось в общеобразовательных детских садах города Алматы, Костаная, Павлодара, Караганды и Шымкента.

Сведения, приведенные в статье, могут быть использованы специалистами-практиками дошкольных организаций образования для пополнения теоретических знаний, совершенствования профессиональных умений, а также исследователями, изучающими вопросы речевого развития детей раннего возраста.

**Ключевые слова:** ранний возраст, развитие речи, подготовка специальных педагогов, логопедическое сопровождение.

Z.A. Movkebayeva, A.Y. Yermagambet\*

Abai Kazakh National Pedagogical University, Kazakhstan, Almaty

\*e-mail: [ermagambet@bk.ru](mailto:ermagambet@bk.ru)

### **Speech development of early children: features of training special teachers**

The article examines the problem of speech development in young children, studied by scientists in this field from different countries. The problem of the readiness of domestic special teachers to conduct speech therapy work with young children is also described. Particular attention is paid to the issue of preparing special teachers for speech therapy support for young children in preschool general education organizations. Based on the analysis of research and data obtained as a result of a survey of specialists, a conclusion was made about the importance of studying the problems of speech development of young children and targeted training of special teachers to work with this category of children, as the main approach to solving the issues of overcoming speech delays and preventing the occurrence of secondary disorders.

Representatives of preschool educational organizations took part in the survey: heads, methodologists, educators and special teachers. The interviews were conducted in general education kindergartens in Almaty, Kostanay, Pavlodar, Karaganda and Shymkent.

The information presented in the article can be used by practitioners to replenish theoretical knowledge, as well as by researchers studying issues of speech development in young children.

**Keywords:** early age, speech development, training of special teachers, speech therapy support.

З.А. Мовкебаева, Ә.Ы. Ермағамбет\*

Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, Қазақстан, Алматы қ.

\*e-mail: ermagambet@bk.ru

### **Ерте жастағы балалардың сөйлеу тілін дамыту: арнайы педагогтерді даярлау ерекшеліктері**

Мақалада әртүрлі елдердің осы саладағы ғалымдары зерттеген ерте жас балалардың сөйлеу тілін дамыту мәселесі қарастырылады. Сөйлеу тілі дамуының тежелуін еңсеру мәселесін шешу бойынша ғалымдардың негізгі идеяларын анықтау, жаңа тәсілдер мен логопедиялық тәсілдердің ерте жас балалардың дамуына ықпалын анықтау мақсатында ғылыми еңбектерге аналитикалық шолу жасалды. Отандық арнайы педагогтердің жас балалармен логопедиялық жұмысты жүргізуге дайындық мәселесі де сипатталған. Мектепке дейінгі жалпы білім беретін ұйымдарда жас балаларға логопедиялық көмек көрсету үшін арнайы педагогтарды дайындау мәселесіне ерекше назар аударылады. Мамандармен сауалнама жүргізу нәтижесінде алынған зерттеулер мен мәліметтерді талдау негізінде жас балалардың сөйлеуін дамыту мәселелерін зерттеудің және осы санаттағы балалармен жұмыс істеуге арнайы педагогтарды мақсатты түрде дайындаудың маңыздылығы туралы қорытынды жасалды, өйткені сөйлеу дамуының кешігуін жеңу және қайталама бұзылулардың пайда болуын болдырмау мәселелерін шешудің негізгі тәсілі.

Сауалнамаға мектепке дейінгі білім беру ұйымдарының өкілдері: жетекшілер, әдіскерлер, тәрбиешілер және арнайы педагогтар қатысты. Сұхбат Алматы, Қостанай, Павлодар, Қарағанды және Шымкент қалаларының жалпы білім беретін балабақшаларында өткізілді.

Мақалада келтірілген мәліметтерді теориялық білімдерін толықтыру үшін, кәсіби біліктілігін жетілдіру үшін мектепке дейінгі білім беру ұйымдарының практик мамандары, сондай-ақ ерте жас балалардың сөйлеу тілін дамыту мәселелерін зерттейтін зерттеушілер пайдалана алады.

**Түйін сөздер:** ерте жас, сөйлеу тілін дамыту, арнайы педагогтерді даярлау, логопедиялық сүйемелдеу.

### **Введение**

Развитие речи детей раннего возраста на сегодняшний день одна из актуальных проблем дошкольной педагогики, психологии и логопедии. Вследствии ослабленного здоровья новорожденных, сенсомоторного дефицита в развитии, а также неготовности специалистов различных профилей правильно организовать раннее вмешательство количество детей с задержкой речевого развития становится все больше. Формирование речи в раннем возрасте это сложный и индивидуальный процесс, который зависит от многих факторов, таких как психическое здоровье ребёнка, наличие или отсутствие различных патологий развития, состояние артикуляционного аппарата, условия окружающей предметной, сенсорной и речевой среды. Возраст от 1 до 3-х лет является критическим для овладения речью т.к. после трех лет постепенно завершается формирование речевых зон в центральной нервной системе (Тихеева 2023а: 16) [1].

В последнее время наблюдается тенденция к увеличению количества детей раннего возраста с задержкой речевого развития. Причинами такой проблемы в развитии ребенка могут быть различные факторы: органические и социальные. К органическим факторам относятся

различные патологические процессы, влияющие на головной мозг (гипоксия, инфекции, тугоухость, хронические заболевания). К социальным причинам относятся отношения окружающих людей и среды на ребенка (педагогическая запущенность или гиперопека, дефицит общения, неблагоприятная речевая среда, чрезмерное использование гаджетов).

Своевременное развитие речи у детей является основой для формирования познавательной деятельности, навыков коммуникации, а также способствует регуляции поведения. Вместе с тем речь, как одна из высших психических процессов дает возможность овладеть и другими, более сложными видами деятельности: учебной, трудовой, творческой. А ранний возраст, как известно, это самый важный и ответственный период для формирования речевой функции, познавательной деятельности и становления личности в целом.

На ряду с проблемой преодоления задержки речевого развития стоит и вопрос готовности педагогов детских организаций образования к развитию и стимулированию развития речи ребенка раннего возраста, к логопедическому сопровождению его в процессе обучения и воспитания. Ранний возраст ребенка, интенсивный характер процесса развития требует дополнительных

компетенций специального педагога. Компетентностный подход в подготовке специального педагога, работающего с детьми раннего возраста с задержкой речевого развития, предполагает формирование поисково-творческих навыков, консультативно-диагностических умений, а также стремление к постоянному саморазвитию. Важным моментом представляется то, что большинство ученых-исследователей считают, что специалист по раннему вмешательству должен иметь ещё и личностные качества, как эмоциональность, мобильность. На сегодняшний день проблема подготовки специальных педагогов к развитию речи детей раннего возраста, а также к преодолению имеющейся задержки речевого развития малоизучена и следовательно, требует научного исследования.

### Обзор литературы

Роль речи в развитии ребенка раннего возраста изучали ученые разных областей наук: физиологические механизмы, психологические и биологические аспекты, педагогические воздействия и т.д. Так Е.И.Тихеева исследуя возрастные особенности речевого развития детей разного дошкольного возраста, определила условия развития речи в первые годы жизни ребенка (Тихеева 2023б:18) [1]. Автор большое значение придает социальному речевому окружению ребенка, которое надо целенаправленно организовать в соответствии с интересами и возрастными возможностями ребенка раннего возраста. Так же рекомендует предоставлять детям условия, способствующие развитию слухового внимания и речедвигательного навыка и влияющую на эмоциональную сферу ребенка. Для этого считает необходимым предоставлять детям возможность слышать речь т.е. сопровождать комментарием все виды взаимодействия с ребенком, говорить с ним чтобы стимулировать его к активной речи, наполнять его знаниями и впечатлениями для развития его мышления.

Большой интерес в рамках рассматриваемой темы представляет исследование ещё одного российского ученого-исследователя Ю.А.Разенковой, которая разработала подход к предупреждению и преодолению трудностей развития речевого общения у детей раннего возраста с ограниченными возможностями. Автор большую роль отводит условиям обеспечивающим развитие речевой активности ребенка с ограниченными возможностями второго-третье-

го года жизни, где описывает профессиональные умения педагога по созданию ситуаций, стимулирующих инициативу ребенка на коммуникативные действия (Разенкова 2017:96) [2].

Проблема развития речи и преодоления задержки речевого развития у детей раннего возраста широко освещается и в зарубежных исследованиях. Например, в исследовании Хойротул Ула и Херу Субатра, проведенное в детском саду имени Хадиджи Вонореджо города Сурабая (Индонезия, 2020-2021г), изучается проблема реализации всех пяти языковых континуумов при развитии речевых навыков у детей в раннем детстве. Так участники базы основного последилового образования университета, анализируя результаты наблюдений по использованию педагогами дошкольного учреждения пяти континуумов при общении со своими воспитанниками, отмечают что позитивная, вежливая речь педагогов и родителей эмоционально благоприятно влияет на восприятие детей раннего возраста, вдохновляют на коммуникацию, тем самым способствуя формированию навыка разговорной речи. Исследователи делают вывод о том, что применение педагогами модели речи надлежащего качества, основанные на стимулирование вопросно-ответной формы общения, предоставляют детям возможность легко и точно понять сказанное, подражать говорению, а также развивает познавательную и эмоциональную сферу ребенка раннего возраста (Khoirotul Ula 2022:826) [3].

Сотрудники департамента детских и юношеских исследований Стокгольмского университета (Швеция) Джони Бродин и Карин Ремблед в своем научном труде, посвященном совершенствованию речи и языковых навыков у дошкольников, отмечает о необходимости развития функциональной коммуникации детей. Автор для стимуляции развития речи детей раннего и дошкольного возраста предлагает чтение вслух и рассказывание историй как способов формирования навыков общения и детской речевой грамотности (Jane Brodin 202:2205) [4]. Для достижения целей, поставленных перед дошкольным образованием Швеция ввела первую национальную учебную программу для дошкольных учреждений (где воспитанниками являются дети с 1 года до 5-ти лет) в 1998 году, где речь и общение считаются жизненно важными для развития ребенка и поэтому составляют целевую область учебной программы. При этом ключевую роль отводит педагогам и их профессиональным уме-

ниям организовывать обучение и развитие речи т.к. в последние годы в детских садах Швеции встречаются трудности связанные с увлечением детей-иммигрантов, неговорящих на шведском языке.

Шведское национальное агентство по образованию 2018 года, указывает на то, что дошкольные учреждения должны уделять особое внимание детям, которые по разным причинам нуждаются в специальной поддержке. Поэтому воспитатели дошкольных учреждений должны приобрести знания и умения, необходимые для того, чтобы самостоятельно обеспечить право детей раннего возраста на всестороннее развитие и обучение. В связи с этим доктор PhD, ассоциированный профессор Департамента образования и специального образования Гётеборгского университета (Гётеборг) Энн Нордберг исследовала проблему педагогической оценки развития речи детей в шведских дошкольных учреждениях. Приоритетным направлением в организации систематической языковой поддержки со стороны специалистов, по мнению ученого является ведение педагогической документации, основанной на наблюдении и отслеживании языкового развития детей от года до трех лет. Документирование процесса развития речи ребенка помогает правильно определять потребности и в соответствии с ними создавать стимулирующую развивающую среду, выбирать методы и инструменты для формирования навыков речевого общения, а так же совершенствовать компетенции педагога путем обсуждения внесенных сведений (Энн Нордберг 2019:5) [5].

На современном этапе модернизации дошкольного образования в Республике Казахстан многие педагоги-исследователи стали также уделять большое внимание раннему возрасту. Однако, одним из первых ученых педагогов, обративших внимание на проблему развития речи детей дошкольного, в том числе раннего возраста, является научный сотрудник, заведующая научно-исследовательского отдела педагогического института имени Ы. Алтынсарина к.п.н. Б. Баймуратова, которая занималась вопросами воспитания и дошкольного обучения, проводила исследования в направлении развития речи детей-казахов. Автор в своих научных трудах «В помощь воспитателям детских садов», «Методика обучения казахскому языку детей дошкольного возраста» акцентировала внимание на проблеме воспитателей, которые не умеют организовывать работу по развитию речи в со-

ответствии с педагогическими требованиями и с учетом программного материала, осуждала частое говорение самого педагога вместо активизации устной речи детей (Мухатова 2019:147) [6].

З.А.Мовкебаева в своем труде, посвященном развитию речи детей существенное внимание уделяет формированию перцептивных и мнестических возможностей и речевых умений. Так конкретными задачами развития детей в возрасте от 2 до 3 она выделяет обучение подражанию отдельным словам, а затем и предложениям, обогащение активного словаря и формирование потребности в речевом общении. Ученый-исследователь утверждает, что в процессе работы основным педагогическим правилом является учет состояния высшей нервной деятельности детей раннего возраста т.е. индивидуальные особенности ребенка и этапы онтогенеза (Мовкебаева 2014:43) [7].

В настоящее время речевое развитие детей раннего возраста является одной из актуальных тем исследований и отечественных ученых. Так PhD доктор М.К. Ибраева, рассматривая процесс воспитания и развития детей раннего возраста в дошкольных организациях образования, освещает вопрос развития речи в контексте с интеллектуальными и психо-эмоциональными функциями (Ибраева 2018:148) [8]. В результате проведенных исследований М.К. Ибраева предлагает структурно-содержательную модель, где основным инструментом воспитания и развития детей раннего возраста в детских садах являются сказки, стишки, считалки, загадки и детские песенки. При этом ученый акцентирует внимание педагогов на необходимость изучения и анализа произведений казахского народного творчества и применения их с учетом особенностей детей раннего возраста.

Как видно из анализа исследований в области речевого развития в дошкольных организациях образования, немаловажную роль играет и профессиональная целенаправленная подготовка специалистов к логопедическому сопровождению детей раннего возраста. В 2021-2022 гг детский фонд ООН ЮНИСЕФ в Казахстане совместно с Министерствами Здравоохранения, Труда и социальной защиты населения, Науки и высшего образования Республики Казахстан реализовали мониторинг «Развития детей раннего возраста в Казахстане: исследование знаний, отношения и практики» (UNICEF 2022:176) [9]. В результате этого исследования были получены исходные

данные и информация об уровне знаний, опыте и практики в области развития детей раннего возраста у специалистов, работающих с детьми раннего возраста. Основными показателями являлись знание этапов развития детей раннего возраста, важность обеспечения развивающей среды, применения практики междисциплинарного воздействия, меры реагирования на задержки развития у детей. В предлагаемые серии закрытых вопросов была включена тема речевого развития и коммуникации. По сделанным выводам мониторинга и документу ЮНИСЕФ «Поддержка детей с нарушениями развития в раннем возрасте» были разработаны рекомендации и по поводу повышения компетентности специалистов, расширения междисциплинарного взаимодействия между ними.

Проведенный обзор исследований показал, что одним из аспектов решения проблем логопедического сопровождения детей раннего возраста и преодоления у них задержки речевого развития, является вопрос целенаправленной подготовки компетентных специалистов. Во многих исследованиях были отмечены противоречия между потребностью логопедического сопровождения детей раннего возраста и состоянием подготовки специальных педагогов к работе с ними.

### Методы исследования

В ходе исследования были применены такие методы, как анализ зарубежной и отечественной литературы по изучаемой теме, а также образовательных программ по направлению 6В019-Подготовка специалистов по специальной педагогике, зарегистрированных в единой системе управления высшим образованием МНВО РК, интервьюирование специалистов детских дошкольных организаций, математические и статистические методы обработки полученных данных. Запись интервью были расшифрованы в тексты, а затем обработаны с помощью программного обеспечения QDA Miner 6.

Образовательные программы по направлению 6В019 Подготовка специалистов по специальной педагогике в основном нацелены на выпуск специалиста, который обладает новейшими знаниями в данной области образования, аналитическими и исследовательскими навыками, высокой социальной и моральной ответственностью, а также лидерскими качествами. Следовательно, обучение студентов на уровне бакалавра

направлено на такие результаты, как междисциплинарные знания современных теорий и концепций специальной педагогики, которые могут реализовать через исследовательскую деятельность; владения навыками анализа внешней и внутренней ситуации развития ребенка с ООП для принятия правильной стратегии педагогической деятельности; умения организовывать коррекционно-развивающее обучение детей с ООП в соответствии с требованиями программы обновленного содержания образования. Так, образовательная программа по направлению 6В019 Специальная педагогика, представленная в ЕСУ-ВО регистрацией в реестре от 12.07.2021 Северо-Казахстанским университетом им.М.Козыбаева в результатах обучения не предусматривает умения и навыки работы с детьми раннего возраста. В наименовании из 52-дисциплин данной образовательной программы, только одна дисциплина из профилирующего цикла вузовского компонента в объеме 5 ECTS – «Ранняя помощь детям с нарушением интеллекта» касается знаний о детях раннего возраста. При изучении данной дисциплины будущие специалисты узнают о современных концепциях и подходах коррекционно-развивающего развития детей с нарушением интеллекта с младенческого, раннего возраста, овладеют методами психолого-педагогического обследования детей младенческого, раннего возраста, моделей ранней комплексной (медико-психолого-педагогической) помощи детям группы риска (Образовательная программа 2021:23) [10].

Тараский региональный университет имени М.Х.Дулати ведет подготовку специалистов по образовательной программе 6В01903-Специальная педагогика-Дефектология (объем кредита 256 ECTS), которые могут осуществлять профессиональную деятельность в специальных организациях образования. Из включенных в образовательную программу 53 дисциплин 2 направлены на обучение коррекционно – педагогической поддержке детей раннего возраста: «Развитие детей раннего возраста» и «Ранняя диагностика и организация коррекционной работы с детьми с ограниченными возможностями». В процессе изучения данных дисциплин слушатели узнают особенности социально-личностного развития детей раннего возраста и педагогику раннего возраста на современном этапе развития образования, познакомятся с понятием «кризис трех лет», рассмотрят содержание, задачи и организационные формы обследования ребенка,

приёмы стимулирования раннего психомоторного развития детей и овладеют технологией воспитания и развития детей раннего возраста (Образовательная программа 2020:27) [11].

Состояние подготовки специалистов к работе по развитию речи детей раннего возраста подробно можно рассмотреть на примере анализа модульной образовательной программы 6В01902-Специальная педагогика для поступающих 2021 года, разработанная Актюбинским региональным университетом имени А.Жубанова. Данная образовательная программа имеет общее количество кредитов -240 ECTS и дает степень бакалавра. В квалификационной характеристике выпускника, а именно в перечне должностей и описании видов профессиональной деятельности указывается методист-дефектолог, руководитель специальных организаций образования, олигофренопедагог, логопед, специальный дошкольный педагог и специалист, оказывающий помощь детям раннего возраста с ограниченными возможностями. Результатами обучения показаны фундаментальные знания и навыки, применяемые для формирования гражданской и нравственной позиции; умение осуществлять преемственность воспитания, обучения и социализации детей раннего, дошкольного и школьного возраста с различными нарушениями в развитии; умение организовывать педагогическое сотрудничество в условиях личностно-ориентированного воспитания и обучения; владение содержанием и формами работы, а также системой коррекционной помощи детям раннего, дошкольного и школьного возраста (Образовательная программа 2021а:28) [12].

Для достижения намеченных результатов обучения в содержание учебного плана модульной образовательной программы 6В01902-Специальная педагогика для поступающих 2021 года, разработанная Актюбинским региональным университетом имени А.Жубанова включены такие дисциплины базового цикла, компонент по выбору, как «Здоровьесберегающие технологии в логопедической практике» 5 ECTS. В кратком описании содержания данной дисциплины указаны цели и задачи, концепция, направления и средства логопедической работы, а также технологии здоровьесберегающей деятельности при работе с детьми раннего и дошкольного возраста. Описаны в дошкольных организациях образования. Представлены к рассмотрению документы, регламентирующие организацию логопедической помощи (стандарт,

программа, методические рекомендации, авторские программы).

Дисциплина «Диагностика проблем обучения и воспитания детей раннего, дошкольного и школьного возраста» (в объеме 5 ECTS по циклу профилирующие) предполагает изучение проблем диагностики детей раннего, дошкольного и школьного возраста, выявление трудностей в воспитании и развитии. Дает психолого-педагогическую систематизацию и диагностические описания нарушений, знакомит с особенностями психолого-педагогической диагностики детей в психолого-медико-педагогических консультациях. По этому же циклу включена дисциплина, направленная на подготовку к логопедическому сопровождению детей с нарушениями слуха, скорее всего раннего возраста (т.к. эта операция делается до трех лет) – «Логопедическая работа с детьми после кохlearной имплантации». В содержании курса рассматриваются аспекты развития условно-двигательной реакции на звук, распознавание речи и отдельных звуков на слух. Также представлены специально подобранные словари, игры и упражнения для развития познавательных процессов детей после кохlearной имплантации, методические рекомендации по работе с родителями, имеющими детей с кохlearными имплантами.

В анализируемой образовательной программе есть «Логопсихология», которая предполагает в процессе изучения курса обучение методам коррекции психических расстройств у детей, имеющие речевые нарушения и потенциалом приемам развития у них высших психических процессов. А дисциплина в объеме 6 ECTS профилирующего цикла «Организация логопедической работы в различных образовательных учреждениях» нацелена на формирование профессиональных компетенций логопедического сопровождения в условиях дошкольных образовательных организаций разного типа. Содержание курса обучает организации коррекционно-логопедической работы: навыкам логопедического обследования, коррекции нарушений устной и письменной речи, своевременного предупреждения и преодоления трудностей в освоении учащимися учебной программы (Образовательная программа 2021б: 31) [12].

Из всех 65-дисциплин, представленных в модульной образовательной программе 6В01902-Специальная педагогика для поступающих 2021 года, разработанная Актюбинским региональным университетом имени А.Жубанова, лишь 5

ориентированы на общую логопедическую подготовку. Особенности логопедической поддержки детей раннего возраста рассматривают только некоторые дисциплины в виде одного раздела курса или темы одного модуля. Конечно, этого количества академических часов, а соответственно теоретических знаний и практических навыков будет недостаточно для достижения таких намеченных результатов обучения, как подготовка специалиста, оказывающего помощь детям раннего возраста с ограниченными возможностями.

### Результаты исследования и дискуссия

Как показал анализ образовательных программ бакалавриата по направлению 6В01900-Специальная педагогика казахстанских вузов, будущие специальные педагоги недостаточно подготовлены к профессиональной деятельности с детьми раннего возраста, в том числе и к работе по речевому развитию. Это утверждение упоминается и в интервью, проведенное в феврале 2023 г с целью изучения состояния готовности специальных педагогов дошкольных организаций образования к сопровождению детей раннего возраста с ограниченными возможностями. В опросе участвовали 27 представителей дошкольных организаций образования: заведующие, методисты, воспитатели и специальные педагоги. Интервьюирование проводилось в общеобразовательных детских садах города Алматы, Костаная, Павлодара, Караганды и Шымкента.

Согласно полученным результатам, распространены трудностями встречающихся у специалистов является неумение адаптировать

учебную программу или составить индивидуальный развивающий план, организовывать и проводить коррекционное занятие с детьми имеющими психо-эмоциональное и поведенческое нарушение. Причинами возникновения таких трудностей считают недостаточность теоретических знаний и практических навыков т.к. в период обучения в вузе не объясняли особенности и не обучали методике работы с детьми раннего возраста, а прохождение практики заключалось в технической помощи воспитателем (принести или убрать игрушки, присмотреть за детьми на прогулке и т.п.).

На другой вопрос о компетенциях, необходимых специальному педагогу респонденты интервью назвали умение грамотно проводить диагностику и правильно определять направления и структуры коррекционно-развивающей работы, а также владение эффективными методами воздействия на ребенка и стимулирования его развития для достижения видимых результатов. Свои ответы обосновывали наличием различных вторичных (сопутствующих) нарушений у ребенка и необходимостью дополнительно обучаться на курсах повышения квалификации или семинарах.

Проводимое интервью охватило и других специалистов дошкольных организаций образования – воспитателей, методистов и заведующих. Им был задан вопрос об оценивании профессиональных качеств специального педагога, работающих в их детском саду. Среди ответов наибольшее количество участников отметили высокую потребность поддержки логопеда, необходимость умения находить подход к детям для эффективного педагогического воздействия.

**Таблица 1-** Данные опроса работников дошкольных организаций образования в виде частоты и процентного соотношения ответов

Примерная тематика вопросов	Количество ответов	% показатели
Испытывают трудности при работе с детьми с ООП раннего возраста	23	85,1%
Готовность специалиста логопеда работать с детьми раннего возраста	5	18,5%
Нуждаются в дополнительном обучении методике работы с детьми	24	88,8%
Целенаправленно обучались или проходили практику по работе с детьми раннего возраста в вузе	5	18,5%

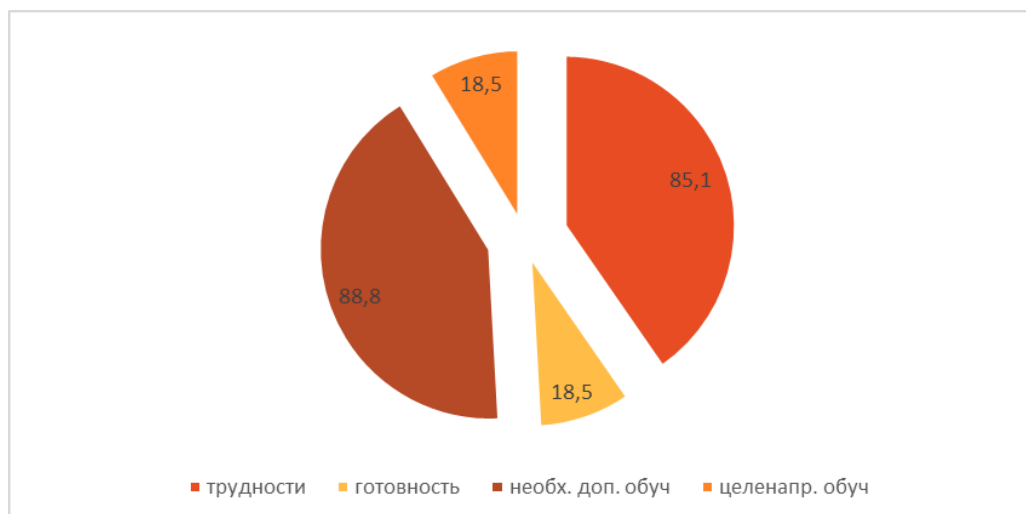


Диаграмма 1 – Данные опроса работников дошкольных организаций образования в виде графического соотношения ответов

Как видно из представленных таблицы и диаграммы, у специалистов общеобразовательных дошкольных организаций наблюдается низкий уровень профессиональной компетенции в области работы с детьми раннего возраста, особенно в направлении преодоления задержки речевого развития (85,1%). Это указывает на недостаточный уровень обучения и практики по коррекционно-логопедической помощи детям раннего возраста в вузе. Вместе с тем, можно заметить и высокую востребованность организаций и проведения курсов повышения квалификации (88,8%) (вебинаров, мастер-классов) в направлении подготовки к выполнению комплексной логопедической помощи детям раннего возраста с ООП.

### Заключение, выводы

На современном этапе развития педагогической науки и системы образования значительное внимание уделяется периоду раннего возраста, как самому основному и решающему фактору развития ребенка, дальнейшего становления его личности. Приоритетное место в работе с ребенком раннего возраста занимает речевое развитие, так как в этот период происходит интенсивное развитие речевой и коммуникативной деятельности. Полноценное овладение речью в раннем возрасте закладывает фундамент для развития познавательных процессов, психо-эмоциональной сферы и поведения. Своевременная речь т.е. формирование родного языка дает воз-

можность быстро и осознанно перенимать социально-культурный опыт, расширять представление об окружающем мире. При этом особое влияние имеет создание условий речевой среды и педагогическое воздействие для развития речевой активности детей раннего возраста. Отсюда вытекает актуальность проблемы подготовки педагогов дошкольных организаций образования к профессиональной деятельности в области речевого развития детей раннего возраста.

В целом исследование показало, что современные специальные педагоги преимущественно выбирают логопедическое направление работы, из-за увелечения количества детей с задержкой речевого развития и как следствие востребованность соответствующих специалистов. Однако, устраиваясь на работу в различные дошкольные организации (общеобразовательные детские сады, коррекционные центры, центры раннего развития т.п.) они испытывают дефицит теоретических знаний по физиологии и нейропсихологии детей раннего возраста, недостаточность практического опыта организации и взаимодействия с детьми раннего возраста для стимулирования развития их речи, формирования коммуникативных навыков. Изучение состояния теории и практики подготовки специальных педагогов казахстанскими вузами, выявило некоторые трудности у начинающих специалистов в развитии речи детей раннего возраста, которые указывают на необходимость формирования таких компетенций, как поисково-творческие навыки, умение быть мобильным и стремление к



постоянному саморазвитию. Все эти качества будут способствовать практической готовности специального педагога к работе с детьми раннего возраста, обеспечивать эффективность педагогического процесса.

Проведенный анализ образовательных программ по направлению «БВ019-Подготовка специалистов по специальной педагогике» и интервью руководителей и педагогов дошкольных организаций подтверждает, что компетентный подход в подготовке специальных педагогов к работе с детьми раннего возраста с задержкой в развитии является основным для обеспечения качества обучения. Современные реалии дошкольного образования и раннего развития требуют от специального педагога умения быстро адаптироваться к условиям профессиональной деятельности, грамотно проводить диагностику и в следствии, консультирование родителей и других специалистов, навыков регу-

лирования собственных эмоциональных состояний в процессе работы с детьми раннего возраста и их родителями. Таким образом, опираясь на анализ научных исследований и полученные результаты опроса можно сделать вывод о необходимости целенаправленной и более усиленной подготовки специальных педагогов и воспитателей дошкольных организации образования к логопедическому сопровождению детей раннего возраста на этапе обучения в вузе.

### Благодарность

Данная статья подготовлена в рамках научного исследования программно-целевого финансирования на 2023-2024 годы Министерства науки и высшего образования Республики Казахстан ИРН BR18574162 «Инклюзивно ориентированная подготовка специальных педагогов»

### Литература

1. Тихеева, Е. И. Развитие речи детей /Е. И. Тихеева. – Москва: Издательство Юрайт, 2023. -161 с. -(Антология мысли). – ISBN 978-5-534-11401-0. – Текст: электронный //Образовательная платформа Юрайт [сайт]. – URL: <https://urait.ru/bcode/518413>
2. Разенкова Ю.А. Предупреждение и преодоление трудностей развития общения у детей раннего возраста с ограниченными возможностями здоровья. – Диссертация на соискание степени доктора педагогических наук.– Москва, 2017. – С. 207
3. Khoirotul Ula, Heru Subatra International journal of social science and education researchers studies. Vol 2 No 12 (2022): Page No.: 826-830 <https://ijssers.org/single-view/?id=7644&pid=7570>
4. Improvement of preschool children’s speech and language skills Jane Brodin&Karin Renblad Early Child Development and Care. Volume 190, 2020 – Issue 14 Pages 2205-2213, Published online: 08 Jan 2019
5. Энн Нордберг. Подходы и образовательные оценки развития речи, языка и общения детей в шведских дошкольных учреждениях. Гетеборгский университет. //Раннее развитие и уход за детьми. Декабрь 2019. -№191 (2). – С. 1–16. DOI: 10.1080/03004430.2019.1697693 Лицензия CC BY-NC-ND 4.0
6. Мухатова О. Жизненное кредо-воспитание подрастающего поколения (по документам личного фонда Башен Баймуратовны). //Вестник КазНУ. Серия историческая. №1 – 2019. – С. 146-159.
7. Мовкебаева З.А. Дошкольная логопедия: теория и практика. – Алматы, 2018. – С. 189.
8. Ибраева М.К. Развитие познавательной активности детей раннего возраста посредством казахского народного творчества. –Диссертация на соискание степени PhD доктора педагогики.– Алматы, 2018. – С. 170.
9. Отчет мониторинга развития детей раннего возраста в казахстане в 2021-2022 гг. исследование знаний, отношения и практики ЮНИСЕФ в Казахстане. Астана. – 2022. – С. 235.
10. СКУ имени М.Козыбаева. Образовательная программа БВ019-Специальная педагогика. [Электрон. ресурс]. – 2021. – URL: [http://esuvo.platonus.kz/register/education\\_program](http://esuvo.platonus.kz/register/education_program) (дата обращения 13.09.2023)
11. ТарГУ имени М.Дулати. Образовательная программа БВ01903-Специальная педагогика-Дефектология. [Электрон. ресурс]. – 2020. – URL: [http://esuvo.platonus.kz/register/education\\_program](http://esuvo.platonus.kz/register/education_program) (дата обращения 13.09.2023)
12. Актюбинский региональный университет имени К.Жубанова. Образовательная программа БВ01902-Специальная педагогика. [Электрон. ресурс]. – 2021. – URL: <https://univision.kz/edu-program/46076.html> (дата обращения 13.09.2023)

### References

- Aktyubinskii Regional’nyi Universitet imeni K. Zhubanova. (2021). *Obrazovatel’naia programma БВ01902-Spetsial’naia pedagogika* [Educational program БВ01902-Special pedagogy]. <https://univision.kz/edu-program/46076.html> (in Russian)
- Brodin, J., & Renblad, K. (2019). Improvement of preschool children’s speech and language skills. *Early Child Development and Care*, 190(14), 2205-2213. <https://doi.org/10.1080/03004430.2019.1697693>

Ibraeva, M. K. (2018). *Razvitie poznavatel'noi aktivnosti detei rannego vozrasta posredstvom kazakhskogo narodnogo tvorchestva* [Development of cognitive activity of young children through Kazakh folk art] (Doctoral dissertation). Almaty. (in Russian)

Khoirotul Ula, & Subatra, H. (2022). International journal of social science and education researchers studies, 2(12), 826-830. <https://ijssers.org/single-view/?id=7644&pid=7570>

Movkebaeva, Z. A. (2018). *Doshkol'naia logopediia: teoriia i praktika* [Preschool speech therapy: theory and practice]. Almaty. (in Russian)

Mukhatova, O. (2019). Zhiznennoe kredo-vospitanie podrastaiushchego pokoleniia (po dokumentam lichnogo fonda Bashen Baimuratovny) [The life credo-education of the younger generation (according to the documents of Bashen Baimuratovna's personal fund)]. \*Vestnik KazNU. Serii istoricheskaiia [Bulletin of KazNU. Historical series], 1, 146-159. (in Russian)

Nordberg, A. (2019). Podkhody i obrazovatel'nye otsenki razvitiia rechi, iazyka i obshcheniia detei v shvedskikh doshkol'nykh uchrezhdeniakh [Approaches and educational assessments of children's speech, language, and communication development in Swedish preschools]. Geteborgskii universitet. *Ranee razvitie i ukhod za det'mi* [Early Child Development and Care], 191(2), 1-16. <https://doi.org/10.1080/03004430.2019.1697693> (in Russian)

Razenkova, Yu. A. (2017). *Preduprezhdenie i preodolenie trudnostei razvitiia obshcheniia u detei rannego vozrasta s ogranichennymi vozmozhnostiami zdorovia* [Prevention and overcoming difficulties in communication development in young children with disabilities] (Doctoral dissertation). Moskva. (in Russian)

SKU imeni M. Kozybaeva. (2021). *Obrazovatel'naia programma 6B019-Spetsial'naia pedagogika* [Educational program 6B019-Special pedagogy]. [http://esuvo.platonus.kz/register/education\\_program](http://esuvo.platonus.kz/register/education_program) (in Russian)

Tarsky Gosudarstvennyi Universitet imeni M. Dulati. (2020). *Obrazovatel'naia programma 6B01903-Spetsial'naia pedagogika-Defektologiya* [Educational program 6B01903-Special pedagogy-Defectology]. [http://esuvo.platonus.kz/register/education\\_program](http://esuvo.platonus.kz/register/education_program) (in Russian)

Tikheeva, E. I. (2023). *Razvitie rechi detei* [Development of children's speech]. Moskva: Izd-vo Yurait. (Antologiya mysli). <https://urait.ru/bcode/518413> (in Russian)

United Nations International Children's Emergency Fund (UNICEF). (2022). *Otchet monitoringa razvitiia detei rannego vozrasta v Kazakhstane v 2021-2022 gg.: Issledovanie znaniia, otnosheniia i praktiki* [Early childhood development monitoring report in Kazakhstan in 2021-2022: Knowledge, attitudes, and practices]. Astana. (in Russian)

#### **Авторлар туралы мәлімет:**

Мовкебаева Зүлфия (ғылыми жетекші) – п.ғ.д., профессор-зерттеуші, Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті (Алматы қ., Қазақстан, эл.пошта: zmovkebaewa@mail.ru)

Ермагамбет Әлия – «Арнайы педагогика» білім беру бағдарламасының докторанты, Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті (Алматы қ., Қазақстан, эл.пошта: ermagambet@bk.ru)

#### **Сведения об авторах:**

Мовкебаева Зүлфия (научный руководитель) – д.п.н., профессор-исследователь, Казахский национальный педагогический университет имени Абая, (Алматы, Казахстан, эл.почта: zmovkebaewa@mail.ru)

Ермагамбет Алия – докторант образовательной программы «Специальная педагогика», Казахский национальный педагогический университет имени Абая, (Алматы, Казахстан, эл.почта: ermagambet@bk.ru)

#### **Information about authors:**

Movkebayeva Zulfiya (scientific supervisor) – Doctor of Pedagogical Sciences, Research Professor, Kazakh of National Pedagogical University named after Abai, (Almaty, Kazakhstan, email: zmovkebaewa@mail.ru)

Yermagambet Aliya – is a doctoral student of the educational program “Special Pedagogy”, of Abai Kazakh National Pedagogical University, (Almaty, Kazakhstan, email: ermagambet@bk.ru)

Поступила: 14.02.2024

Принята: 01.06.2024

М.Н. Есенғұлова\* , Д.Ж. Рамазанова , А.К. Тоғайбаева ,  
Б.Б. Ертлеуова , М.А. Аманжол 

Қ.Жұбанов атындағы Ақтөбе өңірлік университеті, Қазақстан, Ақтөбе қ.  
\*e-mail: ms.miko77@mail.ru

## МЕКТЕП ЖАСЫНА ДЕЙІНГІ ЕРЕКШЕ БІЛІМ БЕРУ ҚАЖЕТТІЛІКТЕРІ БАР БАЛАЛАРҒА ҚАШЫҚТАН ОҚЫТУ ТЕХНОЛОГИЯСЫН ҚОЛДАНУ

Балалардың тілінің зақымдалуына байланысты дыбыстарды дұрыс айту қабілетін дамыту арнайы педагогиканың өзекті мәселелерінің бірі болып табылады. Мақалада отандық және шетелдік ғалымдардың еңбектеріне жан-жақты шолу жасалып, логопедиялық жұмыстар арқылы дыбыс шығару кезеңдері теориялық тұрғыдан талданады. Қашықтықтан оқытуда ерекше білім беру қажеттілігі бар мектепке дейінгі жастағы балаларды оқыту әдістемесіне шолу жасалды. Жаңартылған әдістеме қоғамдағы өзге адамдармен тең қарым-қатынас орната отырып, жоғары сапалы білім беруге және балалардың қоршаған ортаға бейімделуге мүмкіндік береді. Әдістемелерді тәжірибелік сынақтан өткізуге Ақтөбе облысының білім басқармасы «Ақбота» сөйлеу тілінде күрделі бұзылыстары бар және көру қабілеті бұзылған балаларға арналған арнайы балабақшасымен «Сөйлеу орталығы» түзете-дамыту орталығының 20 тәрбиеленушісі (әр мекемеден 10 бала) қатысты. Зерттеу жұмысына қатысқан балалардың ата-аналарынан рұқсат пен келісім алынды. «Дыбыстар әлемі» мобильдік қосымшасы балалардың қашықтықтан оқыту технологияларын тиімді қолдануға дайындығын дамыту үшін әзірленген. Эксперименттік зерттеу 3 кезеңнен тұрды – диагностикалық, қалыптастырушы және бақылау кезеңдері. «Сауатты бала» және «Дыбыстар әлемі» мобильді қосымшалары арнайы балабақшада сынақтан өтті. Қолданылған әдістемелердің тиімділігі көрсетілді.

**Түйін сөздер:** қашықтан оқыту технологиясы, ерекше білім беру қажеттіліктері бар балалар, мектеп жасына дейінгі балалар, логопедия, тіл бұзылысы.

M.N. Yessengulova\*, D.J. Ramazanova, A.K. Togaibayeva,  
B.B. Ertleuova, M.A. Amanzhol

K. Zhubanov Aktobe Regional University, Kazakhstan, Aktobe  
\*e-mail: ms.miko77@mail.ru

### The Use of Distance Learning Technology for Preschool Children with Special Educational Needs

The problems of developing the ability to correctly pronounce sounds in connection with their language impairments in children is one of the pressing problems of special pedagogy. The article provides a review of the works of domestic and foreign scientists with a theoretical analysis of the stages of sound production through speech therapy work. A review of teaching methods for preschool children with special educational needs in distance learning was carried out. The updated methodology allows you to build a high-quality education and adapt to children's environment, building equal relationships with others in society. 20 pupils of the special kindergarten "Akбота" and the speech therapy center "Speech Therapy Center" of the education department of the Aktobe region (10 children from each institution) took part in the experiment to test the methodology. For the study, permission and consent were taken from the children's parents. The "World of Sounds" program was developed to develop readiness to use distance learning technologies to work with children. The experimental study consisted of 3 stages – diagnostic, formative and control stages. The mobile applications "Literate Child" and "World of Sounds" have been tested. The effectiveness of the updated technique has been demonstrated.

**Keywords:** distance learning technology, children with special educational needs, preschool children, speech therapy, speech disorders.

М.Н. Есенғұлова\*, Д.Ж. Рамазанова, А.К. Тогайбаева,  
Б.Б. Ертлеуова, М.А. Аманжол

Актюбинский Региональный университет им. К. Жубанова, Казахстан, г. Актюбе

\*e-mail: ms.miko77@mail.ru

### Использование технологии дистанционного обучения для детей дошкольного возраста с особыми образовательными потребностями

Проблемы формирования умений правильно произносить звуки в связи с их языковыми нарушениями детей – одна из актуальных проблем специальной педагогики. В статье проведен обзор работ отечественных и зарубежных ученых с теоретическим анализом этапов постановки звуков путем проведения логопедической работы. Проведен пересмотр методики обучения для детей дошкольного возраста с особыми образовательными потребностями в условиях дистанционного обучения. Обновленная методика позволяет построить получить качественное образование и адаптироваться к детям среде, выстраивая в обществе равные отношения с другими. В эксперименте по апробации методики приняли участие 20 воспитанников специального детского сада «Акбота» и логопедического центра «Логопедический центр» управления образования Актюбинской области (по 10 детей из каждого учреждения). Для исследования были взяты разрешения и согласия у родителей детей. Была разработана программа «Мир звуков» по формированию готовности к использованию технологий дистанционного обучения для работы с детьми. Экспериментальное исследование состояло из 3 этапов – этапов диагностики, формирующего и контрольного этапов. Апробированы мобильные приложения «Литературный ребенок» и «Мир звуков». Показана эффективность обновленной методики.

**Ключевые слова:** технология дистанционного обучения, дети с особыми образовательными потребностями, дети дошкольного возраста, логопедия, нарушение речи.

#### Кіріспе

Бүгінгі күнде елімізде ерекше білім беру қажеттіліктері бар мектепке дейінгі жастағы балалардың сандық көрсеткіші жыл өткен сайын өсе түсуде. Білім беру салаларындағы реформалар бұл балалардың тану, іздену, өзін жүзеге асыру іспеттес қажеттіліктерін қанағаттандыруды көздейді. Ерекше білім беру қажеттіліктері бар балаларды оқыту мен тәрбиелеуге байланысты Қазақстан Республикасының келесідей мемлекеттік бағдарламаларының қабылдануы – бұл балалардың құқықтары мен қажеттіліктерін ескеру және жүзеге асыру мемлекеттік деңгейдегі маңызды мәселе екендігін дәлелдейді. Еліміздегі жоғарыда аталған стандарттар негізінде ерекше білім беру қажеттіліктері бар балаларды қоғамға бейімдеу мәселесі жан-жақты қарастырылуда. Қазіргі уақытта барлық тұлғалардың мұқтаждықтарын ескере отырып, мектепке дейінгі жастағы ерекше қажеттіліктері бар балалардың жан-жақты және сапалы білім алуын жүзеге асыру еліміздің білім беру жүйесінің дамуында ерекше мәнге ие болып отыр. Осы орайда әлемдік деңгейде қабылданған тенденция негізінде ерекше білім беру қажеттіліктері бар балаларға қашықтан оқыту технологиясын қолдану маңыздылығы артып келеді.

Қашықтан оқыту технологиясын кеңінен қолдану барлық балалардың тең дәрежеде білім

алуын қамтамасыз ете отырып, қоғамға бейімделуіне мүмкіндік береді. Осы тұста ерекше білім беру қажеттілігі бар балаларды қоғамға ыңғайлы жағдайда кіріктіру үшін қажет дағдыларды игерту маңызды мәселелердің бірі болып табылады. Бүгінгі күнге дейін ерекше балаларды оқыту арнайы білім беру мекемелерінде немесе жалпы білім беретін ұйымдардың арнайы және инклюзивті білім беру сыныптарында (топтарында) жүргізілуде. Оқытудың конструктивистік теориясы балалардың әлеуметтік, мәдени контекстерін ескере отырып, өз тәжірибелерінен қалай үйренетінін қарастырады. Қашықтан оқыту балалардың жағдайлары мен күш-жігеріне көбірек тәуелді болғандықтан, конструктивистік оқыту маңызды болып саналады. Бұл жағдайдан шығудың жолы – ерекше білім беру қажеттілігі бар балаларға қашықтан оқыту технологияларын тиімді қолдану болып табылады (Tsang, 2021:446) [1].

Мектепке дейінгі жастағы ерекше білім беру қажеттілігі бар балаларды қашықтан оқыту олардың жаңа білімді игеруіне, жаңа әдістер арқылы өз бетінше жұмыс жасауына, үйде немесе маманмен пікір алмасуына, сонымен қатар мамандар мен ата-аналардың жүктемесін айтарлықтай жеңілдетуге мүмкіндік береді. Сондай-ақ, мектепке дейінгі жастағы балалардың сөйлеуі мен танымдық қабілеттеріндегі кемшіліктерді түзетуде және дыбысты жеке дұрыс айтуға үйренуі-

не үлес қосатын мобильдік қосымшаларды қолдану тиімділігі ғылыми тұрғыда дәлелденуде.

Қашықтан оқыту негізінде ерекше білім беру қажеттіліктері бар мектепке дейінгі жастағы балаларды оқыту әдістемесін негізге ала отырып, оны ғылыми тұрғыдан жасақтау олардың білім алып, өз құрдастарымен байланыс орната отырып, ортаға әлеуметтенуіне мүмкіндік береді. Ерекше білім беруге қажеттілігі бар балаларға арналған қашықтан оқыту технологиясын ғылыми-әдістемелік тұрғыдан жетілдіру және дамыту – еліміздің Батыс аймағындағы Ақтөбе өңірі үшін де маңызды мәселелердің бірі. Ерекше білім беру қажеттіліктері бар мектепке дейінгі жастағы балаларды қашықтан оқытудың өзектілігі қазіргі оқыту технологияларын енгізудің жаңа тәсілдерін ғылыми тұрғыдан негіздеп, танымдық мүмкіндіктерін дамытуға бағытталуы болып табылады. Зерттеу жұмысының нәтижесінде қолданысқа ұсынылатын электрондық ресурстар қашықтан оқыту технологиясының тиімділігін арттырады. Дәл қазір бұл салада қолға алынатын іс-шараның бірі технологиялық және цифрлық жаңғырту негізінде еңбек өнімділігінің артуына мүмкіндік береді (Баршаға қолжетімді сапалы білім, 2023:3) [2].

Осы тұста мектепке дейінгі жаста қашықтан оқыту технологиясын қолданудың артықшылықтары мен кемшіліктерін қарастыра кетейік.

Артықшылықтары:

- қашықтан оқыту технологиясы арқылы мектепке дейінгі жастағы ерекше балалардың біліктері мен дағдыларын түзету жұмыстарын жүргізу мүмкіндігі бар;

- үй жағдайында білім алып жүрген балалардың өз бетімен қолдануға мүмкіндігінің болуы;

- оқытудың индивидуалды сипатының болуы. Қашықтан оқыту сабақтары (логопедиялық сабақтар) жеке-жеке ұйымдастырылатындықтан білім алушылардың ерекшеліктері толық ескеріледі;

- қашықтан білім беру технологиясы көмегімен ұйымдастырылатын түзету жұмыстары (балаға бағытталған) сипатқа ие, яғни логопедиялық сабақтар жеке баланың мүдделерін ескере отырылып ұйымдастырылады. Мысалы, баланың бос уақытын ескере отырып, мерзімі көрсетіліп, бекітіледі;

- мектепке дейінгі жастағы балалардың өзін еркін ұстауына жағдай жасалады;

- баланың сөйлеу тіліндегі кемшіліктері түзетілумен бірге баланың ақпараттық құзыреттілігі қалыптасады.

Қашықтан оқытудың артықшылықтарымен бірге кемшіліктері де орын алуда. Атап өтетін болсақ:

- логопедтің түзету жұмыстарын қашықтан оқыту технологиясы көмегімен ұйымдастыру үшін арнайы балабақша ұйымында оқу ортасының жетіспеушілігі. Бұл оқу ортасына электронды қорлар, электронды-цифрлық қорлар, ақпараттық технологиялар, бір сөзбен айтқанда логопедиялық түзету жұмыстарды қашықтан оқыту технологиясы көмегімен ұйымдастыруға көмектесетін технологиялық жабдықтармен жан-жақты қамтамасыз етілуі тиіс. Біздің еліміздің жағдайында мектепке дейінгі жастағы балалардың сөйлеу тілін түзету сабақтарын ұйымдастыруға көмектесетін электронды ресурс (қазақ тілінде) көздері жетіспейді десек те қателеспейміз.

- электронды ресурс көмегімен ұйымдастырылған оқу ортасын жүзеге асыратын мұғалім логопед мамандардың аз болуы. Көп жағдайда өзі бір жағынан білікті логопед маман, екінші жағынан электронды-цифрлық көздер көмегімен білім бере алатын (логопедтің түзету жұмыстарында ақпараттық коммуникация құралдарының негізінде ұйымдастыра алатын) кадр табу да күрделі мәселе.

- қашықтан оқыту технологиясының көмегімен логопедтің түзету жұмыстарын ұйымдастыруда мектепке дейінгі жастағы балалардың жас ерекшеліктерін ескере отырып, бұл сабақтар міндетті түрде ата-ананың қатысуымен өту керектігі бұл технологияның басты кемшіліктерінен екендігін анықтайды (Алехина С.В, 2014:16) [3].

Мектепке дейінгі ересектер тобындағы ерекше білім беру қажеттілігі бар баланың сөйлеу тіліндегі бұзылыстарын түзетудегі қызметінің мақсатына бағытталған формасында жеткіліксіз дамуы байқалады. Қызметтің негізгі компоненті сөйлеудің мағынасын иеленеді, олардың вербализациясы оны орындау барысында басқару құралы ретінде қызмет етеді. Осыған орай, мектепке дейінгі жастағы балалардың сөйлеу тілін дамыту барысында оқу қызметінің алғышарттары қалыптасуының белсендіру процесінің мүмкіндігі анықталуда. Бұл логопедиялық жұмыстың тиімділігін арттыру үшін қашықтан оқыту технологияларының ішінде қолдануға тиімді және дамуына ықпалын тигізеді. Барлық қажеттілік алғышарттардың ішінен оқу қызметін жүзеге асыру үшін, біздің көзқарасымыз бойынша, сөйлеу қызметін меңгерудің көрсеткіші сөздік

регуляция болып табылады. Сөйлеу тілі бұзылған мектепке дейінгі жастағы балаларға арнайы білім беру желісінің алғашқы буыны және бұл білім балалардың келешекте оқу қызметімен байланысты (Елеуова А.Е.: 2020:33) [4].

Жеке тұлғаны қалыптастыруда мектепке дейінгі тәрбие жұмысының маңызы өте зор. Баланың тұлғалық қалыптасуындағы осы кезең ата-аналар мен білім беру мекемелерінің басты назарында болуы керек. Ғылыми жұмыстың жүзеге асырудың негізгі идеясы мектепке дейінгі ерекше білім беру қажеттілігі бар мектепке дейінгі жастағы балаларға алғашқы әріпті тануда және әлеуметтік-эмоционалды дағдыларды игеруде тиімді жағдай жасау үшін қашықтан оқыту тәжірибесін белсенді түрде жүзеге асыру болып табылады. Қашықтан оқыту арқылы балалардың білім алу қажеттіліктерін және қолжетімділігін кеңейтеді.

### Әдебиетке шолу

Қашықтан оқыту – арнайы білім беру мекемесінен алыс және қашықта да мектепке дейінгі жастағы ерекше білім беру қажеттіліктері бар балаларға электрондық (цифрлық) мағлұматтық қорлардың көмегімен түзету жұмыстарын жоспарлау арқылы түрлі білім беру қызметтерін іске асыратын жүйе. Ғалым К.А. Михальченко (Михальченко К.А., 2014:16) [5] ең алдымен қашықтан оқыту принциптерінің мәселесін жіктеу барысында қашықтан оқытудың келесі принциптерін айқындады:

1. Ерекше білім алу қажеттіліктері бар балалардың өз бетінше әрекет ете алу принципі.
2. Ерекше білім алу қажеттіліктері бар балалардың білім алуға деген белсенділік принципі.
3. Ерекше білім алу қажеттілігі бар балаларға білім берудегі ұйымдастыру немесе топтастыру принципі. Қашықтан оқыту технологиясы негізінде түзету жұмыстарын ұйымдастыруда логопед (немесе мұғалім-логопед) балалар, олардың ата-аналары топтасып, бірлесе іс-әрекеттерді жүзеге асыру қажет. Қашықтан оқыту технологиясы дәл осы топтасып іс-әрекет ету принципіне сүйенеді.
4. Ерекше білім алу қажеттіліктері бар балаларды қашықтан оқыту технологиясы негізінде логопедтің түзету жұмыстарын ұйымдастырудың іс-әрекеттік принципі. Логопедтің түзету жұмыстары – арнайы, жүйеленген, бірізділенген іс-әрекеттер негізінде ұйымдастырылады. Сол үшін де қашықтан оқыту технологиясы негізінде

ұйымдастырылатын логопедиялық түзету жұмыстарын балаларға мағлұматтар беру көзделмейді. Осы принципті ұстану маңыздырақ болса керек.

5. Қашықтан оқыту технологиясы негізінде логопедтің түзету жұмыстарын ұйымдастырудың индивидуалдылық принципі. Осы принцип бойынша әрбір ерекше білім алу қажеттілігі бар баланың физиологиялық және психологиялық ерекшеліктерін ескере отырып, білім беру бағдарламалары таңдалады.

6. Алған оқу нәтижелерін тәжірибеде қолдану принципі.

7. Ерекше білім алу қажеттіліктері бар балалардың қашықтан оқыту технологиясы негізінде ұйымдастырылған түзету жұмыстарының нәтижесінде өз сөйлеуіндегі қол жетімді өзгерістерді байқау немесе өзіндік рефлексия жасау принципі.

8. Қашықтан оқыту технологиясы негізінде логопедтің түзету жұмыстарын ұйымдастырудағы жүйелілік және біртұтастық принципі.

9. Қарым-қатынас түрлерін үйлестіру принципі.

Сонымен қатар ерекше балаларды оқыту үшін арнайы педагогтарды даярлау мәселелерімен Florian L., Linklater H.[6], Zalizan M.J.[7], Cagran B., Schmidt M.[8] іспеттес шетелдік авторлар қарастырса, ТМД және отандық авторлардан С.В. Алехина [3], профессор Р.А. Сүлейменова [9], А.К.Жалмухамедова [10], Б.А. Шабанова [10] және т.б. зерттеді.

Мектепке дейінгі жастағы ерекше білім беру қажеттіліктері бар балаларға қашықтан оқыту технологиясы негізінде сөйлеу тілін дамытуды ұйымдастырудың басты тетігі – ақпараттық-коммуникациялық технологиялар екені мәлім. Осы тұста көрнекті ғалым Е.В. Каракулова өз зерттеулерінде мұғалім логопедтің іс-әрекеттерінде қашықтан оқыту технологияларын қарастырып, логопедиялық сабақтарда видео және аудио сүйемелдену негіздері, мультимедиялық презентациялар, сөйлеу тілі бұзылысы бар балаларды түзетуге арналған түрлі мобильдік қосымшалардағы дамыту ойын жаттығулары мен тапсырмалары және т.с.с. ақпараттық технологиялардың көмегімен қашықтан оқыту технологиясы негізінде түзету жұмыстарын ұйымдастырудың мүмкіндіктері мен артықшылықтарының жоғары екендігін атап өткен. (Е.В. Каракулова: 2021:170) [12]. Сондай-ақ автор мектепке дейінгі жастағы балалардың сөйлеу тілін түзетуге де қашықтан оқыту технологиясын пайдалану

барысында ақпараттық технологиялардың қай түрі тиімдірек екендігін, логопедтің жұмысында ақпараттық технологияның қай түрін қолдану арқылы оң нәтижеге жетуге болатындығы зерделенген. Сондай-ақ мектепке дейінгі жастағы балалармен логопедиялық түзету жұмыстарының қашықтан оқыту формасының артықшылықтары мен кемшіліктері және педагогикалық мүмкіндіктерін қарастырып, «басты шешуші фактор – ол мұғалім-логопедтің дайындығы» деп ерекше атап көрсеткен.

