

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

№4 (85)

Алматы
«Қазақ университеті»
2025



ХАБАРШЫ

«ПЕДАГОГИКАЛЫҚ ҒЫЛЫМДАР» СЕРИЯСЫ
№4 (85) желтоқсан



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)

Әлиакбарова А.Т., PhD (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)

Христозова 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, 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

Гульмира Шаккозова

Телефон: +7 701 724 2911

e-mail: Gulmira.Shakkozova@kaznu.kz

Пішімі 60x84/8. Көлемі 18,3 б.т.

Әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университетінің

«Қазақ университеті» баспа үйі.

050040, Алматы қаласы, әл-Фараби даңғылы, 71.

© Әл-Фараби атындағы ҚазҰУ, 2025

2016 жылға дейін ISSN 1563-0293

Баспа журналдың ішкі мазмұнына жауап бермейді.

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**

З.Ф. Мұхтар¹ , **С.М. Бахисшева^{2*}** ,
К.М. Беркимбаев³ , **В.В. Гриншкун⁴**

¹Абай Мырзахметов атындағы Көкшетау университеті, Көкшетау, Қазақстан

²Батыс Қазақстан инновациялық-технологиялық университеті, Орал, Қазақстан

³Қожа Ахмет Ясауи атындағы Халықаралық қазақ-түрік университеті, Түркістан, Қазақстан

⁴Патрис Лумумба атындағы Ресей халықтар достығы университеті, Мәскеу, Ресей

*e-mail: sbakhish@mail.ru

БОЛАШАҚ ПЕДАГОГТЕРДІҢ ЖАСАНДЫ ИНТЕЛЛЕКТІНІ ЭТИКАЛЫҚ ҚОЛДАНУ ДЕҢГЕЙІН БАҒАЛАУ ЖӘНЕ ЖЕТІЛДІРУ

Мақалада болашақ педагогтердің жасанды интеллектіні этикалық тұрғыдан қолдану деңгейін бағалау және оқыту арқылы жетілдіру жолдары қарастырылады. Зерттеудің мақсаты болашақ педагогтердің жасанды интеллектіні этикалық және қауіпсіз қолдану деңгейін анықтап, арнайы оқыту модульдерін енгізу арқылы оны жетілдіру жолдарын ұсыну. Зерттеу жұмысы үш кезеңде жүргізіліп, бірінші кезеңде болашақ педагогтердің жасанды интеллектіні қолданудың этикасын сақтау деңгейін бағалаудың әдістемелері мен құралдары негізделді. Екінші кезеңде жасанды интеллектіні қолдану барысында болашақ педагогтердің этикалық талаптарды ұстану деңгейлері анықталды. Үшінші кезеңде экспериментке қатысушылардың жасанды интеллектіні қолданудағы этикалық талаптарды сақтауын үйретуге арналған оқытудың мазмұны мен әдістері жасалды. ЮНЕСКО ұсынған ЖИ құзыреттілік шеңберіндегі түсіну, қолдану, жасау деңгейлері бойынша деңгейін бағалау өлшемдері зерттеу әдістемесінің негізіне бейімделіп алынды. Зерттеудің негізгі әдістері ретінде сауалнама, өзін-өзі бағалау шкаласы және тәжірибелік оқыту қолданылды, сауалнамаға қатысушылардың жауабы Лайкерт шкаласы бойынша анықталып, олардың мәнін есептеу үшін П.В. Сысоев жүргізген статистикалық өңдеу әдісі қолданылды. Зерттеудің практикалық бөліміне Абай Мырзахметов атындағы Көкшетау университетінің педагогикалық мамандықтарының 32 студенті қатысты. Зерттеу нәтижесінде қатысушылардың жасанды интеллект құралдарын белсенді пайдаланғанымен, этикалық нормалар туралы түсінігінің жеткіліксіз екені анықталып, этикалық жауапкершілікті, адалдықты, әділдікті қамтамасыз етуге арналған FATE қағидаттары негізінде болашақ педагогтерді оқыту мазмұны ұсынылды.

Түйін сөздер: жасанды интеллект, генеративті жасанды интеллект, этикалық және қауіпсіз қолдану, болашақ педагог, этиканы сақтау деңгейін бағалау, түсіну, қолдану.

**Z.G. Mukhtar¹, S.M. Bakhisheva^{2*},
K.M. Berkimbaev³, V.V. Grinshkun⁴**

¹Abay Myrzakhmetov Kokshetau University, Kokshetau, Kazakhstan

²West Kazakhstan Innovative and Technological University, Uralsk, Kazakhstan

³Khoja Ahmed Yasawi International Kazakh-Turkish University, Turkestan, Kazakhstan

⁴Peoples' Friendship University of Russia named after Patrice Lumumba, Moscow, Russia

*e-mail: sbakhish@mail.ru

Assessment and Development of the Level of Ethical Use of Artificial Intelligence by Future Teachers

The article discusses ways to assess and improve the level of preparedness use of artificial intelligence by future teachers through training. The purpose of the study is to determine the level of preparedness of future teachers in the ethical and safe use of artificial intelligence, as well as to suggest ways to develop it through the introduction of special training modules. The study was conducted in three stages. At the first stage, methods and tools for assessing the level of compliance with ethical standards when using artificial intelligence were substantiated. At the second stage, the level of compliance of future teachers with ethical requirements in the process of using artificial intelligence technologies is determined. At the third stage, the structure and content of the training was developed, aimed at developing the skills of ethical interaction with artificial intelligence among the participants of the experiment. The assessment criteria were based on the levels of understanding, application and creation presented in the Framework of Competencies in the field of artificial intelligence for Students proposed by UNESCO. The main research methods used were questionnaires, a self-assessment scale, and formative learning. The

respondents' responses were evaluated on the Likert scale, and statistical data processing was carried out using the P.V. Sysoeva method. The practical part of the study involved 32 students of pedagogical specializations from Abai Myrzakhmetov Kokshetau University. The results showed that despite the active use of artificial intelligence tools by the participants, their understanding of ethical standards remains insufficient. Based on this, a structure of the training content for future teachers was proposed, aimed at developing ethical responsibility, honesty and fairness in accordance with the principles of FATE (Fairness, Accountability, Transparency, Ethics).

Keywords: artificial intelligence, generative artificial intelligence, ethical and safe use, future teacher, assessment of the level of ethics, application and creation.

З.Г. Мухтар¹, С.М. Бахишева^{2*},
К.М. Беркимбаев³, В.В. Гриншкун⁴

¹Кокшетауский университет имени Абая Мырзахметова, Кокшетау, Казахстан

²Западно-Казахстанский инновационно-технологический университет, Уральск, Казахстан

³Международный казахско-турецкий университет имени Ходжи Ахмеда Ясави, Туркестан, Казахстан

⁴Российский университет дружбы народов имени Патриса Лумумбы, Москва, Россия

*e-mail: sbakhish@mail.ru

Оценка и развитие уровня этического использования искусственного интеллекта будущими педагогами

В статье рассматриваются пути оценки и совершенствования уровня этического использования искусственного интеллекта будущими педагогами посредством обучения. Целью исследования является определение уровня сформированности у будущих педагогов умений этического и безопасного применения искусственного интеллекта, а также предложить пути его развития посредством внедрения специальных учебных модулей.

Исследование проводилось в три этапа, на первом этапе были обоснованы методики и инструменты оценки уровня соблюдения этических норм при использовании искусственного интеллекта. На втором этапе определён уровень следования будущими педагогами этическим требованиям в процессе использования технологий искусственного интеллекта. На третьем этапе были разработаны содержание и методы обучения, направленные на формирование у участников эксперимента навыков соблюдения этических требований при использовании искусственного интеллекта.

Оценочные критерии строились с опорой на уровни понимания, применения и создания, представленные в Рамке компетенций в области искусственного интеллекта для студентов, предложенной ЮНЕСКО. В качестве основных методов исследования использовались анкетирование, шкала самооценки и формирующее обучение. Ответы респондентов оценивались по шкале Лайкерта, а статистическая обработка данных осуществлялась с применением метода П.В. Сысоева. В практической части исследования приняли участие 32 студента педагогических специальностей Кокшетауского университета им. Абая Мырзахметова. Результаты показали, что, несмотря на активное использование участниками инструментов искусственного интеллекта, их понимание этических норм остаётся недостаточным. На основе этого была предложена структура содержания обучения будущих педагогов, направленная на развитие этической ответственности, честности и справедливости в соответствии с принципами FATE (Fairness, Accountability, Transparency, Ethics).

Ключевые слова: искусственный интеллект, генеративный искусственный интеллект, этическое и безопасное использование, будущий педагог, оценка уровня соблюдения этики, уровни понимания, применения и создания.

Кіріспе

Әлемдік өркениет өз дамуында цифрлық технологияның жаңа кезеңіне өтіп, жасанды интеллект (ЖИ) білім беру, денсаулық сақтау, экономика және басқа да көптеген салаларда кеңінен қолданыла басталды. Бұл үдерістер жоғары білім беру жүйесінде болашақ мамандардың кәсіби сапасын түбегейлі өзгертіп, ЖИ тек көмекші құрал емес, білім берудің мазмұны мен әдістемесін түрлендіретін, жаңа этикалық жауапкер-

шілікті талап ететін факторға айналды. Мұндай қажеттілік тек кәсіби қызметте ғана емес, күнделікті өмірде де үздіксіз артып келеді (Пунчик, 2023). Соның ішінде, болашақ педагог мамандарға жүктелетін жауапкершілік ерекше, олар оқушыларды цифрлық кеңістікте жауапкершілікпен әрекет етуге, деректерді қауіпсіз пайдалануға және академиялық адалдықты сақтауға үйретуші тұлға болмақ.

Бүгінде жоғары оқу орындарында жасанды интеллектінің белсенді енгізіле бастауы білім

берудегі дәстүрлі педагогикалық өзара әрекеттесу түрлерінің өзгеруіне алып келіп, жаңа мүмкіндіктермен қатар тәуекелдерді де туындатуда. Студенттер үшін жасанды интеллектіні тек білім алудың құралы ретінде пайдалану ғана емес, сонымен бірге этика, қауіпсіздік және академиялық адалдық нормаларын сақтауға жауапкершілікпен қарау қажеттілігі туындап отыр.

Халықаралық және отандық зерттеулер мен нормативтік құжаттарда адамның жасанды интеллектімен өзара әрекеттесуіндегі этикалық мәдениетті қалыптастыруға және ЖИ технологияларын жауапты пайдалану стратегияларын әзірлеуге ерекше көңіл бөлінеді. Атап айтқанда, Еуропарламент Регламентінде (2024) адамға бағдарланған, этикалық және ашық жасанды интеллектіні енгізу қажеттігі белгіленген. Мұндай ЖИ манипуляция мен дискриминациясыз, сапалы деректерге негізделуімен қатар, адам қауіпсіздігі мен негізгі құқықтарын қамтамасыз етуі тиіс делінген. ЮНЕСКО-ның ЖИ этикасы жөніндегі Ұсынымдарында (2021) педагогтер мен студенттердің цифрлық және этикалық сауаттылығын қалыптастыру – білім беру саласында жасанды интеллектіні жауапты енгізудің басты шарты ретінде қарастырылады. Сарапшылар ЖИ технологияларының қарқынды дамуы білім беру жүйесіне жаңа тәуекелдер әкеліп отырғанын көрсетеді. Бұлар негізінен этикалық, гигиеналық нормаларды сақтамау, авторлық құқық, плагиат, академиялық адалдық және біржақты ақпаратқа қатысты мәселелерге қатысты болып отыр (Леелаватхи, 2024). Қазақстанда 2024–2029 жылдарға арналған ЖИ дамыту тұжырымдамасына сәйкес, жасанды интеллектіні этикалық және жауапты түрде пайдалану, технологияларды әзірлеу мен қолдану этикалық нормаларды сақтауға, адамгершілік құндылықтарға басымдық беруге негізделуі тиіс. (ҚР Үкіметінің қаулысы, 2024). Бұл қағидаттар еліміздің білім беру жүйесіне цифрлық жауапкершілік пен ЖИ этикасын енгізудің негізін құрайды.

Аталған тұжырымдамалық ережелер жасанды интеллектіні білім беруде пайдалануда этикалық тәуекелдерді бағалау тетіктерін әзірлеудің маңыздылығын айқындап, сенімділік пен қауіпсіздікті қамтамасыз етуді көздейді.

Зерттеушілер ЖИ технологияларын қолдануда кездесетін деректер базасы мен алгоритмдердегі біржақтылық, плагиат мүмкіндігі, мінезқұлықты манипуляциялау, жасанды интеллектке шамадан тыс тәуелділік проблемаларын атай отырып, оларды болдырмау әдістерін дамыту-

ды ұсынады (Иванов, 2023). Жалпы этиканы оқытудың маңызды және күрделі екенін айта отырып, зерттеушілер жоғары оқу орындары өз студенттерінің жасанды интеллектіні пайдалану нәтижелерінің шынайылығын тексеру және оның негізінде ұтымды шешімдер қабылдай алу құзыреттіліктерін дамытуға баса назар аударуды атап өтеді (Чее, 2025). Сонымен қатар бекітілген этикалық нормалардың болмауы және оған оқытушылардың жеткіліксіз дайындығы студенттердің сыни ойлауын жоғалту немесе тіпті алдау үшін жасанды интеллектіні пайдалану сияқты жағымсыз салдарға әкелуі мүмкін (Граэда, 2024). Білім беру контекстінде этиканы оқытудың мәнін құндылықтық тұрғыдан қарастырудың маңызы зор. Білім берудегі этиканың интеллектуалды құралдармен диалог, немесе рефлексиялық ойлау сияқты өзара әрекеттесу дағдылары арқылы тұлғаны дамытуға бағытталуы оқушыларда сыни пайымдаудың, шығармашылықтың рөлін арттырып, әлеуметтік міндет атқарады (Родригuez, 2024).

Отандық ғалымдар зерттеулерінде білім берудегі жасанды интеллектінің адалдық, теңдік және инклюзивтілік принциптеріне сәйкес келуін қамтамасыз ету қажеттігін Измагамбетова (2024), мұғалімдерді ЖИ технологияларын қолдануға оқытудың өзектілігін және бұл бағытта көптеген шаралар алынуы тиіс екенін Альченко-ва (2025) атап өтеді. Еліміздің жоғары оқу орындары үшін бұл бағытқа жаңаша назар аудару туралы айта келіп, Б.Т. Абыканова (2024) және басқалары Қазақстан жағдайында ЖИ білім беру үрдісіне жаңа өзгерістер әкелетінін, бірақ оны тиімді енгізу үшін этикалық мәселелер туралы хабардарлықты арттыруды талап ететінін атайды. Жоғары оқу орындарының болашақ педагогтерді даярлау ісінде жасанды интеллектіні қолданудағы этиканы оқыту тек технологиялық инновация емес, этикалық, құндылықтық талаптарғы сай университеттердің нақты саясаты мен бағдарламаларын әзірлеуді қажет етеді (Беарман, 2023). Этика бойынша жеке сабақтарды тек университеттерде емес, сонымен қатар компьютер ғылымдарының оқытушылар өз курстарына интеграция жасау ұсынылуда. Студенттер ЖИ құралдарын жиі пайдаланғанымен, көпшілігінің этикалық шектеулер мен қауіпсіздік туралы хабардарлығы жеткіліксіз, оны меңгеру жолдары педагогикалық даярлықтың жаңа компоненті ретінде қаралуы тиіс (Цонсоли, 2025).

Зерттеулер көрсеткендей, болашақ педагогтерді ЖИ этикасы мен қауіпсіздігін сақтауға

даярлау, оқыту мазмұнын олардың кәсіби даярлығымен, адамгершілік, құндылықтық және жауапкершілік өлшемдерімен ұштастыра қарастыру – бүгінгі күннің қажеттігіне айналып отыр. Өйткені болашақ мұғалім тек білім беру ғана емес, цифрлық әлемде оқушылардың этикалық, қауіпсіз және саналы әрекет ету мәдениетін қалыптастырады. Сондықтан педагогикалық жоғары оқу орындарында ЖИ этикасы мен қауіпсіздігін оқыту – заманауи кәсіби даярлықтың ажырамас бөлігі

Айтылған мәселелерге орай, ұсынылып отырған *зерттеудің мақсаты* болашақ педагогтердің жасанды интеллектіні этикалық және қауіпсіз қолдану деңгейін анықтап, арнайы оқыту модульдерін енгізу арқылы оны дамыту жолдарын нақтылау.

Бұл *зерттеу сұрақтарын* төмендегідей айқындауға мүмкіндік береді: 1) болашақ педагогтердің жасанды интеллектіні қолданудың этикасын сақтауын бағалаудың әдістемелері мен құралдарын анықтау; 2) жасанды интеллектіні қолдануда болашақ педагогтердің этикалық қағидаларын ұстану деңгейлерін анықтау; 3) ЖИ қолданудағы этикасын сақтауға үйрету оқыту бағдарламасының/педагогикалық интервенцияның мазмұнын, әдістерін анықтау.

Әдебиетке шолу

Білім беру үдерісінің қазіргі кездегі даму ерекшелігі – адамның интеллектуалды жүйелермен өзара әрекеттесудің жаңа түрлерінің пайда болуында. Бұл – педагогикалық тәжірибеде бұрын соңды болмаған жаңа үрдіс, осыған орай жасанды интеллект технологиялары білім беруде күннен күнге маңызды орын алып, оқыту мен дамытудың жаңа мүмкіндіктерін ұсынууда. Осыған орай, ЖИ-тің білім беру процесіне әсерін, оның мүмкіндіктерін, тәуекелдері мен этикалық шектерін түсінуге бағытталған зерттеулердің маңызы артып келеді. Атап айтқанда, зерттеушілердің пікірінше ЖИ-ті білім беру жүйесіне енгізу оқу тиімділігін арттырумен қатар академиялық адалдықтың сақталмау жағдайларының өсуіне де себеп болуы мүмкін. Себебі студенттер ЖИ технологияларын кейде оқу үдерісінде артықшылықтар алу үшін әділетсіз пайдаланады, бұл өз кезегінде сыни ойлау мен кәсіби маңызды басқа да құзыреттердің төмендеуіне әкеледі (Фуна, 2025; Вереzubова, 2025; Буякова, 2024). ЖИ-ді ойланбай қолдану оқу процесін шаблондық және шығармашылықтан тыс тапсырма-

ларды орындаумен шектеп, ойлау дербестігін, мағыналылығын және тиімділігін төмендетуі мүмкін (Кушмар, 2022; Андреева, 2024).

ЮНЕСКО (2024) сарапшылары мен бірқатар ғалымдар оқытушылар мен студенттерді генеративті ЖИ-ді жауапты әрі тиімді пайдалануға даярлаудың маңыздылығын атап өтеді. Қазіргі күні педагогикалық тәжірибе барысында этикалық жауапкершілік пен адалдық құндылықтарының жеткілікті қалыптаспауы маңызды мәселені кұрайды (Граэда, 2024). Зерттеушілер Букина (2025), Архипов (2025) және әріптестері студенттерге ЖИ жүйелерімен өзара әрекеттесуге сыни көзқарас қалыптастырудың, соның ішінде университет бітірушілерді оларды жауапкершілікпен пайдалануға үйретудің қажеттігін баса айтады, өйткені болашақ мамандар ЖИ-ді өз бетінше, саналы түрде қолдана білуі тиіс.

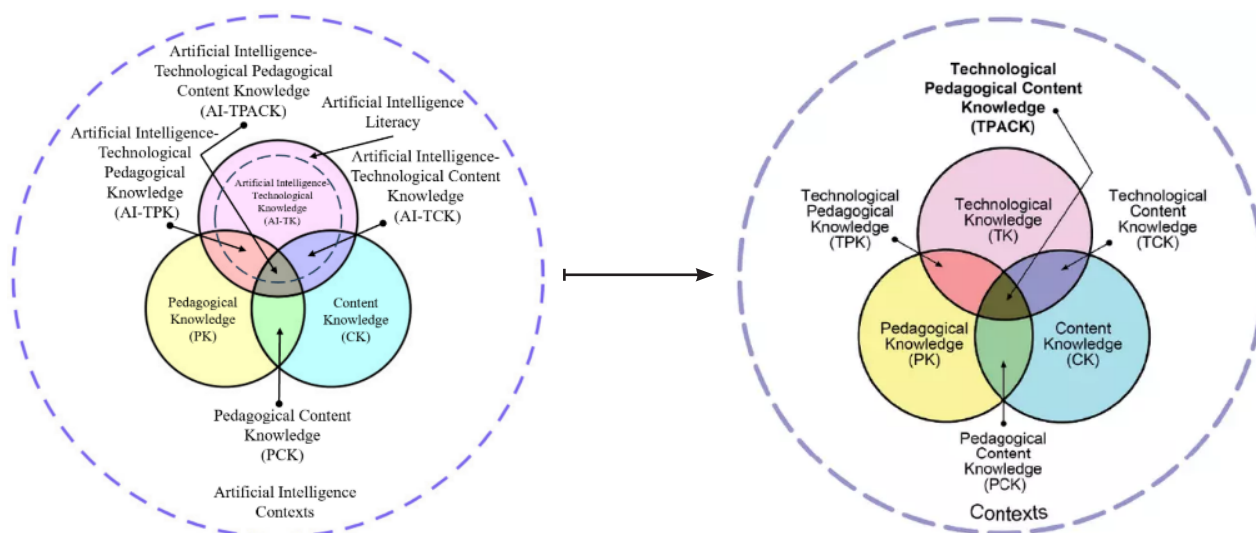
Көптеген авторлардың пікірінше, жасанды интеллектіні ойластырылған түрде енгізу шығармашылықты, сыни ойлауды, жаңа идеялар мен шешімдерді дамытуға ықпал етеді, алайда бұл үшін білім беруде ЖИ-ді тиімді және этикалық тұрғыдан пайдалану шарттары сақталуы тиіс. Олардың қатарына педагогтердің генеративті технологиялармен жұмыс істеудегі цифрлық және этикалық сауаттылығын арттыру; бағалау жүйесін студенттердің сыни және креативті ойлауын дамытуға бағыттау; академиялық нормалар мен бағалау критерийлерін қайта қарау; дәстүрлі бақылау формаларын жаңа цифрлық жағдайларға бейімдеу; зерттеушілік белсенділікті, пікірталасты және сыни бағалауды ынталандыратын ЖИ құралдарын әзірлеу және енгізу сияқты реттеу шаралары қабылдануы қажеттігін атап өтеді (Вечерин, 2024; Фуна, 2025).

Гаркуша мен Городова (2023) студенттердің жасанды интеллектіні белсенді қолдануына байланысты оқытушылардың цифрлық сауаттылығын арттыру және оларды интеллектуалды технологияларды тиімді пайдалануға дайындау қажеттігін, сонымен қатар, нейрожелілердің қай жерде және қалай пайдаланылғанын ашық көрсетуін қамтамасыз ету маңызды деп есептейді. Бұлар орындалған жұмыста студенттің және технологияның үлесін ажыратуға мүмкіндік береді.

Жоғары оқу орындарының білім беруде жасанды интеллектіні қолдануды үйрету бойынша ғалымдар негізінен үш аспектіні қарастырады. *Оқу дизайны* AIED-ID (Artificial intelligence in education – instructional design), *пәндік саланың ерекшелігі* AIED-D (Artificial

intelligence in education – domain specificity) және *этика* AIED-E (Artificial intelligence in education – ethics) (Max, 2025). Қазіргі уақытта жасанды интеллект компоненттерін қосу үшін оқу дизайнын модификациялау жүргізіліп жатыр. AI-PACK (Artificial Intelligence – Pedagogical Content Knowledge) құралы педагогтердің ЖИ саласындағы оқытуын құрылымдық тұрғы-

дан зерттеу мен сипаттауға арналса (Лоренз, 2023), технология, педагогика және тақырып арасындағы байланысты қайта бағалау жасанды интеллект дәуірінен бастау алатын жаңа AI TPACK (Artificial Intelligence – Artificial Intelligence – Technological Pedagogical Content Knowledge) құрылымын жасақтауға негіз болды (Нинг, 2024). (1-сурет)



1-сурет – TPACK құрылымының түрленуі
Ескерту – (Нинг, 2024) дереккөзінен алынды

Оқу процесінде оқытушылардың құзыреттілігі маңызды рөл атқарады, өйткені ЖИ қолдануға оқытуда пәндік сала бойынша педагогтің білімі мен педагогикалық дағдыларының, өзіндік көзқарасы мен мотивациясының бірігуін қамтамасыз етеді (Счлеисс, 2023). Жасанды интеллектіні қолдануға оқытудың *үшінші аспекті* – *этиканы* үйрету болып табылады. Бұнда этикалық принциптер негізінен абстрактілі болғандықтан, көбінесе адамның субъективті интерпретациялауымен тығыз байланысты болуы, әр түрлі мүдделі тараптарды кез-келген білім беру дискурсына тартуы да болуы мүмкін (Нгуыен, 2023). Бұлар өз кезегінде жасанды интеллектіні қолдануда этиканы оқытудағы жауапкершіліктің жоғарылығын, ол үшін белгіленген нормалар мен бекітілген қағидаларды басшылыққа алудың маңыздылығын анықтайды.

Бұл тұрғыдан жасанды интеллектіні жоғары білім беру саласында пайдаланудағы маңызды ұғымдар туралы жүйелі шолуда FATE қағидаттарын енгізудің орындылығын қарастыруға болады (Мемариан, 2023). Онда жоғары білім беру

саласында ЖИ қолданудағы әділдік (Fairness), жауапкершілік (Accountability), ашықтық (Transparency) және этика (Ethics) ұғымдарының мәні мен өзара байланысын құрайтын тұратын FATE қағидаттары туралы талдау жасалған. Авторлар Scopus және Web of Science деректер базасынан алынған 33 ғылыми мақаланы талдап, ЖИ-ны жоғары оқу орындарында шешім қабылдау құралы ретінде қолданудың артуымен бірге осы төрт қағидаттың этикалық және әлеуметтік маңызы күшейгенін атап көрсетеді. Сондай-ақ, зерттеушілер білім беру саласында ЖИ қолданудың әлеуметтік және этикалық қырларын түсінуге мүмкіндік беретін кешенді интегративтік тәсілдің тиімді екенін атап өтеді (Ал-Бусаиди, 2024).

Жасанды интеллектіні білім беру жүйесіне енгізу болашақ педагогтерді этикалық жауапкершілік пен саналы технологиялық мәдениетке үйретудің жаңа бағытын айқындайды. Бұл тұрғыдан ЮНЕСКО ұсынған студенттерге арналған жасанды интеллект саласындағы құзыреттілік шеңберінде студенттердің ЖИ саласындағы

құзыреттіліктерін қалыптастыру үш деңгей бойынша қарастырылады: *білім* – ЖИ ұғымдарын, принциптері мен әлеуметтік әсерін түсіну; *дағды* – ЖИ құралдарын мақсатқа сай қолдану және нәтижелерді талдау; *құндылықтар* – ЖИ қолдануда этикалық, жауапты және адамға бағдарланған шешім қабылдау қабілетін дамыту. Бұл құрылым болашақ мұғалімдердің технологияны тек қолданушы емес, қоғам мен адам игілігіне қызмет ететін жауапты тұлға ретінде қалыптасуына мүмкіндік береді (Студенттерге арналған ЖИ құзыреттілігінің шеңбері, 2024).

Бұлар өз кезегінде жоғары білім беру контекстінде болашақ педагогтерді ЖИ қолданудағы этикалық жауапкершілікті, академиялық адалдықты, әділдікті қамтамасыз етуге арналған оқыту мазмұнын құрастыруда FATE қағидаттары мен ЮНЕСКО ұсынған жасанды интеллект саласындағы құзыреттілік шеңберінде қарастырудың өзектілігін көрсетеді.

Әдістеме және зерттеу әдістері

Зерттеу барысында болашақ педагогтерді жасанды интеллектіні қолдануда этиканы сақтауға даярлауға қатысты теориялық және практикалық мәліметтерді талдау, салыстыру және жүйелеу әдістері қолданылды. Әдебиеттерге шолу Web of Science (WoS), Scopus, Elsevier, ScienceDirect, Google Академия, РИНЦ ашық дереккөздерінде жарияланған ғылыми ресурстарды талдау негізінде жүргізілді.

Алға қойылған мақсатқа сай зерттеу жұмысы 3 кезенді қамтыды. *Бірінші кезеңде* болашақ педагогтердің жасанды интеллектіні қолданудың этикасын сақтау деңгейін бағалаудың әдістемелері мен құралдары негізделді. *Екінші кезеңде* таңдалған бағалау әдістемелері мен құралдары арқылы жасанды интеллектіні қолдану барысында болашақ педагогтердің этикалық талаптарды ұстану деңгейлері анықталды. *Үшінші кезеңде* экспериментке қатысушылардың ЖИ

қолданудағы этикалық талаптарды сақтауын үйретуге арналған оқытудың мазмұны мен әдістері жасалды.

Бірінші кезең. Ғылыми әдебиеттерде жоғары оқу орындарында жасанды интеллектіні қолданудың түрлі аспектілерін анықтаудың әдістері туралы зерттеулер аз емес. Атап айтқанда, ЖИ-технологияларының білім берудегі әлеуеті туралы жоғары оқу орындары оқытушыларының хабардарлығын, ЖИ құралдарын пайдалануға дайындығын және қолдану деңгейін анықтау әдістемесі (Сысоев, 2024), болашақ мұғалімдерінің ЖИ-ге қатысты көзқарастарын бағалау (Еьюп, 2023), студенттердің академиялық жазу дағдыларын жетілдіруде ЖИ қолданудың әсерін зерттеу (Махапатра, 2024), студенттер мен профессор-оқытушылар құрамының нейрожелілермен өзара әрекеттесу деңгейі мен дағдыларының тереңдігін бағалау әдістемесі (Андреева, 2024), және басқа да зерттеулер бар. Бұл әдістемелерді талдау барысында зерттеу мақсатына сай жасанды интеллектіні этикалық және қауіпсіз пайдалану деңгейлерін анықтау қарастырылмағаны көрінді.

Осыған сай, зерттеудің әдістемесін ЖИ дәуірінде білім алушылардың құзыреттерін қалыптастыруға арналған ЮНЕСКО-ның Ұсынбаларынан бейімдеп жасау мүмкіндігі пайдаланылды (Студенттерге арналған ЖИ құзыреттілігінің шеңбері, 2024). Бұл құжат әлемдегі елдер мен аймақтардың бәріне де қолдануға болатын, барлық деңгейлердегі оқушылардың ЖИ-ті адамға бағытталған, этикалық және жауапты түрде түсінуін, қолдануын және жасай алуын бағалауды және дамытуды қамтиды. Аталған құжатты пайдалану болашақ педагогтердің жасанды интеллектіні қолдануда этиканы сақтауын бағалаудың әдістемесі мен құралын анықтауға мүмкіндік береді.

ЮНЕСКО ұсынған ЖИ құзыреттілік шеңберінің 3 аспектідегі даму деңгейі (түсіну, қолдану, жасау) зерттеу әдістемесінің негізіне алынды (Кесте 1).

1-кесте – Студенттерге арналған құзыреттіліктер шеңберіндегі жасанды интеллект этикасының даму деңгейлері

Құзыреттілік аспектілері (Competency aspects)	Даму деңгейлері Progression levels		
	Түсіну / Understand	Қолдану / Apply	Жасау / Create
ЖИ этикасы Ethics of AI	Қалыптасқан этика ұғымы Embodied ethics	Қауіпсіз және жауапты пайдалану Safe and responsible use	Этикалық дизайн тәсілі арқылы жасау Ethics by design
Ескерту – (AI competency, 2024) дереккөзінен алынды			

Түсіну деңгейінде жасанды интеллектінің адам құқықтарына, әлеуметтік әділеттілікке, инклюзивтілікке, теңдікке, академиялық адалдыққа және жеке өмірінде әсері туралы негізгі түсініктерді білуі қарастырылады. *Қолдану деңгейінде* этикалық принциптер мен ережелерге сәйкес жасанды интеллектіні қауіпсіз және жауапкершілікпен пайдалануы қамтылады. *Жасау деңгейінде* этикалық дизайн тәсілі арқылы тапсырмаларды шығармашылықпен орындау ұсынылады. Бұлар қолданушының білімін, дағдыларын және құндылықтарын айқындайды, түсіну, тәжірибе жасау және бейімдеуге ықпал ететін әлеуметтік дағдылардың біріктірілген көрінісін береді. Бұл оқу бағдарламалары немесе модульдер бойынша үйретудің спиральдық реттілігін қамтамасыз етуге, жүйелі оқытуын құруға көмектеседі.

Білім алушының даму деңгейін анықтау үшін бағалау құралы ретінде сауалнама әзірленді. Сауалнама жасанды интеллект этикасы құзыреттілігінің даму деңгейлері бойынша топтастырылып, 10 тұжырымды қамтыды.

Жасанды интеллектіні қолданудағы этиканы түсіну деңгейінде: *мен жасанды интеллектіні қолдануда жауапкершілік, деректердің құпиялылығын сақтау сияқты этикалық талаптарды білемін; жасанды интеллектіні қолданудағы академиялық адалдықты түсінемін; жасанды интеллектіні қолдану туралы университеттің ішкі ережелерімен таныспын.* Жасанды интеллектіні пайдалану барысында этикалық принциптерді қолдану деңгейінде: *Мен оқу тапсырмаларын (үй тапсырмаларын) орындау кезінде жасанды интеллектке адамның жеке деректерін енгізбеймін; жұмыстың жасанды интеллект*

көмегімен орындалған жерлерін көрсетемін; жасанды интеллект құралдары арқылы алынған ақпаратқа сілтеме жасаймын; жасанды интеллект орындаған жұмысты өзімнің орныма ұсыну тәжірибесі болды. Этикалық дизайн тәсілі арқылы тапсырмаларды шығармашылықпен жасау деңгейінде: *мен жасанды интеллект ұсынған ақпараттың дұрыстығын тексеремін; қоғамның игілігіне қызмет ететін идеяларды генерациялау үшін промттар жазамын; жасанды интеллект ұсынған идеяларды біржақты болмауы үшін сыни көзқарасты сұраулар жасаймын.*

Сауалнамаға қатысушыларға әр тұжырымға Лайкерт шкаласы бойынша өзінің пікірін білдіру ұсынылды (1-жоқ, 2-бейтараппын, 3-кейде, 4-ия). Әрбір тұжырым бойынша берілген жауап нұсқаларының пайыздық үлесі (p_i) есептелінді. Бұл берілген жауаптардың жиілігі бойынша студенттердің пікірлерін талдауға мүмкіндік берді.

Статистикалық өңдеу П.В.Сысоев (2024) жүргізген әдістеме негізінде әр тұжырымның орташа мәні (\bar{x}) мен модасы (M_0) есептелінді.

$$\bar{x} = \frac{(1 \cdot p_1) + (2 \cdot p_2) + (3 \cdot p_3) + (4 \cdot p_4)}{100}$$

Мұндағы \bar{x} – тұжырымның орташа жауап мәні, p_i – әр жауаптың пайыздық үлесі.

M_0 – ең жиі кездескен жауап мәні. Орташа мәні (\bar{x}) сол тұжырым бойынша берілген жауаптардың жалпы тенденциясын көрсетеді. Яғни, тұжырымның орташа бағалануы қарастырылды. Біздің зерттеуімізде әр тұжырымының ең кіші орташа жауап мәні 1-ге, ең үлкен орташа жауап мәні 4-ке тең.

2-кесте – 1-4 мәндері бойынша орташа жауаптардың сипаттамасы

Орташа мәні	Жауаптардың сипаттамасы
1,00 – 1,49	Негізінен теріс жауаптар («жоқ»). Респонденттер тұжырыммен келіспейді.
1,50 – 2,49	Бейтарап позиция. Респонденттерге тұжырымды бағалау қиын болды. Нақты көз қарастары білдірілмеген.
2,50 – 3,49	Орташа оң жауаптар («кейде»). Респонденттер ішінара келіседі, бірақ толық емес.
3,50 – 4,00	Негізінен оң жауаптар («иә»). Респонденттер қарастырылып тұжырыммен келіседі немесе жоғары бағалайды.
Ескерту: орташа мән баллдық жүйемен берілді	

Зерттеу мақсатына сәйкес мынадай болжам алынды: егер жауаптардың орташа мәні 3,5-тен төмен болса, онда бұл тұжырым бойынша болашақ педагогтерді оқытудың қажеттілігі бар деп есептеледі. Ал жауаптардың модасы (M_0) тұжырымдар бойынша әр деңгейдің дамуын көрсетеді, егер тұжырымдардың модалары әр түрлі болса, онда бұл деңгей бойынша респонденттерде нақты түсінік жоқ дегенді білдіреді. Бұл құрал зерттеу нәтижелерін жүйелі талдауды, нақты тұжырымдар жасау мен болашақ педагогтердің жасанды интеллектіні этикалық және қауіпсіз қолдану деңгейін анықтап, арнайы оқытудың мазмұнын айқындауға мүмкіндік береді.

Нәтижелер және талқылау

Екінші кезеңде ұсынылған бағалау әдістемелері мен құралдары арқылы жасанды интеллектіні қолдануда болашақ педагогтердің этикалық талаптарды ұстану деңгейлерін анықтау мақсатында Абай Мырзахметов атындағы Көкшетау университетінің педагогикалық мамандықтарында оқитын 32 студент ($n=32$) сауалнамаға тартылды. Оларға жасанды интеллект этикасы құзыреттілігінің даму деңгейінің 3 аспектісінің әр тұжырымы бойынша бір-бірден жауап беру ұсынылды. Нәтижелерді талдау төмендегіше жүргізілді.

I Жасанды интеллектіні қолданудағы этиканы *түсіну* деңгейі. Бұл деңгейде сауалнамаға қатысушылардың жасанды интеллектіні қолдануда жалпы этика талаптарын, соның ішінде академиялық адалдықты түсінуі мен ЖИ қолдану ережелерін білуі анықталды. Сауалнамаға қатысушылардың жалпы этика талаптары туралы түсінігі жоғары екенін көрсетті (Т1.1: 90,63%, $(\bar{x}) = 3,81$, $M_0 = 4$). Алайда этикалық талаптың ішінде академиялық адалдық туралы жауаптардың басымы түсінгендіктерін көрсеткенімен, сауалнамаға қатысушылардың әрбір төртіншісі бұл ұғыммен таныс еместігін айтты (Т1.2: 25%, $(\bar{x}) = 3,41$, $M_0 = 4$). Сонымен қатар білім алушылардың жасанды интеллектіні қолдану ережелерін білу бойынша берілген тұжырымның жауаптары жартысына жуығының көрсеткіштер әр түрлі болды (Т1.3: 15,63%, $(\bar{x}) = 3,06$, $M_0 = 4$). Яғни, жасанды интеллектіні қолданудағы этиканы түсіну деңгейі бойынша білім алушылардың жартысына жуығына академиялық адалдықты, этикалық қолдану ережелерін түсіндіру қажеттілігін көруге болады.

II Жасанды интеллектіні пайдалану барысында этикалық принциптерді *қолдану* деңгейі.

Бұл деңгейде сауалнамаға қатысушылардың жасанды интеллектпен жұмыс жасау тәжірибесі, жұмыс нәтижесінде алынған деректерді көрсетуі, оларға сілтеме жасауы және ЖИ жұмысын өзінің жұмысы ретінде ұсынуы жағдайлары туралы тұжырымдар берілді.

Сауалнамаға қатысушылардың басым көпшілігі жасанды интеллект құралдарын қолданатын айтты (Т2.1: 84,38%, $(\bar{x}) = 3,59$, $M_0 = 4$). Алайда жұмыстың жасанды интеллектпен орындалған жерлерін көрсету (Т2.2: 40,62%, $(\bar{x}) = 2,75$, $M_0 = 4$) немесе оларға сілтемеде жасап қолданшылар үлесі елу пайызға жетпейді (Т2.3: 46,88%, $(\bar{x}) = 2,84$, $M_0 = 4$). Сонымен қатар жасанды интеллект орындаған жұмысты өзінің жұмысы ретінде ұсыну сауалнамаға қатысушылардың әрбір үшіншісінің тәжірибесінде болған (Т2.4: 37,50%, $(\bar{x}) = 2,56$, $M_0 = 4$). Т2.2 ($(\bar{x}) = 2,75$), Т2.3 ($(\bar{x}) = 2,84$), Т2.4 ($(\bar{x}) = 2,56$) тұжырымдарындағы орташа жауап мәнінің 3-ке жетпеуі білім алушылардың жасанды интеллектіні қолдануда этика принциптерін сақтау туралы ортақ түсініктерінің жоқ екенін білдіреді. Яғни, бұл жасанды интеллектіні пайдалану барысында қолданушыларға этика принциптерін меңгеру керектігін көрсетіп тұр.