Мектепке дейінгі жастағы балалардың сөйлеу тілін дамытуда логопедтің қашықтан оқыту технологиясын практикалық пайдаланудың педагогикалық мүмкіндіктері туралы зерттеген ғалымдардың бірі М.И. Лынская болатын (Лынская М.И: 2016:16) [13]. Автор логопедиялық түзету жұмыстарды қашықтан оқыту технологиясы арқылы ұйымдастырудың педагогикалық ерекшеліктерін анықтай келе, сөйлеу тілін дамытуда қашықтан оқыту технологиясын пайдаланудың педагогикалық артықшылықтары мол екендігіне назар аударды. Дегенмен, мектепке дейінгі ұйымдағы логопедтің түзету жұмыстарында қашықтан оқыту технологиясын пайдаланудың өзіне сай қиыншылықтары да жоқ емес.

Осы орайда, мақала тақырыбы шеңберіндегі зерттеулерді талдай отырып, ерекше білім беру қажеттіліктері бар мектепке дейінгі жастағы балалардың сөйлеу тілін дамытуда қашықтан оқыту технологияларын пайдаланудың педагогикалық шарттары мен механизмдері жүйеленбегендігін байқатты. Сондықтан да, біз өз зерттеуімізде мектепке дейінгі жастағы ерекше білім беру қажеттіліктері бар балалардың сөйлеу тілін дамытуда қашықтан оқыту технологиясын қолданудың педагогикалық мүмкіндіктері мен шарттарын бірізділікпен жүйелеуді, әрі анықтауды мақсат тұттық.

**Зерттеу әдістері.** Зерттеу мәселесі бойынша ғылыми-теориялық еңбектерді талдау, бақылау, әңгімелесу, жүйелеу, салыстыру, тәжірибелік-эксперименттік жұмыстар, статистикалық, талдау әдістері мен балалардың сөйлеу тілінің деңгейін анықтауға бағытталған диагностикалары қолданылды.

### **Зерттеу нәтижелері және талқылау**

Зерттеу базасы: Ақтөбе облысының білім басқармасына қарасты «Ақбота» арнайы балабақша мен «Сөйлеу орталығы» логопедиялық орталығында жүргізілді. Жоба барысы бойынша

жүргізіліп отырған тәжірибеге «Ақбота» арнайы балабақшасындағы «Жұлдыз» тобының 10 тәрбиеленушісі, Сөйлеу орталығынан 10 білім алушы қатысты.

*Зерттеу кезеңінің мақсаты* – мектепке дейінгі жастағы ерекше білім беру қажеттіліктері бар балаларға білім беруде (яғни логопедтің түзету жұмыстары) қашықтан оқыту технологиясын пайдаланудың педагогикалық тетіктері мен мүмкіндіктерін теориялық тұрғыдан негіздеу және тәжірибелік талдау.

Бұл бағытта жүргізілген бақылаулар, талдаулар барысында экспериментке қатысқан балалардың іс-тәжірибесі, ғылыми-әдістемелік даярлық деңгейлері талданды. Зерттеу жұмысымызда әңгімелесу, талдау әдістерін кеңінен және кешенді қолдану негізінде біз балалармен жұмыс жасаудың қашықтықтан оқыту технологияларын қолдану дайындығын қалыптастыратын «Дыбыстар әлемі» атты арнайы бағдарламасын жасақтаудамыз. Өйткені осындай «Дыбыстар әлемі» атты арнайы бағдарламаларды жасау ерекше білім беру қажеттіліктері бар балалар үшін қоғам сұранысына ие болып отыр.

Зерттеу мақсатымызға сай арнайы оқыту мекемелерінде ерекше білім беру қажеттіліктері бар балаларға қашықтан оқыту технологиясын қолдану мүмкіндіктерін оқытуды жүзеге асырудағы даярлығы мәселесіне теориялық талдаулар, зерттеулер жүргізіп, мектепке дейінгі жастағы балалармен жүргізілген тәжірибедегі даярлық деңгейі туралы тұжырымдар жасалды.

Тәжірибелік зерттеу 3 кезеңнен, яғни анықтау, қалыптастыру және бақылау кезеңдерінен құралып, әрбір кезеңнің алдына арнайы мақсаттар қойылды.

1. Анықтау кезеңінің мақсаты – мектепке дейінгі жастағы ерекше білім беру қажеттіліктері бар балалардың сөйлеу тілінің қалыптасу деңгейін анықтау.

2. Қалыптастыру кезеңінің алдына қойған мақсаты – мектепке дейінгі жастағы ерекше білім беру қажеттіліктері бар балалардың сөйлеу тілін қашықтан оқыту технологиялары арқылы дамыту.

3. Бақылау кезеңінің алдына қойған мақсаты – қалыптастырушы эксперименттік кезеңінен кейінгі эксперименттік топ балаларының сөйлеу тілінің даму деңгейін айқындау.

Жоба аясындағы тәжірибеге қатысушы балалардың танымдық, шығармашылық қабілеттерінің даму деңгейін анықтау мақсатында тәжірибе жұмысында диагностикалық зерттеуде қолда-

нылған бірнеше әдістер қолданылды. Ерекше білім беру қажеттілігі бар балаларға логопедиялық сабақты қашықтан оқыту технологиясы арқылы ұйымдастыруда «Сауатты бала» және «Дыбыстар әлемі» мобильдік қосымшалары құрастырып, сыннан өткізілді:

«Сауатты бала» мобильдік қосымшасын жабдықтау мақсатында әдістемелерді жинақтап 3 түрлі бағыттағы топтамалар арқылы жүзеге асырылды. Олар:

1. *Танымдық қызметтерді дамыту* – бірнеше бөлектерден тұратын тапсырмалардың жиынтығынан құралған. Атап айтсақ,

- Артығын тап.
- Түстерді ажырату.
- Пішіндер.
- Бөліктерді құрастыр.
- Жұбын тап.
- Суретші қатесін тап.
- Сәйкестендіру.
- Жыл мезгілдері.
- Сиқырлы сандар.
- Суретті бояу.

2. Лексикалық тақырыптар:

- Рәміздер.
- Менің отбасым және достарым.
- Жеміс-жидектер және көкөністер.
- Үй және жабайы жануарлары.
- Азық-түлік.
- Дене мүшелері.
- Көліктер.
- Үй жиһаздары.
- Қызықты кітаптап әлемі.

«Дыбыстар әлемі» мобильдік қосымшасын жабдықтау мақсатында әдістемелер жинақталып, екі топтамаға біріктірілді. Оның алғашқысы «Артикуляциялық жаттығулар», екіншісі «Дыбыстар әлемі» деп аталды.

Артикуляциялық жаттығулар бөлімінде жаттығулардың атауы, орындауға қажетті нұсқаулығы мен суреттері бейнеленді. Дыбыстар әлемі бөліміндегі дыбыстарды дұрыс айтуын тексеру және түзетуге арналған тапсырмалар мазмұны келесідей құрылды:

- Дыбысты буында, сөзде, сөйлемде ажырату;
- Фонематикалық қабылдауын қалыптастыру;
- Дыбыс айтуды машықтандыру;
- Ұқсас дыбыстарды ажырату;
- Байланыстырып сөйлеуді дамыту;

Жоба мақсатына сәйкес тәжірибе барысында өңірімізде ерекше білім беру қажеттіліктері бар балалар үшін мәдени-білім ортасын құру, мобильдік қосымшамен білім берудің қолже-

тімділігін арттыру және үй жағдайында отырған балалардың қарым-қатынас шеңберін кеңейтіп, коммуникативті дағдылар мен ұжымдық жұмысты жақсарту көзделді.

Электронды оқу ресурстары – білім беру бағдарламасы бойынша балалардың сөйлеу тілін жүйелі дамытуға бағытталған әдістемелік материалдар жиынтығы. Оларға:

- презентация түріндегі кеңес беруші ойындар;

- ата-аналар үшін мастер-кластар;
- квесттер;
- аудио және видео файлдар;
- ойын түріндегі жаттығулар енеді.

Қалыптастырушы эксперимент барысында осы электронды оқу ресурстарының жиынтығы, заманауи технологиялардың көрінісі ретінде мобильдік қосымшаларды пайдаландық. Бұл қосымшаларда балаларға арналған логопедиялық ойындар мен жаттығулар, сонымен қатар «Ата-аналарға!» бөлімі де орын алып, бұл бөлімнің баланың сөйлеу тілін дамытудағы маңызы зор екені байқалды. «Ата-аналарға!» бөлімінде «Баланың сөйлеу және физиологиялық тыныс алуының ерекшеліктері», «Сөйлеу және баланың қозғалысы», «Баланың сөйлеуінде қимыл-қозғалыстың ролі» т.с.с. тақырыптар қамтылған. Бұл тақырыптарды ата-аналарға ұсыну арқылы оларды баланың сөйлеу тілінің физиологиялық және психологиялық даму ерекшеліктерімен таныстыру көзделуде. Бұл мағлұматтар ата-ана үшін баланың сөйлеуін дамытуда көмекші құрал болады деп күтілуде.

Мобильдік қосымшада мектеп жасына дейінгі білім беру мекемесінің стандарттарына, яғни логопедтің тақырыптық-күнтізбелік жоспарына сәйкес келетіндей ойындар («Көңілді тіл», «Циркке саяхат», «Қос бармақ» т.с.с. көңілді ойындар), тыныс алу жаттығулары, саусақ және артикуляция гимнастикасы, мимикалық жаттығулар, жас ерекшеліктеріне қарай сөйлеу арқылы есту қабілеттерін дамытушы ойындар мен жаттығулардың үлгілері видео-көрініс ретінде балалар мен олардың ата-аналарына ұсынылады.

Қашықтан оқыту технологиясын жүзеге асыруда ата-ананың ролі зор. Офлайн форматтағы логопедтің түзету жұмыстарында өткен тақырыптарды ата-анамен бірге демалыс күндерінде тапсырмаларды қайталауға мүмкіндік береді. Сол үшін де кез-келген онлайн түзету жұмыстары ата-ана логопед-педагогпен тез, әрі ыңғайлы байланыс орнатуына жағдай туғызады.



Қалыптастырушы эксперимент бойынша мобильдік қосымшамен, сондай-ақ видеочат арқылы логопедтің түзету жұмыстары ұйымдастырылады. Мобильдік қосымшадағы: «Кім не істеп жатыр?» ойыны, «Қыдыр атаның сыйлығы», «Түрлі-түсті бұлттар», «Көктем бізге не әкеледі?», «Адамның дене мүшелері» іспеттес ойындар ата-ананың және экран бетіндегі логопедтің бақылауымен алдын ала көрсетіліп, кейін ойындар мен жаттығулар ойнатылады.

Бұл кезеңде қашықтан оқыту технологиясы арқылы логопедтің түзету жұмыстары келесі формада өткізілді:

1. Бастапқы және кейінгі сабақтар онлайн форматта өткізілді.

2. Арнайы алдын-ала дайындалған видео-сабақтар (логопедиялық жаттығулар, жан-жақты көрсетілген фильмдер, сюжеттер, роликтер) негізінде ұйымдастырылды.

3. Логопедтік кеңес беру (әлеуметтік платформалар арқылы).

4. Вебинар арқылы өтілетін логопедтің түзету жұмыстары.

5. Мастер-кластар.

6. Ойын (дидактикалық).

7. Интерактивті ойындар т.б.

Ерекше білім беру қажеттіліктері бар балалармен ұйымдастырылған қашықтан оқыту технологиясының көмегімен мектепке дейінгі жастағы балалардың сөздік қоры жетіліп, сөздерді байланыстыру, грамматикалық құрылымымен жұмыс реттелді.

«Сауатты бала» мобильдік қосымшасында «Сөйлеу тілінің грамматикалық жүйесін қалыптастыруға бағытталған жаттығулар мен ойындар» бөлімі бар. Сол бөлімді қашықтан оқыту жүйесі негізінде қолданылды. Осы жаттығулар топтамасының кейбіреулеріне тоқталсақ.

1-жаттығу. «Орнына қой» жаттығуы.

Балаларға орындалған іс-әрекеттегі өткен шақтағы сөздер айтылады. Тәжірибеге қатысқан мектепке дейінгі жастағы балалар сол сөздерді осы шаққа құбылтып айтып шығуы керек. Мәселен:

- іштім – ішіп отырмын.
- сурет салғанмын -...
- кітап оқығанмын -...
- музыка тыңдағанмын -...
- қолымды жуғанмын -...
- әкелдім -...

2. «Қатені тап!» ойыны.

Логопед алдын – ала дайындалған сөйлемді айтады. Бұл ойын барысында мектепке дейінгі жастағы бала логопедтің сөйлеген сөздерінің ішінен қатені тауып, дұрысталған үлгісін қайта айтуы керек. Мәселен:

- Айгерім есіктің алдындағы гүлден су құйды (қате сөзді тауып, дұрыстап қайта айту керек).

- Ербол үйден кірді.

3. «Керісінше айт» ойыны.

Бала мен логопед бірге өткізеді және логопед допты алып бір іс-әрекеттік сөзді айтады және допты балаға лақтырады. Доп балаға өтіп, логопедтің айтқан сөзіне қарама-қарсы мағыналы сөзді немесе сөз тіркесін бала айтады. «Сауатты бала» мобильдік қосымшасында доптың электронды үлгісі сөзбен бірге логопедпен балаға жіберіліп отырады. Ата-ана бұл процесті бақылап отырады. Мәселен,

- құяды – төгеді;

- ашады – жабады;

- кіргізеді – шығарады;

- жинайды – шашады;

- келеді – кетеді.

4. Сурет бойынша сөйлем құрастыру.

Логопед балаға сурет көрсетеді. Бала сол суреттегі іс-әрекетті атап сөйлем құрастыруы керек. Мәселен:

- мысықтың суреті. Логопедтің сұрағы: Мысық не істейді? Мысық мияулайды.

- иттің суреті. Логопедтің сұрағы: Ит не істейді? Ит үреді.

- сиырдың суреті. Логопедтің сұрағы: Сиыр не істейді? Сиыр мөңірейді.

- аттың суреті. Логопедтің сұрағы: Ат не істейді? Ат кісінейді.

5. «Ақылды басқыш» ойыны.

Балаға суреттер жіберіледі. Ол суреттер шеңбер түрінде топтастырылған. Логопед балаға іс-әрекетті білдіретін сөздерді айтады (жеке-жеке). Бала сол сөзге сәйкес суретті тауып, өз бетінше сөйлем құрастырады. Мысалы, логопедтің сөзі: «сайрайды» сөзі. Бала бұлбұлдың суретін таңдап, «Орманда бұлбұл сайрайды» деген сөйлем құрастырды.

Енді, біз қалыптастырушы экспериментте зерттеу экспериментіне қатысқан балалардың жас ерекшеліктеріне байланысты қашықтан оқыту технологиясын пайдалану арқылы ұйымдастырылған түзету жұмыс түрлерінің барысында кездескен артықшылықтары мен кемшіліктерін жеке-жеке келесі кесте түрінде (1-кесте) сипаттама бере кетейік.

**1-кесте** – Қалыптастырушы экспериментте пайдаланылған қашықтан оқыту технологияларының артықшылықтары мен кемшілік тұстары

Аталуы	Мүмкіндіктері	
	Артықшылықтары	Кемшіліктері
Чат-технологияларына негізделген логопедиялық сабақ.	Чатқа қатысқан барлық балаларды қамту мүмкіндігінің болуы.	Әлеуметтік желіні мектепке дейінгі жастағы баланың пайдалана алмауы. Бұл сабақтар ата-аналардың көмегімен жүзеге асады.
Видео-сабақтар. Тікелей онлайн арқылы ұйымдастырылатын видео сабақтар.	Бала өзіне ыңғайлы аймақта отырып, сабаққа қатыса алады. Логопедиялық жаттығулар мен ойындар видео түрінде көрсетіледі. Ата-ананың көмегімен, логопедтің басқаруымен сабақ өткізіледі.	Мектепке дейінгі жастағы бала компьютер мен мобильдік қосымшаны еркін игере алмайтындығы байқалды. Сондықтан бұл сабақтар ата-ананың көмегімен ғана ұйымдастырылды.
Компьютерлік – логопедиялық ойын-жаттығуларына негізделген сабақ.	Баланың сөйлеу тілін дамытуға бекітуші – нығайтушы сипатқа ие болды.	Қалыптастырушы экспериментте ойындардың біраз бөлігі компьютер көмегімен, ал жеңіл ойындар мобильдік қосымша арқылы балаға ұсынылды. Тәжірибе барысында басты кемшілік – ойын барысында балалардың тез жалығуы болды.

Анықтау және бақылау кезеңдерінде экспериментке қатысқан арнайы балабақша топтарындағы балалардың сөйлеу тіліндегі сөздер мен етістіктерді түсіну, фонематикалық алдын ала елестету, балалардың сөздік қорын зерттеу, сөйлеу құрылымын түсіну деңгейлері анықталып, диагностикалық зерттеулер жүргізілді. Тәжірибеге қатысқан балалардың сөйлеу тілінің деңгейін зерттеу 2 блоктан құралған. Олар:

1 блок – сөздер мен етістіктерді түсіну, балалардың сөздік қорын анықтауға бағытталған (сөйлеудің грамматикалық жүйесін зерттеуге).

2 блок – экспериментке қатысқан арнайы балабақша топтарындағы балалардың сөйлеу тілі дағдыларын тексеруге бағытталған.

1 блок – сөздер мен етістіктерді түсіну, балалардың сөздік қорын зерттеу, сөйлеу құрылымын түсіну деңгейлерін анықтауға бағытталған диагностикалық зерттеу жұмыстары.

**2-кесте** – Зерттеуде қолданылатын диагностикалық кешенге сипаттама

№	Сөйлеу тілінің параметрлері	Осы параметрлерді анықтау үшін қолданылатын диагностикалық тәсілдер
1	Пассивті сөздік қордың көлемі (күнделікті өмірде жиі қолдана бермейтін сөздік қордың мөлшері)	Суреттегі бейнені тани – ажырата білу
2	Жиі қолданыстағы емес сөздік қордағы мағынасы жақын сөздерді ажырату	Суреттердегі заттар мен құбылыстардың бір-біріне мағынасы жақындарын ажырату
3	Жиі қолданыстағы емес сөздік қордың мазмұнын жүйелеу	Суреттерді топтастыра біріктіру немесе топтарға ажырата бөлу

Тәжірибеге қатысқан арнайы балабақша топтарындағы балалардың сөйлеуінің қалыптасу деңгейін айқындауға бағытталған әдістемелік-диагностикалық кешен келесідей:

1-тапсырма. Суреттегі бейнені тани білуі (анықтай білу, суретті атай алуы, сипаттай

алуы). Бала суреттегі бейнені жеке-жеке атап, сипаттап беруі арқылы баланың сөйлеу тілінің даму деңгейін анықтау.

Нәтижелерді талдау (анықтау). Балаға 30 сурет ұсынылады. Әрбір суретте белгілі бір зат немесе заттар, құбылыстар мен іс-әрекеттер бей-

неленген. Бала осы затты, құбылысты немесе іс-әрекетті анықтап сипаттай алса – 1 балл, ал сипаттай алмаса – 0 балл алады.

2-тапсырма. Бір-біріне сәйкес келетін сөздерді табыңыз.

Балаға жағдаяттық суреттер ұсынылады және сол суреттердің астына қайсы бейнеге қайсы іс-әрекет сәйкес келетінін анықтау керек. Мәселен: інім, әкешім, анашым, әжем.

Іс-әрекеттік суреттерге:

- ойнайды, билейді, шулайды;
- теледидар көреді, анама көмектеседі;
- тамақ пісіреді, бауырсақ пісіреді, киім тігіп береді;
- ертегі оқып береді.

Әрбір дұрыс сәйкестендіруге 5 балл. Ең жоғарғы балл – 20 балл, ең төменгі балл – 0 балл.

3-тапсырма. Суреттегі іс-әрекеттік бейнелерді өткен шаққа ауыстыру арқылы сөйлеу тілін анықтау.

Тапсырманың ережесі: балаға жағдаяттық суреттер ұсынылады. Суреттерді атап, сол суреттегі бейнені өткен шақта әңгімелеп беруі керек. Мысалы; «Айгүл қаламсапты жинауда» суреті берілсе мектепке дейінгі жастағы бала осы сөйлемді өткен шақта құрастырып сөйлеуі керек. Мәселен, Айгүл қаламсабын жинап қойған. Кейін келер шаққа ауыстырады, мәселен Айгүл қаламсабын жинайды. Осы арқылы баланың байланыстырып сөйлеу деңгейі анықталады.

4-тапсырма. Қазақ тіліндегі жақтар бойынша сөйлеуді анықтауға бағытталған тапсырма. Балаларға лексикалық материалдар беріледі. Мәселен, ойнау, ән айту, күлу, отыру, жүгіру.

Экспериментке қатысқан арнайы балабақша топтарындағы балалар берілген лексикалық материалдарды жеке-жеке жақ бойынша сөйлем құрастырады. Мәселен: сен ойнайсың, ол ойнайды, олар ойнайды. Осылайша, әрбір лексикалық материалды жеке-жеке жақтайды.

5-тапсырма. Экспериментке қатысқан арнайы балабақша топтарындағы балалардың байланыстырып сөйлеуін тексеруге бағытталған жаттығу. Балаларға лексикалық материалдар ұсынылады. Мәселен, достасамын, тыңдаймын, жылаймын, тамақтанамын, сағынамын.

Осы лексикалық материалдарға сәйкес сөйлемнің басы оқылды, ал бала сол сөйлемнің жалғасын лексикалық материалдағы сөздердің бірін таңдап жалғастыруы керек. Мәселен:

- Айгүл менің досым, мен онымен достасамын.
- Анашым таңғы ас дайындады, мен енді тамақтанамын.

6-тапсырма. Экспериментке қатысқан арнайы балабақша топтарындағы балаларға бірқатар сөздер ұсынылды және балаға сол сөздердің қарама-қарсы мағынасы бар сөздерді лексикалық материалдан табу ұсынылды. Лексикалық материалдар төмендегідей: сөйлейді, кірді, қуанады, жүгінеді, ашты, кетті, байлады. Мәселен, «Айгүл қуанды» деген сөйлемге бала «Айгүл мұңайды» деген қарама-қарсы мағыналы сөйлем құрастыруы керек. Осы тапсырмалар жүйесі бойынша экспериментке қатысқан арнайы балабақша топтарындағы баланың сөздік қоры анықталды. Оның ішінде: белсенді сөздік қоры, белсенді емес сөздік қоры, сөзді құрастыра алу қабілеті, сондай-ақ сөзді өзгерте алу қабілеттері диагностикаланды.

Әрбір диагностикалық тапсырма 3 балдық шкала бойынша бағаланды. Онда:

- 1 балл – төмен деңгей.
- 2 балл – орта деңгей.
- 3 балл – жоғары деңгей.

Тапсырмаларды орындап болған соң мектепке дейінгі жастағы ерекше білім беру қажеттіліктері бар баланың сөздік қорының (сөзді құрастыра-өзгерте алу) төмен, орташа, жоғары деңгейлері белгіленіп, анықталады.

Бағалау критерийлері:

3 балл – баланың тапсырмаларды толық дұрыс, өз бетінше орындаған жағдайда берілетін (қойылатын) балл. 3 балл алған жағдайда баланың сөйлеу деңгейін өзіндік түзету жұмыстарын ұйымдастыру деңгейі жоғары.

2 балл – берілген тапсырмаларды логопед-педагогтің көмегінсіз жартылай болса да өз бетінше орындай алған жағдайда қойылатын балл.

1 балл – берілген тапсырмаларды логопед-педагогтің көмегінсіз жартысынан аз бөлігін өз бетінше орындай алған жағдайда қойылатын балл.

Балалардың сөздік қоры мен сөйлеу деңгейіне байланысты диагностикалық зерттеу жұмысы бойынша жинақталған баллдардың деңгейі келесідей:

- 18 – 15 балл – жоғары.
- 14 – 9 балл – орташа.
- 0 – 8 балл – төмен.

Анықтау және бақылау тәжірибесінің I-блогының нәтижелерін сандық және сапалық талдау жұмыстарының мақсаты: тәжірибеге қатысқан арнайы балабақша топтарындағы баланың сөйлеуіндегі сөздерді меңгеру, түсіну деңгейі және сөздік қорын анықтау.

I-блок диагностикалық жұмыстарының нәтижелері бойынша балалардың 50% (10 бала)

төмен деңгейді көрсеткен. Бұл балалар тапсырманы орындауда қиындық танытқан және логопедтің көмегіне көп сүйенген.

I-блок эксперимент бойынша балалардың сөздік қоры өте аз екендігі мәлім болған. Ол бойынша:

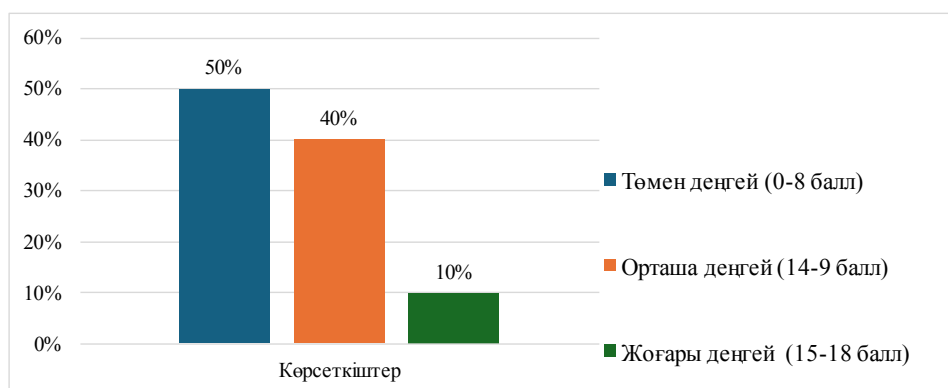
- балалардың белсенді сөздік қорына қарағанда пассивті сөздік қоры мол екендігі анықталды.

- сөздерді түсінудегі (ұғынудағы) дәлдік пен анықтық жоқтың қасында.

I-блок диагностикалық жұмыстар бойынша орташа деңгейдегі топ 40% (8 бала) пайыздық көрсеткіштегі балалар орташа деңгейді көр-

сеткен. Олар тапсырманың жартысынан көбін орындай алған. Жоғары деңгейде 2 баланы көре аламыз. Мектепке дейінгі жастағы ерекше білім беру қажеттіліктері бар балалардың сөздік қорының диагностикалық диаграммасы (анықтау кезеңі) 1 суретте ұсынылды.

Балалардың басым бөлігі қарама-қарсы мағынаны білдіретін сөздерді тауып, анықтауда сөздерді жалғастыруға бағытталған тапсырмаларды орындауда жақ бойынша тапсырмаларды орындауда қиналып, кідіріп қалды. Балалардың тапсырмаларды орындауы 3-кесте мазмұнында орын алды.



1-сурет – Ерекше білім беру қажеттіліктері бар мектепке дейінгі жастағы балалардың сөздік қорының диагностикалық диаграммасы (анықтау кезеңі)

3-кесте – Анықтау эксперименті кезеңінде эксперименттік топ балаларының тапсырмаларды орындау нәтижелері

Деңгейлер	Тапсырмаларды орындау нәтижелері					
	Тапсырма №1	Тапсырма №2	Тапсырма №3	Тапсырма №4	Тапсырма №5	Тапсырма №6
Жоғары	0	0	0	0	0	0
Орташа	4	0	0	2	3	4
Төмен	6	10	10	8	7	6

Осылайша, эксперименттің бастапқы кезеңінде арнайы балабақша топтарындағы балалар төмен деңгейде нәтижелер көрсетіп, ешбір бала жоғары деңгейге ие болмады. Эксперименттің бастапқы кезеңіндегі диагностикалық зерттеулер келесідей нәтижелерге көрсетті:

- экспериментке қатысқан арнайы балабақша топтарындағы балалардың сөздік қоры (белсенді және белсенді емес сөздік қоры) жетік қалыптаспаған, әрі өз жасына сәйкес келмеді.

- экспериментке қатысқан мектепке дейінгі жастағы балалардың басым бөлігі керекті сөздерді дұрыс таңдап айта алмады, ұқсас сөздермен алмастыра салатындығы байқалды, мәселен: «қуанышты» сөзінің орнына – жымияды, күледі, мәз; «ас дайындайды» сөз тіркесінің орнына – ас қуырады, ас пісіреді және т.с.с.

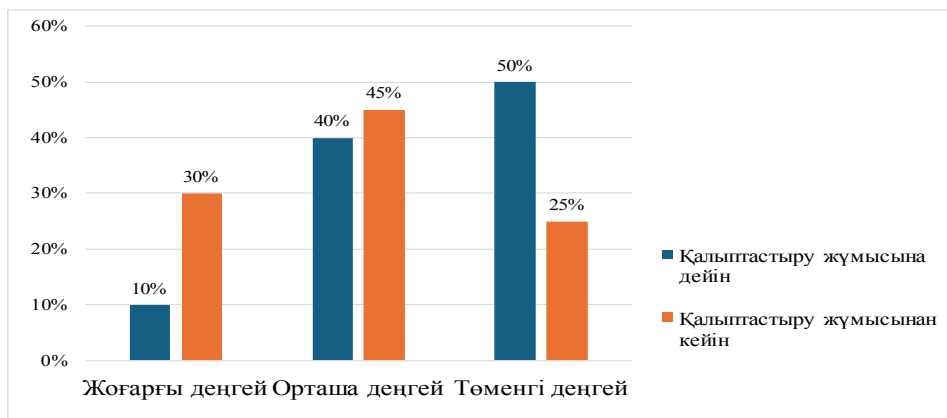
- балалардың көбісі суреттегі бейнені көрсете алады, дегенмен өз сөйлеу тілінде қолдануда қиналған жағдайлар да кездесті.

- сөзді құрау мен сөзді өзгерту (құбылту) деңгейі өз жасына сәйкес қалыптаспаған (дамымаған), сөйлеу тілінің грамматикалық жүйесі әлі аяқталып қалыптаспағандығы анықталды.

Қалыптастырушы эксперименттен кейін диагностикалық зерттеулерді қайта жүргізіп, қалыптастырушы эксперименттің нәтижелері анықталды. Тапсырмалар қайта ұсынылды. І блок диагностикалық жұмыстарының нәтижелері бойынша экспериментке қатысқан балалардың 10% (2 бала) жоғары деңгейді көрсеткен. Эксперименттің бастапқы кезеңінде жоғары деңгейді бірде-бір бала көрсетпеген болатын. Бұл деңгейдегі балалар диагностикалық тапсырмаларды логопедтің көмегінен өз бетінше орындай алған.

Эксперимент барысында дамыту жұмыстарынан соң 6 баланы жоғары деңгейге жеткізе алдық, бұл 30% -ды құрайды. Бастапқы көрсет-

кіште жоғары деңгейде 2 бала ғана ие болған болатын, демек 4 балаға артты. Ал, орташа деңгей 45%, 9 баланы жеткізе алдық. Бұл балалар диагностикалық тапсырмалардың жартысынан көбісін өз бетінше орындай алды. Қалған 25% (5 бала) әлі де төмен деңгейдегі көрсеткішке ие болды. Төмен деңгейді көрсеткен балалармен қалыптастырушы эксперимент аясында сөйлеу тілін дамытуға бағатталған онлайн логопедиялық сабақтарды жүргізу жоспарланып, жүзеге асырылды және бастапқы кезеңде төменгі деңгейдегі балалар орташа көрсеткішке ие болып, тапсырмаларды орындау барысында белсенділік танытты. Демек дамыту жұмысында жүргізіліп жатқан әдістемелеріміздің сенімділігін арттырады. Ерекше білім беру қажеттіліктері бар мектепке дейінгі жастағы балалардың сөздік қорының диагностикалық диаграммасы (бақылау кезеңі) 2 суретте ұсынылды.



**2-сурет** – Ерекше білім беру қажеттіліктері бар балалардың сөздік қорының диагностикалық диаграммасы (бақылау кезеңі)

Жүргізілген жұмысымыздың нәтижелерін талдай отырып, келесідей көрсеткіштерді байқадық: бастапқы кезеңде жоғары деңгей 10 пайызды құраса, дамыту жұмыстарынан кейін бұл көрсеткіш 30 пайызға дейін өсті. Орташа деңгей бастапқы тәжірибеде 40 пайызды құраған, ал қалыптастыру жұмыстарынан кейін 45 пайызға дейін өсті. Төменгі деңгей бастапқы тәжірибеде 50 пайыз болса, екінші өлшемде бұл көрсеткіш 25 пайызға азайды. Осылайша, эксперименттің бақылау кезеңінде экспериментке қатысқан арнайы балабақша топтарындағы балалардың үлесі орташадан жоғары деңгейге көтеріліп, төмен

деңгейде қалған балалардың саны айтарлықтай азайды.

II-блок.

Әдістемелер топтамасы барысында авторлар Б.С. Халыкова мен А.К. Кенжееваның [14] ерекше білім беру қажеттіліктері бар мектепке дейінгі жастағы балаларға арналған танымдық жаттығуларды басшылыққа ала отырып, түзетпе-дамыту жұмыстары жасақталды.

Нәресте шыр етіп дүниеге келген сәттен бастап, әр түрлі дыбыстар арасында сөйлеу тілінің кезеңдерінен өтеді. Сөйлеу тілінің шыққанға дейінгі кезеңде балада дайындық жүреді. Ай-

қай мен жылау алғашқы дауыс реакциялары. 3-4 айында гуілдеу пайда болып, бірінші дауысты дыбыстар (а, о, у, э) кейіннен еріндік дыбыстар (б, п, м) қалыптасады. Интонацияға реакция береді. 5-6 айлық сәбиде былдыр пайда болады. Баладағы алғашқы сөздердің пайда болуы жеке

ерекшеліктеріне (соматикалық жағдайы, нерв жүйелерінің түріне, тәрбиесіне) байланысты. Экспериментке қатысқан арнайы балабақша топтарындағы балалардың сөйлеу тілі дағдыларын диагностикалау үшін төмендегідей әдістемелер қолданылды.

**4-кесте** – Жеке түзете-дамыту бағдарламасы

Түзетудің негізгі мақсаттары	Міндеттері
Сөйлеу тілінің дамуы	
Импрессивті сөйлеу тілін дамыту	
Сөйлеу тілін түсіну	Өзіне қарата айтылған қарапайым қаратпа сөздерге жауап реакциясы.
	«Бер», «ал», «бар», «тұр» нұсқауларын түсіну және орындау.
	Ым-ишара тілінде бекітілген, ауызша өтініш сөздерді түсіну және орындау: «Допты бер», «Сау бол» және т.б.
	«Қайда?» сұрағына жауап ретінде, кез келген заттарды таба алу.
	«Қайда?» сұрағына жауап ретінде, әрдайым бір жерде тұратын затты (люстра, қуыршақ және т.б.), көзбен іздеп табу.
	Кім? Не? Қайда? Кімге? сұрақтарын түсіну.
	Ым-ишара тілінде және сөйлеу тіліндегі тыйымдарды түсіну.
Фонематикалық алдынала елестету	Дыбыс шығарылған жердің бағытын анықтау.
	Заттарды дыбыстауына қарай ажырату.
	Жануарлар дауыстарын ажырата алу.
	Дауысты дыбыстарды еркін, ырғақты айтуы.
Номинативті сөздерді түсінуін қалыптастыру	Жақын адамдар мен топтағы бала аттарымен таныстыру
	Лексикалық тақырыптар бойынша енжар сөздік қорын қалыптастыру: ойыншықтар, дене мүшелері, киімдер, жануарлар және күнделікті тұрмыста қолданылатын зат атаулары.
Етістіктерді түсінуін қалыптастыру	Күнделікті қолданылатын енжар сөздер жинағы: ішу, жеу, ұйықтау, қыдыру.
	Ойындық іс-әрекетті білдіретін сөздер: құрау, жинау және т.б.
	Сюжетті сурет бойынша адамдар мен жануарлардың қимылын түсінуге үйрету: Қыз немен ойнауда? Ат қайда жүр?
Сөйлем құрылымын түсінуін қалыптастыру	Ойын әрекеті кезіндегі қарапайым тапсырмаларды түсіну және орындау («Қуыршақты тамақтандыр, машинаны жүргізу»).
	Тұрмыстық сөздер мен күнделікті қайталанылатын нұсқауларды түсіну («Кітапты әкел, орындықты қой, жаныма тұр» және т.б.).
	Белгілі бір реттіліктегі әрекеттерді түсіну мен орындауға үйрету (отыр-тұр-кел).

Түзетудің негізгі мақсаттары	Міндеттері
Экспрессивті сөйлеу тілін дамыту	
Сөйлеуге еліктеуін қалыптастыру	Іс-әрекеттерге жауап ретінде гуілдеу немесе былдырлау
	Бірдей дыбыстық тіркестерді қайталап айтуға ұмтылысын қалыптастыру.
	Дұрыс тынысалу және ұзақ мерзімде дем шығару.
	Дауысты дыбыстарды (а, о, у, и) және дауыссыз дыбыстармен (м, б, п, т) сәйкестендірілуі.
	Балаға жақын адамдар есімдерін аморфты сөздер арқылы атау (мама-«ма», папа-«па»).
	Эмоциональдық көңіл күйін білдіру (ой, ах, ай).
	Жануарлар дауысына еліктеу (ав-ит, мяу-мысық, му- сиыр).
	Жәндіктер дыбысына еліктеу (и,з – ара).
	Музыкалық аспаптар әуені (сылдырмақ-тук, барабан-бум)
	Көлік түрлерінің үнін салу (машина – в-в-в, поезд – ту-ту).
Қарым-қатынас мәдениеті	Қарым-қатынастық сұрақтарды түсінуі.
	Сәлемдесу мен қоштасу кезіндегі сыпайгершілік.
	Ым-ишарат арқылы достық, жақындық сезімдерді көрсету.

Экспериментке қатысқан арнайы балабақша топтарындағы балалардың сөйлеу тілінің деңгейін анықтау үшін бастапқы күндері балаларға сырттай бақылау жүргізіліп, қарым-қатынас орнатылады. Музыкалық тақтаның көмегімен балалардың жануарлар дыбысына еліктеп, буын/ былдыр айтуын қадағалау. Тақтадағы бірнеше жануарларды тануы мен атауы, тақырыпқа сәйкес артикуляциялық жаттығуларды орындау деңгейі анықталады. Диагностика барысы баланы шаршатпауы тиіс. Нақты бір тапсырманың көмегімен сөйлеу дағдыларын анықтап алған жөн. Сөйлеу тілі дамымаған балаларға арналған диагностикалық тексеру альбомында 1-ші деңгей балаларына арналған тапсырмалар басшылыққа алынды. Берілген нұсқаулар арқылы сөйлеу тілін түсіну деңгейі анықталып, баланың жас және психикалық ерекшеліктері ескеріліп, диагностикалық тапсырмалар іріктеліп алынды. Жобамыздың мақсатына сәйкес зерттеу базаларындағы ерекше білім беру қажеттіліктері бар балалармен бақылау жұмысының нәтижесінде жоғарыдағы көрсетілген жұмыстар бағытымен қалыптастыру жұмыстары жүргізілді. Қалыптастыру бағытындағы жұмыстарымыздан жақсы деңгейлі нәтижеге жеткендігімізді төмендегі кестеден көруімізге болады.

Мақсаты: мектепке дейінгі жастағы ерекше білім беру қажеттіліктері бар балалардың сөйлеу тілі дағдыларын тексеру.

Нәтижесін бағалау:

Қалыптаспаған: «0» – төмен

Қалыптасуда: «0,5» – орташа

Қалыптасқан: «1» – жақсы

Берілген параметрлерді анықтау кезінде бірнеше күн қатарынан бақылау жүргізілді. Балалардың сөйлеу тілі қалыптаспаған. Импресивті және экспрессивті сөйлеу тілі дамытуды қажет етеді. Сөйлеу тілі дағдылары деңгейінің диагностикасы (кезеңнің басы) 5-кестеде ұсынылды.

Артикуляциялық мүшелердің анатомиялық құрылымы қалыпты, дегенмен ауыз қуысына арналған жаттығуларды жасауда қиналды. Алғашқы сөздер тек 2 балада қажеттілік кезінде байқалды. Балалардың сөйлеу тілін түсінуі тұрмыстық деңгеймен шектелген. Ересектердің сөйлеу тіліне сирек назар аударатындығы анықталды. Нәтижелерді салыстыру кезінде 2 бала жоғары, 8 бала орташа деңгей көрсетсе, қалған 10 бала төмен көрсеткіш нәтижесін берді. Топтағы барлық бала көрсетілген зат атауларын білмеді. Жануарлар дыбысына еліктемеді, логоритмикалық әуендерге сирек түрде қосылып, педагог көмегін үнемі қажет еткендігі назар аудартты. Қашықтан оқыту технологиясының көмегімен ұйымдастырылған бақылау және қалыптастыру тәжірибе кезеңдерінің салыстырмалы нәтижесі 6-кестеде ұсынылды.

**5-кесте – Сөйлеу тілі дағдылары деңгейінің диагностикасы (кезеңнің басы)**

Қатысушылар	Сөйлеу тілі дағдылары								Деңгейі
	Жеке сөздер айтуы	Быдырлап сөйлеу	Сөйлеу тілін түсінуі	Артикуляциялық жағтыуларды орындауы	Көрсетілген затты атау	Аталған затты көрсету	Жалпы балл	Орташа балл	
№1	0.5	1	0.5	0.5	0	0.5	3	0.5	орташа
№2	0	0	0	0	0	0	0	0	төмен
№3	1	1	0.5	0.5	0	1	4	1	жоғары
№4	0.5	1	0.5	0.5	0	0.5	3	0.5	орташа
№5	0	0	0.5	0	0	0	0.5	0.08	төмен
№6	0.5	1	0.5	0.5	0	0.5	3	0.5	орташа
№7	0	0.5	0	0	0	0.5	1	0.16	төмен
№8	0	0	0	0	0	0	0	0	төмен
№9	0.5	1	0.5	0.5	0	0.5	3	0.5	орташа
№10	0	0	0	0	0	0	0	0	төмен
№11	0	0	0	0	0	0	0	0	төмен
№12	0	0	0	0	0	0	0	0	төмен
№13	1	1	0.5	1	0	0.5	4	1	жоғары
№14	0.5	1	0.5	0.5	0	0.5	3	0.5	орташа
№15	0.5	1	0.5	0.5	0	0.5	3	0.5	орташа
№16	0.5	1	0.5	0.5	0	0.5	3	0.5	орташа
№17	0	0.5	0	0	0	0.5	1	0.16	төмен
№18	0	0	0	0	0	0	0	0	төмен
№19	0.5	1	0.5	0.5	0	0.5	3	0.5	орташа
№20	0	0.5	0	0	0	0.5	1	0.16	төмен

**6-кесте – Қашықтан оқыту технологиясының көмегімен ұйымдастырылған бақылау және қалыптастыру тәжірибе кезеңдерінің салыстырмалы нәтижесі**

Қатысушылар	Бақылау кезеңінде	Қалыптастыру кезеңінің аралық нәтижесі
Сөйлеу тілі дағдыларының деңгейі		
№1	Орташадан төмен	Орташадан жоғары
№2	Орташадан төмен	Орташадан төмен
№3	Орташадан жоғары	Жоғары
№4	Орташадан төмен	Орташадан жоғары
№5	Орташадан төмен	Орташадан төмен
№6	Орташа	Орташа
№7	Орташадан төмен	Орташадан жоғары
№8	Орташадан төмен	Орташадан жоғары
№9	Орташадан жоғары	Жоғары
№10	Орташадан төмен	Орташадан жоғары
№11	Орташадан төмен	Орташадан төмен



Қатысушылар	Бақылау кезеңінде	Қалыптастыру кезеңінің аралық нәтижесі
№12	Орташадан төмен	Орташадан төмен
№13	Орташадан төмен	Орташадан жоғары
№14	Орташадан төмен	Орташадан жоғары
№15	Орташадан жоғары	Жоғары
№16	Орташа	Орташа
№17	Орташадан төмен	Орташадан төмен
№18	Орташадан төмен	Орташадан жоғары
№19	Орташадан төмен	Орташадан жоғары
№20	Орташадан жоғары	Жоғары

Бұл бағытта жүргізілген бақылаулар, талдаулар барысында ерекше білім беру қажеттіліктері бар балалардың іс-тәжірибесі, ғылыми-әдістемелік даярлық деңгейлері басшылыққа алынып, талдау жасалды. Сонымен қатар қалыптастыру тәжірибесі негізінде жүргізілген аралық талдау нәтижелері балалармен түзете-дамыту жұмыстарын қашықтан оқыту технологияларының көмегімен жүйелі түрде ұйымдастыру оңтайлы нәтижеге қол жеткізуге мүмкіндік туғызды.

### Қорытынды

Осы бағытта жүргізілген жұмыстар баланың сөйлеу тілін үздіксіз дамытуға, тіл кемістігін түзетуге септігін тигізді. Баламен жүргізілетін түзету жұмыстарынан тыс уақытта, ата-ана көмегімен немесе өз бетінше тілін дамытуды көздейтін бұл әдіс ойын түріндегі тапсырмаларды қайта-қайта орындап, үнемі қайталату және қолдану арқылы тиімділігін арттыра түседі.

Анықтау эксперименті кезеңімен салыстырғанда бақылау кезеңінің көрсеткіші бойынша қашықтан оқыту технологиясы арқылы логопедтік жұмыстарды ұйымдастыруға бағытталған қалыптастырушы эксперименттік тапсырмалардан кейін балалардың сөйлеу тілін диагностикалауда келесі нәтижелік өзгерістер байқалды:

- экспериментке қатысқан балалардың сөздік қоры (белсенді және белсенді емес сөздік қоры) біршама молая түскен және жасына сай қалыптаса бастағандығы;

- сөз таңдауда және сөздерді үйлестіруде жетістіктерге қол жетіп, сөйлем ішіндегі сөздерді ұқсас сөздермен (синоним) алмастыра алу, сөздерді дұрыс таңдап қолдану әрекеттерінде мектепке дейінгі жастағы балаларда біршама оң өзгерістердің болуы.

- сөзді құрау мен сөзді өзгерту деңгейі дами бастап, ең бастысы сөйлеу тілінің грамматикалық жүйесі қалыптаса (реттеле) бастағандығы анықталды.

Қорыта айтқанда, ерекше білім беру қажеттіліктері бар балаларға қашықтан оқыту технологиясын қолдану тәсілінің тиімділігі байқалып, бұл технологияны қолдану арқылы баланың сөйлеу тілін түзетуге мол мүмкіндік барын аңғартты. Сондай-ақ ғылым мен техниканың соңғы мүмкіндіктері адамзат өмірінің барлық салаларына қарыштап еніп жатқан кезеңде балалардың сөйлеу тілін дамыту бағытында қашықтан оқыту технологияларының элементтерін (чаттар, интерактивті ойындар, қосымшалар, әлеуметтік желі, видеосабактар, ғаламтор т.б.) пайдалануды жолға қойып, педагог логопедтер өз жұмыстарын трансформациялау керектігін біздің зерттеу жұмысымыз анықтап берді деп ойлаймыз. Қашықтан оқыту технологиясы негізінде баланың сөйлеу тілін дамытудың өзіндік педагогикалық шарттары бар екендігін зерттеу жұмысы барысында байқалды. Дегенмен, логопед-педагог мектепке дейінгі жастағы ерекше білім беру қажеттіліктері бар балалардың сөйлеу тілін дамытуға (түзетуге) бағытталған қашықтан оқыту технологияларына негізделген түзетушілік-білім беру кеңістігін құра алуы керектігін қорыта айтқымыз келеді және бұл заман талабына сай әрдайым жетілу үстіндегі логопед-педагогтардың алдына қойылатын басты міндеттердің бірі екендігіне көзіміз жетті.

### Алғыс сөз

Мақала Қазақстан Республикасы Ғылым және Жоғары Білім министрлігінің 2023-2025 жылдарға арналған ғылыми және (немесе) ғы-

лыми-техникалық жобалар бойынша гранттық қаржыландыруы негізінде ЖТН АР19678465 «Ақтөбе өңіріндегі ерекше білім беру қажетті-

ліктері бар балаларға қашықтан оқыту технологиясын қолдану» жобасын жүзеге асыру аясында жазылды.

### Әдебиеттер

1. Tsang, J.T.Y., So, M.K.P., Chong, A.C.Y., Lam, B.S.Y. and Chu, A.M.Y. (2021), "Higher education during the pandemic: the predictive factors of learning effectiveness in COVID-19 online learning", *Education Sciences*. –Vol. 11. – No. 8. – p. 446
2. Сапалы барлығына қолжетімді. Мұғалімдердің бірінші съезіне ұлттық баяндаманың жобасы. Қазақстан Республикасы Білім және ғылым министрлігі. Астана, 2023. –Б. 3.
3. Алехина, С.В. Принципы инклюзии в контексте развития современного образования / С.В.Алехина // Психологическая наука и образование. – 2014. – №1. – С. 5-16.
4. Елеуова А.Е. Применение информационно-коммуникационных технологий в виде презентации в работе логопеда коррекционного кабинета в период дистанционного обучения// Специальное образование. –2020. – №2. – С. 30-33.
5. Михальченко, К.А. Инклюзивное образование – проблемы и пути решения /К.А. Михальченко // Теория и практика образования в современном мире: материалы междунар. науч. конф. – Спб.: Реноме, 2012. – С. 77-79.
6. Florian L., Linklater H. Preparing Teachers for Inclusive Education: Using Inclusive Pedagogy to Enhance Teaching and Learning for All // *Cambridge Journal of Education*. – 2010. – №40(4). – P. 369-386.
7. Zalizan M.J. Learner Diversity and Inclusive Education: A New Paradigm for Teacher Education in Malaysia // *Procedia Social and Behavioral Sciences*. – 2010. – Vol. 7. – P. 201-204.
8. Cagran B., Schmidt M. Attitudes of Slovene teachers towards the inclusion of pupils with different types of special needs in primary school // *Educational Studies*. – 2011. –Vol. 37(2). – P. 171-195.
9. Сулейменова Р.А. Социальная коррекционно-педагогическая поддержка как путь интеграции детей с ограниченными возможностями. Проблемы включения детей со специальными образовательными потребностями в общеобразовательный процесс. –Алматы: Паритет, 2002. – С. 9-17.
10. Жалмухамедова А.К. Оказание ранней коррекционно-развивающей помощи детям с ограниченными возможностями / Под ред. Сулейменовой Р.А. – А., 2018. – 60 с.
11. Шабанова Б.А. Логопедия негіздері. Оқу құрал. – Павлодар, 2011. – 155б.
12. Каракулова Е.В. Педагогические условия использования информационно коммуникативных технологий и дистанционных форм работы в деятельности учителя-логопеда // Специальное образование. –2021. – № 4. –С. 170-174.
13. Лынская М. И. Организация логопедической помощи с использованием компьютерных программ //Логопед в детском саду. – 2006. – №. 6. – С. 54-56.
14. Халыкова Б.С., Кенжеева А.К. Проектирование индивидуально-развивающей программы для детей раннего возраста с ограниченными возможностями в развитии. Алматы, 2014. -56 б.

### References

- Alekhina S.V. (2014). Printsipy inkluzii v kontekste razvitiia sovremennogo obrazovaniia [Principles of inclusion in the context of the development of modern education], *Psychological Science and Education [Psikhologicheskaiia nauka i obrazovanie]*, no 1, p. 5-16 (in Russian)
- Cagran, B., & Schmidt, M. (2011). Attitudes of Slovene teachers towards the inclusion of pupils with different types of special needs in primary school. *Educational Studies*, 37(2), 171-195.
- Eleuova A.E. (2020). Primenenie informatsionno-kommunikatsionnykh tekhnologii v vide prezentatsii v rabote logopeda korrektsionnogo kabineta v period distantsionnogo obucheniiia [The use of information and communication technologies in the form of a presentation in the work of a speech therapist in a correctional room during the period of distance learning], *Spetsialnoe obrazovanie [Special education]*, no 2, p. 30-33 (in Russian)
- Florian, L., & Linklater, H. (2010). Preparing teachers for inclusive education: Using inclusive pedagogy to enhance teaching and learning for all. *Cambridge Journal of Education*, 40(4), 369-386.
- Karakulova E.V. (2021). Pedagogicheskie usloviia ispolzovaniia informatsionno kommunikativnykh tekhnologii i distantsionnykh form raboty v deiatel'nosti uchitel'ia-logopeda [Pedagogical conditions for the use of information and communication technologies and remote forms of work in the activities of a speech therapist teacher], *Spetsialnoe obrazovanie [Special education]*, no 4, p. 170-174 (in Russian)
- Khalykova B.S., Kenzheeva A.K. (2014). Proektirovanie individualno-razvivaiushchei programmy dlia detei rannego vozrasta s ogranichennymi vozmozhnostiami v razvitii [Designing an individual development program for young children with developmental disabilities], *Almaty*, P.56 (in Russian)
- Lynskaia M.I. (2006). Organizatsiia logopedicheskoi pomoshchi s ispolzovaniem kompiuternykh programm [Linskaya M.I. Organization of speech therapy assistance using computer programs], *Logoped v detskom sadu [Speech therapist in kindergarten]*, no 6 (13) (in Russian)

Mikhailchenko, K.A. (2012). Inkluzivnoe obrazovanie – problemy i puti resheniia [Inclusive education – problems and solutions], Teoriia i praktika obrazovaniia v sovremennom mire: materialy mezhdunar. nauch. konf. [Theory and practice of education in the modern world: materials of the international. scientific conf.], St. Petersburg: Renome, p. 70-79 (in Russian)

Sapaly barlygyna koljetimdi (2023). Mugalimderdin birinshi sezine ltyk baiandamanyn jobasy. Kazakstan Respublikasy Bilim zhane gylym ministrlygi [Quality is available to everyone. The draft of the national report to the first congress of teachers. Ministry of Education and Science of the Republic of Kazakhstan], Astana, P.3 (in Kazakh)

Shabanova B.A. (2011). Speech therapy negizderi [Basics of speech therapy], Oku kural [tutorial], Pavlodar P.56 (in Kazakh)

Suleimenova R.A. (2002). Sotsialnaia korrektsionno-pedagogicheskaiia podderzhka kak put integratsii detei s ogranichenymi vozmozhnostiami [Social correctional and pedagogical support as a way to integrate children with disabilities], Problemy vklucheniia detei so spetsialnymi obrazovatelnyimi potrebnoostiami v obshcheobrazovatelnyi protsess [Problems of including children with special educational needs in the general education process], Almaty, Rarity p. 9-17 (in Russian)

Tsang, J. T. Y., So, M. K. P., Chong, A. C. Y., Lam, B. S. Y., & Chu, A. M. Y. (2021). Higher education during the pandemic: The predictive factors of learning effectiveness in COVID-19 online learning. Education Sciences, 11(8), 446.

Zalizan, M. J. (2010). Learner diversity and inclusive education: A new paradigm for teacher education in Malaysia. Procedia Social and Behavioral Sciences, 7, 201-204.

Zhalmukhamedova A.K. (2018). Okazanie rannei korrektsionno-razvivaiushchei pomoshchi detei s ogranichenymi vozmozhnostiami [Providing early correctional and developmental assistance to children with disabilities], Ed. Suleimenova R.A., Almaty, P.60 (in Russian)

#### **Авторлар туралы мәлімет:**

*Есенғұлова Мейрамгүл (корреспондент автор) – педагогика ғылымдарының кандидаты, жалпы педагогика және білім берудегі менеджмент кафедрасының доценті, Қ.Жұбанов атындағы Ақтөбе өңірлік университеті (Ақтөбе қ., Қазақстан, эл. пошта: ms.miko77@mail.ru)*

*Рамазанова Динара – философия докторы (Ph.D), жалпы педагогика және білім берудегі менеджмент кафедрасының доценті, Қ.Жұбанов атындағы Ақтөбе өңірлік университеті (Ақтөбе қ., Қазақстан, эл. пошта: rdj\_82@mail.ru)*

*Тогайбаева Айгүлден – педагогика ғылымдарының кандидаты, жалпы педагогика және білім берудегі менеджмент кафедрасының доценті, Қ.Жұбанов атындағы Ақтөбе өңірлік университеті (Ақтөбе қ., Қазақстан, эл. пошта: aikat\_76@mail.ru)*

*Ертлеуова Бактыгүл – педагогика ғылымдарының магистрі, Қ.Жұбанов атындағы Ақтөбе өңірлік университеті (Ақтөбе қ., Қазақстан, эл.пошта: byertleuova@zhubanov.edu.kz)*

*Аманжол Марина – педагогика ғылымдарының магистрі, мектепке дейінгі және бастауыш оқыту кафедрасының оқытушысы, Қ.Жұбанов атындағы Ақтөбе өңірлік университеті (Ақтөбе қ., Қазақстан, эл. пошта: aydana.ayzharykova@mail.ru)*

#### **Сведения об авторах:**

*Есенғұлова Мейрамгүл (корреспондентный автор) – кандидат педагогических наук, доцент кафедры общей педагогики и менеджмент в образовании, Актобинский региональный университет имени К.Жубанова (г. Актобе, Казахстан, эл. почта: ms.miko77@mail.ru)*

*Рамазанова Динара – доктор философии (Ph.D), доцент кафедры общей педагогики и менеджмент в образовании, Актобинский региональный университет имени К.Жубанова (г. Актобе, Казахстан, эл. почта: rdj\_82@mail.ru)*

*Тогайбаева Айгүлден – кандидат педагогических наук, доцент кафедры общей педагогики и менеджмент в образовании, Актобинский региональный университет имени К.Жубанова (г. Актобе, Казахстан, эл. почта: aikat\_76@mail.ru)*

*Ертлеуова Бактыгүл – магистр педагогических наук, Актобинский региональный университет имени К.Жубанова (г.Актобе, Казахстан, эл.почта: byertleuova@zhubanov.edu.kz)*

*Аманжол Марина – магистр педагогических наук, преподаватель кафедры дошкольного и начального обучения, Актобинский региональный университет им. К. Жубанова (г. Актобе, Казахстан, эл. почта: aydana.ayzharykova@mail.ru)*

#### **Information about authors:**

*Yessengulova Meiramgul (corresponding author) – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of General Pedagogy and Management in Education, Aktobe Regional University named after K. Zhubanov (Aktobe, Kazakhstan, email: ms.miko77@mail.ru)*

*Ramazanova Dinara – Doctor of philosophy (Ph.D), Associate Professor of the Department of General Pedagogy and Management in Education, Aktobe Regional University named after K. Zhubanov (Aktobe, Kazakhstan, email: rdj\_82@mail.ru)*

*Togaibayeva Aigulden – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of General Pedagogy and Management in Education, Aktobe Regional University named after K. Zhubanov (Aktobe, Kazakhstan, email: aikat\_76@mail.ru)*

*Baktygul Yertleuova – master of Pedagogical Sciences, K.Zhubanov Aktobe Regional University (Aktobe, Kazakhstan, email: byertleuova@zhubanov.edu.kz)*

*Amanzhol Marina – Master of Pedagogical Sciences, teacher of the Department of Preschool and Primary Education, Aktobe Regional University named after K. Zhubanov (Aktobe, Kazakhstan, e-mail: aydana.ayzharykova@mail.ru)*

Келін түсті: 26.04.2024

Қабылданды: 01.06.2024

Ә.М. Құдайбергенова\* , А.Қ. Курманбек ,

А. А. Меирбекова 

Әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университеті, Қазақстан, Алматы қ.