III Этикалық дизайн тәсілі арқылы тапсырмаларды шығармашылықпен *жасау* деңгейі. Бұл деңгейде сауалнамаға қатысушылардың жасанды интеллект ұсынған деректерін тексеруі, қоғамның игілігіне қызмет ететін идеяларды генерациялауы, жасанды интеллект ұсынған идеяларды біржақты болмауы үшін сыни көзқарасты сұраулар жасауы анықталды.

Жасанды интеллект ұсынған ақпараттың дұрыстығын көпшілігі (Т3.1: 62,50%, $(\bar{x})=3,22$, $M_0=4$) тексеретінін атады. Қоғамның игілігіне қызмет ететін идеяларды генерациялау үшін промттар жазу студенттер тәжірибесінде аз екенін көруге болады (Т3.2: 31,25%, $(\bar{x})=2,50$, $M_0=2$). Сонымен қатар жасанды интеллект ұсынған идеяларды біржақты болмауы үшін сыни көзқарасты сұраулар жазуы дағдысы жеткіліксіз деңгейде (Т3.3: 6,22%, $(\bar{x})=1,38$, $M_0=1$). Бұл деңгейде берілген жауаптардың модаларының Т3.1. ($M_0=4$), Т3.2. ($M_0=2$), Т3.1. ($M_0=1$) әр түрлігі, орташа жауап (\bar{x}) мәндерінің Т3.1 ($(\bar{x})=3,22$), Т3.2 ($(\bar{x})=2,50$), Т3.3 ($(\bar{x})=1,38$) бір-бірінен алшақтығы білім алушылардың этикалық дизайн тәсілі арқылы тапсырмаларды шығармашылықпен жасау құзыреттіліктерінің қалыптаспағанын көрсетіп тұрғандықтан, болашақ педагогтерге этикалық дизайнды үйрету қажеттілігі бар екені байқалады.

3-кесте – Жасанды интеллект этикасы құзыреттілігінің даму деңгейлері бойынша құрылған сауалнама нәтижелері

Тұжырымдар (Т)	Жауап нұсқалары (%)				Статистикалық сипаттамалар	
	1	2	3	4	Орташа жауап (\bar{X})	Мода (M_0)
I Жасанды интеллектіні қолданудағы этиканы ТҮСІНУ деңгейі						
1.1. Мен жасанды интеллектіні қолдануда жауапкершілік, деректердің құпиялылығын сақтау сияқты этикалық талаптарды білемін.	3,13	3,13	3,13	90,63	3,81	4
1.2. Мен жасанды интеллектіні қолданудағы академиялық адалдықты түсінемін.	25,00	12,50	3,13	59,38	3,41	4
1.3. Мен жасанды интеллектіні қолдану туралы университеттің ішкі ережелерімен таныспын.	15,63	15,63	15,63	53,13	3,06	4
II Жасанды интеллектіні пайдалану барысында этикалық принциптерді ҚОЛДАНУ деңгейі						
2.1. Мен оқу тапсырмаларын (үй тапсырмаларын) орындау кезінде жасанды интеллектіге адамның жеке деректерін енгізбеймін.	9,38	6,25	0,00	84,38	3,59	4
2.2. Мен жұмыстың жасанды интеллект көмегімен орындалған жерлерін көрсетемін.	25,00	15,63	18,75	40,62	2,75	4
2.3. Мен жасанды интеллект құралдары арқылы алынған ақпаратқа сілтеме жасаймын	18,75	25,00	9,38	46,88	2,84	4
2.4. Менде жасанды интеллект орындаған жұмысты өзімнің орныма ұсыну тәжірибесі болды.	25,00	31,25	6,25	37,50	2,56	4
III Этикалық дизайн тәсілі арқылы тапсырмаларды шығармашылықпен ЖАСАУ деңгейі						
3.1. Мен жасанды интеллект ұсынған ақпараттың дұрыстығын тексеремін.	18,75	3,13	15,63	62,50	3,22	4
3.2. Мен қоғамның игілігіне қызмет ететін идеяларды генерациялау үшін промттар жазамын.	18,75	43,75	6,25	31,25	2,50	2
3.3. Мен жасанды интеллект ұсынған идеяларды біржақты болмауы үшін сыни көзқарасты сұраулар жасаймын.	78,13	12,50	3,13	6,25	1,38	1
Ескерту – (Сысоев, 2024) дереккөзі негізінде авторлармен құрастырылған						

Жалпы алғанда сауалнама нәтижесі болашақ педагогтерге жасанды интеллектіні қолдануда этикаға оқыту қажеттігін көрсетті. Себебі түсіну деңгейіндегі 3 тұжырымның 2-уінің (Т1.2., Т1.3.), қолдану деңгейіндегі 4 тұжырымның 3-уінің (Т2.2.-Т2.4.), жасау деңгейіндегі 3 тұжырымның 3-уінің (Т3.1.-Т3.3.) орташа жауаптары (\bar{x}) < 3,5 кіші. Яғни, болашақ педагогтерге жасанды интеллект этикасын оқытуда мына бағыттарды қарастыру керектігі айқындалды:

- *түсіну* деңгейінде академиялық адалдықты, жасанды интеллектіні қолдану туралы ережелерді;

- *қолдану* деңгейінде жасанды интеллектіні пайдалану барысындағы этикалық принциптерді;

- *жасау* деңгейінде этикалық дизайн тәсілі тапсырмаларды шығармашылықпен жасалуы.

Зерттеу нәтижесінде болашақ педагогтерді жасанды интеллектіні қолданудағы этиканы сақтауға үйретудің қажеттілігі анықталып, адами құндылықтарға бағытталған оқыту бағдарламасының мазмұнын, әдістерін әзірлеу деп белгіленді.

Үшінші кезеңдегі оқыту мазмұнын жобалауда этикалық жауапкершілікті, адалдықты, әділдікті қамтамасыз етуге арналған FATE қағидаттары мен ЮНЕСКО ұсынған жасанды интеллект саласындағы құзыреттілік шеңбері студенттерді үйретудің тиімді тәсілі болды (Мемариан, 2023; Студенттерге арналған ЖИ құзыреттілігінің шеңбері, 2024). Білімдік компоненті – студент-

тердің ЖИ-дің мәнін, жұмыс істеу принциптерін және әлеуметтік салдарын түсінуін қамтамасыз етеді; дағды деңгейі – ЖИ құралдарын мақсатқа сай қолдану мен нәтижелерді сыни талдауға бағыттайды; ал құндылықтық деңгей – этикалық және адамға бағытталған педагогикалық шешімдер қабылдау қабілетін дамытады. Оқу бағдар-

ламасының мазмұны студенттердің цифрлық жауапкершілігін, педагогикалық рефлексиясын және кәсіби этика мәдениетін жүйелі түрде қалыптастыруға мүмкіндік береді. ЖИ құзыреттілік шеңберінің үш аспектідегі даму деңгейі (түсіну, қолдану, жасау) бойынша оқу мақсаттары төмендегідей қарастырады.

4-кесте – Жасанды интеллект этикасы оқу бағдарламасының құрылымы

Оқу нәтижелері	Оқу мазмұны	Оқыту әдістері	Тапсырмалардың үлгілері
I Жасанды интеллектіні қолданудағы этика түсінігі			
ЖИ-ді қолдануда негізгі этикалық принцип ұғымдарын біледі	ЖИ этикасының негіздері	Топтық пікірталас	«Жасанды интеллектіні қолданудағы этика» тақырыбында инфографика жасау
ЖИ-ді қолдануда этикалық, құқықтық принциптерді сақтаудың маңызын түсінеді	ЖИ қолданудағы этикалық, құқықтық принциптер	Кейсті талдау	«Зиян келтірмеу», «әділдік», «ашықтық» принциптері бұзылған жағдайды сипаттайтын кейсті талдау
ЖИ-ді жауапты қолдануға қатысты ішкі ережелерді біледі	ЖИ-мен жұмыс істеудегі ішкі ережелер мен стандарттар	Жобалық жұмыс	«Университеттегі ЖИ қолдану ережелері» атты ішкі кодекс жобасын ұсыну
II Жасанды интеллектіні қауіпсіз және жауапты қолдану			
Жалған ақпаратты, жеккөрінішті сөздерді, өшпенділік тудыратын мазмұнды анықтап, оны пайдаланбау туралы шешім қабылдайды	ЖИ-ді қауіпсіз және жауапты пайдалану	Практикалық тренинг	«Қауіпсіз сұраныс жасау». 3 сұраныс үлгісін жазыңыз, әрқайсысын этикалық және қауіпсіздік тұрғысынан тексеріңіз
Авторлық құқықты бұзбау, академиялық адалдықты сақтау үшін дереккөздермен сауатты жұмыс істейді	Жасанды интеллектіні қолданудағы авторлық құқық пен академиялық адалдықты сақтау	Үлгілік тапсырма	ChatGPT көмегімен жасалған мәтінге дұрыс сілтеме жасау үлгісін құрастыр
ЖИ-ге жеке ақпарат енгізудің қауіптерін алдын алады	ЖИ-ді пайдалануда этикалық тұрғыда өзін-өзі тәрбиелеу	Эссе жазу	«Менің ЖИ қолданудағы жеке этикалық ұстанымым» атты шағын эссе жазу
III Этикалық дизайн			
ЖИ-ді қолдануда сыни ойлау, әлеуметтік әділеттілік, төзімділік және бейбіт өмір сүру қағидаттарын ұстанады.	ЖИ-ді қолданудағы әлеуметтік теңдік пен адамгершілік құндылықтар	Пікірталас	«Жасанды интеллектіні қолданудағы әлеуметтік әділеттілік туралы көз қарастар» тақырыбындағы зерттеу
Өзінің және өзгелердің ар-намысын, жеке еркіндігін және теңдігін құрметтейді, командамен жұмыс жасайды	ЖИ-ді қолданудағы этикалық құрмет мәдениеті	Промттар құру және бірге талдау, өзара нәтижелерді салыстыру	Сыпайы және дөрекі формадағы сұраныс нәтижесін өзара салыстыр
ЖИ-ді қолдануда этиканы сақтай отырып, жаңа креативті идеялар ұсынады	Этиканы сақтай отырып шығармашылық идеялар ұсыну	Креативті шеберхана	«Этикалық стартап» жобасы арқылы қоғамға пайдалы шешім ұсыну
Ескерту – (AI competency, 2024) дереккөзі негізінде авторлармен құрастырылды			

Қалыптасқан этика ұғымы *түсіндіру деңгейінде* жасанды интеллектпен байланысты дилеммаларды суреттеу, этикалық принциптерді

(адам құқықтары, деректердің құпиялылығы, қауіпсіздігі, адам әрекеті, теңдік, инклюзивтілік, әлеуметтік әділеттілік және экологиялық тұрақ-

тылықты) түсіндіру және оларды меңгерту жобаланды.

Қауіпсіз және жауапты қолдану деңгейінде жасанды интеллектінің жауапкершілікпен пайдаланудың этикалық қағидалары туралы практикалық білімді, қолданыстағы ережелер туралы хабардарлықты арттыру және өзін-өзі тәрбиелеуді нығайтуға мүмкіндіктер беруді қарастырылды. Білім алушыларды жеке деректер мен құпиялылықты қорғау, авторлық құқықты құрметтеу, ЖИ жасаған мазмұнның қай жерде екенін анық белгілеу және ЖИ жүйелерінде дезинформацияны, жалған ақпаратты, өшпенділік сөздерді немесе танылатын тұлғалар туралы құпия мәліметтерді қамтитын енгізулерден немесе өзара әрекеттесуден аулақ болу принциптерін тәжірибе негізінде жоспарланды.

Этикалық дизайн тәсілі арқылы жасау деңгейінде жасанды интеллект ақпараттарын тексеру, қоғам игілігіне қызмет ететін идеяларды генерациялау, идеяларды біржақты болмауы үшін сыни көзқарасты сұраулар жасау, қолданушының өздерінің әлеуметтік міндеттері туралы хабардарлығын және оларды орындау дағдыларын арттыру, этика принциптеріне сыни көзқарасты дамыту қарастырылды.

Педагогикалық әдістер ретінде жасанды интеллектінің негізгі этикалық принциптерін бейнелейтін инфографика немесе тұжырымдамалық карталарды салу, этикалық дилеммалардың салдары туралы жеке немесе топтық рефлексия жасау, жасанды интеллект арқылы жасалған мазмұнға меншік құқығы туралы сыни ойлауға ынталандыру үшін пікірталас ұйымдастыру, жасанды интеллектінің таңдалған құралдарын немесе алгоритмдерін туралы кейстер талдау.

Талқылау. Қазіргі таңда жасанды интеллектінің қарқынды дамуы технологияланудан гуманизацияға өту қажеттілігін айқындап отыр, адам мен жасанды интеллект (ЖИ) өзара әрекеттестігі үдерісінде этиканы сақтау мәселесін зерттеу – білім беруді цифрлық гуманизациялау контекстінде өзекті мәселе ретінде қаралуда. Funa және Gabau жоғары білім беру саласында ЖИ қолдану саясатын адамның қадір-қасиетін қорғау, әділдік және этикалық шектеулерді сақтау қағидаларына негіздеу қажеттігін дәлелдеп, ол үшін университеттерде этиканы оқыту мен этикалық комитеттер құруды ұсынады (Фуна, 2024).

Генеративті жасанды интеллект білім мен шығармашылық салаларының шекарасын кеңейтіп, интеллектуалдық меншік пен академиялық

адалдық ұғымдарын қайта пайымдауға итермелеуде. Ал-Бусаиди (2024) және әріптестері атап өткендей, ЖИ жүйелерінің үлкен деректер негізінде жаңа мазмұн тудыру қабілеті дәстүрлі авторлық құқық пен адам авторлығына негізделген қағидаларды реттеуді қажет етеді. Бұлар болашақ педагогтерді шығармашылық жауапкершілікке және этиканы сақтауға үйретудің маңызды екенін. Баркхуф Граце (2025) және әріптестері зерттеуінде этиканы оқытудың тиімділігі нақты оқу нәтижелері мен белсенді педагогикалық тәсілдерге байланысты екені дәлелденген, олар этиканы меңгерудің нәтижелері ретінде этикалық теорияларды, кәсіби кодекстерді, заңсыз әрекеттердің алдын алу жолдарын және этикалық пайымдауларды қолдану қабілетін көрсетеді. Пікірталас, кейс-стади және жазбаша рефлексия, т.б. әдістер студенттердің теориялық білімін тәжірибемен байланыстырып, олардың этикалық сезімталдығын және жауапкершілігін арттырады. Сондай-ақ, Граэда және әріптестері жасанды интеллектіні білім беру жүйесіне енгізу тек технологиялық дағдыларды меңгеруді ғана емес, сонымен бірге үйрету барысында этикалық және әлеуметтік құндылықтарды, адалдықты, жауапкершілікті және саналы көзқарасты интеграциялау қажеттігіне назар аударады.

Аталған тұжырымдар зерттеу барысында ұсынылған этикаға оқытудың мазмұнына ЖИ қолданудың құқықтық және этикалық салдарын талдауға бағытталған модульдердің, FATE қағидалары негізінде әділдік, жауапкершілік, ашықтық және этикалық ұғымдарының енгізудің орындылығын дәлелдейді (Мемариан, 2023). Сонымен қатар, ЮНЕСКО-ның (2021) ЖИ этикасы туралы Ұсынбаларында көрсетілген этикалық мәселелердің бүгінгі күні білім берудің қосымша аспектісі емес, оның гуманистік өзегін айқындайтын негізгі өлшемі екенін нақтылайды.

Шектеулер. Зерттеу мақсаты болашақ педагогтардың жасанды интеллектіні этикалық және қауіпсіз қолдану деңгейін анықтап, арнайы оқыту модульдерін енгізу арқылы оны дамыту жолдарын нақтылау болғандықтан зерттеу жұмысының шектеу аясы белгіленді. Олар болашақ педагогтардың жасанды интеллектіні пайдалану этикасын сақтау деңгейін бағалаудың әдістемелері мен құралдарын негіздеу және ол арқылы болашақ педагогтердің әділдік, жауапкершілік, ашықтық және этикалық талаптарды сақтауды үйретуге арналған оқытудың мазмұны мен әдістерін жасауды толық қамтыды.

Қорытынды

Жүргізілген зерттеу қорытындысы білім беру саласына қарқынды енгізіліп жатқан жасанды интеллектіні этикалық және қауіпсіз қолдануға болашақ педагогтерді даярлау мәселелерін өзектілігін көрсетті және зерттеу сұрақтары толық қамтылды.

Зерттеудің әдістемесі ЖИ дәуірінде білім алушылардың құзыреттерін қалыптастыруға арналған ЮНЕСКО-ның Ұсынбаларына сәйкес бейімделді, бұл болашақ педагогтердің жасанды интеллектіні қолдануда этиканы сақтауын бағалаудың әдістемесі мен құралын анықтауға мүмкіндік береді. Білімдік компоненті – студенттердің ЖИ-дің мәнін, жұмыс істеу принциптерін және әлеуметтік салдарын түсінуін қамтамасыз етеді; дағды деңгейі – ЖИ құралдарын мақсатқа сай қолдану мен нәтижелерді сыни талдауға бағыттайды; ал құндылықтық деңгей – этикалық және адамға бағытталған

педагогикалық шешімдер қабылдау қабілетін дамытады.

Зерттеу мақсатына сәйкес болашақ педагогтердің жасанды интеллектіні этикалық және қауіпсіз қолдану деңгейлері сауалнама арқылы анықталып, арнайы оқытудың қажеттілігін көрсетті. Оқу нәтижелері мен мазмұнын жобалауда этикалық жауапкершілікті, адалдықты, әділдікті қамтамасыз етуге арналған FATE қағидаттары мен ЮНЕСКО ұсынған жасанды интеллект саласындағы құзыреттілік шеңбері негізге алынды. Оқу бағдарламасының мазмұны студенттердің цифрлық жауапкершілігін, педагогикалық рефлексиясын және кәсіби этика мәдениетін жүйелі түрде қалыптастыруға мүмкіндік береді.

Болашақта жоғары оқу орындарында болашақ педагогтердің шығармашылығы мен сыни ойлау құзыреттіліктерін жасанды интеллектіні этикалық және қауіпсіз қолдану арқылы дамыту мүмкіндігін зерттеумен жалғастыруға болады деп есептейміз.

Әдебиеттер

- AI competency framework for students. (2024). UNESCO. <https://doi.org/10.54675/JKJB9835>
- Al-Busaidi, A. S., Raman, R., Hughes, L., Albashrawi, M. A., Malik, T., Dwivedi, Y. K., Al-Alawi, T., AlRizeiqi, M., Davies, G., Fenwick, M., Gupta, P., Guppur, S., Hooda, A., Jurcys, P., Lim, D., Lucchi, N., Misra, T., Raman, R., Shirish, A., & Walton, P. (2024). Redefining boundaries in innovation and knowledge domains: Investigating the impact of generative artificial intelligence on copyright and intellectual property rights. *Journal of Innovation & Knowledge*, 9(4), 100630. <https://doi.org/10.1016/j.jik.2024.100630>
- Barkhuff, G., Borenstein, J., Schiff, D., Uchidiuno, J., & Zegura, E. (2025). Towards a More Inclusive Curriculum: Opportunities for Broadening and Diversifying Computing Ethics Education. *Proceedings of the 56th ACM Technical Symposium on Computer Science Education V. 1*, 60–66. <https://doi.org/10.1145/3641554.3701879>
- Bearman, M., Ryan, J., & Ajjawi, R. (2023). Discourses of artificial intelligence in higher education: a critical literature review. *Higher Education*, 86(2), 369–385. <https://doi.org/10.1007/s10734-022-00937-2>
- Chee, H., Ahn, S., & Lee, J. (2025). A Competency Framework for AI Literacy: Variations by Different Learner Groups and an Implied Learning Pathway. *British Journal of Educational Technology*, 56(5), 2146–2182. <https://doi.org/10.1111/bjet.13556>
- Consoli, T., & Petko, D. (2025). Which educational approaches predict students' generative AI confidence and responsibility? *Computers and Education: Artificial Intelligence*, 9, 100431. <https://doi.org/10.1016/j.caeai.2025.100431>
- European Parliament. Artificial Intelligence Act: Regulation (EU) 2024/1689 of the European Parliament and of the Council. Brussels: EPRS, 2024 <https://eur-lex.europa.eu/eli/reg/2024/1689/oj/eng>
- Eyüp, B., & Kayhan, S. (2023). Pre-Service Turkish Language Teachers' Anxiety and Attitudes Toward Artificial Intelligence. *International Journal of Education and Literacy Studies*, 11(4), 43–56. <https://doi.org/10.7575/aiac.ijels.v.11n.4p.43>
- Funa, A. A., & Gabay, R. A. E. (2025). Policy guidelines and recommendations on AI use in teaching and learning: A meta-synthesis study. *Social Sciences & Humanities Open*, 11, 101221. <https://doi.org/10.1016/j.ssaho.2024.101221>
- Grájeda, A., Burgos, J., Córdova, P., & Sanjinés, A. (2024). Assessing student-perceived impact of using artificial intelligence tools: Construction of a synthetic index of application in higher education. *Cogent Education*, 11(1), 2287917. <https://doi.org/10.1080/2331186X.2023.2287917>
- Ivanov, S. (2023). The dark side of artificial intelligence in higher education. *The Service Industries Journal*, 43(15–16), 1055–1082. <https://doi.org/10.1080/02642069.2023.2258799>
- Kushmar, L.V., Vornachev, A.O., Korobova, I.O., & Kaida, N.O. (2022). Artificial Intelligence in Language Learning: What Are We Afraid of. *Arab World English Journal (AWEJ) Special Issue on CALL* (8), 262–273. DOI: <https://dx.doi.org/10.24093/awej/call8.18>
- Leelavathi, R., & Surendhranatha, R. C. (2024). ChatGPT in the classroom: navigating the generative AI wave in management education. *Journal of Research in Innovative Teaching & Learning*. <https://doi.org/10.1108/JRIT-01-2024-0017>

Lorenz, U., & Romeike, R. (2023). What Is AI-PACK? – Outline of AI Competencies for Teaching with DPACK. In J.-P. Pellet & G. Parriaux (Eds), *Informatics in Schools. Beyond Bits and Bytes: Nurturing Informatics Intelligence in Education* (pp. 13–25). Springer Nature Switzerland. https://doi.org/10.1007/978-3-031-44900-0_2

Mah, D.-K., Knoth, N., & Egloffstein, M. (2025). Perspectives of academic staff on artificial intelligence in higher education: exploring areas of relevance. *Frontiers in Education*, 10, 1484904. <https://doi.org/10.3389/feduc.2025.1484904>

Mahapatra, S. (2024). Impact of ChatGPT on ESL students' academic writing skills: a mixed methods intervention study. *Smart Learning Environments*, 11(1), 9. <https://doi.org/10.1186/s40561-024-00295-9>

Memarian, B., & Doleck, T. (2023). Fairness, Accountability, Transparency, and Ethics (FATE) in Artificial Intelligence (AI) and higher education: A systematic review. *Computers and Education: Artificial Intelligence*, 5, 100152. <https://doi.org/10.1016/j.caeai.2023.100152>

Nguyen, A., Ngo, H. N., Hong, Y., Dang, B., & Nguyen, B.-P. T. (2023). Ethical principles for artificial intelligence in education. *Education and Information Technologies*, 28(4), 4221–4241. <https://doi.org/10.1007/s10639-022-11316-w>

Ning, Y., Zhang, C., Xu, B., Zhou, Y., & Wijaya, T. T. (2024). Teachers' AI-TPACK: Exploring the Relationship between Knowledge Elements. *Sustainability*, 16(3), 978. <https://doi.org/10.3390/su16030978>

Rodriguez, A. L. T., & Bernardi, M. R. (2024). El valor de la ética aplicada en los estudios de ingeniería en un horizonte de inteligencia artificial confiable. *Sophia*, 36, 221–245. <https://doi.org/10.17163/soph.n36.2024.07>

Schleiss, J., Laupichler, M. C., Raupach, T., & Stober, S. (2023). AI Course Design Planning Framework: Developing Domain-Specific AI Education Courses. *Education Sciences*, 13(9), 954. <https://doi.org/10.3390/educsci13090954>

UNESCO (2021). Recommendation on the Ethics of Artificial Intelligence. Paris: UNESCO, URL: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000385082>

Абыканова, Б.Т., Салыкбаева, Ж.К., Кайыржан, М., Бахтыгереев, А. (2024). Системы на основе искусственного интеллекта в педагогическом образовании: возможности и последствия. «Вестник Атырауского Университета Имени Халелы Досмухамедова», 71(4), 59–72. <https://doi.org/10.47649/vau.2023.v.71.i4.06>

Альченко, А., Карелхан, Н. (2025). Білім беру саласындағы Жасанды интеллекттің ағымдағы үрдістері мен болашақ мүмкіндіктері. «Педагогикалық өлшемдер» ғылыми–практикалық журналы, 1(1), 133–145. <https://testcenter-zhurnal.kz/index.php/sap/article/view/11>

Андреева, Ю. В., Антонова, И. И., Шакурова, А. Р., Гарнаева, Г. И., & Ефимов, М. Г. (2024). Анализ вовлеченности в процесс взаимодействия с нейросетью студентов и педагогов. Компетентность, 9–10, 06–12. <https://cyberleninka.ru/article/n/analiz-voivlechennosti-v-protsess-vzaimodeystviya-s-neyrosetyu-studentov-i-pedagogov>

Архипов, В. В., Наумов, В. Б., Старостенко, В. А., Нестеров, А. А. (2025). Использование искусственного интеллекта в высшем образовании: опыт спбгу. Труды по интеллектуальной собственности, 52(1), 122–135. <https://doi.org/10.17323/tis.2025.25343>

Букина, Т.В. (2025). Искусственный интеллект в образовании: современное состояние и перспективы развития. Общество: Социология, Психология, Педагогика, 1, 76–83. <https://doi.org/10.24158/spp.2025.1.9>

Буякова, К.И., Дмитриев, Я.А., Иванова, А.С., Фещенко, А.В., Яковлева К.И. (2024). Отношение студентов и преподавателей к использованию инструментов с искусственным интеллектом в вузе. Образование и наука, 26(7), 160–193. <https://doi.org/10.17853/1994-5639-2024-7-160-193>

Верезубова, Н. А., Яковлева, О. А., & Кишкинова, О. А. (2025). Этические и педагогические риски использования искусственного интеллекта в высшем образовании. Международный Журнал Гуманитарных и Естественных Наук, 4-2 (103), 82–86. <https://cyberleninka.ru/article/n/eticheskie-i-pedagogicheskie-riski-ispolzovaniya-iskusstvennogo-intellekta-v-vysshem-obrazovanii>

Вечерин, А. В., Яголковский, С. Р. (2024). Искусственный интеллект в оценивании и развитии креативности. Психология. Журнал высшей школы экономики, 21(4), 787–799. <https://cyberleninka.ru/article/n/iskusstvennyy-intellekt-v-otsenivanii-i-razviti-i-krativnosti>

Гаркуша, Н. С., Городова, Ю. С. (2023). Педагогические возможности chatgpt для развития когнитивной активности студентов. Профессиональное образование и рынок труда, 11(1 (52)), 6–23. <https://cyberleninka.ru/article/n/pedagogicheskie-vozmozhnosti-chatgpt-dlya-razvitiya-kognitivnoy-aktivnosti-studentov>

Измагамбетова Р.К. (2024). ChatGPT интеграциясы: білім беру қосымшасына жан-жақты шолу, Қазақстан Республикасы Ұлттық ғылым академиясы РҚБ-нің Хабаршысы. 3(409), 101–109. <https://doi.org/10.32014/2024.2518-1467.755>

ҚР Үкіметінің қаулысы. «Жасанды интеллектті дамытудың 2024 – 2029 жылдарға арналған тұжырымдамасын бекіту туралы» Қазақстан Республикасы Үкіметінің 2024 жылғы 24 шілдедегі № 592 қаулысы. <https://adilet.zan.kz/kaz/docs/P2400000592>

Пунчик, З. В., & Зеневич, А. М. (2023). Основы этически ориентированного использования искусственного интеллекта при подготовке специалистов. Педагогика информатики, (1-2), 60-68.

Сысоев, П.В. (2024). Этика и ИИ-плагиат в академической среде: понимание студентами вопросов соблюдения авторской этики и проблемы плагиата в процессе взаимодействия с генеративным искусственным интеллектом. Высшее образование в России, 33(2), 31–53. <https://doi.org/10.31992/0869-3617-2024-33-2-31-53>

ЮНЕСКО (2024). Руководство по использованию генеративного искусственного интеллекта в образовании и научных исследованиях. Париж: ЮНЕСКО, ISBN 978-92-3-400077-2 <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000389639>

References

- Abykanova, B.T., Salykbaeva, Zh.K., Kajyrzhan, M., Bahtygereev, A. (2024). Sistemy na osnove iskusstvennogo intellekta v pedagogicheskom obrazovanii: vozmozhnosti i posledstviya [Artificial Intelligence-based systems in teacher education: opportunities and consequences]. *Bulletin of the Khalel Dosmukhamedov Atyrau University*, 71(4), 59–72. <https://doi.org/10.47649/vau.2023.v.71.i4.06> (in Russian)
- AI competency framework for students. (2024). UNESCO. <https://doi.org/10.54675/JKJB9835>
- Al-Busaidi, A. S., Raman, R., Hughes, L., Albashrawi, M. A., Malik, T., Dwivedi, Y. K., Al-Alawi, T., AlRizeiqi, M., Davies, G., Fenwick, M., Gupta, P., Gupur, S., Hooda, A., Jurcys, P., Lim, D., Lucchi, N., Misra, T., Raman, R., Shirish, A., & Walton, P. (2024). Redefining boundaries in innovation and knowledge domains: Investigating the impact of generative artificial intelligence on copyright and intellectual property rights. *Journal of Innovation & Knowledge*, 9(4), 100630. <https://doi.org/10.1016/j.jik.2024.100630>
- Al'chenova, A., Karelhan, N. (2025). Bilim beru salasyndagy zhasandy intellektin agymdagy urdisteri men bolashak mumkindikteri [Current trends and future opportunities of artificial intelligence in education Scientific and practical Journal «Pedagogical measurements», 1(1), 133–145. <https://testcenter-zhurnal.kz/index.php/sap/article/view/11> (in Kazakh)
- Andreeva, Ju. V., Antonova, I. I., Shakurova, A. R., Garnaeva, G. I., & Efimov, M. G. (2024). Analiz vovlechnosti v process vzaimodeystviya s nejroset'ju studentov i pedagogov [Analysis of Involvement in the Interaction Process with the Neural Network of Students and Teachers]. *Competency*, 9–10, 06–12. <https://cyberleninka.ru/article/n/analiz-vovlechnosti-v-protsess-vzaimodeystviya-s-neyrosetyu-studentov-i-pedagogov> (in Russian)
- Arhipov, V. V., Naumov, V. B., Starostenko, V. A., Nesterov, A. A. (2025). Ispol'zovanie iskusstvennogo intellekta v vysshem obrazovanii: opyt SPBGU [The use of artificial intelligence in higher education: experience of SPBU]. *Works on Intellectual Property*, 52(1), 122–135. <https://doi.org/10.17323/tis.2025.25343> (in Russian)
- Barkhuff, G., Borenstein, J., Schiff, D., Uchidiuno, J., & Zegura, E. (2025). Towards a More Inclusive Curriculum: Opportunities for Broadening and Diversifying Computing Ethics Education. *Proceedings of the 56th ACM Technical Symposium on Computer Science Education V. 1*, 60–66. <https://doi.org/10.1145/3641554.3701879>
- Bearman, M., Ryan, J., & Ajjawi, R. (2023). Discourses of artificial intelligence in higher education: a critical literature review. *Higher Education*, 86(2), 369–385. <https://doi.org/10.1007/s10734-022-00937-2>
- Bujakova, K.I., Dmitriev, Ja.A., Ivanova, A.S., Feshhenko, A.V., Jakovleva K.I. (2024). Otnoshenie studentov i prepodavatelej k ispol'zovaniju instrumentov s iskusstvennym intellektom v vuze [Students' and teachers' attitudes towards the use of tools with generative artificial intelligence at the university]. *The Education and science journal*, 26(7), 160–193. <https://doi.org/10.17853/1994-5639-2024-7-160-193> (in Russian)
- Bukina, T.V. (2025). Iskusstvennyj intellekt v obrazovanii: sovremennoe sostojanie i perspektivy razvitiya [Artificial Intelligence in Education: Current State and Development Prospects]. *Society: Sociology, Psychology, Pedagogics*, 1, 76–83. <https://doi.org/10.24158/spp.2025.1.9> (in Russian)
- Chee, H., Ahn, S., & Lee, J. (2025). A Competency Framework for AI Literacy: Variations by Different Learner Groups and an Implied Learning Pathway. *British Journal of Educational Technology*, 56(5), 2146–2182. <https://doi.org/10.1111/bjet.13556>
- Consoli, T., & Petko, D. (2025). Which educational approaches predict students' generative AI confidence and responsibility? *Computers and Education: Artificial Intelligence*, 9, 100431. <https://doi.org/10.1016/j.caeai.2025.100431>
- European Parliament. Artificial Intelligence Act: Regulation (EU) 2024/1689 of the European Parliament and of the Council. Brussels: EPRS, 2024 <https://eur-lex.europa.eu/eli/reg/2024/1689/oj/eng>
- Eyüp, B., & Kayhan, S. (2023). Pre-Service Turkish Language Teachers' Anxiety and Attitudes Toward Artificial Intelligence. *International Journal of Education and Literacy Studies*, 11(4), 43–56. <https://doi.org/10.7575/aiac.ijels.v.11n.4p.43>
- Funa, A. A., & Gabay, R. A. E. (2025). Policy guidelines and recommendations on AI use in teaching and learning: A meta-synthesis study. *Social Sciences & Humanities Open*, 11, 101221. <https://doi.org/10.1016/j.ssaho.2024.101221>
- Garkusha, N. S., Gorodova, Ju. S. (2023). Pedagogicheskie vozmozhnosti chatgpt dlja razvitiya kognitivnoj aktivnosti studentov [Pedagogical opportunities of ChatGPT for developing cognitive activity of students]. *Vocational Education and Labour Market*, 11(1 (52)), 6–23. <https://cyberleninka.ru/article/n/pedagogicheskie-vozmozhnosti-chatgpt-dlya-razvitiya-kognitivnoy-aktivnosti-studentov> (in Russian)
- Grájeda, A., Burgos, J., Córdova, P., & Sanjinés, A. (2024). Assessing student-perceived impact of using artificial intelligence tools: Construction of a synthetic index of application in higher education. *Cogent Education*, 11(1), 2287917. <https://doi.org/10.1080/2331186X.2023.2287917>
- Ivanov, S. (2023). The dark side of artificial intelligence in higher education. *The Service Industries Journal*, 43(15–16), 1055–1082. <https://doi.org/10.1080/02642069.2023.2258799>
- Izmagambetova R.K. (2024). ChatGPT integracijasy: bilim beru kosymshasyana zhan-zhakty sholu [Integrating chatgpt into training: comprehensive review of educational applications], *Bulletin of national academy of sciences of the republic of Kazakhstan*. 3(409), 101–109. <https://doi.org/10.32014/2024.2518-1467.755> (in Kazakh)
- KR Ukimetinin kaulysy. «Zhasandy intellekti damytudyn 2024 – 2029 zhyldarga arnalgan tuzhyrymdamasyn bekitu turaly» Kazakhstan Respublikasy Ukimetinin 2024 zhylygy 24 shildedegi № 592 kaulysy [resolution of the government of the Republic of Kazakhstan. «On approval of the concept for the development of artificial intelligence for 2024-2029»]. <https://adilet.zan.kz/kaz/docs/P2400000592> (in Kazakh)

Kushmar, L.V., Vornachev, A.O., Korobova, I.O., & Kaida, N.O. (2022). Artificial Intelligence in Language Learning: What Are We Afraid of. Arab World English Journal (AWEJ) Special Issue on CALL (8). 262-273. DOI: <https://dx.doi.org/10.24093/awej/call8.18>.