\*e-mail: aliya.malykovna@mail.ru

## УНИВЕРСИТЕТТІҢ ИНКЛЮЗИВТІ ОРТАСЫН ҰЙЫМДАСТЫРУ НЕГІЗІНДЕ ЕРЕКШЕ БІЛІМ БЕРУ ҚАЖЕТТІЛІКТЕРІ БАР СТУДЕНТТЕРДІ ӘЛЕУМЕТТІК ПЕДАГОГИКАЛЫҚ СҮЙЕМЕЛДЕУ

Мақалада ерекше білім беру қажеттіліктері бар студенттердің университеттің инклюзивті ортасын ұйымдастыру негізінде әлеуметтік педагогикалық сүйемелдеу мәселелері қарастырылады. Зерттеу тақырыбы еліміздегі инклюзивті білім беру саласының өзектілігі негізінде алынған. Ерекше білім беру қажеттіліктері бар білім алушылардың құқықтары негізге алынған еліміздің нормативтік-құқықтық, заңнамалық құжаттары мен арнайы даму бағдарламаларына да сипаттама жасалған. Зерттеудің мақсаты ретінде университеттің инклюзивті ортасын ұйымдастыру негізінде ерекше білім беру қажеттіліктері бар студенттерді әлеуметтік педагогикалық сүйемелдеудің ғылыми негіздемесі алынды. Мақалада зерттеу тақырыбын қарастырған отандық және шетелдік ғалымдардың еңбектеріне талдау жасала отырып, ондағы әлеуметтік педагогикалық сүйемелдеу ұғымының мәні қарастырылады. Әлеуметтік педагогикалық сүйемелдеудің деңгейлері мен сатыларына талдау жасалды. Зерттеудің тәжірибелік бөлімінде әлеуметтік педагогикалық сүйемелдеуді тиімді жүргізуге қажетті мәселелерді анықтау мақсатында ерекше білім беру қажеттіліктері бар студенттерден арнайы құрастырылған сауалнама, К. Роджерс пен Р. Даймонд әлеуметтік психологиялық бейімделуді диагностикалау әдістемесі жүргізілді. Тәжірибеге ерекше білім беру қажеттіліктері бар 11 студент және денсаулық жағдайы «шартты түрде» қалыпты 15 студент қатысты. Әдістемелер нәтижелері талданып, зерттеудің қорытындысы жасалды. Сондай-ақ, зерттеу қорытындысы негізінде ұсыныстар жасалды.

**Түйін сөздер:** инклюзивті білім беру, инклюзивті орта, университеттің инклюзивті ортасы, ерекше білім беру қажеттіліктері бар (ЕБҚ) студенттер, әлеуметтік педагогикалық сүйемелдеу.

A.M. Kudaibergenova\*, A.K. Kurmanbek, A.A. Meirbekova

Al-Farabi Kazakh National University, Kazakhstan, Almaty

\*e-mail: aliya.malykovna@mail.ru

### Socio-pedagogical support of students with special educational needs based on the organization of an inclusive university environment

The article discusses the issues of socio-pedagogical support for students with special educational needs based on the organization of an inclusive University environment. The research topic is based on the relevance of the field of inclusive education in the country. The characteristics of normative legal, legislative documents and special development programs of the country, on which the rights of students with special educational needs are based, have also been developed. As the purpose of the study, a scientific justification was obtained for the socio-pedagogical support of students with special educational needs based on the organization of an inclusive University environment. The article examines the essence of the concept of socio-pedagogical support in it with an analysis of the works of domestic and foreign scientists who considered the research topic. The analysis of the levels and stages of socio-pedagogical support is carried out. In the practical part of the study, in order to identify the problems necessary for effective socio-pedagogical support, a specially compiled survey of students with special educational needs, a methodology for diagnosing the socio-psychological adaptation of K. Rogers and R. Diamond were conducted. 11 students with special educational needs and 15 students with a «conditionally» normal state of health took part in the practice. The results of the methods are analyzed and the results of the study are summarized. Recommendations were also developed based on the results of the study.

**Keywords:** inclusive education, inclusive environment, inclusive environment of the university, students with special educational needs (SEN), social and pedagogical support.

А.М. Құдайбергенова\*, А.К. Курманбек, А.А. Меирбекова  
Казахский национальный университет имени аль-Фараби. Казахстан, г. Алматы  
\*e-mail: aliya.malykovna@mail.ru

### Социально-педагогическое сопровождение студентов с особыми образовательными потребностями на основе организации инклюзивной среды университета

В статье рассматриваются вопросы социально-педагогического сопровождения студентов с особыми образовательными потребностями на основе организации инклюзивной среды Университета. Тема исследования взята на основе актуальности сферы инклюзивного образования в стране. Также разработана характеристика нормативно-правовых, законодательных документов и специальных программ развития страны, на которых базируются права обучающихся с особыми образовательными потребностями. В качестве цели исследования было получено научное обоснование социально-педагогического сопровождения студентов с особыми образовательными потребностями на основе организации инклюзивной среды Университета. В статье рассматривается сущность понятия социально-педагогического сопровождения в ней с анализом работ отечественных и зарубежных ученых, рассматривавших тему исследования. Проведен анализ уровней и стадий социально-педагогического сопровождения. В практической части исследования с целью выявления проблем, необходимых для эффективного проведения социально-педагогического сопровождения, были проведены специально составленный опрос студентов с особыми образовательными потребностями, методика диагностики социально-психологической адаптации К. Роджерса и Р. Даймонда. В практике приняли участие 11 студентов с особыми образовательными потребностями и 15 студентов с «условно» нормальным состоянием здоровья. Проанализированы результаты методик и подведены итоги исследования. Также на основании результатов исследования были выработаны рекомендации.

**Ключевые слова:** инклюзивное образование, инклюзивная среда, инклюзивная среда университета, студенты с особыми образовательными потребностями (СОП), социально-педагогическое сопровождение.

#### Кіріспе

Елімізде кез келген азаматтың білім алуына ешқандай кедергі туындамайды. Себебі, қазіргі таңда Қазақстандағы мемлекеттік саясаттың маңызды болып табылатын басымдықтарының қатарына барлық адамдардың білім алу құқықтарының тендігі жатады. Сондай-ақ, еліміздің «Білім туралы» заңында: «Мемлекет өз тарапынан ерекше білім беруді қажет ететін тұлғалардың дамуы мен білім алуын, сонымен қатар дамуындағы және әлеуметтік бейімделуіндегі бұзылыстарын түзетуін қамтамасыз ету және ата-аналардың балалардың мүмкіндігі мен ерекшеліктеріне орай қалауы бойынша білім беру мекемесін таңдау құқығы бекітілген», – делінген (Білім туралы заң)[1]. Білім алушылардың білім алуында теңдей құқықтарының сақталуының басты алғышарты – инклюзивті орта.

ЮНЕСКО-ның әдістемелік материалдарына сәйкес, инклюзивті (кіріктіре) білім беру дегеніміз – барлық білім алушылар дене, психикалық, зерде, мәдени-этникалық және басқа да ерекшеліктеріне қарамастан жалпы білім беру жүйесіне қосылып, өз құрбыларымен қатар бір жалпы білім беру мекемесінде білім алуын көздейтін

білім беру үдерісін ұйымдастыру. Бұл жағдайда білім беру мекемелері білім алудағы ерекше қажеттіліктерді ескеріп, өз білім алушыларына қажетті арнайы қолдауды жүзеге асырады.

Инклюзивті білім берудің заманауи міндеті интеллектуалды дамуды, психофизиологиялық және жеке-дара ерекшеліктерді ескере отырып, халықтың барлық деңгейі үшін білім алуға тең қолжетімділікті қамтамасыз етуді қарастырады. Қазақстан Республикасының «Білім туралы» Заңы, «ҚР инклюзивті білім беруді дамыту тұжырымдамасы» сынды құқықтық-нормативтік құжаттар арқылы міндеттелген инклюзивті білім беру үрдісі педагогтардың кәсіби іс-әрекетіне қойылатын талаптарды күшейтеді. 2017 жылы қолданысқа енгізілген Қазақстан Республикасының «Педагог» кәсіби стандарты барлық деңгейдегі педагогтардың инклюзивті білім беру саласында арнайы біліктіліктерді меңгеруін міндеттейді. Осы ретте, көңіл аударуды қажет ететін маңызды шарт – ерекше білім қажеттілігі бар білім алушылардың сапалы білім алу құқықтарының тендігін қамтамасыз етудің педагогикалық-психологиялық, әлеуметтік педагогикалық мәселелері. Ол – ҚР Мемлекеттік жалпыға міндетті білім беру стандарты талаптары аясында

білім бағдарламаларын меңгеру ерекшеліктеріне байланысты, оқу материалдары мен ресурстарын бейімдеу сынды күрделі мәселелерден бастап, ерекше білім қажеттілігі бар білім алушылар категорияларының психофизиологиялық даму ерекшеліктері, олардың қабылдау деңгейлеріне орай күнделікті тапсырмаларын дайындау, оқу жетістіктерін бағалау критерийлері мен дескрипторларды құру, білім алушылар ұжымындағы моральды-психологиялық ахуалды бақылау және реттеу, ерекше білім қажеттілігі бар білім алушыны қолдау, өзара қарым-қатынастар жүйесі және бірлескен іс-әрекеттерді басқару және т.б. іс-әрекеттерді қамтиды (Білім туралы заң) [1].

Елімізде ерекше білім беру қажеттіліктері бар білім алушылардың құқықтарын қорғау халықаралық нормативтік-құқықтық құжаттармен реттеледі. Олардың қатарына Қазақстан Республикасының «Білім туралы», «Балалар құқықтары туралы», «Мүгедектер құқықтары туралы», «Мүмкіндігі шектеулі балаларға арналған әлеуметтік және медициналық-педагогикалық түзету деңгейі қолдау туралы» Заңы және «Балалар мен жасөспірімдерді тәрбиелеу мен білім беру объектілеріне қойылатын санитариялық-эпидемиологиялық талаптар», «Халық денсаулығы және денсаулық сақтау жүйесі туралы» (13.01.2014 жылғы өзгертулерімен және толықтыруларымен) ҚР Кодексі, Орта білім берудің (бастауыш, негізгі орта, жалпы орта білім беру) мемлекеттік жалпыға міндетті стандарты, «Дамуында мүмкіндіктері шектеулі балаларға арналған арнайы білім беру ұйымдарының қызметі жөніндегі Типтік ережелер», «Білім беру саласында арнаулы әлеуметтік қызметтер көрсету стандартын бекіту туралы» Қазақстан Республикасы Үкіметінің қаулысы сынды нормативтік құжаттар мен актілерді жатқыза аламыз. Аталған ҚР Заңдары мен халықаралық нормативтік-құқықтық құжаттар ерекше білім беру қажеттіліктері бар білім алушыларға толықтай мүмкіндіктер жасалғандығының дәлелі болады.

Қазақстан Республикасындағы Білім және ғылымды дамытудың мемлекеттік бағдарламасына сәйкес, 2025 жылға дейін еліміздің жоғары оқу орындарының 70%-ы инклюзивті білім беру үшін толықтай жағдай жасалған болуы керек, сол себепті де белгіленген мерзімге дейін университеттер ерекше білім беру қажеттіліктері бар студенттер үшін инклюзивті ортаны құруы керек. Әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университетінде өткен «Жоғары оқу орын-

дарында инклюзивті білім беру: стратегиялар, тәжірибелер, ресурстар» атты халықаралық ғылыми-әдістемелік конференциясында ҚазҰУ Басқарма мүшесі Н. Айдосов «Инклюзивті ортаны құру, ол – пандустардың болуы ғана емес, есту қабілеті нашар адамдар үшін көрнекі ақпарат, арнайы оқу әдебиеттері мен жеке бағдарламалармен қамтамасыз ету. Сондай-ақ жоғары оқу орындары барлық студенттерге қиындықсыз оқуға, диплом алуға және табысты жұмысқа орналасуға жағдай жасауы керек» екенін атап өтті.

Мектепке дейінгі және орта білім беру мекемелерінде ерекше білім беру қажеттіліктері бар білім алушыларға сынып жетекші, педагог-ассистент, тьютор, арнайы педагог сынды мамандардың тарапынан жан-жақты қолдау көрсетіліп, баланың білім алуына зор мүмкіндіктер жасалады. Яғни, онда ерекше білім беру қажеттіліктері бар оқушымен бір емес бірнеше маман жұмыс жасайды. Ал жоғары оқу орындарында қарапайым білім алушылардың өзіне өз бетінше білім алуына, өздігінен ізденуіне басымдық берілуінен, кейбір студенттер білім алудың алғашқы жылдарында біршама қиындықтарға ұшырап жатады. Осы ретте, жоғары оқу орнына дейін бірнеше маманның қолдауында болған ерекше білім беруді қажет ететін студентке де оңай болмайтыны анық. Сондықтан да университеттерде ерекше білім беруді қажет ететін студенттерді қолдау, сүйемелдеу мақсатында әлеуметтік педагог қызметін оңтайлы ұйымдастыру маңызды.

Сол себепті де зерттеуіміздің өзектілігі ерекше білім беру қажеттіліктері бар студенттердің университетте кездесетін түйіткілді мәселелерін анықтау, еліміздегі жоғары оқу орындарындағы инклюзивті ортаны қалыптастырудағы кәсіби қоғамдастықтардың өзара күшін біріктіру мәселелері, олардың бір-бірімен тәжірибе алмасуын қарастыра отырып, университеттердегі инклюзивті ортаны тиімді қалыптастыру мақсатында ерекше білім беру қажеттіліктері бар студенттерді әлеуметтік педагогикалық сүйемелдеудің маңызыдылығында болып отыр.

### Әдебиетке шолу

Ерекше білім беру қажеттіліктері бар студенттерді әлеуметтік педагогикалық сүйемелдеу инклюзивті білім беру саласындағы зерттеулер негізінде қарастырылады. Елімізде білім берудегі инклюзивті ортаны зерттеу өте қарқынды түрде дамып келеді. Әсіресе, арнайы педагогика және инклюзивті білім беру саласында З.А. Мов-

кебаева [3], А.К. Рсалдинова, А.М. Кемешова [4], Ш. Жахина, А.К. Исажимова, А.С.Каржова [5], А.Т. Исакова, Г.З. Закаева, Е.В. Шестакова [6], Д.З. Ахметова, Т.А. Челнокова, Г.В.Мигранова, В.А. Корвяков, Д.Г. Мухамбетова [7], сондай-ақ елеулі еңбек еткен И.А. Оралканова [8], А.Р. Рымханова [9], С.Д. Аубакирова [10], А.С.Мағауова [11], Г.А. Касен, А.М. Кудайбергенова, Ж.Т. Махамбетова [12], Альчимбаева А., Саманова Д. [13] сынды ғалымдарды ерекше атап өте аламыз.

М.П. Оспанбаева мен С.Н. Құрманова «Әлеуметтік-педагогикалық сүйемелдеу – баланың қоғаммен өзара әрекеттестігі жағдайында баланы психологиялық дамыту және нәтижелі оқыту үшін әлеуметтік-педагогикалық жағдайлар жасауға бағытталған маманның кәсіби әрекетінің белгілі бір жүйесі» деп, өз еңбектерінде көрсетті (Оспанбаева, 2018) [14].

Білім беру процесінде ерекше білім беру қажеттіліктері бар білім алушыларды сүйемелдеу «білім беру мекемесінің ортасында денсаулығында кемшіліктері бар баланың табысты оқуы мен психологиялық дамуы үшін әлеуметтік психологиялық және педагогикалық жағдайлар жасалатын біртұтас жүйелі ұйымдастырылған іс-әрекет» ретінде айқындалады. Ерекше білім беру қажеттіліктері бар білім алушыларды әлеуметтік-педагогикалық қолдаудың мақсаты мен мәні – бұл белгілі бір бұзылыстары бар білім алушылардың толыққанды дамуы мен өзін-өзі жүзеге асыруына ықпал ету, олардың жалпы білім беру бағдарламасын игеруіне көмектесу. Олардың танымдық, физикалық, эмоционалдық дамуындағы жеке типологиялық ерекшеліктерін ескере отырып, маңызды әлеуметтік дағдыларды игеру.

Орыс ғалымдары Л.В. Мардахаев пен Е.А. Орлованың зерттеуіне, дамуында бұзылыстары бар балаларды әлеуметтік педагогикалық сүйемелдеу бірқатар міндеттерді шешеді. Олар:

- мүмкіндігі шектеулі баланың жалпы және ерекше білім беру қажеттіліктерін қанағаттандыруды қамтамасыз ететін бейімделген білім беру ортасын құру;

- дамудың бұзылуының ерекшелігі мен ауырлығын, әлеуметтік тәжірибені, жеке және отбасылық ресурстарды ескере отырып, мүмкіндігі шектеулі балаға жеке педагогикалық көзқарасты қамтамасыз ету;

- арнайы міндеттерді, оқыту мазмұнының бөлімдерін, сондай-ақ норма жағдайында дәстүрлі тәсілдермен қол жеткізілетін білім беру

міндеттеріне қол жеткізу әдістерін, тәсілдері мен құралдарын бөліп көрсете отырып оқытуды ерекше түрде құру;

- білім мен оқу дағдыларын игеру процесін және әлеуметтік тәжірибені, өмірлік құзыреттерді дамыту процесін интеграциялау;

- балаға және оның отбасына жәрдемдесуді, педагогтерге көмек көрсетуді қамтамасыз ету;

- білім беру процесіне қатысатын әртүрлі бейіндегі мамандар мен ата-аналарды үйлестіру және олардың өзара іс-қимылын ұйымдастыру;

- әр түрлі ерекшеліктер мен ауырлықтағы мүгедек балаларды оқыту және дамыту мәселелерінде педагогтердің кәсіби құзыреттілігін арттыру (Мардахаев, 2014) [15].

Ғалымдардың айтуынша, ерекше білім беру қажеттіліктері бар білім алушыларды әлеуметтік педагогикалық сүйемелдеудің аталған міндеттерін шешу үшін мынадай бағыттар негізінде жұмыс жүргізілуі керек:

- медициналық бағыт;

- психологиялық бағыт;

- педагогикалық бағыт;

- әлеуметтік бағыт.

Л.В. Мардахаев пен Е.А. Орлова мүмкіндігі шектеулі баланы әлеуметтік-педагогикалық сүйемелдеу тиімділігін баланың білім беру әсерлері деңгейінің жеке бейімделу аймағында болуы және бейімделу көрсеткіштерінің өзгеруін динамикалық бақылау арқылы анықтауға болатынын алға тартады. Ал бүгінгі таңда бұл мәселе өзінің өзектілігін жоғалтқан, сондықтан да ерекше білім беру қажеттіліктері бар студенттердің инклюзивті ортасын құру – олардың әлеуметтік әлеуеттерін арттырып, білім алуда өз қатарластарымен бірге дамуына ықпал ете алады деген мақсатпен әлеуметтік педагогикалық сүйемелдеудің нақты алгоритмдерін құрастырған жөн.

Осы тұста, әлеуметтік педагогикалық сүйемелдеудің біржақты үдеріс емес екендігіне мән беру керек. Ол ерекше білім беру қажеттіліктері бар баланың өзінің мәселесін шешуге бағытталған жеке сүйемелдеу, сондай-ақ баланың өзіне және оның жалпы әлеуметтік жағдайына тән мәселелердің алдын алуға немесе түзетуге бағытталған жүйелі сүйемелдеуден тұратын екіжақты үдеріс.

Ғалымдардың зерттеулеріне сәйкес, ерекше білім беру қажеттіліктері бар студенттерді әлеуметтік-педагогикалық сүйемелдеуді бірнеше деңгейде жүзеге асыруға болады:

1. Әлеуметтік-педагогикалық қолдаудың макродеңгейі – ерекше білім беру қажеттілікте-

рі бар сүйемелденуші студенттердің құқықтық және әлеуметтік жағдайын жақсарту үшін жағдай жасау.

2. Мезоденгей – сүйемелденуші студенттердің дамуының әлеуметтік-педагогикалық жағдайына қатысушылармен жұмыс жасау арқылы әлеуметтік-педагогикалық көмек көрсету; Мұндағы негізгі мақсат – жақын орта тарапынан оған деген көзқарасты өзгерту арқылы ерекше білім беру қажеттіліктері бар студентті табысты өмірлік бейімделуіне жағдай жасау.

3. Микроденгейде сүйемелдеу – сүйемелдеушінің нақты мәселесін шешуге бағытталған және фокус тек сүйемелденуші студентте болады. Сондай-ақ бұл деңгейдегі сүйемелдеуде ерекше білім беру қажеттілігі бар бала өмірлік жағдайларды сол күйінде қабылдай отырып, өз проблемаларын толық түсініп, өздері үшін жауапкершілікті қалыптастыру мүмкіндігі пайда болады.

З.А. Мовкебаева өз еңбектерінде Л.Н. Харавинаның инклюзивті білім беру бағытындағы сүйемелдеу туралы ойларына талдау жасайды. Ол бойынша ерекше білім беру қажеттіліктері бар студенттерді сүйемелдеуді диагностикалық, іздеушілік-вариативті, тәжірибелік-әрекеттік және талдаудан тұратын төрт сатыны жүзеге асуы негізінде қарастыра аламыз:

1) Диагностикалық саты – әлеуметтік педагогикалық сүйемелдеудің негізін құрайтын барлық компоненттерді бастапқы талдаудан өткізуді білдіреді. Бұл компоненттерге инклюзивті үдерістерді енгізу үшін білім беру мекемесінің ресурстарын бағалау, ЕБҚ студенттердің санын болжау (дайындық саты) және балалардың құрамын бағалау, жеке білім беру бағдарламаларын, олардың компоненттерін дайындау (енгізу сатысы) жатады.

2) Іздеушілік-вариативті сатыда жеке сүйемелдеу бағдарламасын жасау аясында кешенді әлеуметтік педагогикалық сүйемелдеудің мақсаттық бағдарларын анықтау жүзеге асырылады. ЕБҚ студенттердің барлық білім беру қажеттіліктерін детальді анықтағаннан кейін әлеуметтік педагогикалық сүйемелдеуді ұйымдастыру бойынша «стратегиялық» ұсыныстар ескеріліп талқыланады, содан кейін мамандар бірлесе отырып студентті сүйемелдеудің жеке компоненттерін дайындайды. Бұл сатының нәтижесі барлық компоненттері бойынша тұтас жекелей бағдарланған білім беру бағдарламасы болып табылады, ал әлеуметтік педагогикалық сүйемелдеудің өзі түрлі мамандардың талдауын ескеретін пәнаралық сипатты иеленеді.

3) Тәжірибелік-әрекеттік сатыда студенттің жеке әлеуметтік педагогикалық сүйемелдеу бағдарламасын жүзеге асыру бойынша инклюзивті ортасының барлық субъектілерінің әрекеттері жүзеге асады. Бұл сатыда студенттің жеке прогресінің динамикасын тіркеп отырудың маңызы зор.

4) Талдау сатысында консилиумде әлеуметтік педагог және өзге де мамандардың қызметінің тиімділігі талданып, барлық аспектілерде баланы сүйемелдеу бағаланады (Мовкебаева, 2014) [16].

Ерекше білім беру қажеттіліктері бар студенттерді әлеуметтік педагогикалық сүйемелдеу оқу жылы басталғанда әлеуметтік педагогтің білім алушылар туралы ақпаратты жинақтап, деректер базасын құрып, ерекше білім беру қажеттіліктері бар балаларды жеке дамыту бағдарламаларын құрумен басталады. Жеке дамыту бағдарламасында балаларды әлеуметтік тұрғыдан зерттеу, түзету мақсатында психологиялық-медициналық-педагогикалық консилиум шешіміне, қойылған диагнозға байланысты келесі мақсаттар алға қойылады: ЕБҚ студенттердің салауатты өмір салтын сақтауына ықпал ету, университет қабырғасында ЕБҚ студенттердің жүріп-тұруына, білім алуына қолайлы жағдайдың қалыптасуын бақылау, оқу жүктемесінің ЕБҚ студентке сәйкес болуы, қоғамдық-мәдени іс-шараларда өзге студенттермен бірлесе белсенділік танытуға ықпал ету, ғылыми зерттеу жұмыстарын жүргізуде кітапхана қоры, АКТ құралдарын кедергісіз пайдалануға ықпал ету.

Сонымен қатар, аталған мақсаттарды орындауда әлеуметтік педагог ерекше білім беру қажеттіліктері бар студенттердің университеттегі инклюзивті ортасын қалыптастыруға ықпал етуі керек. Ол үшін ерекше білім беру қажеттіліктері бар студент пен шартты түрде денсаулық жағдайы сау студенттердің өзара қарым-қатынасын нығайту, құрдастар тобын қалыптастыру, оқу-тәрбие үдерісінде өзара байланысулары үшін түрлі іс-шаралар ұйымдастыру маңызды.

Зерттеу мақсаты: университеттің инклюзивті ортасын ұйымдастыру негізінде ерекше білім беру қажеттіліктері бар студенттерді әлеуметтік педагогикалық сүйемелдеудің ғылыми негіздемесі.

Зерттеу болжамы: егер әлеуметтік педагогтың ерекше білім беру қажеттіліктері бар студенттерді сүйемелдеу жұмысының теориялық негіздері айқындалып, құрылымдық-мазмұндық моделі мен әдістемесі әзірленіп, ЖОО тәжірибесіне ендірілсе, онда университеттің инклюзивті



ортасын ұйымдастыру жұмыстары оңтайландырылады, өйткені әлеуметтік педагогикалық сүйемелдеу жұмысының ерекшеліктері ғылыми теорияларға негізделеді.

### Зерттеу әдістері

Университет жағдайында инклюзивті орта құру үшін ерекше білім беру қажеттіліктері бар студенттердің мәселелерін анықтау, сондай-ақ оқу-тәрбие үдерісінде кездесетін қиындықтар мен қоғамдық шараларға қатысуда кездесетін олқылықтардың орнын толтыру, сондай әлеуметтік педагогикалық сүйемелдеуді тиімді жүргізуге қажетті мәселелерді анықтау мақсатында ерекше білім беру қажеттіліктері бар студенттерден арнайы құрастырылған сауалнама, К. Роджерс пен Р. Даймонд әлеуметтік психологиялық бейімделуді диагностикалау әдістемесі жүргізілді.

Зерттеуге әл-Фараби атындағы Қазақ Ұлттық университетінің әртүрлі факультетінде білім алатын 1-4 курс студенттерінен 11 ерекше білім беру қажеттіліктері бар студент және шартты түрде дені сау 15 студент қатысты.

1. Арнайы құрастырылған сауалнама 15 сұрақтан тұрады. Сауалнама онлайн түрде гугл-форманың көмегімен толтырылды. Сауалнама ерекше білім беру қажеттіліктері бар студенттердің университеттегі оларға жасалған жағдаймен қанағаттану деңгейін анықтауға бағытталды.

2. К. Роджерс пен Р. Даймонд әлеуметтік психологиялық бейімделуді диагностикалау әдістемесі – ерекше білім беру қажеттіліктері бар студенттердің жеке басының ерекшеліктерін және әлеуметтік психологиялық бейімделу дәрежесін анықтауға бағытталған.

### Нәтижелер және талқылау

Ерекше білім беру қажеттіліктері бар студенттердің университеттегі оқу үдерісімен, оларға қолайлылықтың деңгейімен таныс болу үшін жүргізілген сауалнама нәтижелеріне талдау жасайық. Сауалнамаға қатысушы респонденттердің саны 11, олардың ішінде 5 – ер, 6 – әйел жынысты студенттер. Жасы 16-20 жас аралығын қамтиды.

«ЖОО оқыту үдерісімен қанағаттанасыз ба?» деген сұраққа 8 студент – «иә, толықтай», 2 студент – «толық емес», 1 студент – «жауап беруге қиналамын» деп жауап берген. Ал «оқу процесі қалай ұйымдастырылған?» деген сұраққа 7 студент – «инклюзивті, жалпы топта» деп

жауап берсе, қалған 4 студент – «жеке оқыту жоспары бойынша» деп жауап берді. Сауалнамада ЖОО архитектурасының ыңғайлылығына қатысты бірнеше сұрақтар қойылып, нәтижелері талданды (1-сурет):

1) Іргелес аумақтың қолжетімділігі бойынша:

7 студент – толық қанағаттанады;

3 студент – қанағаттанады;

1 студент – қанағаттанбайды.

2) Оқыту корпусына кіру жолдары мен орын ауыстыру жолдарының тиімділігі бойынша:

8 студент – толық қанағаттанады;

3 студент – қанағаттанады;

3) Арнайы жабдықталған санитарлық-гигиеналық орынның болуына қатысты:

7 студент – толық қанағаттанады;

3 студент – қанағаттанады;

1 студент – қанағаттанбайды.

4) Аудиторияда арнайы орынның болуына байланысты:

6 студент – толық қанағаттанады;

3 студент – қанағаттанады;

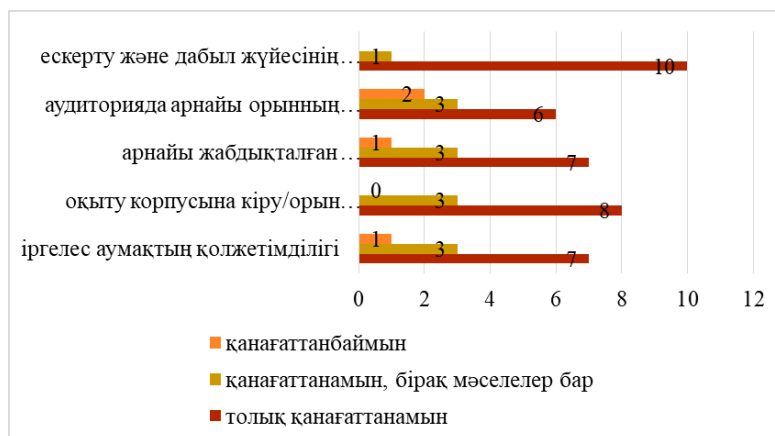
2 студент – қанағаттанбайды.

5) Ескерту және дабыл жүйесінің ыңғайлылығы:

10 студент – толық қанағаттанады;

1 студент – қанағаттанады;

«ЖОО сіздің жай-күйіңізді сұрап, қажеттіліктеріңізге көмектесуде қандай маман жұмыс жасайды?» деген сұраққа 11 студент «куратор» деп жауап берген. Яғни, «педагог-психолог, педагог-тьютор, әлеуметтік педагог» деген жауаптардың жоқтығынан, арнайы маманның қызметін күшейту қажеттігін байқай аламыз. Сондай-ақ, «Сіздің ойыңызша, сіздің ЖОО оқытушылар ерекше білім беру қажеттіліктері бар студенттерді оқытуға дайын ба?» деген сұраққа 9 студент – «иә» деп жауап берсе, 2 студент – «толық дайын емес» деп жауап берген. Осы сұрақтың ізімен, «ЖОО ерекше білім беру қажеттіліктері бар студенттерді сапалы оқытуда қандай ұсыныстар білдіре аласыз?» деген сұрағымызға, 9 студент – «толық қанағаттанамын, ұсыныс жоқ» деп жауап берсе, алдыңғы сұраққа «толық дайын емес» деп жауап берген 2 студенттен «оқу жүктемесінің барлық студенттермен бірдей болғанын қалайтындығы» туралы жауап алдық. Яғни, кейбір студенттер өздерінің ерекше білім беру қажеттіліктері негізінде оқшауланғанды қаламайтынын байқай аламыз. Сол себепті де, әріқарай К. Роджерс пен Р. Даймонд әлеуметтік психологиялық бейімделуді диагностикалау әдістемесін жүргізуді жөн көрдік.

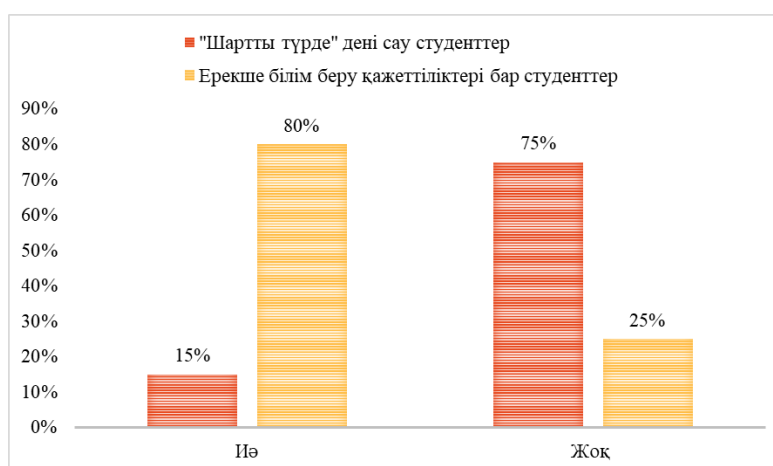


**1-сурет** – Ерекше білім беру қажеттіліктері бар студенттерге ЖОО архитектурасының ыңғайлылығының деңгейі

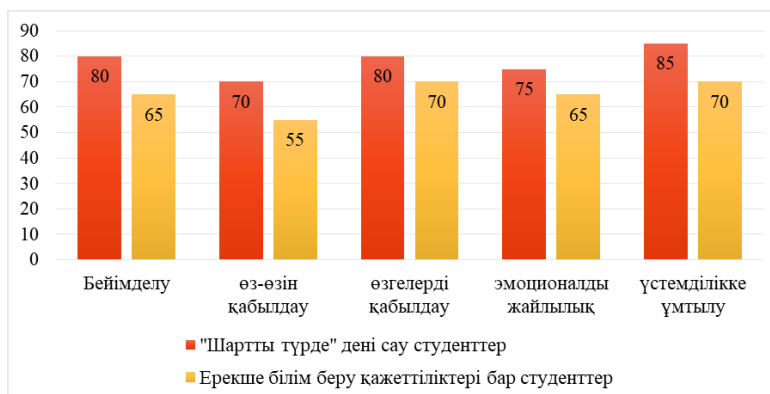
К. Роджерс пен Р. Даймонд әлеуметтік психологиялық бейімделуді диагностикалау әдістемесін жүргізу нәтижесінде, ерекше білім беру қажеттіліктері бар студенттердің бейімделу мүмкіндіктерін зерттей отырып, біз осы студенттердің «бейімделу» және «өзін-өзі қабылдау» шкалалары бойынша көрсеткіштері «шартты» деңі сау студенттерге қарағанда төмен болғанын байқадық, бұл ерекше білім беру қажеттіліктері бар студенттердің ортаға бейімделуде қиындықтарға ұшырайтынын көрсетеді. Тиісінше, қа-

рым-қатынасты жүзеге асыру мүмкіндіктерінің де азайғандығын байқаймыз.

«Өзгелерді қабылдау», «Эмоционалды жайлылық», «Үстемдікке ұмтылу» шкалалары бойынша көрсеткіштер «шартты түрде» деңі сау студенттердің диагностикасының нәтижелерімен салыстырғанда төмен көрсеткіштерге ие, бұл ерекше білім беру қажеттіліктері бар студенттердің басқалармен өзара әрекеттесуі мен қарым-қатынасында проблемалардың болуын көрсетеді (2,3-суреттер).



**2-сурет** – К. Роджерс пен Р. Даймонд әлеуметтік психологиялық бейімделуді диагностикалау әдістемесінің нәтижелері



**3-сурет** – Оқуда қиындыққа ұшырайтын студенттердің пайыздық көрсеткіштері

Осылайша, «шартты түрде» дені сау студенттердің диагностикалық нәтижелері ерекше білім беру қажеттіліктері бар студенттердің диагностикалық нәтижелерінен түбегейлі ерекшеленеді: ерекше білім беру қажеттіліктері бар студенттердің шкаласы бойынша «шартты түрде» дені сау студенттерге қарағанда төмен. Мұның бәрі ерекше білім беру қажеттіліктері бар студенттердің өзін-өзі бағалауы мен өзін-өзі сезінуіне ғана емес, сонымен бірге басқалармен қарым-қатынас пен байланыста мәселелердің болуын көрсетеді, сондай-ақ олар үшін кез келген жаңа ортада бейімделу қиындау келетінін байқатады.

Осылайша ерекше білім беру қажеттіліктері бар студенттер үшін университетте оқу кезінде өзге денсаулық жағдайы жақсы студенттерге қарағанда қиындықтар туындайтынын байқаймыз, бұл олардың нозологиясына байланысты болуы да мүмкін.

### Қорытынды

Зерттеу жұмысын жазу барысында алынған нәтижелер университеттерде инклюзивті ортаны ұйымдастыруда ерекше білім беру қажеттіліктері бар студенттерді әлеуметтік педагогикалық сүйемелдеу бойынша қорытынды жасауға мүмкіндік береді.

Қазақстанда инклюзивті білім беру саласы қарқынды дамып, кез келген азаматтың еш кедергісіз білім алуына құқықтық негіздемелер жасалған. Дегенмен де, ерекше білім беру қажеттіліктері бар азаматтардың білім алуына толықтай жағдай жасау үшін құжаттардың болуы ғана жеткіліксіз, олардың іс жүзінде жүзеге асып, әлеуметтік өмірде ерекше білім беру қажетті-

ліктері бар студенттерге кездесетін кедергілерді бірігіп еңсеру өте маңызды. Осы тұста, зерттеу жұмысының нәтижесінде алынған қорытындылар мен ұсыныстарға тоқталып өтейік:

1. Ерекше білім беру қажеттіліктері бар студенттердің жоғары оқу орындарында еркін жүріп-тұруы, университеттің материалды техникалық базасының ерекше білім беру қажеттіліктері бар студенттерге де қолжетімді болуы өте маңызды. Ол үшін ерекше білім беру қажеттіліктері бар студенттермен бірлесе отырып, «қайда және қандай мәселелердің бар екендігін» анықтап, оларға мәселенің «шешімі қандай болғанда» ыңғайлы болатындығын ескеру керек, мұнда ЕБҚ студенттерді тікелей тарту маңызды.

2. Жоғары оқу орындарында ерекше білім беру қажеттіліктері бар студенттерге толеранттылық деңгейі жоғары болғанымен де, мұндай студенттердің әлеуметтік психологиялық бейімделуі оңайға соқпайды. Сондықтан да университеттің инклюзивті ортасын ұйымдастыруда ерекше білім беру қажеттіліктері бар студенттер мен денсаулық жағдайы қалыпты студенттерді біріктіре отырып, ғылыми, мәдени іс-шараларға жоспарлы түрде қатысуына көңіл бөліну қажет. Сондай-ақ мұндай іс-шараларды университет қабырғасында ғана емес, одан тыс орындар мен мекемелерде де жүргізу тиімді.

3. Сауалнама нәтижелерінен байқағанымыздай, ерекше білім беру қажеттіліктері бар студенттермен көбінесе куратор жұмыс жасайды. Дегенмен, куратордан бөлек, арнайы маман – педагог-психолог, әлеуметтік педагог, педагог-тьютордың ерекше білім беру қажеттіліктері бар студенттерді сүйемелдеуі қажет. Біздің зерттеулерімізге сәйкес, ерекше білім беру қажет-

тіліктері бар студенттердің әлеуметтік ортаға бейімделуі оңай болмайтындықтан, әлеуметтік педагогикалық сүйемелдеу жұмысының, әлеуметтік педагог маманының ЕБҚ студенттерімен жұмыс жасауы өте өзекті болып отыр. Сондықтан да әлеуметтік педагогтың ерекше білім беру қажеттіліктері бар студенттерді сүйемелдеуі жоспарлы түрде, бақылау негізінде жүргізіліп, студенттердің білім алуына, ғылыми зерттеу жұмыстарымен айналысуына, жеке тұлғалық дамуына кедергісіз ортаны қалыптастыруы қажет.

Университеттің инклюзивті ортасын ұйымдастыру негізінде ерекше білім беру қажеттіліктері бар студенттерді әлеуметтік педагогикалық сүйемелдеу мәселесі ауқымды тақырып болғандықтан, біздің тарапымыздан жүргізілген зерттеу мәселенің толықтай шешімін таба алмайды.

Сондықтан да ерекше білім беру қажеттіліктері бар студенттерді университеттің инклюзивті ортасын құру негізінде әлеуметтік педагогикалық сүйемелдеу алдағы уақытта жан-жақты, көптеген зерттеуді қажет ететіндігін атап өткіміз келеді.

### Алғыс сөз

Мақала Қазақстан Республикасы Ғылым және жоғары білім министрлігінің IRN AR 14872130 «Қазақстан Республикасында инклюзивті білім беру саласындағы ұлттық стратегия ретінде ерекше білім беру қажеттіліктері бар студенттердің (СЕБ) кәсіби өзін-өзі анықтауын қалыптастыру» жобасы (2022-2024 жж.) аясында жазылған.

### Әдебиеттер

1. Қазақстан Республикасының Білім туралы Заңы [https://adilet.zan.kz/kaz/docs/Z070000319\\_](https://adilet.zan.kz/kaz/docs/Z070000319_)
2. Мовкебаева З.А. Инклюзивное образование [Текст]: учебное пособие / З. А. Мовкебаева, И.А. Денисова, И.А.Оралканова, Д.С. Жакупова. – Алматы: 2014. – 199 с.
3. Инклюзивті білім беру жағдайында ерекше қажеттіліктері бар оқушылардың оқу жетістіктерін бағалаудың жолдары /Құраст.: А.К. Рсалдинова, А.М. Кемешова – Алматы: «Өрлеу» ҰБАО АҚФ ҚР ББЖҚБАРИ, 2019 – 64 бет
4. Жахина Ш. Ж., Искажимова А. К., Қаржова А. С. Проблемы реализации инклюзивного образования в высших учебных заведениях Республики Казахстан //NovaInfo. Ru. – 2016. –No. 46(4). – С. 315-318.
5. Искакова А.Т., Закаева Г.З., Шестакова Е.В. Адаптация и модификация образовательного процесса в инклюзивной среде. – Алматы: Изд.-во «L Pride, 2016. –100 с.
6. Ахметова Д.З., Челнокова Т.А., Мигранова Г.В., Корвяков В.А., Мухамбетов Д.Г. Применение дистанционных образовательных технологий для обучения лиц с ограниченными возможностями здоровья. – Алматы: АЭСА, 2014. – 173 с.
7. Оралканова И.А. Формирование готовности учителей начальных классов к работе в условиях инклюзивного образования: дисс. докт. филос (PhD): 6D01030. – Алматы: КазНПУ, 2014. – 210 с.
8. Рымханова А.Р. Психолого-педагогические основы подготовки студентов педагогических специальностей к профессиональной деятельности в условиях инклюзивного образования: дисс...докт. филос (PhD): 6D010300. – Караганда: КарГУ им. Е. Букетова, 2019. – 163с.
9. Аубакирова С.Д. Формирование деонтологической готовности будущих педагогов к работе в условиях инклюзивного образования: дисс. докт. Филос.6D010300. – Павлодар: ПГУ, 2017. – 162 с.
10. Мағауова А. С. Опыт формирования компетенций социальных педагогов в использовании социальной терапии в инклюзивном образовании //понятийный аппарат педагогики и образования. – 2020. – С. 327-333.
11. Мағауова А.С., Касен Г.А., Кудайбергенова А.М., Махамбетова Ж.Т. Профессиональное самоопределение студентов с ООП в инклюзивной среде высшей школы: проблемы, опыт, перспективы//Вестник КазНУ имени аль-Фараби, серия «Педагогические науки». – 2023.– No. 1(74). – С. 118-130.
12. Альчимбаева А., Алгожаева Н., Саманова Д. Әлеуметтік педагогтың ерекше білім беруді қажет ететін оқушылармен жүргізетін психологиялық сүйемелдеу жұмыс бағдары //Вестник КазНУ. Серия педагогическая. – 2023. – Т. 76. – №3. – С. 82-92.
13. Оспанбаева М. П., Құрманова С. Н. Ерекше білім қажеттілігі бар оқушыларды психологиялық-педагогикалық сүйемелдеу шарттары. – 2018.
14. Мардахаев Л.В., Орлова Е.А. Специальная педагогика. Учебное пособие [Текст] / Л. В. Мардахаев, Е.А. Орлова – Москва.: Юрайт,2014. – 447 с.
15. Мовкебаева З.А. Инклюзивное образование [Текст]: учебное пособие / З. А. Мовкебаева, И. А. Денисова, И.А.Оралканова, Д. С. Жакупова. – Алматы: [б. и.], 2014. – 199 с.

## References

- Ahmetova, D. Z., CHel'nikova, T. A., Migranova, G. V., Korvyakov, V. A., & Muhambetov, D. G. (2014). Primenenie distantsionnyh obrazovatel'nyh tehnologij dlya obucheniya lic s ogranichennymi vozmozhnostyami zdorov'ya [Application of Distance Educational Technologies for Teaching Persons with Disabilities]. Almaty: AESA. (in Russian)
- Al'chimbaeva, A., Al'gozhaeva, N., & Samanova, D. (2023). Aleumettik pedagogtyng erekshe bilim berudi qajet etetin oqushylarmen zhürgizetin psihologiyalyk süiemeldeu zhumys bag'dary [Psychological Support Guidelines for Social Pedagogues Working with Students with Special Educational Needs]. Journal of Educational Sciences, 76(3), 82-92. (in Kazakh)
- Aubakirova, S. D. (2017). Formirovanie deontologicheskoy gotovnosti budushih pedagogov k rabote v usloviyah inkluzivnogo obrazovaniya [Formation of Deontological Readiness of Future Teachers to Work in Inclusive Education] (Doctoral dissertation). Pavlodar: PGU. (in Russian)
- Iskakova, A. T., Zakaeva, G. Z., & SHestakova, E. V. (2016). Adaptacia i modifikacia obrazovatel'nogo processa v inkluzivnoj srede [Adaptation and Modification of the Educational Process in an Inclusive Environment]. Almaty: Izd-vo «L. Pride». (in Russian)
- Jahina, Sh. Zh., Iskazhimova, A. K., & Karzhova, A. S. (2016). Problemy realizacii inkluzivnogo obrazovaniya v vyssih uchebnyh zavedeniyah Respubliki Kazahstan [Problems of Implementing Inclusive Education in Higher Educational Institutions of the Republic of Kazakhstan]. NovaInfo. Ru, (46(4)), 315-318. (in Russian)
- Magauova, A. S. (2020). Opyt formirovaniya kompetencij social'nyh pedagogov v ispol'zovanii social'noj terapij v inkluzivnom obrazovanii [Experience in Forming Competencies of Social Educators in the Use of Social Therapy in Inclusive Education]. Conceptual apparatus of pedagogy and education, 327-333. (in Russian)
- Magauova, A. S., Kasen, G. A., Kudajbergenova, A. M., & Mahambetova, Zh. T. (2023). Professional'noe samoopredelenie studentov s OOP v inkluzivnoj srede vysshej shkoly: problemy, opyt, perspektivy [Professional Self-Determination of Students with Special Needs in the Inclusive Environment of Higher Education: Problems, Experience, Prospects]. Journal of Educational Sciences, 1(74), 118-130. (in Russian)
- Mardahaev, L. V., & Orlova, E. A. (2014). Special'naya pedagogika [Special Pedagogy: Textbook]. Moscow: Jurajt. (in Russian)
- Movkebaeva, Z. A., Denisova, I. A., Oralkanova, I. A., & Zhakupova, D. S. (2014). Inkluzivnoe obrazovanie [Inclusive Education: Textbook]. Almaty. (in Russian)
- Movkebaeva, Z. A., Denisova, I. A., Oralkanova, I. A., & Zhakupova, D. S. (2014). Inkluzivnoe obrazovanie [Inclusive Education: Textbook]. Almaty. (in Russian)
- Oralkanova, I. A. (2014). Formirovanie gotovnosti uchitelej nachal'nyh klassov k rabote v usloviyah inkluzivnogo obrazovaniya [Formation of Primary School Teachers' Readiness to Work in Inclusive Education] (Doctoral dissertation). Almaty: KazNPU. (in Russian)
- Ospanbaeva, M. P., & Kurmanova, S. N. (2018). Erekshe bilim qajettiligi bar oqushylardy psihologiyalyk-pedagogikalyk süiemeldeu şarttary [Conditions for Psychological and Pedagogical Support of Students with Special Educational Needs]. (in Kazakh) Qazaqstan Respublikasynyng Bilim turaly Zany [Law on Education of the Republic of Kazakhstan]. (2007). Retrieved from [https://adilet.zan.kz/kaz/docs/Z070000319\\_](https://adilet.zan.kz/kaz/docs/Z070000319_) (in Kazakh)
- Rsalidina, A. K., & Kemesheva, A. M. (2019). Inkluzivti bilim beru zhağdaında erekshe qajettilikteri bar oqushylardyng oqu zhetistikterin bağalau dyng zholdary [Ways to Assess the Academic Achievements of Students with Special Needs in Inclusive Education]. Almaty: «Orleu» UBAP AO RF R&D Institute. (in Kazakh)
- Rymhanova, A. R. (2019). Psihologo-pedagogicheskie osnovy podgotovki studentov pedagogicheskikh special'nostej k professional'noj dejatel'nosti v usloviyah inkluzivnogo obrazovaniya [Psychological and Pedagogical Foundations for Preparing Students of Pedagogical Specialties for Professional Activity in Inclusive Education] (Doctoral dissertation). Karaganda: Kargu im. E. Buketova. (in Russian)

### **Авторлар туралы мәлімет:**

Қурманбек Ақнұр – «Әлеуметтік педагогика және өзін-өзі тану» білім беру бағдарламасының магистранты, Әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университеті (Алматы қ., Қазақстан, эл.пошта: qurmanbekova01@gmail.ru)

Құдайбергенова Алия (корреспондент автор) – педагогика және білім беру менеджменті кафедрасының аға оқытушысы, Әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университеті (Алматы қ., Қазақстан, эл.пошта: aliya.malykovna@mail.ru)

Меирбекова Асель – «Әлеуметтік жұмыс» білім беру бағдарламасының PhD докторанты, Әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университеті (Алматы қ., Қазақстан, эл.пошта: aseka\_kaznu\_90@mail.ru)

### **Сведения об авторах:**

Қурманбек Ақнұр – магистрант образовательной программы «Социальная педагогика и самопознание», Казахский национальный университет им. Аль-Фараби ( г. Алматы, Казахстан, эл.пошта: qurmanbekova01@gmail.ru)

Құдайбергенова Алия ( автор – корреспондент) – старший преподаватель кафедры педагогики и менеджмента образования, Казахский национальный университет им. Аль-Фараби ( г. Алматы, Казахстан, эл.почта: aliya.malykovna@mail.ru)

Меирбекова Асель – PhD докторант образовательной программы « Социальная работа», Казахский национальный университет им. Аль-Фараби ( г. Алматы, Казахстан, эл.пошта: aseka\_kaznu\_90@mail.ru)

**Information about authors:**

*Kurmanbek Aknur -master's student of the educational program "Social Pedagogy and self-knowledge", Al-Farabi Kazakh National University (Almaty, Kazakhstan, эл.пошта: qurmanbekova01@gmail.ru)*

*Kudaibergenova Aliya (corresponding author) – Senior Lecturer of the Department of pedagogy and management of Education, Al-Farabi Kazakh National University (Almaty, Kazakhstan, El.mail: aliya.malykovna@mail.ru)*

*Meirbekova Assel- PhD doctoral student of the educational program "Social work", Al-Farabi Kazakh National University (Almaty, Kazakhstan, email: aseka\_kaznu\_90@mail.ru)*

*Келіп түсті: 14.02.2024*

*Қабылданды: 01.06.2024*

5-бөлім  
**БІЛІМ БЕРУДІ ӨЛШЕУ ЖӘНЕ  
БАҒАЛАУ: ОТАНДЫҚ ЖӘНЕ  
ШЕТЕЛДІК ТӘЖІРИБЕ**

---

Section 5  
**EVALUATION AND MEASUREMENT  
IN EDUCATION: DOMESTIC AND  
FOREIGN EXPERIENCE**

---

Раздел 5  
**ОЦЕНКА И ИЗМЕРЕНИЕ  
В ОБРАЗОВАНИИ: ОТЕЧЕСТВЕННЫЙ  
И ЗАРУБЕЖНЫЙ ОПЫТ**

FTAMP 14.15.25

<https://doi.org/10.26577/JES20247902012>**Ш.Б. Алтыбаева\*** , **Ф.Е. Сұлтабаев** , **Л.Е. Шинетова\*** 

ҚР ҒЖБМ «Ұлттық тестілеу орталығы» РМҚК, Қазақстан, Астана қ.

\*e-mail: lyazzat\_daniar@mail.ru

## МАГИСТРАТУРАҒА ТҮСУ ЕМТИХАНЫНЫҢ ҚҰРАМДАС БӨЛІГІ РЕТІНДЕ ЖҮЗЕГЕ АСЫРЫЛАТЫН АҒЫЛШЫН ТІЛІ ТЕСТІНІҢ ЖАРАМДЫЛЫҒЫ МЕН СЕНІМДІЛІГІН БАҒАЛАУ

Мақаланың зерттеу пәні магистратураға түсушілер үшін ағылшын тілі бойынша тест тапсырмаларының сапасын бағалаудың статистикалық модельдері мен әдістері болып табылады. Зерттеуде Winsteps көмегімен деректерді талдау үшін Раш моделі қолданылды. Өзірленген тест тапсырмаларының сапасын бағалау кезінде тест тапсырмалары бойынша статистикалық сипаттамалар алынды. Ғылыми зерттеу мәнмәтінінде идеяларды дамыту мен қолдану үшін алған білімді іске асыру. Тест тапсырмасының жарамдылығы мен сенімділігі, тапсырманың қиындығы, корреляция коэффициенті, келісім статистикасы, тестіленушілердің дайындық деңгейі мен тест тапсырмаларының қиындығы арасындағы сәйкестік көрсеткіштері ескерілді. Раш моделінің эксперименттік деректерінің сәйкестігі сипаттамалық қисықтар арқылы бағаланды. Тест тапсырмаларының үйлесімділігі Хи-квадрат критерийі негізінде анықталып, тест нәтижелері Раш моделіне негізделген күтілетін мәндермен салыстырылды. Rasch IRT нәтижелері тест тапсырмаларының сапасы, жарамдылығы және сенімділігі туралы егжей-тегжейлі ақпарат береді. Алынған мәліметтер негізінде ағылшын тілі бойынша тест тілді меңгерудің жоғары деңгейіне сәйкес келетіндігі және магистратураға түсу емтиханының құрамдас бөлігі ретінде қолдануға болатындығы анықталды. Мақала білім беру саласындағы мамандардың кең ауқымына, сондай-ақ біздің еліміздегі жоғары білім беру мәселелеріне қызығушылық танытатын адамдарға арналған.

**Түйін сөздер:** Раш моделі, тест тапсырмасының жарамдылығы мен сенімділігі, қиындығы, корреляция коэффициенті.

Sh.B. Altybayeva, F.E. Sultabayev, L.E. Shinetova \*

Republican state budget-supported enterprise «National testing center»  
of the Ministry of Science and Higher Education of the Republic of Kazakhstan, Kazakhstan, Astana

\*e-mail: lyazzat\_daniar@mail.ru

### An evaluation of validity and reliability of English Language test as a component part of the master's placement test

The subject of the research of the article is statistical models and methods for assessing the quality of test items in English for applicants to the master's program. The study used the Rasch model for data analysis using Winsteps. When assessing the quality of the developed test items, statistical characteristics of the test items were obtained. We took into account such indicators as the validity and reliability of the test item, the difficulty of the item, the correlation coefficient, the statistics of agreement, the correspondence between the level of preparedness of the subjects and the difficulty of the test items. The agreement of the experimental data with the Rasch model was assessed using characteristic curves. Compatibility of test items was determined based on the Chi-square test, and the test results were compared with the expected values based on the Rasch model. Rasch IRT results provide very detailed information about the quality, validity, and reliability of test items. Based on the data obtained, it was revealed that the English language test corresponds to a high level of language proficiency and can be used as a component of the entrance exam to the master's program.

The article is intended for a wide range of specialists in the field of education, as well as for those interested in the problems of higher education in our country.

**Keywords:** the Rasch model, the validity and reliability of the test item, the difficulty of the item, the correlation coefficient.



Ш.Б. Алтыбаева, Ф.Е. Сұлтабаев, А.Е. Шинетова \*

Республиканское государственное коммунальное предприятие «Национальный центр тестирования» Министерства науки и высшего образования, Казахстан, г. Астана  
\*e-mail: lyazzat\_daniar@mail.ru

### Оценка валидности и надежности теста по английскому языку как составляющая часть вступительного экзамена в магистратуру

Предметом исследования статьи являются статистические модели и методы оценки качества тестовых заданий по английскому языку для поступающих в магистратуру. В исследовании использовались модель Раша для анализа данных с использованием Winsteps. При проведении оценки качества разработанных тестовых заданий, получены статистические характеристики по заданию теста. Учитывались такие показатели, как валидность и надежность тестового задания, трудность задания, коэффициент корреляции, статистики согласия, соответствие между уровнем подготовленности испытуемых и трудностью тестовых заданий. Соответствие экспериментальных данных модели Раша оценивали с помощью характеристических кривых. Совместимость тестовых заданий определялась на основе критерия Хи-квадрат, а результаты теста сравнивались с ожидаемыми значениями на основе модели Раша. Результаты Rasch IRT предоставляют очень подробную информацию о качестве, валидности и надежности тестовых заданий. На основании полученных данных было выявлено, что тест по английскому языку соответствует высокому уровню владения языком и может использоваться как компонент вступительного экзамена в магистратуру.

Статья предназначена для широкого круга специалистов в сфере образования, а также для лиц, интересующихся проблемами высшего образования в нашей стране.

**Ключевые слова:** модель Раша, валидность и надежность тестового задания, трудность задания, коэффициент корреляции.

## Кіріспе

Қазіргі уақытта адамзат әлемдік қауымдас-тықтың болашақ даму бағытын айқындайтын жаһандану дәуірінде өмір сүруде. Жаһанданудың айтарлықтай әсерлері қоғамның көптеген өлшемдерінде кездеседі, әсіресе білім саласында әлемдік білім алуды қолжетімді жасады (Сағынтаева, 2021) [1]. Бұл барлық елдерге, соның ішінде халықаралық қауымдас-тықпен интеграцияға дайын, ашық экономикалық және саяси жүйесі бар елдерге тікелей қатысты. Қазақстан 2010 жылы жоғарғы білім берудің еуропалық аймағына қатысатын елдердің II Болондық Форумында – Болондық үдеріске енді (Bilimdinews, 2020) [2]. Болон үдерісіне қосылғаннан соң Қазақстанның жоғары білім беру жүйесінде елеулі өзгерістер енгізілді. Болон декларациясының принциптеріне негізделген, мамандарды дайындаудың үштік моделі жүзеге асырылды: бакалавр – магистр – PhD доктор (IQAA) [3].

Қазақстанның білім беру жүйесінде жүргізіліп жатқан реформалар академиялық қоғамдас-тыққа елеулі әсер етті. Әлемдік еңбек нарығына шығу мақсатында магистратура мен PhD докторантурада білім беру бағдарламаларын зерделейтін болашақ мамандардың біліктілік деңгейін арттыруға қажеттілік туындады. Біліктілікті арттыру үдерісіне шетелдік ғылыми тағылымдама-

лар мен халықаралық конференцияларға қатысу кірді, бұл шет тілін жоғары деңгейде меңгеру қажеттілігін анықтайды.

Жоғары білім алудың қажеттілігі және ғылымды қолдау идеяларының танымал болуы ғылыми кадрларды дайындау мемлекет пен жоғары оқу орындар тарапынан қызығушылық артып, ғылыми-зерттеу қызметіне барынша дайын ізденушілерді анықтауға сапалы құралдарды қалыптастыруға қажеттілік туындайды. В.Гличевтың (2001) тұжырымдағанындай «... қандай да бір процесті басқару үшін, оның параметрлерін өлшей білуіміз қажет», бұл ретте оның шешімі – сапалы құралдар болып табылады (Гличев, 2001) [4]. Ал сапалы құралдар магистратураға немесе Ph.D докторантураға түсушілерді сапалы іріктеуге мүмкіндік береді. Білімнің сапасын бағалау мәселесі, магистратураға немесе Ph.D докторантураға түсушілерді іріктеу үрдісі Түймебаев Ж.К., Балықбаев Т.О. (2007) еңбегінде педагогикалық ғылым мен білім практикасының өте жылдам, өз бетінше дамып келе жатқан саласы екендігі айқындалған (Түймебаев, 2007) [5].

Еліміздегі жоғары оқу орындарында педагогикалық оқу қызметін жүргізу үшін, сондай-ақ ғылыми кадрларды даярлауға үміткерлерді таңдауда табысқа жетудің кепілі ретінде жоғары оқу орындарына магистратура мен Ph.D докторантураға түсу үшін шет тілдері бойынша емти-

хан тестілеу жүйесі ретінде ұзақ уақыт зерттеліп, енгізілді. Аталған жүйенің енгізілуі мен даму кезеңдері Ынтымаков Т.Ж. (2012) Білім беруді бағалаудың халықаралық қауымдастығының 38-ші конференциясында баяндады (Ынтымаков, 2012) [6].

Бұл зерттеу магистратураға түсу емтиханының құрамдас бөлігі ретінде жүзеге асырылатын ағылшын тілі тесті бойынша коммуникативтік құзыреттілік деңгейін бағалау құралын анықтауға бағытталған. Сонымен қатар, бағалау құралы сапалы бағалауға мүмкіндік беретін тест тапсырмаларының сапасын сандық сипаттамалары бойынша талдау болып табылады. Ағымдағы зерттеудің негізгі сипаттамасы магистратураға түсу үшін ағылшын тілінен тест тапсырған тестілеу нәтижесінен алынды.

### Әдебиетке шолу

Тілдік тестілеу біз өмір сүріп жатқан қоғамның ажырамас бөлігіне айналды. Осы тақырыпта жарияланған еңбектердің ауқымдылығы зерттеудің өзектілігін айқындайды. Басылымдардың көпшілігінде шет тілдерін меңгеру деңгейлерін анықтауға арналған әртүрлі сынақтар және қолданылатын педагогикалық өлшемдердің теориясы мен тәжірибесіне зерттеулер көрсетілген. Америка Құрама Штаттарындағы тілдік тестология әлемдік ғылымның бір бөлігіне айналған ең бай материалды жинақтап, тәуелсіз мәртебеге ие болды. Тілдік тестологияның негізін қалаған Р.Ладо, Дж. Кэрролл, Дж. Кларк және тағы басқалардың енгізген құрылымын қазіргі заманғы тілдік тестологияда қолданылады (С.Р. Балуюян) [7]. Шет тілі бойынша тест ретінде емтихандар бастапқыда студенттерге бағдарлама немесе курс бойынша сәйкес деңгейді анықтауға мүмкіндік беру үшін жасалып, «Placement test» термині тілдер бойынша тест ретінде түсу емтихандары нені қамтитынын немесе оның қалай құрастырылғанын емес, оның қолдану мақсаты ашып көрсетіледі (slidetodoc.com) [8]. Түсу емтиханы ретінде тілдік тестілеу түрі көрнекі мысалы International English Language Testing System (IELTS) және Test of English as a Foreign Language (TOEFL) болып табылады (Джон, 2008) [9]. Сонымен қатар ана тілі ағылшын тілі емес студенттерге арналған ағылшын тілін меңгеру бойынша тесттің негізгі ережелері, құрылымы Дж.Б.Кэрролдың еңбектерінде көрсетілген (Кэрролл, 1961) [10].

Түсу емтиханы ретінде қолданылған тесттің өлшеу құралы ретінде дұрыс қолданылған жағ-

дайда ғана сенімді нәтиже бере алады. Тестті қолданудың дұрыстығы тесттің мазмұны мен дизайны, тест тапсырмасын қалыптастыру мен қолдану, және тест нәтижелерін талдап, түсіндіруді қамтитын көп өлшемді тұжырымдама болып табылады. Тест тапсырмалары мен тұтас тест құрылымын әзірлеу бойынша жалпылама ұсыныстар педагогикалық өлшемдердің қазіргі теориясы мен тәжірибесі В.С.Аванесов (2005) пен А.Н. Майоровтың (2010) еңбектерінде айқындалған (Аванесов, 2005; Майоров, 2010) [11,12]. Сонымен қатар, басылымдарда тест тапсырмаларын әзірлеудің негізгі кезеңдерінің бірі тест апробациясы, және апробация нәтижелерін психометриялық (статистикалық) талдау болып табылатындығы көрсетілген. Тест апробациясы тестіленушілердің әртүрлі нұсқадан тестілеу нәтижелері негізінде алынған тест тапсырмаларының статистикалық сипаттамалары мен саралау қабілетін зерттеуден басталады. Апробация нәтижелерін психометриялық талдау тестіленушілердің білім деңгейі мен тест тапсырмалардың қиындық деңгейін өлшеу парадигмасында бір сызықтық интервалдық өлшемде жүргізілген тесттің статистикалық сипаттамаларын қарастырады. Linacre J.M. еңбегінде Раш моделі – стандартты қателер және сапаны бақылау сәйкестік статистикасы бойынша ең тиімді әдіс болып табылатынын көрсеткен (Linacre, 1996) [13].

В.С. Аванесов еңбегінде тест тапсырмаларының формалары мен Раш моделінің талаптары арасындағы байланысты, тесттің статистикалық сипаттамаларын анықтайтын Г.Раштың метрикалық жүйесінің дамуы мен қолданылуын көрсетеді (Аванесов, 2010) [14]. А.А.Маслак еңбектерінде бір дұрыс жауапты таңдау арқылы тапсырмалардың сапасын талдау үшін RUMM-2010 компьютерлік бағдарламасын пайдалану мәселелерін көрсетті (Маслак, 2009) [15]. Сонымен қатар В.С. Ким өз мақаласында RUMM-2020 бағдарламасында қолданылатын есептеу алгоритмін ұсынды (Ким, 2008) [16].

Р.С.Карданов жұмысында тесттің статистикалық сипаттамаларының бірі болатын келісім статистикасының жалпы сенімділік интервалдарын құру процедурасының қадамдарын анықтап, келісім статистикасы үшін сенімділік интервалдарын құру тәртібін ұсынды. Оның негізінде өлшем үлгісіне сәйкес келмейтін тапсырмаларды анықтау технологиясы әзірленді (Карданов, 2010) [17]. Wright B.D., Linacre J.M жұмысында зерттеулер мен жүздеген деректер

жиынын талдау нәтижесінде келісім статистикасын параметр деңгейінде интерпретациялап, келісім статистикасының дұрыс анықталған аралығы (0,5; 1,5) болып табылатыны көрсетілген (Wright,1994)[18].

Сонымен қатар, Пру Андерсен, Джордж Морган еңбегінде тапсырмалар құрылымын әзірлеу, оларды апробациядан өткізу, қорытынды тестті таңдау және жобалау ұсынылған(Андерсен,2011) [19]. Зерттеу барысында Винсент Грини және т.б. және осы саладағы жетекші ұйымдардың (ETS, CIECED, FIPI) тестология және масштабтау саласындағы материалдары зерделеніп, математикалық әдістемелер қарастырылды.

### Зерттеудің негізі

*Ағылшын тілі тесті магистратураға түсу емтиханының құрамдас бөлігі ретінде енгізілуі.*

Бүкіл әлем бойынша шет тілдерін меңгеру деңгейлерін анықтау үшін әртүрлі сынақтар жүзеге асырылады. Ағылшын тілінде сөйлемейтіндер үшін қолданылатын ең көп қабылданған ағылшын тілінен тест: ағылшын тілін шет тілі ретінде тексеру (TOEFL) және халықаралық ағылшын тілінен тестілеу жүйесі (IELTS).

Мемлекеттік, орыс және шет тілдері бойынша тест TOEFL, PET, FCE, DEFL, Zertikat Deutsch халықаралық тестілері негізінде 2004 жылдан бастап еліміздің барлық жоғары оқу орындары үшін магистратура мен докторантураға түсу емтиханының құрамдас бөлігі ретінде енгізілді. 2004 жылдан 2018 жылға дейін шет тілдері (ағылшын, француз, неміс) бойынша магистратураға түсу емтиханын білім беру бағдарламаларының барлық топтары үшін орталықтандырылып өткізілді, ал бейіні бойынша емтихан жоғары оқу орындарының базасында өткізілді.

Шет тілі бойынша тест тілді меңгеру деңгейін бағалауға, тыңдау мен оқудың коммуникативті дағдыларының қалыптасу деңгейін анықтауға, сонымен қатар сөйлеудің дұрыс құрылуына арналып жасалды. Тестте 100 тапсырма берілді. Барлық тест тапсырмалары жабық түрде. Тест 3 бөлімнен тұрды.

Шет тілі бойынша түсу емтихандарын жетілдіру үшін тестілеу форматына кезең-кезеңімен өзгерістер енгізілді (1-кесте). Аталған жұмыс Абылай хан атындағы Қазақ халықаралық қатынастар және әлем тілдері университетінің (ҚазХҚжәнеӘТУ) базасындағы жобаны басқару тобының оқу-әдістемелік бірлестігімен Ұлттық тестілеу орталығы (Орталық) бірлесіп жүргізілді.

1-кесте – Тест құрылымының өзгеруі

Кезеңі	Тесттің міндеті	Тапсырмалардың саны				Дұрыс жауабын таңдау тест тапсырмаларындағы нұсқалар саны	Орындау уақыты, минут
		жалпы	тыңдалым	лексика-грамматикалық	оқылым		
2004-2013 жж.	Шет тілін меңгеру деңгейін анықтау: магистратура үшін B1, докторантура – B2	100	20	50	30	5 жауап нұсқасынан 1 дұрыс жауапты таңдау	180
2014 ж.	Шет тілін меңгеру деңгейін анықтау: магистратура үшін	100	32	32	36	5 жауап нұсқасынан 1 дұрыс жауапты таңдау	155
2015 ж.	A1, A2, B1, B2, C1, докторантура- A1,	100	32	32	36	4 жауап нұсқасынан	140
2016-2018жж.	A2, B1, B2, C1	100	32	32	36	1 дұрыс жауапты таңдау	125

Отандық тілдік тестілеу жүйесін өзгерту үдерісі, осы саладағы халықаралық стандарттар талаптарына кезең-кезеңімен көшу және 2013 жылы алынған алғашқы нәтижелерді статистикалық талдауды Ынтымаков Т.Ж. «Language Testing at Entrance Examinations for Master's Degree Program and PhD in the Republic of Kazakhstan» жарияланымда егжей-тегжейлі ашып көрсетті (Ынтымаков, 2015) [20].

Емтихандарды өткізу тәжірибесі магистратураға қабылдау кезінде орталықтандырылған тестілеу жүйесі оң нәтиже берді. Одан әрі оң нәтиже алу мақсатта ғылыми-зерттеу немесе кәсіби қызмет үшін мамандануында таңдаған саладағы білімнің тереңдігін, толықтығын тексеру мақсатында 2019 жылы әскери мамандықтардан басқа білім беру бағдарламаларының барлық топтары үшін магистратураға кешенді тестілеу енгізілді (Кешенді тестілеуді өткізу, білім беру ұйымдарына оқуға қабылдаудың үлгілік қағидаларын бекіту туралы, 2019, 2018) [21,22].

Қазақстан Республикасының «Білім туралы» Заңына сәйкес кешенді тестілеу ақпараттық-коммуникациялық технологияларды қолдана отырып, бірнеше оқу пәндері бойынша бір мезгілде өткізілетін емтихан нысаны болып анықталды. Кешенді тестілеуге шет тілі, білім беру бағдарламалары тобының бейіні бойынша және оқуға дайындығын анықтауға арналған тест кіреді.

Шет тілі бойынша тест ағылшын, неміс және француз тілдерінде жүзеге асырылады. Ағымдағы зерттеуде негізгі назар магистратурада оқығысы келетін үміткерлерге арналған ағылшын тілі тестіне аударылады. Тест жоғары оқу орындарында алған білім бағдарламалары көлемінде тілдік деңгейлерін анықтайды. Тест спецификациясы бойынша кешенді тест азаматтардың гуманитарлық және жалпы техникалық салалар бойынша түрлі жағдаяттардағы (әлеуметтік-тұрмыстық, әлеуметтік-мәдени, әлеуметтік-саяси, ғылыми-кәсіби) коммуникативтік тілдік құзыреттілік қалыптасу деңгейлерін анықтайды (Testcenter) [23]. Тестке A1, A2, B1, B2, C1 деңгейлерінің тест материалдары енген. Тест үш бөлімнен, 50 тапсырмадан тұрады. Тест спецификациясы ұсынылған бір дұрыс жауабы бар тест тапсырмалары нысанын қарастырады. Мазмұнына қатысты тест 3 бөлімнен тұрады.

Тыңдалым (Мәтін тыңдау). Түсуші шеттілдік сөзді фондық қабылдау кезінде ауқымды және түбегейлі түсінуі «Тілдік, әлеуметтік-мәдени, компенсаторлық, оқу-танымдық құзыретті-

ліктері меңгерілген тілдік материалдар негізінде тексеріледі.

Лексика-грамматикалық тест. Ұсынылған тестілердің мазмұны тілдік нормалар (лексикалық, грамматикалық) бойынша білім деңгейін тексеруге, лингвистикалық ұғымдарды (фонетикалық, лексикологиялық, грамматикалық) меңгеруге, тілдік құбылыстарды талдау кезіндегі іс-әрекет тәсілдерін меңгеруге мүмкіндік береді.

Оқылым. Ақпараттың берілген көлемін, негізгі идеяларды терең түсіну және әр түрлі жанрлы мәтіндердің мазмұнын, соның ішінде публицистикалық мақалаларды болжау және олардың логикалық реттілігін анықтауға мүмкіндік туғызады.

## Материалдар мен әдістеме

### Әдістеме

Ағымдағы зерттеуде негізгі және қосымша ақпарат ретінде сандық және сапалық деректер пайдаланылады. Зерттеу Орталықтың базасында Қазақстан Республикасындағы магистратура түсушілерге арналған үш жылда қалыптастырылған тест тапсырмалары қолданылған тест нәтижесі бойынша жүргізілді. Сандық деректерге ағылшын тілі бойынша тест бөліміндегі тест тапсырмаларының саны, тестке қатысқан тестіленушілер саны кіреді. Математикалық және статистикалық өңдеу әдістерін қолдану барысында алынған тест тапсырмаларын сапасын бағалаудан шыққан тұжырымды қамтиды.

Ағылшын тілі пәнінен тест тапсырмаларының сапасын бағалау үшін тестіленушілердің дайындық деңгейі мен тест тапсырмаларының қиындық деңгейін бірдей масштабта (логиттерде) өлшеуге мүмкіндік беретін IRT (Item Response Theory) математикалық модельдерінің бірі негізінде Раш моделі (Rasch Unidimensional Measurement Models) пайдаланылды (Маслак, 2006) [24]. Сонымен қатар терең талдауды, атап айтқанда, құрал элементтерінің функционалдығын тексеруді жүзеге асыратын және элементтердің сенімділігін тексеру кезінде пайдалы статистиканы қамтамасыз ететін Winsteps 5.5.2.0 моделі таңдалды (Bond & Fox, 2015) [25]. Раштың талдауы төрт түрлі бағалау қадамын қарастырды: (i) тестіленушінің дайындық деңгейі мен тест тапсырмаларының қиындығы арасындағы сәйкестікті бағалау; (ii) тесттің тілді меңгеру деңгейлерінің ауқымын бағалау; (iii) тестіленуші деңгейі мен тапсырманың қиындығы арасындағы байланысты жеке элементтер карталары

арқылы ұсыну; (iv) тест тапсырмаларының үйлесімділігін анықтау (Маслак, 2004) [26].

#### *Зерттеуге қатысушылар*

Бұл зерттеу Қазақстан Республикасы Ғылым және жоғары білім министрлігі Ұлттық тестілеу орталығында жүргізілді. Зерттеуге 1269 ағылшын тіліне таңдау жасаған ғылыми-педагогикалық магистратураға түсуші тұлғалар қатысты.

#### *Мәліметтерді жинау құралдары*

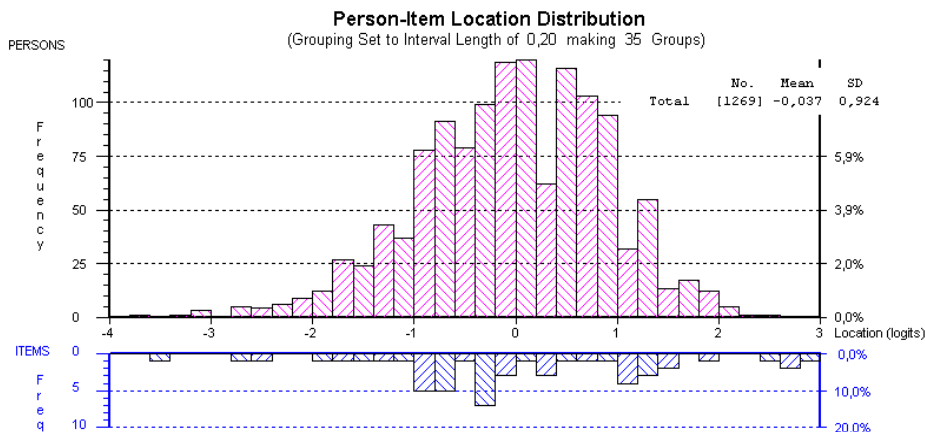
Бұл зерттеуде негізгі құрал – кешенді тестілеу кезінде қолданылған ағылшын тілінен тест нәтижелерінен алынған деректер. Тандалған нұсқа бойынша тест нәтижелерінің матрицалары нұсқадағы 50 тапсырма арасында талданды.

Деректерді жинау үшін бірдей масштабта өлшеуге мүмкіндік беретін логиттер шкаласы қолданылды. Тест сапасын тестіленушілердің білім деңгейі мен тест тапсырмалардың қиындық деңгейін өлшеу парадигмасында бір сызықтық интервалдық өлшемде жүргізілді. Бағдарламалық құрал ретінде профессор Д.Эндрихтің жетекшілігімен жасалған RUMM (Rasch Unidimensional Measurement Models) жасырын айнымалыларды өлшеудің диалогтық жүйесі және Winsteps 5.5.2.0 моделі пайдаланылды (Bond T.G., 2001) [27]. Жүйені қолдану кезінде сенімді нәтиже алу үшін тестілеушілер саны бойынша көп тапсырған нұсқалар іріктеліп алынады.

## **Нәтиже және талқылау**

*Тестіленушінің дайындық деңгейі мен тест тапсырмаларының қиындығы арасындағы сәйкестік*

Тестіленушінің дайындық деңгейі мен тест тапсырмаларының қиындық деңгейінің сәйкестігі көрсетілген гистограммада қалыптыдан айтарлықтай ауытқулар байқалмайды (1-сурет). Суретте тестіленушінің дайындық деңгейі (жоғарыда) және тапсырмалардың қиындық деңгейі (төменгі жағында) көрсетілген. Тест тапсырмаларының қиындық деңгейінің таралуы қалыпты таралу заңына сәйкес келеді. Ұсынылған жинақ тест тапсырмаларының қиындық деңгейлеріндегі өзгерістердің барлық ауқымында тестіленушілердің дайындық деңгейін бағалауға мүмкіндік беретінін көрсетеді. Тестілеуге қатысқандар саны 1269, стандартты ауытқу 0,924 құрады. Тапсырмалардың орташа қиындығы студенттердің орташа дайындық деңгейінен 0,5 логиттен артық айырмашылығы болмауы керек, гистограммада көрсетілгендей бұл орташа мәндер арасындағы сәйкессіздік -0,037 логитпен айқындалған. Бұл қолданылған индикаторлық айнымалылар жиынтығының өлшеу мақсатында тиімді екенін көрсетеді.



**1-сурет** – «Тестіленуші – Тапсырма» таралу гистограммасы

#### *Тілді меңгеру деңгейлерінің ауқымы*

Раштың талдау нәтижесі бойынша тесттің тілді меңгеру деңгейлерінің кең ауқымын қамтитыны анықталды (1-сурет). Ағылшын тілі тест тапсырмалары үшін қиындық деңгейінің диапазоны 6,6 логит (максималды: 3,0; минималды:

-3,6) болды. Модель бойынша тест тапсырмалар вариациясының ауқымы үш логиттен көп болуы керек, сондықтан анықталған мән ұсынылған критерийді қанағаттандырады (Анисимова, 2005) [28]. Дайындық деңгейінің өзгеру диапазоны -3,8-ден 2,6 логитке дейін қамтылған, барлық

интервалдың ұзындығы 6,4 логит. Осы позициядан өлшеу құралы тестіленушілердің дайындық деңгейіне қарай жақсы саралауға (дифференциалдау) мүмкіндік беретіні байқалады.

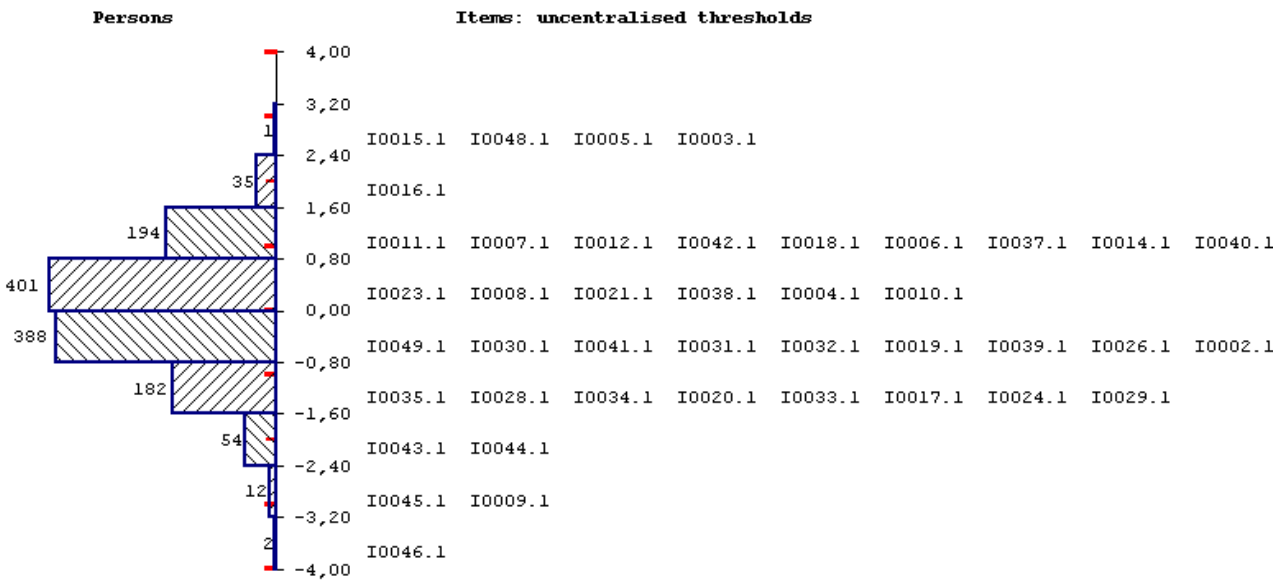
Раш моделі арқылы сенімділік деңгейі анықталды және альфа Кронбах мәні (0, 1,0) қолданылды. Альфа Кронбах 1,0-ге жақын болғанда, ол сенімді көрсеткіш болып табылады (Sciencedirect, Turborpages) [29, 30]. 2-кестеде тесттің жиынтық статистикасы көрсетілген.

2-кесте – Тесттің жиынтық статистикасы

Параметрлер	Көрсеткіштер
Тест тапсырмалар саны	50
Сенімділік коэффициенті (Alpha)	0,86
Тестіленушілер саны	1269
Максималды бал	48
Орташа бал	7,9
Минималды бал	6
Стандартты ауытқу	0,924
Максималды қиындық коэффициенті	4,02
Минималды қиындық коэффициенті	-2,64

Сенімділік коэффициенті (Альфа Кронбах) мәні 0,86 сенімді екені анықталды. Тест тапсырмаларының қиындық деңгейін растау үшін тестілеуге қатысушылар саны жеткілікті.

Ағылшын тілін меңгеру деңгейі мен тест тапсырмаларының қиындық деңгейі арасындағы байланыс «Тестіленуші – Тапсырма» картасында көрсетілген (2-сурет). Картадан алынған ақпарат бойынша картаның сол жағында орналасқан тестіленушілердің дайындық деңгейі және картаның оң жағында тапсырманың қиындық деңгейінің -4 логиттен 3,20 логит аралығында орналасқан. Тест тапсырмаларының репрезентативтілігі тестіленушілердің дайындық деңгейі орташа шамасының айналасында шашыраңқы орналасқанынан көруге болады. Картадан 23, 8, 21, 38, 4 және 10 нөмірлі тест тапсырмаларына 15, 48, 5, 46 және 3 нөмірлі тапсырмаларға қарағанда тестіленушілердің көп жауап бергені байқалады. Бірінші топтағы тапсырмалардың қиындық деңгейі екіншісіне қарағанда жеңіл екені анықталды. Шамамен бағаланған тесттің және оның жеке бөліктерінің (тапсырмаларының) қиындығы (психометриялық сипаттамалары) сараптамаға ұсынылып, дұрыстығы анықталды.



2-сурет – «Тестіленуші – Тапсырма» картасы

*Тест тапсырмаларының үйлесімділігі*

Тест тапсырмаларының үйлесімділігі жасырын (латентті) айнымалыларды, атап айтқанда, дайындық деңгейін өлшеу үшін Раш моделін пайдаланудың міндетті шарттарының бірі болып табылады. Үйлесімділік Хи-квадрат критерий негізінде анықталып, тестілеу нәтижелері Раш моделіне негізделген күтілетін мәндермен салыстырылды.

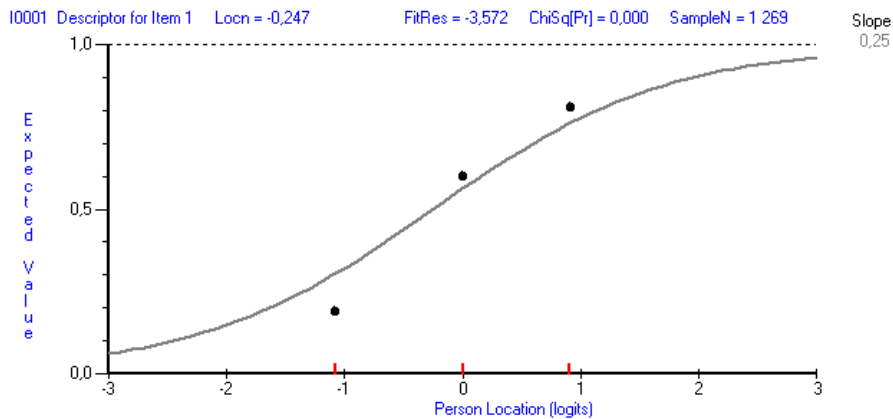
Сипаттамалық қисықтар арқылы эксперименттік мәліметтердің Раш моделіне сәйкестігін бағалайды. Алынған бағалаулар бойынша тестіленушілер дайындық деңгейлеріне сәйкес үш топқа бөлінген. Бірінші топқа жоғары деңгейлі, екіншісіне – орташа, ал үшіншісіне – дайындық деңгейі төмен тестіленушілер таңдалған. Бұл топтар суретте нүктелермен белгіленген. Егер тапсырма модельмен жақсы келіскен болса, онда

бұл үш нүкте модельдің сипаттамалық қисығына жақын орналасады.

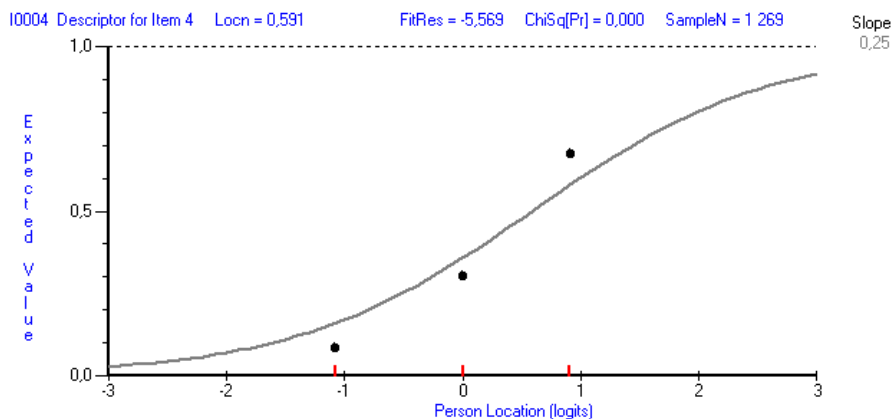
Тапсырмаларды толығырақ қарастыратын болсақ, тапсырмаларға тән қисықтар иллюстрация түрінде көрсетілген. Абцисса өсінде «ағылшын тілі бойынша дайындық деңгейінің» мәндері -3-тен +3-ке (логиттерде) дейінгі, ордината өсінде 0-ден +1-ге (логиттерде) дейінгі аралықта күтілетін жауаптың ықтималдығы (Expected Score) көрсетілген.

№1 және 4 тест тапсырмаларынан басқа тапсырмаларының үйлесімділігі Раш моделіне сәйкес келмейтіндігі анықталды. Осы тапсырмалар үшін Хи-квадрат статистикасының эксперименттік мәні 0,05-тен төмен көрсеткіш көрсетіп тұр.

3, 4- суретте өлшеу моделіне сәйкес №1 және 4 тапсырмалардың сипаттамалық қисықтары көрсетілген.



3-сурет – №1 тапсырманың қисығы



4-сурет – №4 тапсырманың қисығы

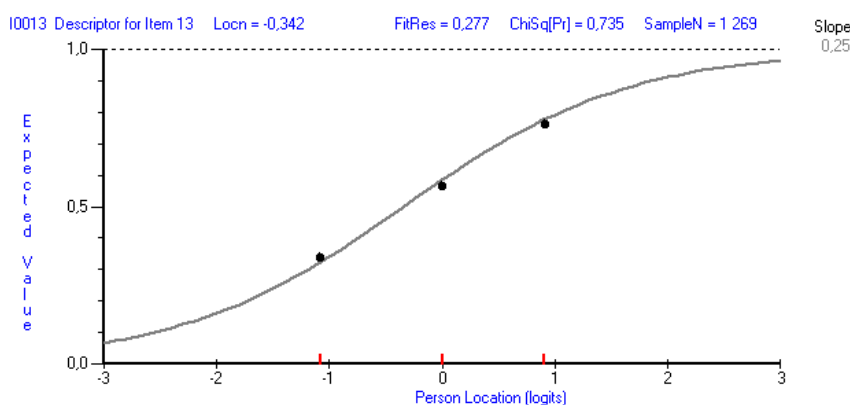
Суреттердің жоғарғы жағында келесі ақпарат орналасқан:

Тест тапсырмасының коды	10001	10004
Тест тапсырмасының аты (Descriptor for)	Item 1	Item 4
Тапсырманың қиындығы (Location)	-0,247	0,591
Тапсырмаға тестіленушілердің жауаптарының Раш моделіне негізделген күтілетін жауаптардан жиынтық ауытқуы (Residual)	-3,572	-5,569
Мәліметтердің Раш моделіне сәйкестік дәрежесі (Chi Sq Prob)	0,000	0,000
Қисық еңіс (Slope)	0,25	0,25

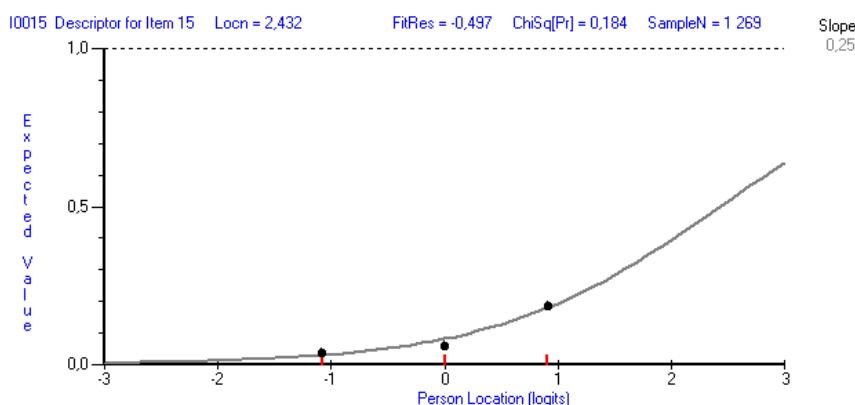
Суреттерден білім деңгейі төмен тестіленушілер 1 және 4 тапсырмаларды орындау кезінде Раш моделі болжағаннан гөрі нашар орындаған, ал білім деңгейі жоғары студенттер айтарлықтай жақсырақ жауап берген. Раш моделінен ауытқу болғандықтан бұл тапсырмалар тесттен алынып тасталынады.

Сонымен қатар 5, 6, 7, 8 суреттерде тест тапсырмаларының үйлесімділігі Раш моделіне сәйкес келетін кейбір тапсырмалардың сипаттамалық қисықтарын ұсынылды.

Суреттерде барлық нүктелердің іс жүзінде сипаттамалық қисық сызығында жатқанын көруге болады, бұл сынақ нәтижелерінің сәйкестігінің жоғары дәрежесін көрсетеді. Сонымен қатар Раш моделі деректерінің 13, 15, 21, 42 тапсырмаларына сәйкестік дәрежесі (Хи-квадрат) сәйкесінше 0,735, 0,184, 0,069, 0,126 болатын ықтималдықпен анықталды. Бұл барлық тапсырмалар тестіленушілерді дайындық деңгейлері бойынша анықтайтынын көрсетеді.

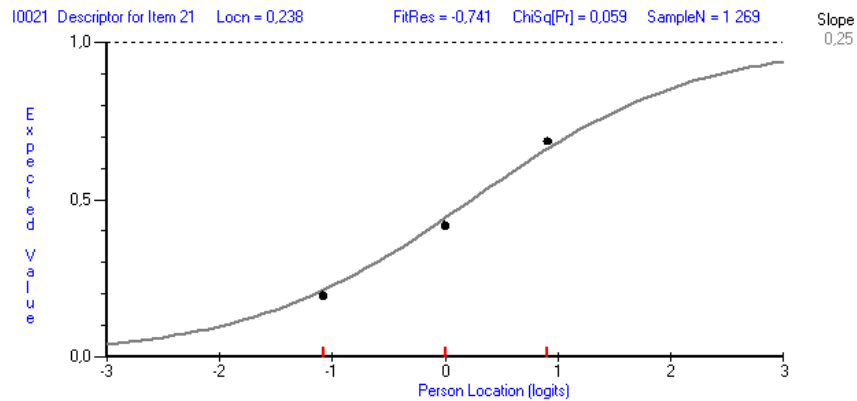


5-сурет – №13 тапсырманың қисығы

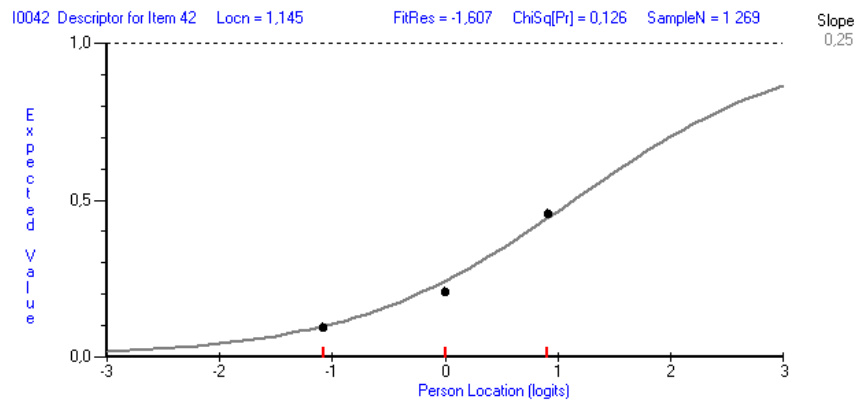


6-сурет – №15 тапсырманың қисығы





7-сурет – №21 тапсырманың қисығы



8-сурет – №42 тапсырманың қисығы

Барлық тест тапсырмаларының статистикалық сипаттамалары қарастырылды. Тестте тапсырмалардың корреляция коэффициенті 0,3-тен жоғары көрсеткіш көрсетті. Келісім статистикасының (- 0,5; 1,5) дұрыстығы анықталған аралықта орналасқан.

### Қорытынды

Нәтижелерді талқылау төрт зерттеу мәселесінің айналасында жүрді. Пән бойынша сарапшыларға мазмұнды сәйкесінше өзгерту арқылы тест сапасын жақсартуға мүмкіндік беретін түсіндірмелер мен нәтижелердің салдары талқыланды. Зерттеу мәселесінің бірі – тестіленушінің дайындық деңгейі мен тест тапсырмаларының қиындығы арасындағы сәйкестікті бағалау барысында ағылшын тілінен тест ұпайларының таралуы қаншалықты қалыпты түрде бөлінгені анықталды. Тестіленушінің дайындық деңгейі мен тест тапсырмаларының қиындық деңгейінің сәйкестігі көрсетілген гистограммада қалыпты-

дан айтарлықтай ауытқулар байқалмайды, ұпайлар қалыпты түрде таратылған.

Тесттің тілді меңгеру деңгейлерінің ауқымын бағалау барысында өлшеу құралы тестіленушілердің дайындық деңгейіне қарай жақсы саралауға (дифференциалдау) болатыны анықталды. Сонымен қатар тестіленуші деңгейі мен тапсырманың қиындығы арасындағы байланыс жеке элементтер карталары арқылы ұсынылып, тест тапсырмаларының репрезентативтілігі тестіленушілердің дайындық деңгейі орташа шамасының айналасында шашыраңқы орналасқаны айқындалды. Бағаланған тесттің және оның жеке бөліктерінің (тапсырмаларының) қиындығы (психометриялық сипаттамаларын) сараптамаға ұсынылып, дұрыстығы талқыланды. Тесттің сенімділік коэффициентінің (альфа Кронбах) мәні 0,86 көрсетіп, тест сенімді екені анықталды.

Тест тапсырмаларының үйлесімділігі Хи-квадрат критерий негізінде анықталып, тестілеу нәтижелері Раш моделіне негізделген күтілетін мәндермен салыстырылды. Сипаттамалық

кисықтар арқылы эксперименттік мәліметтердің Раш моделіне сәйкестігін бағалады. Раш моделінен ауытқуы бар тапсырмалар тесттен алынып тасталынды.

Тестілеудің сапасының жоғарыда аталған критерийлері тестілеудің тиімділігін арттырудың маңызды құралы болып табылды. Осы кри-

терийлерді есепке алу тестіленушілердің дайындық деңгейін объективті және нақты өлшейтін тесттерді әзірлеуге мүмкіндік берді.

Білім берудің барлық сатыларында кадрлық ресурсты қалыптастыру мақсатында объективті және нақты өлшейтін тесттер жүйесін жетілдіру маңызды фактор болып табылады.

### Әдебиеттер

1. Білім беру бағдарламаларын әзірлеу: жоғары білім берудің жаһандық мәселелеріне жауаптар. Монография / Аида Сағынтаева, Айжан Мусина, Алия Сулейменова, Руслан Қаратабанов, Қайрат Құрақбаев, Дункан Пристли, – Нұр-Сұлтан: Назарбаев Университеті Жоғары білім беру мектебі, 2021. – 21 б.
2. Болон үдерісіндемсіз: 10 жылдағы жетістіктер. URL: <https://bilimdinews.kz/?p=124089> (қарау күні: 15.12.2023).
3. Қазақстандағы болон процесі. URL: <https://iqaa.kz/kk/zhogary-bilim/bolon-protsesi/kazakstandagy-bolon-protsesi> (қарау күні: 15.12.2023).
4. Гличев А.В. Основы управления качеством продукции. М.: РИА «Стандарты и качество», 2001. – 424 б.
5. Түймебаев Ж.К., Балыкбаев Т.О., Омирбаев С.М., Сагиндинов И.У. Нефедова Л.В. Национальная система оценки качества образования: принципы и перспективы развития. Научно-практ.изд. – Астана: ИД «Сарыарка», 2007. – 272 с.
6. Ынтымаков Т.Ж. Проведение вступительных экзаменов по иностранному языку для получения послевузовского образования // Выступление на 38-ой Конференции Международной Ассоциации по Оцениванию в Образовании «Моделирование процедуры оценки с целью положительного воздействия на отдельные личности и организации образования». – Астана. – 16-21 сентября. – 2012.
7. Балуян С. Р. Из истории языковой тестологии: тест TOEFL //Известия Южного федерального университета. Технические науки. – 2010. – Т. 111. – №. 10. – С. 44-49.
8. LANGUAGE TESTING. URL: <https://slidetodoc.com/language-testing-tefl-602-what-is-testing-are/> (дата обращения: 15.12.2024).
9. Куннан Энтони Джон, Эй Джей Масштабная языковая оценка. Э. Шохами и Н. Хорнбергер (ред.) Энциклопедия языка и образования. (2-е изд.) Том. 7: Языковое тестирование и оценка: (2008). 135-155 с.
10. Carroll J. B. Fundamental considerations in testing for English language proficiency of foreign students //Testing the English proficiency of foreign students. – 1961. – Т. 36. – С. 30-40.
11. Аванесов В. С. Теория и методика педагогических измерений //Режим доступа: <http://www.testolog.narod.ru/Theory4.html>. – 2005.
12. Майоров А.Н. Теория и практика создания тестов для системы образования/ Материалы курса «Основы теории и практики разработки тестов для оценки знаний школьников»: лекции 5–8. – М. : Педагогический университет «Первое сентября», 2010. – 100 с.
13. Linacre J. M. The Rasch model cannot be “disproved” //Rasch Measurement Transactions. – 1996. – Т. 10. – №. 3. – С. 512-514.
14. Аванесов В. Метрическая система Георга Раша–Rasch Measurement (Rm) //Педагогические измерения. – 2010. – №. 2. – С. 57-80.
15. Маслак А.А., Поздняков С.А. Анализ качества тестовых заданий с выбором одного правильного ответа //Методические рекомендации. – Славянск-на-Кубани: Издательский центр СГПИ, 2009 – 50 с.
16. Ким В. С. Обработка результатов тестирования компьютерной программой RUMM-2020 //Педагогические измерения. – 2008. – №. 4. – С. 53.
17. Карданов Р. С. Построение интервальных оценок статистик согласия политомических тестовых заданий //Вестник Новгородского государственного университета им. Ярослава Мудрого. – 2010. – №. 60. – С. 36-41.
18. Wright B. D. Reasonable mean-square fit values //Rasch Meas Transac. – 1994. – Т. 8. – С. 370. [19]
19. Андерсен П. Разработка тестов и анкет для национальной оценки учебных достижений / П. Андерсон, Дж. Морган; пер. с англ. В. Н. Симкина. – М. :Логос, 2011. – 196 с.
20. Ынтымаков Т.Ж. Language Testing at Entrance Examinations for Master’s Degree Program and PhD in the Republic of Kazakhstan // Journal of Modern Education Review. – 2015. – Vol. 5(1). – pp.307-313.
21. Кешенді тестілеуді өткізу қағидалары, Қазақстан Республикасы Білім және ғылым министрінің 2019 жылғы 8 мамырдағы №190 бұйрығы.
22. Жоғары және жоғары оқу орнынан кейінгі білімнің білім беру бағдарламаларын іске асыратын білім беру ұйымдарына оқуға қабылдаудың үлгілік қағидалары, Қазақстан Республикасы Білім және ғылым министрінің 2018 жылғы 31 қазандағы № 600 бұйрығы.
23. testcenter.kz. Магистратураға түсуші тұлғалар. <https://testcenter.kz/postupayushchim-v-magistraturu-i-doktoranturu/vstupitelnye-ekzameni/informatsiya-ob-itogakh-vstupitelnogo-ekzamena-po-yazykam-na-poluchenie-pvo/> (қарау күні: 15.12.2023).

24. Маслак А. А. Измерение латентных переменных в социально-экономических системах. – 2006.-333 с.
25. Bond T. G., Fox C. M. Applying the Rasch model: Fundamental measurement in the human sciences. – Psychology Press, 2013. – 460 p.
26. Маслак А.А., Анисимова Т.С. Измерение качества высшего образования в странах мира // Педагогическая диагностика. – 2004. – №1. – С. 130- 153.
27. Bond T. G., Fox C. M. Applying the Rasch model: Fundamental measurement in the human sciences. – Psychology Press, 2013. – 360 p.
28. Анисимова Т. С., Маслак А. А., Осипов С. А. Анализ качества тестовых заданий с выбором одного правильного ответа //Педагогические измерения. – 2005. – №. 3. – С. 106-125.
29. Альфа-коэффициент Кронбаха. URL: <https://www.sciencedirect.com/topics/nursing-and-health-professions/cronbach-alpha-coefficient> (қарау күні: 15.12.2023).
30. Альфа-коэффициент Кронбаха . URL: [https://translated.turbopages.org/proxy\\_u/en-ru.ru.07650190-64228717-baa4248a-](https://translated.turbopages.org/proxy_u/en-ru.ru.07650190-64228717-baa4248a-) (қарау күні: 15.12.2023).

### References

- Alfa-koeffitsient Kronbacha [Cronbach’s Alpha Coefficient]. Retrieved from <https://www.sciencedirect.com/topics/nursing-and-health-professions/cronbach-alpha-coefficient>
- Alfa-koeffitsient Kronbacha [Cronbach’s Alpha Coefficient]. Retrieved from [https://translated.turbopages.org/proxy\\_u/en-ru.ru.07650190-64228717-baa4248a-](https://translated.turbopages.org/proxy_u/en-ru.ru.07650190-64228717-baa4248a-)
- Andersen, P., & Morgan, J. (2011). Razrabotka testov i anket dlya natsionalnoy otsenki uchebnykh dostizheniy [Developing Tests and Questionnaires for National Educational Assessments]. Moscow: Logos.
- Anisimova, T. S., Maslak, A. A., & Osipov, S. A. (2005). Analiz kachestva testovykh zadaniy s vyborom odnogo pravilnogo otveta [Analysis of the Quality of Multiple-Choice Test Items]. *Pedagogicheskie izmereniya*, (3), 106-125. (in Russian)
- Avanesov, V. (2010). Metricheskaya sistema Georga Rasha–Rasch Measurement (Rm) [The Metric System of Georg Rasch–Rasch Measurement (Rm)]. *Pedagogicheskie izmereniya*, (2), 57-80. (in Russian)
- Avanesov, V. S. (2005). Teoriya i metodika pedagogicheskikh izmereniy [Theory and Methodology of Pedagogical Measurements]. Retrieved from <http://www.testolog.narod.ru/Theory4.html>(in Russian)
- Baluyan, S. R. (2010). Iz istorii yazykovoy testologii: test TOEFL [From the History of Language Testology: The TOEFL Test]. *Izvestiya Yuzhnogo federalnogo universiteta. Tekhnicheskie nauki*, 111(10), 44-49.
- Bolon úderisindemiz: 10 jildaǵy jetistikter [In the Bologna Process: Achievements Over 10 Years]. Retrieved from <https://bilimdinews.kz/?p=124089> (in Kazakh)
- Bond, T. G., & Fox, C. M. (2013). Applying the Rasch model: Fundamental measurement in the human sciences. Psychology Press.
- Bond, T. G., & Fox, C. M. (2013). Applying the Rasch model: Fundamental measurement in the human sciences. Psychology Press.
- Carroll, J. B. (1961). Fundamental considerations in testing for English language proficiency of foreign students. *Testing the English proficiency of foreign students*, 36, 30-40.
- Glichev, A. V. (2001). Osnovy upravleniya kachestvom produktsii [Fundamentals of Product Quality Management]. M.: RIA «Standarty i kachestvo». (in Russian)
- Joǵarı jane joǵarı oqw ornınan keyingi bilimniń bilim berw baǵdarlamaların iske asıratın bilim berw uyımdarına oqwǵa qabıldawdıń úlgilik qaǵıdaları [Standard Rules for Admission to Educational Institutions Implementing Educational Programs of Higher and Postgraduate Education], Qazaqstan Respublikası Bilim jane ǵylym ministriniń 2018 jilǵı 31 qazan daǵy № 600 buyırǵı. (in Kazakh)
- Kardanov, R. S. (2010). Postroenie intervalnykh otsenok statistik soglasiya politomicheskikh testovykh zadaniy [Construction of Interval Estimates of Agreement Statistics for Polytomous Test Items]. *Vestnik Novgorodskogo gosudarstvennogo universiteta im. Yaroslava Mudrogo*, (60), 36-41. (in Russian)
- Kim, V. S. (2008). Obrabotka rezultatov testirovaniya komp’yuternoy programmoy RUMM-2020 [Processing Test Results with the RUMM-2020 Computer Program]. *Pedagogicheskie izmereniya*, (4), 53. (in Russian)
- Kunnan, A. J. (2008). Masshtabnaya yazykovaya otsenka [Large-Scale Language Assessment]. In E. Shohamy & N. Hornberger (Eds.), *Encyclopedia of Language and Education* (2nd ed., Vol. 7: Language Testing and Assessment, pp. 135-155). (in Russian)
- Language Testing. Retrieved from <https://slidetodoc.com/language-testing-tefl-602-what-is-testing-are/> (in Russian)
- Linacre, J. M. (1996). The Rasch model cannot be “disproved.” *Rasch Measurement Transactions*, 10(3), 512-514.
- Maslak, A. A. (2006). Izmerenie latentnykh peremennykh v sotsialno-ekonomicheskikh sistemakh [Measurement of Latent Variables in Socio-Economic Systems]. (in Russian)
- Maslak, A. A., & Anisimova, T. S. (2004). Izmerenie kachestva vysshego obrazovaniya v stranakh mira [Measurement of Higher Education Quality Worldwide]. *Pedagogicheskaya diagnostika*, (1), 130-153. (in Russian)
- Maslak, A. A., & Pozdnyakov, S. A. (2009). Analiz kachestva testovykh zadaniy s vyborom odnogo pravilnogo otveta [Analysis of the Quality of Multiple-Choice Test Items]. *Slavyansk-na-Kubani: Izdatelskiy tsentr SGPI*. (in Russian)
- Mayorov, A. N. (2010). Teoriya i praktika sozdaniya testov dlya sistemy obrazovaniya [Theory and Practice of Creating Tests for the Education System]. Moscow: Pedagogicheskiy universitet «Pervoye sentyabrya». (in Russian)

Qazaqstandaғы болон просеси [The Bologna Process in Kazakhstan]. Retrieved from <https://iqaa.kz/kk/zhogary-bilim/bolon-protsezi/kazakstandagy-bolon-protsezi> (in Kazakh)

Qeshendi testilewdi ótkizw qaǵıdaları [Rules for Conducting Comprehensive Testing], Qazaqstan Respublikası Bilim jane ǵylym ministriniń 2019 jilǵı 8 mamırdaǵı №190 buyırǵı. (in Kazakh)

Sagynǵtaeva, A., Musina, A., Suleimenova, A., Karatabanov, R., Qurakbaev, Q., & Priestly, D. (2021). Bilim beru baǵdarlamaların ázirlew: joǵarı bilim berwdiń jahandıq máselelerine jawaptar [Developing Educational Programs: Responses to Global Issues in Higher Education]. Nūr-Sūltan: Nazarbayev Universiteti Joǵarı bilim berw mektebi. (in Kazakh)

testcenter.kz. Magistraturaǵa túsýshi twǵalar [Applicants for Master's Programs]. Retrieved from <https://testcenter.kz/postupayushchim-v-magistraturu-i-doktoranturu/vstupitelnye-ekzameny/informatsiya-ob-itogakh-vstupitelnogo-ekzamena-poyazykam-na-poluchenie-pvo/> (in Kazakh)

Tuymebaev, J. K., Balyqbaev, T. O., Omirbaev, S. M., Sagindikov, I. U., & Nefedova, L. V. (2007). Natsionalnaya sistema otsenki kachestva obrazovaniya: printsipy i perspektivy razvitiya [National System of Educational Quality Assessment: Principles and Prospects for Development]. Astana: ID «Saryarka». (in Russian)

Wright, B. D. (1994). Reasonable mean-square fit values. Rasch Meas Transac, 8, 370.

Yntymakov, T. Zh. (2012, September). Provedenie vstupitelnykh ekzamenov po inostrannym yazykam dlya polucheniya poslevuzovskogo obrazovaniya [Conducting Entrance Exams in Foreign Languages for Postgraduate Education]. Paper presented at the 38th Conference of the International Association for Educational Assessment, Astana. (in Russian)

Yntymakov, T. Zh. (2015). Language Testing at Entrance Examinations for Master's Degree Program and PhD in the Republic of Kazakhstan. Journal of Modern Education Review, 5(1), 307-313.