Leelavathi, R., & Surendhranatha, R. C. (2024). ChatGPT in the classroom: navigating the generative AI wave in management education. Journal of Research in Innovative Teaching & Learning. <https://doi.org/10.1108/JRIT-01-2024-0017>

Lorenz, U., & Romeike, R. (2023). What Is AI-PACK? – Outline of AI Competencies for Teaching with DPACK. In J.-P. Pellet & G. Parriaux (Eds), Informatics in Schools. Beyond Bits and Bytes: Nurturing Informatics Intelligence in Education (pp. 13–25). Springer Nature Switzerland. https://doi.org/10.1007/978-3-031-44900-0_2

Mah, D.-K., Knoth, N., & Egloffstein, M. (2025). Perspectives of academic staff on artificial intelligence in higher education: exploring areas of relevance. Frontiers in Education, 10, 1484904. <https://doi.org/10.3389/feduc.2025.1484904>

Mahapatra, S. (2024). Impact of ChatGPT on ESL students' academic writing skills: a mixed methods intervention study. Smart Learning Environments, 11(1), 9. <https://doi.org/10.1186/s40561-024-00295-9>

Memarian, B., & Doleck, T. (2023). Fairness, Accountability, Transparency, and Ethics (FATE) in Artificial Intelligence (AI) and higher education: A systematic review. Computers and Education: Artificial Intelligence, 5, 100152. <https://doi.org/10.1016/j.caeai.2023.100152>

Nguyen, A., Ngo, H. N., Hong, Y., Dang, B., & Nguyen, B.-P. T. (2023). Ethical principles for artificial intelligence in education. Education and Information Technologies, 28(4), 4221–4241. <https://doi.org/10.1007/s10639-022-11316-w>

Ning, Y., Zhang, C., Xu, B., Zhou, Y., & Wijaya, T. T. (2024). Teachers' AI-TPACK: Exploring the Relationship between Knowledge Elements. Sustainability, 16(3), 978. <https://doi.org/10.3390/su16030978>

Punchik, Z. V., & Zenevich, A. M. (2023). Osnovy jeticheski orientirovannogo ispol'zovaniya iskusstvennogo intellekta pri podgotovke specialistov [Fundamentals of ethically oriented use of artificial intelligence in the training of specialists]. Pedagogika informatiki, (1-2), 60-68. (in Russian)

Rodriguez, A. L. T., & Bernardi, M. R. (2024). El valor de la ética aplicada en los estudios de ingeniería en un horizonte de inteligencia artificial confiable. Sophia, 36, 221–245. <https://doi.org/10.17163/soph.n36.2024.07>

Schleiss, J., Laupichler, M. C., Raupach, T., & Stober, S. (2023). AI Course Design Planning Framework: Developing Domain-Specific AI Education Courses. Education Sciences, 13(9), 954. <https://doi.org/10.3390/educsci13090954>

Sysoev, P.V. (2024). Jetika i II-plagiat v akademicheskoy srede: ponimanie studentami voprosov sobljudenija avtorskoj jetiki i problemy plagiatu v processe vzaimodejstviya s generativnym iskusstvennym intellektom [Ethics and AI-Plagiarism in an Academic Environment: Students' Understanding of Compliance with Author's Ethics and the Problem of Plagiarism in the Process of Interaction with Generative Artificial Intelligence]. Higher Education in Russia, 33(2), 31–53. <https://doi.org/10.31992/0869-3617-2024-33-2-31-53> (in Russian)

UNESCO (2021). Recommendation on the Ethics of Artificial Intelligence. Paris: UNESCO, URL: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000385082>

UNESKO (2024). Rukovodstvo po ispol'zovaniyu generativnogo iskusstvennogo intellekta v obrazovanii i nauchnyh issledovaniyah [Guidance for generative AI in education and research]. Paris: UNESKO, ISBN 978-92-3-400077-2 <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000389639> (in Russian)

Vecherin, A. V., Jagolkovskij, S. R. (2024). Iskusstvennyj intellekt v ocenivanii i razvitii kreativnosti [Artificial Intelligence and Creativity]. Psychology. Journal of the Higher School of Economics, 21(4), 787–799. <https://cyberleninka.ru/article/n/iskusstvennyy-intellekt-v-otsenivanii-i-razvitii-kreativnosti> (in Russian)

Verezubova, N. A., Jakovleva, O. A., & Kishkinova, O. A. (2025). Jeticheskie i pedagogicheskie riski ispol'zovaniya iskusstvennogo intellekta v vysshem obrazovanii [Ethical and pedagogical risks of using artificial intelligence in higher education]. International Journal of Humanities and Natural Sciences, 4-2 (103), 82–86. <https://cyberleninka.ru/article/n/eticheskije-i-pedagogicheskie-riski-ispolzovaniya-iskusstvennogo-intellekta-v-vysshem-obrazovanii> (in Russian)

Авторлар туралы мәлімет:

Мұхтар Зинур Фафурұлы – «Педагогика және психология» білім беру бағдарламасының докторанты, Абай Мырзахметов атындағы Көкшетау университеті (Көкшетау, Қазақстан, e-mail: zinuribngafur@gmail.com)

Бахшиева Светлана Мендығалиевна (корреспондент-автор) – педагогика ғылымдарының докторы, қауымдастырылған профессор, Батыс Қазақстан инновациялық-технологиялық университеті (Орал, Қазақстан, e-mail: sbakhish@mail.ru)

Беркимбаев Камалбек Мейрбекович – педагогика ғылымдарының докторы, профессор, Қожа Ахмет Яссауи атындағы Халықаралық қазақ-түрік университеті (Түркістан, Қазақстан, e-mail: kamalbek.berkimbaev@ayu.edu.kz)

Гриншкун Вадим Валерьевич – Ресей білім академиясының академигі, педагогика ғылымдарының докторы, профессор, Патрис Лумумба атындағы Ресей халықтар достығы университеті (Мәскеу, Ресей, e-mail: vadim@grinshkun.ru)

Information about authors:

Mukhtar Zinur – doctoral student of the educational program «pedagogy and psychology», Abay Myrzhakhmetov Kokshetau University (Kokshetau, Kazakhstan, e-mail: zinuribngafur@gmail.com)

Bakhisheva Svetlana (corresponding author) – Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor, West Kazakhstan Innovative and Technological University (Uralsk, Kazakhstan, e-mail: sbakhish@mail.ru)

Berkimbayev Kamalbek – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Khoja Ahmed Yasawi International Kazakh-Turkish University (Turkestan, Kazakhstan, e-mail: kamalbek.berkimbaev@ayu.edu.kz)

Grinshkun Vadim – Academician of the Russian Academy of Education, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Peoples' Friendship University of Russia named after Patrice Lumumba (Moscow, Russia, vadim@grinshkun.ru)

Сведения об авторах:

Мұхтар Зинур Гафурулы – докторант образовательной программы «Педагогика и психология», Кокиетауский университет имени Абая Мырзахметова (Кокиетау, Казахстан, e-mail: zinuribngafur@gmail.com);

Бахшиева Светлана Мендыгалиевна (корреспондентный автор) – доктор педагогических наук, ассоциированный профессор, Западно-Казахстанский инновационно-технологический университет (Уральск, Казахстан, e-mail: sbakhish@mail.ru);

Беркимбаев Камалбек Мейрбекович – доктор педагогических наук, профессор, Международный казахско-турецкий университет имени Ходжи Ахмеда Ясави (Туркестан, Казахстан, e-mail: kamalbek.berkimbaev@ayu.edu.kz);

Гриншкун Вадим Валерьевич – академик Российской академии образования, доктор педагогических наук, профессор, Российский университет дружбы народов имени Патриса Лумумбы (Москва, Россия, e-mail: vadim@grinshkun.ru).

Келін түсті 30.10.2025

Қабылданды 01.12.2025

S. Taspayeva^{1*}, **L. Kakimova¹**,
P. Narman², **K. Kazhimova³**

¹Abai Kazakh National Pedagogical University, Almaty, Kazakhstan

²K. Zhubanov Aktobe Regional University, Aktobe, Kazakhstan

³M. Utemisov West Kazakhstan University, Uralsk, Kazakhstan

*e-mail: taspayeva.saltanat83@gmail.com

PEDAGOGICAL APPROACHES TO THE FORMATION OF CROSS-CULTURAL COMPETENCE IN FUTURE MUSIC TEACHERS

The article examines the problems and prospects for developing cross-cultural competence in future music teachers. The research aims to determine the level of knowledge and the need for forming cross-cultural competence in the professional training of music students in higher education and to propose effective measures for its development. The main research directions included analyzing existing scientific concepts and approaches to forming cross-cultural competence in music education; determining the level of knowledge and significance of cross-cultural competence in the professional training model for music students at universities; developing and testing practical recommendations and methods for music teachers aimed at increasing the level of cross-cultural competence among students at music educational institutions. The research results expand theoretical knowledge about the significance of cross-cultural competence in training music educators, while the practical results present new methodological approaches.

The empirical part of the study involved 98 students and 46 teachers from Abai Kazakh National Pedagogical University and Utemisov West Kazakhstan University. A survey of teachers and students showed that respondents believe the current state of cross-cultural competence requires significant improvements. Both groups identify similar problem areas and note some differences. Recognition of the need to develop cross-cultural competence among students was 48% and among teachers 40%, which demonstrates the relevance of this research. To form cross-cultural competence in future music teachers, a technology for developing this competence is proposed, including two special courses: "Teaching Intercultural Communication" and "Forming a High Level of Cross-Cultural Competence in Future Music Teachers." The pedagogical experiment showed that the experimental group demonstrates significantly greater progress across all levels of cross-cultural competence compared to the control group, with the lag being particularly noticeable at the creative level.

Keywords: cross-cultural competence, pedagogical approaches, future music teachers, monocultural education, multicultural education, pedagogical model, development of cross-cultural competence.

С.Ж. Таспаева^{1*}, Л.Ш. Какимова¹, П.Қ. Нарман², К.Р. Кажимова³

¹Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, Алматы, Қазақстан

²К. Жұбанов атындағы Ақтөбе өңірлік университеті, Ақтөбе, Қазақстан

³М. Өтемісов атындағы Батыс Қазақстан университеті, Орал, Қазақстан

*e-mail: taspayeva.saltanat83@gmail.com

Болашақ музыка мұғалімдерінің мәдениетаралық құзыреттілігін қалыптастырудың педагогикалық тәсілдері

Мақалада болашақ музыка мұғалімдерінің кросс-мәдени құзыреттілігін дамытудың мәселелері мен перспективалары қарастырылады. Зерттеу мақсаты жоғары оқу орындарында студент-музыканттардың кәсіби даярлығында кросс-мәдени құзыреттілікті қалыптастыруға деген білім деңгейі мен қажеттілікті анықтауға және оны дамытудың тиімді шараларын ұсынуға бағытталған. Зерттеудің негізгі бағыттары музыкалық білім берудегі кросс-мәдени құзыреттілікті қалыптастырудың қолданыстағы ғылыми тұжырымдамалары мен тәсілдерін талдау; жоғары оқу орындарында студент-музыканттардың кәсіби даярлық моделіндегі кросс-мәдени құзыреттіліктің білім деңгейі мен маңыздылығын анықтау; музыкалық оқу орындары студенттерінің кросс-мәдени құзыреттілік деңгейін арттыруға бағытталған музыка оқытушылары үшін практикалық ұсыныстар мен әдістемелерді әзірлеу және апробациялау болды. Зерттеу нәтижелері педагог-музыканттарды даярлауда кросс-мәдени құзыреттіліктің маңыздылығы туралы теориялық білімді кеңейтеді, ал практикалық нәтижелер жаңа әдістемелік тәсілдерді ұсынады.

Зерттеудің эмпирикалық бөлігіне Абай атындағы ҚазҰПУ және Өтемісов атындағы Батыс Қазақстан университетінің 98 студенті мен 46 оқытушысы қатысты. Оқытушылар мен студенттерді сұрау көрсетті: респонденттер кросс-мәдени құзыреттіліктің қазіргі жағдайы айтарлықтай жақсартуды қажет етеді деп санайды. Екі топ та ұқсас проблемалық салаларды бөліп көрсетеді және кейбір айырмашылықтарды атап өтеді. Студенттер арасында кросс-мәдени құзыреттілікті дамыту қажеттігін мойындау 48% құрады, ал оқытушылар арасында 40% құрады, бұл осы зерттеудің өзектілігін көрсетеді. Болашақ музыка мұғалімдерінде кросс-мәдени құзыреттілікті қалыптастыру үшін екі арнайы курсты қамтитын осы құзыреттілікті дамыту технологиясы ұсынылады: «Мәдениетаралық коммуникацияны оқыту» және «Болашақ музыка мұғалімдерінде кросс-мәдени құзыреттіліктің жоғары деңгейін қалыптастыру». Педагогикалық эксперимент эксперименттік топ бақылау тобымен салыстырғанда кросс-мәдени құзыреттіліктің барлық деңгейлері бойынша айтарлықтай көп прогресс көрсететінін дәлелдеді, әсіресе шығармашылық деңгейде артта қалу айқын байқалады.

Түйін сөздер: мәдениетаралық құзыреттілік, педагогикалық тәсілдер, болашақ музыка мұғалімдері, монокультуралық білім, көпмәдениетті білім, педагогикалық модель, мәдениетаралық құзыреттілікті дамыту.

С.Ж. Таспаева^{1*}, А.Ш. Какимова¹, П.Қ. Нарман², К.Р. Кажимова³

¹Казахский национальный педагогический университет им. Абая, Алматы, Казахстан

²Актюбинский региональный государственный университет им. К. Жубанова, Актюбе, Казахстан

³Западно-Казахстанский университет имени М. Утемисова, Уральск, Казахстан

*e-mail: taspayeva.saltanat83@gmail.com

Педагогические подходы к формированию кросс-культурной компетентности у будущих учителей музыки

В статье рассматриваются проблемы и перспективы развития кросс-культурной компетентности у будущих учителей музыки. Цель исследования направлена на определение уровня знаний и потребности в формировании кросс-культурной компетентности в профессиональной подготовке студентов-музыкантов в высшей школе и предложение эффективных мер по ее развитию. Основными направлениями исследования стали анализ существующих научных концепций и подходов к формированию кросс-культурной компетентности в музыкальном образовании; определение уровня знаний и значимости кросс-культурной компетентности в модели профессиональной подготовки студентов-музыкантов в вузе; разработка и апробация практических рекомендаций и методик для преподавателей музыки, направленных на повышение уровня кросс-культурной компетентности студентов музыкальных учебных заведений. Результаты исследования расширяют теоретические знания о значимости кросс-культурной компетентности в подготовке педагогов-музыкантов, а практические результаты представляют новые методические подходы.

В эмпирической части исследования приняли участие 98 студентов и 46 преподавателей КазНПУ им. Абая и Западно-Казахстанского университета им. М. Утемисова. Опрос преподавателей и студентов показал: респонденты считают, что современное состояние кросс-культурной компетентности требует значительных улучшений. Обе группы выделяют схожие проблемные области и отмечают некоторые различия. Признание необходимости развития кросс-культурной компетенции среди студентов составило 48% и среди преподавателей 40%, что свидетельствует об актуальности данного исследования. Для формирования кросс-культурной компетенции у будущих учителей музыки предлагается технология развития данной компетенции, включающий два спецкурса: «Обучение межкультурной коммуникации» и «Формирование высокого уровня кросс-культурной компетентности у будущих учителей музыки». Педагогический эксперимент показал, что экспериментальная группа демонстрирует значительно больший прогресс по всем уровням кросс-культурной компетентности по сравнению с контрольной группой, особенно заметно отставание на творческом уровне.

Ключевые слова: кросс-культурная компетентность, педагогические подходы, будущие учителя музыки, монокультурное образование, поликультурное образование, педагогическая модель, развитие кросс-культурной компетентности.

Introduction

The choice of the topic is based on the fact that the conditions of modern globalization, which require taking into account cultural diversity and

international migration of the population, call the system of Kazakhstani education to revise traditional pedagogical approaches to the cultural component. In addition, the process of studying another culture, in which the main components differ radi-

cally from genetically-national or traditional culture is both complex and important. Therefore, a key focus in the professional training of future educators, particularly future music teachers, is the development of cross-cultural competence skills. Cross-cultural competence is the ability of a teacher to interact effectively with representatives of different cultures, understanding and respecting their national characteristics and cultural values. Only in this way, in the conditions of multicultural educational space cross-cultural competence can become an important factor in the success of pedagogical activity.

The relevance of the research topic is due to several factors:

- social significance, expressed in the fact that modern conditions make it necessary for future teachers to develop a special competence in order not only to understand but also to take into account the existing differences between cultures (caused by globalization and the growth of cultural diversity) in the process of music education. Since it is the skills of intercultural dialog that make it possible to build more productive relationships with students of different cultures, while providing better learning in the process of music education;

- professional demand due to the fact that a modern music teacher meets students belonging to different ethnic groups, with different religious beliefs and cultural codes. This requires the development of new methodological approaches aimed at integrating cultural specificities into the educational process;

- insufficient development of the research topic. Despite the recognition of the importance of cross-cultural competence, existing educational programs often do not pay sufficient attention to its purposeful development. The available research in this area is often fragmentary, which creates the need for a comprehensive approach to the study of this problem. Moreover, approaches to the formation of cross-cultural competence in future music teachers are rarely considered.

The significance of the study can be highlighted by its social importance, professional necessity, and the need to broaden understanding and address the gap in developing cross-cultural competence among music students, aiming to enhance the quality of training for future music professionals and improve the relationship between teachers and students during the educational process.

The focus of the study is the professional training process for future music educators.

The subject matter is the educational methods for fostering cross-cultural competence in music students.

The objective of the study is to assess the current knowledge and the need for cross-cultural competence in the professional education of music students at the higher education level and to suggest effective strategies for its development.

To accomplish the goal, the following tasks are undertaken:

1. Examination of current scholarly theories and methods for developing cross-cultural competence in music education;

2. Identifying the understanding and significance of cross-cultural competence within the framework of professional training for music students in higher education.;

3. Testing the effectiveness of the suggested methods in educational institutions through experimentation.

The research methodology includes theoretical and practical methods: literature analysis; comparative analysis of existing practices; pedagogical experiment; methods of observation, questionnaires and interviewing of individual participants of the educational process.

The approaches used in the study are based on the integration of humanistic pedagogy, person-centered approach and interdisciplinary analysis, which takes into account the influence of sociocultural factors on the professional formation of a music teacher.

The study's hypothesis suggests that consistent efforts to develop cross-cultural competence in future music educators enhance the quality of their teaching skills and improve their interactions with students from diverse cultural backgrounds.

The study holds significant relevance for both the theoretical and practical aspects of music education pedagogy, as its findings broaden the understanding of the role of cross-cultural competence in the preparation of music educators, and in practical terms present new methodological approaches that can be used for more effective interaction in a multicultural educational environment.

Literature review

Kazakhstani researchers, such as Koshbaev (2021) in his work "Cross-cultural Competence of Future Philology Teachers," emphasize the significance of developing this type of competence in higher education and propose using criteria that effectively capture the core of cross-cultural compe-

tence for future educators. They include: pedagogical approaches to the development of cross-cultural competence (cultural, axiological, ethnophilological, competence and synergetic); the principles of cross-cultural development are considered to be cultural appropriateness, humanism, cross-cultural communication and empathy. Foreign authors also adhere to a similar opinion (Saitova, 2016)

Esimgalieva and Koshygulova (2022), viewing cross-cultural competence as a component of professional pedagogical competence, notes that this competence encompasses the level of development of the teacher's personality, which is shaped through their social growth. And includes the sum of personal characteristics, abilities, needs, theoretical ideas and practical skills they need in the field of speech expression, motives, emotions, social thinking, interpersonal behavior. All these characteristics, as noted by I. Solovyeva, also determine the following components of cross-cultural personality of a teacher (cognitive, behavioral and emotional-motivational).

Kuzdeubaeva et al. (2023) in her work some features of training traditional musicians in the conditions of modern education, notes the importance of cross-cultural competencies, especially in the conditions of informatization. Kudabayeva et al. (2020) in their work on pedagogical innovativeness in the theory and practice of education, indicate that to increase the creativity of teachers in the use of innovative technologies need special pedagogical conditions. They include factors that stimulate any innovative activity, principles of formation of innovative activity and methods of its formation. All this can be attributed cross-cultural competence.

Analyzing the works of foreign authors Zhou and Komarovska (2023) work and the effects of special training and field experience on prospective teachers' comfort level in cross-cultural music teaching situations indicates that prospective teachers' comfort level in working with students and colleagues of another race is different and requires special training and practical experience Analysis of their data showed that although participants felt that special training increased their comfort in some situations, they still had significant difficulty applying what they learned during practical experience. As teachers enrolled in a predominantly African American school, they worried about offending students in their classrooms, expressed frustration over difficulties in understanding the local dialect, and recognized that this was their first experience as a minority.

Jakobsen et al. (2023) exploring personal transformation external and internal to nurturing the growth of monocultural teachers toward multicultural competence argues that the transformation of future teachers into multiculturally competent, committed advocates for all students can be achieved through a combination of sound multicultural research and best practices, discussing mediated cultural immersion, the role of present faculty in student development, and the three phases of mediated cultural immersion. The origins of mediated cultural immersion programs are described.

Ageykina-Starchenko and Chorna (2021), in examining equity and accessibility in music education, highlights the need for a distinct conceptual model specifically aimed at addressing issues related to race, ethnicity, and culture in the context of music learning. It is appropriate for educators as we attempt to understand how these issues may affect music instruction among diverse populations. The author proposes a model depicted as a concept map that includes five major categories: teacher, student, content, instruction, and context. This approach aims to organize existing knowledge, clarify factors and elements associated with music learning, predict specific learning outcomes, and investigate the obstacles and supports in music learning for individuals affected by race, culture, and ethnicity. A similar view is held by Rapatskaya (2020), who researched teachers' views and culturally relevant pedagogy and created a handbook of research on multicultural education. According to the author, teachers introspectively look at how their ethnic identity, classroom practices, and their beliefs relate to the achievement of their African American students. In doing so, their cultural views often differed from what they were taught in their teacher preparation programs. In fact, some of these teachers had to "unlearn" and change what they were taught academically to meet the special learning needs of their students.

Wei (2024) in her work on preparation for culturally responsive teaching, notes that the need to improve the college and university success of ethnically diverse students can be achieved through culturally responsive teaching. And this requires preparing teachers to work with these children while still in after school and post-secondary programs.

Bond and Russell (2021), in examining multicultural teacher education with a focus on the needs of the 21st century, outlines several reasons why multicultural pre-service teacher education is crucial and suggests ways to improve its implementation.

The author argues that teacher education programs should be more intentional in preparing European American teachers to educate ethnically diverse students of color. This preparation is necessary due to the increasing racial, cultural, and linguistic disparities between teachers (mostly European Americans) and students (who are increasingly from ethnic minority groups). Additionally, the need for more multicultural teacher education is emphasized by two factors: a fear of diversity and resistance to addressing issues of race and racism often seen in teacher education students. To address these challenges and better equip future teachers to work with ethnically diverse students, the author recommends a two-part professional development program.

Zhan (2024), addressing the question of whether art teachers can train effective educators, highlights that the main challenge for art teachers is preparing today's predominantly white and female teacher candidates to work in schools with a growing diversity of students. According to Zhan(2024), art teachers must critically assess their own capacity to provide a culturally responsive curriculum and create an environment that prioritizes diversity and equity.

Siao (2022) in a paper on developing a critical understanding of the hidden curriculum through media literacy, notes that it is necessary to ensure that current teachers are prepared to reflect on and address possible bias, discrimination and inequality in the music classroom.

It is also possible to refer to the opinion of the following foreign authors: Benjamin (2023) studying the influence of selected cultural factors on the preferences of music students in the field of teaching in the environment; Schiavio et al. (2020) developing his arguments in favor of culturally relevant pedagogy, answering the question: what is needed for good teaching; Karkina et al. (2017) developing a unified course in multicultural education under the conditions of racial identity of teachers; Almqvist and Werner (2023) investigating the characteristics of multicultural awareness, influence and attitudes of future teachers; Cojocariu (2020) examining the changing concepts of teacher education to develop a new research guide for teaching and learning music; Zhang et al. (2021) music, culture, curriculum and learning as a new research guide for music teaching and learning. However, there is no research-based consensus that a particular approach or method of teacher education will fully prepare music teachers to work with the diverse learners they will encounter in school.

It is important to know the factors that influence readiness to teach in culturally diverse educational environments, including music education. It should be noted that Pashchenko et al. (2018) in his research on cross-cultural competence of student teachers in music education studied the cross-cultural competence of music education students studying at the faculty of teaching in relation to: factors promoting and limiting readiness to teach in culturally diverse educational environments, and educational experiences during teacher training regarding monocultural education and multicultural music education. The findings of the study revealed that most of the respondents were aware of how cultural differences could affect their teaching and student learning, had encountered music from different cultures in their own music education, received specific instruction in creating and implementing multicultural music experiences for students, and had the opportunity to participate in projects related to multicultural music education. A similar opinion is noted from Moriera et al. (2022) – Intercultural Competence of Student Teachers in Music Education. It is important to highlight that understanding these factors and recommendations enables teachers to be more effectively prepared to work in culturally diverse educational settings, boosting their confidence and proficiency in intercultural interactions.

Compare the results obtained with the results of previous works and their conclusions. Analyze scientific works in terms of their scientific contribution and research gaps. For example, Du(2023) in his work competency-based approach to the training of future music teacher (in the aspect of cross-cultural approach) considers mainly how differences in educational systems affect the training of music teachers. His research is mainly focused on theoretical analysis, without providing specific techniques or practical recommendations for implementation in the educational process . The work of Pigovaeva (2020) examines the professional readiness of music educators to master ethno-musical cultures, and emphasizes the importance of interethnic interaction in music education. This work also focuses more on theoretical aspects and does not provide detailed recommendations on how to implement the proposed ideas in practice. Tkachenko (2022) studying the development of intercultural competence in the future music education teacher in the process of mastering spiritual traditions of music, emphasizes the importance of spiritual heritage in the formation

of intercultural competence of future music teachers and emphasizes the importance of integrating cultural values in the educational process. Oseneva (2018) describing the cross-cultural approach to be used when Chinese students master music-pedagogical technologies to obtain skills of reading from the sheet (on the example of piano class). Emphasizes on foreign-language sight-reading skills. This work is focused on a specific area of music education, but it, in our opinion, leaves out broader and more important aspects of cross-cultural competence. Nagymzhanova et al. (2023) investigates the processes of formation of music-communicative culture of a music educator on the basis of the competence approach, her work emphasizes the importance of developing communicative skills in music education. The gaps in this study can be recognized as the author's focus on theoretical foundations, as he offers a minimum of practical recommendations, similar results are noted in the works of Matsievskaya and Chzhan (2023) and Sydykova et al. (2024). Foreign authors mainly show the results of the study, in which they note that most of the respondents were aware of how cultural differences can affect their teaching and students' learning, had encountered music from different cultures in their own music education, that they received special instructions on creating and implementing multicultural music experiences for students.

The literature review for this study is based on several key theoretical concepts that serve as the foundation for developing cross-cultural competence in future music educators. In particular, the research draws upon theories of cross-cultural communication, pedagogical competence, and the integration of cultural differences into the educational process.

First and foremost, it is important to highlight the theoretical model of cross-cultural competence proposed by prominent scholar Esimgalieva and Kosshygulova (2022), who considers cross-cultural competence as a component of professional pedagogical competence. This approach involves the development of the teacher's personality through social growth and includes components such as cognitive, behavioral, and emotional-motivational aspects, which are crucial for shaping pedagogical strategies in music education.

Additionally, the cultural, axiological, and ethnophilological models of cross-cultural competence proposed by Kosherbaev (2021) are of great importance. These approaches help understand and integrate cultural particularities into the educational

process, laying the foundation for a deeper integration of music education into a global context. This, in turn, fosters in students not only knowledge of cultural differences but also the skills to apply this knowledge in pedagogical practice.

Several key works were selected for this study, reflecting both the theoretical and practical aspects of cross-cultural competence formation in the educational context. The selection of these sources is justified by their relevance and significance to the study's objectives, as well as their contributions to the development of theory and practice in music education.

For example, Kosherbaev's (2021) work was chosen due to its conceptual depth in defining the structure and content of cross-cultural competence, which allows us to establish clear criteria for assessing the competence level of future music educators. His approach to formulating pedagogical strategies through the lens of cultural differences provides a precise framework for emphasizing certain aspects of the educational process.

Equally important are the works of foreign authors such as Zhou and Komarovska(2023), Schiavio et al. (2020), who focus on the practical implementation of cross-cultural competence in music teaching. Specifically, Zhou and Komarovska's (2023) research emphasizes the need to develop special training programs for preparing future educators to work in a multicultural environment, which directly aligns with the goals of this study.

The literature review highlights the importance of cross-cultural competence in preparing future music educators. Based on the existing theoretical and empirical research, it can be concluded that although the theoretical framework is well developed, practical applications in music education are still underexplored. The works of authors such as Kosherbaev (2021), Esimgalieva and Kosshygulova(2022), and Schiavio et al.(2020) form the theoretical foundation for our study. However, to implement a more effective approach, the development of new methodologies is required, which will be proposed in this research.

Thus, the literature review demonstrates that, despite significant theoretical contributions, the practical application of cross-cultural competence in the curricula for future music educators remains an open issue. This study aims to address this gap by developing and testing new pedagogical methods that will help music educators more effectively integrate cross-cultural competence into the training of future music teachers.

Materials and methods of research

Characterization or description of the research material includes its presentation in qualitative and quantitative terms. Characterization of the material is one of the factors that determine the validity of the findings and methods of the study.

Literature Analysis. In the contextual analysis, a literature review was conducted to determine the knowledge and meaning of cross-cultural competence in the model of professional training in music students in higher education.

To assess the effectiveness of the existing pedagogical model, a questionnaire survey was conducted among students and teachers of the music university in Kazakh National Pedagogical University named after Abai (experimental group) and West Kazakhstan University named After M. Utemisov (control group). The questionnaire is aimed at establishing the effectiveness of the existing pedagogical model and identifying the key areas for improvement. Also, the obtained allows to adjust the curriculum and propose more effective teaching methods in order to increase the level of cross-cultural competence in future music teachers and to provide in general a better education in the field of music pedagogy.

The students' questionnaire includes questions: on the assessment of the content of curricula for the formation of cross-cultural competence; on the availability of educational equipment and materials for studying music of other cultures; on the frequency of events aimed at acquaintance with musical traditions of other countries; on the availability of learning foreign languages; regarding the participation of teachers in the development of cross-cultural competence; and the alignment of the curriculum with the enhancement of intercultural communication and collaboration skills.; on the development of cross-cultural communication and cooperation skills; on the participation of teachers in the process of cross-cultural competence formation. The teachers' questionnaire also includes questions to assess the content of the curriculum, as well as questions to assess the resource base, support and overall satisfaction with the current pedagogical model of cross-cultural competence formation.

The primary objective of this study is to assess the existing level of cross-cultural competence among students and teachers, and to propose improvements to the training process. The 11-question questionnaire aligns directly with this aim, as it is designed to assess key areas related to cross-cultural competence, such as curriculum content, access to

resources, and faculty involvement. These areas are crucial for understanding how cross-cultural competence is integrated into the educational process and where there may be gaps. The questionnaire was developed with input from the existing literature and relevant pedagogical models, ensuring that it addresses critical dimensions of cross-cultural competence that are central to the study. For example, it covers topics such as access to materials for studying music from different cultures, the frequency of cross-cultural events, the development of communication and cooperation skills, and the availability of opportunities for international exposure. These are all essential components of cross-cultural competence as outlined in previous research (Esimgalieva&Kosshygulova, 2022; Kosherbaev, 2021). The 11-question format is concise enough to encourage high response rates while still providing valuable insights. Given that the survey targets both students and faculty, it is crucial that the questionnaire is not overly long, as this could lead to participant fatigue or incomplete responses. The brevity of the questionnaire ensures that it can be easily administered within the constraints of academic settings, making it an efficient tool for gathering data from a diverse range of participants.

A total of 98 students and 46 faculty members took part in the questionnaire survey.

The results from the questionnaire were calculated as percentages, and statistical analysis was applied to assess the responses and draw conclusions about the condition of the phenomena being investigated.

Experimental work on the development of cross-cultural competence of future teachers – musicians is carried out within the framework of the designated goal (to check the effectiveness of the proposed special courses of cross-cultural competence formation and to determine the differences in the level of cross-cultural competence between the students in the experimental group and those in the control group.

Methodology of the experiment: experimental group (EG): 30 students: control group (CG): 30 students. The formation of groups had a random character, as two groups of students studying at the educational program “Music Education” were taken.

Stages of the experiment. Preparatory stage: the goals and objectives of the experiment were determined, within the framework of the hypothesis that the introduction of special courses will lead to a significant increase in the level of cross-cultural competence in the students of the experimental group.

As a diagnostic technique, assessment instru-

ments were selected to measure the baseline level of cross-cultural competence in both groups before the experiment.

The evaluation of the development of cross-cultural competence in future teachers was based on the following criteria: understanding of methods for absorbing foreign cultures, development of musical behavioral strategies, creative activity skills, and the formation of key professional qualities of a music teacher. Methodology for assessing the level of formation of cross-cultural competence of future music teachers.

Evaluation criteria. Awareness of ways of assimilating foreign culture, including perception, reproduction and creative processing of musical traditions.

Formation of musical behavioral strategies in response to the demands of different cultural contexts.

Creative skills, including creating their own musical works combining elements of different cultural traditions.

Formation of professionally important qualities of a music teacher, such as pedagogical skills, communicative competence, ability to reflection and self-development.

The overall level of cross-cultural competence in future music teachers was assessed based on the following stages: receptive, constructive, and creative.

- receptive level (0-33%) (students demonstrate an initial level of familiarity with musical traditions of other cultures, but are not yet able to effectively apply this knowledge in practice);

- constructive level (34-66%) (students have sufficient knowledge and skills, are able to use elements of different musical cultures in their work, but face difficulties in complex intercultural situations);

- creative level (67-100%) (students confidently use the acquired knowledge and skills, show flexibility and creativity in intercultural interaction, freely combine elements of different musical traditions in their work).

The final level is determined by the sum of points for all three criteria. The maximum number of points is 400 (100 points for each criterion), then: receptive level: 0-133 points; constructive level: 134-266 points; creative level: 267-400 points.

This methodology is complex and allows to objectively assess the level of formation of cross-cultural competence of future music teachers, revealing their readiness to work effectively in music schools.

In the first stage, an initial assessment of the level of cross-cultural competence development in students was conducted.

In the second stage, the experimental group underwent the implementation of the specially developed courses, while the control group followed the traditional curriculum, without the incorporation of specific cross-cultural competence development methods.

In the process of the special course "Formation of cross-cultural competence" the main emphasis was made on practical lessons aimed at analyzing musical works of different cultures, on musical immersion in the text in a foreign language, on conducting role-playing games and simulations, on the development and application of evaluation scales and implementation of intercultural musical projects.

At the final stage, the final level of cross-cultural competence of both groups is diagnosed using the same diagnostic tools as at the initial stage. This stage then compares the results between the experimental and control groups to identify differences in the levels of cross-cultural competence. Statistical analysis is conducted to confirm the hypothesis of the experiment, as well as analyzing and interpreting the final data.

Results and discussion

The outcomes of the questionnaire survey conducted with teachers and students are presented in Table 1.

Table 1 – Findings from the overall analysis of the faculty and student survey, in percentages

Questions	Students			Teachers		
	High level	Medium level	Low level	High level	Medium level	Low level
Evaluating the content of curricula on cross-cultural	15	55	30	20	50	30
Accessibility of teaching equipment and materials for studying music from other cultures	35	40	25	30	40	30
Frequency of events aimed at familiarizing with musical traditions of other	20	60	20	25	50	25

Continuation of the table

Questions	Students			Teachers		
	High level	Medium level	Low level	High level	Medium level	Low level
Accessibility of foreign languages for music students	35	40	25	35	35	30
Teacher involvement in cross-cultural competence process	18	52	30	50	40	10
The extent to which the curriculum promotes intercultural communication and cooperation skills	12	58	30	40	40	20
Opportunities to participate in international music projects and internships	28	42	30	20	45	35
The extent to which the curriculum addresses the individual interests of students' needs in learning about music from other cultures	22	48	30	40	50	10
Supporting university governing bodies in building cross-cultural competence	17	53	30	20	40	40
Overall satisfaction with the current model of cross-cultural competence formation	20	50	30	10	65	25
Need for development of cross-cultural formation	48	30	32	40	50	10

The analysis of the students' survey led to the following conclusions. Most students (55%) think that the content of training programs on cross-cultural competence requires expansion and deepening, which indicates that the current programs are not sufficiently complete. Only 15% of students highly evaluated the content of the programs, which indicates the need to revise and supplement the training material.

About one-third of students (35%) are satisfied with the availability of teaching equipment and materials for studying music from other cultures, but a significant proportion (40%) note limitations in accessing the necessary resources.

Only 20% of students indicated that events aimed at learning about musical traditions of other countries are organized regularly. This emphasizes the lack of regular events promoting cross-cultural learning.

The opportunity to participate in international projects and internships is available for only 28% of students, which also indicates a lack of internationalization of the educational process.

Students noted moderate involvement of faculty (52%) and low support from the university administration (17%). This indicates the need to strengthen the role of teachers and administrative intervention to improve the situation.

Less than half of the students (48%) indicate that the curriculum addresses their individual interests and needs in learning music from other cultures,

which requires more personalization of the educational process.

Conclusions showing teachers' opinions. Among teachers, the opinion that curricula need improvement is predominant (50%), while high evaluation (20%) is less frequent. This confirms the need to modernize curricula.

About a third of faculty (30%) are satisfied with the availability of resources, but the majority (40%) see a need for improvement.

The frequency of activities aimed at introducing the musical traditions of other countries is a concern for the majority of teachers (50% – medium level), which is consistent with the opinion of students.

International projects and internships are available to only a small proportion of students (20%).

Teachers feel a lack of support from the administration (40% – medium level), which coincides with the students' findings.

The majority of teachers (50%) believe that individualized approach to teaching is absent or insufficient, which requires the introduction of flexible methodologies.

The comparative analysis showed both common and different trends. Both students and teachers agree that the current state of cross-cultural competence requires significant improvement. Both groups identify similar problem areas: insufficient curriculum content, limited access to resources, and low frequency of cross-cultural activities. Both groups emphasize the need to increase

the number of activities aimed at international cooperation and exposure to the musical traditions of other countries.

Differences in perception are noted in the following

- students are more likely than faculty to cite low levels of resource availability and faculty engagement, which may indicate they are more critical of the current situation;

- teachers are more optimistic about their efforts to support cross-cultural competence, but their scores still remain below the desired level.

At the same time, the acknowledged importance of developing cross-cultural competence, which is strongly recognized by both students (48%) and teachers (40%), highlights the relevance of this study.

In examining pedagogical approaches to developing cross-cultural competence in future teachers, we focused on the idea that the process of fostering this competence should consist of several key components: the organization of the educational process, which encompasses the methods and activities of both teachers and students, as well as the assessment of the competence development process. The approach to developing cross-cultural competence in future music teachers involves two specialized courses:

1. Special course “Teaching intercultural communication: cross-cultural aspect in music education”. Purpose of the course: Formation of a high level of cross-cultural competence in future music teachers, including knowledge of musical traditions of different countries, skills of intercultural communication and cooperation, as well as attitudes of respect and tolerance to other cultures.

Course Structure:

- 1) Introduction to cross-cultural communication: The concept of cross-cultural competence, cultural differences and their impact on music education.

- 2) Musical traditions of the world: History and development of musical traditions of different regions (Africa, Asia, Latin America, etc.), influence of globalization on music.

- 3) Intercultural Communication Practice: Intercultural communication skills, conflict resolution, adaptation to new cultural contexts.

- 4) Use of modern technologies in music education: Online courses, webinars, virtual museums and archives, their role in the study of music of different cultures.

- 5) Cross-cultural projects and cooperation: Creation of interdisciplinary teams, development and realization of cross-cultural projects.

- 6) Psychological aspects of intercultural interaction: Developing empathy, stress management, working with cultural stereotypes.

- 7) Cross-cultural competence assessment and self-assessment: Cross-cultural competence assessment methods, portfolios, and case studies.

2. Special course “Formation of cross-cultural competence” in future music teachers. Purpose of the course: Formation of cross-cultural communication and cooperation skills in future music teachers through the use of techniques of “musical cultural gap”, “language immersion”, interpretation of communicative acts, as well as the application of evaluation scales of communication skills in musical cross-cultural mode.

Course Structure:

- 1) Musical and Cultural Gap: Analyze differences in musical traditions of different cultures, identify and fill knowledge gaps.

- 2) Language Immersion: Learning musical terms and concepts in foreign languages, immersion in musical culture through language.

- 3) Interpreting Communicative Acts: Analyzing and interpreting musical works from the perspective of intercultural communication, identifying cultural codes and symbols.

- 4) Scales for assessing cross-cultural communication skills in music: Development and application of assessment scales for evaluating cross-cultural communication skills in a musical context.

Anticipated outcomes of the method for developing cross-cultural competence in future music teachers: increasing the level of students’ knowledge about musical traditions of different countries and regions; development of skills of intercultural communication and cooperation; formation of the culture of mutual respect and tolerance; development of the ability to adapt and manage stress in an intercultural environment; participation of students in international music projects and internships.

Monitoring and evaluation: conducting regular surveys and questionnaires to assess the effectiveness of the methodology

Adjustment: making changes to the technology based on data and feedback from students and faculty.

The results of the evaluation of cross-cultural competence levels at the start of the experiment are presented in Table 2.

Table 2 – Results of assessment of the levels of cross-cultural competence formation, at the beginning of the experiment

Group	Receptive level (people/%)	Constructive level (people/%)	Creative level (persons/%)
EG	20 (66,7)	8 (26,7)	2 (6,7)
KG	21 (70)	7 (23,3)	2 (6,7)

It is important to highlight that the majority of students in the experimental group were at the receptive level (20 people). A small number of students demonstrated constructive (8 people) and creative (2 people) levels. The distribution of levels in the control group was similar to EG, with a slight advantage of receptive level (22 people), and constructive level by one person or 3.3%. Such indicators allow us to consider the groups to be generally similar and suitable for use in the experiment

At the formative stage the special course “Formation of cross-cultural competence” was realized. The main practical classes were:

Theme “Musical Analysis: Traditions and Symbols”. Purpose: To develop skills in interpreting and understanding musical traditions of different cultures. Within its framework, students analyze musical works from different countries, identify cultural features and symbolism, discuss differences and similarities. The outcome is: developing skills in analyzing national musical instruments, works from other cultures; improving understanding of cross-cultural differences.

Theme “Musical Immersion: Language and Culture”. Objective: To learn musical terms and concepts in foreign languages, to immerse in musical culture through music. In the course of the class, students work with musical notations and lyrics in foreign languages, translate and interpret musical texts. Outcome: enhanced language abilities and a deeper understanding of foreign musical cultures through music, along with improved skills in translating and interpreting titles and texts.

Topic: “Role-playing: Musical Communication”. Goal: To analyze and interpret musical pieces through the lens of cross-cultural communication, identifying cultural symbols and codes. Throughout the course, students engage in role-playing activities and simulations, where they interpret musical works, play instruments, and engage in cross-cultural musical communication. The result is the development of professional development and cross-cultural communication skills, and an improved ability to interpret and understand cultural codes in music.

Topic “Assessment scales: criteria for intercultural communication”. Objective: to develop and apply assessment scales for evaluating intercultural competence skills in a musical context. In the lesson, students develop assessment scales, apply them in practice, analyze the results and discuss them in the group. The result is the development of skills in understanding the criteria for intercultural competence in a musical context, as well as self-assessment and critical thinking skills.

The topic is “Cross-cultural music project: cooperation and creativity”. The aim of the project is to develop skills of cross-cultural competences and creativity in particular. When creating the project, students work in groups to create a musical project that combines elements of different musical traditions. The result is the development of teamwork skills, creative thinking and a better understanding of musical traditions of different cultures.