**Авторлар туралы мәлімет:**

Алтыбаева Шугыла Болатовна – басқарма басшысы, экономика магистрі, «Ұлттық тестілеу орталығы» РМҚК (Астана қ., Қазақстан, эл.пошта : [shugla@mail.ru](mailto:shugla@mail.ru))

Сұлтабаев Фархат Ертарғынұлы – директордың орынбасары, техника ғылымдарының магистрі, «Ұлттық тестілеу орталығы» РМҚК (Астана қ., Қазақстан, эл.пошта : [fsultabayev@gmail.com](mailto:fsultabayev@gmail.com))

Шинетова Ляззат Ермековна (корреспондент автор) – зертхана меңгерушісі, педагогика ғылымдарының магистрі, «Ұлттық тестілеу орталығы» РМҚК (Астана қ., Қазақстан, эл.пошта : [Lyazzat\\_daniar@mail.ru](mailto:Lyazzat_daniar@mail.ru))

**Сведения об авторах:**

Алтыбаева Шугыла Болатовна- руководитель управления, магистр экономики, РГКП «Национальный центр тестирования» (г.Астана, Казахстан, эл.почта:[shugla@mail.ru](mailto:shugla@mail.ru))

Сұлтабаев Фархат Ертарғынұлы – заместитель директора, магистр технических наук, РГКП «Национальный центр тестирования» (г.Астана, Казахстан, эл.почта:[fsultabayev@gmail.com](mailto:fsultabayev@gmail.com))

Шинетова Ляззат Ермековна (корреспондентный автор) – заведующий лабораторией, магистр педагогических наук, РГКП «Национальный центр тестирования» (г. Астана, Казахстан эл.почта:[Lyazzat\\_daniar@mail.ru](mailto:Lyazzat_daniar@mail.ru))

**Information about authors:**

Altybayeva Shugyla Bolatovna – head of Management, Master of Economics, «National Testing Center» (Astana, Kazakhstan, email: [shugla@mail.ru](mailto:shugla@mail.ru))

Sultabayev Farkhat Yertargynuly – deputy director, master of engineering science, «National Testing Center» (Astana, Kazakhstan, email:[fsultabayev@gmail.com](mailto:fsultabayev@gmail.com))

Shietova Lyazzat Ermekovna (corresponding author) – Laboratory manager, Master of Pedagogical Sciences, «National Testing Center»(Astana, Kazakhstan, email:[Lyazzat\\_daniar@mail.ru](mailto:Lyazzat_daniar@mail.ru))

Келін түсті: 05.04.2024

Қабылданды: 01.06.2024

6-бөлім  
**ПӘНДЕРДІ ОҚЫТУ  
ӘДІСТЕМЕСІ**

---

Section 6  
**METHODS  
OF TEACHING DISCIPLINE**

---

Раздел 6  
**МЕТОДИКА  
ПРЕПОДАВАНИЯ ДИСЦИПЛИН**

А.А. Төлбасиева\* , Г.Ж. Лекерова , А.М. Үсенова 

М. Әуезов атындағы Оңтүстік Қазақстан университеті, Қазақстан, Шымкент қ.

\*e-mail: a.tolbasiyeva@mail.ru

## ШЕТЕЛ ТІЛІН ОҚЫТУ ҮДЕРІСІНДЕ АКТ-НЫ ПАЙДАЛАНУ СТУДЕНТТЕРДІ ШЫҒАРМАШЫЛЫҚ БЕЛСЕНДІЛІКKE ДАЙЫНДАУ ҚҰРАЛЫ

Мақалада шет тілін оқыту үдерісінде АКТ-ны пайдалану студенттерді шығармашылық белсенділікке дайындау құралы ретінде қарастырылады. Ақпараттық-коммуникативтік технологиялар әртүрлі ақпарат көздерін іздеуге, өңдеуге және меңгеруге, түрлі бағдарламаларды пайдалануға мүмкіндік береді. Бұл болашақ шет тілі мұғалімдері ретінде студенттердің тілдік материалдарды сөйлеу түрінде қолдану үшін меңгеруін, жеке мәлімдемелерді қабылдау және оларды логикалық байланыста қолдану арқылы сөйлеу, тілді қолданудағы олқылықтарды ауызша және вербальды емес өтеу мүмкіндігін және тілдің әлеуметтік-мәдени контекстімен танысу дәрежесін, шығармашылық белсенділікке дайындығын қалыптастырады.

Ақпараттық-білім беру ортасының келесі сипаттамалары бөліп көрсетіледі: жүйелілік (тұтынушы талап ететін білім беру бағдарламаларын құру, барлық циклдің пәндері үшін бағдарламалық-әдістемелік құралдар кешенін дайындау); мультимедиялық құралдар (оқу материалын визуализациялау, компьютерлік бағдарламалардың логикалық құралдары мен телекоммуникация мүмкіндіктері негізінде студенттермен интерактивті өзара әрекеттестігін ұйымдастыруды бағдарламалық-әдістемелік қамтамасыз етудің жаңа дидактикалық сапасын арттыру); оқыту мазмұнына қойылатын талаптар (оқулықтар мен оқу құралдарының қолжетімділігі, оқытушылар мен білім алушылар талаптарын және олардың қоршаған орта элементтерін белсенді түрде өзгерту мүмкіндіктерін ескеру). Диагностикалық зерттеуге М.Әуезов атындағы Оңтүстік Қазақстан университетінің 99 студенті қатысты. Э.Тунник сауалнамасы, сонымен қатар, оқу үдерісінің тиімділігі туралы авторлық сауалнама туралы студенттердің пікірлері арқылы оқушылардың шығармашылық әлеуеті бағаланды.

**Түйін сөздер:** шығармашылық, белсенділік, шығармашылық белсенділік, тұлғаның белсенділігі, ақпараттық-коммуникациялық технологиялар, электронды білім беру ресурстары, сандық білім беру ресурстары, мультимедиялық құралдар, білім беру ортасы.

A.A. Tolbassiyeva\*, G.Zh. Lekerova, A.M. Ussenova  
M.Auezov South Kazakhstan University, Kazakhstan, Shymkent  
\*e-mail: a.tolbasiyeva@mail.ru

### Using ICT in teaching a foreign language as a means of preparing students for creative activity

In the article, the use of ICT in the process of teaching a foreign language is considered as a means of preparing students for creative activity. Information and communication technologies allow to search, process and master various sources of information, use various programs. This forms in students, as future teachers of a foreign language, the mastery of language material for use in speech form, the perception of personal statements and their logical connection, the ability to verbally and non-verbally compensate for gaps, as well as the degree of familiarity with the sociocultural context of the language, and readiness for creative activity.

The authors highlight the following characteristics of the information and educational environment: systematic (creation of educational programs that require a consumer, preparation of a set of software and methodological aids for the discipline of all cycles); multimedia tools (visualization of educational material, improving the quality of new didactics, software and methodological support for organizing interactive interaction with students based on logical means and telecommunications capabilities); requirements for the content of training (availability of textbooks and teaching aids, taking into account the requirements of teachers and students, the possibility of them actively changing elements of the environment). 99 students of M.Auezov South Kazakhstan University took part in the diagnostic study. The creative potential of students was assessed using E. Tunnik's questionnaire, as well as students' opinions using the author's questionnaire on the effectiveness of the learning process.

**Keywords:** creativity, activity, creative activity, personality activity, information and communication technologies, electronic educational resources, digital educational resources, absorbed funds, educational environment.

А.А. Төлбасиева\*, Г.Ж. Лекерова, А.М. Усенова  
Южно-Казахстанский университет имени М. Ауэзова, Казахстан, г. Шымкент  
\*e-mail: a.tolbasiyeva@mail.ru

### **Использование ИКТ при обучении иностранному языку как средства подготовки студентов к творческой активности**

В статье рассматривается использование ИКТ в процессе обучения иностранному языку как средство подготовки студентов к творческой деятельности. Информационные и коммуникационные технологии позволяют искать, обрабатывать и изучать различные источники информации, использовать различные программы. Это формирует у студентов, как будущих учителей иностранного языка, овладение языковым материалом для использования в речевой форме, восприятие личных высказываний и их логической связи, устно и невербально компенсировать проблемы, а также степень ознакомления с социокультурным контекстом языка, готовность к творческой активности.

Авторы выделяют следующие характеристики информационно-образовательной среды: системность (создание образовательных программ, требующих потребителя, подготовка комплекса программно-методических пособий для дисциплины всех циклов); мультимедийные средства (визуализация учебного материала, повышение качества новой дидактики программно-методического обеспечения организации интерактивного взаимодействия со студентами на основе логических средств и возможностей телекоммуникаций); требования к содержанию обучения (доступность учебников и учебных пособий, учет требований преподавателей и обучающихся, возможности их активного изменения элементов окружающей среды). В диагностическом исследовании приняли участие 99 студентов Южно-Казахстанского университета имени М.Ауэзова. Был оценен творческий потенциал студентов по опроснику Е.Тунник, а также мнения студентов по авторской анкете об эффективности процесса обучения.

**Ключевые слова:** творчество, активность, творческая активность, активность личности, информационно-коммуникационные технологии, электронные образовательные ресурсы, цифровые образовательные ресурсы, мультимедийные средства, образовательная среда.

### **Кіріспе**

Заманауи қоғамның барлық салаларындағы инновациялық үдерістер маңызды орын алады. Мұндай үдерістерді жүзеге асыру ғылым, техника, өндірістің белгілі бір саласындағы іс-әрекетке арнайы кәсіби дайындығын ғана емес, сонымен бірге жаңа білімді тиімді игеру, өндіру, іс-әрекетінде шығармашылық көзқарасы қалыптасқан тұлғаны қажет етеді. Қоғамдық талаптардың осындай өзгерістерімен жоғары кәсіптік білім берудің мақсаты мен міндеттері, мазмұны жаңа сипатқа ие болуда.

Отандық ғылым мен жоғары білім сапасын әлемдік бәсекеге негізделген еңбек нарығының жаңа сұранысына сәйкес арттыру, ХХІ ғасырдың құзыретті білікті мамандарын кәсіби іс-әрекетке даярлау мәселесі маңызға ие. Мемлекеттік деңгейде айқындалған «тұлғаның шығармашылық әлеуетін арттыру үшін қолайлы жағдайлар жасау арқылы ғылыми білімнің берік негіздерін қалыптастыру» міндетін шешу жоо-ның білім

беру үдерісіндегі талаптар негізінде қамтамасыз етіледі [1].

Инновациялық технологияларды қолдана отырып, студенттердің шығармашылық белсенділігін қалыптастыру қазіргі ғылым мен практиканың маңызды міндеттерінің біріне саналады.

Осы орайда, қазіргі жоғары оқу орнындағы білім беру үдерісінің мүмкіндіктерін айқындау психологиялық-педагогикалық шарттарын жасаудың қажеттілігін көрсетеді, соның бірі – ақпараттық-коммуникациялық технология құралдарымен болашақ шет тілі мұғалімдерінің шығармашылық белсенділігін қалыптастыру.

Ұсынылып отырған мақалада шет тілін оқыту үдерісінде ақпараттық-коммуникациялық технология құралдарын (электрондық оқулықтар мен құралдар, интерактивті тақта, мультимедиялық проектор және басқа да сандық білім беру ресурстарын) пайдалану болашақ шет тілі мұғалімдері ретінде студенттерді шығармашылық белсенділікке дайындауда жоғары оқу ор-

нының білім беру үдерісінің мүмкіндіктерін айқындайды.

### Зерттеу әдістері

Болашақ шет тілі мұғалімдері ретінде студенттердің шығармашылық белсенділігін қалыптастырудың мәні мен құрылымын ашып көрсетуде, қарастылып отырған мәселені теориялық-әдіснамалық тұрғыдан негіздеуде психологиялық-педагогикалық әдебиеттерді талдау, контент талдау, жалпылау, салыстыру және эмпирикалық, алынған деректерді сапалық және сандық өңдеу әдістері мен әдістемелер қолданылады.

Заманауи қоғамды ақпараттандыру үрдісінің басымды бағыттарының бірі білім беруді ақпараттандыру, ал электронды білім ресурсы ақпараттық қоғамдағы адамның сан алуан түрлі іс-әрекет саласының негізі болып табылады.

Зерттеуімізде заманауи ақпараттық-коммуникациялық технология құралдарының мүмкіндіктерін пайдаланудың қажеттілігі айқындалады.

Ақпараттық-коммуникативтік технология бір жағынан, интернеттен әртүрлі ақпарат көздерін іздеуге, өңдеуге және меңгеруге, екінші жағынан, компьютерді, әртүрлі бағдарламаларды пайдалануға мүмкіндік береді. Ақпараттық-коммуникативтік технология құралдарын (дайын мультимедиялық бағдарлама, интернет желісінен білім ресурстарын, желілік қоғамдастықтағы байланысу, әлеуметтік сервис), сонымен бірге өзінің қарапайым бағдарламалық өнімді, білім беру сайттарын оқу үдерісінде пайдалану, сонымен бірге оқытудың тиімділігін қосымша мотивациялық тетіктер есебінен оқыту үдерісінде өзара әрекеттестіктің жаңа формаларын ұйымдастыру білім беруші мен білім алушының іс-әрекет мазмұнын және сипатын өзгертуге мүмкіндік туғызады.

Сондықтан студенттердің АКТ-ы қолдану мүмкіндіктерін айқындауда сауалнама әдісі мен Е.Е.Туниктің «Жеке тұлғаның шығармашылығын диагностикалау» әдістемесі қолданылады, алынған нәтижелерге талдау жасалады.

### Әдебиеттерге шолу

Бүгінгі таңда ақпарат көлемінің өсуі, ақпараттық-коммуникациялық технологиялардың (АКТ) барлық салаға қарқынды енуі және пайдаланылуы жағдайында болашақ мамандардың

кәсіби құзыреттілігіне қойылатын талаптар мен дәстүрлі білім беру деңгейі арасындағы қарама-қайшылық білім берудің негізгі мәселесінің біріне саналады. АКТ әсерінен тұлғаның жаңа интеллектуалды ортаға енуіне негізделген заманауи білім беру технологиялары құрылуда, ол желілік АКТ-ның қарқынды дамуына жаңа перспективалар ашты.

Сондықтан білім беру технологиялары мен ақпараттық технологиялардың біріктірілуі негізінде жаңа интеграцияланған оқыту технологиялары пайда болды. Мысалы: интернет-технологияларға негізделген оқу және оқу-әдістемелік материалдармен қамтамасыз етуді, студенттер мен оқытушылар арасындағы байланысты басқаруды көздейтін заманауи АКТ, ол ең алдымен ғаламдық Интернет желісін пайдалану арқылы жүзеге асырылуда. Интернет желісіндегі білім беру ресурстарының оқу іс-әрекетіндегі көп қырлы мүмкіндіктері студенттердің шығармашылық қабілеттерін дамытып, олардың белсенділігін арттырады, болашақ кәсіби іс-әрекетінде пайдалы дағдыларды меңгеруге ықпал етеді. Ақпараттық технологиялар студент тұлғасының өзін-өзі көрсетуіне жағдай жасайды, шығармашылығының нәтижелері сұранысқа ие және басқалар үшін пайдалы болуы мүмкін.

Шығармашылық белсенділік философиялық (А.Г.Спиркин), әлеуметтік-психологиялық (П.Я.Галперин, Я.А.Пономарев, С.Л.Рубинштейн, А.Н.Леонтьев) және педагогикалық (С.Т.Шацкий, А.С.Макаренко, В.А.Сухомлинский, А.З.Исмагулов) әдебиеттерде «белсенді ақыл-ой әрекетімен және басқа да практикалық іс-әрекеттермен теңестірілетін шығармашылық деп анықталады, нәтижесінде түпнұсқа, ерекше құндылықтар жасауға, жаңа фактілерді, қасиеттерді, заңдылықтарды, сондай-ақ зерттеу және түрлендіру әдістерін орнатуға болады», – деген қорытынды жасауға мүмкіндік береді.

Шығармашылық белсенділікті дамыту теориялық білімге, оқу және кәсіби іс-әрекетке оң көзқарасты қалыптастыруға, практикалық дағдыларды игеруге, кәсіби және тұлғалық қасиеттерін қалыптастыруға, олардың кәсіби өзін-өзі тәрбиелеуіне дайындығын қалыптастыруға ықпал етеді.

Студенттердің шығармашылық белсенділігінің сипаттамасы оны қалыптастыру формасы ретінде оқу, оқудан тыс және ғылыми-зерттеу іс-әрекетіне қатысу, өзара әрекеттесу ортасын құру, жағдаяттық практика-бағдарлық тапсырмаларды құрастырудың тиімділігімен дәлелденеді.



Студенттердің шығармашылық белсенділігін қалыптастыру электрондық оқулықтар, мультимедиялық оқыту бағдарламасы және электрондық дидактикалық құралдар түріндегі сандық білім беру ресурстарының ерекшеліктерімен сипатталады.

Білім беру жүйесінің модернизациясы ақпараттық білім беру ортасын белсенді түрде ұйымдастырудың қажеттілігін көрсетеді, оның негізгі элементтерінің бірі электрондық білім беру ресурстары болып табылады. Осыдан, электронды білім беру ресурстары сандық түрде ұсынылатын білім беру үдерісін тиімді ұйымдастыру үшін қажетті оқу, әдістемелік, анықтамалық, ұйымдастырушылық ақпараттардан және басқа да қосымша ақпараттардан тұрады.

Е.Ы.Бидайбеков «ақпарат қоғамның табысты дамуының алғышарт ретіндегі стратегиялық ресурс» болса, ал «ақпараттандыру адамзат қызметінің түріндегі шынайы, жекілікті және уақтылы білімді толық пайдалануды қамтамасыз етуге бағытталған шаралар кешені», – деп анықтайды (Бидайбеков, 2014: 26)[2].

И.В. Роберттің пікірінше, жоғары оқу орнының білім беру ортасын ақпараттандырудың тиімді жолы ресурстарды белгілі бір құрылымға ықпалдастыру, сол ақпараттық ресурстарға білім алушылардың интеллектуалдық тұрғыдан әлеуетін белсендіру арқылы қол жеткізуін қамтамасыз ету. Сондықтан ақпараттық-коммуникативтік технология дидактикалық мүмкіндіктерді жүзеге асыратын кері байланыс орнату, компьютерлік визуализация, компьютерлік моделдеу, ақпараттарды жинау, өңдеу, архивтеу, сақтау, беруді автоматтандыру, есептеу, ақпараттық-іздеу үрдістерін, басқару іс-әрекеттерін электрондық түрде ұсынатын материалдарды ұсынады (Роберт, 2010: 5)[3].

Қазіргі заманғы білім беру ортасы ашық жүйе ретінде субъектілерін, мақсатын, мазмұнын, ақпараттық, техникалық, оқу-әдістемелік қамтамасыздандыратын бағдарламалық-әдістемелік, ұйымдастырушылық және техникалық ресурстардың бірлігімен сипатталады.

В.И. Слободчиков «білім беру ортасы нақты және алдын-ала белгіленген нәрсе емес, бірлескен іс-әрекет ресурсы ретінде білім беруші мен білім алушының бірлесіп жобаны құруы, білім беру субъектілері мен білім беру қызметтері арасында қатынастың құрылуы», – деп тұжырымдайды (Слободчиков, 2000: 173) [4].

Сондықтан білім беру ортасының тұтастығы субъектілердің өзара әрекеттесу мүмкіндіктері-

мен, шешілетін мақсат-міндеттердің тығыз байланысымен, шығармашылық белсенділіктерімен сипатталады.

Шығармашылық белсенділік меңгерілген білімді шығармашылықпен қайтадан өзгерте отырып, тасымалдаудың алғышартын анықтайды. Сондықтан студенттердің жоғарғы оқу орнының білім беру үдерісінде сан алуан түрлі іс-әрекетте өзін-өзі дамытуы, тұлғалық өсуі, өзін-өзі жетілдіруі, өзін іс жүзінде көрсетуі шығармашылық ізденіспен жүзеге асырылады. Мұнда инновациялық және ақпараттық-коммуникациялық технологияларды қолдану болашақ шет тілі мұғалімдерінің шығармашылық белсенділігін көрсетуге тұрақты ішкі мотивациясын қалыптастырады.

Заманауи ғылыми әдебиеттерді талдау «шығармашылық» ұғымын пәнаралық тұрғыдан белсенділік, үдеріс, іс-әрекет түрі, іс-әрекет нәтижесі ретінде анықтауға мүмкіндік береді.

Д.Б. Богоявленская «шығармашылықты» шығармашылық іс-әрекетте орын алатын тұлғалық сипаттама мен үдеріс деп зерттейді. Оның сан алуан түрлі сипаты мынадай түсініктерде көрініс табады: шығармашыл тұлға, шығармашылық белсенділік, шығармашылық үдеріс, шығармашылық ойлау (Богоявленская, 2002:171) [5].

Шығармашылық гуманизмнің жоғары формасы, өмір өзгерісінің және материя дамуының қажетті шарты ретінде түсіндіріледі. Сондықтан шығармашылықтың заманауи философиялық түсінігі адам іс-әрекетінің түрлерін оның даму форматында «төменнен жоғарыға қарай қозғалыста іздестіру» тұрғысынан қамтиды [6, б.287].

В.И. Андреев шығармашылықты объективті және субъективті маңызды жаңа, ерекше жетілдірілген материалдық және рухани құндылықтарды құру іс-әрекеті деп түсіндіреді. Шығармашылық түрлері адам іс-әрекетінің сипатымен анықталады: ғылыми шығармашылық (жаңа білім өндіру); көркем шығармашылық (жаңа көркем туынды шығару); техникалық шығармашылық (жаңа технология мен құрылғы әзірлеу); педагогикалық шығармашылық (жаңа мазмұн, әдіс, принцип, форма мен педагогикалық жүйені жасау) (Андреев, 1988: 4) [7].

А.Т.Шумилин «шығармашылықты жаңа тұтастықты, инновациялық өнімді құру, тұлғаның психикалық құрылымының өзара әрекеттесу үдерісі ретінде (Мен, ол, Супер-Мен) зерттей отырып, шығармашылық – бұл ойлау үдерісі, шешімге бағытталған ойлау», – деп тұжырымдайды (Шумилин, 2007:75) [8].

«Белсенділік» ұғымы көбінесе іс-әрекет ұғымымен теңестіріледі, латынша *activus* «іс-әрекет» дегенді білдіреді. Адам табиғаты бойынша белсенді, бірақ кез-келген белсенділік іс-әрекет емес және кез-келген әрекет ететін адам белсенді емес [9, б.107].

Бірқатар ғалымдар тұлғаның шығармашылық белсенділігін әртүрлі тұрғыдан қарастырады: тұлға құрылымында жүйелі білім беру ретінде (А.И. Ковалев және т.б.); тұлғаның интегралды сапасы ретінде (Г.Ж. Мамыкова және т.б.); бағытталған әрекет өлшемі ретінде (Э.У. Гуцало және т.б.); жан-жақты тұтастық сапа ретінде (М.А. Байдан және т.б.); тұрақты тұлғалық білім беру ретінде (Е.В. Алексеенко және т.б.); ерекше психофизиологиялық жағдай ретінде (Г.И. Шевченко және т.б.); белсенділіктің жоғары деңгейі ретінде (Е.Н. Михеева); күшейткіш өлшем ретінде (А.В. Тараканов және т.б.); эмоционалды, еріктілік, интеллектуалдық қасиеттердің және үдерістердің күрделі бірлігі ретінде (Н.В. Нефедьева, Қ.Б. Жарықбаев және т.б.).

Соның ішінде, Н.Ф. Нефедьева «шығармашылық белсенділікті» қоршаған әлемді танудың формасы, өзін-өзі көрсету тәсілі, жағымды өзіндік тұжырымдаманы қалыптастыру ретінде анықтайды. Шығармашылық белсенділік өзін-өзі тануына, өзін-өзі анықтауына және шығармашылық өзін-өзі ісжүзінде көрсетуіне алып келеді, сондай-ақ тәртіпті өзгертуге, жаңа тәсілді құруға мүмкіндік туғызады (Нефедьева, 2008: 399)[10].

И.В. Давыдова «шығармашылық әлеует» ұғымының мазмұны тұлғаның мүмкіндіктерін, оның шығармашылық іс-әрекетте іске асырылған қабілеттерін, білім, білік, дағдылар жиынтығы, тұлғалық-белсенділік және әлеуметтік маңызды білім ретінде қарастырылады (Давыдова, 2009: 24) [11].

Зерттеу барысында ақпараттық-коммуникациялық технологиялар құралдарының түрлерін және оларды қолдану ерекшеліктерін зерттеген ғалымдар еңбектеріне де талдау жасалды. Инновациялық технологиялар оқытушыны студентті танымдық іс-әрекетке және шығармашылық мәселелерді шешуде жүйелі ойлау, идея тудыру қабілетін қалыптастыруға бағыттайтын әрекеттер, әдістер мен формаларды пайдалануға бағдарлайды.

Инновациялық технологиялардың түрлері: түбегейлі (оқу үдерісін және оның бөлігін қайта құрылымдау); аралас (бірнеше белгілі элементтерді немесе технологияларды жаңа техноло-

гияға немесе оқыту әдісіне біріктіру); модификациялық (оқыту әдісін немесе технологиясын өзгертпей жетілдіру).

Г.И. Бейсенова ақпараттық технологияларды қолдану арқылы студенттердің шығармашылық іс-әрекетін қалыптастырудың теориялық негіздерін, педагогикалық шарттарын айқындаған, құрылымдық-мазмұндық моделін ұсынған (Бейсенова, 2009 :25) [12].

Сонымен студенттердің кәсіби шығармашылық іс-әрекетке белсенділігін жоғарылату көрсеткіштері тұлғаның өзін-өзі жүзеге асыру тетігі ретінде шығармашылық белсенділігін қалыптастыруға құндылық қатынасын орнату, өзіндік жұмыстарын жеке шығармашылық ізденістерін нығайту, шығармашылық және танымдық зерттеу іс-әрекетіне мотивациясын қалыптастыру, ғылыми-зерттеу іс-әрекетіндегі іскерліктер мен дағдыларды меңгеруін анықтайды.

Р.С. Омарова зерттеу жұмысында студенттердің танымдық іс-әрекетінің құрылымы мен ерекшеліктерін, атап айтқанда: болашақ мамандығына кәсіби даярлығын қамтамасыз ететін кәсіптік білім, білік және дағдыны меңгеруі, кәсіби және тұлғалық сапаларды қалыптастыру тәжірибесін жинақтауы, кәсіби іс-әрекетінде қолданылатын заманауи оқу құралдарын пайдалануы, оқыту нәтижесіне қол жеткізетін құзыреттіліктерді меңгеруі, қортыныды аттестациядан табысты өтуі және т.б. бөліп көрсетеді (Омарова, 2002: 28)[13].

Ресей ғалымдары еңбектерінде шет тілін оқытуда қашықтықтан оқыту және интернет қызметін әзірлеу технологиясын пайдалануды ұсынады. Интернетті қолданып, шет тілін тікелей зерттеу интерактивті құралдармен басқарылып, студенттердің өзіндік тәжірибесін және тиімді кері байланысын қалыптастыру өзіндік жұмыс түрлерінің ережелеріне сәйкес келуі тиіс екенін көрсетеді (Башмаков, Грачев, 2002: 48) [14].

Ғаламдық интеграцияға қол жеткізу құралы ретінде ағылшын тілін үйренуге ерекше назар аударып отырып, интерактивтік технологиялардың Қазақстанның басқа тілдерде сөйлесу қабілетіне әсер ететінін, геймификация, виртуалды шындық және басқа да интерактивтік технологиялардың Қазақстандағы ағылшын тілін оқытуда революция жасай алатынын зерттейді. Авторлардың пікірінше, «жақында Қазақстан халқы арасында көп тілділік пен ағылшын тілін меңгеруді ынталандыру арқылы әлемдік аренаға шығуға ниетті екенін көрсетеді. Алайда тілдер-

ді оқытудағы дәстүрлі тәсілдер қазіргі әлемнің тез өзгереді қажеттіліктерін қанағаттандыра алмайды. Қазақстандағы ағылшын тілін үйренушілер арасында коммуникативтік құзыреттілікке тәрбиелеудегі әртүрлі интерактивтік технологиялардың әсері сандық және сапалық деректерді біріктіретін аралас әдістерді қолдану арқылы бағаланады дей отырып, ағылшын тілін оқытуда интерактивті технологияны қолдану студенттердің ынтасын, коммуникативтік дағдыларын және жалпы тілді меңгеру деңгейін айтарлықтай арттырады», – деп тұжырымдайды (Асан, Құнанбаева, 2023: 68)[15].

Бүгінде ақпараттық техносфераға құралдар, әдістер, шарттар жиынтығымен бірге ақпараттық білім беру саласын өндіру құрылымы да енгізіледі. Жоғары оқу орнының білім беру үдерісінде болашақ шет тілі мұғалімдерінің шығармашылық белсенділігін қалыптастыруда ақпараттық-коммуникациялық технологиялардың келесі құралдары қолданылады: электрондық оқулықтар мен құралдар, интерактивті тақта; мультимедиялық проектор және басқа да сандық білім беру ресурстары.

### Нәтижелер мен талқылау

Тәжірибелік-эксперименттік жұмыстарға барлығы 99 студент қатыстырылды. Оның ішінде, М.Әуезов атындағы Оңтүстік Қазақстан университетінің (бұдан әрі – Мұхтар Әуезов атындағы ОҚУ) 6В01730 – «Шет тілі: екі шет тілі» білім беру бағдарламасы бойынша оқитын 1-2 курс студенттері (жалпы саны – 40) эксперименттік топта болды. Бақылау тобындағы 59 студент (1-2 курс) 6В01730 – «Шет тілі: екі шет тілі» білім беру бағдарламасы студенттері (Оңтүстік Қазақстан мемлекеттік педагогикалық университеті (ОҚМПУ)) болды.

Зерттеуімізде студенттердің болашақ шет тілі мұғалімдері ретінде ақпараттық-коммуникациялық технологияларды кәсіби іс-әрекетте пайдалануға дайындық деңгейін және электронды білім ресурстарын жобалау қабілетін, жалпы түсініктерін білу, ақпараттық-коммуникациялық технология құралдарының шығармашылық белсенділікті қалыптастыруға ықпалын анықтау мақсатында сауалнама құрастырылды. Жүргізілген сауалнама (12 сұрақтан тұрады) бойынша алынған зерттеу нәтижелерін талдайтын болсақ, ЭТ және БТ студенттері толық жауап беруге талапталды.

«АКТ саласындағы білімді қайдан алдыңыз?» деген сұраққа бақылау және эксперимент-

тік топтардағы 99 студенттердің барлығы (100%) «жоғары оқу орнында» деп жауап берді.

Сабақ үшін «MS Power Point бағдарламасының көмегімен мультимедиялық презентация дайынсыз ба?» деген сұраққа 99 студенттердің барлығы (100%) үнемі қолданамыз деп жауап берді.

«Оқу сабағын ұйымдастыру және өткізу үшін АКТ саласындағы біліміңіз жеткілікті деп санайсыз ба?» деген сұраққа екі топ студенттерінің басым көпшілігі 59 студент (59,2%) өз бетімен әлі де дайындалудың қажеттілігін, 40 студент (41,8%) жоо-да АКТ пәнінде меңгерген білім жеткілікті деп есептейтінін көрсетеді.

«Ақпараттарды компьютерлік вирустардан қорғауды білесіз бе?» деген сұраққа екі топ студенттерінің басым көпшілігі 56 студенттің (55,9%) толық меңгермегенін, ал 43 студенттің (44,1%) қорғау бағдарламасын қолданатынын атап көрсетеді.

«Сурет пен бейнені құрастыру және редакциялау үшін графикалық редакторды падалана аласыз ба?» деген сұрақ бойынша 66 студенттің (65,7%) қолдана алмайтыны, 33 студенттің (34,3%) студенттің қолдана алатыны анықталды.

«Сіздің презентацияңызда қандай элементтер болады?» деген сұраққа 69 студент (69,5%) мәтін деп жауап береді, 30 студент (30,5%) ғана мәтін мен графика деп көрсетеді.

«Аудио және видеообъектілерді құрастырып, өңдей аласыз ба?» деген сұраққа 6 студент (10%) «иә» деп, ал қалған 53 студент (90%) «жоқ» деп жауап берді. Бұл студенттердің дайын аудио және видеообъектілерді пайдаланып, оны құрастыру және өңдеу біліктілігінің қалыптаспағанын көрсетеді.

«Қандай электронды білім ресурсын қолдану дұрыс деп есептейсіз?» және «Электронды білім ресурсы дегеніміз не және қандай түрлерін білесіз?» деген сұрақтарға 59 студенттің барлығы (100%) электрондық оқу құралдары деп жауап берді.

Студенттердің «Электронды білім ресурсын құрастыру тәжірибесі қалыптаспаған, бірақ оны дайындаудың қандай технологиясын меңгердіңіз?» деген сұраққа интернет желісінен ақпараттарды іздеуді білемін деп көрсетуі, персоналды компьютерді басқара алуын, файлды құру, көшіру, жаңа ат қою немесе атын өзгерту, іздеуді жүзеге асыратынын, ақпаратты форматтау, сақтау және өшіру, файл мен папканы архивтеу немесе керісінше ауыстыруды білетінін көрсетеді (1-кесте)

**1-кесте** – Бағдарламалық өнімдер

Бағдарламалық өнімдер	Меңгеру дәрежесі (0-ден 5-ке дейін)	
	Бақылау тобы (БТ)	Эксперименттік топ (ЭТ)
Microsoft Access	-	-
MS Excel	1 (19 студент)	1 (20 студент)
MS PowerPoint	1-2 (38 студент)	1-2 (20 студент)
MS Publisher	-	-
MS Word	0-5 (59 студент)	0-5 (40 студент)
Adobe Photoshop	-	-
Corel Draw	-	-
ABBY Fine Reader	-	-
Microsoft Internet Explorer	-	-

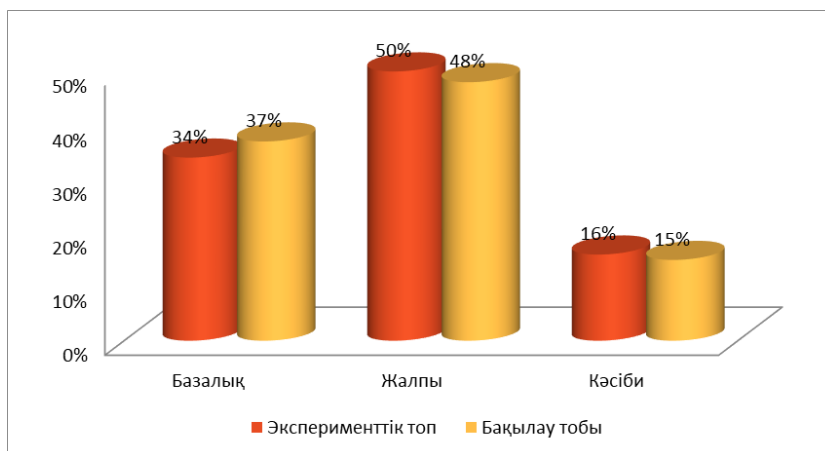
«Алты балдық шкала бойынша қандай да бір бағдарламалық өнімді иелену дәрежесін бағалаңыз» деген сұраққа 59 студенттің (100%) MS Word бағдарламасымен мәтін құрастыра алатынын, 21 студент (35,5%) MS Excel жұмыс істей алатынын, 38 студент (64,5%) MS PowerPoint бағдарламасын пайдаланып, слайд жасай алатынын көрсетеді. Сонымен бірге ақпараттық-коммуникациялық технологиялар құралдарымен болашақ шет тілі мұғалімдері ретінде студент-

тердің шығармашылық белсенділікке дайындығының деңгейлері (базалық, жалпы, кәсіби) айқындалды (2-кесте, 1-сурет).

Заманауи білім беру жүйесіндегі ақпараттық технологиялар адамзат тұлғасын дамытудың кең спектрін (эмоция, интеллект, дүниетаным, дербес шығармашылық және сын тұрғысынан ойлау, эстетикалық сана, зерттеу дағдылары), шығармашылық белсенділігін қалыптастырумен анықталады.

**2-кесте** – Студенттердің ақпараттық-коммуникациялық технологияларды қолдану деңгейлерінің көрсеткіштері (%)

Топ	Студент саны	АКТ қолдану деңгейлері					
		Базалық деңгей		Жалпы деңгей		Кәсіби деңгей	
		Адам саны	%	Адам саны	%	Адам саны	%
ЭТ	40	14	34	20	50	6	16
БТ	59	22	37	28	48	9	15



**1-сурет** – Студенттердің ақпараттық-коммуникациялық технологияларды қолдану деңгейлерінің диаграммасы

Е.Е. Туниктің «Жеке тұлғаның шығармашылығын диагностикалау» әдістемесі студенттердің қаншалықты шығармашыл екенін, шығармашылық ойлау, шығармашылық белсенділік деңгейін анықтауға мүмкіндік береді. Әдістеме бойынша алынған мәліметтерді бағалауда тұлғаның шығармашылықпен тығыз арақатынасын көрсететін төрт фактор қолданылады, олар: Білімге құштарлық (Қ), Қиялдау (қ), Қиындық (қ) және Қауіп-қатерге бейімділік (Б). Әрбір фактор

бойынша төрт өңделмеген көрсеткіштер, сонымен бірге көрсеткіштердің жалпы қосындысы негізге алынып, жауап кілтiне сай төмендегі көрсеткіштер анықталды. Эксперименттік топтағы студенттердің 50% Білімге құштарлық (Қ), 16% Қиялдау (қ), 15% Қиындық (қ) және 19% Қауіп-қатерге бейімділік (Б), ал бақылау тобындағы студенттердің 48% Білімге құштарлық (Қ), 15% Қиялдау (қ), 16% Қиындық (қ) және 21% Қауіп-қатерге бейімділік (Б) таңдайды (2-сурет).



2-сурет – Е.Е.Туниктің «Жеке тұлғаның шығармашылығын диагностикалау» әдістемесінің нәтижесі

Зерттеу нәтижелері көрсеткендей, студенттер шығармашылық белсенді іс-әрекетте мәселені қоя алмауы және оның шешімдерін логикалық тұрғыдан ойлау қабілеті және интеллектуалдық білім, білік, дағдысы қалыптаспағанын; оқу үдерісіндегі шығармашылық белсенді іс-әрекетінің ерекшеліктерін болжауға мүмкіндік беретін әдіснамалық білімінің мақсаттарын, принциптерін, мазмұнын, әдістерін, түрлері мен формаларын, оны жүзеге асыру заңдылықтарын білуін қамтитын теориялық білімінің, инновациялық технологияларды қолдануын сипаттайтын әдістемелік білімінің, шығармашылық инновациялық технологиялармен жұмыс істей білуге негізделетін технологиялық білімінің төмендігі байқалады.

Сондықтан эксперимент жұмыстарын талдау шет тілін оқыту үдерісінде АКТ құралдарын пайдалану студенттерді шығармашылық белсенділікке дайындау деңгейлерін сипаттайтын өлшемдері мен көрсеткіштері анықтауға мүмкіндік береді:

- шығармашылық сипатының болуы (жаңаны құру, жаңашылдық туындының мазмұнындағы жаңа идеясы мен ой-пікірі);

- ой-пікірді, көзқарасты, идеяны үлгі түрінде және электронды формада бейнелеуі (Интернет желісі, ауыспалы тасығыш – дискет, CD);

- мақсатты бағытта электронды білім беру ресурстарын қолдануы (оқулық, оқу құралы, оқу-әдістемелік құрал және т.б. болуы мүмкін).

Сонымен эксперимент барысында ғаламдық Интернет желісін пайдалану кезінде оқытудың қазіргі заманғы технологияларын толық көлемде іске асыруға мүмкіндік беретін ақпараттық-білім беру ортасын құрумен бірге электронды білім беру ресурстарын жобалау мақсатында жұмыстар жүргізілуі тиіс екендігі анықталады.

Зерттеуімізде алынған мәліметтер нәтижесі жоғары оқу орнының білім беру үдерісінде болашақ шет тілі мұғалімдерінің шығармашылық белсенділігін қалыптастыруда ақпараттық коммуникациялық технологиялардың келесі құралдары, атап айтқанда: электрондық оқулықтар мен құралдар, интерактивті тақта; мультимедиялық проектор және басқа да сандық білім беру ресурстары қолданылуы тиіс деп тұжырымдауға негіз болды.

## Қорытынды

Жоғары оқу орнында шет тілін оқыту үдерісінде АКТ-ны пайдалану студенттерді шығармашылық белсенділікке дайындау құралы ретінде келесі ерекшеліктерімен сипатталады:

- ақпарат алудың электрондық көздерін, электрондық энциклопедияларды, сөздіктерді, кітапхана қорын пайдалану;

- электрондық дерекқорларға, соның ішінде кәсіби, оқу-әдістемелік құралдарға қол жеткізу үшін телекоммуникациялық құралдарды пайдалану;

- ақпараттармен белсенді алмасу және кері байланыс орнату;

- білім беру үдерісінің әртүрлі субъектілерімен өзара әрекеттесу;

- материалдарды мәтін, анимация, графика, видео, аудио түрінде ұсыну;

- құбылысты және объектілерді талдау үшін компьютерлік моделдеу, ақпараттарды өңдеу бойынша әртүрлі іс-әрекеттерді автоматтандыру.

Шет тілін оқыту үдерісінде АКТ-ны пайдалану студенттерді шығармашылық белсенділікке дайындау құралы ретінде пәнге деген қызығушылығын арттыруға және олардың сөйлеу және ақыл-ой әрекетін белсендіруге, өз бетінше жұмыс істеу және топпен жұмыс істеу дағдыларын дамытуға, сөйлеу әрекетінің барлық түрлерін тиімді қалыптастыруға көмектеседі.

Бүгінгі таңда қоғамның компьютерлік ақпараттандырылуынан инновациялық технологияларды қолданады, студенттер желілік өзара әрекеттесу жүйесіне проблемалық-тақырыптық форумдар, желілік қауымдастықтар, веб-сайттар, чаттар, e-mail арқылы белсенді қатыса алады.

Сондықтан студенттердің шығармашылық белсенділігін қалыптастыруда инновациялық

технологияларды қолдану оқытудың нақты міндеті түрінде болуы тиіс және шығармашылық белсенділікті қалыптастыруға мақсатты дайындықты жүзеге асыруға мүмкіндік туғызады деп қорытындылауға негіз болады.

Біздің пікірімізше, студенттердің шығармашылық белсенділігі жоғары оқу орнында білім беру үдерісінде білім мен дағдыларын жаңа жағдайларға тасымалдауын, оқу мәселелерін шешуде әрекет ету тәсілін өзгертуін көздейтін, үдерісіне қосылуын қамтамасыз ететін жеке тұлғаның іс-әрекеті.

Сонымен шығармашылық белсенділік бір жағынан, қажеттіліктерді, қабілеттерді, жеке адамның өмірге деген қарым-қатынасын, екінші жағынан, қоғамға, жеке басына және жағдайларына қойылатын талаптарды интеграциялау негізінде өмірді ұйымдастырудың, реттеудің және өзін-өзі реттеудің өзіндік тәсілі деп сипатталады.

Демек шығармашылық белсенділік жеке тұлғаның қасиеті ретінде оның даралығын көрсетеді және бейімділікпен, қызығушылықпен байланысты белгілі бір іс-әрекет түріндегі қажеттіліктерімен анықталады.

Шығармашылық белсенділік теориялық білімге, оқу және кәсіби іс-әрекетке оң көзқарасты қалыптастыруға, практикалық дағдыларды игеруге, кәсіби және тұлғалық қасиеттерін қалыптастыруға, олардың кәсіби өзін-өзі тәрбиелеуге мотивациялық, танымдық және ұйымдастырушылық дайындығын қалыптастыруға ықпал етеді. Осыдан студенттердің шығармашылық белсенділігін дамыту жаңа нәрсені өндіру ретінде шығармашылыққа тұрақты қызығушылық танытатын, шығармашылық үдерісінің құрылымын түсінетін және алған білімдерін әртүрлі жағдайларда шығармашылықпен қолдана білетін маманды дайындауға мүмкіндік береді.

## Әдебиеттер

1. Қазақстан Республикасында мектепке дейінгі, орта, техникалық және кәсіптік білім беруді дамытудың 2023–2029 жылдарға арналған тұжырымдамасын бекіту туралы Қазақстан Республикасы Үкіметінің 2023 жылғы 28 наурыздағы № 249 қаулысы. [Электронды ресурс]: URL: <https://adilet.zan.kz/kaz/docs/P2300000249> (қарау күні 10.01.2024)

2. Бидайбеков Е.Ы. Білімді ақпараттандыру және оқыту мәселелері. – Алматы, 2014. – 352б.

3. Роберт И.В. Современные информационные технологии в образовании: дидактические проблемы; перспективы использования. – М.: ИИО РАО, 2010. – 140с.

4. Слободчиков В.И. О понятии образовательной среды в концепции развивающего образования. – М.: Экопсицентр РОСС, 2000. – 230с.

5. Богоявленская Д.Б. Психология творческих способностей. – М.: Академия, 2002. – 320 с.

6. Краткий философский словарь//Под ред. А.П. Алексеева.– М.: РГ-Пресс, 2012. – 496 с.

7. Андреев В.И. Диалектика воспитания и самовоспитания творческой личности. – Казань: Изд-во КГУ, 1988. – 238 с.

8. Шумилин А.Т. Проблемы теории творчества: монография. – М.: Высш. шк., 1989. – 143 с.

9. Дружинин В.Н. Психология общих способностей: учебное пособие. – Санкт-Петербург: Питер, 2007. – 368 с.
10. Неведьева Н.Ф. Философские и психолого-педагогические основы развития творческой активности личности школьника // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. – 2008. – №54. – С. 399-410.
11. Давыдова И.В. Развитие творческого потенциала студентов педвуза в процессе их совместной учебной деятельности: Автореф. дис. ... канд. пед. наук. – СПб., 2009. – 24 с.
12. Бейсенова Г.И. Студенттердің шығармашылық іс-әрекетін ақпараттық технологияларды қолдану арқылы қалыптастыру: автореф. пед. ғыл. канд. – Алматы, 2009. – 25 б.
13. Омарова Р.С. Жоғары оқу орындарында студенттердің танымдық ізденімпаздығын қалыптастыру: дис... пед. ғыл. канд. – Алматы, 2002. – 166 б.
14. Технологии и средства развития творческих способностей специалистов / Под ред. В.А. Грачева. – М.: ЭДКД, 2002. – 221 с.
15. Assan K.A., Kunanbayeva S.S. Development of foreign language communicative competence in Kazakhstan through interactive technologies: a pathway to global integration // Izvestia. Series: Pedagogical Sciences. – 2023. – Т. 69. – №. 2.

### References

- Alekseev, A.P. (Ed.). (2012). *Kratkiy filosofskiy slovar'*. M.: RG-Press. [Concise philosophical dictionary.]
- Andreev, V.I. (1988). *Dialektika vospitaniya i samovospitaniya tvorcheskoy lichnosti*. Kazan': Izd-vo KGU. [The dialectic of education and self-education of a creative personality.] (in Russian)
- Assan, K.A., & Kunanbayeva, S.S. (2023). Development of foreign language communicative competence in Kazakhstan through interactive technologies: a pathway to global integration. *Izvestia. Series: Pedagogical Sciences*, 69(2). (in Russian)
- Beysenova, G.I. (2009). *Studentterdin shygarmashylyk is-areketin akparattyk tekhnologiyalardy kolldanu arkyl kaliptastyru: avtoref. ped. gyl. kand. Almaty*. [Formation of students' creative activity through the use of information technologies: Abstract of dissertation for candidate of pedagogical sciences.] (in Kazakh)
- Bidaybekov, E.Y. (2014). *Bilimdi aqparattandyru zhane oqytu maseleleri*. Almaty. [Informatization of education and teaching issues.] (in Kazakh)
- Bogoyavlenskaya, D.B. (2002). *Psikhologiya tvorcheskikh sposobnostey*. M.: Akademiya. [Psychology of creative abilities.] (in Russian)
- Davydova, I.V. (2009). *Razvitie tvorcheskogo potentsiala studentov pedvuza v protsesse ikh sovmestnoy uchebnoy deyatel'nosti: Avtoref. dis. ... kand. ped. nauk. SPb*. [Development of the creative potential of pedagogical university students in the process of their joint educational activities: Abstract of dissertation for candidate of pedagogical sciences.] (in Russian)
- Druzhinin, V.N. (2007). *Psikhologiya obshchikh sposobnostey: uchebnoe posobie*. Sankt-Peterburg: Piter. [Psychology of general abilities: textbook.] (in Russian)
- Grachev, V.A. (Ed.). (2002). *Tekhnologii i sredstva razvitiya tvorcheskikh sposobnostey spetsialistov*. M.: EDKD. [Technologies and means of developing creative abilities of specialists.] (in Russian)
- Nefedyeva, N.F. (2008). *Filosofskie i psikhologo-pedagogicheskie osnovy razvitiya tvorcheskoy aktivnosti lichnosti shkol'nika*. *Izvestiya Rossiyskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta im. A.I. Gertsena*, 54, 399-410. [Philosophical and psychological-pedagogical foundations for the development of the creative activity of a schoolchild's personality. News of the Russian State Pedagogical University named after A.I. Herzen.] (in Russian)
- Omarova, R.S. (2002). *Zhoghary oku oryndarynda studentterdin tanyndyk izdenimpazdygyn kaliptastyru: dis... ped. gyl. kand. Almaty*. [Formation of cognitive inquisitiveness of students in higher educational institutions: Dissertation for candidate of pedagogical sciences.] (in Kazakh)
- Robert, I.V. (2010). *Sovremennye informatsionnye tekhnologii v obrazovanii: didakticheskie problemy; perspektivy ispol'zovaniya*. M.: IIO RAO. [Modern information technologies in education: didactic problems; prospects for use.] (in Russian)
- Shumilin, A.T. (1989). *Problemy teorii tvorchestva: monografiya*. M.: Vyssh. shk. [Problems of the theory of creativity: monograph.] (in Russian)
- Slobodchikov, V.I. (2000). *O ponyatii obrazovatel'noy sredy v kontseptsii razvivayushchego obrazovaniya*. M.: Ekopsitsentr ROSS. [On the concept of the educational environment in the concept of developmental education.] (in Russian)
- Ükimetiniñ 2023 jilǵı 28 nauryzdaǵı № 249 qaulısı [Resolution of the Government of the Republic of Kazakhstan dated March 28, 2023 No. 249 on the approval of the concept for the development of preschool, primary, technical and vocational education in the Republic of Kazakhstan for 2023-2029]. (2023). *Qazaqstan Respublikasında mektepke deyingi, orta, texnikalyq jáne kásiptik bilim berýdi damytýdyñ 2023–2029 jýldarǵa arnalǵan túzhyrymdamasyn bekity túraly Qazaqstan Respublikasy* [Electronic resource]. Retrieved January 10, 2024, from <https://adilet.zan.kz/kaz/docs/P2300000249> (in Kazakh)

#### **Авторлар туралы мәлімет:**

*Төлбасиева Арайлым Айбатиллақызы (корреспондент автор) – «Педагогика және психология» білім беру бағдарламасының докторанты, М.Әуезов атындағы Оңтүстік Қазақстан университеті (Шымкент қ., Қазақстан, эл.пошта: a.tolbasteyeva@mail.ru)*

*Лекерова Гүлсім Жаңабергенқызы – психология ғылымдарының докторы, профессор, М.Әуезов атындағы Оңтүстік университеті. (Шымкент қ., Қазақстан, эл.пошта: gulsimlekerova@mail.ru)*

Үсенова Ақкенже Мұқанқызы – доцент, PhD, М.Әуезов атындағы Оңтүстік Қазақстан университеті. (Шымкент қ., Қазақстан, эл.пошта: akkenzhe\_08@mail.ru)

**Сведения об авторах:**

Толбасиева Арайлым Айбатиллаевна (корреспондентный автор) – докторант образовательной программы «Педагогика и психология», Южно-Казакстанский университет имени М.Ауэзова (г.Шымкент, Казакстан, эл.почта: a.tolbasieyeva@mail.ru)

Лекерова Гульсим Жанаберженовна – д.психол.н., профессор, Южно-Казакстанский университет им. М.Ауэзова (г.Шымкент, Казакстан, эл.почта: a.tolbasieyeva@mail.ru)

Үсенова Ақкенже Мукановна – доцент, PhD, Южно-Казакстанский университет имени М.Ауэзова. (г.Шымкент, Казакстан, эл.почта: akkenzhe\_08@mail.ru)

**Information about authors:**

Tolbasieva Arailym Aybatillaevna (corresponding author) – doctoral student of the educational program “Pedagogy and Psychology”, M. Auevov South Kazakhstan University (Shymkent, Kazakhstan, email: a.tolbasieyeva@mail.ru)

Lekerova Gulsim Zhanabergenovna – Doctor of Psychology, Professor, M.Auevov South Kazakhstan University (Shymkent, Kazakhstan, email: gulsimlekerova@mail.ru)

Usenova Akkenzhe Mukanovna – Associate Professor, PhD, M.Auevov South Kazakhstan University (Shymkent, Kazakhstan, email: akkenzhe\_08@mail.ru)

Келіп түсті: 14.02.2024  
Қабылданды: 01.06.2024



Ғ.С. Қамбарова<sup>1\*</sup>, Б.Д. Жұмақасева<sup>1</sup>, Ғ.А. Қалдыбаева<sup>2</sup>

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

<sup>2</sup>Қазақ ұлттық қыздар педагогикалық университеті, Қазақстан, Алматы қ.

\*e-mail: k.gainizhamal@mail.ru

## ЖОО-ДА СТУДЕНТТЕРДІҢ КӨРКЕМ МӘТІНДІ ТҮСІНУ ДЕҢГЕЙІН АВТОР-ОҚЫРМАН ҚАТЫНАСЫ МОДЕЛІ НЕГІЗІНДЕ АРТТЫРУ ӘДІСТЕМЕСІ

Мақалада автор мен оқырман қатынасы аясында студенттердің көркем шығарманы түсіну деңгейін арттыру мәселесі қарастырылады. Көркем мәтінді қабылдаудың екі түрлі позициясы айқындалып, зерттеуіміздің негізінде мәтін-оқырманның автордың шығарма ішіне өрнектеген көркем шындығына өз қарым-қатынасын білдіре алатын алаңы ретінде қарастырылады. «Автор-мәтін-оқырман» үштігі тұрғысынан мәтіннің мән-мағынасын тереңінен қарастырудың үш аспектісі сипатталады. Олардың әрқайсысына жеке тоқталып, ғалымдардың ой-пікірімен нақтыланады. Көркем шығарма автор мен оқырман арасындағы қарым-қатынасқа құрылған оқиға тұрғысынын пайымдалады. Сәйкесінше, ЖОО-да автор мен оқырман қатынасы негізінде көркем шығарманы түсініп оқытудың тиімді, жаңа әдіс-тәсілдерін құру қажеттілігі айқындалады. Әдістеме ғылымында аталған мәселе бойынша жаңашыл ізденістерді саралай келіп, автор мен оқырман қатынасын айқындайтын нысандар топтастырылады. Нәтижесінде автор-оқырман қатынасының жаңаша моделі жасалынады. Теориялық тұжырымдаманың тәжірибедегі тиімділігі тексеріледі. Анықтаушы кезең нәтижесі бойынша студенттер көркем шығарманы талдауда оқиғаның сюжетіне, мазмұнына ғана назар аударумен шектелетінін және авторлық позицияның көрінісін іздеуге тырыспайтыны анықталады. Ағымдағы нәтижелер негізінде студенттің көркем шығарманы саналы оқуын мақсат ететін «кітап оқу күнделігі» тәсілі ұсынылады. Қорытындылай келе, ұсынылған тәсіл көркем мәтінді түсіну деңгейін арттыруға ықпал етеді деген тұжырым жасалынады. Аталған әдісті апробациядан өткізуге Сүлейман Демирел университетінің 30 студенті қатысты.

**Түйін сөздер:** автор; автор-мәтін-оқырман үштігі; көркем шығарма; автор-оқырман қатынасы; мәтінді түсіну; әдебиетті оқыту әдістемесі; «кітап оқу күнделігі».

G. Kambarova <sup>1\*</sup>, B. Zhumakayeva <sup>1</sup>, G.A. Kaldybayeva <sup>2</sup>

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

<sup>2</sup>Kazakh national women's teacher training university, Kazakhstan, Almaty

\*e-mail: k.gainizhamal@mail.ru

### Methodology for increasing the level of understanding of a literary text by university students based on the author-reader relationship model

The article considers the problem of increasing the level of understanding of students' works of art within the framework of the relationship between the author and the reader. Two different approaches to the reception of artistic texts are highlighted, and, based on our research, we consider the text as a platform for the reader to express their attitude towards the artistic reality presented by the author in the work. From the point of view of the triad "Author-text-reader", three different aspects of deep consideration of the meaning of the text are described. Each of them will be considered separately, and the opinion of the students will be clarified. A work of art is considered as an event based on the relationship between the author and the reader. Accordingly, the need to create modern effective methods of understanding the work of art based on the relationship between the author and the reader is determined. By differentiating innovative searches on this question, objects are grouped that determine the relationship between the author and the reader. As a result, a new model of author-reader relations will be developed. The effectiveness of the theoretical concept is tested in practice. According to the results of the defining stage, it turns out that students, when analyzing a work of art, limit their attention only to the plot, the content of the story, and try to find manifestations of the author's position. On the basis of the current results, a "reading diary" is offered, the purpose of which is the conscious reading of a work of art by a student. It is concluded that the proposed approach helps to increase the level of

understanding of the artistic text. 30 students of Suleiman Demirel University took part in the testing of the methodology.

**Keywords:** author; triad “author-text-reader”; fiction; author-reader relationship; methods of teaching literature; “reading diary”.

Г.С. Камбарова <sup>1\*</sup>, Б.Д. Жумакаева <sup>1</sup>, Г.А. Калдыбаева <sup>2</sup>

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

<sup>2</sup>Казахский национальный женский педагогический университет, Казахстан, г. Алматы

\*e-mail: k.gainizhamal@mail.ru

**Методика повышения уровня понимания  
художественного текста студентами вузов  
на основе модели взаимоотношений «автор – читатель»**

В статье рассматривается проблема повышения уровня понимания учащимися художественных произведений в рамках взаимоотношений автора и читателя. Выделены две разные позиции рецепции художественного текста, и на основе нашего исследования текст рассматривается как площадка, на которой читатель может выразить свое отношение к художественной реальности, выраженной автором в произведении. С точки зрения триады «Автор-текст-читатель» описываются три различных аспекта глубокого рассмотрения смысла текста. Каждая из них будет рассмотрена в отдельности, и уточнена мнением ученых. Художественное произведение рассматривается как событие, основанное на отношениях между автором и читателем. Соответственно, определяется необходимость создания современных эффективных методов осмысления художественного произведения на основе соотношения автора и читателя. Дифференцируя новаторские поиски по данному вопросу, группируются объекты, определяющие отношения автора и читателя. В результате будет разработана новая модель отношений «автор-читатель». Проверяется эффективность теоретической концепции в практике. По результатам определяющего этапа выясняется, что студенты при анализе художественного произведения ограничиваются вниманием только к сюжету, содержанию рассказа и не пытаются искать проявления авторской позиции. На основе текущих результатов предлагается «дневник чтения», цель которого – сознательное чтение студентом художественного произведения. В заключение делается вывод, что предложенный подход способствует повышению уровня понимания художественного текста. В апробации методики приняли участие 30 студентов Университета Сулейман Демиреля.

**Ключевые слова:** автор; триада «автор-текст-читатель»; художественное произведение; отношения автора и читателя; понимание; методика преподавания литературы; «дневник чтения».

## Кіріспе

Көркем шығарманы түсіну мен оның түпкі мән-мағынасын талдау жайы – әдебиетті оқыту әдістемесінде бұрыннан қарастырылып келе жатқан күрделі мәселенің бірі. Дегенмен, жоғары мектеп әдістемесі ғылымының қазіргі даму тенденциясы тұрғысында қарастыратын болсақ студенттердің көркем шығарманы қалыптасқан дағдыдан әлдеқайда терең, субъективті танымдық тұрғысынан талдау мәселесіне көбірек мән берілуде. «Стандартталған», жаттанды интерпретациялау өз кезегінде студенттердің мәтінді түсінуін біржақты баяндау, мазмұндау деңгейінде шектеуге әкеледі. Осы тұрғыда автордың ойын, ниетін, туындыны жазуға әсер еткен қозғаушы күштердің ықпалын және оның өз оқырманына шын мәнінде нені жеткізгісі келетінін айқындаудың өзектілігі артып отыр. Соған орай, әр оқырман көркем шығарманы өзінің таным-түйсігі деңгейінде саралайды және автормен диалог орнату мүмкіндігі туады.

Жалпы, кез келген мәтінді екі түрлі позициядан қарастыруға болады. Біріншіден, мәтін – автордың шығармашылық тұлғасы ашылатын алаң. Онда автордың ішкі ойы, сезімі, мақсат-мұраты, өмірлік ұстанымы мен құндылықтары болады. Тек көбіне ол ашық нысандарда бейнеленбей, имплицитті деңгейде жасырылған. Виноградовтың пайымдауынша: “Мәтіндегі автор позициясынан тұжырымдағанда, мәтін тілдік бірліктердің жай ғана бірігуінен тұрмайды, сонымен қатар ол автордың мақсат, ниетіне орай, қарым-қатынас жағдайы мен автордың жеке ғылыми, интеллектуалдық, қоғамдық, адамгершілік, эстетикалық тағы да басқа бағыттарына сәйкес келетін мазмұндық және формалдық элементтердің бірлігінен тұрады” (Виноградов, 1971: 194)[1]. Яғни, көркем шығармаға автордың шындық өмірге деген көзқарасын бейнелейді деген сипаттама беруге болады. Салтыков-Щедрин «Уличная философия» еңбегінде осы ойды қуаттайтын: “...кез-келген ғылыми трактаттан кем түспейтін көркем әдебиеттегі әрбір

шығарма өзінің авторын бүкіл ішкі жан-дүниесімен көрсетіп береді” – деген тұжырым жасайды (Салтыков, 1977: 117)[2].

Екіншіден, мәтін-оқырманның автордың шығарма ішіне өрнектеген көркем және субъективті шындығына өз қарым-қатынасын, реакциясын білдіре алатын алаңы. Бахтин «оқырманды» эстетикалық оқиғаны жасауға қажетті элементтерінің бірі ретінде ғылыми рефлексияның субъектісіне айналдырады. М.Бахтин үшін «оқырман» ең алдымен адресат, көркемдік өрнекті қабылдау, түсіну және түсіндіру субъектісі (Бахтин, 1986: 423) [3]. Осылайша, Бахтиннің оқырман мәселесіне назар аударуы көркем шығарманы талдау мен түсінудің жаңа бағыттарының саралануына алып келді. Нақтырақ айтқанда, Бахтиннің теориясы тілдің динамикалық және интерактивті сипатын және диалогтық мәнін ескеретін «диалогтық педагогиканың» негізін қалады. Ал, диалогтың басты мақсаты – шығармашылық өзара түсіністікке қол жеткізу.

Әдебиеттануда шығарма автор мен оқырман арасындағы қарым-қатынасқа құрылған оқиға тұрғысының қарастырылатынын жоғарыда пайымдадық. Көркем шығарманы автор-оқырман позицияларының өзара байланысы аясында талдау мен түсіну оны үшінші бір қырынан ашуға мүмкіндік береді. Әдебиеттанушы В.Тюпа көркем шығарманың мән-мағынасы дайын күйінде қабылданбайтынын, “авторлық санаға қатысты оқырман санасы бірін-бірі толықтырып, көркем шығарманың мән-мағынасы ашылатынын” айтады (Тюпа, 2008: 238)[4]. Ендеше, автор-оқырман қатынасына негізделген модель әдебиетті оқытудың әдістемесінде ерекше назар аударарлық мәселе екендігін айта аламыз. Сәйкесінше, мақаланың өзектілігі ЖОО-да автор мен оқырман қатынасы негізінде көркем шығарманы түсініп оқытудың заманауи тиімді әдіс-тәсілдерін құру қажеттілігіне негізделіп отыр.

Жалпы әдістеме ғылымындағы соңғы зерттеулерде автор мен оқырман қатынасы турасында жаңашыл ізденістер бар. Ресейлік ғалым Е.Р.Ядровскаяның мектептегі әдебиет сабағына арналған әдістемелік еңбектерінде көркем шығарманы талдауға *автор мен оқушының ішкі «Мені» арасында диалог* тұрғысынан келіп, бұл байланыстың оқушылардың психологиялық, әдеби және тілдік тұрғыда дамуына қалай әсер ететініне мән береді [5]. Әдебиетті оқыту әдістемесі дамуының қазіргі кезеңінде көркем шығарманы субъективті түсіндіру – оқырмандық интерпретация – өнермен қарым-қатынас жасау

технологиясына көбірек көңіл бөлінетіні туралы пайымдаулары біздің мақаладағы негізгі ұстанымымызды қуаттайды.

«Прозалық мәтінді талқылау тәсілдері» оқу құралының авторы Е.С.Адаева аталған еңбегінде мәтінді әмбебап тұрғыда танудың, талқылаудың алғышарттарын ұсына отырып, оны қабылдаудың жаңа аспектілеріне тоқталады (Адаева, 2013: 153)[6]. Оның ішінде автор ұстанымын таныту мәселесін нақты Б. Соқпақбаевтың «Өлгендер қайтып келмейді» романы мысалында талдап береді. Аталған еңбекте нақты әдістемелік құралдар берілмегенімен, романдағы өмір шындығы мен автор ұстанымының өзара байланысын өз көзқарасы тұрғысында пайымдаған. Бұл еңбектің ерекшелігі сонда – Соқпақбаевтың туындысын реципиент тарапынан талдаудың жақсы бір үлгісін көреміз.

Отандық зерттеулердің қатарына мәтінді талдау, түсіну мәселелерін филологиялық тұрғыдан қарастырып жүрген ғалым Ш.Бердібайдың ғылыми ізденістерін де қосуға болады. Ғалым мәтінді талдауда «авторлық модалдылық», яғни автордың жекелік қатынасының маңызына және «мәтін деңгейіндегі модалдылық», автор мен оқырман арасындағы қарым-қатынас мәселелеріне назар аударады. “...Автор бейнесі көркем шығармада тілдік құралдар арқылы жасалады, бірақ ол оқырман санасында туындайды. Демек, автор бейнесі «оқырман қабылдауы» категориясымен тығыз байланысты” [7]. Осылайша, автордың жоғарыдағы ой – тұжырымы көркем шығарманы талдау үдерісінде «қатып қалған» стандарттардан аулақ болып, әр оқырманның өзіндік пайымдауына жағдай жасау керек деген ойымызға толықтай теориялық негіз бола алады.

### Зерттеу материалдары және әдістері

Мақаланы жазу барысында салыстыру, талдау, бақылау, сауалнама алу, топтастыру әдіс-тәсілдері қолданылды.

Мақаланың кіріспе бөлімінде әдебиеттанудағы «автор», «мәтін», «оқырман» категориялары және олардың өзара байланысы туралы ғалымдардың зерттеулеріне салыстырмалы талдау жасап, өзіндік түйін шығардық. Зерттеуіміздің анықтау кезеңінде студенттердің шығарманы түсіну деңгейіне бақылау экспериментін жүргізіп, алдын-ала тұжырым жасадық. Анықтаудың екінші кезеңінде зерттеудің сауалнама әдісін пайдаланып, зерттеу бағытын айқындауға арналған сұрақтарға жауап алдық. Зерттеуге қатысқан 30

студенттің жауаптары 8-топқа жіктелді. Алынған нәтижелерге сандық және сапалық тұрғыда диагностика жасалды. Қалыптастыру кезеңінде «оқу күнделігі» әдісін енгізіп, студенттердің мәтінді түсіну деңгейін есепке алдық және әдістің тиімділігін сараптадық.

### Нәтижелер және талқылау

Ендігі кезекте мәтінді тану мен талдау үдерісінде автор мен оқырман қатынасы моделінің компоненттері сипатталады. Кез-келген мәтін – «автор-мәтін-оқырман» тізбегіндегі байланыстырушы орталық элемент. Бұл тізбекте мәтіннің екі қызметі көрінеді: Автор үшін мәтін – мақсатты бағытталған әрекеттен шығатын өнім. Ал оқырман үшін ол – мақсатты бағытталған нысан. Бұл тұрғыдан алғанда, көркем мәтінді автордың жеке талғамы мен таңдауының нәтижесі ретінде қарастыруға болады. Автор шығармашылық ойға серпін берген, шабытын оятқан сезімдері мен эмоциясын шығарманың концепциясы, сюжет пен композиция, жазу стилі деңгейінде оқырманына барынша жеткізуге тырысады. Жоғарыда атап өткендей, автор үшін мәтін – әрекеттің нәтижесі болса, жазушы көркем мәтінді жазуды мақсатты түрде кезең кезеңімен іске асырады.

Алғашқы кезең – идеяның пайда болуы, болашақ өнімінің қандай болатынын, не туралы болатынын елестету.

Келесі кезең – жоспарлау, шығарманың композициясын құру. Бұл кезеңде автор көркем сөздің тақырыбымен, формасымен, кейіпкерлері мен шығарманың көңіл-күйімен біте қайнасып кетеді. Сәйкесінше, композиция – автордың ойында ғана өмір сүріп жатқан абстракцияның біртіндеп нақтылануы, заттануы. Автордың композициялық таңдауы оның шығармашылық идеясы мен концепциясына сай келетін шындық құбылыстары шеңберінде болады.

Үшінші кезеңде автор когнитивті формадан вербалды формаға ауысады, яғни ойды сөзге, сөйлемге көшіреді. Осы тұста автор мен оқырманның ең алғашқы байланысы пайда болады. Сөз арқылы автор оқырманның мәтінді қабылдау үдерісін басқарады. Мәтіннің оқырманға әсері белгілі бір механизмдердің көмегімен жүзеге асырылатыны анық. Lyudmyla Lutsenko-ның «Eliza Haywood's Empathy: Creating a Narrative Discourse of Her Own» атты мақаласында ағылшын жазушысы Eliza Haywood өзінің «Идалия немесе бақытсыз қожайын» («Idalia, Or, The Unfortunate Mistress») (1723) атты махаббат хи-

каясында оқырман эмпатиясына әсер етуі үшін пайдаланған түрлі әңгімелеу құралдары көрсетілген. Бұл құралдарға шамадан тыс конфликттік парадигма, автор дауысы, фокализация және нарратологияда металеппсис деп аталатын оқиғаға автор – баяндаушының енуін, т.с.с. жатқызады. Осы арқылы Eliza Haywood оқырмандарын «эмпатияға» үйретіп қана қоймай, эмпатия арқылы өзін-өзі тануды және әйелдердің қоғамдағы шектеулі рөліне деген көзқарасқа әсер етуді мақсат етеді деген тұжырым жасайды (Lutsenko, 2019: 29)[8].

Осындай оқырманға әсер ету құралдарының бірі ретінде метафоралау техникасын атауға болады. Метафоралау техникасы – тек қана мәтінде метафораны қолдану емес, тілдегі барлық бейнелі құралдарды қолдануды білдіреді. Сол арқылы автор астарлы ойды жеткізсе, бұл құрал оқырманды ойлануға, саралауға, анализ жасауға жетелейді. Осы тұста мәтіндегі автор мен мәтінді қабылдаушының тұжырым-концепциялары тоғыса алса, рецепиенттің көркем мәтінді түсінуінің негізі қаланды деуге болады. Автор-оқырман позицияларының тоғысу дәрежесі неғұрлым жоғары болса, мәтіннің мән-мазмұны соғұрлым айқын ашылатыны анық. Оқырман тұжырымы мен авторлық позиция толықтай немесе ішінара сәйкессіздікке ұшыраған жағдайда, мәтінге интерпретация жасалына береді. Бірақ бұл жағдайда автор мен оқырман арасында байланыс әлсіз болады немесе мүлдем үзіледі.

Мәтінді толық қабылдау үшін оқырманның авторлық позицияны анықтауы жеткіліксіз. Автор мен рецепиент арасында ортақ эмоционалдық кеңістіктің болуы, олардың жан дүниесінің белгілі бір жақындығы оқырманға шығарманың түпкілікті құндылығы мен жазушының шынайы ұстанымдарын бүкпесіз «бетпердесіз» көрсетеді. Көркем мәтінді түсініп, қабылдау үдерісінде автордың дүниеге көзқарасы мен оқырманның автордың позициясын, сол арқылы өзінің ішкі дүниесіндегі позициясын түсінуге талпынысы өзара диалогқа ұласады. Мәтіндегі оймен келіспесе, автормен келіспегені; келіссе, авторды құптағаны.

В.А.Пищальникованың “...Көркем мәтін рецепиенттің қабылдауына дейін физикалық дене ретінде ғана өмір сүреді” (Пищальникова, 1991: 87)[9] деген тұжырымды қолдайтын көптеген зерттеушілер көркем мәтіннің диалогтық сипатын мойындағанымен, нақты тәжірибеде әлі де зерттеу жолдары ашылған жоқ. Осы пікірді қолдаушылардың бірі С. Wallace мәтіннің барлық әлеуеті мәтін мен оқырманның өзара әрекеттесу

үдерісінде ғана пайда болатын мағынаны жүзеге асыру шекарасында тоқтайды деген оймен бөліседі (Wallace,1987: 230)[10]. М.М.Бахтин жоғарыдағы оймен келісе отырып, “мәтіннің негізгі мәні – оны қабылдау барысында жеке адам қалыптастырған және онда жасырын түрде қамтылмаған идеалды конструкцияның мағынасы”, – деп тұжырымдайды (Бахтин,1986: 423)[3].

Мәтінді түсінуді жан-жақты, көп қырлы аспектіден қарастыру әдістеме ғылымына жаңа серпін беретіні айқын. Бұл, өз кезегінде, оқырман рөліне жаңа мағына үстейді. Біз ұсынатын әдістеменің басты нысаны – мәтінді түсіну үдерісінде автордың ой-ниетін, ұстанымын оқырманның дүниетанымы, түсінік-түйсігімен тоғыстыру.

Мәтінді түсіну автор мен оқырман позицияларының өзара әрекеті болса, бұл өзара әрекеттесу қалай жүзеге асады деген заңды сұрақ туындайды. Осы тұста R.Millrood шығарманы оқу үдерісінде жүзеге асатын тоғыз интеракцияны бөліп көрсетеді:

1. шығарманың мазмұны мен пішіні;
2. түсініп оқу стратегиялары;
3. «төменнен жоғарыға» және «жоғарыдан төменге қарай» оқу;
4. оқырман болжамы және оны мәтінде растау;
5. оқырманның білімі және мәтіндегі жаңа ақпарат;
6. мәтін және өмір шындығы;
7. мәтіндегі шындық және оқырмандық шындығы;
8. мәтіндегі ой-көзқарастар және сыни тұрғыдан ойлау,
9. автордан хабарлама және оқырманның жауабы (Millrood, 2001: 314) [11].

Жоғарыда аталған интеракция түрлері оқырманның мәтінді түсінуіне белгілі бір деңгейде әсер еткенімен, автор мен оқырманның өзара қарым-қатынасын тереңірек бекітуге жеткіліксіз. Сол себепті де, біз R. Millrood ұсынған теорияны тізіммен толықтырдық:

10. мәтіндегі өмірлік жағдаяттар және оқырман тәжірибесі;
11. білімдегі олқылықтар және оқырманның оны толықтыру әрекеті;
12. мәтіндегі түпмәтіндік ойлар және оларды оқырманның пайымдауы;
13. автор мен оқырман жасаған абстрактылы менталды бейнелер;
14. автордың оқырманның қызығушылығын оятуы және оқу қажеттілігін қанағаттандыруы;
15. мәтіндегі оқырманда туындаған сұрақтар

мен оған алған жауаптары,

16. мәтіннің оқырманға қойған сұрақтары мен оқырманның жауаптары;

17. автордың ақпаратты кодтау құралдары және оқырманның ақпаратты декодтау тәсілдері;

18. автордың дүниеге көзқарасы және оқырманның оны түсіну әрекеті

19. автордың жазудағы, оқырманның оны оқудағы мақсаты, ниеті

Ғылыми зерттеулерді саралай келіп әрі R.Millrood ұсынған шығарманы оқып түсіну қадамдарын қорытындылай отырып автор мен оқырман қатынасын айқындайтын нысандарды топтастырдық. Нәтижесінде автор мен оқырман қатынасының жаңаша моделін жасап шықтық (1-сурет).

Зерттеу барысында «автор-оқырман» қатынасы моделіне негізделген теориялық тұжырымдаманың тәжірибедегі тиімділігін тексерудің қажеттілігі туындады. Күнделікті бақылау әдісі көрсеткендей, студент-оқырмандардың басым бөлігі нақты бір көркем шығарманы талдауды оның ұнайтынын немесе ұнамайтынын айтумен және сюжетті баяндаумен шектеледі. Ал, біздің мақсатымыз – студенттің көркем шығарманы саналы оқу үдерісін ұйымдастыру. Біз ұсынатын әдістің тиімділігін тексеру мақсатында студенттерге анықтау экспериментін жасадық. Алдын ала дайындықсыз және мұғалімнің бақылауы мен бағыттауынсыз көрсеткен нәтижелеріне қызығушылық таныттық. Сүлейман Демирел университетінің «Қазақ тілі мен әдебиеті» мамандығының 4-курс студенттеріне «Қазіргі кезең әдебиеті» курсына Мұхтар Мағауиннің 1990 жылы жарияланған «Пұркоралдың көк аты» әңгімесін (Мағауин,1990: 225)[12] оқуға ұсынып, нақты тапсырма бердік. Студенттерге әңгімені оқып шығып, келесідей сұрақтарға жазбаша жауап жазу тапсырылды:

1. Әңгіме не туралы?
2. Әңгіменің негізгі идеясы қандай?
3. Мәтінді оқу барысында неге ерекше назар аудардыңыз?
4. Қай кейіпкердің іс-әрекеті немесе сөздері ерекше әсер етті?
5. Оқиғаға қатысты автордың ұстанымын топшылаңыз.
6. Әңгіменің басты құндылығы не?
7. Әңгімені оқу барысында қандай сезімдер мен көңіл күйді бастан кештіңіз?
8. Автордың ойымен толығымен келісесіз бе? Келіспесеңіз өз ұстанымыңызды ұсыныңыз



1-сурет – Автор мен оқырман қатынасы моделі

Бұл тапсырманың мақсаты – студенттердің неге басты назар аударатынын (әңгіменің негізгі идеясы, жанама элементтер, жалпы мазмұны, автордың позициясы, өзіндік позициясы, кейіпкерлердің іс-әрекеті, т.с.с.) қадағалау.

Зерттеуге қатысқан 30 студенттің жауаптары келесідей классификацияланды:

1. Мазмұндау, сюжетін баяндау – 12 студент
2. Адекватты интерпретация – 4 студент

3. Дәйексіз мәтіннің мән-мағынасына болжам жасау – 4 студент

4. Автор позициясын анықтау – 3 студент

5. Детальдарға талдау – 3 студент

6. Мәтінді аргументтелген бағалау – 2 студент

7. Эмоционалды әсерін нақтылау – 2 студент

8. Оқиғаның шынайылығы мен тарихилығына мән беру – 1 студент (сурет 2).



2-сурет – Сауалнама нәтижесі

Алынған жауаптардың көпшілігі бір-біріне ұқсас келді. Студенттердің көпшілігі оқиғаның сюжетіне, мазмұнына ғана назар аударумен шек-

телді. Кейбір студенттер мәтіндегі детальдарға ерекше мән берген. Дегенмен, көбісі авторлық позицияның көрінісін іздеуге және өзіндік пози-

циясын қалыптастыруға тырыспайды. Осы текті жауаптардың бірін ұсынып отырмыз:

Студент 1: “Бұл әңгімеде автордың балалық шағында орын алған шынайы оқиғаға негізделген. Оқиға ойланбай сөйлеген сөзі үшін сотталып жатқан жас жігіт туралы әңгімеден басталады. «Басқа пәле-тілден» деген әжесі бала Мұхтардың аңдамай сөйлеген сөзі үшін атасының сотталып кете жаздағанын баяндайды. Завферма атасына «соғымға дейін семіртіндер» деп қалдырып кеткен аудандағы прокурордың көк атын көп ұзамай қасқыр жеп қояды. Ал бұл мәселені ауыл балаларының «Пұркоралдың көк атын қасқыр жеген!» деген ойыны ушықтырып, прокурордың ашу-ызасын тудырады. Атасының бұл мәселеден құда-жекжаттық, таныс-туыстықтың арқасында құтылғанын айтады. Әңгіме «кейбір жағдайда шындықтан гөрі өтірік айтқан дұрыс, немесе мүлдем үндемей қал. Сол өтіріктің арқасында жас жігіт те, атасы да аман қалды» әжесінің немесеріне өсиетімен аяқталады”.

Кейбір студенттер оқиғаның мән-мағынасын нақты дәйексіз, фактілерге сүйенбей пайымдайды. Мәселен:

Студент 2: “Автор ересектердің шарасыздығы, амалсыз өтірігі мен балалардың аңғалдығы, шынайылығының контрасты қақтығысын көрсетеді”.

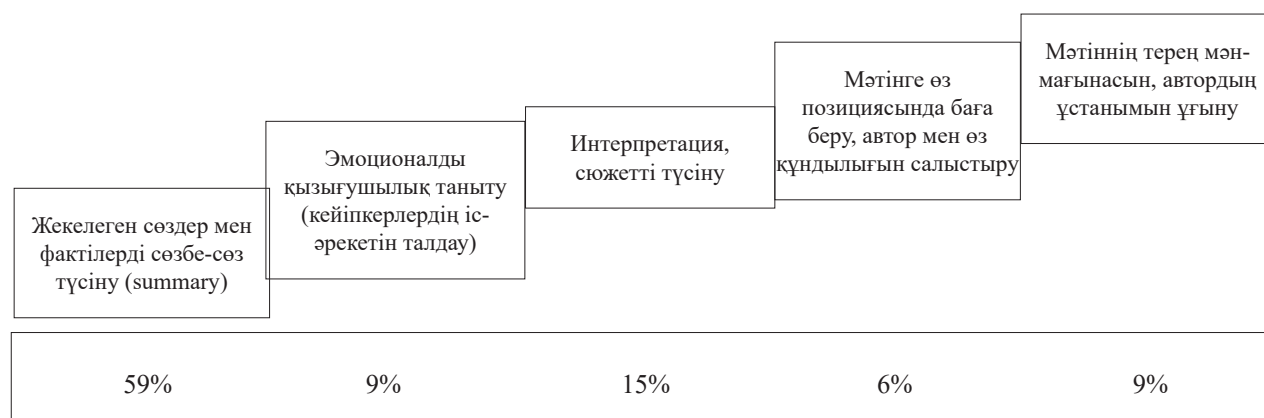
Студент 3: “Менің ойымша, автор ақиқатты айқайлап айтудың еш қажеті жоқ екенін және оның тек зияны болатынын көрсеткісі келді. Өмір соншалықты қиын, онда шындық сөзге орын жоқ, шынайы өмір әлдеқайда басқаша екенін түсіндіреді”.

Кейбір студенттер оқиғаның эмоционалдық әсеріне мән береді:

Студент 4: “Мен заманның әділетсіздігіне ызаландым және шындық үшін сотталып кете жаздаған кейіпкерлерді аядым”

Осылайша, 30 студентті 100 пайыз деп алған жағдайда 10 пайызы мәтіндегі автор позициясын анықтай алды, ал 13 пайызы мәтінге дұрыс интерпретация жасай алса, 6 пайызды құрайтын студенттер мәтінді дәйекті түрде бағалай алды. Ал қалған көрсеткіштер біздің ойымыздағы нәтижеге сәйкес келмеді. Осы тұрғыда, мәтінге қатысты өз позициясын қорғай алған дәлелді жауап мүлдем болмағанын ерекше назарға ұстаған жөн. Бұл алынған жауаптар көркем шығарманы оқу үдерісінің мектепте – мазмұндаумен, ЖОО-да – сюжет пен композициялық талдаулармен шектелуінің нәтижесін көрсетеді.

Оқырманның мәтінді түсініп оқуы әр оқырманда әртүрлі деңгейде жүзеге асатынын байқадық. Тапсырманы орындау кезінде мәтіннің негізгі идеясына назар аудармай, мәтін сюжетін бастан-аяқ мазмұндап беру тенденциясы байқалды. Сондай-ақ, студенттер айтылған идеяларын фактілер мен аргументтермен негіздеуде қиналатыны байқалды. Кейбір орынды болжам ұсынған студенттер оны дәйекті түрде негіздей алмаған. Қорытындылай айтқанда, оқытушының бағдар беруінсіз көптеген студенттер көркем шығарманы «мән-мағынасымен» емес, «мазмұнымен» түсінетініне көз жеткіздік. Алынған деректерді S.Ali ұсынған «шығарманы түсіну деңгейлеріне» топтастырдық (Ali,1993: 288)[13]:



3-сурет – Студенттердің шығарманы түсінуінің бес деңгейі

Студенттердің «мағынаны» түсіну нәтижелерін жақсарту үшін тиімді әдіс-тәсілдерді қолдану қажеттігі айқындалды. Бұл мақсатқа жетудегі негізгі әдістердің бірі – «кітап оқу

күнделігі» тәсілін қолдану. Бұл идеяны алғаш 1985 жылы М.Бентон және Дж.Фокс (Benton and Fox «reading log») (Benton, Fox,1987: 94) [14] ұсынған.

Бұл тәсіл, оқырманның көркем шығарма туралы ойлары мен сезімдерін ұйымдастыруды қамтитын мәтінді оқу кезіндегі әрекетті құрайды. Бұл рефлексиялық және шығармашылық үдеріс ретінде қарастырылады. Бұл, сайып келгенде, әдебиет сабағында мәтін аясында көптеген интерпретацияларды ашуға мүмкіндік береді (Ochoa, Basabe, 2015:40)[15].

Аталған әдіске сәйкес, студенттер кез-келген туындыны оқу барысында оның әр бөлімі бойынша өз ойын, туындаған идеялары мен ассоциацияларын тізбектеп жазып отырады. Ең басты ескеретін жағдай, жауаптар шынайы

эмоция үстінде толтырылуы керектігі. Себебі, біздің мақсат – студенттерге шығарма немесе эссе жаздырту емес. Бастысы – студенттердің автордың ойын, ниетін өмірлік тәжірибесіне, таным-түйсігіне сүйене отырып түсіну. Сол арқылы олардың сөйлеу және ойлау белсенділігін ынталандыру. Бұл тәсіл басты ерекшелігі – күнделік толтыруда студенттерге емле мен грамматика тарапынан толықтай еркіндік беру. Жазба әрекеті бағаланбайтын жұмыста студенттер өз ойларын еркін білдіре алатыны сөзсіз. «Кітап оқу күнделігі» келесідей бөлімшелерден тұрады (1-кесте).

1-кесте – Кітап оқу күнделігі

<i>Құрметті оқырман! Мәтінді \ кітапты \ көркем шығарманы оқу барысында төмендегі нұсқаулықтарды пайдалана отырып өз жауабыңызбен бөлісіңіз:</i>	<i>Студент жауабы</i>
<b>Болжау</b> (бұдан әрі не болатыны, қандай оқиғалар шешуші болуы мүмкін және кітаптың қалай аяқталатыны туралы болжамдарыңыз):	
<b>Суреттеу</b> (кейіпкердің бет-әлпетін немесе кітапта сипатталған көріністі көз алдыңызға елестеткенде ойыңызға келетін бейнелер):	
<b>Эмоциялар</b> (кейіпкердің мінез-құлқы мен іс-әрекетіне қатысты және оқиғалар мен жағдайлар туралы ойларыңыз мен пікірлеріңіз, сезімдеріңіз):	
<b>Бағалау</b> (жазушының шеберлігіне; стилистикалық құралдарды қолдануына: олар әсерлі мен әлде жоқ па; қай сөз тіркестері мен үзінділері сізге ерекше әсер ететініне қатысты пікірлер)	
<b>Естеліктер</b> (оқу барысында есіңізге түскен өз өміріңде болған оқиғаларды сілтеме белгі жасап отыру)	
<b>Байланыс</b> (оқып отырған шығармада кездестірген өз өміріңіздегі немес басқа оқыған кітаптардағы ұқсас сәттермен, идеялармен бөлісіңіз)	
<b>Салыстыру</b> (нақты бір ситуация бойынша кітаптағы кейіпкерлер өзін қалай ұстайды және сол жағдайда сіз қалай әрекет етер едіңіз)	
<b>Ой толғау</b> (көркем шығармадағы негізгі идеяларды пайымдаңыз)	
<b>Автормен байланыс</b>	
Автор оқырманына не айтқысы келеді?	
Автордың оқиғаға және\немесе кейіпкерге көзқарасы қандай?	
Автордың құндылығы қандай? Қанишалықты келісесіз?	
Автордың ниеті қандай? Олай ойлауға не әсер етті?	
<b>Құндылықтар</b> (Мәтінде көтерілген моральдық, эстетикалық мәселелерді анықтаңыз)	
<b>Сұрақтар</b> (оқу кезінде кейіпкерлер мен сюжетті түсінуге көмектесетін сұрақтар қойыңыз. «Неге», «Қалайша» деген сұрақтардан тайсалмаңыз)	
<b>Оқиганы кеңейту</b> (Мәтінді толығырақ түсіну үшін сізге қандай қосымша ақпараттар қажет: тарихи, әлеуметтік, мәдени, тағы да басқа фактілер фактілер)	
<i>Құрметті студент! Сіздің басты мақсатыңыз – кітапты көшіріп жазу емес, оқу барысында дәл сол сәтте ішіңіздегі кез-келген ойлар, сезімдер мен эмоциялар, идеялар мен ассоциацияларды сол қалпында өзгеріссіз қағазға түсіру. Оқыған материалға қатысты өз тұжырымыңыз бен пікіріңізді де жаза кетіңіз. Кейінірек келетін өткініші ойларды ұмытып қалмас үшін кітапты оқып болғаннан соң да, күнделікті жаныңызда ұстаңыз. Ең бастысы, сұрақтардың дұрыс жауабы жоқ, сондықтан өз ойыңызда жазудан қысылмаңыз. Және «қате жаздым» деген ойдан аулақ болыңыз. Сәттілік!</i>	



Осы тәсілді «Қазіргі кезең әдебиеті» курсы бойынша Қабдеш Жұмаділов, Мұхтар Мағауин, Дулат Исабеков, Тынымбай Нұрмағамбетов шығармашылығын оқытуда ұсындық. Студенттерге күнделікті үй тапсырмасы ретінде үйде толтыру тапсырылды. Себебі сұрақтарға оқу кезінде жауап беру маңызды. Сондай-ақ барлық бөлімдерді толтыру міндеттелген жоқ.

Курстың соңында студенттерге анықтау деңгейінде ұсынылған М. Мағауинның «Пұркоралдың көк аты» әңгімесі мен сұрақтарды қайта бердік. Студенттерге әңгіменің негізгі идеясын, басты құндылығын табу қиындық тудырды. Себебі, студенттер көркем мәтіннің тілі мен стилін, сюжеті мен композициясын талдауға дағдыланған. Дегенмен, көркем шығарманы терең талдай алған бірнеше жауапты атап өтуге болады. Төменде шығарманы адекватты интерпретациялап, автор танымына жақындаған бірқатар жауаптардың үзіндісін ұсындық:

Студент 1: *“Шығармаға негіз болған оқиғаның – балалықтың «шалалығының» – фонында жаңа ұрпақ пен ескі ұрпақ көзқарастарының қақтығысы көрініс тапқан. Жетім Шәріп қоғамдағы әділетсіздікке көз жұма қарай алмайды. Кеңес үкіметінің «Америка-жаман, ол-адамзаттың қас жауы» деген соқыр идеологиясымен түбегейлі келіспей, «Америка менің әкемді өлтірген жоқ!» деп тұрасынан айтады. Осы тұрашылық оны абақтыға жаба жаздаған. Шындық сөз туындатқан мәселені шешіп берген – өтірік сөз. Өмірдің парадоксы қандай, иә...”*

Студент 2: *“Заманның көрінісі, шарасыздық туындатқан өтірік сөздер, жан бағу, аман қалу үшін жас ұрпаққа өтірік сөйлеуді «насихаттау драмасы». Сонда да адамдардың кеудесінде бір үміт оты өштегеніне автор сенеді. «Құдай бар болса...» деген көп нүктенің артында болашаққа, келер күнге бір сенім бар. Әңгіменің соңында автор өз позициясын атасының аузына салып қояды. Тіл шыққаннан дем үзілгенге шейін «тура жолға», ақ пен адалдың, қажыр мен қайраттың жолына бастау» – міне автордың оқырманына жеткізгісі келетін басты құндылығы”*

Студент 3: *“Шығармадағы әрбір деталь авторлық ұстанымды айшықтайды. Автор прокурордың арық, сүйкімсіз, тәкаппар көк атын – әділетсіз заманды алып келген қанишер билік ретінде символдайды. Ал әбден ашынған, қажыған халық рухын – аш, «жын соққан» қасқыр бейнесінде береді». Автор, әрине, ез болған халқы үшін жан ашиды. Көк бөрі – қазақ халқының тотемі. Ол – халқымыздың рухы. Көк бөрінің майлы, етті жүз жылқының ішінен ұсқынсыз,*

*арық атты таңдап жеуі кездейсоқ емес. Сол арқылы өз халқы үшін өш алғандай».*

Нәтижесінде, оқу күнделігін толтыру кезінде студенттердің шығарманы талдауы, түсіну деңгейі жетіле бастағанын, нақты сұрақ аясында мәтінге тереңірек бойлай бастағанын байқадық. Зерттеуге қатысқан студенттердің нәтижелері оң динамиканы көрсетті. Студенттер мәтінді түсінудің деңгейлерінен кезең кезеңімен өту арқылы «мазмұнды» емес, «мағынаны» түсінуге жете бастады. «Оқу күнделігін» нәтижесінде алынған көрсеткіштерді төмендегідей сипаттай аламыз:

- Сюжетті сөзбе-сөз емес, оқырман тұрғысынан пайымдайды;
- Автордың идеясын аша алады;
- Өз позициясын жан-жақты дәлелдеп бере алады;
- Кейіпкердің орнына өзін қойып, оның ойы мен іс-әрекетін түсіндіре алады;
- Автордың ұстанымын нақтылап, аргументтермен дәлелдей алады.

### Қорытынды

Мақаланы қорытындылай келе, мәтінді түсініп оқу деңгейін арттыруды автор мен оқырманның мәтін ішінде туындайтын, дамитын, аяқталатын өзара қарым-қатынасы аспектісінде қарастырудың маңыздылығы мен тиімділігі зор. Өйткені, көркем шығарманың композициясы, сюжеті, оқиғасындағы тартысы, кейіпкерлер әлемі, пейзаждық суреттеулері автордың ішкі әлемінен туындайды. Оқу үдерісінде «ішкі әлем» оқырманның қабылдауы арқылы «сыртқы әлемге» ашылады. “Көркем шығарманы оқығанда оқырман ғана көркем бейнелерді қабылдау деңгейінде құра алады. Біз кейіпкерлерге автор ұсынған кез келген белгілерге қарамастан өзіміздің санамызда бар бет-әлпет пен тұлға тұрпатын береміз. Оқырманның балалық шағы автор мәтініне терең еніп, оқырман өз өмірінен көрген, түйген елестетете алатын жерлерді, дыбыстарды, иістерді, сенсорлық бейнелерді береді” (Веег, 2014: 2)[16]. Бұл тұрғыдан кез келген көркем шығарманы жазушы мен оқырманның бірігіп құрастыратынын айқындаймыз. Сондықтан мәтіннің мән-мағынасын тереңінен ашу мәселесінде біз бұл екі әдеби категорияны (автор мен оқырман) әрдайым бірге қарастыруға тиіспіз. Осылайша, мақалада ұсынылған автор мен оқырманның өзара әрекеттесу моделіне негізделген әдістемелік жүйе көркем мәтінді түсіну деңгейін арттыруға ықпал етеді деп топшылай аламыз.

### Әдебиеттер

1. Виноградов В.Б. О теории художественной речи. – Москва: Высшая школа, 1971. – 194 б.
2. Салтыков М.Е. Полное собрание сочинений М. Е. Салтыкова (Н. Щедрина). – Москва: Гослитиздат, 1977. – VIII том, 117 б.
3. Бахтин М.М. Эстетика словесного творчества. Сост. С. Г. Бочаров – Москва: Искусство, 1986. – 423 б.
4. Тюпа В.И. Смысл художественный / Поэтика: словарь актуальных терминов и понятий. – Москва: Intrada, 2008. – 238 б.
5. Ядровская Е.Р. Творческие работы учащихся 5-7 классов по литературе как диалог с искусством и собственной личностью [Электрон. ресурс] – 2000. – URL: <http://surl.li/folrp> (қаралған күні 25.01.2023)
6. Адаева Е.С. Прозалық мәтінді талқылау мәселелері: оқу құралы / Е.С. Адаева. – Алматы: Қазақ университеті, 2013. – 153 б.
7. Шалабай Б. Көркем мәтіндегі автор бейнесі [Электрон. ресурс] – 2020. – URL <https://clck.ru/33gXbN> (қаралған күні 25.01.2023)
8. Lutsenko L. (2019). Eliza Haywood's Empathy: Creating a Narrative Discourse of Her Own. 3L: The Southeast Asian Journal of English Language Studies, vol.24, no 1, pp. 29 – 39. <http://dx.doi.org/10.17576/3L-2018-2401-03>
9. Пищальникова В.А. Концептуальный анализ поэтического текста. – Барнаул: АГУ, 1991. – 87 б.
10. Wallace, C. Learning to read in a multicultural society. London: Prentice Hall, 1987.
11. Millrood, R. Modular Course in ELT Methodology. Moscow: Drofa, 2001.
12. Мағауин М. Шығармалар жинағы: Он үш томдық. 1960-2002 ж. – Алматы: Қағанат – FMO баспасы, 2002. – V том, 225 б.
13. Ali S. The reader-response approach: an alternative for teaching literature in a second language // Journal of Reading. 1993. – Vol. 37, no. 4. – pp. 288-296.
14. Benton M., Fox G. Teaching Literature // British Journal of Educational Studies. 1987. – Vol. 35, no. 1. – pp. 94-95.
15. Ochoa Delarriva O., Basabe E. A. Reading logs and literature teaching models in English language teacher education // HOW. 2015. – Vol. 22, no. 2. – pp. 37-53.
16. Beer G. The Reader as Author // Authorship. 2014. – Vol. 3, no. 1. – p. 2. <https://doi.org/10.21825/aj.v3i1.1066>.

### References

- Адаева, Е. С. (2013). Прозалық мәтінді талқылау мәселелері: оқу құралы [Issues of discussing prose text: a textbook]. Алматы: Qazaq universiteti. (in Kazakh)
- Ali, S. (1993). The reader-response approach: an alternative for teaching literature in a second language. Journal of Reading, 37(4), 288-296.
- Bakhtin, M. M. (1986). Estetika slovesnogo tvorchestva [Aesthetics of verbal creativity]. Sost. S. G. Bocharov. Moskva: Iskustvo. (in Russian)
- Beer, G. (2014). The Reader as Author. Authorship, 3(1), 2. <https://doi.org/10.21825/aj.v3i1.1066>
- Benton, M., & Fox, G. (1987). Teaching Literature. British Journal of Educational Studies, 35(1), 94-95.
- Lutsenko, L. (2019). Eliza Haywood's Empathy: Creating a Narrative Discourse of Her Own. 3L: The Southeast Asian Journal of English Language Studies, 24(1), 29-39. <http://dx.doi.org/10.17576/3L-2018-2401-03>
- Magauin, M. (2002). Shyғarmalar jinaғы: On úsh tomдық [Collected works: Thirteen volumes] (Vol. V). Алматы: Qaғanat – FMO baspasy. (in Kazakh)
- Millrood, R. (2001). Modular Course in ELT Methodology. Moscow: Drofa.
- Ochoa Delarriva, O., & Basabe, E. A. (2015). Reading logs and literature teaching models in English language teacher education. HOW, 22(2), 37-53.
- Pishchalnikova, V. A. (1991). Kontseptual'nyi analiz poeticheskogo teksta [Conceptual analysis of a poetic text]. Barnaul: AGU. (in Russian)
- Saltykov, M. E. (1977). Polnoe sobranie sochineniy M. E. Saltykova (N. Shchedrina) [Complete works of M. E. Saltykov (N. Shchedrin)] (Vol. VIII). Moskva: Goslitizdat. (in Russian)
- Shalabai, B. (2020). Kórkem mátdіндегі avtor beinesi [The author's image in the artistic text]. Retrieved January 25, 2023, from <https://clck.ru/33gXbN> (in Kazakh)
- Тюпа, В. И. (2008). Smysl khudozhestvennyy [Artistic meaning]. In Poetika: slovar' aktual'nykh terminov i ponyatiy [Poetics: a dictionary of relevant terms and concepts]. Moskva: Intrada. (in Russian)
- Vinogradov, V. B. (1971). O teorii khudozhestvennoy rechi [On the theory of artistic speech]. Moskva: Vysshaya shkola. (in Russian)
- Wallace, C. (1987). Learning to read in a multicultural society. London: Prentice Hall.
- Yadrovskaya, E. R. (2000). Tvorcheskie raboty uchashchikhsia 5-7 klassov po literature kak dialog s iskusstvom i sobstvennoi lichnost'iu [Creative works of 5-7 grade students in literature as a dialogue with art and their own personality]. Retrieved January 25, 2023, from <http://surl.li/folrp> (in Russian)

**Авторлар туралы мәлімет:**

Қамбарова Ғаинижамал (корреспондент автор) – «Қазақ тілі және әдебиеті» білім беру бағдарламасының докторанты, Сүлейман Демирел университеті (Қаскелең қ., Қазақстан, эл.пошта: 222301001@stu.sdu.edu.kz )

Жұмақаева Береке – Педагогика ғылымдарының кандидаты, профессор, Сүлейман Демирел университеті (Қаскелең қ., Қазақстан, эл.пошта: bereke.zhumakayeva@sdu.edu.kz)

Калдыбаева Гүлмария – ҚРСО мүшесі, қауым. профессор м.а., Қазақ ұлттық қыздар педагогикалық университеті (Алматы қ., Қазақстан, эл.пошта: gulmariakaldybaeva@gmail.com )

**Сведения об авторах:**

Камбарова Ғаинижамал (корреспондент автор) – докторант образовательной программы «Казакский язык и литература», университет Сулеймана Демиреля (г.Каскелен, Казахстан, эл.почта: 222301001@stu.sdu.edu.kz )

Жумакаева Береке – кандидат педагогических наук, профессор, университет Сулеймана Демиреля (г.Каскелен, Казахстан, эл.почта: bereke.zhumakayeva@sdu.edu.kz)

Калдыбаева Гүлмария – член СХРК, и.о. ассоц. профессора, Казакский национальный женский педагогический университет (г.Алматы, Казахстан, эл.почта: gulmariakaldybaeva@gmail.com )

**Information about authors:**

Kambarova Gainizhamal (corresponding author) – doctoral student of educational program «Kazakh language and literature», Suleyman Demirel University (Kaskelen, Kazakhstan, email: 222301001@stu.sdu.edu.kz )

Zhumakayeva Bereke – Candidate of Pedagogical Sciences, professor, Suleyman Demirel University (Kaskelen, Kazakhstan, email: bereke.zhumakayeva@sdu.edu.kz)

Kaldybaeva Gulmariya – Member of the Union of Artists of the Republic of Kazakhstan, acting assoc. professor, Kazakh National Women's Teacher Training University (Almaty, Kazakhstan, email: gulmariakaldybaeva@gmail.com)

Келін түсті: 05.04.2024

Қабылданды: 01.06.2024

Ж.Т. Дәулетбекова<sup>1\*</sup>, Қ.М. Рай<sup>1</sup>,  
А.С. Набидуллин<sup>2</sup>, К.С. Алдашева<sup>3</sup>

<sup>1</sup>Қазақстан-Британ техникалық университеті, Қазақстан, Алматы қ.

<sup>2</sup>Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, Қазақстан, Алматы қ.

<sup>3</sup>Әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университеті, Қазақстан, Алматы қ.

\*e-mail: zh.dauletbekova@mail.ru

## А. БАЙТҰРСЫНҰЛЫНЫҢ «ТІРІ БІЛІМ» ТЕОРИЯСЫ МЕН ӘЛ-ФАРАБИ ЖӘНЕ АБАЙ ІЛІМДЕРІНІҢ САБАҚТАСТЫҒЫ: ҚАЗАҚ ТІЛІН ОҚЫТУ ӘДІСТЕМЕСІ

Кіріспе бөлімде Ақымет Байтұрсынұлының «Тірі білім» теориясының маңызы ашылады. Мақалада заманауи білім беру жүйесінде Ақымет Байтұрсынұлының «Тірі білім» теориясын жүзеге асыру жолдары қарастырылады. Бұл теорияның Ұлы Дала ойшылдарының еңбектерімен сабақтастығы айтылады. Ғалымның ой-тұжырымдары әл-Фарабидің, Абайдың білім мен тәрбиеге қатысты ойларымен сабақтастықта талданады. Ойшылдардың қағидалары «Ілім – Ғылым – Білім» сабақтастығында зерделенеді.

Әл-Фарабидің «білім мен тәрбиенің тұтастығы» іліміндегі негізгі бағдар – білім мазмұны арқылы тәрбие беруді күшейту. Себебі білімсіз тәрбие берілмейді, тәрбие болмаса білімнің де маңызы жоғалады. Сондықтан оқыту үдерісінде тәрбие тек оқу мәтіндеріндегі дидактикалық мазмұннан тұрмауы тиіс. Тәрбие тілдік бірліктерді оқыту үдерісінде оның адам өміріндегі мәнін танытуға, рөлін көрсетуге бағытталуы керек. Теориялық оқу материалдары тілдің аса маңызды құндылық екенін түсіндіруге қызмет етуі қажет. Бұл Ақымет негіздеген «тірі біліммен» толық ұштасып жатыр.

Сонымен қатар, мақалада Абай еңбектеріндегі «дүниелік білім», «мұлахаза» және «мұхафаза» категориялары да талданды. Тілді оқыту үдерісінде білімді саналы меңгерудің, ғылыми танымдарын жетілдірудің басты шарты ретінде олардың маңызы ашылды. Оқушылардың жұптық, топтық тапсырмаларды орындауы барысында қалыптасатын тілдік қатынас дағдыларының функционалдық мәні көрсетілді.

Қорытындыда қазақ тілін оқытудың тұғырнамалық бағыттарын белгілеуде Ұлы Дала ойшылдарының идеяларындағы үндесімді ескеру қажеттігі дәйектеледі.

**Түйін сөздер:** білім жүйесі, «тірі білім» теориясы, ілім, функционалдық сауаттылық, дүниетаным, баули оқыту, «мәніс білім», «әдіс білім».

Zh.T. Dauletbekova<sup>1\*</sup>, K.M. Ray<sup>1</sup>, A.S. Nabidullin<sup>2</sup>, K.S. Aldasheva<sup>3</sup>

<sup>1</sup>Kazakh-British Technical university, Kazakhstan, Almaty

<sup>2</sup>Abai Kazakh National Pedagogical University, Kazakhstan, Almaty

<sup>3</sup>Al-Farabi Kazakh National University, Kazakhstan, Almaty

\*e-mail: zh.dauletbekova@mail.ru

### Continuity of the Theory of “Living Knowledge” by A. Baitursynuly and the Teachings of Al-Farabi and Abai: Methods of Teaching the Kazakh Language

In the introductory part of the article, the meaning of the theory of Akymet Baitursynuly “Tiri bilim” is revealed. The article discusses the ways of implementing the theory of Akymen Baitursynuly “Tiri bilim” in the modern education system.

The relationship between the theory of A. Baitursynuly and the opinions of thinkers Uly Dala, like al-Farabi and Abai Kunanbaev, is revealed. The principles of thinkers are studied in the sequence “Teaching – Science – Education”.

The main direction of al-Farabi’s teachings about the “integrity of education and upbringing” is the strengthening of education through the content of the discipline. Since education cannot be given without education, without education the meaning of education will be lost.

At the same time, education in the educational process should not consist only of didactic content in educational texts. In the process of studying and theoretical materials should be aimed at showing

the importance and role of the native language in human life. This is fully compatible with the theory of "manis bilim" established by A. Baitursynuly.

The article also analyzes the categories of "mulakhaza" and «muchafaza» according to the works of Abay. In the process of teaching the Kazakh language, their importance was revealed as the main mechanism for the formation of conscious knowledge of students. In this regard, the importance of language communication skills formed during the performance of pair and group tasks is shown.

The conclusion emphasizes the need to take into account the harmony of the ideas of al-Farabi, Abai Kunanbaev and Akymet Baitursynov when determining priority areas for teaching the Kazakh language.

**Keywords:** education system, the theory of "tiri bilim", teaching the Kazakh language, functional literacy, worldview, teaching, "manis bilim/meaningful knowledge", "adis bilim/methodological knowledge".

Ж.Т. Даулетбекова<sup>1\*</sup>, К.М. Рай<sup>1</sup>, А.С. Набидуллин<sup>2</sup>, К.С. Алдашева<sup>3</sup>

<sup>1</sup>Казахстанско-Британский технический университет, Казахстан, г. Алматы

<sup>2</sup>Казахский национальный педагогический университет имени Абая, Казахстан, г. Алматы

<sup>3</sup>Казахский национальный университет имени аль-Фараби, Казахстан, г. Алматы

\*e-mail: zh.dauletbekova@mail.ru

### Преимственность теории "живого знания" А. Байтұрсынұлы и учения Аль-Фараби и Абая: методика обучения казахскому языку

В статье рассмотрена теория А. Байтұрсынұлы «Тірі білім» по изучению языка. Раскрывается взаимосвязь теории А. Байтұрсынұлы с мнениями мыслителей Ұлы Дала, как аль-Фараби и Абая Кунанбаева. Принципы мыслителей изучаются в последовательности «Учение – Наука – Образование».

Основным направлением учения аль-Фараби о «целостности образования и воспитания» является усиление образования через содержание дисциплины. Поскольку образование не может быть дано без воспитания, без воспитания смысл образования будет потерян. При том воспитание в учебном процессе не должно состоять только из дидактического содержания в учебных текстах. В процессе изучения и теоретические материалы должны быть направлены на то, чтобы показать значение и роль родного языка в жизни человека. Это полностью совместимо с теорией «мәніс білім», установленным А. Байтұрсынұлы. В статье также проанализированы категории «полезное знание», «мулахазы» и «мухафазы» по трудам Абая. Было выявлено их значение как главного механизма формирования сознательного знания учащихся. В связи с тем, показана важность навыков языкового общения, формируемых при выполнении парных и групповых заданий. В практической части статьи приведены результаты опроса студентов.

**Ключевые слова:** система образования, теория «живое знание», обучение казахскому языку, функциональная грамотность, мировоззрение, учение, «мәніс білім/осмысленное знание», «әдіс білім/практический навык».

## Кіріспе

Білім беруді жетілдіру үдерісінде оның әдіснамалық тұғырларын ұлттық таным тұрғысынан дұрыс негіздей алу аса маңызды фактор болып саналады. Бұл, әсіресе, ұлттық құндылықтармен, ұлттық ділмен, ұлттық санамен, елжендылық рухпен байланысы айрықша көрініс табатын тіл, әдебиет, тарих секілді пәндерге қатысты жиі көтеріліп отырады. Сондықтан қазақ тілін ұлттық құндылық ретінде таныта оқытудың әдіснамалық негіздерін айқындауда Ұлы Дала ойшылдарының пікірлерін саралап, олардың тұжырымдарын кіріктіре қолдану қажет. Мақала тақырыбына сай зерттеу жұмысында тілді оқыту үдерісіндегі «Ілім – Ғылым – Білім» сабақтастығын зерделеу көзделді.

Алдымен, заманауи талаптарға сай білім алушылардың тілге, жалпы ұлттық құндылықтарға деген қатынасын дұрыс қалыптастыру үшін білім мен тәрбиенің бірлігіне ерекше мән беру, оның негіздерін ұлт зиялыларының еңбектерімен сабақтастықта айқындау қажет деп саналды. Бұл орайда тілді өнер түрінде, ғылым сипатында меңгертудің ғылыми-әдістемелік жолдарын негіздеген Ақымет Байтұрсынұлының «Тірі білім» теориясы басшылыққа алынды. Себебі, біріншіден, тілді оқытуда бұл теория Ұлы Дала ойшылдарының тұжырымдарымен толық үндеседі. Екіншіден, тұлға қалыптастырудың әрі білімдік, әрі тәрбиелік аспектілерін сабақтастықта қарастырудың өзегін құрайды. Үшіншіден, «Тірі білімнің» негізіне алынған «мәніс білім» мен «әдіс білім» тілдегі әрбір категорияны, бірлікті әрі та-

нымдық тұрғыдан, әрі қолданым жағынан өзара бірлікте түсініп, жүзеге асырудың мүмкіндігін кейтеді. Мақалада осы тұрғыдағы тұжырымдарды дәлелдеу мақсатында ғалымның іргелі теориялары оқытудың инновациялық әдістерімен байланыста ұсынылады.

**Зерттеудің мақсаты** – Ақымет Байтұрсынұлының «Тірі білім» теориясын әл-Фарабидің, Абай Құнанбайұлының ілімдерімен сабақтастықта зерделеу, олардың ішкі үндесімін айқындау, сол қағидаларға сүйеніп, қазақ тілін жаңаша оқытудың жолдарын бағамдау. Үш тұлғаның пікірлеріндегі ортақ тұжырымдар тіл туралы білім мен тәрбиені біртұтастықта жүзеге асырудың жолдарын табу, жүйелеу мүмкіндігін кеңейтеді. Сондықтан қазіргі заманның білім беру талаптарына сай қазақ тілін оқытуды жетілдірудің өзекті мәселелерін шешуде Ақыметтің «Тірі білімі» мен әл-Фарабидің «Білім мен тәрбиенің тұтастығы», Абайдың «ғылымды зорайту» ілімдеріндегі ой сабақтастығы мен тұжырымдарындағы ортақ негіздерге мән беру оқытудағы жаңа бағыттарды айқындауға мүмкіндікберді.