The results of the final stage, where a follow-up assessment was conducted under the same conditions as the initial stage, are presented in Table 3.

Table 3 – Results of assessment of the levels of cross-cultural competence formation, at the end of the experiment

Group	Receptive level (people/%)	Constructive level (people/%)	Creative level (persons/%)
EG	5 (16,7)	15 (50)	10 (33,3)
KG	19 (63,3)	10 (33,3)	1 (3,3)

The data collected enables the following conclusions to be made at the conclusion of the experiment. In the experimental group, 5 students (16.7%) are at the receptive level, indicating a significant reduction in the number of students at this level compared to the start of the experiment. Constructive level has 15 students (50%). Creative level has 9 students (30%), thus almost one third of students reached the creative level, which means a high level of cross-cultural competence, allowing them to freely combine elements of different musical traditions and create original works.

In the control group, the receptive level was established in 19 students (63.3%), which indicates that most of the students still remained at the initial level, which indicates the insufficiency of standard teaching methods for the full-fledged formation of cross-cultural competence. Constructive level has 9 students (30%), only some number of students moved to the constructive level. Creative level still has 2 students (6.7%).

Figure 1 presents the results of the comparative analysis conducted at the conclusion of the experiment.

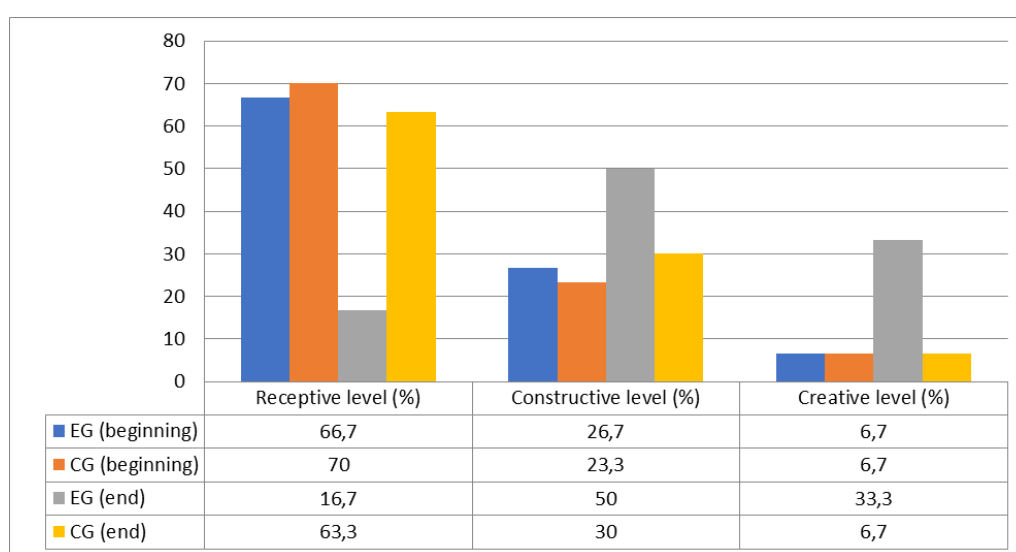


Figure 1 – Comparative analysis of EG and CG results

The changes in the indicators within the experimental group demonstrate a reduction in the percentage of students (EG), who have a receptive level: from 66.7% to 16.7%, which indicates significant progress in mastering the initial knowledge and skills of intercultural interaction. The constructive level has increased from 26.7% to 50%, which indicates the transition of most students to a more advanced level, where they are already confidently applying the acquired knowledge in practice. The creative level has a sharp increase in the proportion of students from 6.7% to 33.3%, which demonstrates a significant increase in the number of students who are able to creatively approach intercultural interaction and create original works combining elements of different musical traditions.

The changes in the control group indicate a small reduction in the proportion of students at the receptive level from 70% to 63.3%, which

indicates minimal dynamics in mastering basic knowledge. The constructive level shows a moderate increase in the proportion of students from 23.3% to 30%, indicating gradual progress, but much slower than in EG. The creative level remained unchanged (6.7% remained), which emphasizes the low effectiveness of traditional teaching methods in achieving high levels of cross-cultural competence.

The comparative analysis of the results of EG and CG in general showed that the experimental group demonstrates significantly greater progress in all levels of cross-cultural competence compared to the control group. Especially noticeable is the lag of the CG at the creative level, where the proportion of students remained practically unchanged. Such results suggest the need for targeted pedagogical interventions in CG to achieve high levels of cross-cultural competence.

In general, the analysis of the presented scientific works showed that many researchers recognize the importance of cross-cultural competence in the training of music educators. However, despite significant emphasis on theory, most studies do not concentrate on examining specific methodologies or developing practical recommendations for achieving the established objectives. With this study, we tried to fill the existing gaps by proposing specific pedagogical approaches that should help music educators in practice to more effectively form cross-cultural competence in future music teachers.

Conclusion

Music education involves the study of cultural traditions deeply rooted in various ethnic and national groups, requiring music teachers to possess a comprehensive understanding of diverse musical traditions. A music teacher's role extends beyond the mere transmission of technical skills to encompass the ability to convey the cultural context of these traditions to students. This necessitates a high level of cross-cultural competence, as teachers must recognize and account for cultural influences that shape both the perception and performance of music.

In music education, it is crucial for teachers to consider not only the musical characteristics but also the cultural context in which the music is situated. This includes an understanding of cultural traditions, rituals, and the influence of different cultures on music. The teacher must instill in students not only the technical aspects of music but also a deep respect for the musical traditions of various nations.

A thorough methodological approach was employed to accomplish the goal. The literature review revealed that cross-cultural competence is crucial for student teachers in music education. Since it is in the conditions of educational institutions that future teachers should obtain the required skills, as knowledge of all factors that enhance and hinder the development of this type of competence and available competence-based pedagogical models. All of them help students to be better prepared to work in culturally diverse institutions, increasing their effectiveness in addressing issues of intercultural interaction.

In determining the effectiveness of the current pedagogical model and identifying key areas for improvement, it was found that both students and faculty agree that the current state of cross-cultural competence requires significant improvement. Both groups identify both similar and different problem areas. At the same time, all recognize the need to develop this competence.

The analysis of existing pedagogical approaches to the formation of cross-cultural competence in future music teachers allowed us to stop on the fact that the technological process for the development of this competence should include universal components for the organization of the process of education and diagnosis. Based on this, it is suggested to incorporate two specialized courses into the process of developing cross-cultural competence in future music teachers.

The outcomes of the educational experiment convincingly proved the advantage of special courses of cross-cultural competence formation applied in EG. Since significant changes in the distribution of students in this group by levels indicate the high efficiency of the proposed approach. While in the CG, despite small positive shifts, the progress was significantly lower, which emphasizes the importance of systematic work on the development of cross-cultural competence among students in this group. Thus, the proposed hypothesis of the study was confirmed.

Thus, the specificity of cross-cultural competence in music teachers lies in the need to account for cultural diversity both in theoretical and practical aspects of music education. This requires a deeper awareness of cultural differences and the ability to integrate this knowledge into the teaching process. In contrast, for teachers of other subjects, such as physics or technical drawing, cross-cultural competence is important, but its role is less pronounced, as the subjects of these disciplines are less influenced by cultural variations. Further research and expansion of the application of this special course can contribute to improving the quality of training of future music educators, ensuring their readiness to work successfully in a multinational environment.

References

- Ageykina-Starchenko, T., & Chorna, N. (2021). Implementation of pedagogical conditions of formation of readiness for professional self-development of future teachers of musical art. *Problems of Modern Teacher Training*, [https://doi.org/10.31499/2307-4914.1\(23\).2021.232757](https://doi.org/10.31499/2307-4914.1(23).2021.232757).
- Aliksiichuk, O., Borysova, T., Priadko, O., Kuziv, M., Kartashova, Z., & Chaban-Chaika, S. (2024). Formation of intercultural competence of future music teachers. *Multidisciplinary Science Journal*, *6*, 1-10. <https://doi.org/10.31893/multiscience.2024ss0211>.
- Almqvist, C., & Werner, A. (2023). Maintaining and challenging conservative teaching and learning culture in conservatories: The need for holistic pedagogy in educational fields of tension. *Research Studies in Music Education*, *46*(2), 257-270. <https://doi.org/10.1177/1321103x231187766>.
- Benjamin C. Helton (2023) Enculturated Pedagogy: A Dialectic Approach to Music Teaching and Learning. *Bulletin of the Council for Research in Music Education*, *1*(237), 67–81. doi: <https://doi.org/10.5406/21627223.237.04>
- Bond, V., & Russell, J. (2021). Culturally Responsive Pedagogical/Andragogical Context Knowledge: A Conceptual Model for Music Education. *Journal of Music Teacher Education*, *30*, 11-25. <https://doi.org/10.1177/1057083721993738>.
- Cojocariu, V.-M. (2020). Pedagogical Approaches to Intercultural Competence Development: Book Review. *Moldavian Journal for Education and Social Psychology*, *4*(2), 72-77. <https://doi.org/10.18662/mjesp/4.2/24>
- Du, H. (2023). Methodological Foundations of Forming Future Music Teacher's Psychological-Pedagogical Readiness for Conducting Activity and Management of the Children's Instrumental Ensemble. *The Educational Review*, *7*(2), 236-242. <https://doi.org/10.26855/er.2023.02.019>.
- Esingalieva, T.M., Kosshyguulova, A.S. (2022). Problemy formirovaniya professional'noj kompetentnosti budushchih pedagogov [Problems of formation of professional competence of future teachers]. *Vestnik KazNPU imeni Abai. Seriya: Pedagogicheskie nauki [Bulletin of KazNPU named after Abai. Series: Pedagogical Sciences]*, *73*(1), 150–157. <https://doi.org/10.51889/2022-1.1728-5496.15> (in Russian)
- Jakobsen, M., Hebert, D., & Orngreen, R. (2023). Synchronous online instrumental music teaching in cross-cultural learning contexts. *International Journal of Music Education*, *6*, 1-11. <https://doi.org/10.1177/02557614231201916>.
- Karkina, S., Fajzrahmanova, L., & Gluzman, A. (2017). Subject-Oriented Approach in the Professional Formation of the Future Music Teacher. *Journal of History Culture and Art Research*, *6*, 1071-1077. <https://doi.org/10.7596/TAKSAD.V6I4.1120>.
- Kosherbaev, R.N., (2021) Kross-kul'turnaya kompetentnost' budushchih pedagogov-filologov: sodержanie i struktura [Cross-cultural competence of future teachers of philology: content and structure]. *Vestnik Karagandinskogo universiteta. Seriya «Filologiya» [Bulletin of the Karaganda University. The series "Philology"]*, *4*(104),139-148. DOI 10.31489/2021Ph4/139-148. <https://philology-vestnik.ksu.kz/apart/2021-104-4/18.pdf> (in Russian)
- Kudabaeva, P.A., ZHorabekova, A.N., Zejnebekova, M.S., (2020). Kontent analiz ponyatiya kompetentnost' [Content analysis of the concept of competence]. *Vestnik KazNPU imeni Abai. Seriya: Pedagogicheskie nauki [Bulletin of KazNPU named after Abai. Series: Pedagogical Sciences]*, *65*(1), 30–34. <https://doi.org/10.51889/2020-1.1728-5496.04>(in Russian)
- Kuzdeubaeva, A., ZHakaeva, K., & Ajsina, S. (2023). Soderzhanie tekhnologii formirovaniya professional'noj kompetentcii budushchego uchitelya muzyki v rabote s horom [The content of the technology of formation of professional competence of the future music teacher in work with choir]. *Pedagogika i psihologiya [Pedagogy and psychology]*, *55*(2), 81–89. <https://doi.org/10.51889/2077-6861.2023.30.2.015> (in Russian)
- Kuzdeubayeva, A., Aisina, S., & Zhakaeva, K. (2023). Formation of Professional Competence of a Future Music Teacher in the Process of Studying the Discipline «The Main Musical Instrument is the Piano». *Issaýı ǵnıversitetiniń habarshysy*, *2*(128), 239–250 <https://doi.org/10.47526/2023-2/2664-0686.19>.
- Macievska, S. V., CHzhan, YAn. (2023) Problema formirovaniya mezhkul'turnoj kompetentnosti v processe vokal'noj podgotovki pedagoga-muzykanta [The problem of formation of intercultural competence in the process of vocal training of a music teacher]. *MCNP «Novaya nauka» [ICNP "New Science"]*, *4*, 13-21. (in Russian)
- Moriera, M., Arcas, B., Sanchez, T., Garcia, R., Melero, M., Cunha, N., Viana, M., & Almeida, M. (2022). Teachers' pedagogical competences in higher education: A systematic literature review. *Journal of University Teaching and Learning Practice*, *1*(20), 90-123. <https://doi.org/10.53761/1.20.01.07>.
- Nagymzhanova, K., Kapanova, A., Ismailova, G., Grigoryeva, G., & Samekbaeva, E. (2023). Formation of cross-cultural competence of future teachers in the context of global discourse. *Scientific Herald of Uzhhorod University Series Physics*, *55*, 1246-1263. <https://doi.org/10.54919/physics/55.2024.124sp6>.
- Osenneva, M.S. (2018). Krosskul'turnyj podhod k osvoeniyu kitajskimi studentami muzykal'no-pedagogicheskikh tekhnologij po ovladeniyu pervonachal'nymi navykami chteniya s lista v klasse fortepiano [A cross-cultural approach to Chinese students' mastery of music-pedagogical technologies in acquiring initial sight-reading skills in piano class]. *Muzykal'noe iskusstvo i obrazovanie [Musical art and education]*, *1* (21), 167-178. (in Russian)
- Pashchenko, I., Smakovskiy, J., Martynjuk, T., & Lesyk, A. (2018). Pedagogical Culture of Future Teachers of Musical Art: A Methodological Investigation. *Journal of History Culture and Art Research*, *7*, 55-64. <https://doi.org/10.7596/TAKSAD.V7I1.1364>.
- Pigovaeva, N. YU., (2020) Klassifikaciya naibolee aktual'nyh oshibochnyh dejstij v uchebnom muzykal'no-pedagogicheskom processe [Classification of the most relevant erroneous actions in the educational music-pedagogical process]. *Vestnik Torajgyrov universiteta, Seriya Pedagogicheskaya [Bulletin of the University of Toraiyrov, Pedagogical Series]*, *3*, 397-408. <https://doi.org/10.48081/OJSO9278> (in Russian)
- Rapatskaya, L. (2020). From Musicology to the Cultural Direction of Music Education Pedagogy: Research Introspection. *Musical Art and Education*, *3*(8), 103-117. <https://doi.org/10.31862//2309-1428-2020-8-3-103-117>.

Saitova, C. (2016). Pedagogical Conditions of Formation of Professional Competence of Future Music Teachers on the Basis of an Interdisciplinary Approach. *International journal of environmental and science education*, 11, 6162-6177.

Schiavio, A., Kussner, M., & Williamon, A. (2020). Music Teachers' Perspectives and Experiences of Ensemble and Learning Skills. *Frontiers in Psychology*, 11, <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.00291>.

Siao, L. (2022). Structural components of the competence of self-expression of the future teacher of music art in the context of the competence approach. *Scientific Notes of the Pedagogical Department*, 50, 113-119. <https://doi.org/10.26565/2074-8167-2022-50-11>

Sydykova, R., Tobagabylova, A., Yesdauletova, K., Dosbaganbetova, A., & Botakaraev, A. (2024). Development of professional competency of a music teacher as a factor of unification of their status in the field of educational services. *Scientific Herald of Uzhhorod University Series Physics*, 55, 2682-2689. <https://doi.org/10.54919/physics/55.2024.268ob2>.

Tkachenko, O. (2022). Arts Education in the Development of the Personality of the Next Generation of Future Music Teachers: History and Modernity. *Professional Education: Methodology, Theory and Technologies*, 15, 225-245. <https://doi.org/10.31470/2415-3729-2022-15-225-245>.

Wei, Z. (2024). Cross-cultural approaches in music education in colleges and universities. *Culture and Education*, 36(2), 500-520. <https://doi.org/10.1177/11356405241262608>.

Zhan, L. (2024). Stages and Pedagogical Conditions for Forming Performance Phrasing Skills of Future Musical Art Teachers in the Process of Teaching Playing Wind Instruments. *Musical art in the educological discourse*, 8, 48-53. <https://doi.org/10.28925/2518-766X.2023.88>

Zhang, X., King, A., & Prior, H. (2021). Exploring the Factors Influencing Chinese Music Teachers' Perceptions and Behavioural Intentions in Using Technology in Higher Education: A Pilot Study. *Music & Science*, 4, 1-19. <https://doi.org/10.1177/20592043211044819>.

Zhou, T., & Komarovska, O. (2023). Pedagogical Principles and Conditions for Forming Cultural Competence of Future Music Teachers: The Context of Music History. *Intellectual Archive*, 9, 1-9. https://doi.org/10.32370/ia_2023_09_7.

Литература

1. Ageykina-Starchenko, T., & Chorna, N. (2021). Implementation of pedagogical conditions of formation of readiness for professional self-development of future teachers of musical art. *Problems of Modern Teacher Training*, [https://doi.org/10.31499/2307-4914.1\(23\).2021.232757](https://doi.org/10.31499/2307-4914.1(23).2021.232757).

2. Aliksiichuk, O., Borysova, T., Priadko, O., Kuziv, M., Kartashova, Z., & Chaban-Chaika, S. (2024). Formation of intercultural competence of future music teachers. *Multidisciplinary Science Journal*, 6, 1-10. <https://doi.org/10.31893/multiscience.2024ss0211>.

3. Almqvist, C., & Werner, A. (2023). Maintaining and challenging conservative teaching and learning culture in conservatories: The need for holistic pedagogy in educational fields of tension. *Research Studies in Music Education*, 46(2), 257-270. <https://doi.org/10.1177/1321103x231187766>.

4. Benjamin C. Helton (2023) Enculturated Pedagogy: A Dialectic Approach to Music Teaching and Learning. *Bulletin of the Council for Research in Music Education*, 1(237), 67-81. doi: <https://doi.org/10.5406/21627223.237.04>

5. Bond, V., & Russell, J. (2021). Culturally Responsive Pedagogical/Andragogical Context Knowledge: A Conceptual Model for Music Education. *Journal of Music Teacher Education*, 30, 11-25. <https://doi.org/10.1177/1057083721993738>.

6. Cojocariu, V.-M. (2020). Pedagogical Approaches To Intercultural Competence Development: Book Review. *Moldavian Journal for Education and Social Psychology*, 4(2), 72-77. <https://doi.org/10.18662/mjesp/4.2/24>

7. Du, H. (2023). Methodological Foundations of Forming Future Music Teacher's Psychological-Pedagogical Readiness for Conducting Activity and Management of the Children's Instrumental Ensemble. *The Educational Review*, 7(2), 236-242. <https://doi.org/10.26855/er.2023.02.019>.

8. Jakobsen, M., Hebert, D., & Orngreen, R. (2023). Synchronous online instrumental music teaching in cross-cultural learning contexts. *International Journal of Music Education*, 6, 1-11. <https://doi.org/10.1177/02557614231201916>.

9. Karkina, S., Fajzrahmanova, L., & Gluzman, A. (2017). Subject-Oriented Approach in the Professional Formation of the Future Music Teacher. *Journal of History Culture and Art Research*, 6, 1071-1077. <https://doi.org/10.7596/TAKSAD.V6I4.1120>.

10. Kuzdeubayeva, A., Aisina, S., & Zhakaeva, K. (2023). Formation of Professional Competence of a Future Music Teacher in the Process of Studying the Discipline «The Main Musical Instrument is the Piano». *Isoyly universitetiniñ habarshysy*, 2(128), 239-250 <https://doi.org/10.47526/2023-2/2664-0686.19>.

11. Moriera, M., Arcas, B., Sanchez, T., Garcia, R., Melero, M., Cunha, N., Viana, M., & Almeida, M. (2022). Teachers' pedagogical competences in higher education: A systematic literature review. *Journal of University Teaching and Learning Practice*, 1(20), 90-123. <https://doi.org/10.53761/1.20.01.07>.

12. Nagymzhanova, K., Kapanova, A., Ismailova, G., Grigoryeva, G., & Samekbaeva, E. (2023). Formation of cross-cultural competence of future teachers in the context of global discourse. *Scientific Herald of Uzhhorod University Series Physics*, 55, 1246-1263. <https://doi.org/10.54919/physics/55.2024.124sp6>.

13. Pashchenko, I., Smakovskiy, J., Martynjuk, T., & Lesyk, A. (2018). Pedagogical Culture of Future Teachers of Musical Art: A Methodological Investigation. *Journal of History Culture and Art Research*, 7, 55-64. <https://doi.org/10.7596/TAKSAD.V7I1.1364>.

14. Rapatskaya, L. (2020). From Musicology to the Cultural Direction of Music Education Pedagogy: Research Introspection. *Musical Art and Education*, 3(8), 103-117. <https://doi.org/10.31862//2309-1428-2020-8-3-103-117>.

15. Saitova, C. (2016). Pedagogical Conditions of Formation of Professional Competence of Future Music Teachers on the Basis of an Interdisciplinary Approach. *International journal of environmental and science education*, 11, 6162-6177.
16. Schiavio, A., Kussner, M., & Williamon, A. (2020). Music Teachers' Perspectives and Experiences of Ensemble and Learning Skills. *Frontiers in Psychology*, 11, <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.00291>.
17. Siao, L. (2022). Structural components of the competence of self-expression of the future teacher of music art in the context of the competence approach. *Scientific Notes of the Pedagogical Department*, 50, 113-119. <https://doi.org/10.26565/2074-8167-2022-50-11>
18. Sydykova, R., Tobagabylova, A., Yesdauletova, K., Dosbaganbetova, A., & Botakaraev, A. (2024). Development of professional competency of a music teacher as a factor of unification of their status in the field of educational services. *Scientific Herald of Uzhhorod University Series Physics*, 55, 2682-2689. <https://doi.org/10.54919/physics/55.2024.268ob2>.
19. Tkachenko, O. (2022). Arts Education in the Development of the Personality of the Next Generation of Future Music Teachers: History and Modernity. *Professional Education: Methodology, Theory and Technologies*, 15, 225-245. <https://doi.org/10.31470/2415-3729-2022-15-225-245>.
20. Wei, Z. (2024). Cross-cultural approaches in music education in colleges and universities. *Culture and Education*, 36(2), 500-520. <https://doi.org/10.1177/11356405241262608>.
21. Zhan, L. (2024). Stages and Pedagogical Conditions for Forming Performance Phrasing Skills of Future Musical Art Teachers in the Process of Teaching Playing Wind Instruments. *Musical art in the educological discourse*, 8, 48–53. <https://doi.org/10.28925/2518-766X.2023.88> <https://doi.org/10.28925/2518-766x.2023.88>.
22. Zhang, X., King, A., & Prior, H. (2021). Exploring the Factors Influencing Chinese Music Teachers' Perceptions and Behavioural Intentions in Using Technology in Higher Education: A Pilot Study. *Music & Science*, 4, 1-19. <https://doi.org/10.1177/20592043211044819>.
23. Zhou, T., & Komarovska, O. (2023). Pedagogical Principles and Conditions for Forming Cultural Competence of Future Music Teachers: The Context of Music History. *Intellectual Archive*, 9, 1-9. https://doi.org/10.32370/ia_2023_09_7.
24. Есимғалиева, Т.М., Косшығулова, А.С. (2022). Проблемы формирования профессиональной компетентности будущих педагогов. *Вестник КазНПУ имени Абая. Серия: Педагогические науки*, 73(1), 150–157. <https://doi.org/10.51889/2022-1.1728-5496.15>
25. Кошербаев, Р.Н. (2021) Кросс-культурная компетентность будущих педагогов-филологов: содержание и структура. *Вестник Карагандинского университета. Серия «Филология»*, 4(104), 139-148. DOI 10.31489/2021Ph4/139-148. <https://philology-vestnik.ksu.kz/apart/2021-104-4/18.pdf>
26. Қудабаева, П.А., Жорабекова, А.Н., Зейнебекова, М.С. (2020). Контент анализ понятия компетентность. *Вестник КазНПУ имени Абая. Серия: Педагогические науки*, 65(1), 30–34. <https://doi.org/10.51889/2020-1.1728-5496.04>
27. Куздеубаева, А., Жакаева, К., & Айсина, С. (2023). Содержание технологии формирования профессиональной компетенции будущего учителя музыки в работе с хором. *Педагогика и психология*, 55(2), 81–89. <https://doi.org/10.51889/2077-6861.2023.30.2.015>
28. Мациевская, С.В., Чжан, Ян. (2023). Проблема формирования межкультурной компетентности в процессе вокальной подготовки педагога-музыканта. *МЦНП «Новая наука»*, 4, 13-21.
29. Осеннева, М.С. (2018). Кросскультурный подход к освоению китайскими студентами музыкально-педагогических технологий по овладению первоначальными навыками чтения с листа в классе фортепиано. *Музыкальное искусство и образование*, 1 (21), 167-178.
30. Пиговаева, Н.Ю., (2020). Классификация наиболее актуальных ошибочных действий в учебном музыкально-педагогическом процессе. *Вестник Торайгыров университета, Серия Педагогическая*, 3, 397-408. <https://doi.org/10.48081/OJSO9278>

Information about authors:

Taspayeva Saltanat – the author is for correspondence, doctoral student, Abai Kazakh National Pedagogical University (Almaty, Kazakhstan. e-mail: taspayeva.saltanat83@gmail.com)

Kakimova Laura – candidate of pedagogical sciences, Acting professor, Abai Kazakh National Pedagogical University (Almaty, Kazakhstan. e-mail: laura_kakim@mail.ru)

Narman Peruza – senior lecturer, K. Zhubanov Aktobe regional university (Aktobe, Kazakhstan. e-mail: Peru_1976@mail.ru)

Kazhimova Karylgash – PhD, associate professor, West Kazakhstan University named After M. Utemisov (Uralsk, Kazakhstan. e-mail: kkr.1980kz@gmail.com)

Авторлар туралы мәлімет:

Таспаева Салтанат Жумабековна – корреспонденция авторы, докторант, Абай атындағы Қазақ Ұлттық педагогикалық университеті (Алматы, Қазақстан. e-mail: taspayeva.saltanat83@gmail.com)

Какимова Лаура Шариповна – педагогика ғылымдарының кандидаты, профессор м.а., Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті (Алматы, Қазақстан. e-mail: laura_kakim@mail.ru)

Нарман Перуза Қауысбайқызы – аға оқытушы, Құдайберген Жұбанов атындағы Ақтөбе өңірлік университеті (Ақтөбе, Қазақстан. e-mail: Peru_1976@mail.ru)

Кажимова Карылғаш Рахымовна – PhD, қауымдастырылған профессор, М. Өтемісов атындағы Батыс Қазақстан университеті (Орал, Қазақстан. e-mail: kkr.1980kz@gmail.com)

Сведения об авторах:

Таспаева Салтанат Жумабековна (автор для корреспонденции) – докторант, Казахский национальный педагогический университет имени Абая (Алматы, Казахстан, e-mail: taspaeva.saltanat83@gmail.com);

Какимова Лаура Шариповна – кандидат педагогических наук, и.о. профессора, Казахский национальный педагогический университет имени Абая (Алматы, Казахстан, e-mail: laura_kakim@mail.ru);

Нарман Перуза Қауысбайқызы – старший преподаватель, Актюбинский региональный государственный университет им. К. Жубанова (Актобе, Казахстан, e-mail: Peru_1976@mail.ru);

Кажимова Карылгаш Рахымовна – PhD, ассоциированный профессор, Западно-Казахстанский университет имени М. Утемисова (Уральск, Казахстан, e-mail: kkr.1980kz@gmail.com).

Received 28.03.2025

Accepted 01.12.2025

Е.А. Иманбакиев*  , Н.С. Алгожаева 

Әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университеті, Алматы, Қазақстан

*e-mail: 1988_era_88@mail.ru

ӘЛЕУМЕТТІК ПЕДАГОГТЕРДІ ДАЯРЛАУ БАҒДАРЛАМАСЫНА БЕЙНЕЛЕУ ӨНЕРІН ИНТЕГРАЦИЯЛАУДЫҢ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ-ПЕДАГОГИКАЛЫҚ АСПЕКТІЛЕРІ

Мақалада әлеуметтік педагогтерді даярлаудың білім беру бағдарламасына бейнелеу өнерін интеграциялаудың психологиялық-педагогикалық аспектілері қарастырылады. Болашақ әлеуметтік педагогтердің эстетикалық мәдениеті мен кәсіби құзыреттілігін дамытуға ықпал ететін теориялық негіздер, әдіснамалық тәсілдер мен практикалық әдістер талданады. Зерттеу жұмысының теориялық бөлімінде отандық және шетелдік ғалымдардың әлеуметтік педагогтерді даярлау, шығармашылық негізінде білім беру, бейнелеу өнерін білім беру бағдарламасына интеграциялау мәселелерін зерттеген ғалымдардың еңбектері талданады. Студенттердің эмоционалды интеллектісін, эстетикалық қабылдауын және шығармашылық ойлауын, қарым-қатынас дағдыларын қалыптастырудағы бейнелеу өнерінің рөліне ерекше назар аударып, аталған құзыреттіліктердің бастапқы және соңғы деңгейлері анықталады. Студенттердің кәсіби құзыреттіліктерінің деңгейлерін анықтау мақсатында төрт диагностикалық әдістемелер (ЭМИн сауалнамасы, Торренс тесті, Ю.С. Любимова ұсынған әдістер кешені (бақылау, сауалнама, интервью, т.с.с.), И.В. Липсицтің «Сіз және сізді қоршаған орта» пиктограмма әдісі) таңдалды. Экспериментке әл-Фараби атындағы ҚазҰУ-дың 39 студенті қатысты. Зерттеу жұмысының тәжірибелік бөлімінің қалыптастырушы кезеңінде шығармашылық шеберханалар, жобалау қызметі, арт-терапия, экскурсиялар мен көрмелер негізінде әлеуметтік педагогтерді даярлаудың білім беру бағдарламасына бейнелеу өнерін интеграциялау мүмкіндіктері қарастырылды. Зерттеу жұмысының тәжірибелік бөлімінің бақылау кезеңінде білім беру бағдарламасына бейнелеу өнерін интеграциялау мүмкіндіктерінің тиімділігі анықталып, қорытынды жасалды.

Түйін сөздер: әлеуметтік педагогтерді даярлау, бейнелеу өнері, интеграция, эмоционалды интеллект, шығармашылық ойлау.

Y. Imanbakiyev*, N. Algozhayeva

Al-Farabi Kazakh National University, Almaty, Kazakhstan

*e-mail: 1988_era_88@mail.ru

Psychological and Pedagogical Aspects of the Integration of Fine Arts into the Training Program for Social Educators

The article examines the psychological and pedagogical aspects of the integration of fine arts into the educational program for training social educators. The theoretical foundations, methodological approaches and practical methods contributing to the development of aesthetic culture and professional competence of future social educators are analyzed. In the theoretical part of the research work, the works of domestic and foreign scientists who studied the issues of training social educators, education based on creativity, and the integration of fine arts into the educational program are analyzed. With special emphasis on the role of fine arts in the formation of emotional intelligence, aesthetic perception, creative thinking, and communication skills, the initial and final levels of these competencies were determined. In order to determine the level of professional competencies of students, four diagnostic methods were selected (the EMI questionnaire, the Torrance test, a set of methods proposed by Y.S. Lyubimova (observation, questioning, interviewing, etc.), the I. V. Lipsitz pictogram method "You and your environment"). Thirty-nine students from Al-Farabi Kazakh National University took part in the experiment. At the formative stage of the practical part of the research work, the possibilities of integrating fine art into the educational program for training social educators based on creative workshops, project activities, art therapy, excursions and exhibitions were considered. At the control stage of the experimental part of the research work, the effectiveness of the possibilities of integrating fine art into the educational program was determined, and a conclusion was made.

Keywords: training of social educators, fine arts, integration, emotional intelligence, creative thinking.

Е.А. Иманбакиев*, Н.С. Алгожаева

Казахский национальный университет имени аль-Фараби, Алматы, Казахстан

*e-mail: 1988_era_88@mail.ru

Психолого-педагогические аспекты интеграции изобразительного искусства в программу подготовки социальных педагогов

В статье рассматриваются психолого-педагогические аспекты интеграции изобразительного искусства в образовательную программу подготовки социальных педагогов. Анализируются теоретические основы, методологические подходы и практические методы, способствующие развитию эстетической культуры и профессиональной компетентности будущих социальных педагогов. В теоретической части исследовательской работы анализируются труды отечественных и зарубежных ученых, изучавших вопросы подготовки социальных педагогов, образования на основе творчества, интеграции изобразительного искусства в образовательную программу. Определен начальный и конечный уровни указанных компетенций с анализом роли изобразительного искусства в формировании эмоционального интеллекта, эстетического восприятия и творческого мышления учащихся, коммуникативных навыков. Для определения уровня профессиональных компетенций студентов были отобраны четыре диагностических методики (анкета ЭМИН, тест Торренса, комплекс методов, предложенных Ю.С. Любимовой (наблюдение, анкетирование, интервьюирование и т. д.), метод пиктограммы И.В. Липсица «Ты и твоя окружающая среда»). В эксперименте приняли участие 39 студентов КазНУ им. аль-Фараби. На формирующем этапе эксперимента были рассмотрены возможности интеграции изобразительного искусства в образовательную программу подготовки социальных педагогов на основе творческих мастерских, проектной деятельности, арт-терапии, экскурсий и выставок. На контрольном этапе экспериментальной части исследовательской работы определена эффективность возможностей интеграции изобразительного искусства в образовательную программу, сделан вывод.

Ключевые слова: подготовка социальных педагогов, изобразительное искусство, интеграция, эмоциональный интеллект, творческое мышление.

Кіріспе

Қазақстан Республикасында жоғары білімді және ғылымды дамытудың 2023-2029 жылдарға арналған тұжырымдамасында жоғары және жоғары оу орнынан кейінгі білім беруді дамытудың негізгі нәтижелері қарастырылған. ХХІ ғасыр – жаһандық жаңа технологиялар мен инновациялар ғасыры, жаңаша ойлау және әлемде болып жатқан өзгерістерге жаңа көзқарастар қалыптастыру ғасыры. Бұл өзгерістер білім беру парадигмасының негізі болып табылатын оқытудың жаңа шарттары мен белсенді әдістерін жасау; жедел өзгермелі әлемнің талаптарына сәйкес сыни ойлайтын және функционалды сауатты тұлғаны дайындауға деген талаптардың өсу; мектепте оқыту мен оны оқу үдерісін жаңарту, педагогтердің инновацияларға, өзін-өзі дамытуға, жетілдіруге, корпоративтік өзара іс-қимылға дайындықты қамтиды.

Қазіргі қоғам тез өзгертін әлеуметтік шындық жағдайында тиімді жұмыс жасай алатын әлеуметтік педагогтерді даярлауға жоғары талаптар қояды. Сондай-ақ, әлеуметтік педагогтерден тек теориялық білім мен практикалық дағдыларды ғана емес, сонымен қатар дамыған

эстетикалық мәдениетті де қамтитын жоғары кәсіби дайындықты талап етеді. Эмоционалды интеллект пен шығармашылық әлеуметтің жоғары деңгейіне ие, үйлесімді дамыған тұлғаны қалыптастыруға ықпал ететін эстетикалық мәдениетті дамыту кәсіби дайындықтың маңызды құрамдас бөлігі болып табылады.

Заманауи педагогикалық білім парадигмасы әлеуметтік педагогтерді жаңаша даярлауды анықтайды, ол – тек жаңа білімдерді, жаңа мақсаттар, жаңа құндылықтар мен тұлғалық мағынаны игеру ғана емес, сонымен қатар болашақ әлеуметтік педагогтің мәндік күшін, оның интеллектуалды және адамгершілік әлеуетін, әр түрлі әлеуметтік-мәдени жағдайларда еркін бағдарлану мүмкіндіктерін ашу, белгілі әлеуметтік-педагогикалық технологияларға қызмет етуімен қатар әлеуметтік-тәрбиелік үдерістерді де жүзеге асыру.

Бейнелеу өнері эмоционалды және эстетикалық әсердің күшті құралы бола отырып, эмоционалды интеллект, шығармашылық ойлау және эстетикалық қабылдауды қалыптастыруда маңызды рөл атқарады. Тез өзгертін әлеуметтік өмір мен әлеуметтік педагогтердің кәсіби қызметіне қойылатын талаптардың артуы жағ-

дайында бейнелеу өнерін білім беру бағдарламасына интеграциялау өзекті міндетке айналады. Бұл әртүрлі әлеуметтік топтармен тиімді қарым-қатынас жасай алатын және күрделі әлеуметтік-педагогикалық мәселелерді шеше алатын үйлесімді және жоғары мәдениетті тұлғаның дамуына ықпал етеді.

«Әлеуметтік педагогика және өзін-өзі тану» мамандығы бойынша Қазақстан Республикасы МЖМБС (МЖМБС, 2010) сәйкес, болашақ әлеуметтік педагогтер арнайы, коммуникативтік, ақпараттық, зияткерлік, әлеуметтік, дербес, бейіндік сияқты кәсіби құзыреттерді қалыптастыруы тиіс. Аталған құзыреттерді бейнелеу өнерінің негіздерін креативті түрде қолдана отырып дамытуға болады.

«В019 – Әлеуметтік педагогтерді даярлау» білім беру бағдарламаларының тобына сәйкес жүргізілетін, «Әлеуметтік педагогика мамандарын даярлау» дайындық бағытының мақсаты – білім беру мекемелерінде және әлеуметтік бағыттағы ұйымдарда кәсіби іс-әрекетті тиімді атқара алатын білікті әлеуметтік педагогтерді даярлау. «Әлеуметтік педагогика және өзін-өзі тану» мамандығының түлектері білім беру жүйесінде әлеуметтік педагог, жұмыссыз және табысы аз адамдарды әлеуметтік қолдаудың басқа да органдарында бала құқықтарын қорғау жөніндегі маман, балаларды дамыту орталықтары мен басқа да компанияларда аниматор ретінде жұмыс істей алады (Мағауова, Махамбетова, Искакова, 2022).

Мақаланың мақсаты – бейнелеу өнерін әлеуметтік педагогтерді даярлаудың білім беру бағдарламасына біріктірудің психологиялық-педагогикалық аспектілерін талдау.

Мақалаға қойылатын міндеттер:

1. Теориялық негіздері мен әдіснамалық тәсілдерге талдау жүргізу.
2. Бейнелеу өнерінің кәсіби құзыреттіліктерді дамытуға әсерін зерттеу.
3. Практикалық әдістерді әзірлеу және сынақтан өткізу.
4. Эксперименттік жұмыс негізінде әдістердің тиімділігін бағалау.

Мақала болжамы: бейнелеу өнерін әлеуметтік педагогтерді даярлаудың білім беру бағдарламасына интеграциялау олардың эстетикалық мәдениетінің, эмоционалды интеллект пен шығармашылық ойлауының деңгейін едәуір арттыруға ықпал етеді, бұл өз кезегінде кәсіби

құзыреттіліктің қалыптасуына және олардың болашақ кәсіби қызметінің тиімділігіне оң әсер етеді.

Зерттеу нысаны – жоғары оқу орындарында әлеуметтік педагогтерді кәсіби даярлау үдерісі.

Зерттеу пәні – бейнелеу өнерін әлеуметтік педагогтерді даярлау бағдарламасына біріктірудің психологиялық-педагогикалық аспектілері.

Зерттеу материалдары мен әдістері

Зерттеу жұмысын жүргізу барысында зерттеудің тәжірибелік бөлімінде, бейнелеу өнерін білім беру бағдарламасына тиімді интеграциялау мақсатында келесі практикалық әдістер қолданылды:

1. *Шығармашылық шеберханалар*: студенттер өздерінің шығармашылық идеяларын жүзеге асыруы үшін бейнелеу өнері бойынша тұрақты сабақтар өткізілді.

2. *Жобалау қызметі*: бейнелеу өнерін пайдалана отырып, әлеуметтік мәселелерді шешуге бағытталған жобалар әзірленіп, іске асыру механизмдері қарастырылды.

3. *Арт-терапия*: эмоционалды интеллектті дамыту және психологиялық шиеленісті жеңілдету үшін арт-терапия әдістері қолданылды.

4. *Экскурсиялар мен көрмелер*: мұражайлар мен галереяларға, көрмелерге бару ұйымдастырылып, студенттердің мәдени көкжиегі мен эстетикалық қабылдауын кеңейтуге ықпал ететін шаралар ұйымдастырылды.

Сондай-ақ бейнелеу өнерін әлеуметтік педагогтарды даярлау бағдарламасына интеграциялаудың тиімділігін анықтау үшін кәсіби құзыреттіліктің төрт түріне бастапқы және соңғы диагностика жүргізілді.

Зерттеу жұмысының тәжірибелік бөлімі анықтау, қалыптастыру, бақылау кезеңдерін қамтыды.

Анықтау кезеңінде болашақ әлеуметтік педагогтердің эмоционалды интеллект, шығармашылық ойлау, эстетикалық қабылдау, қарым-қатынас дағдыларының бастапқы диагностикасы жасалды.

Қалыптастыру кезеңінде шығармашылық шеберханалар, жобалау қызметі, арт-терапия, экскурсиялар мен көрмелер негізінде әлеуметтік педагогтерді даярлау бағдарламасына бейнелеу өнерін интеграциялау бағдарламасы құрастырылып, апробацияланды.

Бақылау кезеңінде әлеуметтік педагогтердің моционалды интеллект, шығармашылық ойлау, эстетикалық қабылдау, қарым-қатынас дағдыларының соңғы диагностикасы жасалып, анықтау кезеңіндегі нәтижелермен салыстырылды, динамикасы анықталды.

Эмоционалды интеллектіні анықтау үшін ЭмИн тесті (Д.В. Люсин, 2006); шығармашылық ойлау деңгейін диагностикалау үшін Торренс тесті (Марк, Миллар, Акар, Крамонд, 2019); эстетикалық қабылдау деңгейін диагностикалау үшін Ю.С. Любимова (2017) ұсынған диагностикалық әдістер кешені (бақылау, сауалнама, интервью, т.с.с.), қарым-қатынас дағдыларын диагностикалау үшін И.В. Липсицтің «Сіз және сізді қоршаған орта» пиктограмма әдісі (Вербицкий, Пучкова, 2016) қолданылды.

Зерттеудің тәжірибелік бөліміне шығармашылық шеберханалар, жобалау қызметі, арт-терапия, экскурсиялар мен көрмелер ұйымдастырылды. Эмоционалды интеллект (ЭмИн тесті), шығармашылық ойлау (Торренс тесті), эстетикалық қабылдау (Ю.С. Любимова әдістері), қарым-қатынас дағдылары (И.В. Липсицтің пиктограмма әдісі) диагностикаланды. Әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университетінің 39 студенті (3-4 курс) қатысты (18 – эксперименттік топ, 21 – бақылау тобы).

Әдебиетке шолу

Бейнелеу өнері адамның эмоционалды саласына әсер етудің ерекше қабілетіне ие бола отырып, оның шығармашылық ойлауын және эстетикалық қабылдауын дамытуға ықпал етеді. Өнерді білім беру процесіне интеграциялаудың теориялық негіздерін Дж. Дьюи, Л.С. Выготский және Г. Гарднер сияқты тәрбиешілер мен психологтар зерттеген. Дьюи оқытудағы тәжірибе мен практикалық қызметтің маңыздылығын атап өтсе, Выготский өнердің жоғары психикалық функцияларды дамытудағы рөліне назар аударды, ал Гарднер эстетикалық қабылдауды маңызды компонент ретінде қамтитын бірнеше интеллект теориясын дамытты.

Тұлғаның шығармашылық дамуы жөніндегі ойлар ежелгі грек философтары Аристотель, Р. Декарт, И. Кант және Н.А. Бердяев, Д.Кішібеков сияқты қазіргі философтардың еңбектерінде

қарастырылған. Психологиялық әдебиеттерде Л.С. Рубинштейн, А.Н. Леонтьев, А.В. Запорожец және еліміздегі М. Мұқанов, Т. Тәжібаев, А. Темірбеков, С. Балаубаев, Қ.Б. Жарықбаев, Ә. Алдамұратов, Х.Т. Шеръязданова, Ж.Ы. Намазбаева және т.б. еңбектерде оқушылардың шығармашылық қабілеті және оның психологиялық аспектілері тұжырымдалған.

Ш.А. Амонашвили, И.Я. Лернер еңбектерінде оқушылардың шығармашылық қабілетін дамытудың педагогикалық негіздері әр қырынан зерттелген. М.А. Құдайқұлов, Ә.С. Әмірова, Ә.Ә. Сағымбаев, А.Б. Мырзабаев, А.Ш. Орақова, Қ.Қ. Әбдібекқызы және т.б. қазақстандық зерттеушілер оқушылардың шығармашылық іс-әрекетін дамыту мәселелерін қарастырған.

Білім беру саласында мамандарды даярлау мәселелері де жан-жақты зерттелген. Педагог тұлғасын дамыту теориялары мен әдіснамалық жұмыстары жөнінде С.И. Архангельский, Н.В. Кузьмина, Ю.Н. Кулюткин, В.А. Слостенин еңбектерінде қарастырылса; педагогикалық кадрларды кәсіби даярлау және оқу үдерісін жетілдіруге бағытталған ізденістер О.А. Абдуллина, Ю.К. Бабанский, В.П. Беспалько, А.П. Тряпицын еңбектерінде; тұлғаны әлеуметтендіру және педагогикалық білімді ізгілендіру мәселелері К.А. Абульханова-Славская, Ш.А. Амонашвили, Е.Н. Шиянов зерттеулерінде; білім беру мазмұны және әлеуметтік-педагогикалық зерттеу саласында Ю.В. Василькова, М.А. Галагузова, Л.В. Мардахаев, А.В. Мудрик және т.б. ғылыми зерттеулерінде кездеседі.

Әлеуметтік педагогтерді даярлау ерекшеліктерін талдау барысы әлеуметтік-педагогикалық дайындық мазмұнын жобалау бойынша А.Б. Абибуллаева, Р.И. Бурганова, Г.Ж. Меңлібекова және А.Н. Тесленко; әлеуметтік педагогтерді даярлау тарихы мен тәжірибесі бойынша Ш.Т. Таубаева, И.Р. Халитова, А.Б. Айтбаева; болашақ әлеуметтік педагогтерді әлеуметтену технологияларын меңгеру бойынша А.С. Мағауова; әлеуметтік педагогтерді даярлаудағы орта тұғыры мен білім беру ортасының сапасы бойынша А.К. Мыңбаева, А.А. Булатбаева жұмыстарында зерделенді.

Республикада әлеуметтік педагогтерді даярлаудың түрлі аспектілеріне арналған С.Асқарқызы (2018), Д.Е. Ертарғынқызы

(2017), Г.К. Құрманбаева, А.Ш. Маманова және т.б. PhD докторлық диссертацияларды ерекше атап өткіміз келеді. Бұл ғылыми зерттеулерде оқу бағдарламалары мен жоспарларын талдау, дайындық мазмұнының мәселелері қарастырылған.

Әлеуметтік педагогтерді оқытудың әдіснамалық, технологиялық, дидактикалық және әдістемелік қырлары И.А. Липский (2014), Ф.А. Мустаева (2001), М.А. Галагузова (2000) және т.б. ғылымдардың тарапынан зерттелінді.

Колумбиялық ғалымдар Г.Х. Мардиросян мен И.П. Льюистің «Білім берудегі өнер интеграциясы» атты еңбегінде (2018) жан-жақты зерттеуді және өнерге негізделген оқытудың теориясы, әсері мен тәжірибесі және оқу бағдарламасы арқылы өнерді интеграциялаған оқыту туралы әртүрлі көзқарастарды ұсынады. Сондай-ақ аталмыш кітап білім берудегі өнер интеграциясының қолданылуын ашатын өзгерістердің орасан зор мүмкіндіктерін терең зерттеген жұмыстарды қамтиды. Онда авторлар мектепке дейінгі мекемелерден бастап университеттерге дейінгі әртүрлі жағдайларда жүргізілген зерттеулерді, сондай-ақ ғалымдар мен теоретиктердің, педагог-психологтардың, мұғалімдер мен суретші-оқытушылардың қосқан үлестерін ұсынады.

Джойс Х. Бурштейн и Грег Ноттс (2020) бейнелеу өнерін әлеуметтік ғылымдармен интеграциялауды зерттеген. Олардың ойынша, бейнелеу өнерін білім беру бағдарламасына интеграциялау студенттерді әлеуметтік зерттеулердің мазмұны мен тұжырымдамаларын интерактивті және олардың күнделікті өміріне сәйкес ете отырып, оқуға тартудың нақты стратегиясы бола алады. Сондай-ақ олар интеграцияланған өнерді әлеуметтік зерттеулермен оқытудың негіздемесін ұсынады, жоспарлауға негіз беріп, екі түрлі сынып деңгейінде нақты мысалдар келтіреді. Авторлар әлеуметтік ғылымдарды оқытуда бейнелеу өнерін интеграциялаудың нақты бес қадамын ұсынады:

1. Жүргізілетін пәнді толық сипаттауға арналған нақты тақырыпты таңдау. Сабақ жоспарында әлеуметтік ғылымды үйретуге бағытталған ұғымдар мен қалыптастыру көзделетін дағдыларға қатысты мақсаттарды нақты қою.

2. Әлеуметтік ғылымда оқыту қажет ұғымдар мен дағдыларды толықтыратын бейнелеу өнері мазмұнының стандартын бекіту.

3. Оқу бөлімі үшін әлеуметтік зерттеулер мен бейнелеу өнері бойынша оқу тапсырмаларын тұжырымдау.

4. Екі пән бойынша да академиялық мазмұнды сөздік қорды үйрету.

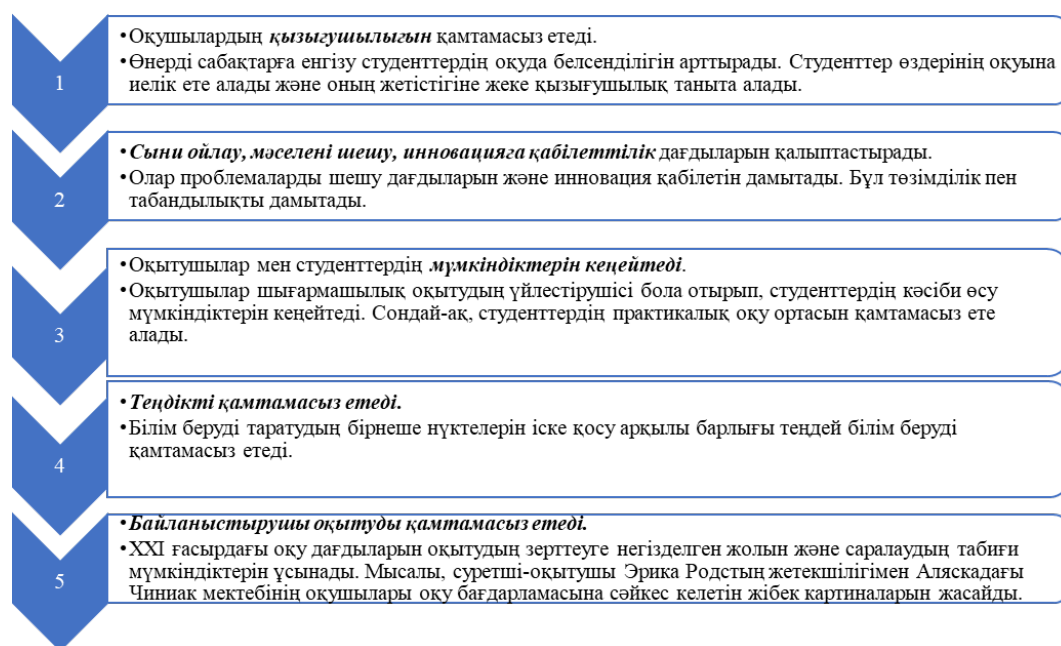
5. Әлеуметтік зерттеулер мен өнердегі нақты критерийлермен өнімділікке негізделген бағалау көрсеткіштерін жасау, ол әлеуметтік зерттеулерді де, өнер тұжырымдамаларын да нақты өмірлік міндеттермен өлшеуі тиіс.

Өнерді әлеуметтік ғылымдардың оқу бағдарламасына біріктіру студенттердің білім алуына тиімді мүмкіндік берудің тамаша тәсілі, бірақ іс жүзінде ол одан да көп мүмкіндіктерге қол жеткізе алады. Өнер әртүрлі мәдениеттердің бірегей мәдени перспективаларын көрсете отырып, көші-қон үлгілері мен мәдени өзара әрекеттесулерге бастайды. Суретшілер өздері өмір сүретін және құратын қоғамға әсер ететіндіктен, өнер басқа уақыттар мен мекендерге терезе ашады. Өнер оқытудың тиімді әдісі болумен қатар, әлеуметтік зерттеулердің маңызды құрамдас бөлігі болып табылады (Сайзмо, 2011).

Флорида білім беру басқармасының әлеуметтік ғылым саласы бойынша білім беру маманы М. Дипиеро мен бейнелеу өнері бойынша білім беру маманы Дж. Инфингер (2021) ортақ жобаларында «Өнерді білім беруге интеграциялау – бұл оқушылардың өнер арқылы түсінігін қалыптастыратын, көрсететін оқыту тәсілі. Оқушылар өнер мен басқа пәндік саланы біріктіре отырып, екі саладағы өзгермелі тапсырмаларға жауап беретін белсенді шығармашылық процеске қатысады» деп көрсетеді.

Американдық Өнер интеграциясы мен STEAM (IAS) Институты өнерді білім беруге интеграциялауда Tableau стратегиясын ұсынады. Tableau – тұжырымдаманы нығайтып қана қоймай, студенттерге ынтымақтастықты үйрету мақсатындағы өнер интеграциясының стратегиясы (Лонг, 2022).

Сондай-ақ осы Институт өнер интеграциясының стратегиясын қолданудың негізгі себептерін атап өтеді (1-сурет).



1-сурет – Өнер интеграциясы мен STEAM (IAS) Институты бойынша, білім беру үдерісіне бейнелеу өнерін интеграциялау стратегиясын қолданудың себептері

Нәтижелер мен талқылау

Елімізде әлеуметтік педагогтерді даярлау бағдарламасы төрт жылдық оқу мерзіміне жоспарланған 240 кредиттен тұрады. Оқыту пәндері университеттердің білім беру ерекшеліктеріне қарай жіктеледі. Студенттер оқудың бастапқы екі жылында негізгі курстарды өтеді (НК), оқудың 3 жылынан бастап – міндетті (МП) және таңдаулы пәндер (ТП), негізгі маманданулары педагогика және психология, әлеуметтік педагогика бағыттарында жүреді. Әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университетінде әлеуметтік

педагог мамандарын даярлау философия және саясаттану факультетінің құрылымындағы педагогика және білім беру менеджменті кафедрасында жүзеге асырылады. Бакалавриатта әлеуметтік педагогикалық бағыттағы 44 пән оқытылады (1-кесте) (Univision, 2024).

Эксперименттік топта эмоционалды интеллект 12 ұпайға, шығармашылық ойлау 15 ұпайға, эстетикалық қабылдау 17 ұпайға, қарым-қатынас дағдылары 17 ұпайға өсті. Бақылау тобында өсім 3–5 ұпай ғана болды (2-кесте, 3-сурет). Бұл бейнелеу өнерін интеграциялаудың оң әсерін көрсетеді.

1-кесте – Әлеуметтік педагог мамандарына ғана жүргізілетін оқу пәндері (кестеге барлық мамандықтарға ортақ оқытылатын, әлеуметтану, саясаттану және т.с.с. әлеуметтік ғылым салалары енгізілмеді)

Оқу жылы	Пән атауы	Пәннің мақсаты
1-оқу жылы	Инклюзивті білім беру	мектеп пен колледжде инклюзивті білім берудің заманауи стратегиялары мен әдістерін қолдану қабілетін қалыптастыру.
	Педагогика	педагогикалық құзыреттілік негіздерін, оқыту мен тәрбиелеудің теориялық негіздері туралы білімді, педагогикалық процесті қалыптастыру.
	Педагогикалық мамандыққа кіріспе	тұрақты мотивация, педагогикалық мамандыққа деген қызығушылықты, педагогикалық іс-әрекеттің түрлері туралы және педагогикалық еңбектің субъектісі ретінде өзіндік идеялар мен білім жүйесін қалыптастыру.
	Білім беру психологиясы	оқу және тәрбие процесінде психологиялық құзыреттіліктің негіздерін, психологиялық ерекшеліктер мен тұлғалық даму заңдылықтарын қалыптастыру, студенттердің қолайлы білім беру ортасын құру, білім беру процесін психологиялық қолдау қабілеттерін қалыптастыру.

Оқу жылы	Пән атауы	Пәннің мақсаты
2-оқу жылы	Әлеуметтік педагогика	әлеуметтік-педагогикалық құзыреттілік негіздерін, әлеуметтік педагогика теориясы мен әдіснамасын білу, балаларды әлеуметтендіруді қалыптастыру.
	Арнайы педагогика	арнайы педагогиканың ғылыми білімін қарастыру және тұлғаның әлеуметтенуіне әсер ететін, оның ішінде ерекше сұраныстары бар балалардың психикалық үдерістерін қалыптасу және даму заңдылықтарын, адам жағдайының, қасиеттерінің, қабілеттерінің, қарым-қатынастарының заңдылықтарын зерттеу.
	Өзін-өзі тану	студенттердің бойында «Өзін-өзі тану» НДО бағдарламасының білімін қалыптастыру, болашақ педагогтің ішкі әлеуетін ашуға ықпал ету.
	Жас ерекшелік физиологиясы және мектеп гигиенасы	жас ерекшелік физиологиясы мен мектеп гигиенасы туралы білімді қалыптастыру.
	Білім берудегі диагностика	білім берудің түрлі саласында диагностиканы ұйымдастыру, түрлі әдістемелермен жұмыс жасау және зерттеу жүргізудің этикалық талаптарын сақтау, педагогикалық-психологиялық диагностика мен жалпы зерттеудің нәтижелерін салыстыру қабілеттерін қалыптастыру.
	Педагогикалық шеберлік	педагогикалық шеберлік негіздерін және педагогикалық қызметтің барлық түрлерін оңтайландыруды; педагогикалық шеберліктің құрылымдық элементтері мен олардың мазмұнын сипаттау қабілеттерін қалыптастыру.
	Білім берудегі кеңес беру	студенттерде беру білім берудегі кеңес беру туралы жалпы түсінік, қалыптастыру, мәселелерді талдау мен кеңестер әзірлеу немесе оларды шешу бойынша ұсыныстар даярлау, кеңес беру бойынша топтық жұмыстарды ұйымдастыру мен жоспарлау, балалармен терең қарым-қатынас орната отырып, жеке дербестендірілген кеңес беру қабілеттерін қалыптастыру.
	Әлеуметтік психология	әлеуметтік-психологиялық күзінеттіліктің негіздерін, тұлғааралық және топтық қарым-қатынастың әлеуметтік-психологиялық ерекшеліктері туралы тұтас көзқарасты қалыптастыру.
	Этнопедагогика	педагогикалық қызметте этнопедагогикалық білім мен тәрбие әдістерін қолдану қабілетін қалыптастыру.
3-оқу жылы	Инклюзивті білім берудегі тьютор	студенттерді ЕБҚ бар оқушыларды оқытудың, тәрбиелеудің инновациялық технологияларының ерекшеліктері туралы біліммен қаруландыру, оларды тьютордың практикалық қызметінде қолдану құзыреттілігін қалыптастыру.
	Scientific Writing	қазақ, орыс, шетел тілдерінде ғылыми мақалалар, жобалар жазып, пікір-таласқа қатысуды үйрету. Студенттерді ғылыми жұмыстар жазудың жүйесін зерттеудің заманауи маңызды мәселелерімен таныстыру; оларға заманауи ізденістердің заңдылықтары мен факторлары туралы берік білім беру.
	Тәрбие және жастарды әлеуметтендіру мәселелері	жастардың әлеуметтенуін бағалау, жоспарлау әдістері мен теориялары туралы білімді қалыптастыру; жастарды әлеуметтендіру кезінде кәсіби қызметте қолдану қабілетін қалыптастыру.
	Дін және білім беру	жалпыадамзаттық құндылықтарға қайшы келмейтін діни постулаттарға құндылық-мағыналық қарым-қатынасты дамыту қабілетін қалыптастыру; білім беру жүйесіндегі ұйымдарда дін туралы білім орны және оларды оқыту нысаны туралы мәселелерді ашу; білім беру мен дін қарым-қатынасының құқықтық негіздерін түсіндіру.
	Білім берудегі тренингтер	студенттерде тренингтік оқытуды жобалау бойынша білім, білік пен дағдыларын, құзыреттіліктерін қалыптастыру.
	Пенитенциарлық педагогика	студенттерде пенитенциарлық мекемелердегі балалар мен жасөспірімдерді тәрбиелеу және оқыту әдістері туралы білім жүйесін қалыптастыру.
	Қазіргі заманғы жаратылыстану концепциясы	жаратылыстану және гуманитарлық ғылымдардың белсенді өзара әрекеттесуі мен әлеуметтік рөлінің артуын ескере отырып, болашақ мамандардың қазіргі дүниетанымын қалыптастыру.

Оқу жылы	Пән атауы	Пәннің мақсаты
	Әлеуметтік педагогтің іс-әрекетіндегі медиативті технологиялар	студенттердің медиация және басқа да қосымша мәселелерді шешу туралы білімдерін; кикілжіңдерді басқару қабілеттерін қалыптастыру, мектеп қызметін қолдауды қамтамасыз ету; үлгі бағдарламаларын іске асыру; қатесіз органы қалыптастыру; мектеп медиациясы қызметін ұйымдастыру бойынша әдістемелік ұсынымдар әзірлеу.
	Білім берудегі әлеуметтік-психологиялық қызмет технологиялары	әлеуметтік-психологиялық білім беру қызметінің құрамындағы әлеуметтік педагогтің кәсіби қызметінің жүйелі көрінісін және қажетті кәсіби құзыреттілігін қалыптастыру.
	Инклюзивті білім беруде ЕБҚ бар оқушыларды сүйемелдеу бойынша тьютор қызметіндегі инновациялық технологиялар	студенттерді ЕБҚ бар оқушыларды оқытудың, тәрбиелеудің инновациялық технологияларының ерекшеліктері туралы біліммен қаруландыру, оларды тьютордың практикалық қызметінде қолдану құзыреттілігін қалыптастыру.
	Әлеуметтік-педагогикалық жұмыс технологиялары	әлеуметтік-педагогикалық жұмыстың күрделі міндеттерін талдау қабілетін қалыптастыру; халықтың әлеуметтік қорғалмаған санаттарына гуманитарлық-педагогикалық қолдау көрсету; әлеуметтік-педагогикалық жұмыс технологиясын қолдануға бағытталған.
	Ақпаратты (деректерді) өңдеудің математикалық әдістері	математикалық статистика және ықтималдықтар теориясын сипаттау қабілетін қалыптастыру, статистикалық деректерді жинау, талдау әдістері мен тәсілдерін қалыптастыру; кәсіби қызметте деректерді жинау және өңдеу әдістерін қолдану; экспериментті жоспарлау және нәтижелерді математикалық өңдеудің барабар әдістерін таңдау.
	Оқушылардың рухани-адамгершілік тәрбиесі	рухани-адамгершілік тәрбиелеудің ұлттық құндылықтарын базалық сипаттау, рухани-адамгершілік тәрбиенің ұстанымдарын түсіндіру, мектеп оқушыларының рухани-адамгершілік тәрбие үдерісін ұйымдастыру, адамгершілік таңдау жағдайларын арнайы жасау, мектеп оқушыларының адамгершілік ұстанымдарының қалыптасу деңгейін бағалау қабілеттерін қалыптастыру.
	Театралды педагогика және педагогикалық артистизм	мұғалім мен оқушылардың өзара іс-қимылын қамтамасыз ету, көркем-педагогикалық қызмет негізінде мектеп серіктестерімен, білім беру үдерісінің басқа субъектілерімен өзара әрекеттесу дағдыларын қалыптастыру.
	Мектептегі білім беру сапасының менеджменті	жан-жақты дамыған, бәсекеге қабілетті тұлғаны тәрбиелеу, оқытуға арналған «сапа» терминінің мәнін ұғыну қабілетін қалыптастыру; нақты басқару міндеттерін шешу; оқу-тәрбие, қызмет нәтижелілігінің төмен себептерін анықтау.
	Әлеуметтік тәрбиелеудегі мәдени-әлеуметтік имитация	әлеуметтік-мәдени имитацияның мәні мен мазмұнын, әлеуметтік тәрбиенің ерекшелігі мен спецификасын түсіндіру, Әлеуметтік-мәдени имитацияның негізгі әдістері мен технологияларын қолдану қабілетін қалыптастыру.
	Отбасылық кеңес беру	студенттерде отбасылық кеңес беру бойынша тұтас көзқарас және отбасылық кеңес беру үдерісін жобалау қабілетін, отбасылық кеңес беру дағдыларын қалыптастыру.
	Өзін-өзі тануды оқыту әдістемесі	студенттердің жоғары және орта оқу орындарында өзін-өзі тануға оқыту үдерісін ұйымдастыру және басқару үшін қажетті теориялық білімдер мен практикалық біліктерді көрсету, кәсіби міндеттерді шығармашылықпен шешу қабілетін қалыптастыру
	Өзін-өзі дамыту және өзін-өзі тануды педагогикалық қолдау	орта мектеп оқушыларын педагогикалық қолдау теориясын сипаттау қабілетін қалыптастыру; оқушылардың өзін-өзі дамытуда педагогикалық қолдау көрсету; баланың өзіндік даму перспективасын сезінуіне жағдай жасау.

Оқу жылы	Пән атауы	Пәннің мақсаты
4-оқу жылы	12 жылдық білім берудің психологиялық-педагогикалық мәселелері	білім беру саласындағы ҚР стратегиялық саясатын сипаттау, 12 жылдық мектептің тұжырымдамасын түсіну, алдыңғы қатарлы шет елдерде (Батыс Еуропа елдері, АҚШ және т.б.) орта білім беру жүйесіне салыстырмалы талдау жүргізу
	Балалық шақ және отбасын әлеуметтік қорғау	бала мен отбасын әлеуметтік қорғау жүйесінің мәнін түсіну, баланың, отбасының өмір сүру жағдайын жақсарту мақсатында әлеуметтік қорғау шараларын ұсыну қабілетін қалыптастыру.
	Әлеуметтік-педагогикалық коррекция	балалар мен жасөспірімдерге диагностикалық-түзету жұмыстарының кезеңдерін және түзету-дамыту көмек көрсету жүйесін сипаттау қабілетін қалыптастыру, тұлғаның эмоционалды-ерік аясының топтық түзету әдістерін; жеке әлеуметтік-педагогикалық түзету бағдарламаларын және топтық жұмыс бағдарламаларын талдау және әзірлеу.
	Білім беру мекемелеріндегі әлеуметтік педагогтің іс-әрекеті	кәсіби әлеуметтік-педагогикалық білімнің, педагогикалық ойлаудың және дүниетанымның ғылыми негіздерін қалыптастыру.
	Педагогикалық анимация	бос уақытты өткізу, мәдени және рухани байытатын тұлғаны саналы таңдау, мәдени-бос уақытты өткізу бағдарламаларын ұйымдастыру технологияларын, әр түрлі формадағы және тақырыптағы іс-шараларды әзірлеу, оқушылардың бос уақытын ұйымдастыру үшін қолайлы орта құру.
	Тоқырау интервенция	дағдарыс түрлерін (әлеуметтік, психогенді, жас және экзистенциалды) сипаттау қабілетін қалыптастыру; балалар мен жасөспірімдерге дағдарыстық көмек көрсету ерекшеліктерін түсіндіру; әлеуметтік-педагогикалық қызметте дағдарыстық интервенция әдістерін қолдану; экстремалды жағдайда зардап шеккендерді топтық кеңес беруде дебрифинг әдісін қолдану; субсиндромдарды тоқтату тәсілдерін қолдану.
	Білім берудегі жобалау	білім беру саласындағы үлгілеудің, жобалаудың нормативтік-құқықтық негіздерін түсіну қабілетін қалыптастыру, жобаларды әзірлеу тәжірибесін талдау, зерттеу, әлеуметтік және әлеуметтік-педагогикалық жобаларды әзірлеудің қажетті деңгейін қамтамасыз ету, жобаларды әзірлеу тұжырымдамасын негіздеу, жобалардың нәтижелерін әзірлеу, ресімдеу.
	ЕБҚ бар білім алушыларды психологиялық-педагогикалық сүйемелдеу бойынша тьютордың қызметі	білім алушыларда ЕБҚ бар балаларды психологиялық-педагогикалық қолдау аймағында тьютордың кәсіби қызметінің негізгі құзыреттіліктерін қалыптастыру.
	ЕБҚ бар адамдардың кәсіби өзін-өзі анықтауындағы тьютор қызметінің психологиялық-педагогикалық негіздері	студенттердің кәсіби бағдар беру және ЕБҚ бар адамдардың кәсіби өзін-өзі анықтауы бойынша жұмыстарды ұйымдастыруда кәсіби құзыреттілігін қалыптастыру.
	Орта мектептегі жаңа стандарттар мен оқу бағдарламалары	студенттерде орта мектептегі жаңа стандарттар мен оқу бағдарламалары туралы білім қалыптастыру.
	Ғылыми-педагогикалық зерттеулер әдіснамасы	білім беру ұйымдарында тәжірибелік-ізвестіру және тәжірибелік жұмыстарды жүзеге асыру, зерттеу нәтижелерін өңдеу және ресімдеу қабілетін қалыптастыру.
	Девиантология	девиантты мінез-құлықтың пайда болу ерекшелігі мен себеп-салдарлық байланыстарын анықтау қабілетін қалыптастыру; адамның девиантты мінез-құлықтың типологиясы мен моделін; ауытқитын мінез-құлықтың ең көп таралған түрлерін сипаттау.

1-кестедегі білім беру бағдарламаларына талдау барысында әлеуметтік педагогтерді даярлауда бейнелеу өнері қолданылатын пәндер анықталмады. Арт-педагогика немесе арт-технологиялар негізіндегі курстарда бейнелеу өнерінің кейбір элементтері (диагностикалық сурет салу әдістері, мандала терапиясы және т.с.с.) қолданылғанымен, бейнелеу өнері толықтай бір пәннің негізі болып, арнайы курс жазылмаған.

Бейнелеу өнерін әлеуметтік педагогтарды даярлаудың білім беру бағдарламасына интеграциялау теориялық және практикалық элементтерді қамтитын кешенді тәсілді қажет етеді. Зерттеу жұмысының тәжірибелік бөлімінде біз келесідей негізгі әдістемелік тәсілдерді қолдандық:

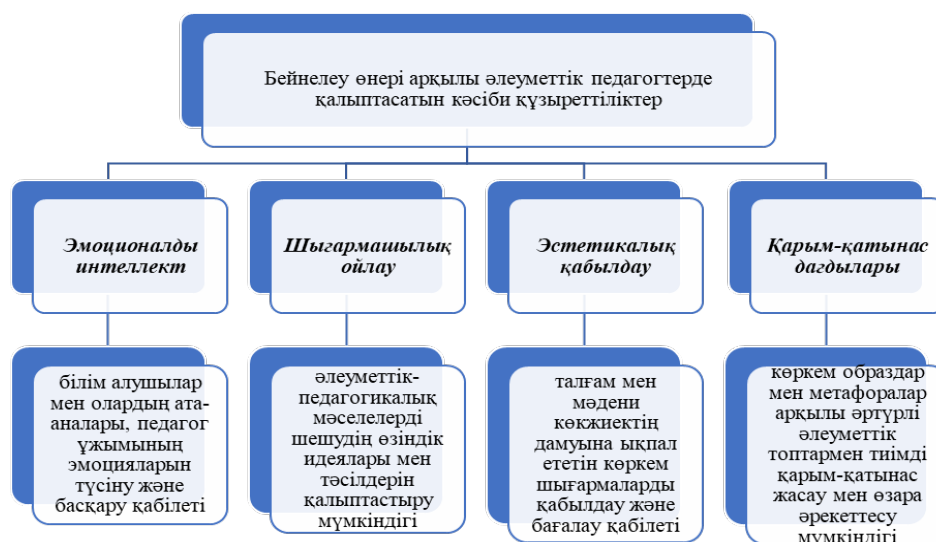
1. *Пәнаралық тәсіл*: біртұтас білім беру бағдарламасын құру үшін әртүрлі пәндерді (психология, педагогика, өнертану) біріктіру.

2. *Тәжірибеге бағытталған тәсіл*: студенттерге алған білімдерін практикада қолдануға мүмкіндік беретін практикалық сабақтарды, шеберлік сабақтарын, шығармашылық жобаларды белсенді пайдалану.

3. *Кейс қолдану тәсілі*: бейнелеу өнері негізінде әлеуметтік-педагогикалық мәселелерді шешуге ықпал ететін нақты жағдайлар мен оқиғаларды талдау.

4. *Рефлексивті тәсіл*: студенттерді материалды тереңірек түсінуге және игеруге ықпал ететін өз тәжірибелері мен шығармашылық әрекеттерін талдауға ынталандыру.

Бейнелеу өнері әлеуметтік педагогтердің эмоционалды интеллект, шығармашылық ойлау, эстетикалық қабылдау, қарым-қатынас дағдылары сияқты кәсіби құзыреттіліктерін қалыптастыруға ықпал етеді (2-сурет).



2-сурет – Бейнелеу өнері арқылы әлеуметтік педагогтерде қалыптасатын кәсіби құзыреттіліктер

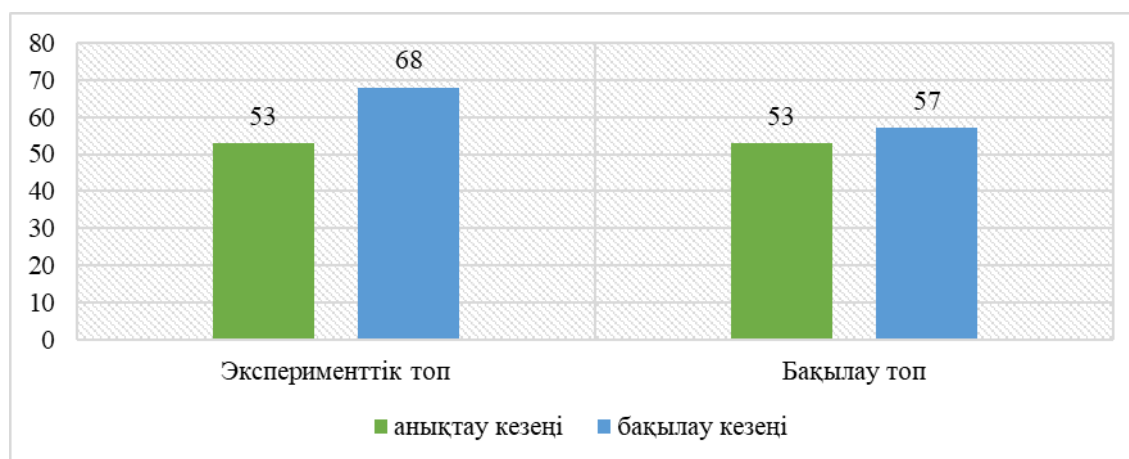
Зерттеу жұмысының тәжірибелік бөлімінде алынған диагностикалық әдістемелердің нәтижелері анықталып, төрт нәтиженің орташа ұпайлары эмоционалды интеллект, шығармашылық ойлау, эстетикалық қабылдау, қарым-қатынас дағдылары құзыреттіліктері бойынша жіктелді (2-кесте, 3-сурет).

Ұсынылған мәліметтер негізінде бейнелеу өнерін әлеуметтік педагогтерді даярлаудың бі-

лім беру бағдарламасына интеграциялау эмоционалды интеллект, шығармашылық ойлау, эстетикалық қабылдау, қарым-қатынас дағдыларының дамуына оң әсер етеді деген қорытынды жасауға болады. Эксперименттік топ бақылау кезеңінде нәтижелердің айтарлықтай жақсарғанын көрсетті (15 ұпайға өсті), ал бақылау тобында айтарлықтай өзгеріс жоқ (4 ұпайға өсті).

2-кесте – Зерттеу жұмысының тәжірибелік бөлімінде жүргізілген диагностикалық әдістемелердің бастапқы және соңғы нәтижелері мен өсу динамикасы

№	Анықталан кәсіби құзыреттілік	Диагностикалық әдістеме	Топ	Студент саны	Анықтау кезеңі бойынша орташа ұпайы	Бақылау кезеңі бойынша орташа ұпайы	Өсу динамикасы
1	Эмоционалды интеллект	ЭМИн сауалнамасы	Эксперименттік топ	18	62	74	12 ұпайға жоғары
			Бақылау топ	21	63	66	3 ұпайға жоғары
2	Шығармашылық ойлау	Торренс тесті	Эксперименттік топ	18	45	60	15 ұпайға жоғары
			Бақылау топ	21	46	50	4 ұпайға жоғары
3	Эстетикалық қабылдау	Ю.С. Любимова ұсынған әдістер кешені (бақылау, сауалнама, интервью, т.с.с.)	Эксперименттік топ	18	55	72	17 ұпайға жоғары
			Бақылау топ	21	54	58	4 ұпайға жоғары
4	Қарым-қатынас дағдылары	И.В. Липсицтің «Сіз және сізді қоршаған орта» пиктограмма әдісі	Эксперименттік топ	18	48	65	17 ұпайға жоғары
			Бақылау топ	21	49	54	5 ұпайға жоғары
	Барлығы	4 әдістеме нәтижелері бойынша	Эксперименттік топ	18	53	68	15 ұпайға жоғары
			Бақылау топ	21	53	57	4 ұпайға жоғары



3-сурет – Зерттеу жұмысының тәжірибелік бөлімінде жүргізілген диагностикалық әдістемелердің бастапқы және соңғы нәтижелері

Бұл тұжырым бейнелеу өнерін қолдану болашақ әлеуметтік педагогтердің эмоционалды интеллект, шығармашылық ойлау, эстетикалық қабылдау, қарым-қатынас дағдыларының деңгейін жоғарылатуға ықпал етеді деген болжамды растайды.

Қорытынды

Бейнелеу өнерін әлеуметтік педагогтерді даярлаудың білім беру бағдарламасына интеграциялау эстетикалық мәдениетті қалыптастыру, эмоционалды интеллект пен шығармашылық ойлауды дамыту үшін өте маңызды. Теориялық білімді, практикалық дағдыларды және рефлексияны қамтитын кешенді тәсіл күрделі әлеуметтік-педагогикалық міндеттерді шешуге қабілетті, жоғары білікті мамандарды даярлау үшін бейнелеу өнерін тиімді пайдалануға мүмкіндік береді. Бейнелеу өнері эмоционалды және эстетикалық әсердің қуатты құралы бола отырып, болашақ әлеуметтік педагогтердің үйлесімді дамуы мен табысты кәсіби қызметіне ықпал ете отырып, олардың жеке және кәсіби өсуіне жаңа мүмкіндіктер ашады.

Зерттеу жұмысы бейнелеу өнерін әлеуметтік педагогтерді даярлаудың білім беру бағдарламасына интеграциялау негізгі кәсіби құзыреттіліктердің дамуына айтарлықтай әсер ететіндігін көрсетеді. Эксперименттік топ эмоционалды интеллект, шығармашылық ойлау, эстетикалық қабылдау және қарым-қатынас дағдылары деңгейлерінде айтарлықтай жақсарғанын байқатты. Бұл нәтижелер бейнелеу өнерін пайдалану студенттердің үйлесімді дамуына және олардың кәсіби дайындығын арттыруға ықпал етеді деген болжамды растайды. Эксперименттік топтың бақылау тобына қарағанда жоғары болған көрсеткіштері ұсынылған тәсілдің тиімділігін көрсетеді. Осылайша, бейнелеу өнерінің интеграциясы болашақ әлеуметтік педагогтарды оқытуда маңызды элемент бола алады.