### Зерттеу әдістері

Мақалада әл-Фараби, Абай, А.Байтұрсынұлы пікірлерін талдау, саралау, ой қорыту әдістері қолданылды. Сонымен қатар тұлғаның ғылым-білімді меңгеру жолы туралы пайымдамалары талданды. Мәтінмен жұмыстың түрлері сараланды. Білім алушылардың ойлау, сөйлеу, еңбек мәдениетін өзара бірлікте дамытуға бағытталған жұптық, топтық жұмыстарды, шығармашылық, креативтілік сипаттағы тапсырмаларды өзара сабақтастықта ұйымдастырудың әдіс-тәсілдері атап көрсетілді, жекелеген әдістердің қолданысы практикалық тұрғыдан түсіндірілді.

### Әдебиеттерге шолу

Тіл мен тәрбиенің бірлігін жүзеге асыруда әл-Фараби негіздеген «тәрбиелеудің басты мақсаты – адамның бойына білімге негізделген этикалық құндылықтар мен өнер қуатын дарыту» болуы керектігі жөніндегі пікірі тірек етіп алынды (Әл-Фараби, 2005: 212) [1]. Ғалымның пайымдауына сүйенсек, «адам өмірінің мақсаты бақытқа жету, сол себепті субъект, ең алдымен, бақыттың не екенін ұғынуы және соған қол жеткізу үшін не істеуге міндетті екенін білуі қажет» (Әл-Фараби, 1994: 27) [2]. Бұл пікір адамзат қоғамының дұрыс бағытта дамуы әлеуметтік құн-

дылықтарды түсініп, меңгеруіне, бойына сіңіруіне байланысты екенін дәйектейді. Әл-Фарабидің «Білімге негізделген тәрбие» ілімі – қоғамдық ортада қалыптасқан білім мен тәрбиені екі бөліп қарау тенденциясындағы қателікті түсінуге ықпал ететін концептуалдық негіз. Бұл – бір. Себебі білім беру үдерісі тек ақпарат беру емес, Ақымет айтқандай, «тірлік шарасына үйрету» болса, онда оның тәрбиеден тыс жүзеге асуы ойға сыйымсыз. Өз кезегінде тәрбие беру деген де құр сөзбен ақыл айтудан, мәдени ойын-сауықпен шектелетін шаралардан құралмайтыны ақиқат. Шын мәнінде, тәрбие жас ұрпақтың бойына ойлау, сөйлеу, еңбек әрекеттерінің бірлігінде ғана сіңеді. Білім баланың ойына қозғау салатындай тағылымды, сөйлеу әрекетіне ықпал ететіндей түсінікті болмаса, оның бойына дарымайды. Олай болса, тілді оқытуда да, ең алдымен, ондағы білімдік және тәрбиелік қуат көзінің ортақ қайнарын табу маңызды.

Ақымет Байтұрсынұлының «Тірі білім» теориясындағы өміршең идеяларды орнықтыру үшін олар ұлттық құндылықтарға табан тірей отырып, білім сапасын арттырудың басты тетігіне айналуы шарт. Өйткені ғалым А.Құсайыновтың пайымдауынша, «оқытудың сапасы әрбір қоғамдағы білім беру үдерісінің нәтижесін де, оның адам бойындағы қабілеттер мен қасиеттерді дамытудағы және қалыптастырудағы әлеуметтік қажеттілікке сәйкестігін де өзара байланыста анықтайтын категория ретінде қарастырылуы тиіс. Өйткені білім сапасы төмендесе, бұл салада кенжелеп қалу қаупі туады, ол өз кезегінде елдің бәсекеге қабілеттілігі мен мемлекеттің қауіпсіздігіне ықпал етеді» (Құсайынов, 2009: 11) [3]. Білім мазмұнында қоғамдық мүдде мен білім алушының жеке мүддесі қабысатындай мүмкіндіктерді нақтылау маңызды. Сондықтан қазақ тілін оқытудың сапасын арттырудың концептуалдық негізі ретінде бұл теорияның ұлттық ғылым кеңістігіндегі мәні де беки түсетіні сөзсіз.

Бүгінгі таңда тілді оқытудың тұғырнамалық негізі ретінде Ұлы Дала ойшылдарының Адамзат өміріндегі тілдің рөлі туралы тұжырымдарын негізге алудың екінші себебі: оларда тіл туралы білімге негізделген тәрбиенің этикалық құндылықтармен байланысы тереңнен ашылды. Абай шығармаларында айтылғандай, «әрбір адам Құдірет иесінің ерекше махаббатпен жаратқан сұлтантекті туындысы болып саналады. Себебі ғажайып ақылды ғажайып денеге енгізіп, ерекше салихат дарытқаны оның адамды хикметпен сұлтан қылғаны» (Құнанбайұлы,

1977: 169) [4]. Осылайша, Абай бір Жаратушының адамға берген өзгеше ақылды дамытатын, сол арқылы өзінің сұлтанға тән болмысына лайық әрі қажетті бір ғажайып қабілетті, сөйлеу қабілетін нығмет еткенін айқындайды. Сөзсіз, сол сый мен айрықша қабілеттің бастауы – Тіл. Ақымет Байтұрсынұлы тілді «адам баласының адами белгісінің зоры екенін» дәйектей отырып, Абай байламының мәнісін тереңдете түседі (Байтұрсынұлы А, 2013: 9) [5]. Расында да, тіл – Тәңірдің адамзатқа бұйыртқан ең ұлы мүмкіндіктерінің бірі, адам өмірін құнарландыратын айрықша сый. Адамзатқа берілген тіл – оның жер бетіндегі миссиясына сай өмір сүруінің бірден-бір кепілі, өз тағдырын қалауынша өзгерте алуының басты құралы, өзі көкसेген Бақытқа апаратын құралы, өз ұлтының өкілі ретінде социологиялық тұрпатының дұрыс қалыптасуының шарты. Ана тілімен сабақтастықта берілетін білімнің этномәдени сипаты күшейе түседі, оның тұлға дамуындағы мәні кеңейтіледі. Осы саланы зерттеушілердің пікірінше, «этномәдени білімді меңгерту үшін оқытуда әлемдегі мәдениет құндылықтарын қоса игертуге ден қойылуы шарт. Ана тілі мен мәдениетіне басымдық берілген жағдайда ғана сол білім жеке тұлғаның этномәдени болмысын сақтауға бағытталған білім ретінде» қызмет етеді (Темиргалинова, 2022: 57) [6]. Олай болса, Ақымет Байтұрсынұлының: «Тірі білімді адам мәніс білімі мен әдіс білімін қатар үйренгенде білмек» деген түйінді пікірі тілді оқытудың басым бағдарын анықтауға негіз болуы заңды (Байтұрсынұлы, 2013: 15)[7]. Біздің пайымдауымызда, «тірі білімді» жүзеге асырудың тетіктері саналатын «мәніс білім» тұлғаның тілді дүниетанымдық тұрғыдан ұғынуына қызмет етсе, «әдіс білім» сол ұғынған нәрсенің «сырын» сезініп, оны дұрыс әрі сауатты қолдануға келіп саяды. Осы екі арна өзара біріккенде ғана ұлттық тіл жас ұрпақтың ұлттық ділін, ұлттық санасын сомдауға қызмет етеді.

Ана тілі ретінде оқытылатын қазақ тілін меңгертуге тұғыр қалайтын Ақыметтің идеялары Абайдың қағидаларымен және тілді «үйрету – үйрену» тандемін орындау амал-тәсілдерімен сабақтастырылуы – басты талаптың бірі. Абай өз еңбектерінде адам баласының «дүниелік білімді» түсініп, меңгеруінің, жаратылыстың сырын білім жолымен тануының аса мәнді екі тетігін татап көрсетеді: «адам ішіндегі білім-ғылымды көбейтетін қарудың бірі – мұлахаза қылу (ойласу, пікір алысу) болса, екіншісі – берік мұхафаза қылу (сақтау, қорғау)». Ойшыл «бұл екеуі

зораймаса, онда ғылым да зораймайтынын» баса айтады (Құнанбайұлы, 1977б: 175). [4]. Бүгінгі зерттеушілер пікірлесімді оқытудың тәсілі ретінде қарастырса, Абай осы ілімінде ол білім философиясы тұрғысынан дәйектелген. Сол себепті тілді оқытудың әдіснамалық та, әдістемелік те жүйесінде бұл пікір тірек етіп алынды.

### Материалдар мен әдістер

Тілді оқыту жүйесін жетілдірудің ғылыми-әдіснамалық және педагогикалық-әдістемелік мәселесі тіл туралы білімді кешенді жүргізуге, оқу материалдары мен нақты *оқыту әдістерін* дұрыс, сауатты таңдауға тікелей байланысты. Бұл тілді оқытудың басымдықтарын анық ашып алуға келіп тіреледі. Тіл туралы білімді дәстүрлі, Ақымет Байтұрсынұлы жүйесі бойынша бірізділікпен, сабақтастыра меңгерткен жөн бе? Әлде жаңырылған оқу бағдарламасында айтылғандай «ана тілін қадірлейтін, қоғамдық мәнін түсінетін тұлға қалыптастыру, *қазақ әдеби тілі нормаларын* сақтап, дұрыс қолдана білуге, еркін сөйлесуге және сауатты жазуға үйрету» секілді түсініксіз мақсатқа сай тіл теориясын «шашыратып», лексикалық тақырыпқа «астар» түрінде ұсыну тиімді ме? (Оқу бағдарламалары, 2017: 3) [8]. Біздіңше, әрине, тілді оқыту үдерісінде, *оқу материалдары мен әдістерін* таңдау барысында А.Байтұрсынұлының тілді «тұтас танытуға» қатысты ойы негізге алынды. Ғалым тіл деп аталатын «алып машинаның әр бөлшегінің қолданымдық қызметін сол тұрған қалпында таныту қажет» деп санайды. Сондықтан эксперимент барысында тілді функционалдық сауаттылыққа қарай бейімдеп оқытудың екі шарты сақталды: біріншіден, тіл жүйесін өзінің табиғатына сай қалыпта, құрылымдық-деңгейлік сипатын сақтай отырып таныту. Екіншіден, әр бөлшектің практикалық қызметін таныта меңгертуге мән бере оқыту. Өйткені Ақымет Байтұрсынұлы «сауаттау әдісін» сауаттылық жолдарын меңгертуге жұмсалатын түрлі әдістердің шумағы» ретінде бағалайды (Байтұрсынұлы, 2013б: 38)[7]. Сол себепті дәл сол тақырыпқа қатысты тиімді әдістерді түрлендіре отырып, тіл тетіктерін сауатты қолдануға үйрету – мұғалімнің кәсіби міндеті болса, ал оқушының сауаттану әрекетіне тіл заңдылықтарын сақтап, оны өз мақсатына қарай дұрыс қолдана алуға үйрену үдерісі жатады. Бұл өз кезегінде «білім алушының тілдік-коммуникативтік күзіреттіліктері мен сөйлесім әрекеті түрлерін кешенді әрі өзара бірлікте дамытумен

тығыз байланысты бағаланады» (Оразбаева, 2017: 41) [9].

Жасыратыны жоқ, басқа мамандықтарды айтпағанда, педагог мамандарды даярлайтын жоғары оқу орнындағы студенттердің өзі де тілдік терминдерді ажыратуға шорқақ, оны функционалдық тұрғыдан түсіндіріп, дәйектеуге икемсіздік танытады. Ең қарапайым мысал: тіл дыбыстары мен физикалық дыбыстың айырмашылығын анықтау үшін *жетекші сұрақтар* қойып, дыбыстау мүшелерінің атауын біртіндеп, ежіктеп айтқызуға тура келеді. Өйткені дәл осыны түсінбейінше, олардың фонетикалық нормаларды, заңдылықтарды меңгеруі мүмкін емес. Мектеп қабырғасында сауаттау әдістерінің талапқа сай жүргізілмеуі, бағалаудың дұрыс ұйымдастырылмауы салдарынан болашақ қазақ тілі мамандығын таңдап келген білімгерлердің өзін қайта оқытуға тура келеді. Әлбетте, шашыраңқы алынған білім адам жадынан тез өшеді. Сондықтан тіл дыбыстарының «мәнісін» түсінбейінше, оны қолдану «әдісін» меңгерту, сауатты сөйлетуге үйрету мүмкін емес. Ол үшін білім алушыларға, алдымен, дыбыстау мүшелерін таныту, олардың сөзді сауатты айтудағы рөлін білгізу шарт. Өйтпеген жағдайда тіл дыбыстарын жіктеуге негіз болатын амалдарды саналы түсінбейтінін, қазақ тілінің үндестік заңының жүзеге асу «әдісіне» де мән бермейтінін күнделікті өмірде көріп жүрміз. Сол себепті Алматы қаласындағы №159 мектептің 5-сынып оқушыларымен эксперимент жүргізілді. Экспериментке 78 оқушы қатысты. Эксперимент барысында тілді оқытудағы ең қарапайым, бірақ сөйлеуге үйретудегі аса маңызды тіл дыбыстары туралы материалдардың меңгертілу жүйесі «мәніс білім» тұрғысынан мынадай тізбекпен жүргізілді:

- тіл дыбыстары мен физикалық дыбыстардың жасалуындағы айырмашылықты танытуға **мән** берілді (бірінің қатты денелердің соқтығысуынан, екіншісінің адамның дыбыстау мүшелерінің қатысуынан жасалатыны тәжірибе арқылы түсіндіріледі);

- дыбыстау мүшелерінің атауымен, орналасу ретімен таныстырып, әрқайсысының артикуляциялық қызметін анықтауға **мән** берілді (өкпе, кеңірдек, тамақ қуысындағы көмекей, тілшік, дауыс шымылдығы; ауыз қуысындағы жақ, тіс, тіл, таңдай, ерін; мұрын қуысындағы кеңсірік, желбезек);

- тіл дыбыстарының дауысты, дауыссыз болып жіктелуіндегі дыбыстау мүшелері қызметінің ерекшелігін дәйектеуге **мән** берілді;

- дауысты дыбыстардың ішкі жіктелісіндегі дыбыстау мүшелерінің қатысымын танытуға **мән** берілді (дауысты дыбыстарды ажыратудағы тілдің, жақтың, еріннің дыбыс жасалымға ықпалы; дауыссыздарды жіктеуде үн мен салдырдың арақытынасының әсері);

- қазақ тілінің Үндестік заңы терминінің мағынасын ашуға, оның сөйлеудегі функционалдық қызметін түсіндіруге **мән** берілді. Сонымен қатар тапсырманы орындау критерийлері оқушыларға алдын-ала ұсынылды. Себебі критерий мен білімді ашық бағалау бір-бірімен тығыз байланысты. Заманауи талап бойынша *«білімді бағалаудың мақсаты – білім алушының нені игергенін тексеру ғана емес, оқу үлгерімін жақсартуға, білім сапасын көтеруге қызмет ету»* (Andersson, 2017: 113)[10]. Өйткені дұрыс ұйымдастырылған бағалау, ең алдымен, «оқушы үшін өзін-өзі дамытуға, өз әрекетін тиімді жүргізуге үйренуге бағыт беретін құралға айналуы шарт. Ал, мұғалім үшін бағалау жүйесі білім берудің тиімді жолдарын табуға қызмет етуі тиіс» (Shepard, 2006: 623)[11]. Сондықтан мектеп қабырғасынан бастап білім алушыларға тілді функционалдық тұрғыдан меңгерту мен оны бағалау «тірі білім» теориясы бойынша әр тақырып аясында «мәніс білімге» (тақырыптағы негізгі ұғымдарды саналы түйсінуге) және сол түйсінген дүниесін «әдіс білім» арқылы жеткізе алуына бағдарланып отыруы – басты шарт.

Қазақ тілін жаңаша оқытудың заманауи бағытының бірі Ақымет Байтұрсынұлы жүйелеген тіл салаларының тізбегін сақтай отырып, оны *оқытудың әдістемелік жолдарын* заманауи терминдермен сәйкестікте жетілдіру болып белгіленді. Тілді меңгерту үдерісін жетілдіруге негіз болатын Ақыметтің идеялары Абай негіздеген философиялық ілімдермен үндестікте ашыла түседі. Абайдың білім-ғылымды көбейтудің қаруы ретінде ұсынатын мұлахаза қылу, мұхафаза қылу амалдары тұлға қалыптастыруға бағытталған *оқу әрекетін* тиімді ұйымдастырудың негізгі тетіктері болып саналады. Өйткені бұл тапсырмалар ақпаратты жалаң баяндаумен шектелмейді, білім алушының *қатысымдық құзіреттілігін* қалыптастыруға қажетті креативтілік, шығармашылық қабілеттерін дамытуға ұластырды. Білім алушының креативті ойлауы оның алдында тұрған мәселенің нақты шешімін іздеуге икемділігі мен ізденімпаздығына тікелей байланысты. С.Л. Буковскийдің пайымдауынша, «креативті ойлаусыз коммуникативтік құзырет-



тілік қалыптасуы мүмкін емес. Қатысымдық құзыреттілік иесі болу үшін *лексикалық бірліктер мен грамматикалық құрылымдарды* ғана біліп қою жеткіліксіз, өзінің тілдік білімін шеберлікпен пайдалана білу қажет. Бұл дағдылар тек креативті ойлауды, шығармашылық ойлау қабілетін дамытқан кезде ғана қалыптасады» (Буковский, 2016: 137) [12]. Креативті ойлау арқылы тілдік қатынасты дамыту оқушылардың өзін қоршаған ортаға қатынасы – адам мен әлемнің біртұтастығын мойындайтын идеясы – рефлексиялық көзқарас» үштігі аясында жүзеге асады. Бұлар «мәселелердің ішінен ең маңызды проблеманы ажырата алу», «сол қойылған проблеманы шешу мақсатына сай келетін идеяларға құрылған тапсырмаларды іріктеу», «оқушылардың жеке пікірі мен көзқарасын сауаты айтуға, жазуға, қорғай білуге үйрету» жүйесіне сақтап жүргізілгенде тиімді болмақ (Бөгенбаева, 2023: 21) [13]. Сондықтан оқу процесінде білім алушылардың *дербес* жұмыстарды ғана емес, *жұптық, топтық* тапсырмаларды орындауға төсеуіне мән берілді.

«4К» моделіне сәйкес «Командада жұмыс жасау» дағдысын қалыптастырудың артықшылықтарына сүйенетін заманауи білім беру кеңістігіндегі *трендтер* Абай көрсеткен «мұлахазамен» толық сәйкес келеді. Өйткені қазіргі «заман талабына сай білім берудің ерекшелігі шығармашылық қабілеті бар адамдардың жаңа генерациясынан, дамыған дүниетанымдық мәдениетінен, этикалық жауапкершілікті сезінуінен танылады және ол ұшқыр ойлы ұрпақты қалыптастыру міндетінен туындайды» (Абдуллина, 2009: 8) [14]. Сондықтан оқу үдерісінде интерактивті әдістерді қолдануға басымдылық берілуі «әдіс білімнің» талабымен ұштасады. Хакімнің пайымдауынша, мұлахаза тек ой алмасудың құралы, әлеуметтенудің жолы ғана емес, ол – үнемі жаңартылып, жаңғыртылып отыруы тиіс ақыл қуатының көзі, адам баласының ой-тұжырымын, ғылым-білімін жетілдірудің тетігі. Мұлахаза дұрыс дамытылса, мұхафаза, яғни алған білімді ойға орнықтыру, санаға сіңіру, жүрекке бекіту, ақылға тоқу да өз деңгейінде жүзеге аспақ. Білім алушылардың осындай «пікірлесе отырып білім алуы, жұмысты өзара бірлесіп атқаруы олардың өзін-өзі объективті бағалап үйренуіне де оң ықпал етеді. «Қалыптастырушы бағалауды дұрыс ұйымдастыру арқылы мұғалім шәкірттің әр ақпаратты дұрыс саралай алуына бағдар береді. Нәтижесінде кері байланыстың сапасын арттырып, білім алушының оқу әрекетін дамытады»

(Black, 2010: 83) [15]. Сондықтан да жоғары сыныптарда тілдік білімді тәрбиелік тұрғыдан меңгерту оқу мәтіндерімен жұмыста кең өріс алды.

*Оқу мәтіндерімен жүргізілетін жұмыстарды* ұйымдастырудың басты мақсаты – білім алушыны ойландыру, сол ойын сөйлеу типтерінің түрлері бойынша құбылтып жеткізу үшін *мәтінді «өңдеуге» үйрету*. Сонымен қатар, ақпараттың негізінде баяндау, сипаттау, пайымдау мәтіндерін құрату көзделді. Бұл білім алушының әлеуметтік-коммуникативтік дағдыларын қалыптастырады. Олар тілдік/вербальді және тілдік емес/вербальді емес тілдік қатынас барысында жүзеге асырылып, «баяншының сөйлеу кезіндегі ішкі толғанысын сезіну, сөйлесу тәртібін, грамматикасын сақтау, өз пікірін жеткізе білу және т.б. дағдылардың дамуын қамтамасыз ететініне» мән беріліп отырды (Максимова, 2012: 135) [16].

*Кешенді тапсырманы* орындату барысында экспериментке қатысқан №159 мектептің 8-сыныбындағы 69 оқушыға қазақ педагогикасында ұлттық мектептің моделін ұсынған жаңашыл ұстаз, көрнекті ғалым Алма Қыраубаеваның еңбегінен үзінді ұсынылды. Бұл үзіндінің қысқаша мазмұны мынадай: Индиядағы Ауробиндо дейтін ауылдың өмір салты туралы айтылады. Ол ауылға дүниенің түпкір-түпкірінен адамшылық іздегендер үздіксіз келіп жатады. Олар – өмірдің мәнін ақшамен өлшейтін ортадан безінгендер. Олар Ауробиндо ауылына мүше болу үшін хат жазып, ұзақ уақыт кезекке тұрады. Егер қабылданса, алғашқы үш ай бойы сынақтан өтеді. Тек соған шыдағандар бір жылға қалуға мүмкіндік алады. Кейбір романтиктердің ішінде қатал талапқа шыдай алмай, қайтып кетеді екен. Себебі Ауробиндода өмір ауыр: жер жыртасың, дән себесің. Оны тек адал еңбекпен, өз қолыңмен жасауың керек. Біреуді біреу қорлауға, алдауға тыйым салынған. Еңбексіз ештеңеге қол жетпейді. Ауробиндо тіршілігі «Адамдық аралына» кетумен тең...

Автор «Сенім» мектебі де білім беру жүйесіндегі әміршілдіктен ығыр болған жандардың Ауробиндосына айналғанын айтады. Мектеп басшылығы бала үшін де, мұғалім үшін де жанға жайлы орта жасамақ болыпты. Осы идеяны негіздеген бағдарлама авторының «Мектебіміздің 3 жылдық өмірін өз ғұмырымның ең бір мағыналы күндеріне балаймын... Қош, Ауробиндо! Мүмкін, бір кезде күнкөріс кіріне көкірек толып кетсе, айналып, саяна келермін», -деген сөзі көп жайдан хабар береді (Қыраубаева, 2020:194). [17].

Мәтін бойынша жүргізілетін *шығармашылық тапсырмалар* 3 кезеңге бөлініп орындалды.

1-кезеңде орындалатын үй жұмысының реті:

- мәтінді оқып, тақырып қойыңыздар, неге сол тақырыпты таңдағандарыңызды дәйектеніздер;

- «Ауробиндо ауылының ережелерін» жазыңыздар;

- автордың өз мектебін «Ауробиндо» деп атауының мәнісін болжап жазыңыздар, жазбаңыз бойынша ойларыңызды қысқа да нұсқа етіп айтыңыздар.

2-кезеңде орындалатын аудиториялық тапсырмалар топқа бөлініп жүргізілді:

*1-топқа берілген тапсырма:* мәтін мазмұнына сүйеніп, Ауробиндоны іздеп келген кейіпкердің атынан баяндау мәтінін жазыңыздар (150-170 сөз);

*2-топқа берілген тапсырма:* мәтін мазмұнына сүйеніп, «Ауробиндо» ауылын және ондағы тұрғындарды сипаттап жазыңыздар (120-150 сөз);

*3-топқа берілген тапсырма:* мәтін мазмұнына сүйеніп, «Алма апайдың Ауробиндосы» тақырыбында пайымдау мәтінін жазыңыздар (110-120 сөз).

Бұл тапсырмаларды орындатуда *топтық жұмыс оқыту формасы* түрінде қолданылды. Себебі білім алушыларға сөйлеу типінің үш түрі бойынша жұмыстарды бірден орындату уақыт жағынан тиімді болмайды. Сондықтан тапсырма әрқилы берілді. Топта орындаған тапсырмаларды бағалауға барлық қатысушылар жұмылдырылды.

Білім алушылар берілген тақырыпқа қатысты қосымша әдебиеттермен жұмыс жүргізгеннен кейін ғана ойталқы өткізілді. Себебі аяқ астынан, дайындықсыз жүргізілетін полилогтік тапсырмалардың білім алушыға пайдасы жоқ. Ұлттық құндылықтарға қатысты және әлеуметтік өзге де өткір мәселелерді талқылауда, қоғамдағы тілмен байланысты көкейкесті проблемаларды талдауда *ойкөкпар*, *«дөңгелек үстел»*, *ойбөліс*, *ойталқы*, *пікірсайыс* түрлері ұйымдасырылып отыруы тиімді деп саналады. Оның нәтижелі болуы үшін *ақпараттық-коммуникативтік технологиялар* көмегімен білім қорын жинауға төселуі қажет. М. Вруант «оқыту технологияларының жиырма бірінші ғасырдағы білім беру мен әлеуметтік құрылымдардың байланысы арқылы шынайы

білімді меңгертуге беретін мүмкіндіктерінің мол екенін, әсіресе, жоғары оқу орындарында оқу ортасын ілгерілетуге кең жол ашатынын» атап көрсетеді (Вруант, 2017)[18]. Сол себепті келесі сабақта «Жаңа мектептің моделі қандай болуы қажет?» тақырыбында *ойталқы* өткізілді. Ең басты шарт – осындай пікірлесім түріндегі жұмыстардың біркүндік шара ретінде я болмаса сабақтың формасы түрінде ғана өткізілмей, оның нәтижелерін білім алушының өмірлік дағдыларына ұластыруға көңіл бөлінуі. Өйткені бұл тапсырмалар бойынша білім алушылар:

ақпарат көздерінен өзара бірлесіп білімді өздігінен меңгеруге төселді;

саналы түрде сапалы білім жинақтауға мүмкіндік алды.

### Нәтижелер мен талқылау

Қолданыста жүрген жаңартылған оқу бағдарламасының басты кемшілігі тілдік білім беруде «грамматиканы мансұқтап», құрғақ сөзге басымдық беруінен анық байқалып отыр. Әлбетте, мұндай жағдайда оқыту жүйесі «жаттанды, өлі білім» деңгейінде қала беретіні сөзсіз. Себебі онда «тілді оқыту үдерісіндегі теорияның күші мен ісі» бірлікте қамтылмаған. Оған жоғарыда көрсетілгендей, экспериментке қатысқан 5-сынып оқушыларының қол жеткізілген нәтижелері дәлел болды. Эксперимент тобындағы тіл дыбыстарын «тірі білім» теориясына сай меңгерген 78 білім алушы:

- сөзді дұрыс дыбыстаудың мәнісін *түйсінді*;

- орфоэпиялық норма мен орфографиялық норманы сақтаудың мәнісін *түсінді*;

- қазақ тілінің әуезділігі мен сөз сазын сақтаудың маңызын *ұғынды*;

- теориялық білімді практикалық тұрғыдан орынды қолдану қажеттігін *сезінді*.

Осы түйсіну, түсіну, ұғыну, сезіну арқылы «мәніс білім» мен «әдіс білімнің» өзара бірлікте меңгерілуіне қол жеткізілді (№1 кесте).

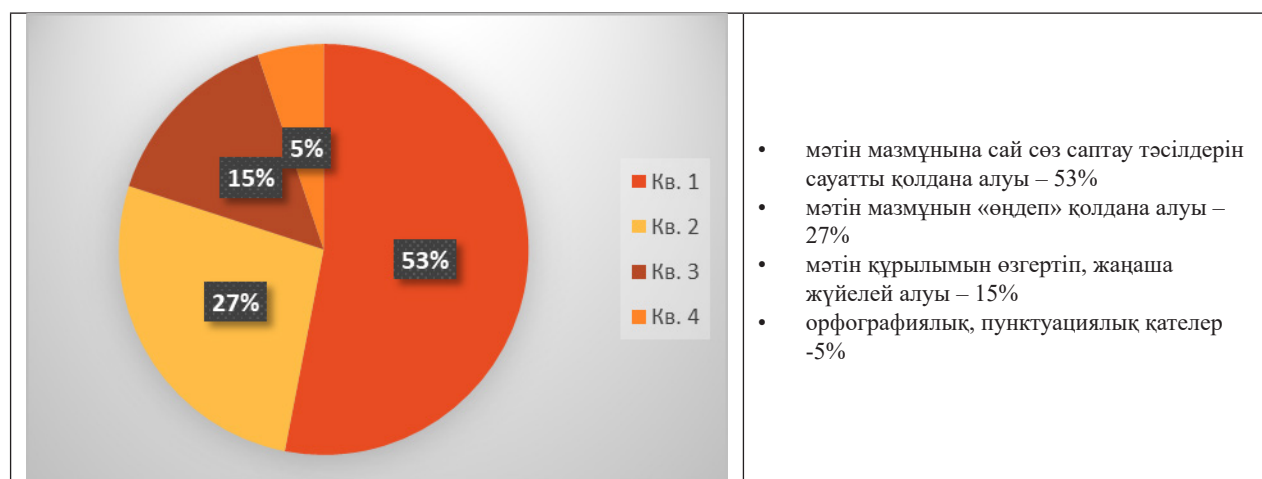
Бұл, өз кезегінде, оқушы бойында тілге деген саналы қатынастың қалыптасуына, өз тілінің ерекшелігін тануына ықпал етті. Бұл білімді бағалауда талап пен нәтиженің үйлесуіне де жол ашты. Өйткені білім сапасын арттыруда оқушыға білімді үйретудің амал-тәсілдерін дұрыс таңдау қандай маңызды болса, оны бағалау да сондай мәнді екенін көрсетті.

**1-кесте-** «Мәніс білім» қағидасына сай тіл дыбыстарын меңгерудің нәтижелері

№	Білім нәтижелері	Экспериментке дейін	Эксперименттен кейін
1	тіл дыбыстарының жасалым жолын <i>түсінуі</i>	15 %	80 %
2	сөзді дұрыс дыбыстаудың мәнісін <i>түйсінуі</i>	35 %	78 %
3	орфоэпиялық норма мен орфографиялық норманы тең сақтаудың мәнісін <i>сезінуі</i> ;	38 %	83 %
4	қазақ тілінің әуезділігі мен сөз сазын сақтаудың маңызын <i>ұғынуы</i>	27 %	79 %
5	теориялық білімді практикалық тұрғыдан орынды <i>қолдануы</i>	42 %	85 %

Эксперимент барысында жеткіншек жастағы 8-сынып оқушыларының жас және психологиялық ерекшеліктеріне сай *баяндау, сипаттау, пайымдау* мәтіндерін *бағалаудың критерийлері* алдын-ала ұсынылуы да білім сапасына дұрыс әсер ететіні анықталды. Критерийдің берілуі әр топтың өз жұмысын тиімді әрі сауатты орындауына оң ықпал етті. Оқушылар сөз саптау тәсілдерін сауатты қолданып, тапсырма шартына орай мә-

тінді «өңдеп» құрауға үйренді. Жазба жұмысында оқушылардың тілдік сауаттылығының артқаны байқалды. Дегенмен, мәтін құрылымын өзгертуге әлі де төселдіру қажеттігі көрінді (1-сурет). Эксперимент нәтижелеріне жасалған талдаулар оқыту үдерісінде қай жұмысты болсын бағалау критерийлерінің нақтылығы тапсырманың пайдалы болуына және оны бағалау әдісінің ашық қолданылуына да қолайлы екенін көрсетті.



**1-сурет** – Топтық жұмыс тапсырмаларының білім нәтижелеріне әсері

Осылайша, эксперимент барысында қол жеткізілген нәтижелер қазақ тілін оқыту үдерісінде Ақымет Байтұрсынұлының «Тірі білім» теориясын жүзеге асыру үшін, «Баулу мектебі» үлгісінде оқу үдерісін шеберлікпен ұйымдастыру үшін оны Ұлы Дала даналарының ілімдерімен сабақтастықта дамытудың білім сапасына ерекше жағымды ықпал ететінін дәлелдеді. А.Байтұрсынұлы «Баулу мектеп» мақаласында тіршілікке «пайдалы білімді» субъект тәжірибе арқылы меңгеру үшін өзі әрекет етуі керектігін

талдау мақсатында білімалушыны бұл әрекетке қалай баулу керектігін салыстырмалы түрде дәйектеген болатын. Ғылым-білімге баулу үдерісінде әрбір теориялық материалдың күші мен ісін бөлектеп (схластика), күшін көкке шығарудың тиімсіздігі салдарынан мәселенің практикалық жағы ескерусіз қалдырылып, табиғаттың жанынан айырылатынын, сөйтіп, өлікке айналдырылатынын атап көрсеткен еді. «Үйретудің бұл түрі «жалаң оқыту» сияқты өлі түрге айналды», – деп түйіндеді (Байтұрсынұлы, 2013б: 16).

Эксперимент барысында ғалымның бұл пікірі отандық білім беру жүйесінде өріс алып отырған үлкен кемшілік ретіндегі таптаурындылықтың себебін ашуға және сол кемшіліктен құтылудың амал-тәсілдерін анықтауға жол ашты.

Әбіш Кекілбаев Ақымет Байтұрсынұлының орасан зор еңбегін парықтай отырып, ғалымның даналығы «өзіне дейінгілердің көздеріне ілікпеген соны көкжиектерге көз жеткізе білгендігінде, көргендігінде» екендігін қадап айтады (Кекілбаев, 2013: 155) [19]. Әлбетте, ана тілін оқытудың әдістемелік жүйесін жетілдіруде әлемнің озық тәжірибелерін ескерген абзал. Бірақ бұл саланы жетілдірудің әдіснамалық негіздерін анықтауда ұлттық ғылым кеңістігіндегі рухани қорды жаңғырту қажеттігі айқындалып отыр.

### Қорытынды

Қорыта айтқанда, дамудың өзгермейтін заңы сол: ұлы ойшылдардың өмір сүрген дәуірлері мен өскен, қалыптасқан әлеуметтік ортасы бөлек болғанымен, олардың адамзат игілігін арттыру жолындағы тұжырымдары белгілі бір нүктелерде үнемі қиысып, бірін-бірі толықтырып, тереңдетіп отырады. Олай болса, білім мен тәрбиенің бірлігіне негізделген «тірі білімді» бала санасына сіңіруде әл-Фараби пайымдағандай, білім беру процесін «бақыт, қуаныш және ләззат сезімдерін сезіндіру үшін сұлу да әсем және аса көркем дүниелерді барынша айқын және кемел дүние ретінде танып-білу әрекетіне айналдыру шарт. Сонда ғана оқушы бойында терең дү-

ниетаным қалыптасып, оның толық болмысына сіңеді» (Әл-Фараби, 2005). Өйткені әлемдегі ең сұлу да, ең әсем де, аса көркем де, ең алдымен, әр халықтың өз ана тілі екені сөзсіз. Ендеше, жас толқынға сол сұлу дүниенің әрбір тетігін білгізу, оны тереңнен тануға, түйсінуге, сезінуге құштарландыру, сөйтіп, болмысына берік сіңіру – басты меже. Сондықтан да үздіксіз білім беру жүйесінде қазақ тілін оқыту бағыттарын түбірімен қайта түзу, ондағы білім мазмұнын сауатты құру, оқытуды инновациялық талаптарға сай ұйымдастыру өзекті мәселеге айналды. Бұл, өз кезегінде білім мен тәрбиені біртұтастықта берудің тұғырнамалық негіздерін айқындайтын сара жолды іздестіруді талап етіп отыр. Жылдар бойы жасалған іргелі ізденістер осы мақсаттағы айқын жолдың сүрлеуі Ұлы Дала данышпандарының еңбектерінде екенін пайымдатты, оларды қайта парықтап, ғылыми негіздеуге мүдделі етті. Сондықтан қазіргі мемлекеттік стратегияға сай қазақ тілін жас ұрпаққа меңгертудің басым бағыттарын айқындауда ұлы тұлғалар негіздеген тұжырымды ой үндесімін басшылыққа алу перзенттік парыз, кәсіби міндет, замана иыққа артқан талап деп қабылдадық.

### Алғыс сөз

*Мақала Қазақстан Республикасы Ғылым және Жоғары Білім министрлігінің ғылыми және (немесе) ғылыми-техникалық жобалар бойынша гранттық қаржыландыруы негізінде (Грант АР19676778) жазылды.*

### Әдебиеттер

1. Отырар. Энциклопедия. – Алматы: «Арыс», 2005. – 449 с.
2. Әл-Фараби. Әлеуметтік-этикалық трактаттар. – Алматы: Ғылым, 1994. – 448 с.
3. Құсайынов А.К., Булатбаева А.А. Білім беру саясаты: салыстырмалы талдау. – Алматы: «ROND & A» баспасы, 2009. – 116 с.
4. Абай (Ибраһим) Құнанбаев. Шығармаларының екі томдық толық жинағы. II том. – Алматы: Қазақ ССР-нің «Ғылым» баспасы, 1977.
5. Байтұрсынұлы А. Алты томдық шығармалар жинағы. Тіл – құрал (қазақ тілі мен оқу-ағартуға қатысты еңбектері). – Алматы: «Ел-шежіре», 2013. Т. III: – 384 б.
6. Темирғалинова А. Университеттің полиэтникалық білім беру ортасында болашақ мұғалімдердің коммуникативтік-этнопедагогикалық құзыреттілігін қалыптастыру // Әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университетінің Хабаршысы. Педагогикалық ғылымдар сериясы. – 2022. – Т. 72. – №. 3. – Б. 53-61.
7. Баулу мектебі // А. Байтұрсынұлының алты томдық жинағы. Мақалалар, хаттар, А. Байтұрсынұлы туралы құжаттар мен материалдар. – Алматы: «Ел-шежіре», 2013. – Т. VI: – 384 б.
8. Негізгі орта білім беру деңгейінің 5-9-сыныптарына және Бейіндік білім беру деңгейінің 10-11 сыныптарына арналған «Қазақ тілі» пәнінен жаңартылған мазмұндағы үлгілік оқу бағдарламалары (оқыту қазақ тілінде). – Астана, 2017.
9. Оразбаева Ф. Тілдік қатынас. Бес томдық шығармалар жинағы. 2-том. – Алматы, 2019. – 460 с.
10. Andersson, C., & Palm, T. Characteristics of improved formative assessment practice // Education Inquiry. – 2017. – 8(2), 104–122.

11. Shepard, L. A. Classroom assessment // In R. L. Brennan (Ed.), Educational measurement. Westport, CT: Praeger. 2006. – P. 623– 646.
12. Буковский С.Л. Метод и технологии креативного обучения иностранным языкам в неязыковом вузе // Преподаватель XXI век. – №3. – 2016. – С.136-144.
13. Бөгенбаева Ә. Креативті ойлау арқылы тілдік қатынасты дамытудың ғылыми-әдістемелік негіздері (10-11-сынып). – Философия докторы (phd) дәрежесін алу үшін дайындалған диссертация. Абай атындағы ҚазҰПУ, 2023. – 173 б.
14. Абдуллина. Г. Интерактивті оқыту – таным белсенділігінің қазіргі бағыты. Ұлт тағылымы. – Алматы, 2009. – 165 б.
15. Black P., Wiliam D. Inside the black box: Raising standards through classroom assessment. – Granada Learning, 1998.
16. Максимова, А. А. Основы педагогической коммуникации: учебно-методическое пособие / А. А. Максимова. – Орск: Издательство Орского гуманитарно-технологического института (филиала) ОГУ, 2012. – 170 с.
17. Қыраубаева А. Ұстаз жазбалары // Пәнді оқытудағы заманауи ізденістер: технология және жаңашылдық – Алматы: Қазақ университеті, 2020. – 260 б.
18. Bryant M. The Development of the Massive Open Online Course Virtual Learning Environment Scale (MVLE) and Model to Measure Satisfaction of MOOC Online Learning Courses in Higher Education: A Mixed Methods Study. Dissertation for the Degree Doctor of Education. University of Louisiana at Lafayette.
19. Кекілбаев Ә. Ұстаз ұлағаты // А. Байтұрсынұлының алты томдық жинағы. Мақалалар, хаттар, А. Байтұрсынұлы туралы құжаттар мен материалдар. – Алматы: «Ел-шежіре», 2013. – Т. VI: – 384 с. – 150-172 б.

### References

- Abay (Ibrahim) Qunanbaev. (1977). Shyğarmalarynyń eki tomdyq tolygy jinaǵı. II tom[Collected works in two volumes]. Almaty: Qazaq SSR-niń “Gılim” baspasy. (in Kazakh)
- Abdullina, G. (2009). Interactive oqıtu – tanım belsendılıǵınıń qazirgi bagyıtı[Interactive teaching – the current stage of effectiveness. National education]. Ult taıylymy. Almaty. (in Kazakh)
- Al-Farabi. (1994). Aleumettik-etikalıq traktattar[Social-ethical treatises]. Almaty: Gılim. (in Kazakh)
- Andersson, C., & Palm, T. (2017). Characteristics of improved formative assessment practice. Education Inquiry, 8(2), 104–122.
- Baitursynuly, A. (2013). Alty tomdyq shyǵarmalar jinaǵı. Til – qural (qazaq tili men oqu-aǵartıua qatysty enbektei)[ Collected works in six volumes. Language – tool (contributions related to Kazakh language and education)]. Almaty: “El-shezire”, T. III. (in Kazakh)
- Baulu mektebi. (2013). In A. Baitursynulynyń alty tomdyq zınaıy: Maqalalar, hattar, A. Baitursynuly turaly qujattar men materialdar[A. Baitursynuly’s collected works in six volumes. Articles, letters, documents and materials about A. Baitursynuly] (Vol. VI, pp. 384). Almaty: “El-shezire”.(in Kazakh)
- Black, P., & Wiliam, D. (1998). Inside the black box: Raising standards through classroom assessment. Granada Learning.
- Bögenbaeva, Ä. (2023). Kreativti oilaw arqılı tılık qatınasty damytudyn aılymy-ädistemelik neızderi (10-11-synyp). Filosofiya doktori (PhD) deregesin alu usın daındaldan dissertacia. Abay atındaı QazUPU, 173 b.[ Scientific and methodological foundations of linguistic interaction development through creative thinking (grades 10-11)] (in Kazakh)
- Bryant, M. The Development of the Massive Open Online Course Virtual Learning Environment Scale (MVLE) and Model to Measure Satisfaction of MOOC Online Learning Courses in Higher Education: A Mixed Methods Study. (Dissertation for the Degree Doctor of Education). University of Louisiana at Lafayette.
- Bukovskiy, S.L. (2016). Metod i tekhnologii kreativnogo obucheniya inostrannym yazykam v neyazykovom vuze. Prepodavatel XXI vek[Method and technologies of creative teaching of foreign languages in a non-language university], №3, 136-144. (in Russian)
- Kekilbaev, Ä. (2013). Ustaz ulaıatı. In A. Baitursynulynyń alty tomdyq zınaıy: Maqalalar, hattar, A. Baitursynuly turaly qujattar men materialdar[Teacher’s heritage // A. Baitursynuly’s collected works in six volumes. Articles, letters, documents, and materials about A. Baitursynuly.] (Vol. VI, pp. 150-172). Almaty: “El-shezire”.(in Kazakh)
- Maksimova, A.A. (2012). Osnovy pedagogicheskoy kommunikacii: uchebno-metodicheskoe posobie. Orsk: Izdatelstvo Orskogo gumanitarno-tekhnologicheskogo instituta (filiyala) OGU.[ Basics of pedagogical communication: educational-methodical guide] (in Russian)
- Negizgi orta bilim beru deńgeimın 5-9-synypına jöne Beyındık bilim beru deńgeimın 10-11 synypтарына арналған “Qazaq tili” pаninen jаnааrtıylаn mаzmunıdаlyq ılgılık оqu bаgdаrlаmаlаry (оqıtu qаzаq tіlіnde). (2017). Astana.[ Content of educational programs for grades 5-9 and grades 10-11 of the basic and secondary education in the subject “Kazakh language” revised for teaching in Kazakh] (in Kazakh)
- Orazbayeva, F. (2019). Tılık qatınas. Bes tomdyq shyǵarmalar jınaıy, 2-tomı. [Linguistic interaction. Collected works in five volumes]Almaty. (in Kazakh)
- Otırar. (2005). Enciklopediya[Encyclopedia]. Almaty: “Arys”.(in Kazakh)
- Qusayynov, A.K., & Bulatbaeva, A.A. (2009). Bilim beru sayasy: salıstıymaly taldaw[Education policy: comparative study]. Almaty: “ROND & A” baspasy. (in Kazakh)
- Qyraubaeva, A. (2020). Ustaz jazbalary. In Pändi oqıtudaıy zamanawı izdenister: Tekhnologıa jаne jańaşılıq[Teacher’s journals // Modern publications in teaching: technology and innovation]. Almaty: Qazaq universiteti. (in Kazakh)
- Shepard, L.A. (2006). Classroom assessment. In R.L. Brennan (Ed.), Educational measurement. Westport, CT: Praeger.

Temirgalinova, A. (2022). Universitetin polietnikalıq bilim beru ortasynda bolaşaq muәaldernin kommunikativ-etnopedagogikalıq qyzyrettiligimı qalyptastyru [Formation of future teachers' communicative-ethnopedagogical competence in a polyethnic educational environment of the university]. Journal of Educational Sciences, 72(3), 53-61. (in Kazakh)

**Авторлар туралы мәлімет:**

Дәулетбекова Жанат Тұрарбековна – Қазақстан-Британ техникалық университетінің профессоры, педагогика ғылымдарының докторы (Алматы қ., Қазақстан, эл.пошта: zh.dauletbekova@mail.ru)

Рай Қайрат Мағауұлы – Қазақстан-Британ техникалық университетінің жетекші ғылыми қызметкері, филология ғылымдарының кандидаты (Алматы қ., Қазақстан, эл.пошта: rayevkairat@mail.ru)

Алдашева Камар Сағынғалиевна – Түркітану және тіл теориясы кафедрасының аға оқытушысы, PhD, әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университеті (Алматы қ., Қазақстан, эл.пошта: kama\_kz89@mail.ru)

Набидуллин Айболат Сарсенбаевич – PhD докторант, Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, (Алматы қ., Қазақстан, эл.пошта: aibosha@mail.ru)

**Сведения об авторах:**

Даулетбекова Жанат Турарбековна – доктор педагогических наук, профессор Казахстанско-Британского технического университета (г. Алматы, Казахстан, эл. почта: zh.dauletbekova@mail.ru)

Рай Кайрат Мағауұлы – кандидат филологических наук, ведущий научный сотрудник Казахстанско-Британского технического университета, кандидат филологических наук, (г. Алматы, Казахстан, эл. почта: rayevkairat@mail.ru)

Алдашева Камар Сағынғалиевна – PhD, старший преподаватель кафедры тюркологии и теории языка, Казахский национальный университет имени аль-Фараби (г. Алматы, Казахстан, эл. почта: kama\_kz89@mail.ru)

Набидуллин Айболат Сарсенбаевич – PhD докторант Казахского национального педагогического университета имени Абая (г. Алматы, Казахстан, эл. почта: aibosha@mail.ru)

**Information about authors:**

Dauletbekova Zhanat Turarbekovna – professor, doctor of Pedagogical Sciences Kazakh-British Technical University (Almaty, Kazakhstan, e-mail: zh.dauletbekova@mail.ru)

Ray Kairat Magauuly – leading researcher, candidate of philology Kazakh-British Technical University (Almaty, Kazakhstan, e-mail: rayevkairat@mail.ru)

Aldasheva Kamar Sagingaliyevna – senior teacher of the Department of Turkology and language theory, PhD Al-Farabi Kazakh National University (Almaty, Kazakhstan, e-mail: kama\_kz89@mail.ru)

Nabidullin Aibolat Sarsenbayevich – PhD student, Abai Kazakh National Pedagogical University (Almaty, Kazakhstan, e-mail: aibosha@mail.ru)

Келін түсті: 15.04.2024

Қабылданды: 01.06.2024

Л.С. Канаева\* , В.Д. Нарожная , А.К. Дилдабекова 

Южно-Казахстанский педагогический университет имени У. Жанибекова, Казахстан, г. Шымкент

\*e-mail: Kanayeva\_80@mail.ru

## НЕВЕРБАЛЬНОЕ ОБЩЕНИЕ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ НА ЯЗЫКОВЫХ ЗАНЯТИЯХ В ВУЗЕ

Современная система образования Казахстана предполагает подготовку конкурентоспособного полилингвального выпускника, готового к реализации коммуникативной деятельности на казахском, русском или английском языке на бытовом, социальном, профессиональном и межкультурном уровне общения. В статье рассматриваются функции невербальных средств общения в условиях поликультурных групп обучения в вузе, описывается их национально-культурная специфика и определяется роль несловесных знаков, несущих значительную информацию и интерпретирующих ментальность народа, его культуру, моральные и нравственные установки.

Сравнительно-сопоставительный анализ средств жестовой коммуникации русского, казахского и английского языков, отражающих внутренне-психологическое состояние коммуниканта или указывающих на его отношение к партнеру по общению, показывает, что в них находят яркое отражение жизненные установки народа, их мироощущения, связанные с хозяйственной и трудовой спецификой. Умение понимать и использовать средства невербальной коммуникации представителями других этносов способствует взаимопониманию и взаимоуважению, укреплению межличностных отношений.

Невербальные средства общения могут быть универсальными, когда отражают общеизвестные понятия и этические ценности разных культур, и уникальными, специфическими, если передают национальную самобытность, присущую отдельному этносу, характеризуют только его философское осмысление окружающего мира. В связи с этим в статье анализируются семантические особенности невербального общения сопоставляемых языков и определяется их значимость в учебном процессе с целью формирования у студентов на основе культурного кода таких ценностных ориентаций, как духовность, нравственность, патриотизм, интернационализм, уважение к старшим, толерантность, рассматриваются вопросы формирования коммуникативного поведения, являющегося таким же важным аспектом обучения, как чтение, письмо, говорение, понимание. В практической части исследования приняли участие 250 студентов Южно-Казахстанского педагогического университета имени У.Жанибекова.

**Ключевые слова:** невербальная семиотика, жестовая коммуникация, коммуникативное поведение, культурный код, национально-культурная специфика, картина мира.

L.S. Kanayeva\*, V.D. Narozhnaya, A.K. Dildabekova

U.Zhanibekov South Kazakhstan Pedagogical University, Kazakhstan, Shymkent

\*e-mail: Kanayeva\_80@mail.ru

### Non-verbal communication as a means of forming communicative competences in language classes at the university

The present educational structure of the Republic of Kazakhstan presupposes the training of a competitive polylingual graduate ready to realize communicative activity in Kazakh, Russian or English at the everyday, social, professional and intercultural level of communication. The article considers the functions of non-verbal means of communication in the conditions of multicultural groups in higher education institutions, describes their national and cultural specificity and defines the role of non-verbal signs that carry significant information and interpret the mentality of the people, their culture, moral and ethical attitudes.

The comparative analysis of means of gesture communication of Russian, Kazakh and English languages, reflecting the inner-psychological state of the communicant or indicating his attitude to the partner in communication, shows that they vividly reflect the historical experience of the people, ideas related to economic and labour activity, everyday life and culture of people. The ability to understand and use the means of nonverbal communication of representatives of other ethnic groups contributes to mutual understanding and mutual respect, strengthening interpersonal relations.

Non-verbal means of communication can be universal, when they reflect well-known concepts and ethical values of different cultures, and unique, specific, if they convey the national identity inherent in a particular ethnos, characterize only its philosophical understanding of the surrounding world. In this connection, the article analyses semantic features of nonverbal communication of the compared languages and determines their significance in the educational process in order to form in learners on the principles of the cultural code such value orientations as spirituality, morality, patriotism, internationalism, respect for elders, tolerance, and considers the formation of communicative behaviour, which is as important aspect of learning as reading, writing, speaking, understanding. The practical part of the study involved 250 students from U. Zhanibekov South Kazakhstan Pedagogical University.

**Keywords:** non-verbal semiotics, gesture communication, communicative behaviour, cultural code, national-cultural specificity, world picture.

Л.С. Канаева\*, В.Д. Нарожная, А.К.Дилдабекова

Ө. Жәнібеков атындағы Оңтүстік Қазақстан педагогикалық университеті, Қазақстан, Шымкент қ.

\*e-mail: Kanayeva\_80@mail.ru

### **Вербалды емес қарым-қатынас университеттегі тілдік сабақтарда коммуникативті құзыреттерді қалыптастыру құралы ретінде**

Қазақстан Республикасының қазіргі білім беру жүйесі қарым-қатынастың күнделікті, әлеуметтік, кәсіби және мәдениетаралық деңгейінде қазақ, орыс немесе ағылшын тілдерінде коммуникативті әрекетті жүзеге асыруға дайын, бәсекеге қабілетті көптілді түлек дайындауды көздейді. Мақалада университеттегі көпмәдениетті оқу топтары контекстінде вербалды емес коммуникация құралдарының функциялары қарастырылады, олардың ұлттық-мәдени ерекшеліктері сипатталады, маңызды ақпарат беретін және халықтың менталитетін, мәдениетін, моральдық-адамгершілік көзқарастарын түсіндіретін вербалды емес белгілердің рөлі анықталады.

Коммуниканттың ішкі-психологиялық жай-күйін көрсететін немесе оның қарым-қатынас серіктесіне деген көзқарасын көрсететін орыс, қазақ және ағылшын тілдеріндегі ым-ишара құралдарын салыстырмалы талдау оларда халықтың тарихи тәжірибесі, шаруашылық және еңбек қызметіне, адамдардың тұрмысы мен мәдениетіне байланысты ұғымдар айқын көрініс табатынын көрсетеді. Басқа этностар өкілдерінің вербалды емес қарым-қатынас құралдарын түсіну және пайдалану қабілеті өзара түсіністік пен өзара сыйластыққа, тұлғааралық қатынастарды нығайтуға ықпал етеді.

Вербалды емес қарым-қатынас құралдары әр түрлі мәдениеттердің жалпыға белгілі ұғымдары мен этикалық құндылықтарын бейнелегенде әмбебап бола алады, ал егер олар жеке этносқа тән ұлттық бірегейлікті жеткізсе, оның қоршаған әлемді философиялық тұрғыдан түсінуін ғана сипаттайды. Осыған байланысты мақалада салыстырылатын тілдердің вербалды емес қарым-қатынасының семантикалық ерекшеліктері талданады және олардың оқу үдерісіндегі маңыздылығы студенттерде руханият, адамгершілік, патриотизм, интернационализм, үлкендерге құрмет, толеранттылық сияқты құндылық бағдарларының мәдени коды негізінде қалыптастыру мақсатында анықталады, оқу, жазу, сөйлеу, түсіну сияқты оқытудың маңызды аспектісі болып табылатын коммуникативті мінез-құлықты қалыптастыру мәселелерін талқылайды. Зерттеудің тәжірибелік бөліміне Ө.Жәнібеков атындағы Оңтүстік Қазақстан педагогикалық университетінің 250 студенті қатысты.

**Түйін сөздер:** вербалды емес семиотика, ым-ишара қарым-қатынасы, коммуникативті мінез-құлық, мәдени код, ұлттық-мәдени ерекшеліктер, әлем бейнесі.

### **Введение**

Современная цивилизация характеризуется широким многообразием культур, находящихся в непрерывном взаимодействии, что имеет большое значение в общении на вербальном / невербальном уровне и требует рассмотрения широкого круга проблем, связанных с взаимоотношением языка и общества. Любая отдельно взятая культура имеет свою языковую и жестовую систему, с помощью которой ее представи-

тели общаются не только в рамках своей, родной культуры, но и за ее пределами.

Эта проблема становится особенно актуальной в условиях полилингвального образования в Республике Казахстан, предусматривающего комплекс обучения, при котором выпускники вузов должны овладеть профессиональным казахским, русским и английским языком. Немаловажным фактором при этом является привитие студентам таких моральных качеств, как любовь и бережное отношение к родному краю,



знание и уважение обычаев и традиций этносов, проживающих на территории республики, развитие толерантности в процессе коммуникации.

В приказе МОН РК «Об утверждении типовых учебных программ ... для организаций высшего и (или) послевузовского образования», указывается, что основной целью дисциплины «Русский язык» является формирование такой личности обучающегося, которая адекватна к осуществлению когнитивной и коммуникативной деятельности на русском языке во всех сферах общения. Цель дисциплины «Иностранный язык» направлена на «формирование межкультурно-коммуникативной компетенции студентов в процессе иноязычного образования на достаточном уровне (А2, общеевропейская компетенция) и уровне базовой достаточности (В1, общеевропейская компетенция)» (Об утверждении ТУП, 2018: 40) [1].

Воспитание у студентов общечеловеческого мировоззрения на языковых занятиях в вузе, развитие толерантного отношения к национальным культурам и языкам обеспечивается, как правило, не только на вербальном уровне, но в большей степени на невербальном, передающем 70–80% информации. Общеизвестно, что при помощи слова в потоке речи передаются фактические знания, которые не в полной мере отражают душевную гармонию человека. Внутреннее состояние коммуниканта, его эмоциональный настрой в большей степени, нежели словесное выражение, характеризуется средствами невербальной коммуникации, т.е. такими неязыковыми знаками / сигналами, которые имеют большую информационно-коммуникативную ценность. Основными средствами, которыми обладает язык тела, являются не только поза, движения (жесты), мимика, взгляд, пространственное поведение, тембр голоса, но и различные особенности реальной действительности: костюм и его элементы, орнамент, цвет и т.п. Как правило, результативность общения связана не только с тем, насколько понятна собеседнику вербальная коммуникация, но и в большей степени с умением адекватно интерпретировать невербальную информацию, передающуюся языком тела.