Бейнелеу өнерін әлеуметтік педагогтерді даярлау бағдарламасына интеграциялау эстетикалық мәдениетті қалыптастыруға, эмоционалды интеллект пен шығармашылық ойлауды дамытуға ықпал етеді. Кешенді тәсіл (теориялық білім, практикалық дағдылар, рефлексия) жоғары білікті мамандарды даярлауға мүмкіндік береді.

Әдебиеттер

1. Burstein, J. H., & Knotts, G. (2020). Creating connections: Integrating the visual arts with social studies. *Social Studies and the Young Learner*, 23(1), 20–23.
2. DiPierro, M., & Infinger, J. (2021). Integrating social studies and the arts: Exhibit proposal project. Florida Department of Education. <https://www.fldoe.org/core/fileparse.php/15223/urlt/ArtsandSS31017.pdf>
3. Long, C. (2022). Express yourself! Arts integration in the classroom. *NEA Today*, 12–17.
4. Mardirosian, G. H., & Lewis, Y. P. (2018). *Arts integration in education: Teachers and teaching artists as agents of change*. Chicago, IL: Intellect.
5. Runco, M. A., Millar, G., Acar, S., & Cramond, B. (2010). Torrance Tests of Creative Thinking as predictors of personal and public achievement: A fifty-year follow-up. *Creativity Research Journal*, 22(4), 361–368. <https://doi.org/10.1080/10400419.2010.523393>
6. Sizemore, J. (2011). Integrating social studies and the arts: Why, when, and how.
7. Univision.kz Описание образовательной программы. <https://univision.kz/kk/edu-program/33953.html>
8. Асқарқызы, С. (2018). Университет жағдайында әлеуметтік-педагогикалық жұмыс менеджерлерін даярлаудың ғылыми педагогикалық негіздері (дисс. ... докт. философии (PhD)). Алматы.
9. Вербицкий, А. А., & Пучкова, Е. Б. (2016). Возможности теста как средства диагностики качества образования: мифы и реальность. *Высшее образование в России*, (6), 33–44.
10. Галагузова, М. А. (2000). *Социальная педагогика*. Москва: Владос.
11. Ертарғынқызы, Д. (2017). Жоғары мектепте болашақ әлеуметтік педагогтардың кәсіби идеалын қалыптастыру жүйесі (дисс. ... докт. философии (PhD)). Алматы.
12. Липский, И. А., & Сикорская, Л. Е. (2014). *Социальная педагогика: учебник для бакалавров*. Москва: Дашков и К.
13. Любимова, Ю. С. (2017). Диагностика эстетической воспитанности учащихся начальных классов. *Печатковская школа*, (9), 60–64.
14. Мағауова, А. С., Махамбетова, Ж. Т., & Исакова, А. Т. (2022). Особенности подготовки социальных педагогов в системе высшего образования Казахстана и Литвы. *Вестник КазНУ. Серия «Педагогические науки»*, 70(1), 71–79.

15. Министерство образования и науки Республики Казахстан. (2010). Государственный общеобязательный стандарт образования Республики Казахстан. Бакалавриат. Специальность «Социальная педагогика и самопознание» (ГОСО РК 6.08.079–2010). Астана.
16. Мустаева, Ф. А. (2001). Основы социальной педагогики (2-е изд., перераб. и доп.). Москва: Академический проект.
17. Панкратова, А. А., Корниенко, Д. С., & Люсин, Д. В. (2022). Апробация краткой версии опросника ЭМИн. Психология. Журнал Высшей школы экономики, 19(4), 822–834.

References

- Asqarkyzy, S. (2018). Universitet zhagdayynda aleumettik-pedagogikalyq zhumys menedzherlerin daiarlau dyn gylymi pedagogikalyq negizderi [Scientific and pedagogical foundations of training managers of social and pedagogical work in the university environment] (Doctoral dissertation, PhD). Almaty. (in Kazakh)
- Burstein, J. H., & Knotts, G. (2020). Creating connections: Integrating the visual arts with social studies. *Social Studies and the Young Learner*, 23(1), 20–23.
- DiPierro, M., & Infinger, J. (2021). Integrating social studies and the arts: Exhibit proposal project. Florida Department of Education. <https://www.fldoe.org/core/fileparse.php/15223/urlt/ArtsandSS31017.pdf>
- Ertargynkyzy, D. (2017). Zhogary mektepte bolashaq aleumettik pedagogtardyn kasibi idealyn qalyptastyru zhuyesi [System of forming the professional ideal of future social pedagogues in higher education] (Doctoral dissertation, PhD). Almaty. (in Kazakh)
- Galaguzova, M. A. (2000). Sotsialnaia pedagogika [Social pedagogy]. Moscow: Vldos. (in Russian)
- Lipskii, I. A., & Sikorskaia, L. E. (2014). Sotsialnaia pedagogika: uchebnik dlia bakalavrov [Social pedagogy: A textbook for bachelor students]. Moscow: Dashkov i K. (in Russian)
- Liubimova, Iu. S. (2017). Diagnostika esteticheskoi vospitannosti uchashchikhsia nachalnykh klassov [Diagnostics of aesthetic development of primary school students]. *Pachatkovaia shkola*, (9), 60–64. (in Russian)
- Long, C. (2022). Express yourself! Arts integration in the classroom. *NEA Today*, 12–17.
- Magauova, A. S., Makhambetova, Zh. T., & Iskakova, A. T. (2022). Osobennosti podgotovki sotsialnykh pedagogov v sisteme vysshego obrazovaniia Kazakhstana i Litvy [Features of training social pedagogues in the higher education systems of Kazakhstan and Lithuania]. *Vestnik KazNU. Seriya "Pedagogicheskie nauki"*, 70(1), 71–79. (in Russian)
- Mardirosian, G. H., & Lewis, Y. P. (2018). Arts integration in education: Teachers and teaching artists as agents of change. Chicago, IL: Intellect.
- Ministerstvo obrazovaniia i nauki Respubliki Kazakhstan. (2010). Gosudarstvennyi obshcheobiazatelnyi standart obrazovaniia Respubliki Kazakhstan. Bakalavriat. Spetsialnost "Sotsialnaia pedagogika i samopoznanie" [State compulsory education standard of the Republic of Kazakhstan. Bachelor's degree. Specialty "Social pedagogy and self-knowledge"] (ГОСО РК 6.08.079–2010). Астана. (in Russian)
- Mustaeva, F. A. (2001). Osnovy sotsialnoi pedagogiki [Fundamentals of social pedagogy] (2nd ed.). Moscow: Akademicheskii proekt. (in Russian)
- Pankratova, A. A., Kornienko, D. S., & Liusin, D. V. (2022). Aprobatsiia kratkoi versii oprosnika EmIn [Validation of the short version of the EmIn questionnaire]. *Psikhologiya. Zhurnal Vysshei shkoly ekonomiki*, 19(4), 822–834. (in Russian)
- Runco, M. A., Millar, G., Acar, S., & Cramond, B. (2010). Torrance Tests of Creative Thinking as predictors of personal and public achievement: A fifty-year follow-up. *Creativity Research Journal*, 22(4), 361–368. <https://doi.org/10.1080/10400419.2010.523393>
- Sizemore, J. (2011). Integrating social studies and the arts: Why, when, and how. *Univision.kz*. (n.d.). Opisanie obrazovatelnoi programmy [Description of the educational program]. <https://univision.kz/kk/edu-program/33953.html> (in Russian)
- Verbitskii, A. A., & Puchkova, E. B. (2016). Vozmozhnosti testa kak sredstva diagnostiki kachestva obrazovaniia: mify i realnost [Possibilities of testing as a means of diagnosing the quality of education: Myths and reality]. *Vysshee obrazovanie v Rossii*, (6), 33–44. (in Russian)

Авторлар туралы мәлімет:

Иманбакиев Ернат (корреспондент-автор) – «Әлеуметтік педагогика және өзін-өзі тану» білім беру бағдарламасының докторанты, Әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университеті (Алматы, Қазақстан, e-mail: 1988_era_88@mail.ru)
Алгожаева Нурсулу – педагогика ғылымдарының кандидаты, әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университетінің «Педагогика және білім беру менеджменті» кафедрасының меңгерушісі, профессор м.а., Әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университеті (Алматы, Қазақстан, e-mail: nalgozhaeva@mail.ru)

Information about authors:

Imanbakiyev Yernat (corresponding author) – doctoral student of educational program « Social pedagogy and self-knowledge», Al-Farabi Kazakh National University (Almaty, Kazakhstan, e-mail: 1988_era_88@mail.ru)

Algozhaeva Nursulu – candidate of pedagogical sciences, Associate Professor, head of the Chair Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of “Pedagogy and Educational Management” of Al-Farabi Kazakh National University (Almaty, Kazakhstan, e-mail: nalgozhaeva@mail.ru)

Сведения об авторах:

Иманбакиев Ернат (корреспондентный автор) – докторант образовательной программы «Социальная педагогика и самопознание», Казахский национальный университет имени аль-Фараби (Алматы, Казахстан, e-mail: 1988_era_88@mail.ru);

Алгожаева Нурсулу – кандидат педагогических наук, доцент, и. о. профессора, заведующая кафедрой педагогики и образовательного менеджмента Казахского национального университета им. аль-Фараби (Алматы, Казахстан, e-mail: nalgozhaeva@mail.ru).

*Келін түсті 26.07.2024
Қабылданды 01.12.2025*

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

Section 2
**E-LEARNING AND
DISTANCE EDUCATION**

Раздел 2
**ЭЛЕКТРОННОЕ ОБУЧЕНИЕ
И ДИСТАНЦИОННОЕ ОБРАЗОВАНИЕ**

А.М. Мәулет*  , А.А. Масимбаева 

Әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университеті, Алматы, Қазақстан

*e-mail: ars44jez@mail.ru

БІЛІМ БЕРУДІҢ ЦИФРЛЫҚ ТРАНСФОРМАЦИЯЛАНУЫНДАҒЫ КӘСІБИ ДАМУ ЖӘНЕ ПЕДАГОГТЕРДІҢ ЦИФРЛЫҚ САУАТТЫЛЫҒЫ

Мұғалімдердің кәсіби дамуындағы цифрлық сауаттылық қазіргі білім беру кеңістігінде маңызды рөл атқарады. Мақалада педагогикалық үдерістегі білім берудің цифрлық трансформациясы, педагогтің кәсіби өсуіндегі инновациялық мүмкіндіктер талданады. Мақалада мұғалімдердің кәсіби өзін-өзі дамыту, ақпараттық және кәсіби дағдыларды дамыту мәселелеріне: педагогикалық менеджмент негізінде оқытуды басқару қабілеттері, интерактивті оқу ресурстарын құру дағдылары, ашықтық, мобильді типтегі мультимедиялық мазмұн формалары, цифрлық технологияларды тиімді пайдалану мәселелері, оқу нәтижелерін тексерудің жаңа педагогикалық әдістері, онлайн сабақтарды ұйымдастыру, білім беру процесінде синхронды және асинхронды өзара әрекеттесуді жүзеге асыру, білім алушылармен кері байланыс орнатуына назар аударылады. Зерттеу әдістері: әдебиеттерді талдау, сауалнама, Т.Д. Дубовицкаяның «студенттердің кәсіби бағдарлану деңгейін диагностикалау» тесі, т.б. әдістер. Зерттеудің эмпирикалық бөлімінде 90 мектеп мұғалімдері мен педагогикалық мамандықтар студенттеріне сауалнама жүргізілді.

Тәжірибелік-зерттеу жұмысының нәтижесінде цифрлық трансформация жағдайында педагогтердің кәсіби дамуындағы инновациялық мүмкіндіктерін сынақтан өткізу жөніндегі бағыттар айқындалды.

Түйін сөздер: білім беру, цифрлық трансформациялану, цифрлық сауаттылық, педагог, цифрлық білім беру ресурстары, кәсіби даму, интерактивті оқу ресурстары.

A. Maulet*, A. Massimbaeva

Al-Farabi Kazakh National University, Almaty, Kazakhstan

*e-mail: ars44jez@mail.ru

Professional Development and Digital Literacy of Teachers in the Context of Digital Transformation of Education

Digital literacy plays a crucial role in the professional development of teachers in the modern educational environment. This article analyzes the digital transformation of education within the pedagogical process and the innovative opportunities for teachers' professional growth. Special attention is given to issues of teachers' professional self-development and the development of information-related professional skills, including the ability to manage learning based on pedagogical management, skills in creating interactive educational resources, and the development of open and mobile forms of multimedia content. The article also addresses issues related to the effective use of digital technologies, new pedagogical approaches to assessing learning outcomes, organizing online classes, implementing synchronous and asynchronous interaction in the educational process, and establishing effective feedback with learners. The research methods include literature analysis, surveys, the test "Diagnostics of the Level of Professional Orientation of Students" by T.D. Dubovitskaya, and other methods. In the empirical part of the study, a survey was conducted among 90 school teachers and students of pedagogical specializations. As a result of the experimental research, key areas of activity were identified for testing and implementing innovative opportunities for the professional development of teachers in the context of digital transformation.

Keywords: education and training, digital transformation, digital literacy, educators (or teachers), digital educational resources, professional development, interactive learning resources.

А.М. Мәулет*, А.А. Масимбаева

Казахский национальный университет им. аль-Фараби, Алматы, Казахстан

*e-mail: ars44jez@mail.ru

Профессиональное развитие и цифровая грамотность педагогов в условиях цифровой трансформации образования

Цифровая грамотность в профессиональном развитии учителей играет важнейшую роль в современном образовательном пространстве. В статье проанализированы цифровая трансформация образования в педагогическом процессе, инновационные возможности в профессиональном росте педагога. В статье уделяется внимание вопросам профессионального саморазвития учителей, развития информационно-профессиональных умений: способностям управлять обучением на основе педагогического менеджмента, умениям создавать интерактивные ресурсы, формы мультимедийного контента открытого, мобильного типов, вопросам эффективного использования цифровых технологий, новых педагогических способах по проверке результатов обучения, организации онлайн-занятий, реализации синхронного и асинхронного взаимодействия в образовательном процессе, налаживанию обратной связи с обучающимися. Методы исследования: анализ литературы, опрос, тест «Диагностика уровня профессиональной направленности студентов» Т.Д. Дубовицкой, другие методы. В эмпирической части исследования проведен опрос 90 учителей школ и студентов педагогических специальностей. В результате опытно-исследовательской работы определены направления деятельности по апробации инновационных возможностей профессионального развития педагогов в условиях цифровой трансформации.

Ключевые слова: образование, цифровая трансформация, цифровая грамотность, педагог, цифровые образовательные ресурсы, профессиональное развитие, интерактивные учебные ресурсы.

Кіріспе

Қазақстан Республикасындағы білім беру жүйесінің трансформациялануы педагогикалық білім беруді цифрландыру, оқыту үдерісіне цифрлық технологияларды ендіру, педагог мамандардың кәсіби дамуын жүзеге асырумен сипатталады. Қазіргі заманауи педагогтерді кәсіби дайындауда білім беру үдерісінің инфрақұрылымын модернизациялау, инновациялық-технологиялық мүмкіндіктерді жетілдіру, оқу бағдарламаларын кіріктіру сияқты мәселелер цифрлық білім беру контенттерінің жасалуымен ерекшеленеді. Білім берудің цифрлық трансформациялануындағы инновациялық мүмкіндіктер оқу мақсаттары мен білім беру нәтижелерін нақтылау, білім берудің жаңа үлгілерін қалыптастыру, оқыту әдістерін оңтайландыру, ұжымда тиімді атмосфераны құру, мұғалімдерге оқытудың жаңа әдістері мен тәжірибесін менгеруге қолдау көрсету сияқты мәселелерді қамти отырып, педагогикалық үдерістің әдістемелік-технологиялық құрылымына тың серпін әкелуде. Осыған орай, бүгінгі маманның құзыреттілігін, яғни өз саласы бойынша ой-пікірінің қалыптасуын, кәсібилігін, өмірдің өзгермелі жағдайына бейімділігін, оған сай өз білімін тиімді пайдалануын және оны толықтырып отыруы көзделеді.

Мемлекет басшысы Қ.Тоқаевтың 2022 жыл-

ғы 1 қыркүйектегі «Әділетті мемлекет. Біртұтас ұлт. Берекелі қоғам» атты Қазақстан халқына жолдауында «Техникалық және кәсіби білім беретін оқу орындары еңбек нарығының нақты сұранысына бейімделуі және еліміздің жаңа экономикалық бағдарының міндеттеріне сай болуы керек» деген пікірі бүгінгі педагогтің кәсіби шеберлігіне, біліміне, зиялылық және танымдылық деңгейіне сай талаптардың туындап отырғанын білдіреді.

Қазіргі цифрлық қоғамдағы талаптар педагогтің кәсіби шеберлігін оның педагогикалық менеджменттің негізінде оқытуды басқара алуы, білім беруге қажетті интербелсенді оқу ресурстарын, мультимедиялық контенттің форматтарын, ашық, мобильдік түрлерін құрастыра білуі, цифрлық технологияларды тиімді пайдалануы, оқу нәтижелерін тексерудің педагогикалық жаңа өлшемдерін қолдануы, онлайн сабақтарды ұйымдастырып өткізуі, білім беру үдерісіндегі синхронды және асинхронды өзара әрекеттестікті жүзеге асыруы, білім алушылармен кері байланыс орнатуы және т.б. құзыреттіліктерді меңгеруімен сабақтастырады. Педагог мультимедиялық құралдарды пайдалану арқылы кәсіби білім беру бағдарламаларын жобалауға негізделген ұзақ оқу яғни, лонгрид түріндегі материалдарды интернетте ұсыну форматын қолдана алады. Заманауи білім беру цифрландыруда педагогтің кәсіби өзін-өзі да-

мытуы және өзін-өзі жүзеге асыруы оқыту парадигмасынан оқу парадигмасына өтуде басымдылық танытады.

ҚР білім беруді дамытудың 2020-2025 жылдарға арналған мемлекеттік бағдарламасында әлемдік талаптарға сай жаңаны қабылдауға бейім, креативті, сыни ойлай алатын, өз әрекетін жобалай алатын педагогтің кәсіби дамуына айрықша мән берілуі мұғалімдердің цифрлық оқу жобалау іс-әрекетін білуінің, әлеуметтік-мәдени тәжірибені игеруінің, өз саласында жетістікке жетіп, кәсіби дамуының алғышарты болады.

Білім беруді цифрлық трансформациялануында білім беру саласының барлық мамандарының, атап айтқанда, педагог ғалымдар, әдіскерлер, мұғалімдер мен оқытушылар, студенттер мен оқушылар, ата-аналар және білім беру менеджменті, жұмыс берушілер түптеп келгенде, осы салаға қызығушылық танытатын барлық стейкхолдердің қатысы бар деп айтуға болады. Өйткені, педагогтің кәсіби дамуына ықпал ететін білім беру инфрақұрылымын жетілдіру, цифрлық оқу-әдістемелік құралдарды дайындау, оқытудың жаңа модельдерін жобалау, педагогикалық дизайн мен педагогикалық қолдаудың жаңа формалары мен механизмдері және т.б. құралдар педагогикалық іс-әрекеттің сабақтастығындағы басты бағыт ретінде көрініс табады. Педагогтердің кәсіби дамуындағы инновациялық мүмкіндіктердің әлемдегі үдемелі үрдістер контекстінде қазақстандық білім беру үдерісін жаңартуға ықпалы оқыту үдерісінде цифрлық білім беру ресурстарын пайдаланудың өзектілігін таныта түседі. Ендеше, қоғамның ерекше қарқынмен дамуы кезеңіндегі білім беру жүйесінде адам өмірінің барлық аспектілерін цифрландыруға сәйкес келетін білім беру процесін ұйымдастыру, білім мазмұнын өзгертіп, білім сапасын өлшеуге негіз болатын жаңа технологиялық құрылымды ендіру заманауи педагогтің кәсіби дамуын нысана тұтады.

Зерттеу мақсаты: білім берудің цифрлық трансформациялануы жағдайындағы педагогтердің цифрлық сауаттылығының, кәсіби дамуының теориялық негіздерін талдау және оның тиімділігін тәжірибеде тексеру болып табылады.

Зерттеу міндеттері: «цифрлық сауаттылық», «цифрлық білім беру», білім берудің трансформациялануы», «кәсіби даму» ұғымдарын теориялық талдау; цифрлық трансформация жағдайында педагогтердің кәсіби дамуындағы инновациялық мүмкіндіктердің тиімділігін тә-

жірибеде тексеру.

Әдебиеттерге шолу

Білім берудің цифрлық трансформациясы бұл оқу мақсаттары мен білім беру нәтижелерін нақтылау, білім берудің жаңа үлгілерін қалыптастыру, оқыту тәжірибесін жаңарту, ұжымда тиімді атмосфераны құру, мұғалімдерге оқытудың жаңа әдістері мен тәжірибесін меңгеруге көмектесу болса, цифрландыру баршаға бірдей сапалы білім берудің инновациялық мүмкіндіктері болып табылады. Қазіргі заманауи білім берудің цифрлық трансформациялануы компьютерлендіру – ақпараттандыру – цифрландыру сияқты үш құрылымдық құралдардың сызықтық жүйесіндегі үдерістік өту кезеңдерімен сипатталады. Тарихи контексте компьютерлендіру мен ақпараттандыру цифрлық трансформацияның дайындық кезеңі болса, цифрландыру білім берудің сапалық нәтижесімен айқындалады.

Қазіргі уақытта цифрлық трансформация білім беруді басқарудағы цифрлық трансформация және оқыту; тестілеу, бағалау, ғылыми зерттеулердегі цифрлық трансформация сияқты екі бағытқа құрылады. Три Нгуен Минь, Хоанг Фам Дуй (2023) сияқты зерттеушілер цифрлық трансформацияның жоғары білім берудегі мәнін қарастырған. Олардың тұжырымында цифрлық трансформация білім алушылардың белсенділігін, креативтілігін дамытатын қазіргі заманауи дамудың жаңа тенденциясы және дәстүрлі оқытуды инновациялық оқытумен алмастыратын әдістер жүйесі деп түсіндіріледі. Бұл қалыптасқан дәрістер саны азайған аудиториялық оқытудан ақпараттық технологиялар көбірек қолданылатын білім беруге біртіндеп көшу деп саналады. Жоғары кәсіби білім алушылар өздеріне ыңғайлы уақытта және кез-келген жерде оқуға мүмкіндік алады және оқу үдерісінде белсенділік танытып, қоғамның жақсаруына өздерінің үлестерін қосады.

Білім берудің трансформациялануын педагогтің кәсіби өсуіне ықпал ететін оқыту, зерттеу, жобалау, оқу бағдарламаларын құрастыру, оқу жетістіктерін бағалау, тәрбиелік-іс-шараларды ұйымдастыру және т.б педагогикалық іс-әрекеттің нәтижесіне байланысты екендігін ғалым Ф.С. Халилованың(2020) «білім, білік, дағдылардың интеграциясында адамның табысты әлеуметтенуі, кәсіби жетілуі және түрлі интернет ресурстарын тиімді пайдалана алуында көрініс тауып, студенттер мен қызметкерлердің

қажеттілігін өтейтіндей дәрежедегі дағдыларды қалыптастыруда цифрлық сауаттылықтың орны зор» деген пікірімен дәйектей аламыз.

Цифрлық трансформациялану қоғамның барлық саласын қамтып отырған қазіргі заманда кәсіби даму үшін қай маманның болмасын бойында құзыреттіліктер түріндегі маңызды тұлғалық сапалардың қалыптасуы қажет. Әсіресе, педагог мамандардың қызметінде сын тұрғысынан ойлау, креативті шығармашылыққа түсе алу, түрлі әлеуметтік жағдайларда оңтайлы шешім қабылдау, цифрлық ресурстарды, технологияларды, мобильді байланысты белсенді қолдана алу және қарым-қатынаста ынтымақтастық таныту және т.б. қабілеттіліктері цифрлық сауаттылыққа жауап бере алатындай деңгейде дамып отыруы тиіс. Бұл ойымызды Г.Н. Некрасованың (2016) «Педагогтің кәсіби мобильділігі-бұл кәсіби қызметке дайындықтағы тұлғалық және әлеуметтік сапалардың интегративті сипаты» деген пікірімен түйіндей аламыз.

Шетелдік ғалымдардың еңбектерінде педагогтің кәсіби дамуы әр қырынан қарастырылып, оған қойылатын талаптар мұғалімнің кәсіби педагогикалық қызметінің нәтижесімен сипатталады. Бұл мәселені И.Л. Бим, Р.К. Миньяр-Белоручев, Т.Е. Сахаров, Э.И. Соловцов сияқты ғалымдар қарастырып, кәсіби дамудың бір қыры-кәсіби өсу, алға жылжу екендігін А.Л. Бердичевский, Г.А. Бокарева, С.В. Васьяковская, С.Л. Володина, Н.В. Кухарев, Л.Н. Лесохина, Л.Х. Магамадова, Е.И. Пассов, К.И. Саломатов талдап дәйектеген. Зерттеу барысында педагогтердің цифрлық контенттерге қолжетімділігінің маңызды рөл атқаратындығын, педагогтің қызметінде компьютер, планшет, смартфонды пайдалану, сонымен қатар оқыту барысында мәтіндер, ойындар, бейне және аудио материалдардың көп болуы мұғалімнің цифрлық сауаттылығын арттырудың бір тетігі екендігін П. Гилстер, Г. Дженкинс, Е. Харгитай, Е.А. Югфельд және т.б. шетелдік зерттеушілер өз еңбектерінде тұжырымдаған (Югфельд & Ипатова, 2022). Аталған ғалымдардың ой-пікірлерін талдау цифрлық сауаттылықты XXI ғасырдағы интернет желілерінің дамуымен бірге жүретін когнитивті, әлеуметтік, техникалық дағдылардың жүйесі ретінде дәйектеуге септеседі.

Заманауи цифрлық білім беру педагог мамандардың кәсіби қызметінің трансформациялануын анықтай отырып, мұғалімдерден оқу құралдарын модификациялау, оқыту әдістерінің жаңа модельдерін жасауды талап етеді. Цифр-

лық сауаттылықтың ғылыми-зерттеу іс-әрекетіндегі рөлін И.Н. Розина, О.П. Чигишева (2018) сынды ғалымдар зерделеп, тұжырымдаған. Психологиялық-педагогикалық зерттеулерде шетелдік ғалымдар А. Деркач, И. Зязюн, В. Андрущенко, В. Ясвин, Э. Зеер, Е. Голобородько, Л.М. Митина, А. Кузьминский, Н. Протасова, Т. Сорочан және т.б. педагогтердің кәсіби дамуы мәселесін жан-жақты қарастырылған. Мысалы, Л.М. Митинаның (2015) уәждемесінде педагогтің кәсіби дамуы мұғалімнің ішкі жан-дүниесіндегі белсенді ұмтылыстардың детерминациясын, яғни кәсіби өзін-өзі іске асыруын анықтаудағы жаңа механизм ретінде түсіндіріледі. Біздің ойымызша, бұл анықтамадан мұғалімдердің қазіргі цифрлық білім беру жүйесіне бейімделуі тек педагогикалық тұрғыда ғана емес, сонымен қатар олардың тұлғалық дамуына да әсер ететінін байқауға болады. Ал, Е.В. Неумоева-Колчеданцева, С.А. Чаленко (2020) сынды ғалымдар педагогтің кәсіби дамуының қазіргі талаптарын «педагогтің кәсіби дамуы оның әлеуметтік мәнді сапаларының интеграциясындағы құзыреттіліктер және кәсіби бағыттылық пен үнемі кәсіби өсуге дайындықтың қалыптасуы» деп пайымдайды. Бұл пікірлерден көретініміз, педагогтің кәсіби дамуында екі аспект, бірінші, педагогикалық қарым-қатынаста маңызды деп танылатын адами қасиеттер, екінші – кәсіби қабілеттіліктер көрініс табуы тиіс. Мұндай ғылыми негіздеулерді басшылыққа ала отырып, зерттеу мақаламызда «Педагогтің кәсіби дамуы дегеніміз педагог мамандардың бойындағы тұлғалық сапалардың ізгілікке бағытталуы, жаңа кәсіби білімдер мен дағдыларды меңгерудегі қажеттілік, қоғамның сұранысына жауап бере алатындай цифрлық сауаттылыққа бейімделу және білім берудің трансформациялануы жағдайындағы жалпы құзыреттіліктердің қалыптасуы мен жетілуі» деген өз анықтамамызды ұсынамыз.

Кәсіби даму адамнан саналы, бағытталған және белсенді оқуды талап етеді. Мұндай оқу басқа формалардан анық ерекшеленеді. Педагог мамандардың кәсіби дамуының жалпы заңдылықтары, әдіснамалық тұғырлары С.Г. Вершловский, Ф.Н. Гонобулин, Е.А. Климов, Н.В. Кузьмина, Ю.Н. Кулюткин, А.К. Маркова, Л.М. Митина, А.И. Щербаков т.б. еңбектерінде қарастырылған. О.А. Абдулин, К.А. Нефедова, Е.И. Пассов, Н.А. Филлипова сияқты ғалымдар мұғалімнің кәсіби дамуын педагогикалық іс-әрекеттегі көпқырлы үдеріс ретінде түсіндіреді. Интеллектуалдық және іскерлік сапаларының

кәсіби дамуға ықпалы туралы Б.С. Гершунский, В.С. Леднев, М.В. Кларин, Е.С. Полат, Э.И. Савицкая зерттеп, болашақ педагогтердің оқу әрекетіндегі цифрлық сауаттылығының параметрлерін анықтауға назар аударған. Қазақстанда болашақ мамандардың кәсіби білімін дамыту, кәсіби педагогикалық білім берудегі теориялық мәселені А.А.Бейсенбаева, Н.Д.Хмель, К.К.Жампейсова, А.Жайтапова т.б. зерттеген. Заманауи мұғалім қызметінің маңызды құрамдас бөлігі кәсіби жетістік болып табылады. Жалпы, мұғалімнің кәсіби дамуы педагогикалық қызметте белгілі бір жетістікке жетіп, кәсіби салада жоғары нәтижелерінің болуымен сарапталады. Енді, осы бағыттағы зерттелген ғылыми-теориялық еңбектердегі, педагогикалық зерттеулердегі ұғымдарды жинақтап, айтылған ой-пікірлерді саралайтын болсақ, біз педагогтің кәсіби дамуының үнемі жан-жақты жетілуді қажет ететін үздіксіз үдеріс екендігіне көз жеткіземіз. Бұл ойымызды «Педагогтің кәсіби дамуын арттыру үшін ақпараттар көлемін ғана емес, сол сияқты қолданылатын әдістер мен технологиялардың спектрін кеңейту, оларды өзін-өзі дамытуға, өзін-өзі бағалауға жетелейтін педагогикалық ұйымдастырушылық жұмыстардың түрлі формаларын да көбейту керек» деген пікірімен тұжырымдауға болады (Табынбаева, 2014).

Кәсіби педагогикалық қызмет мазмұны мен сапасына қойылатын бірыңғай талаптар тұрғысынан педагогтің кәсіптік стандартында «кәсіби даму – өзін-өзі дамытуды сапалы басқару және көшбасшылыққа ұмтылу», – деп көрсетілуі педагогикалық шеберліктің жоғары формасы ретіндегі кәсіби тұлғалық бағытпен ұштасып жатады («Педагог» кәсіптік стандартты бекіту туралы, 2022). Сөйтіп, педагогикалық зерттеулердегі «кәсіби даму» ұғымының түсіндірмелеріне мән беретін болсақ, кәсіби дамудың негізі болашақ педагогтің педагогикалық қабілеттерінің сипаттамасын анықтауға мүмкіндік беретінін байқаймыз. Олай болса, педагогтің кәсіби дамуының бір құрамдас бөлігі ретінде білім берудегі цифрлық сауаттылықты қарастырудың маңызы айрықша деп санауымызға болады.

«Цифрлы Қазақстан» (2017) мемлекеттік бағдарламасындағы басым бағыттардың бірі – адами капиталды дамыту басымдығында «Орта, техникалық және жоғары кәсіби білім берудегі цифрлық сауаттылықты арттыру...» деп айтылып, қазіргі педагогтердің ақпараттық замандағы сауаттылығына баса назар аударылады. Бұл нормативтік құжатта «цифрлық сауаттылық»

ұғымы адамның қызметте, өмірде, әлеуметтік ортада және т.б. салаларда цифрлық технологияларды дұрыс, ұтымды, жеңіл, тез және қауіпсіз қолдануға дайындығы деп түсіндіріледі.

Білім беру мақсаты мен міндеттерін жүзеге асыруда қолданылатын цифрлық білім беру ресурстарына графикалық, мәтіндік, сандық, және т.б. ақпараттық дереккөздерді пайдалануды айтамыз. Қазіргі білім беру жүйелерінде цифрлық технологиялар мен ақпараттың басымдығына қарай педагогтердің кәсіби дамуын зерттеу өзектілік танытуда. Бұл тұрғыда зерттеушілер: «Цифрлы сауаттылық көбінесе үш компоненттің қосындысы ретінде қарастырылады: тұтыну, сенімділік және құзыреттілік. Бұл цифрлы технологиялар мен ғаламдық интернет-ресурстарды қауіпсіз және тиімді пайдалану үшін қажетті білім мен дағдылардың жиынтығы», – деген пікір білдіреді (Бузаубақова, Беделбаева, 2024).

Зерттеушілер О.П.Осипова және Т. Н. Данилова (2019) цифрлық сауаттылықтың мынадай деңгейлерін бөліп көрсетеді: репродуктивті (базалық) сапалық сипатта «Цифрлық технологияларды пайдалану»; өнімді (пәндік-бағытталған) «Цифрлық технологияларды пайдалана отырып алған білімдерді меңгеру»; конструктивті деңгей (шығармашылық) «Цифрлық технологияларды қолданып алған білімдерін өңдеп жандандыру». Біздің ойымызша, авторлар ұсынған бұл деңгейлік бағалаулар педагогтің кәсіби қызметінің өсу динамикасына әсер ете алады.

Қазақстандық ғалым А. Исакова (2019) «цифрлық сауаттылықты адамның күнделікті өмірде және өндірістің әр саласында ақпараттық технологияларды қолдану біліктілігі, бұл ақпаратты іздеу және қабылдау, талдау және цифрлық ортадағы қауіптен сақтану» деп түсіндіреді. Ғалымның ойын педагогтің түрлі бағдарламалар арқылы жобалау жұмыстары, виртуалды шындық (VR), пәндік-әдістемелік сайттарды құру, скринкаст, подкаст, технологиялық карталар, аудио және бейне контенттер, анимациялық презентациялар, инфографика, сторителлинг, нарратив және т.б.) құрастырып әдістерді тарту, кейс тапсырмаларды тексерудегі кәсіби құзыреттіліктерімен сабақтастыра қарастыруға болады.

XXI ғасыр – ақпараттық технологиялар мен заманауи цифрлық ресурстардың ғасыры болғандықтан білім сапасын, педагогтердің кәсіби дамуын арттыру үшін цифрлық құзыреттілікті қалыптастыруға да баса назар аударылады. Бүгінгі таңдағы тенденцияларды ескеретін болсақ,

педагогтің кәсіби дамуы білім берудің жаңа моделінің бағытына сай болуы шарт, педагог осыған сай жұмыс істеуі қажет. Осы ретте, заман талабына сай білім берудің жаңартылған мазмұны педагогтың кәсіби қызметінің өзгеруіне де әсер етті. Педагогтің кәсіби дамуында қолданылатын цифрлық білім беру ресурстарының мүмкіндіктері артуда. Білім беру жүйесін цифрландыру оқу процесін ұйымдастыруды, білім беруді түбегейлі өзгертті. Білім беру үдерісін өзгертудің мақсаты педагогтің цифрлық технологияларды тиімді қолдануы болып табылады. Сонымен қатар, педагогтің кәсіби дамуындағы цифрлық технологияны тұтына білуі инновациялық мүмкіндікке жеткізеді.

Зерттеушілер Е. В. Устюжанина және С.Г. Евсюков (2018) оқытушы мен білім алушының өзара ынтымақтастығына құрылған интербелсенді цифрлық орта қалыптастырып, электронды оқу материалдарын, дискуссиялық форумдар, вебинарлар, интернет-жобалар, квест, компьютерлік ойындар ұйымдастыру, оқыту үдерісіне жасанды интеллектіні кіріктіру сияқты мәселелерді цифрлық сауаттылықтың бір нышаны ретінде атап көрсетеді.

Шетелдік зерттеулерде цифрлық білім беру мәселесі кеңінен қарастырылады. Цифрлық сауаттылық туралы зерттеулерде педагогтердің білім беру технологияларын пайдалануындағы, оқыту мен оқудағы, кәсіби дамудағы және студенттердің цифрлық құзыреттілігіне баса назар аударылып, кейбір зерттеушілер педагогтердің инновациялық технологияны қолдану мүмкіндігін ерекше атап өтеді. Дж. Джанссен және басқалары (2013), сынды зерттеушілер цифрлық сауаттылықтың тұтас бейнесін жеке құзыреттіліктер түріндегі элементтер, «құрылымдық блоктар» ретінде тұжырымдайды.

Ғылыми зерттеулерді талдау барысында біз педагогтердің цифрлық сауаттылығы олардың кәсіби деңгейіне, шығармашылық қабілетіне, өздігінен білім алуына, өзін-өз жетілдіруіне байланысты болатындығын аңғардық. Бүгінгі таңда цифрлы сауаттылықты арттырудың практикалық маңыздылығы өзекті. Өйткені цифрлы сауаттылық педагогтың кәсіби өсудегі жаңа бағыттағы ізденісі, яғни кәсіби дамудағы құзыреттіліктерді қалыптастыруы, үздіксіз кәсіби дамудың негізгі болып табылады. Тхуи Т (2023). цифрлық трансформацияны «үлкен деректер (Big Data), заттар интернеті (IoT), бұлтты есептеу (Cloud) сияқты жаңа технологияларды қолдана отырып, дәстүрлі модельден

цифрлық модельге көшу, жұмыс әдісін, басқаруды және корпоративтік мәдениетті өзгертудің жаңа бағыты» – деп сипаттайды.

Қазір әр адам өте көп ақпаратпен жұмыс жасайды, сол себепті білім беру ұйымдарында «цифрлық жетілу» (digital maturity) деген ұғым көбірек қолданылып жүргенін Т.Н. Носкованың (2020) зерттеулерінде де кездестіреміз. В.И.Блинов және т.б.(2019) Есениналар цифрлық трансформацияның оқыту мен оқуға әсерін төрт кезендік (SAMR) ауыстыру (Substitution), жинақтау (Augmentation), модификация (Modification) және түрлендіру (Redefinition) моделі арқылы анықтайды. Мұнда бастапқы кезеңде дәстүрлі технологияларды цифрлық технологиялармен ауыстыру жүреді, содан соң білім беру үдерісінің тиімділігін оңтайландыратын технологияларды таңдап жинақтау, сонымен қатар аралас оқыту, бұрын қарастырылмаған жаңа педагогикалық міндеттерді алаға шығару мен оларды шешу айқындалады. Осыған орай заманауи цифрлық құралдар мен цифрлық ортаның мүмкіндіктері негізінде педагог мамандардың кәсіби қызметін кешенді түрде өзгерту, олардың кәсіби дамуын жетілдіруде цифрлық трансформацияның маңызы артып келеді деп пайымдаймыз.

Мұндай түйіндеу педагог мамандардың қайсының болмасын өз қызметіндегі жетістіктерімен ұштасуап, кәсіби дамуына қажет. Сондықтан цифрлық білім беру жағдайында кәсібилік сол уақыттың талаптарымен үндесіп жатуы тиіс.

Зерттеу материалдары және әдістері

Мақаланы жазу барысында теориялық педагогикалық, психологиялық ғылыми-әдістемелік әдебиеттерді жүйелеу, талдау); эмпирикалық (педагогикалық бақылау, әңгімелесу, тест түріндегі сауалнамалар және цифрлық трансформация жағдайында педагогтердің кәсіби дамуындағы алынған нәтижелерді өңдеудің математикалық-статистикалық әдістері қолданылды.

Нәтижелер және талқылау

Зерттеу барысында білім беруді трансформациялау үдерісіндегі педагог мамандардың кәсіби дамуы және цифрлық сауаттылық бойынша ғылыми-теориялық әдебиеттерге талдау жасалып, аталған мәселенің өзектілігі айқындауға үмтылыс жасалды. Қазіргі цифрлық қоғамның мүмкіндігі мен әлеуетінің педагог мамандардың бәсекеге қабілетті, табысты маман болуына

қажетті дағдыларын дамытуға, мобильді өмір сүруге бейімділігін анықтауға арналған әдістер мен технологияларды педагогикалық тұрғыдан негіздеу, технологиялық қамтамасыз ету әдістері сараланып, тұжырымдалды.