Изучение невербальных средств коммуникации имеет как теоретическое, так и практическое значение. Соотношение звукового и невербального типов общения обуславливается национально-культурной спецификой речевого поведения. Жесты – древнейшие универсальные сигналы, часто идущие из подсознания. Они по-

могают или мешают правильному восприятию информации, которая предназначена окружающим. Каждый из атрибутов тела выражает или передает определенное значение. Коммуникативное поведение, отражающее морально-этические установки народа, является компонентом национальной культуры, национального менталитета, национальной психологии. И.А. Стернин отмечает, что «национальная культура является отражением, воплощением национального менталитета» (Стернин, 2006: 55) [2]. В связи с этим предметом нашего исследования является рассмотрение жестовой коммуникации как специфического этнокультурного феномена, передающего национальную специфику в процессе межкультурного общения в группах с русским, казахским и английским языком обучения.

Исследование традиционно сложившихся моделей невербального поведения индивидов, их трансформации в условия полилингвизма, выявление общих и специфических черт невербального общения необходимо для успешного усвоения не только языка, но и культурных особенностей того этноса, на языке которого ведется диалог. Умение правильно использовать невербальные средства общения в различных речевых ситуациях способствует совершенствованию аналитических и творческих навыков студентов, расширению их коммуникативных компетенций, развитию толерантности общения. Следует учитывать и тот факт, что обучение коммуникативному поведению, являющемуся компонентом национальной культуры, необходимо осуществлять одновременно с усвоением языковых навыков при изучении неродного / иностранного языка.

Цель исследования – показать, что невербальные средства общения являются не только предметом изучения на языковых занятиях, но и эффективным методом обучения неродному языку. Культуроцентрический подход к изучению языков предполагает овладение произношением, словарным и грамматическим составом изучаемого языка, а также осмыслением культурных символов, гуманистических качеств, поведенческих привычек в контексте этого языка. Овладение неродным языком связано с изучением национальной культуры, в которой немаловажная роль отводится неязыковым средствам передачи значимой информации. Несловесному языку присущи определенные национальные черты, которые необходимо учитывать при общении на неродном языке в различных учебных

ситуациях. Неумение считывать информацию с жестов может создать значительные преграды для успешной коммуникации.

### Обзор литературы

В последние десятилетия интерес к невербальным способам общения заметно повысился, поскольку стало очевидным, что этот компонент социального поведения человека играет в жизни общества более важную роль, чем представлялось ранее. В связи с этим можно отметить рост научных публикаций в отечественной и зарубежной психолингвистике, посвященных разным аспектам невербального общения (Б.К. Момынова, С.Б. Бейсембаева, М.М. Муканов, Б.Х. Хасанулы, З.М. Нуржанова, М.П. Ешимов, К.Ш. Кажгалиева, Ж.К. Ибраева, А.Д. Сейсенова, А.С. Казмагамбетова, У.Е. Мусабекова; Г.Е. Крейдлин, М.С. Адрианов, И.Н. Горелов, М.А. Поваляева, Е.А. Петрова, Ю.А. Сорокин, Е.Ф. Тарасов и др.), а также появление значительного количества переводов зарубежных авторов, посвященных невербальной коммуникации (Алан и Барбара Пиз).

Проблемы межкультурной коммуникации, национальной-культурной специфики невербального общения всесторонне рассматриваются в последние годы не только в теоретическом аспекте. Культурологический подход в преподавании предполагает умение использовать в общении национально и регионально значимые лексемы, анализировать их и определять стилистическую функцию, использовать национальные и универсальные формы речевого этикета, формировать межкультурные компетенции, что также отражено в ряде значимых публикаций (Mikhailova, 2021: 272–287; Meirbek, 2022: 2646–2657) [3; 4].

### Материалы и методы исследования

Материалом исследования послужили данные анкетирования, проведенного среди студентов I курса филологического факультета Южно-Казахстанского государственного педагогического университета города Шымкент. В анкетировании приняли участие 250 обучающихся Образовательных программ 6В01701 – подготовка учителя казахского языка и литературы, 6В01704 – подготовка учителя казахского языка и литературы в школах с неказахским языком обучения, 6В01703 – подготовка учителя

иностранного языка: два иностранных языка, а также в группах I курса нефилологических специальностей, где дисциплина «Русский язык» является общеобразовательной.

С учетом специфики анализируемого материала, поставленной цели и заявленных задач нами были использованы различные методы лингвистического исследования. На всех этапах полевых исследований использовался метод наблюдения и фиксации частотности использования жестов реципиентами. Методом экспериментального анкетирования был получен корпус жестовых фразеологизмов, используемых в различных коммуникативных ситуациях на языковых занятиях. Описательно-семантическим методом был охарактеризован рабочий материал с целью объяснения причин несовпадений значений жестов у представителей разных лингвокультурных сообществ, сравнительно описательным методом определялись коррелирующие и специфические средства невербальной коммуникации в сопоставляемых культурах, а метод аналогии способствовал выявлению общекультурных, общечеловеческих форм невербалики, восходящих к архетипическим слоям языкового сознания человека. Обработка полученных данных осуществлялась с помощью статистических (квантитативных) методов, формирование и формулирование общих и частных выводов и результатов исследования осуществлено методом обобщения. Выбор вышеуказанных методов сделано, исходя из специфики исследуемого явления, доступных ресурсов и требуемой точности данных в анализе значений и функций жестов.

### Результаты и их обсуждение

Взаимодействие и взаимовлияние звукового и жестового способов общения характеризуются культурно-национальной спецификой поведения и имеют как теоретическое, так и практическое значение. Жесты – древнейшие универсальные сигналы, часто идущие из подсознания. Они помогают или мешают правильному восприятию информации, которая предназначена окружающим. Каждый из атрибутов тела выражает, дополняет и передает определенное значение, особенности невербального знакового поведения человека, являющегося предметом «комплексной науки – невербальной семиотики» (Крейдлин, 2014: 101) [5].

Коммуникативное поведение принято считать неотъемлемым компонентом национальной

культуры. В связи с этим, описание коммуникативного поведения участников диалога имеет лингводидактическую основу, так как формирование коммуникативных компетенций на языковых занятиях в вузе в рамках национальной культуры решает одну из важнейших культурно-педагогических задач, необходимых для воспитания полилингвальной и поликультурной личности.

Предприняв попытку описания невербальных форм общения в негомогенной лингвокультурной среде, мы выбрали метод направленного полевого эксперимента, с помощью которого выявляли особенности употребления жестов различных культур (русской, казахской и английской), встречающихся в коммуникативных ситуациях на языковых занятиях.

Проводя опрос, мы учитывали определенные требования к составлению анкеты: корректность и однозначность вопросов, прозрачность их структуры. Количество задаваемых вопросов не должно превышать разумных пределов и утомлять респондентов, так как это увеличивает формальность ответов и снижает их объективность, что, безусловно, отрицательно сказывается на достоверности полученных результатов. Для достижения валидности эксперимента мы также учитывали следующие факторы: физическое состояние респондентов (усталость, сонливость, утомление, физическое недомогание, возбужденность, нервозность и др.); их умение ориентироваться в поставленной задаче; первичность или регулярность в участии подобных экспериментов и др. Каждая анкета предполагала наличие таких опций респондентов, как национальность, возраст, пол, место проживания (город, село). Отдельные анкеты, где требовалось уточнение ответов участников эксперимента, содержали дополнительные опции: язык общения, длительность проживания в городе / сельской местности (до 5 лет, 5–10 лет, 15–20 лет, свыше 20 лет).

Всего в опросе участвовало 250 студентов разных специальностей (гуманитарное, педагогическое, естественно-математическое направления), национальный состав испытуемых отражен следующим образом: представители казахского этноса составляют 160 студентов (64%), русского – 40 (16%), узбекского – 50 (20%).

Материалом анкет послужили жесты, используемые в различных речевых ситуациях, описанных в «Типовой учебной программе об-

щеобразовательной дисциплины “Русский язык” для организаций высшего ... образования» (Об утверждении ТУП, 2018: 107–159) [1].

Проанализировав содержание Программы, мы выделили те темы, в которых предусмотрены ситуации невербальной коммуникации, отражающие специфику общения на русском, казахском – в группах с нерусским языком обучения – и английском языках – в группах с английским языком общения. Жестовые формы общения (жесты приветствия, прощания, согласия, благодарности, поздравления и т.д.) отражены в следующих лексических темах в соответствии с уровневой подготовкой А1, А2: «Знакомство», «На занятиях в университете», «В библиотеке», «На приеме у врача», «Мои покупки», «Культурная жизнь города», «Транспорт», «Путешествие». Сопоставительный анализ использования этикетных жестов в трех культурах показан в таблице на примере темы «Знакомство» (таблица 1).

Анализируя представленные в таблице жесты, студенты могут сделать вывод как об универсальности жестов приветствия и прощания (рукопожатие, легкий кивок головой), свойственных в общении представителей всех трех культур, так и о специфичности невербальных знаков. Например, поцелуй тыльной стороны руки женщины является мужским жестом в русской культуре, а воздушный поцелуй – женским. В английском общении этот жест считается «претенциозным, а женщин, которые прибегают к такому варианту приветствия, с пренебрежением называют чмок-чмок» (Фокс, 2019: 34–35) [9]. Жесты приветствия в казахской культуре *құшақтасып амандасу* и *құшақтасып амандасу* связаны с теплыми объятиями, а англичане здороваются быстро, на расстоянии вытянутой руки, объятия и поцелуи для них непреемлемы. Наблюдения над различными ситуациями общения показывают, что один и тот же жест может выполнять не только разные функции, но и иметь разные значения. Например, жест *бас изеу* (*кивнуть головой*) может быть не только общекоммуникативным жестом, но и этикетным жестом приветствия, прощания и согласия.

Под влиянием английской культуры в русско-казахском неформальном общении среди юношей используется жест приветствия удар кулаком, исполняемый одновременно с двух сторон. Этот жест используется при встрече сверстников, друзей.

**Таблица 1** – Использование средств невербальной коммуникации на занятиях по русскому языку в полилингвальных группах

<i>Русская невербальная коммуникация</i>	<i>Казахская невербальная коммуникация</i>	<i>Английская невербальная коммуникация</i>
<b>Знакомство</b>		
A1: Умение вести коммуникацию, грамотно представить себя, поздороваться, поблагодарить, вежливо отреагировать на благодарность. A2: Использование форм речевого этикета в ситуации приветствия.		
<i>жесты приветствия</i>		
<i>рукопожатие, размахивание поднятой рукой на уровне головы, легкий кивок головой, снятие/приподнимание шляпы перед женщиной, похлопывание по плечу, легкий поцелуй, объятие (Акишина, 2015: 208) [6]</i>	<i>қол былғап амандасу (рукопожатие); қол беру (подать руку); қолын көтеру (поднять руку); бас изеу (кивнуть головой); иек қағу, иек астымен амандасу (кивнуть подбородком); қол алысып амандасу (пожатие руки собеседника двумя руками); оң қолын кеудесіне баса сәлем беру (уважительный жест приветствия) құшақтасып амандасу (здороваться при помощи объятия); құшақтасып амандасу (здороваться двумя руками, крепко обнимая друг друга); арқаға қағу (хлопать по спине) (Момынова, 2003: 136) [7]</i>	<i>Handshake (рукопожатие), wave (помахивание рукой), smile (улыбка), hug (объятие), fist bump (удар кулаком), nodding (кивнуть головой), high five (дай пять), air kiss (воздушный поцелуй), head tilt (наклон головы), tipping of the hat (приподнимание шляпы), curtsy/bow (реверанс/поклон) (Navarro, 2018) [8]</i>
<i>жесты прощания</i>		
<i>размахивание поднятой рукой на уровне головы, кивок головой, кивок подбородком, поднять руку</i>	<i>қол бұлғау (движение кистью руки взад-вперед), қолдасып қоштасу (прощаться за руки), кеудесін қолымен басу (прикладывать руку к груди), бас изеу (кивнуть головой)</i>	<i>handshake (рукопожатие), wave (помахивание рукой), smile and nodding (улыбка и кивок головой), hug (объятие)</i>

Уровневая подготовка В1, В2 по русскому языку представляет более широкую возможность использования средств невербальной коммуникации в определенных речевых ситуациях. Помимо контактоустанавливающих интенций, студенты должны уметь регулировать ситуацию общения, привлекать внимание собеседника, выражать согласие / несогласие / сомнение (тема «Стиль жизни», «Культурный досуг»: театр, филармония, музей, библиотека); выражать предложение, приглашение («Свободное время, отдых, интересы, увлечения»); давать оценку, удивляться чему/кому-либо, сожалеть о чем-либо («Культурный досуг»); оригинальное адресное поздравление, пожелание, благодарность; корректное выражение отказа, сомнения («Государственные и религиозные праздники»); демонстрация эмоций, досады, недоумения, удивления, обеспокоенности («Традиции и обычаи», «Празднование важных событий в жизни»).

Национальная картина в философском мировосприятии ее носителей отражается в определенных установках, моральных ценностях,

нормах поведения и потому представляет собой идеальную культурную составляющую. Однако культура непосредственно связана с материальной стороной существования, предопределяющей коммуникативный фактор общения и соотносящейся с ритуалами, спецификой норм и правил поведения, комплексом устойчивых и привычных способов общения, присущих человеку.

Культурные особенности выступают важнейшей характеристикой идентичности этноса, где главенствующая роль отводится традициям и ритуалам. Традиции – это веками передающиеся обычаи и ценности, выражаемые в обрядах, языке, поведении, а ритуалы характеризуются повторяющимися действиями символического значения. Передаваясь из поколения в поколение, они объективируют культуру этноса, предписывают определенные правила поведения во время торжественных мероприятий: свадьба, венчание, похороны, поминальные обеды, собрания, дни рождения, встреча Нового года, празднование Наурыза, Рождества и т.п.

Традиции связаны социальными отношениями, проявляясь в разнообразных формах поведения людей, имеют как воспитательное, так и познавательное значение, являются связующим звеном между различными поколениями людей. Отмечая важность традиций и обычаев в жизни этносов, А. Сейдимбек акцентирует внимание на комплексности материальной и духовной культуры народа: «тут и обычаи, и язык, и нравы, и нормы поведения, и этнические табу, и система жизненных ценностей, и родственные связи и социальные отношения» (Сейдимбек, 2001: 124) [10].

Темы «Государственные и религиозные праздники», «Традиции и обычаи» предполагают овладение студентами такими невербальными знаками, которые используются в определенных ситуациях общения и тесно связаны с традиционными установками и особенностями формирования культурно-национального архетипа.

Как показали наблюдения в различных ситуациях общения, казахская молодежь хорошо знает и использует невербальные знаки, отражающие религиозные отношения (*бата беру*), обычай почитания старших (*бас беру, жездеге төс беру, ауыз тию*), гостеприимство (*ерулік, жолаушының түсі*), жесты, свойственные бытовым ситуациям (*сәлем салу, кесені аударып қою, ас қайыру*).

Наиболее распространенные в коммуникативном акте несловесные знаки мы отразили в анкете для испытуемых (40 респондентов), являющихся носителями русской культуры. Отвечая на поставленный в анкете вопрос (*Понимаете ли вы следующие казахские национальные жесты?*), студенты выбирали один из предполагаемых ответов, демонстрируя знания казахской культуры и показывая свое отношение к соблюдению поведенческих установок, предполагаемых теми или иными ситуациями общения (См. Рис. 1).

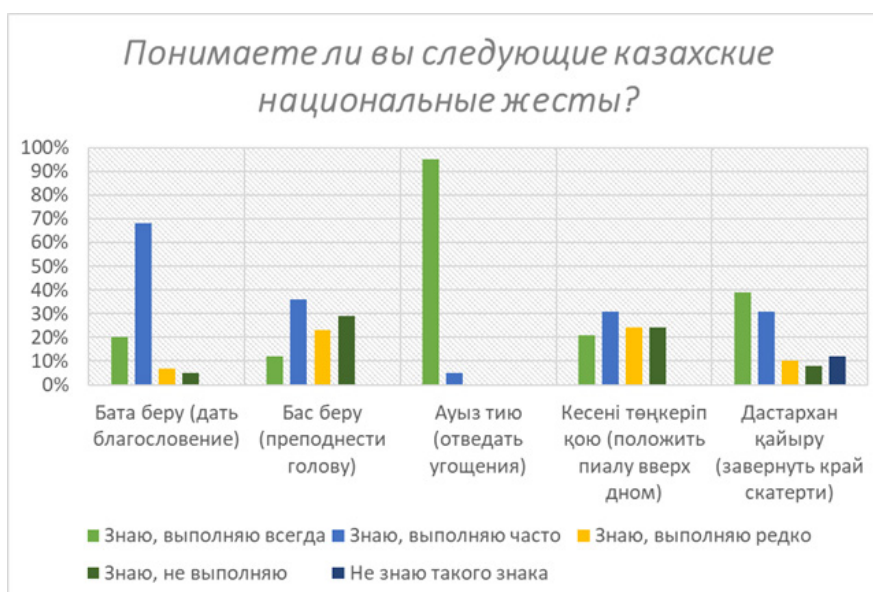


Рисунок 1 – Универсальные невербальные знаки общения

Наше исследование показало, что русскоязычные респонденты свободно ориентируются в различных коммуникативных ситуациях, понимают значения казахских традиционных невербальных знаков, проявляют уважение к национальным традициям и поддерживают поведенческие установки, участвуя в различных общезначимых мероприятиях. По данным анкет, представители русской культуры выполняют

жест *бата* во время аса или других ритуальных событий, понимают знак *кесені төңкеріп қою* и часто сами его исполняют, уважительно относятся к таким традиционным, имеющим глубокие культурные корни знакам, как *бас беру, ауыз тию, шашу* и др.

Работа с текстами по темам «Государственные и религиозные праздники», «Традиции и обычаи», «Важнейшие события в жизни»,

«Стиль жизни», «Культурный отдых» позволила студентам выявить и охарактеризовать различные жесты, отражающие специфическое видение картины мира, национальные стереотипы мышления и поведения, определить *зону непонимания*, создающую препятствия для адекватной коммуникации.

Так, во время приветствия у англичан принято рукопожатие, у русских оно необязательно, в казахском приветствии существуют различные жесты приветствия, отражающие разновидности коммуникативного поведения: вертикальное (вышестоящий – нижестоящий, старший – младший, младший – старший) и горизонтальное (равные коммуниканты). Чисто специфической чертой является приветствие стоя, если на кафедре (помещение) входит старшее по возрасту или социальному статусу лицо. Такая национальная особенность приветствия в казахском коллективе стала межнациональной, характеризующей глубоко уважительные отношения к традициям коренного этноса республики.

Речевой этикет разных народов значительно отличается. Различна роль улыбки, например, англичане улыбаются в любой ситуации общения, очень часто это знак начала коммуникации, служебная обязанность, в русском и казахском общении улыбка в большей степени отражает различные смысловые коннотации, душевное состояние и соответствует ситуации общения.

Совершенно различное отношение к подарку у представителей западноевропейской культуры и культуры народов Казахстана. Англичане и немцы убирают принесенные им конфеты, вино, считая это сувениром, а русские в данной ситуации приписывают адресантам излишнее чувство жадности. Процедура дарения и отношения к подаркам так различается в разных культурах, что в последнее время появилось понятие «подарочного конфликта». Русское гостеприимство предусматривает преподнесение подарков, цветов, небольших сувениров дорогим гостям. Гостеприимство – это отличительная черта казахского народа: хозяин должен достойно встретить гостя и одарить его. Представители же западных культур воспринимают такое поведение как излишнюю эксцентричность, утаиваемое материальное благосостояние.

При анализе текстов по теме «Культурный отдых: театр, музеи, фестивали» студенты обратили внимание на то, что в театре после окончания спектакля хлопают в ладоши не только зрители, но и сами артисты. Иностранцы считают

аплодисменты как жест самолюбования, артисты нескромно ведут себя на сцене. В русской культуре такое поведение артистов принято оценивать как благодарность актеров зрителям за высокую оценку их деятельности. В последние годы после посадки самолета пассажиры аплодируют, выражая этим благодарность пилотам, в США этот жест стал редким явлением.

## Заключение

Современные лингвистические исследования акцентируют идею о неразрывности и взаимосвязи языка, культуры и этноса. Данный подход способствует формированию важнейшей компетенции в обучении – коммуникативной, которая представляет собой совокупность умений, необходимых для свободного владения языковыми / неязыковыми средствами для преодоления культурного шока и коммуникативных в полилингвальном общении.

Осмысление различных невербальных форм общения способствует восприятию этих форм как культурных национальных кодов, выполняющих функцию передачи существенной информации и ориентирования коммуниканта не только на восприятие языка жеста, но и на расширение существенных знаний о его адресанте.

Культурный национальный код мы понимаем как специфическую систему знаков или символов культуры, специфический набор стереотипов, клише, полученных в наследство от дедов и прадедов, это самобытность народа, его определенное культурное поведение.

Умение считывать неречевые знаки языка тела – это умение «наблюдать», способность понимать эмоциональное состояние человека, когда он слушает, и то, что он собой представляет, когда говорит» (Назарова, 2022: 72) [11]. Информацию, связанную с разнообразными позитивными и негативными эмоциями, переживаниями, перепадами настроения, невербальные средства общения передают намного ярче, чем речевое высказывание. Любые неязыковые сигналы: жест, мимика, поза, касание и т.п. – составляют сферу невербального общения и представляют большую коммуникативную ценность.

В связи с тем, что жест национален, существует определенный этикет его использования, знание которого необходимо в учебном процессе для создания на занятии атмосферы адекватного общения и взаимопонимания. Следует помнить, что культура речи любого этноса не-

посредственно связана с его национальной спецификой, народной мудростью, своеобразием обычаев, традиций, материальных и бытовых условий, и это необходимо учитывать в процессе межкультурной коммуникации на языковых занятиях. мудрость

Таким образом, невербальное общение, являясь частью национальной культуры, передается специфическими кодами этой культуры, в связи с чем вырабатывается определенный коммуникативный стиль поведения. Важность использования несловесных знаков общения на языковых занятиях не вызывает сомнения, так как они выполняют определенные коммуника-

тивные функции: контактоустанавливающую (фатическую), эмоциональную, иллюстративную, а также дополняющую, опровергающую, замещающую, регулирующую и т.п. Правильная интерпретация невербальных символов и сигналов стимулирует познавательный интерес студентов к предмету, способствует развитию языковых навыков в разнообразных сферах общения, формирует социально-гуманитарное мировоззрение обучающихся, расширяет их коммуникативные компетенции и развивает толерантное отношение к другому (неродному) образу жизни, поведению, традициям и обычаям.

### Литература

1. О внесении изменений в приказ Министерства образования и науки Республики Казахстан от 31 октября 2018 года № 603 «Об утверждении типовых учебных программ цикла общеобразовательных дисциплин для организации высшего и (или) послевузовского образования» № 314 от 13.07.2023. – Астана, 2023. – 220 с.
2. Прохоров Ю.Е., Стернин И.А. Русские: коммуникативное поведение. – Изд. 2, испр. и доп. – М.: Флинта: Наука 2006. – 238 с.
3. Mikhailova T., Duisekova K., Orazakynkyzy F., Beysembaeva G., Issabekova S. The evaluation of intercultural professional technology-based communicative competence formation for students // *World Journal on Educational Technology: Current Issues*. – 2021. – №13(2). – P. 272–287. <https://doi.org/10.18844/wjet.v13i2.5700>
4. Meirbek N., Narozhnaya V., Shingareva M., Kozhakhmetova S., Kanayeva L., Zhorabekova A. Formation of intercultural competencies in language classes at the university // *Cypriot Journal of Educational Sciences*. – 2022. – №17(8). – P. 2646–2657. <https://doi.org/10.18844/cjes.v17i8.7821>
5. Крейдлин Г.Е. Семиотическая концептуализация тела и проблема мультимодальности // *Экология языка и коммуникативная практика*. – 2014. – №2. – С. 100–120.
6. Акишина А.А., Кано Х. Словарь русских жестов и мимики. – 2-е изд., стер. – Москва: Русский язык. Курсы, 2015. – 208 с.
7. Момынова Б.К., Бейсембаева С.Б. Казахско-русский толковый словарь мимики и жестов в казахском языке. – Алматы: Қазақ университеті, 2003. – 136 с.
8. Navarro, J. (2018) *The Dictionary of Body Language*. [edition unavailable]. HarperCollins. Available at: <https://www.perlego.com/book/661154/the-dictionary-of-body-language-pdf> (Accessed: 14 October 2022).
9. Фокс К. Наблюдая за англичанами: скрытые правила поведения / пер. с англ. И.П. Новоселецкой. – М.: РИПОЛ классик, 2019. – 514 с.
10. Сейдимбек А. Мир казахов. Этнокультурологическое переосмысление: Учебное пособие. – Алматы: Рауан, 2001. – 576 с.
11. Назарова Т.Ю. Роль невербальной коммуникации в учебном процессе // *Евразийский гуманитарный журнал*. – 2022. – №1. – С. 70–77.

### References

- Akishina, A. A., & Kano, H. (2015). *Slovar' russkikh zhestov i mimiki* [Dictionary of Russian gestures and facial expressions] (2nd ed., rev.). Moskva: Russkij yazyk. Kursy. (in Russian)
- Foks, K. (2019). *Nablyudaya za anglichanami: skrytye pravila povedeniya* [Observing the English: hidden rules of behaviour]. (I. P. Novoseleckoj, Trans.). Moskva: RIPOL klassik. (in Russian)
- Krejdlin, G. E. (2014). *Semioticheskaya konceptualizaciya tela i problema mul'timodal'nosti* [Semiotic conceptualisation of the body and the problem of multimodality]. *Ekologiya yazyka i kommunikativnaya praktika*, (2), 100–120. (in Russian)
- Meirbek, N., Narozhnaya, V., Shingareva, M., Kozhakhmetova, S., Kanayeva, L., & Zhorabekova, A. (2022). Formation of intercultural competencies in language classes at the university. *Cypriot Journal of Educational Sciences*, 17(8), 2646–2657. <https://doi.org/10.18844/cjes.v17i8.7821>
- Mikhailova, T., Duisekova, K., Orazakynkyzy, F., Beysembaeva, G., & Issabekova, S. (2021). The evaluation of intercultural professional technology-based communicative competence formation for students. *World Journal on Educational Technology: Current Issues*, 13(2), 272–287. <https://doi.org/10.18844/wjet.v13i2.5700>

Momynova, B. K., & Bejsembaeva, S. B. (2003). Kazahsko-russkij tolkovyj slovar' mimiki i zhestov v kazahskom yazyke [Kazakh-Russian explanatory dictionary of facial expressions and gestures in the Kazakh language]. Almaty: Kazak universiteti. (in Kazakh and Russian)

Navarro, J. (2018). The Dictionary of Body Language. HarperCollins. Retrieved from <https://www.perlego.com/book/661154/the-dictionary-of-body-language-pdf>

Nazarova, T. Yu. (2022). Rol' neverbal'noj kommunikacii v uchebnom processe [The role of non-verbal communication in the learning process]. Evrazijskij gumanitarnyj zhurnal, (1), 70–77. (in Russian)

O vnesenii izmenenij v prikaz Ministerstva obrazovaniya i nauki Respubliki Kazahstan ot 31 oktyabrya 2018 goda № 603 [On Amendments to the Order of the Ministry of Education and Science of the Republic of Kazakhstan from 31 October 2018 № 603]. (2023). Astana. (in Russian)

Prohorov, Y. E., & Sternin, I. A. (2006). Russkie: kommunikativnoe povedenie [Russians: communicative behaviour] (2nd ed., rev. and expanded). Moskva: Flinta: Nauka. (in Russian)

Sejdimbek, A. (2001). Mir kazahov. Etnokul'turologicheskoe pereosmyslenie: Uchebnoe posobie [The World of Kazakhs. Ethnocultural Rethinking: Training Manual]. Almaty: Rauan. (in Russian)

**Авторлар туралы мәлімет:**

Канаева Лаззат (корреспондент автор) – Шетел тілдері кафедрасының аға оқытушысы, Ө.Жәнібеков атындағы Оңтүстік Қазақстан педагогикалық университеті (Шымкент қ., Қазақстан, эл.пошта: Kanayeva\_80@mail.ru)

Нароженная Валентина – филология ғылымдарының докторы, орыс тілі мен әдебиеті кафедрасының профессоры, Ө.Жәнібеков атындағы Оңтүстік Қазақстан педагогикалық университеті (Шымкент қ., Қазақстан, эл.пошта: vdn\_ru@mail.ru)

Дилдабекова Анар – Шетел тілдері кафедрасының аға оқытушысы, Ө.Жәнібеков атындағы Оңтүстік Қазақстан педагогикалық университеті (Шымкент қ., Қазақстан, эл.пошта: dil.nara@mail.ru)

**Сведения об авторах:**

Канаева Лаззат (корреспондентный автор) – старший преподаватель кафедры иностранных языков, Южно-Казахстанский педагогический университет имени У. Жанибекова (г.Шымкент, Казахстан. эл.почта: Kanayeva\_80@mail.ru)

Нароженная Валентина – доктор филологических наук, профессор кафедры русского языка и литературы, Южно-Казахстанский педагогический университет имени У. Жанибекова (г.Шымкент, Казахстан. эл.почта: vdn\_ru@mail.ru)

Дилдабекова Анар – старший преподаватель кафедры иностранных языков, Южно-Казахстанский педагогический университет имени У. Жанибекова (г.Шымкент, Казахстан. эл.почта: dil.nara@mail.ru)

**Information about authors:**

Kanayeva Lazzat (corresponding author) – Senior Lecturer of the Department of Foreign Languages, U. Zhanibekov South Kazakhstan Pedagogical University (Shymkent, Kazakhstan, email: Kanayeva\_80@mail.ru)

Narozhnaya Valentina – Doctor of Philology, Professor of the Department of Russian Language and Literature, U. Zhanibekov Kazakhstan Pedagogical University (Shymkent, Kazakhstan, email: vdn\_ru@mail.ru)

Dildabekova Anar – Senior Lecturer of the Department of Foreign Languages, U. Zhanibekov South Kazakhstan Pedagogical University (Shymkent, Kazakhstan, email: dil.nara@mail.ru)

Поступила: 15.04.2024

Принята: 01.06.2024



## Авторлар үшін ақпарат

Журнал «Вестник КазНУ. Серия педагогические науки» был основан в 1992 году. Учредителем и издателем журнала является Казахский национальный университет имени аль-Фараби. Журнал имеет разработанные и утвержденные обложку и титульные листы с указанием вуза, выходные данные номера, ISSN, eISSN, состава редколлегии, редакционную политику, публикационную этику и веб-сайт.

Журнал выпускается периодичностью 4 раза в год.

Статьи журнала регистрируются в БД CrossRef и к каждой авторской статье обязательно присваивается DOI – цифровой идентификатор объекта, который используется для обеспечения цитирования, ссылки и выхода на электронные документы.

Журнал индексируется Казахстанской базой цитирования (КазБЦ) АО «Национальный центр государственной научно-технической экспертизы» (НЦГНТЭ).

Журнал также размещен в Научной электронной библиотеке eLibrary.ru в открытом доступе для читателей и включен в аналитическую базу данных «Российский индекс научного цитирования» (РИНЦ).

В составе редакционной коллегии журнала представлены ведущие казахстанские и зарубежные ученые.

Журнал следует политике информационной открытости и доступности публикаций авторов, статьи размещаются на сайте журнала на трех языках в полнотекстовом доступе.

### Цели и задачи журнала

Цель журнала – публикация и обсуждение результатов научных исследований в области образования и педагогики, философии образования, социологии и психологии образования, экономики и менеджмента образования для совершенствования и повышения уровня и качества развития казахстанского образования и науки, представленности исследований казахстанских ученых в мировом образовательном сообществе. В этом отношении журнал носит интеграционный характер для представления результатов исследования в области образования с точки зрения разных социальных, гуманитарных и естественных наук: педагогики и психологии, социологии и философии, экономики и менеджмента, дидактике и методикам обучения научных дисциплин, изучения различных научных подходов к развитию мировой и отечественной системы обучения и воспитания.

Журнал представляет площадку для дискуссий по реализации современных реформ образования с научной точки зрения по дошкольному, школьному, вузовскому и послевузовскому образованию; реализации возможности научно-образовательного сотрудничества университетских ученых и учителей школ, психологов образования, социальных работников, экономистов и философов, врачей; отражения передовых научных результатов исследований, презентации сотрудничества отечественных и зарубежных ученых.

Преимущества публикаций в журнале – научная новизна, наукоемкость, высокий уровень отбора статей – уникальность и рецензирование статей независимыми экспертами, междисциплинарный характер рассмотрения проблем образования и др.

### Задачи журнала:

- о Освещение новых научных результатов фундаментальных, прикладных, инновационных исследований, проводимых в разных регионах Казахстана и за рубежом в области образования и педагогики на трех языках – казахском, русском, английском;
- о Доступность и обсуждение результатов научных исследований, международных и отечественных групп ученых – педагогов, психологов, социологов, учителей, практиков в их сотрудничестве и коллаборации;
- о Интеграция подходов отечественной психолого-педагогической и зарубежной образовательной науки, демонстрация сложных дизайнов исследования с количественной и качественной валидностью полученных результатов исследования;
- о Отражение результатов научных исследований казахстанских и зарубежных авторов в мировом образовательном сообществе посредством включения журнала в мировые, международные базы данных журналов и статей;
- о Продвижение и реклама казахстанской педагогической науки, научных школ к новым мировым достижениям;
- о Создание среды открытости и доступности обсуждения результатов научных исследований молодых ученых – докторантов PhD;
- о Постепенное увеличение доли статей на английском языке – до 20-30%, и др.

### Тематические направления журнала

Материалы журнала освещают широкий круг проблем в области педагогики и развития образования – научные обзоры, результаты теоретических и практических исследований по истории и методологии образования, социальным и психологическим вопросам образования, профессиональной подготовке кадров, сравнительной педагогике, инклюзивному образованию, методики преподавания предметов и методики воспитания, электронному обучению и дистанционному образованию и др. Статьи публикуются по следующим разделам педагогики и проблем образования:

- История. Методология современного образования.
- Психолого-педагогические проблемы профессиональной подготовки специалистов.
- Психолого-педагогические исследования.
- Электронное обучение и дистанционное образование.

- Сравнительное образование.
- Менеджмент образования.
- Инновационное развитие вузов.
- Инклюзивное образование.
- Оценка и измерение в образовании: отечественный и зарубежный опыт.
- Теория и методика воспитательной работы.
- Методика преподавания дисциплин.

Текущими актуальными направлениями в Казахстане являются:

- о Этнопедагогические основы национального воспитания молодежи в условиях системных изменений в обществе.
- о Философия и методология педагогики и образования. Парадигмальные сдвиги в теориях педагогики.
- о Педагогические концепции великих мыслителей (аль-Фараби, Абай Кунанбаев и др.) и их потенциал в достижении

успехов в образовательном процессе.

- о Поликультурное и мультикультурное образовательное пространство.
- о Международные исследования качества образования.
- о Академическая и функциональная грамотность обучающихся.
- о Новые достижения инновационной дидактики средней и высшей школы.
- о Создание системы подготовки научно-педагогических кадров: отечественный и зарубежный опыт.
- о Эволюция развития содержания образования в казахских школах. Уникальные школы на территории Казахстана.

Для публикации в журнале «Вестник КазНУ. Серия педагогические науки» принимаются ранее не опубликованные автором (авторами) статьи на русском, казахском или английском языке, которые соответствуют тематическим направлениям журнала и оформлены строго по требованиям оформления рукописи.

Авторы статей журнала «Вестник КазНУ. Серия педагогические науки» сохраняют за собой право автора на научную работу и передают журналу право первой публикации вместе с работой, одновременно лицензируя ее по лицензии Creative Commons Attribution License (CC BY-NC-ND 4.0). Все участники процесса публикации, а именно, каждый автор, научный редактор, рецензент, ответственный секретарь, члены редакционной коллегии научного журнала «Вестник КазНУ. Серия педагогические науки» обязаны безусловно придерживаться принципов, норм и стандартов публикационной этики. Соблюдение этических принципов является важным как для обеспечения и поддержания качества научного журнала, также и для создания доверительных и уважительных отношений между участниками процесса публикации.

Оплата производится только после принятия статьи к публикации и сообщения редакции. Стоимость публикации – 2000 тенге/страница в формате WORD (шрифт 12, Times New Roman).

**Реквизиты:**

Некоммерческое акционерное общество «Казахский национальный университет имени Аль-Фараби»

Индекс 050040

адрес: г. Алматы, пр. аль-Фараби 71

БИН 990140001154

КБЕ 16

АО «First Heartland Jýsan Bank»

ИИК KZ19998СТВ0000567141 – тенге

ИИК KZ40998СТВ0000567151 – USD

БИК TSESKZKA

## Авторлар үшін ақпарат

«ҚазҰУ Хабаршысы. Педагогикалық ғылымдар сериясы» журналы 1992 жылы құрылған. Әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университеті журналының құрылтайшысы және баспагері болып табылады. Журналдың қалыптасқан және бекітілген ЖОО көрсетілген мұқаба мен титулдық беттер, шығарылым деректері, ISSN, eISSN, редакция алқасы, редакциялық саясат, жариялану этикасы және веб-сайт көрсетілген.

Журнал жылына 4 рет шығады.

Журналдағы мақала CrossRef ДБ тіркеледі және әр авторлық мақалаға DOI –объектінің сандық идентификаторы тағайындалады, ол дәйексөз келтіруді, сілтеме және электронды құжаттарға шығуды қамтамасыз етеді.

Журнал Қазақстандық дәйексөз келтіру базасы Ұлттық Мемлекеттік ғылыми-техникалық сараптама орталығы (ҰМҒТСО) АҚ индекстеледі.

Журнал сонымен қатар elibrary.ru Ғылыми электронды кітапханасында оқырмандарға ашық қолжетімділікте және «Ғылыми дәйексөздеудің Ресейлік индексінің» (РИНЦ) сараптамалық базасына енгізілген.

Журналдың редакция алқасы мүшелігіне жетекші қазақстандық және шетел ғалымдары ұсынылған.

Журнал ақпараттық ашықтық және авторлар жарияланымдарының толық қолжетімділігі саясатын ұстанады, мақалалар үш тілде сайтында жарияланады.

### Журналдың мақсаттары мен міндеттері

Журналдың мақсаты – білім беру және педагогика, философия және білім беру, білім берудің әлеуметтану және психологиясы, білім беруді басқару және экономикасы саласында ғылыми зерттеулер нәтижелерін жариялау және талқылау, қазақстандық ғылым мен білім берудің даму деңгейі мен сапасын арттыру және жетілдіру, әлемдік білім беру қауымдастығында қазақстандық ғалымдардың зерттеулерінің көрсетілуі. Бұл тұрғыда журнал білім беру саласындағы зерттеулер нәтижесін әр түрлі әлеуметтік, гуманитарлық және жаратылыстану ғылымдары тарапынан көрсетуде интеграциялық сипатқа ие: педагогика және психология, әлеуметтану және философия, экономика және менеджмент, дидактика және ғылыми пәндерді оқытудың әдістері, әлемдік және отандық білім беру және тәрбие беру саласындағы әр түрлі ғылыми тәсілдерді зерттеу.

Журнал білім беру саласындағы заманауи реформаларды мектепке дейінгі, мектеп, жоғары оқу орнындағы және жоғары оқудан кейінгі, университет ғалымдары мен мектеп мұғалімдерінің, білім беру саласындағы психологтардың, әлеуметтік қызметкерлердің, экономистер мен философтардың, дәрігерлердің, ғылыми-білім беру ынтымақтастығы мүмкіндігін жүзеге асыру, озат ғылыми зерттеулер нәтижелерін қарастыру, отандық және шетел ғалымдарының ынтымақтастығын көрсетуді ғылыми тұрғыда талқылайтын алаңды құрайды.

Журналда жарияланудың артықшылығы – ғылыми жаңалық, ғылымның қарқындылығы, мақалаларды таңдаудың жоғарғы деңгейі – мақалалардың бірегейлігі және тәуелсіз сарапшылардың сараптамасы, білім беру мәселелерін қарастырудың пәнаралық сипаты.

### Журналдың міндеттері:

- Қазақстанның әр аймақтарында және шетелде жүргізілетін білім беру және педагогика саласындағы фундаменталды, қолданбалы, инновациялық жаңа ғылыми зерттеулер нәтижесін үш тілде – қазақ, орыс, ағылшын тілдерінде қарастыру;
- Халықаралық және отандық ғалымдар тобының ғылыми зерттеулер нәтижелерін талқылау және қолжетімділігі – педагогтар, психологтар, әлеуметтанушылар, мұғалімдер, практиктердің ынтымақтастығы мен коллаборациясы;
- Отандық және шетел білім беру ғылымының психо-педагогикалық тәсілдерінің интеграциясы, зерттеу нәтижелерінің сандық және сапалық маңызының күрделі дизайнын көрсету;
- Журналдың әлемдік, халықаралық журналдар мен мақалалар деректер базасына енуі арқылы қазақстандық және шетел авторларының ғылыми зерттеулерінің нәтижелерінің көрсетілуі;
- Қазақстандық педагогикалық ғылымының, ғылыми мектептерінің әлемдік жетістіктерге алға жылжыту және жарнамасы;
- Жас ғалымдар – Phd докторанттардың ғылыми зерттеу нәтижелерін талқылауға ашық және қолжетімді орта қалыптастыру;
- Ағылшын тіліндегі мақалалар үлесінің – 20-30% дейін және т.б. біртіндеп өсіру .

### Журналдың тақырып бағыттары

Журнал материалдары білім беруді дамыту және педагогика саласындағы кең ауқымды мәселелерді – ғылыми шолулар, білім берудің әдістемесі мен тарихын зерттеу бойынша теориялық және қолданбалы зерттеу нәтижелерін, білім берудің әлеуметтік және психологиялық сұрақтарын, мамандардың кәсіби даярлығын, салыстырмалы педагогика, инклюзивті білім беру, тәрбиелеу әдістемесі мен пәндерді оқытудың әдістемесін, электронды оқыту мен дистанционды білім беру және т.б. қарастырады. Мақалалар педагогика мен білім беру мәселелері бойынша келесідей бөлімдерде жарияланады:

- Тарих. Заманауи білім беру әдіснамасы.
- Мамандарды даярлаудың психологиялық-педагогикалық мәселелері.
- Психологиялық-педагогикалық зерттеулер.
- Электронды оқыту мен дистанционды білім беру.
- Салыстырмалы білім беру.

- Білім беру менеджменті.
- ЖОО инновациялық дамуы.
- Инклюзивті білім беру.
- Білім беруді өлшеу және бағалау: отандық және шетелдік тәжірибе.
- Тәрбие жұмысының әдістемесі мен теориясы.
- Пәндерді оқытудың әдістемесі.

Қазіргі уақыттағы Қазақстандағы өзекті бағыттарға жатады:

- Қоғамдағы жүйелік өзгерістер шартындағы жастарды тәрбиелеудің этнопедогогикалық негіздері.
- Педагогика мен білім берудің философиясы мен әдіснамасы. Педагогика теориялары парадигмаларының ауысымы.
- Ұлы ойшылардың педагогикалық концепциялары (Әл-Фараби, Абай Құнанбаев және т.б.) және олардың білім берудегі жетістіктерге жетуінің әлеуеті.

берудегі жетістіктерге жетуінің әлеуеті.

- Полимәдениеттік және мультимәдениеттік білім беру кеңістігі.
- Білім беру сапасын халықаралық зерттеу.
- Оқушылардың академиялық және функционалды сауаттылығы.
- Орта және жоғары мектебі дидактикасының жаңа инновациялық жетістіктері.
- Ғылыми-педагогикалық кадрларды даярлаудың жүйесін құру: отандық және шетелдік тәжірибе.
- Қазақ мектептеріндегі білім беру мазмұнының даму эволюциясы. Қазақстан аумағындағы бірегей мектептер.

«ҚазҰУ Хабаршысы. Педагогикалық ғылымдар сериясы» журналының тақырыптық бағыттарына сәйкес келетін және қолжазбаны ресімдеу талаптары бойынша қатаң ресімделген, автордың (авторлардың) қазақ, орыс немесе ағылшын тілдерінде бұрын жарияланбаған мақалалары қабылданады.

«ҚазҰУ Хабаршысы. Педагогикалық ғылымдар сериясы» журналы авторлардың ғылыми жұмысқа құқығын сақтайды және журналға бірінші жариялау құқығын жұмыспен бірге береді, оны бір уақытта Creative Commons Attribution License (CC BY-NC-ND 4.0) бойынша лицензиялайды.

Жариялау процесінің барлық қатысушылары, атап айтқанда, әрбір автор, ғылыми редактор, рецензент, жауапты хатшы, «ҚазҰУ Хабаршысы. Педагогикалық ғылымдар сериясы» ғылыми журналының редакциялық алқасының мүшелері міндетті түрде жариялау этикасының қағидаларын, нормалары мен стандарттарын ұстануға міндетті.

Этикалық қағидаларды сақтау ғылыми журналдың сапасын қамтамасыз ету және сақтау үшін де, жариялау процесіне қатысушылар арасында сенімді және құрметті қарым-қатынас құру үшін де маңызды.

Мақаланы жариялау төлемі тек редакцияның мақаланың қабылданған шешімі хабарламасынан кейін ғана жүргізіледі. Жарияланым құны – 2000 теңге/бет WORD форматында (шрифт 12, Times New Roman)

#### **Реквизиттер:**

«Әл-Фараби атындағы ҚазҰУ» коммерциялық емес акционерлік қоғамы

Индекс 050040

мекенжайы: Алматы қаласы, Әл-Фараби даңғылы, 71

БИН 990140001154

КВЕ 16

«Бірінші Heartland Jusan Bank» АҚ

ИИК KZ19998СТВ0000567141 – теңге

ИИК KZ40998СТВ0000567151 – АҚШ доллары

БИК TSESKZKA

## Information for Authors

Journal of Educational Sciences was founded in 1992. The founder and publisher of the journal are Al-Farabi Kazakh National University. The journal has developed and approved cover and title pages indicating the university, the output data of the issue, ISSN, eISSN, the composition of the editorial board, editorial policy, publication ethics and website.

The journal is published 4 times a year.

Journal articles are registered in the CrossRef database and each author's article is necessarily assigned a DOI-a digital object identifier that is used to provide a citation, reference and access to electronic documents.

The journal is indexed by the Kazakhstani Citation Database of JSC "National Center for State Scientific and Technical Expertise".

The journal is also available in the Scientific Electronic Library elibrary.ru in open access for readers and included in the analytical database "Russian Science Citation Index".

The editorial board of the journal includes leading Kazakh and foreign scientists.

The journal follows the policy of information openness and accessibility of authors' publications, articles are published on the journal's website in three languages in full-text access.

### Purposes and objectives of the journal

The purpose of the journal is to publish and discuss the results of scientific researches in the field of education and pedagogy, philosophy and education, sociology and psychology of education, economy and management of education for the improvement of the level and quality of development of Kazakhstani's education and science, the representation of researches of Kazakhstani scientists in the world educational community.

In this regard, the journal has an integrative character for presenting the results of research in the field of education from the point of view of various social, humanitarian and natural sciences: pedagogy and psychology, sociology and philosophy, economy and management, didactics and methods of teaching scientific disciplines, studying various scientific approaches to the development of the world and domestic system of education and upbringing.

The journal provides a platform for discussing modern educational reforms from a scientific point of view on preschool, school, university and postgraduate education; implementing the possibility of scientific and educational cooperation between university scientists and school teachers, educational psychologists, social workers, economists and philosophers, doctors; reflecting advanced scientific research results, presenting cooperation between domestic and foreign scientists.

Advantages of publications in the journal – scientific novelty, research intensity, high level of selection of articles-uniqueness and peer review of articles by independent experts, interdisciplinary nature of consideration of educational problems.

### The objectives of the journal:

- Covering of new scientific results of fundamental, applied, innovative research conducted in different regions of Kazakhstan and abroad in the field of education and pedagogy in three languages-Kazakh, Russian, English;
- Accessibility and discussion of the results of scientific researches, international and domestic groups of scientists-pedagogues, psychologists, sociologists, teachers, practitioners in their cooperation and collaboration;
- Integration of approaches of domestic psycho-pedagogical and foreign educational science, demonstration of complex research designs with quantitative and qualitative validation of the obtained research results;
- Reflection of the results of scientific researches of Kazakhstani and foreign authors in the world educational community by including the journal in the world, international databases of journals and articles;
- Promotion and advertising of Kazakhstani pedagogical science, scientific schools to new world achievements;
- Creating an environment of openness and accessibility to discuss the results of scientific researches of young scientists-PhD students;
- A gradual increase in the share of articles in English – up to 20-30%, etc.
- Review articles of specialized researches in the field of education;
- Original scientific articles with new scientific achievements, experimental pedagogical and experimental data in the field of education;
- Reviews and reviews of various new scientific studies, monographs and textbooks;
- Editorials, comments or summaries on ongoing scientific events, discussions of educational regulations, etc.

### Thematic directions of the journal

The materials of the journal cover a wide range of problems in the field of pedagogy and education development – scientific reviews, results of theoretical and practical researches in the history and methodology of education, social and psychological issues of education, professional training, comparative pedagogy, inclusive education, methods of teaching subjects and methods of upbringing, e-learning and distance education, etc. Articles are published in the following sections of pedagogy and problems of education:

- History. The methodology of modern education.
- Psycho-pedagogical problems of professional training of specialists.
- Psycho-pedagogical researches.
- E-learning and distance education.
- Comparative education.

- Management of education.
- Innovative development of universities.
- Inclusive education.
- Evaluation and measurement in education: domestic and foreign experience.
- Theory and methodology of upbringing work.
- Methods of teaching disciplines.

Current relevant directions in Kazakhstan are:

- Ethno-pedagogical foundations of national education of young people in the context of systemic changes in society.
- Philosophy and methodology of pedagogy and education. Paradigm shifts in the theories of pedagogy.
- Pedagogical concepts of great thinkers (al-Farabi, Abay Kunanbayev, etc.) and their potential to achieve success in the educational process.
- Multicultural educational space.
- International studies on the quality of education.
- Academic and functional literacy of students.
- New achievements of innovative secondary and higher school didactics.
- Creation of a system for training scientific and pedagogical personnel: domestic and foreign experience.
- Evolution of the development of the content of education in Kazakh schools. Unique schools on the territory of Kazakhstan.

It is accepted previously unpublished articles by the author (s) in Kazakh, Russian or English for publication in the journal “Bulletin of KazNU. The pedagogical sciences series”, which correspond to the thematic directions of the journal and are designed strictly according to the requirements of the manuscript.

The authors of articles of the journal “Bulletin of KazNU. The pedagogical sciences series” (Journal of Educational Sciences) retain the author’s right on scientific work and pass the journal right of first publication with the work simultaneously licensing it under the Creative Commons Attribution License (CC BY-NC 4.0). All participants in the publication process, namely, each author, scientific editor, reviewer, executive secretary, members of the editorial board of the scientific journal “Journal of Educational Sciences” are obliged to unconditionally adhere to the principles, norms and standards of publication ethics. Compliance with ethical principles is important both to ensure and maintain the quality of a scientific journal, as well as to create trust and respect between participants in the publication process.

## МАЗМҰНЫ – CONTENT – СОДЕРЖАНИЕ

<b>1-бөлім</b> <b>Мамандарды кәсіби</b> <b>дайындаудағы психологиялық-</b> <b>педагогикалық мәселелер</b>	<b>Section 1</b> <b>Psychological and Pedagogical</b> <b>Problems of Professional</b> <b>Education</b>	<b>Раздел 1</b> <b>Психолого-педагогические</b> <b>проблемы профессиональной</b> <b>подготовки специалистов</b>
<i>Г.Р. Мурзахметова</i> Развитие компетенции самопризнания в процессе изучения курса «Управление человеческими ресурсами».....4		
<b>2-бөлім</b> <b>Психологиялық-педагогикалық</b> <b>зерттеулер</b>	<b>Section 2</b> <b>Psychological and</b> <b>Pedagogical Research</b>	<b>Раздел 2</b> <b>Психолого-педагогические</b> <b>исследования</b>
<i>А.К. Zhomartov , А.А. Bulatbayeva, А. Aitbayeva, В.З. Zaurenbekov</i> Prerequisites for socio-pedagogical support in developing anti-terrorist awareness among university students .....16		
<b>3-бөлім</b> <b>Электронды оқыту мен</b> <b>дистанционды білім беру</b>	<b>Section 3</b> <b>E-learning and Distance</b> <b>Education</b>	<b>Раздел 3</b> <b>Электронное обучение и</b> <b>дистанционное образование</b>
<i>С. Асқарқызы, А. Жунусбекова</i> XXI ғасырдың жасанды интеллектісі білім беру жүйесінде: SWOT – талдау.....26		
<i>Р.Е. Кусаинова, Г.З. Тажитова, А.Б. Калиева</i> Мультимедийные технологии как инструмент привлечения молодых преподавателей к инновационной деятельности.....36		
<i>Д.Т. Белесова, А.Б. Ибашова , Г.С. Шаймерденова</i> Бастауыш мектепте ақпараттық білім беру ортасында қолданылатын тапсырмаларды дамыту .....47		
<i>В.С. Арымбеков, К.М. Turekhanova, К. Fedus, N. Suprpto, E.R.Tursanova, M.Turdalyuly</i> The effect of applying GeoGebra software for augmented reality visualization to teach physics in High School .....60		
<i>Ж.Ш. Есмаханова, А.А. Абубакирова, Ш. Нұржанова</i> Аралас оқытуда болашақ биология мұғалімдерінің цифрлық құзыреттіліктерін қалыптастыру .....83		
<b>4-бөлім</b> <b>Инклюзивті</b> <b>білім беру</b>	<b>Section 4</b> <b>Inclusive</b> <b>Education</b>	<b>Раздел 4</b> <b>Инклюзивное</b> <b>образование</b>
<i>А.С. Мағауова, А.Д. Жомартова , Р.Ж. Аубакирова, М.Е. Нурғалиева, А.С. Сырғақбаева</i> Ерекше білім беру қажеттіліктері бар студенттерді кәсіби құзыреттіліктерді меңгеру процесіне қосу үшін жағдай жасау мәселесі.....94		
<i>З.А. Мовкебаева, А.Ы. Ермагамбет</i> Развитие речи детей раннего возраста: особенности подготовки специальных педагогов..... 105		
<i>М.Н. Есенғұлова , Д.Ж. Рамазанова , А.К. Тоғайбаева , Б.Б. Ертлеуова, М.А. Аманжол</i> Мектеп жасына дейінгі ерекше білім беру қажеттіліктері бар балаларға қашықтан оқыту технологиясын қолдану.....115		
<i>Ә.М. Құдайбергенова, А.Қ. Курманбек, А.А. Меирбекова</i> Университеттің инклюзивті ортасын ұйымдастыру негізінде ерекше білім беру қажеттіліктері бар студенттерді әлеуметтік педагогикалық сүйемелдеу .....132		

**5-бөлім**  
**Білім беруді өлшеу және**  
**бағалау: отандық және**  
**шетелдік тәжірибе**

**Section 5**  
**Evaluation and Measurement in**  
**Education: Domestic and**  
**Foreign Experience**

**Раздел 5**  
**Оценка и измерение**  
**в образовании: отечественный**  
**и зарубежный опыт**

*Ш.Б. Алтыбаева, Ф.Е. Сұлтабаев, Л.Е. Шинетова*

Магистратураға түсу емтиханының құрамдас бөлігі ретінде жүзеге асырылатын ағылшын тілі тестінің жарамдылығы мен сенімділігін бағалау ..... 144

**6-бөлім**  
**Пәндерді оқыту**  
**әдістемесі**

**Section 6**  
**Methods of Teaching**  
**Discipline**

**Раздел 6**  
**Методика преподавания**  
**дисциплин**

*А.А. Төлбасиева, Г.Ж. Лекерова, А.М. Үсенова*

Шет тілін оқыту үдерісінде АКТ-ны пайдалану студенттерді шығармашылық белсенділікке дайындау құралы ..... 158

*Ғ.С. Қамбарова, Б.Д. Жұмақаева, Ғ.А. Қалдыбаева*

ЖОО-да студенттердің көркем мәтінді түсіну деңгейін автор-оқырман қатынасы моделі негізінде арттыру әдістемесі ..... 169

*Ж.Т. Дәулетбекова, Қ.М. Рай, А.С. Набидуллин, К.С. Алдашева*

А. Байтұрсынұлының «Тірі білім» теориясы мен әл-Фараби және Абай ілімдерінің сабақтастығы: қазақ тілін оқыту әдістемесі ..... 180

*Л.С. Канаева, В.Д. Нарожная, А.К. Дилдабекова*

Невербальное общение как средство формирования коммуникативных компетенций на языковых занятиях в вузе ..... 191

Авторлар үшін ақпарат ..... 201

Мақаланың мазмұнына автор жауапты.  
За содержание статей ответственность несет автор