Білім берудегі цифрлық сауаттылық – заманауи білім беру жүйесінің ажырамас бөлігі. Ол оқушылардың, мұғалімдердің және басқа да білім алушылардың цифрлық технологияларды меңгеріп, ақпаратты тиімді пайдалану, талдау және сыни тұрғыдан қарау қабілеттерін дамытуға бағытталған. Білім беруде цифрлық сауаттылықты арттыру оқыту процесін жақсартып, оқу үдерісіне инновациялық тәсілдерді енгізуге мүмкіндік береді.

Білім берудің цифрлық трансформациялануы жағдайында педагог мультимедиялық құралдарды пайдалану арқылы кәсіби білім беру бағдарламаларын жобалауға негізделген ұзақ оқу яғни, лонгрид түріндегі материалдарды интернетте ұсыну форматын қолдана алады. Заманауи білім берудегі цифрландыру педагогтың кәсіби өзін-өзі дамытуы және өзін-өзі жүзеге асыруында оқыту парадигмасынан оқу

парадигмасына өтуде басымдылық танытады. Цифрлық білім беру ресурстары білім берушілерге оқу мақсаттарын жүзеге асыруда және ақпараттарды жинақтауда тиімді мүмкіндік танытады. Педагогтер сабақ барысында жаңа **ақпарат** алу үшін цифрлық білім беру ресурстарын тез пайдалана алады.

Білім беру сапасын қамтамасыз ету үшін: білім беру арналарында, платформаларда, порталдар мен сайттарда ақпаратты тиімді пайдалана алу; білім беру бағдарламаларын жобалаудың дидактикалық ұстанымдарды игеру; цифрлық құралдар мен веб-қызметтерді пайдалану; білім беру бағдарламаларын жүзеге асыруда кәсіби құзыреттілігін пайдалана алуы педагогтің интеллектуалдық дамуына, кәсіби жетістігіне, әсер етеді.

Білім алушылар үшін оқыту үдерісінде цифрлық технологияларды, цифрлық ресурстарды қолдану, цифрлық контентті құрайтын білім беру платформаларының мүмкіндіктерін пайдалану білім беру нәтижелеріне қол жеткізудің жоғары нәтижелілігін арттыратын цифрлық сауаттылықтың негізгі аспектілері 1-кестеде

көрсетіледі.

1-кесте – Цифрлық сауаттылықтың негізгі аспектілері

Аспект	Цифрлық сауаттылық
<i>Ақпараттық сауаттылық</i>	Оқушылар ақпаратты табу, бағалау және оны сыни тұрғыдан түсіну қабілеттерін дамытады. Бұл, әсіресе онлайн ресурстарды пайдалануда маңызды, өйткені ақпараттың шынайылығын бағалау қажет.
<i>Технологиялық құралдарды меңгеру</i>	Цифрлық сауаттылық компьютерлер, планшеттер, интерактивті тақталар және арнайы бағдарламалық жасақтамаларды қолдану дағдыларын қамтиды. Оқу үдерісінде осы құралдарды тиімді пайдалану оқушылардың білімін арттырады
<i>Онлайн қауіпсіздік</i>	Оқушылар интернеттегі қауіпсіздікті сақтау және жеке ақпаратты қорғау қағидаларын үйренеді. Бұл әсіресе, жасөспірімдер үшін маңызды, себебі олар цифрлық әлемде өздерін қорғай білуі тиіс.
<i>Медиа сауаттылық</i>	Цифрлық сауаттылық аясында медиа сауаттылықты дамыту қажет, өйткені оқушылар медиа хабарламаларды дұрыс қабылдап, оның ықпалын түсінуі керек.

Зерттеу барысында цифрлық сауаттылықтың педагогтердің білім берудің цифрлық трансформациялануындағы кәсіби дамуының нәтижесі ретіндегі инновациялық мүмкіндіктері айқындалды:

1. Цифрлық құралдар білім беру әдістерін өзгертуге мүмкіндік беретін онлайн платформалар, қашықтықтан оқыту бағдарламалары, интерактивті оқу материалдары сапалы, нәтижелі білім алуына септігін тигізеді. Педагогикалық іс-әрекетте оқушыларды өз бетінше

ізденуге, ақпаратты талдауға және оны пайдалана білуге үйретеді. Бұл оларды жауапкершілікке баулып, өздігінен білім алу қабілетін дамытады.

2. Цифрлық сауаттылық мұғалімдердің кәсіби дамуына, олардың жаңа технологияларды игеруіне, тиімді қолдануына және инновациялық әдістемелерді енгізуіне ықпал етеді.

3. Білім беру жүйесінің трансформациялануында цифрлық сауаттылықты дамыту арқылы оқушылардың сыни тұрғысынан креативті ойлау қабілетін арттырады, ғылыми-шығармашылық

және жалпы оқу дағдыларын нығайтады.

Зерттеу мақаласында қарастырылған мәселелерді түйіндей келе, біз заманауи педагогтің кәсіби дамуында цифрлық технологияларды тиімді қолдану және білім беруді жобалауда, цифрлық ресурстарды тұтытуда жаңа мүмкіндіктерге қол жеткізетін білім беру кеңістіктерінің болуы қажет екендігін бағамдадық. Сонымен қатар педагогтің білім берудің трансформациялануы жағдайындағы кәсіби дамуы қоғамдағы орын алып отырған өзгерістерге, жаңа жағдайларға тез бейімделу, маңызды әлеуметтік үдерістерге оң әсер ету, дербес ерекше ойлау, мәселелерді шығармашылық тұрғыдан шеше білу қабілетті болумен ерекшеленетін байқадық. Осындай пайымдауларға сәйкес цифрлық трансформация жағдайында педагогтердің кәсіби дамуындағы инновациялық мүмкіндіктерді қолдану тиімділігін анықтау мақсатында сауалнама жүргізілді. Сауалнама цифрлық сауаттылық бойынша мұғалімдердің кәсіби дамуын бағамдауды қамтыды. Мектеп мұғалімдерінің цифрлық сауаттылығының деңгейінің бірдей болуы міндетті емес, сондықтан қойылған сұрақтарға алынған жауаптар да біркелкілік танытпайды. Зерттеу мақсаттарына байланысты жиналған көрсеткіштерді өңдеу кезінде статистикалық әдіс қолданылды.

Зерттеуге қатысқан респонденттерді мектеп мұғалімдері мен әл-Фараби атындағы ҚазҰУ-де «Педагогика және психология», «Әлеуметтік педагогика», «Білім берудегі менеджмент» мамандығында білім алушылар құрайды.

Цифрлық сауаттылық деңгейін анықтау мақсатында 90 педагогтен сауалнама алынды. Сауалнама мақсаты кәсіби шығармашылық іс әрекетті жүзеге асыру барысында педагогтің цифрлық сауаттылығындағы проблемалар мен қиындықтарды анықтау болды. 10 сұрақтан тұратын сауалнама оқу үдерісіне тікелей қатысатын педагогтер мен студенттер арасында жүргізіліп, оның нәтижесі кестеде көрсетілді. Нәтижесінде респонденттердің «Цифрлық сауаттылық»

туралы пікірлері әртүрлі екендігі анықталды. Сауалнамаға қатысушылардың цифрлық технологияларды қолдана алуы 35%-ы жоғары деңгейді, 40,2%-ы орташа деңгейді, 24,8%-ы төмен деңгейді көрсетіп отыр (1-сурет). Осылайша, педагогтердің білім беруді трансформациялау жағдайындағы цифрлық сауаттылығын зерттеу мақсатында жүргізілген сауалнама нәтижесі олардың цифрлық дағдыларын дамытудың, цифрлық сауаттылығын арттырудың қажеттілігін айқындауға негіз болды.

Білім беруде цифрлық технологияларды жүйелі енгізу студенттердің цифрлық дағдыларын айтарлықтай арттыратынын, алайда, дербес оқу, уақытты басқару, киберқауіпсіздік салаларында қосымша қолдауды қажет етеді. Алынған сауалнама нәтижелері цифрлық сауаттылық бір мезгілде цифрлық трансформацияның шарты да, нәтижесі де болып табылатынын, трансформация процестері цифрлық дағдыларды дамытуға, ал жеткілікті деңгейдегі дағдылар трансформацияны сапалы жүзеге асыруға мүмкіндік берді.

Зерттеу барысында алынған бұл мәліметтер біріншіден білім алушылардың цифрлық трансформация жағдайында кәсіби өсу мотивациясының төмендігін көрсетсе, екінші жағынан, білім алушының жаңа нәрсеге сенімсіздікпен қарайтындығын, жаңашылдықты өз жұмысына кіріктіруге асықпайтынын анықтау арқылы кәсіби өсудің қажеттілігін айқындады. Бұл сауалнама білім берудің цифрлық трансформациясы жағдайында студенттер/мұғалімдердің цифрлық сауаттылық деңгейін, цифрлық технологияларға көзқарасын және қажеттіліктерін анықтауға арналған.

Тәжірибелік-зерттеу жұмысының анықтау кезеңінде келесідей қорытынды алынды: «*Технология саласындағы трендтерге қызығасыз ба?*» – деген сұрақтың жауаптарының көбісі оң нәтиже көрсетті. *Цифрлық сауаттылық қазіргі уақытта маңызды* деп ойлайтындар және білім беру үдерісінде цифрлық білім беру ресурста-

рын қолдану тиімділігіне оңтайлы жауап берді.

2-кесте – «Технология саласындағы трендтерге қызығасыз ба?» сауалнама

Сұрақ	иә	жоқ
Сіздерге педагогтің кәсіби дамуын жүзеге асыруға мүмкіндік беретін инновациялық мүмкіндіктер ретінде ақпаратпен жұмыс жасау, соның ішінде интернетті пайдалану бойынша бірнеше сұрақ ұсынамыз. Әр сұрақтан өз жауабыңызды таңдаңыз.		
Сіз ақпарат құралдарын үнемі пайдаланасыз ба ?		

Кестенің жалғасы

Сұрақ	иә	жоқ
Интернеттен ақпарат іздеу қиындық тудыра ма ?		
Браузерді сапалы қолдана аласыз ба ?		
Цифрлық сауаттылық қазіргі уақытта маңызды ма ?		
Сандық ресурстарды қолдану ұнай ма ?		
Әртүрлі бағдарламаларды орната аласыз ба?		
Ақпараттармен бөлісу, кері байланысқа шығу оңай ма ?		
Технология саласындағы трендтерге қызығасыз ба ?		
Интернет материалдарын қызығып қарайсыз ба?		
Интернетті тек ақсатты түрде қолданасыз ба ?		

Қорытынды сауалнама нәтижесі бойынша қалыптастырушы кезеңде өткізілген жұмыстардың тиімді болғанын байқауға болады. Анықтау кезеңінде эксперимент және бақылау топтарының сауалнама нәтижелері бір-бірінен аз ғана айырмашылық болса, қорытынды кезеңінде өсу динамикасын кестеден көруге болады.

3-кесте – Сауалнама нәтижелері

Деңгей	Респондент үлесі
Төмен	24,8
Орташа	40,2
Жоғары	35



1-сурет – Білім берудің цифрлық трансформациясы жағдайында педагогтің кәсіби даму бағдарламаларын жобалаудың инновациялық мүмкіндіктері туралы жүргізілген сауалнама

Болашақ педагогтердің кәсіби бағыттылық деңгейін анықтау үшін «Студенттердің кәсіби бағыттылық деңгейінің диагностикасы (авторы Т.Д.Дубовицкая)» қолданылды. [18]. Сауалнамаға «Педагогика және психология» мамандығының студенттері мен магистранттары қатысты. Сауалнама мақсаты – білім алушылардың өз мамандығын игеруде цифрлық технологияны қолдана алуын және оны практикада жүзеге асыра алу дағы кәсіби бағыттылық деңгейін анықтау.

Сауалнаманың жалпы сипаттамасы. Сауалнама 10 сұрақтан және алынған жауап нұсқала-

рынан тұрады. Нәтижелердің дұрыстығын арттыру үшін сауалнама оң және теріс жауаптармен теңестірілген: әр шкала бойынша «иә» және «жоқ» нұсқалары сауалнама тұжырымдаларының тең санына сәйкес келеді.

Нәтижелерді талдау.

Сауалнама бойынша алынған жауаптарды өңдеу нәтижелері келесідей қорытындыланады:

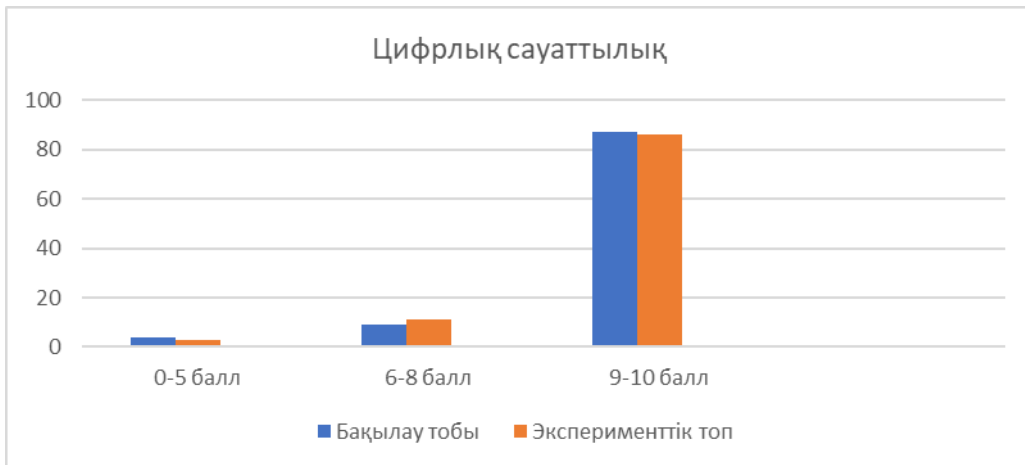
0 – 5 ұпай – кәсіби бағыттылықтың төмен деңгейі ;

6 – 8 ұпай – кәсіби бағыттылықтың орташа деңгейі;

9 – 10 ұпай – кәсіби бағыттылықтың жоғары деңгейі.

Алынған деректерді талдау мынандай қорытынды жасауға мүмкіндік береді: студенттердің басым көпшілігі білім алушылармен, олардың ата-аналарымен және оқытушылар-

мен қарым-қатынас жасау үшін әртүрлі цифрлық арналарды пайдаланады, ал сауалнамаға қатысқан студенттердің белгілі бір бөлігінің цифрлық байланыс арналарын қажет болған жағдайда ғана пайдаланатындықтары айқындалды.



2-сурет – Екі топтағы цифрлық сауаттылық диагностикасының нәтижелері

Алынған нәтижелерді педагогтің кәсіби өсуі барысында және цифрлық сауаттылық мәселелерін зерттеуде қолдануға болады.

Білім беруде цифрлық технологияларды тиімді қолдану білім алушылардың жеке тұлғалық ерекшеліктері мен қажеттіліктеріне сай, оқытуды жекелендіруге және сабақтың техникалық қамтамасыз етуін жоғарылатуға, оқу-танымдық іс-әрекет түрлеріне сәйкес білім беру контенттерін қалыптастыруға әсері көп. Сабақ процесінде білімді меңгерудің нәтижелерін тексеру мен бақылауға, кері байланыс орнатуға, білім мазмұнын ықшам және ыңғайлы құрылымда ұсынуға, білім алушылардың өз бетінше зерттеушілік қызметінің белсенділігін әрі теориялық білімді практикалық тұрғыда жүзеге асыруда, оқу мазмұнын меңгеруді визуальды қабылдауды белсенді ету арқылы жеңілдетуге, білім алушылардың танымдық қабілеттері мен шығармашылық іс әрекеттерін күшейтуде жаңа мүмкіндіктерге ие болатынын тұжырымдауға болады. Бұл нәтижелер заманауи цифрлық трансформация жағдайында педагогтің кәсіби дамуында цифрлық сауаттылықтың маңыздылығын көрсетіп, білім беру процесінде жекелендірілген оқыту әдістерін қолданудың қажеттілігін дәлелдейді.

Біздің ойымызша, цифрлық технологияларды онлайн және гибрид форматтағы оқыту үдерісінде тиімді қолдану білім алушылардың белсенділігін арттырса, ал оқытушылардың цифрлық құзыреттілігі оқу сапасына айқын оң әсер етеді.

Қорытынды

Қазіргі ақпараттық-инновациялық білім беру ортасы педагогтердің білім мазмұны мен оқу дағдыларын меңгерулеріне мүмкіндік жасай отырып олардың кәсіби дамуындағы цифрлық сауаттылықтың маңызына баса назар аударады. Цифрлық сауаттылық негізгі құзыреттердің бірі, сонымен қатар оқытудың маңызды факторы болып саналады. Еліміздің білім беру жүйесі маманның бәсекеге қабілеттілігін қамтамасыз етуге бағытталатындықтан әлемдік стандарттарға халықаралық білім кеңістігіне интеграциялану бағытында іргелі жұмыстардың жүргізілуі педагог мамандардың кәсіби дамуын міндеттейді. Мұғалімнің кәсіби дамуы заман талабына сай креативті болуды, инновациялық идеялар мен тың бастамаларды ұсынуды талап етеді.

Зерттеу нәтижелері педагогикалық білім беру бағыты бойынша жоғары оқу орындарында

білім беру бағдарламаларын жобалауда, педагогтердің кәсіби дамуын арттыруда, шығармашылық іс-әрекетке даярлауда бағдарламаларды әзірлеу үшін негіз бола алады. Зерттеудің өзектілігі әлеуметтік – экономикалық реформалар жағдайында педагог мамандарды кәсіби даярлау жүйесі, теориялық тұрғыдан ұғыну қажеттілігімен негізделген. Зерттеу тақырыбына байланысты ғылыми еңбектер мен тәжірибені талдау болашақ педагогтің кәсіби дамуындағы инновациялық мүмкіндіктің тұтас тұрғыдан зерттеудің маңыздылығын байқатты.

Қорыта айтқанда, білім берудің трансформациялануындағы цифрлық сауаттылық талаптары педагогтің жеке даралық психологиялық

ерекшеліктерінің үйлесімін, оның өзінің кәсіби қызметіне қанағаттануын, кәсіпке жарамдылығын таныта отырып, педагогтің кәсіби дамуына мүмкіндік тудырады деп тұжырымдаймыз. Сөйтіп, цифрлық сауаттылық педагогтердің білім беру ресурстарын қолдану аясына қарай жіктеп ақпараттық-коммуникативтік технологияларды тиімді қолдана алуы, мәтіндік ақпарат, бейнеқұралдар, аудио-визуалды түрлі бағдарламалық пакеттермен жұмыс істей алуы, жасанды интелектіні пайдалана алуы, өзбетінше жобалау, графикалық құрылымдау және т.б. дағдыларды нәтижелі қолдануда кәсіби жетістікке жетуіне ықпал ететін сапалық көрсеткіштерді қамтиды.

Әдебиеттер

- «Цифрлық Қазақстан» мемлекеттік бағдарламасы (2017, желтоқсан 12). ҚР Үкіметінің 827 қаулысы. [Электрондық ресурс]. <https://adilet.zan.kz/kaz/docs/P1700000827>
- Janssen, J., Stoyanov, S., Ferrari, A., Punie, Y., Pannekeet, K., & Sloep, P. (2013). Experts' views on digital competence: Commonalities and differences. *Computers & Education*, 68, 473–481.
- Thuy, T. (2023). What is digital transformation and how important is it in this day and age. [Электронный ресурс]. <https://dantri.com.vn/suc-manh-so/chuyen-doi-so-la-gi-va-quan-trongnhu-thenaorongthoi-dai-ngay-nay20190814121247843.htm>
- Tri Nguyen Minh, & Hoang Pham Duy. (2023). The impact of digital transformation in higher education: The case study from Vietnam. *Journal of Higher Education Theory and Practice*, 35(5), 17–26.
- Блинов, В. И., Дулинов, М. В., Есенина, Е. Ю., & Сергеев, И. С. (2019). Проект дидактической концепции цифрового профессионального образования и обучения. М.: Перо.
- Бузаубакова, К. Д., Беделбаева, А. Е. (2024). Болашақ педагогтердің цифрлық құзыреттіліктерін қалыптастыру қажеттілігі. Абай атындағы ҚазҰПУ хабаршысы, «Педагогика ғылымдары» сериясы, 3(83), 169–177.
- Искакова, А. (2019). Цифровая грамотность – эффективная система профессионализации образования. *Cross Cultural Studies: Education and Science*, 3, 85–89.
- Қазақстан Республикасы Оқу-ағарту министрінің № 500 бұйрығы (2022, желтоқсан 15). «Педагог» кәсіптік стандартын бекіту туралы. [Электрондық ресурс]. <https://adilet.zan.kz/rus>
- Қазақстан Республикасында білім беруді және ғылымды дамытудың 2020–2025 жылдарға арналған мемлекеттік бағдарламасы. [Электрондық ресурс]. <https://adilet.zan.kz/kaz/docs/P1900000988>
- Митина, Л. М. (2015). Профессиональное развитие и здоровье педагога: проблемы и пути решения. *Вестник образования России*, 7, 33–47.
- Некрасова, Г. Н. (2016). Профессиональная мобильность учителя технологии в информационной среде технологического образования. *Научно-методический электронный журнал «Концепт»*, 3, 66–70. <http://e-koncept.ru/2016/46085.htm>
- Неумоева-Колчеданцева, Е. В., & Чаленко, С. А. (2020). Современные практики управления развитием педагогического коллектива и профессиональным развитием педагогов. *Актуальные проблемы науки и техники. Инноватика*, 244–252.
- Носкова, Т. Н. (2020). Дидактика цифровой среды. СПб.: Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена.
- Осипова, О. П., & Данилова, Т. Н. (2019). Проектирование дополнительных профессиональных программ в сфере цифровой грамотности. *Проблемы современного образования*, 4, 187–201.
- Табынбаева, А. К. (2014). Профессиональное развитие педагога в системе повышения квалификации. *Вестник «Орлеу»* – kst, 4(6), 152–154.
- Тоқаев, Қ.-Ж. (2022, қыркүйек 1). «Әділетті мемлекет. Біртұтас ұлт. Берекелі қоғам» атты Қазақстан халқына жолдау. [Электрондық ресурс]. <https://adilet.zan.kz/kaz/docs/K220020222>
- Устюжанина, Е. В., & Евсюков, С. Г. (2018). Цифровизация образовательной среды: возможности и угрозы. *Вестник Российского экономического университета им. Г. В. Плеханова*, 1(97), 3–12.
- Халилова, Ф. С. (2020). Формирование цифровых компетенций в профессиональном образовании. In *Тенденции развития Интернет и цифровой экономики: труды III Всероссийской с международным участием научно-практической конференции* (с. 256–258). Симферополь: ИП Зуева Т. В.
- Чигишева, О. П. (2018). Цифровая грамотность исследователя в условиях Открытой науки. *Азимут научных исследований: педагогика и психология*, 4(25), 241–244.
- Югфельд, Е. А., & Ипатова, Е. Г. (2022). Профессиональное развитие педагогов: баланс индивидуального запроса и возможностей региона. *Педагогический журнал*, 12(4A), 40–50. <https://doi.org/10.34670/AR.2022.14.28.004>

References

- «Тсифрлық Қазақстан» мемлекеттік бағдарламасы (2017, желтоқсан 12). QR Үкіметінің 827 қаулысы. [Elektronдық resurs]. <https://adilet.zan.kz/kaz/docs/P1700000827> (In Kazakh)
- “Digital Kazakhstan” State Program (December 12, 2017). Decree No. 827 of the Government of the Republic of Kazakhstan. [Electronic resource] (in Kazakh)
- Blinov, V. I., Dulinov, M. V., Yesenina, E. Yu., & Sergeev, I. S. (2019). Proekt didakticheskoy kontseptsii tsifrovogo professional'nogo obrazovaniya i obucheniya [Project of didactic concept of digital professional education and training]. M. (in Russian)
- Buzaubakova, K. D., & Bedelbayeva, A. E. (2024). Bolashaq pedagogterdiñ tsifrlıy quzyrettilikterin qalıptastıru qajettiligi [The need to develop digital competencies of future teachers]. Abay atyndaǵı QazNPU habarshısı, “Pedagogika ǵılımdary” seriyası, 3(83), 169–177. (in Kazakh)
- Chigisheva, O. P. (2018). Tsifrovaia gramotnost' issledovatel'ia v usloviiakh Otkrytoi nauki [Digital literacy of a researcher in open science conditions]. Azimut nauchnykh issledovaniı: pedagogika i psikhologiya, 4(25), 241–244. (in Russian)
- Iskakova, A. (2019). Tsifrovaia gramotnost' – effektivnaia sistema professionalizatsii obrazovaniia [Digital literacy – an effective system of professionalization in education]. Cross Cultural Studies: Education and Science, 3, 85–89. (in Russian)
- Janssen, J., Stoyanov, S., Ferrari, A., Punie, Y., Pannekeet, K., & Sloep, P. (2013). Experts' views on digital competence: Commonalities and differences. Computers & Education, 68, 473–481.
- Khalilova, F. S. (2020). Formirovanie tsifrovyykh kompetentsii v professional'nom obrazovanii [Formation of digital competencies in professional education]. In Tendentsii razvitiia Internet i tsifrovoy ekonomiki: trudy III Vserossiiskoi s mezhduarodnym uchastiem nauchno-prakticheskoi konferentsii (pp. 256–258). Simferopol': IP Zueva T. V. (in Russian)
- Mitina, L. M. (2015). Professional'noe razvitie i zdorov'e pedagoga: problemy i puti resheniia [Professional development and teacher health: problems and solutions]. Vestnik obrazovaniia Rossii, 7, 33–47. (in Russian)
- Nekrasova, G. N. (2016). Professional'naia mobil'nost' uchitel'ia tekhnologii v informatsionnoi srede tekhnologicheskogo obrazovaniia [Professional mobility of technology teachers in an informational environment of technological education]. Nauchno-metodicheskii elektronnyi zhurnal “Kontsept”, 3, 66–70. <http://e-koncept.ru/2016/46085.htm> (in Russian)
- Neumoeva-Kolchedantseva, E. V., & Chalenko, S. A. (2020). Sovremennye praktiki upravleniia razvitiem pedagogicheskogo kollektiva i professional'nym razvitiem pedagogov [Modern practices of managing the development of pedagogical teams and teachers' professional growth]. Aktual'nye problemy nauki i tekhniki. Innovatika, 244–252. (in Russian)
- Noskova, T. N. (2020). Didaktika tsifrovoy sredy [Didactics of digital environment]. SPb.: Izd-vo RGPU im. A. I. Gertsena. (in Russian)
- Osipova, O. P., & Danilova, T. N. (2019). Proektirovanie dopolnitel'nykh professional'nykh programm v sfere tsifrovoy gramotnosti [Designing additional professional programs in digital literacy]. Problemy sovremennogo obrazovaniia, 4, 187–201. (in Russian)
- Qazaqstan Respýblikasynda bilim berudi jáne ǵılmıdy damıtwdyñ 2020–2025 jıldarǵa arnalǵan memlekettik baǵdarlaması [State Program for Development of Education and Science in the Republic of Kazakhstan, 2020–2025]. [Elektronдық resurs]. <https://adilet.zan.kz/kaz/docs/P1900000988> (in Kazakh)
- Qazaqstan Respýblikasynyñ Oqu-aǵartu ministriiniñ № 500 buırıǵı (2022, jeltoqsan 15). “Pedagog” kásiptik standartın bekitu turalı [Order No. 500 of the Minister of Education of the Republic of Kazakhstan: Approval of the professional standard “Teacher”]. [Elektronдық resurs]. <https://adilet.zan.kz/rus> (in Kazakh)
- Tabynbaeva, A. K. (2014). Professional'noe razvitie pedagoga v sisteme povysheniia kvalifikatsii [Professional development of teachers in the system of continuing education]. Vestnik “Úrleu” – kst, 4(b), 152–154. (in Russian)
- Thuy, T. (2023). What is digital transformation and how important is it in this day and age. [Elektronдық resurs]. <https://dantri.com.vn/suc-manh-so/chuyen-doi-so-la-gi-va-quan-trongnhu-thenaorongthoi-dai-ngay-nay20190814121247843.htm>
- Toqaeв, Q.-J. (2022, qyrkúiek 1). “Ádiletti memleket. Birtutas últ. Berekeli qo□am” attı Qazaqstan halqyna joldaw [“A Just State. United Nation. Prosperous Society” – Address to the People of Kazakhstan]. [Elektronдық resurs]. <https://adilet.zan.kz/kaz/docs/K220020222> (in Kazakh)
- Tri Nguyen Minh, & Hoang Pham Duy. (2023). The impact of digital transformation in higher education: The case study from Vietnam. Journal of Higher Education Theory and Practice, 35(5), 17–26.
- Ustuzhanina, E. V., & Evsukov, S. G. (2018). Tsifrovizatsiia obrazovatel'noi sredy: vozmozhnosti i ugrozy [Digitalization of the educational environment: opportunities and threats]. Vestnik Rossiiskogo ekonomicheskogo universiteta im. G. V. Plekhanova, 1(97), 3–12. (in Russian)
- Yugfeld, E. A., & Ipatova, E. G. (2022). Professional'noe razvitie pedagogov: balans individual'nogo zaprosa i vozmozhnostei regiona [Professional development of teachers: balance between individual requests and regional opportunities]. Pedagogicheskii zhurnal, 12(4A), 40–50. <https://doi.org/10.34670/AR.2022.14.28.004> (in Russian)

Авторлар туралы мәлімет:

Мәулет Арыстанбек (корреспондент-автор) – PhD докторант, әл-Фараби атындағы Қазақ Ұлттық Университеті (Алматы, Қазақстан, e-mail: ars44jez@mail.ru)

Масимбаева Айым – «8D01101 – Педагогика және психология» білім беру бағдарламасының докторанты, Әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университеті, (Алматы қ., Қазақстан, e-mail: masimbaeva72@mail.ru)

Information about authors:

Maulet Arystanbek (corresponding author) – PhD student, Al-Farabi Kazakh National University, (Almaty, Kazakhstan; email: ars44jez@mail.ru)

Massimbayeva Aiym – doctoral student of the educational program «8D01101 – Pedagogy and Psychology», Al-Farabi Kazakh National University (Almaty, Kazakhstan, e-mail: amasimbaeva72@mail.ru)

Сведения об авторах:

Мәулет Арыстанбек (корреспондентный автор) – PhD-докторант, КазНУ им. аль-Фараби (Алматы, Казахстан, e-mail: ars44jez@mail.ru);

Масимбаева Айым – докторант образовательной программы «8D01101 – Педагогика и психология», Казахский национальный университет им. аль-Фараби (Алматы, Казахстан, e-mail: masimbaeva72@mail.ru).

Келін түсті 13.03.2025

Қабылданды 01.12.2025

МРНТИ 14.15.07

<https://doi.org/10.26577/JES2025855>**Н.Б. Махатов***  **, А.К. Альжанов** 

Евразийский национальный университет имени Л.Н. Гумилёва, Астана, Казахстан

*e-mail: Mahatovnurik1@gmail.com

КОНТРОЛИРУЕМОЕ САМООБУЧЕНИЕ В ЦИФРОВОЙ СРЕДЕ: ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ К ФОРМИРОВАНИЮ ЧЕЛОВЕЧЕСКОГО КАПИТАЛА

В статье рассмотрены педагогические подходы в высшей школе, связанные с формированием человеческого капитала, способного эффективно адаптироваться к стремительной цифровой трансформации. Цель исследования – обосновать и представить систему «контролируемого самообучения», при которой преподаватель выступает в роли наставника и фасилитатора, а студенты в большей степени берут ответственность за собственное образование. Научная значимость статьи связана с переосмыслением традиционной роли педагога и выявлением ключевых компетенций будущего (критическое мышление, умение работать с ИИ), позволяющих отвечать требованиям рынка труда. Практическая значимость работы заключается в предложении конкретных мер по расширению цифровой инфраструктуры вузов, стимулированию инновационной деятельности преподавателей и внедрению проектных форм обучения. Методология исследования основана на анализе нормативных документов, научных публикаций и результатах экспертного интервью с педагогами из вузов разного уровня цифровизации. В экспертном интервью приняло участие 50 преподавателей вузов Казахстана. Основные выводы показывают, что внедрение цифровых инструментов повышает эффективность учебного процесса, однако требуются дополнительные ресурсы и повышение квалификации педагогов. Ценность исследования состоит в том, что предложена модель обучения, сочетающая гибкость цифровых технологий и педагогическое сопровождение, обеспечивающее конкурентоспособность выпускников на современном рынке труда.

Ключевые слова: человеческий капитал, контролируемое самообучение, цифровизация, критическое мышление, ИИ.

N. Makhatov*, K. Alzhanov

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

*e-mail: Mahatovnurik1@gmail.com

Controlled Self-Learning in the Digital Environment: Pedagogical Approaches to Human Capital Development

The article examines pedagogical approaches in higher education related to the formation of human capital capable of effectively adapting to rapid digital transformation. The purpose of the study is to substantiate and present a system of “guided self-learning,” in which the teacher acts as a mentor and facilitator, while students assume greater responsibility for their own education. The scientific significance of the article lies in rethinking the traditional role of the educator and identifying key future competencies (critical thinking and the ability to work with AI) that meet labor market demands. The practical significance of the study consists in proposing specific measures to expand the digital infrastructure of universities, stimulate innovative activities among faculty, and implement project-based learning formats. The research methodology is based on an analysis of regulatory documents, academic publications, and the results of expert interviews with educators from universities at different levels of digitalization. The expert interviews involved 50 university instructors from Kazakhstan.

The main findings indicate that the integration of digital tools enhances the effectiveness of the educational process; however, additional resources and further professional development for educators are required. The value of the study lies in proposing a learning model that combines the flexibility of digital technologies with pedagogical support, thereby ensuring the competitiveness of graduates in the modern labor market.

Keywords: human capital, controlled self-learning, digital transformation, critical thinking, AI.

Н.Б. Махатов*, А.К. Альжанов

А.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті, Астана, Қазақстан

*e-mail: Mahatovnurik1@gmail.com

Цифрлық ортадағы бақыланатын өзін-өзі оқыту: адами капиталды қалыптастырудың педагогикалық тәсілдері

Мақалада жоғары білім беру жүйесіндегі педагогикалық тәсілдер, жылдам цифрлық трансформация жағдайында тиімді бейімделе алатын адами капиталды қалыптастыру мәселелері қарастырылады. Зерттеудің мақсаты – оқытушы тәлімгер және фасилитатор рөлін атқаратын, ал студенттер өз білім алуына көбірек жауапкершілік алатын «басқарылатын өзіндік оқыту» жүйесін негіздеу және ұсыну.

Мақаланың ғылыми маңыздылығы педагогтің дәстүрлі рөлін қайта пайымдаумен және еңбек нарығының талаптарына жауап беретін болашақтың негізгі құзыреттерін (сыни ойлау, жасанды интеллектімен жұмыс істеу қабілеті) анықтаумен байланысты.

Зерттеудің практикалық маңыздылығы жоғары оқу орындарының цифрлық инфрақұрылымын кеңейту, оқытушылардың инновациялық қызметін ынталандыру және жобалық оқыту формаларын енгізу бойынша нақты шараларды ұсынуында көрінеді. Зерттеу әдіснамасы нормативтік құжаттарды, ғылыми жарияланымдарды талдауға және цифрландыру деңгейі әртүрлі жоғары оқу орындарының педагогтарымен жүргізілген сараптамалық сұхбат нәтижелеріне негізделген. Сараптамалық сұхбатқа Қазақстанның жоғары оқу орындарынан 50 оқытушы қатысты.

Негізгі қорытындылар цифрлық құралдарды енгізу оқу үдерісінің тиімділігін арттыратынын, алайда қосымша ресурстар мен педагогтердің біліктілігін арттыру қажеттігін көрсетеді. Зерттеудің құндылығы цифрлық технологиялардың икемділігін педагогикалық қолдаумен үйлестіретін, түлектердің қазіргі еңбек нарығындағы бәсекеге қабілеттілігін қамтамасыз ететін оқыту моделінің ұсынылуында.

Түйін сөздер: адами капитал, бақыланатын өзін-өзі оқыту, цифрлық трансформация, сыни ойлау, ЖИ.

Введение

Бурное развитие цифровых технологий и их внедрение во все сферы жизни поставило высшее образование перед необходимостью быстрой адаптации учебных программ и педагогических стратегий. Современная образовательная среда требует не только передачи фундаментальных знаний, но и формирования у студентов компетенций, позволяющих адаптироваться к динамично меняющемуся рынку труда. Такой рынок характеризуется ростом безработицы среди молодежи даже с высшим образованием и появлением новых требований со стороны работодателей, связанных с цифровой трансформацией (Савченко, 2022).

Особую роль здесь играет преподаватель, призванный не просто выступать источником знаний, но и формировать у обучающихся умение взаимодействовать с интеллектуальными системами, критически мыслить и постоянно развиваться в формате «обучения через всю жизнь». Однако традиционная модель, где преподаватель является единственным транслятором информации, часто не успевает за изменениями цифровой среды. Поэтому возникает потребность в поиске и обосновании новых

педагогических подходов, которые позволят повышать качество человеческого капитала и обеспечивать конкурентоспособность выпускников.

Объектом настоящего исследования выступают педагогические подходы в высшей школе, способствующие формированию человеческого капитала, ориентированного на эффективное использование цифровых технологий и постоянное совершенствование навыков. Предметом исследования является комплекс методов и принципов организации учебного процесса, базирующихся на контролируемом самообучении и децентрализованной структуре знаний.

Цель статьи – теоретически обосновать и предложить систему педагогических подходов, позволяющих формировать человеческий капитал, отвечающий требованиям цифровой среды.

Для достижения цели поставлены следующие **задачи**:

1. Проанализировать и систематизировать современные научные публикации и нормативную базу, отражающую специфику формирования человеческого капитала в цифровую эпоху.
2. Выявить недостатки традиционных методов и барьеры на пути к внедрению инновационных педагогических подходов.

3. Обосновать концептуальную модель «контролируемого самообучения» с учётом роли преподавателя как наставника и фасилитатора.

4. Предложить рекомендации по адаптации образовательных программ в Казахстане с учётом ускоренной цифровизации и рынка труда.

Определены исследовательские гипотезы:

Гипотеза 1: Цифровые технологии, в восприятии преподавателей, повышают эффективность педагогической деятельности и становятся важным элементом образовательного процесса.

Гипотеза 2: Преподаватели готовы к переосмыслению своей роли в сторону «наставничества» и видят в этом один из ключевых факторов повышения качества подготовки студентов.

Гипотеза 3: Студенты, по мнению преподавателей, частично или в целом готовы к «контролируемому самообучению», однако существуют барьеры (технические, методические, мотивационные).

Материалы и методы исследования

Методологическую основу исследования составили:

Анализ и синтез – при изучении нормативно-правовых актов в сфере высшего образования (ГОСО, профессиональные стандарты), государственных статистических данных о занятости молодёжи и отчётов Всемирного экономического форума.

Экспертное интервью (качественный метод) – с преподавателями и сотрудниками методических служб (N=50), работающих в вузах с разным уровнем цифровизации. Цель: выявить ключевые барьеры и потребности при переходе к более гибким формам обучения. Было отобрано 5 вузов Казахстана. В каждом вузе выбрано по 10 экспертов (преподаватели и методисты, которые погружены в вопросы цифровизации обучения). Итого: 5 вузов × 10 человек = 50 респондентов.

Таблица 1 – Структура респондентов по стажу работы в вузах

Показатель	Число ответов (n=50)	Доля, %
Стаж работы		
менее 3 лет	8	16%
3–5 лет	10	20%
6–10 лет	15	30%
более 10 лет	17	34%

Таблица 2 – Структура респондентов по степени участия в цифровых проектах

Участие в цифровых проектах	Число ответов (n=50)	Доля, %
не участвую		
участвую эпизодически	16	32%
являюсь активным участником	20	40%
курирую/руковожу цифровыми проектами	9	18%

Анкета состояла из следующих вопросов:

- Стаж работы в сфере высшего образования (в годах)

- Уровень участия в цифровых проектах вуза (оцените субъективно)

- Оцените, насколько вы согласны с утверждением: «Цифровые технологии значительно повышают эффективность педагогической деятельности»

- Как часто вы используете цифровые платформы (Moodle, Google Classroom и т. п.) для проведения занятий

- Как вы относитесь к внедрению искусственного интеллекта (ИИ) и нейронных сетей в учебный процесс

- Какие барьеры чаще всего мешают вам внедрять цифровые инновации в преподавание? (возможно множественный выбор)

- Оцените по 5-балльной шкале, насколько важна роль преподавателя как наставника, а не просто «транслятора информации», в современных условиях

- Насколько, по вашему мнению, студенты готовы к контролируемому самообучению, при котором они самостоятельно ищут и анализируют информацию, а преподаватель их курирует?

- Какое, по вашему мнению, оптимальное соотношение между традиционным преподаванием и самостоятельной/проектной работой с цифровыми ресурсами?

- Открытый вопрос: «Каковы, на ваш взгляд, главные изменения в роли преподавателя в ближайшие 3–5 лет в связи с цифровизацией?»

Сравнительно-описательный метод – при сопоставлении традиционной модели лекционно-семинарских занятий и элементов «контролируемого самообучения», взятых из практики нескольких инновационных образовательных площадок.

Собранная информация подвергалась систематизации, после чего были сформулированы предложения по совершенствованию образовательных подходов. Достоверность и надёжность результатов обеспечивались triangulation-подходом, то есть сопоставлением данных из трёх источников: научной литературы, официальной статистики и практического опыта экспертов.

Обзор литературы

Актуальность переосмысления роли педагога и образовательных подходов в цифровой среде подчёркивается многими исследованиями. В научных работах зарубежных и казахстанских авторов (Абылкасымова и др., 2021) указывается на важность интеграции цифровых технологий (SMART-технологии, интернет-платформы, виртуальная и дополненная реальность) в учебный процесс, что способствует повышению эффективности обучения и расширяет возможности формирования цифровой компетентности у студентов.

В области подготовки будущих учителей и педагогических кадров особое внимание уделяется методам формирования цифровых навыков (Ганеева&Анисимова, 2020), а также вопросам организации цифровой образовательной среды (Савченко&Платонова, 2020). Ряд авторов (Петрищев, 2021; Калимжанова и др., 2022) выделяют необходимость комплекс-

ного внедрения цифровизации и системной поддержки со стороны государства. В казахстанском контексте данная необходимость подкрепляется рядом государственных программ (например, «Цифровой Казахстан») и постоянной корректировкой стандартов высшего образования.

Такие изменения и расширение сфер внедрения цифровых технологий, а также их более глубокое проникновение в общественную жизнь серьезно отражается также на рынке труда. По данным последнего отчета (Всемирный экономический форум, 2023: 32) (май, 2023) Всемирного экономического форума прогнозы на ближайшие пять лет не утешительные. В исследовании участвовали 803 компаний из разных регионов мира и секторов экономики, общей численностью персонала более 11,3 млн. человек. Большинство компаний (75% из участвующих) планируют использовать искусственный интеллект. В целом эксперты ожидают структурных изменений на глобальном рынке труда. Ожидается, что на рынке труда появятся 69 млн. новых рабочих мест, но при этом сокращение текущих рабочих мест достигнет 83 млн. за ближайшие пять лет. То есть количество рабочих мест сократится на 14 млн. Что повлечет за собой рост безработицы на 2% в мире.

Описанные тенденции будут способствовать конкуренции внутри рабочей силы. И ожидается, что до 50% используемых профессионалом навыков будут подвергаться изменениям во всех областях деятельности. Человек, который занят трудовой деятельностью, должен будет пересмотреть и обновить свои умения. Несмотря на то, что искусственный интеллект и нейросети постоянно совершенствуются и часть интеллектуального труда человека ими замещается, а роботизированное оборудование и машины заменяют тяжелый физический труд для развития человеческого капитала всё же остается несколько направлений развития деятельности.

Значительную роль играет компетентностный подход, получивший распространение после вступления Казахстана в Болонский процесс. Системы квалификаций (Национальная рамка квалификаций, отраслевые рамки, профессиональные стандарты) призваны обеспечить соответствие выпускников рынка труда и стимулировать вовлечение работодателей в формирование образовательных программ. Тем не менее, остаётся нерешённым вопрос, как именно в условиях

массовой цифровизации обеспечить развитие у студентов навыков (soft skills, творческое и критическое мышление, взаимодействие с умными машинами), которые позволят им быть конкурентоспособными в будущем (Эль Манна, 2023; Ньюпорт, 2016).

Современные исследования (Хуан Чжэн, 2020; Хамутоглу и др., 2021) подчёркивают перспективность подхода «контролируемого самообучения», когда преподаватель перестаёт быть единственным источником знания, превращаясь в наставника, который помогает студентам организовать исследовательскую деятельность и осваивать цифровые ресурсы. Ряд авторов (Блум, 1984; Халавех, 2023) настаивает на том, что в такой модели важны индивидуализация обучения, развитие критического мышления и навыков проверки фактов, особенно в условиях, когда информация черпается из множества онлайн-источников и систем искусственного интеллекта.

Эксперты сходятся во мнении, что важными навыками для человека в ближайшее время станут следующие: креативное или творческое мышление, непрерывное обучение и гибкость, умение работать с умными машинами. В профессиональной среде наиболее востребованным будет умение взаимодействовать с людьми и машинами. К таким машинам можно отнести: нейросети, big data, blockchain и искусственный интеллект. Так по данным того же отчета в период 2023-2027 годов наивысшим приоритетом для профессионального обучения является аналитическое мышление, на которое в среднем приходится 10% учебных инициатив. Вторым приоритетом развития трудовых ресурсов является поощрение творческого мышления, которое станет предметом 8% инициатив по повышению квалификации. Обучение работников использованию ИИ и больших данных занимает третье место среди приоритетов компании в обучении навыкам в ближайшие пять лет и будет приоритетным для 42% обследованных компаний.

Таким образом, литература отражает различные аспекты проблемы. Однако в работах не хватает комплексного педагогического подхода, который бы позволил сочетать компетентностный вектор высшего образования с реальным потенциалом цифровых инструментов и принципами децентрализованного, самостоятельного обучения под руководством преподавателя-наставника.

Результаты и обсуждение

Анализ текущих проблем педагогической практики в цифровой среде

Проведен анализ научных исследований на предмет возникающих проблем в условиях цифровизации в сфере высшего образования в Казахстане. Одной из проблем цифровой трансформации образования является снижение возможностей для преподавателя оказывать влияние на воспитательный процесс учащихся. Вместо передачи знаний основная задача педагога теперь заключается в помощи обучающимся в социализации, формировании ценностных ориентиров и развитии навыков самоорганизации в условиях открытого образования и поликультурной среды (Таласпекова и др. 2022). В исследованиях выделяются такие проблемы перехода к цифровизации: материально-технические (нехватка оборудования и устройств); снижение мотивации к участию в воспитательных мероприятиях у обучающихся; ограниченность видов и методик в воспитательной работе; отсутствие навыков и подходов поведения в сети. Цифровизация образования характеризуется возрастающей виртуализацией учебного процесса и, как следствие, преобладанием фрагментарного мышления, усилением разрыва между традиционными и инновационными образовательными технологиями (Павлова, 2020). Несмотря на разные риски дальнейшей цифровой трансформации образования в Государственной программе развития образования и науки РК на 2020–2025 годы одним из важных направлений является формирование цифровой экосистемы вузов. На данный момент имеются проблемы развития цифровизации в вузах как материально-технического, так и кадрового аспекта.

В Казахстане сохраняется достаточно высокий рейтинг цифровой конкурентоспособности IMD-2024 (Рейтинг IMD) и по мнению ряда исследователей (Мусина и др. 2023) в нашем государстве осуществляется системная работа по внедрению цифровых технологий в систему высшего образования.

Проведённые экспертные интервью подтвердили, что, несмотря на декларируемое внедрение компетентностного подхода и цифровых технологий, в реальности сохраняется:

- Ограниченная автономия студента: рабочие учебные планы и перечень дисциплин по выбору редко дают свободу формировать индивидуальную траекторию обучения.

- Низкая мотивация преподавателей к инновациям: многие опасаются, что внедрение самообучения и ИИ снизит их «авторитет» как носителя знаний.

- Задержка в обновлении содержания: в быстро меняющейся цифровой среде материалы дисциплин, утверждённые вузами, быстро устаревают и не успевают интегрировать новейшие инструменты работы с искусственным интеллектом.

Данные выводы согласуются с официальной статистикой: при росте числа выпускников с высшим образованием доля безработной молодёжи увеличивается, что говорит о несогласованности между существующими образовательными моделями и требованиями рынка труда.

Цифровые технологии и эффективность обучения (Гипотеза 1)

По Вопросу 3 («Цифровые технологии повышают эффективность педагогической деятельности?») видно, что 86% респондентов (46% «скорее согласны» + 40% «полностью согласны») оценивают влияние новых инструментов положительно. Лишь 4% выбрали «совершенно не согласен» и 10% – «скорее не согласен».

Таким образом, большинство экспертов поддерживают гипотезу о том, что цифровые технологии в целом оказывают позитивное воздействие на процесс преподавания, повышая вовлечённость студентов, упрощая доступ к учебным материалам и позволяя более гибко контролировать успеваемость.

Подтверждение/Ограничения

Хотя цифры говорят в пользу Гипотезы 1, часть преподавателей (около 14% суммарно) не разделяет оптимизма, указывая либо на субъективные трудности, либо на неудачный прошлый опыт.

Важно отметить результаты Вопроса 6, где 50% упомянули нехватку оборудования, 54% – недостаток времени и методических материалов. Эти барьеры могут ограничивать реальную эффективность цифровых методов, даже если большая часть педагогов в целом согласна с их потенциалом.

Контролируемое самообучение: роль педагога как наставника

Наиболее перспективным направлением респонденты назвали отказ от преподавателя как «монопольного источника» информации и переход к модели, где педагог:

- Организатор среды и фасилитатор: создаёт проблемные ситуации, приглашает студентов к исследованию, постановке гипотез и совместной работе.

- Наставник: анализирует прогресс каждого обучающегося, предлагает обратную связь, корректирует индивидуальные траектории и стимулирует рефлексию.

- Критический «фильтр»: формирует у студентов умение проверять данные, получаемые из открытых источников, нейросетей и цифровых платформ, развивая критическое мышление.

Контролируемое самообучение предполагает, что студент получает свободу в поиске информации и способах решения задач, однако деятельность направляется педагогом с учётом целей дисциплины. При этом сохраняется определённая структура: итоговые компетенции и результаты обучения остаются фиксированными в образовательной программе.

По результатам проведенных интервью оценивали возможность роль преподавателя как наставника (Гипотеза 2).

По Вопросу 7 («Насколько важна роль педагога как наставника?») суммарно 80% респондентов (40% «важно» + 40% «крайне важно») признали, что переосмысленная роль преподавателя – это ключ к успеху в современных условиях. Ещё 14% выбирают «средне важна» и лишь 6% считают, что наставничество несущественно.

Данные подтверждают гипотезу о сдвиге в педагогических приоритетах: преподаватели хотят (и готовы) отходить от классической «трансляции знаний» в сторону фасилитации, кураторства, организации проектной деятельности. Столь высокий процент («важно» и «крайне важно») указывает на понимание необходимости индивидуализации обучения и развития «мягких навыков» (коммуникации, критического мышления и пр.).

При этом, по Вопросу 9 («Оптимальное соотношение традиционного преподавания и самостоятельной работы»), 52% респондентов считают сбалансированный формат «50% на 50%» наиболее уместным. Ещё 20% выступают за преобладание самостоятельной формы (80%). Это говорит о том, что многие готовы давать студентам самостоятельность, но не все ещё видят «полный переворот» (когда лекции занимают минимальную часть).

Готовность студентов к контролируемому самообучению (Гипотеза 3)

По Вопросу 8 («Готовность студентов к самообучению?») 44% экспертов оценивают её «скорее готовые», 8% – «полностью готовы», а 36% – «частично готовы». Лишь 12% в сумме считают, что студенты не готовы.

Таким образом, около 80% респондентов полагают, что студенты как минимум частично способны брать на себя ответственность за собственное обучение, если при этом получают поддержку и контроль со стороны преподавателя.

Цифровые инструменты в помощи педагогу и обучающимся

Эксперты выделили ключевые цифровые инструменты, способствующие развитию человеческого капитала:

- Онлайн-платформы (LMS): Moodle, Canvas или другие среды, позволяющие гибко настраивать контент, проводить тестирование, отслеживать прогресс.

- Интеллектуальные системы (ИИ, нейронные сети): помогают студентам генерировать идеи, структурировать текст, но требуют педагогической корректировки и дополнительной проверки фактов.

- VR/AR технологии: обеспечивают практический опыт в виртуальной среде (например, лабораторные работы в инженерных, медицинских специальностях).

Благодаря этим инструментам возможно частично восполнить недостатки традиционного обучения в большой группе (отсутствие индивидуализации, разные темпы усвоения) и приблизиться к преимуществам персонального репетиторства.

Тем не менее, Вопрос 4 показывает, что только 40% опрошенных еженедельно используют LMS, а 22% делают это «несколько раз в семестр». Это может указывать, что, хотя преподаватели верят в потенциал самостоятельного изучения, фактическая практика ещё не всегда дотягивает до системной организации такого процесса.

Совокупность ответов подтверждает, что Гипотеза 3 в общем плане верна: есть позитивные ожидания от самостоятельности студентов. Но чтобы поднять её на действительно высокий уровень, нужно преодолеть барьеры (Вопрос 6): это и нехватка методического обеспечения, и технических ресурсов, и у некоторых – недостаток цифровых навыков.

Также важно учесть, что по «Вопросу 5» (отношение к ИИ) 40% говорят: «Положительно,

но пока нет ресурсов». Ещё 26% «активно поддерживают». Значит, педагоги видят потенциал технологий (ИИ, нейросетей) для повышения самостоятельности обучающихся, но внедрение тормозится из-за отсутствия инфраструктуры и методик.

4. Преимущества и ограничения предложенных подходов

Преимущества:

- Повышение мотивации и самостоятельности студентов, что способствует формированию способности к непрерывному обучению на протяжении всей карьеры.

- Развитие навыков взаимодействия с цифровыми ресурсами и критического осмысления получаемой информации.

- Более тесное приближение к реалиям рынка труда, где ценятся гибкость, креативность и цифровая грамотность.

Ограничения и риски:

- Необходимость дополнительной подготовки самих преподавателей, чтобы грамотно применять цифровые инструменты и перестраивать методику обучения.

- Сложность для отдельных вузов, испытывающих нехватку финансирования и технической базы (оборудования, лицензионного ПО, высокоскоростного интернета).

- Опасность «поверхностного» обучения, если студенты бездоказательно будут полагаться на ответы ИИ, не включая критическое мышление.

Заключение. Выводы

Гипотеза 1 (об общей эффективности цифровых методов) подтверждается высокой долей (86%) респондентов, считающих, что технологии делают преподавание эффективнее. Однако, согласно ответам о барьерах, необходимо решать проблемы с оборудованием и методической базой, чтобы реализовать этот потенциал в полной мере.

Гипотеза 2 (о сдвиге роли преподавателя к «наставничеству») находит прямое подтверждение в ответах на Вопрос 7 (80% считают роль наставника «важной» или «очень важной»). Это говорит о консенсусе среди экспертного сообщества в пользу более гибкого и индивидуализированного подхода к обучению.

Гипотеза 3 (о готовности студентов к самообучению) частично подтверждается (около 80% преподавателей говорят о «частичной или высо-

кой готовности»). Однако реальное воплощение такой модели сталкивается с техническими и организационными ограничениями. Большая часть респондентов (52%) считает, что оптимален формат «50% традиционных методов и 50% самостоятельной работы». Это свидетельствует о стремлении к балансу, а не к радикальному отказу от привычных форм лекций.

Таким образом, общее направление развития цифрового образования в вузах выглядит многообещающим: преподаватели (особенно те, кто уже вовлечён в цифровые проекты) демонстрируют высокий уровень принятия новых технологий и признание значимости роли наставника. Однако для полной реализации потенциала контролируемого самообучения требуется дальнейшая методическая и техническая поддержка, а также мероприятия по повышению квалификации самих педагогов, чтобы их уверенность и энтузиазм воплощались в повседневной практике.

На основе выводов исследования можно сформулировать практические рекомендации, которые выражаются в:

- Расширение инфраструктуры: обеспечить оснащённость аудиторий и преподавателей необходимыми цифровыми инструментами (на эти барьеры указали до 50% респондентов).

- Мотивация преподавателей: выделять время и ресурсы на разработку цифровых курсов, поощрять и учитывать инновационную деятельность при формировании нагрузки и оплате труда.

- Обучение преподавателей: организовать регулярные курсы повышения квалификации по работе с ИИ, LMS, методикам проектного обучения, чтобы повысить долю педагогов, использующих электронные платформы еженедельно (сейчас 40%).

- Постепенное внедрение контролируемого самообучения: отработать в пилотных группах формат 50% самостоятельной проектной работы, а затем масштабировать успешные практики.

Все эти меры помогут устранить «разрыв» между позитивным отношением педагогов к цифровым инновациям и реальной их реализацией в учебном процессе, что в конечном итоге укрепит человеческий капитал и сделает выпускников более конкурентоспособными.

Литература

1. Bloom, B. S. (1984). The 2 sigma problem: The search for methods of group instruction as effective as one-to-one tutoring. *Educational Researcher*, 13(6), 4–16.
2. El Manaa, A. (2023). Controlled approach to self-learning in modern education: A systematic review. *Journal of Pedagogical Innovations*, 15(2), 87–102.
3. Halaweh, M. (2023). Disruptive potential of ChatGPT in higher education learning and teaching. *Education and Information Technologies*. <https://doi.org/10.1007/s10639-023-11411-5>
4. Hamutoglu, N. B., Kutlu, B., Cakir, R., & Kilicer, K. (2021). The effect of digital literacy on the engagement and success of students. *Education and Information Technologies*, 26, 93–115.
5. IMD. (2024). Рейтинг цифровой конкурентоспособности IMD 2024. https://eri.kz/ru/Novosti_instituta/id=6845
6. Kalimzhanova, R. L., Buzaubakova, K. D., Elubaeva, M. S., & Kudaabaeva, P. A. (2022). Методика формирования цифровых компетенций будущих педагогов в коллаборативной цифровой образовательной среде. *Bulletin of Pedagogical Studies*, 8(1), 56–68.
7. Kureshi, S. (2021). Цифровая трансформация для развития: ключ к человеческому капиталу или система угнетения? *Journal of Digital Economy*, 3(1), 10–18.
8. Mukul, E., & Buyukozkan, G. (2021). Цифровая трансформация в образовании: систематический обзор образования 4.0. *Computers & Education*, 168, 104–197.
9. Musina, G. S., Mukanov, M. R., Ye, N. Z., Zholdasbekova, A. N., & Bukeshova, G. K. (2023). Цифровизация как фактор повышения качества высшего образования Республики Казахстан в фокусе зарубежных исследователей. *Bulletin of the LN Gumilyov Eurasian National University. Political Science. Regional Studies. Turkology Series*, 145(4), 75–86. <https://doi.org/10.32523/2616-6887/2023-145-4-75-86>
10. Newport, C. (2016). *Deep work: Rules for focused success in a distracted world*. New York: Grand Central Publishing.
11. Zheng, J. (2020). Self-directed learning in the online environment: A multi-case study. *Journal of E-Learning and Higher Education*, 2020, Article 584, 1–12.
12. Абылкасымова, А., Ахмед-Заки, Д., & Жұмабай, Н. (2021). О развитии SMART-технологии в цифровой образовательной среде Казахстана. *Педагогика и психология*, (1), 12–18.
13. Всемирный экономический форум. (2023). *Будущее рабочих мест 2023 [The Future of Jobs Report]*. Женева: WEF. <https://www.weforum.org/reports>
14. Ганеева, А. Р., & Анисимова, Т. И. (2020). Формирование цифровых компетенций у будущих учителей в рамках их методической подготовки. *Современные проблемы науки и образования*, (2), 105–112.

15. Гладиллина, И. П. (2022). Цифровая трансформация в образовании: основные направления и подходы к реализации. *Вестник цифровой педагогики*, 2(1), 9–21.
16. Павлова, И. Г. (2020). Современные цифровые технологии в образовательном пространстве. In Р. И. Кириллова (Ed.), *Цифровизация образования: вызовы современности: материалы Всерос. науч. конф. с междунар. участием* (Чебоксары, 13 нояб. 2020 г.) (pp. 149–153). Чебоксары: Среда.
17. Петрищев, И. О. (2021). Создание цифровой среды – путь повышения качества образования. *Вестник современного образования*, 4, 22–29.
18. Савченко, Л. В., & Платонова, А. В. (2020). Цифровая среда как основной фактор повышения качества образования. *Образование в современной школе*, 3, 47–52.
19. Савченко, Л. В., & Платонова, А. В. (2022). Цифровая среда как основной фактор повышения качества образования. *Мир науки, культуры, образования*, 6(97), 335–337. <https://doi.org/10.24412/1991-5497-2022-697-335-337>
20. Таласпекова, Ю. П., Абдикадилова, Х. Р., Жаутикова, С. Б., & Медведева, И. В. (2022). Образовательный процесс вузов в условиях цифровизации. *Медицина и экология*, 3, 60–63.

References

- Abylkasymova, A., Ahmed-Zaki, D., & Zhumabay, N. (2021). O razvitiy SMART-tekhnologii v tsifrovoy obrazovatel'noy srede Kazakhstana [On the development of SMART technology in the digital educational environment of Kazakhstan]. *Pedagogika i psikhologiya*, (1), 12–18. (in Russian)
- Bloom, B. S. (1984). The 2 sigma problem: The search for methods of group instruction as effective as one-to-one tutoring. *Educational Researcher*, 13(6), 4–16.
- El Manaa, A. (2023). Controlled approach to self-learning in modern education: A systematic review. *Journal of Pedagogical Innovations*, 15(2), 87–102.
- Ganeeva, A. R., & Anisimova, T. I. (2020). Formirovanie tsifrovyykh kompetentsiy u budushchikh uchiteley v ramkakh ikh metodicheskoy podgotovki [Formation of digital competences in future teachers as part of their methodological training]. *Sovremennye problemy nauki i obrazovaniya*, (2), 105–112. (in Russian)
- Gladilina, I. P. (2022). Tsifrovaya transformatsiya v obrazovanii: osnovnye napravleniya i podkhody k realizatsii [Digital transformation in education: main directions and implementation approaches]. *Vestnik tsifrovoy pedagogiki*, 2(1), 9–21. (in Russian)
- Halaweh, M. (2023). Disruptive potential of ChatGPT in higher education learning and teaching. *Education and Information Technologies*. <https://doi.org/10.1007/s10639-023-11411-5>
- Hamutoglu, N. B., Kutlu, B., Cakir, R., & Kilicer, K. (2021). The effect of digital literacy on the engagement and success of students. *Education and Information Technologies*, 26, 93–115.
- IMD. (2024). Reiting tsifrovoy konkurentosposobnosti IMD 2024 [IMD Digital Competitiveness Ranking 2024]. https://eri.kz/ru/Novosti_instituta/id=6845 (in Russian)
- Kalimzhanova, R. L., Buzaubakova, K. D., Elubaeva, M. S., & Kudaabaeva, P. A. (2022). Metodika formirovaniya tsifrovyykh kompetentsiy budushchikh pedagogov v kollaborativnoy tsifrovoy obrazovatel'noy srede [Methodology for developing digital competences of future teachers in a collaborative digital educational environment]. *Bulletin of Pedagogical Studies*, 8(1), 56–68. (in Russian)
- Kureshi, S. (2021). Tsifrovaya transformatsiya dlya razvitiya: klyuch k chelovecheskomu kapitalu ili sistema ugneteniya? [Digital transformation for development: a key to human capital or a system of oppression?]. *Journal of Digital Economy*, 3(1), 10–18. (in Russian)
- Mukul, E., & Buyukozkan, G. (2021). Tsifrovaya transformatsiya v obrazovanii: sistematicheskii obzor obrazovaniya 4.0 [Digital transformation in education: a systematic review of Education 4.0]. *Computers & Education*, 168, 104–197. (in Russian)
- Musina, G. S., Mukanov, M. R., Ye, N. Z., Zholdasbekova, A. N., & Bukeshova, G. K. (2023). Tsifrovizatsiya kak faktor povysheniya kachestva sistemy vysshego obrazovaniya Respubliki Kazakhstan v fokuse zarubezhnykh issledovatelye [Digitalization as a factor in improving the quality of higher education in Kazakhstan from the perspective of foreign researchers]. *Bulletin of the LN Gumilyov Eurasian National University. Political Science. Regional Studies. Oriental Studies. Turkology Series*, 145(4), 75–86. <https://doi.org/10.32523/2616-6887/2023-145-4-75-86> (in Russian)
- Newport, C. (2016). *Deep work: Rules for focused success in a distracted world*. New York: Grand Central Publishing.
- Pavlova, I. G. (2020). Sovremennye tsifrovye tekhnologii v obrazovatel'nom prostranstve [Modern digital technologies in the educational space]. In R. I. Kirillova (Ed.), *Tsifrovizatsiya obrazovaniya: vyzovy sovremennosti: materialy Vseros. nauch. konf. s mezhdunar. uchastiem* (Cheboksary, 13 noyab. 2020 g.) (pp. 149–153). Cheboksary: Sreда. (in Russian)
- Petrishchev, I. O. (2021). Sozdanie tsifrovoy sredy – put' povysheniya kachestva obrazovaniya [Creating a digital environment: a way to improve education quality]. *Vestnik sovremennogo obrazovaniya*, 4, 22–29. (in Russian)
- Savchenko, L. V., & Platonova, A. V. (2020). Tsifrovaya sreda kak osnovnoy faktor povysheniya kachestva obrazovaniya [Digital environment as a key factor for improving education quality]. *Образование в современной школе*, 3, 47–52. (in Russian)
- Savchenko, L. V., & Platonova, A. V. (2022). Tsifrovaya sreda kak osnovnoy faktor povysheniya kachestva obrazovaniya [Digital environment as a key factor for improving education quality]. *Мир науки, культуры, образования*, 6(97), 335–337. <https://doi.org/10.24412/1991-5497-2022-697-335-337> (in Russian)
- Talaspikova, Y. P., Abdikadirova, Kh. R., Zhaitykova, S. B., & Medvedeva, I. V. (2022). Obrazovatel'nyy protsess vuzov v usloviyakh tsifrovizatsii [University educational process in the context of digitalization]. *Медицина и экология*, 3, 60–63. (in Russian)

Vsemirnyy ekonomicheskiy forum [World Economic Forum]. (2023). Budushchee rabochikh mest 2023 [The Future of Jobs Report]. Geneva: WEF. <https://www.weforum.org/reports>

Zheng, J. (2020). Self-directed learning in the online environment: A multi-case study. Journal of E-Learning and Higher Education, 2020, Article 584, 1–12.

Сведения об авторах:

Махатов Нурсултан Бостандыкович – докторант образовательной программы «8D01511 – Информатика», Евразийский национальный университет имени Л.Н. Гумилёва (Астана, Казахстан, e-mail: Makhatovnurik1@gmail.com);

Альжанов Айтуган Кайржанович – кандидат педагогических наук, ассоциированный профессор кафедры информатики Евразийского национального университета имени Л.Н. Гумилёва (Астана, Казахстан, e-mail: Alzanovajtugan@gmail.com).

Information about authors:

Makhatov Nursultan Bostandykovich – Doctoral student of the educational program «8D01511 – Computer Science», L.N. Gumilyov Eurasian National University (Astana, Kazakhstan, e-mail: Makhatovnurik1@gmail.com)

Alzhanov Aitugan Kairzhanovich – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Computer Science, L.N. Gumilyov Eurasian National University (Astana, Kazakhstan, e-mail: Alzanovajtugan@gmail.com)

Авторлар туралы мәлімет:

Махатов Нурсултан Бостандыкович – «8D01511 – Информатика» білім беру бағдарламасының докторанты, Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті (Астана, Қазақстан, e-mail: Makhatovnurik1@gmail.com)

Альжанов Айтуган Кайржанович – педагогика ғылымдарының кандидаты, информатика кафедрасының қауымдастырылған профессоры, Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті (Астана, Қазақстан, e-mail: Alzanovajtugan@gmail.com)

Поступила 14.02.2024

Принята 01.12.2025

3-бөлім
БІЛІМ БЕРУ МЕНЕДЖМЕНТІ

Section 3
MANAGEMENT OF EDUCATION

Раздел 3
МЕНЕДЖМЕНТ ОБРАЗОВАНИЯ

FTAMP 14.33.07 + 14.15.15

<https://doi.org/10.26577/JES2025856>**А. Керимбекова¹** , **К. Есенова^{1*}** , **А. Башчикулов²** ¹Әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университеті, Алматы, Қазақстан²ҚР ҰҚК шекара академиясы, Алматы, Қазақстан

*e-mail: kamchat_esenova@mail.ru

КОЛЛЕДЖ ОҚЫТУШЫЛАРЫНЫҢ КӨШБАСШЫЛЫҒЫН ДАМУДАҒЫ ӨЗЕКТЕНДІРУ

Қазіргі кезеңде мұғалімнің көшбасшылығы, педагогикалық көшбасшылық педагогикалық тәжірибемен ықпалды көшбасшылықтың әлеуетін пайдаланатын тұжырымдама ретінде өзекті тақырып. Педагог-көшбасшылардың қалыптасуы, даму шарттары мен тетіктерін, олардың қоршаған ортаны өзгерту, позитивті шабыттандыру қабілеттерін зерттеу ТЖКБ-дағы перспективалық зерттеулер саласы.

Мақаланың мақсаты: ТЖКБ жүйесін түбегейлі жаңғырту жағдайында колледж оқытушыларында көшбасшылықты (позициялық емес көшбасшылықты) қалыптастыру қажеттілігін зерделеу және сұрақтарға жауап іздеу: ТЖКБ жүйесі үшін көшбасшылықтың қандай элементтері өзекті және колледж оқытушыларының көшбасшылық қасиеттерімен қабілеттерін дамытудағы сұраныстары қандай?

Ғылыми маңыздылығы ТЖКБ оқытушыларының көшбасшылығын түсінуді негіздеу, даму тұжырымдамасына сәйкес ТЖКБ алдындағы жаңасын-қатерлер контекстінде оны дамытуды өзектендіру, кәсіптер жылын жариялау болып табылады. Практикалық маңыздылығы колледж оқытушыларының сауалнама жүргізу, алынған деректерді сандық және сапалық талдау, оқытушылардың көшбасшылық қасиеттерін дамыту үшін мазмұнды жобалау бойынша ұсыныстар әзірлеу арқылы көшбасшылықты дамыту қажеттілігін түсінудің эмпирикалық тәжірибесін жинақтауында жатыр.

Зерттеу әдіснамасы таратылған көшбасшылық тұжырымдамасының ұстанымдарына және Хойлдың кеңейтілген кәсіпқойлық идеясына негізделген. Зерттеу гипотезасын растау үшін бірқатар әдістер қолданылды: талдау, салыстыру, сауалнамалар, деректерді математикалық өңдеу, деректерді түсіндіру және жалпылау. Сауалнамаға Шымкент және Алматы қалаларында 200 колледж оқытушылары қатысты.

Алынған нәтижелер колледж оқытушылары ТЖКБ-ның сапалы өзгерістерін қамтамасыз етудегі педагогикалық көшбасшылықтың маңыздылығын айқын және анық түсінеді, көшбасшылықты дамытудағы өз қажеттіліктерімен мақсаттарын біледі деген қорытынды жасауға мүмкіндік берді. Жалпы, олар өзбасшыларымен әріптестерінің көшбасшылығын жақсы бағалайды. Алайда, мұғалімдердің көшбасшылығын дамытуға кедергі келтіретін кейбір қиындықтар айтылды. Қызметкерлердің кәсіби еңбегін дұрыс ұйымдастырмау (жұмыс жүктемесі, тұрақты бақылау, стресс), авторитарлық көшбасшылық стилі, мамандандырылған білімнің жетіспеушілігі, жекешектеулері. Осыған байланысты, авторлар кәсіптік іс-әрекеттің ерекшелігін ескере отырып, колледждермен оқытушыларды басқару үшін тәжірибелік-бағдарланған сабақтар бағдарламаларының мазмұнын бөлек ұсынды.

Түйін сөздер: көшбасшылық, көшбасшылық қасиеттер, педагогикалық жаңарту, трансформация, агент, өзгерістер.

A. Kerimbekova¹, K. Esenova^{1*}, A. Bashchikulov²¹Al-Farabi Kazakh National University, Almaty, Kazakhstan²Academy of the Border Service of the NSC, Almaty, Kazakhstan

*e-mail: kamchat_esenova@mail.ru

Actualizing Leadership Development of College Teachers

At the present stage, teacher leadership, pedagogical leadership as a concept that uses the potential of pedagogical experience and influential leadership, is an urgent topic. The study of the conditions and mechanisms of the formation and development of teacher leaders, their abilities to change the environment, inspire positive things is an area of advanced research in TVE.

The purpose of the article: to study the need for leadership formation (non-positional leadership) among college teachers in the context of a radical modernization of the TVE system and to find answers

to the questions: what elements of leadership are relevant to the TVE system and what are the demands of college teachers in developing their leadership skills and abilities?

The scientific significance lies in substantiating the understanding of the leadership of TVE teachers, updating its development in the context of new challenges facing TVE according to the Development Concept, and announcing the Year of Professions. The practical significance lies in the fact that the empirical experience of understanding the need for leadership development by college teachers is summarized through questionnaires, quantitative and qualitative analysis of the data obtained, and the development of recommendations for designing content for the development of teachers' leadership skills.

The research methodology was based on the positions of the Concept of distributed Leadership and Hoyle's idea of enhanced professionalism. To confirm the research hypothesis, a set of methods was used: analysis, comparison, questionnaires, mathematical processing of data, interpretation and generalization of data. 200 teachers from Shymkent and Almaty colleges participated in the survey.

The obtained results allowed us to conclude that college teachers well and clearly understand the importance of pedagogical leadership in ensuring qualitative changes in TVE, and they know their needs and goals in leadership development. In general, they rate the leadership of their supervisors and colleagues well. However, some difficulties hindered the development of teachers' leadership. This is an incorrect organization of the professional work of the staff (workload, constant monitoring, stress), an authoritarian leadership style, lack of specialized knowledge, and personal limitations. In this regard, the authors propose the content of practice-oriented classes separately for college administrators and teachers, taking into account the uniqueness of their professional activities.

Keywords: leadership, leadership qualities, pedagogical upgrade, transformation, agent, change.

А. Керимбекова¹, К. Есенова^{1*}, А. Башчикулов²

¹Казахский национальный университет имени аль-Фараби, Алматы, Казахстан

²Пограничная академия КНБ РК, Алматы, Казахстан

*e-mail: kamchat_esenova@mail.ru

Актуализация развития лидерства преподавателей колледжа

На современном этапе лидерство преподавателя, педагогическое лидерство как концепция, использующая потенциал педагогического опыта и влиятельного лидерства, выступает актуальной тематикой. Изучение условий и механизмов становления и развития педагогов-лидеров, их способностей изменять окружение, вдохновлять на позитивное является областью перспективных исследований в ТиПО.

Цель статьи: обосновать необходимость формирования лидерства (непозиционного лидерства) у преподавателей колледжа в условиях кардинальной модернизации системы ТиПО и поиск ответов на вопросы: какие элементы лидерства актуальны для системы ТиПО и каковы запросы преподавателей колледжа в развитии у них лидерских качеств и способностей?

Научная значимость заключается в обосновании понимания лидерства преподавателей ТиПО, актуализации его развития в контексте новых вызовов перед ТиПО согласно Концепции развития, объявления Года профессий. Практическая значимость заключается в том, что обобщен эмпирический опыт осмысления преподавателями колледжа необходимости развития лидерства посредством анкетирования, количественного и качественного анализа полученных данных, выработкой рекомендаций по проектированию содержания для развития лидерских качеств преподавателей.

Методология исследования основывалась на позициях Концепции распределенного лидерства и идеи Хойла о расширенной профессиональности. Использованы методы: анализ, сравнение, анкетирование, математическая обработка данных, интерпретация и обобщение данных. В анкетировании участвовало 200 преподавателей колледжа г. Шымкент и Алматы.

Согласно результатам: преподаватели колледжа хорошо понимают важность педагогического лидерства в обеспечении качественных изменений ТиПО, осознают свои потребности и цели в развитии лидерства, позитивно оценивают лидерство своих руководителей и коллег. Однако, были указаны трудности, препятствующие развитию лидерства преподавателей: некачественная организация профессионального труда персонала (загруженность, постоянный контроль, стрессы), авторитарный стиль руководства, нехватка специализированных знаний, личностные ограничения. Авторами предложено содержание программ практико-ориентированных занятий отдельно для руководства колледжей и преподавателей с учетом своеобразия их профессиональной деятельности.

Ключевые слова: лидерство, лидерские качества, педагогический апгрейд, трансформация, агент, перемены.

Кіріспе

Соңғы жылдары техникалық және кәсіптік білім беру жүйесінің (бұдан әрі-ТжКБ) сапасын көтеру мәселелері өзекті болып отыр, портал деректері бойынша wfin.kz(2025) білім беру бұл секторында 548 мыңға жуық студент бар. Үкімет қаулысымен мектепке дейінгі, орта, техникалық және кәсіптік білім беруді дамытудың 2023-2029 жылдарға арналған ТжКБ жүйесі бойынша тұжырымдамасы бекітілді және оны жаңғыртудың мынандай бағыттары белгіленді: мазмұнды жаңғырту және сапаны жақсарту, оған сапалы және кедергісіз қолжетімділікті қамтамасыз ету, шарттарды жаңарту және жұмыс берушілерді тарту, қаржылық тұрақтылықты арттыру және ТжКБ ұйымдарына мақсатты қолдау көрсету және оны

цифрландыру. Сондықтан, Ел Президенті 2025 жылды «Жұмысшы мамандықтар» жылы деп жариялады, сонымен бірге бұл ТжКБ техникалық және кәсіптік білім беру мен оқыту секторындағы өзгерістердің негізгі бағыттарын анықтаудың бастапқы негізі болды. Ол инновациялық менеджментке, цифрландыруға, интернационалдандыруға, педагогикалық жаңартуға және қаржыландырудың жаңа моделіне негізделген.

КЕАҚ «Талар» президенті Санжар Тәтібеков (2025) өз сұхбатында: 2024 жылы еліміздің 667 колледжінен 179 мамандық бойынша 8116 бағдарлама жаңартылып, білім беру бағдарламаларының тізіліміне орналастырылғанын атап өтті. Қазақстанның ТжКБ жүйесі Турин процесіне(2025) қосылды және ішкі тиімділіктің сапасын арттыруға көп көңіл бөлінуде .



1-сурет – ТжКБ жүйесінің алдындағы жаңа сын-қатерлер (Ескерту: «Баршаға қолжетімді сапалы білім. Педагогтердің I съезіндегі ұлттық баяндама жоба негізінде құрастырылған, 2023)

1-суреттің мазмұны ТжКБ жүйесінің сапалы кадрлық құрамға көп көңіл бөлінетінін көрсетеді. Көптеген зерттеулер оқытушылардың сапалы дағдыларына және ТжКБ жүйесі үшін өзгерістер тәжірибесіне назар аударудың маңыздылығын көрсетеді. Ол оқыту әдістерін өзгерту, оқыту сапасын арттыру оқытушылардың кәсіби өсуімен және олардың көшбасшылық қасиеттерімен тікелей байланысты.

Мұғалімнің көшбасшылығын зерттеудің маңыздылығы оның өзгеру мәдениетін қалыптастыру мүмкіндігіне байланысты.

Алайда, бұл бағытта әлі нақты бағыттар жоқ (Морсе, 2019). Нәтижесінде, өз біліктілігін арттырғысы келетін оқытушылар көшбасшылық қасиеттерін дамытуды қолдаудың айтарлықтай жетіспеушілігіне тап болады. Біз білім берудегі көшбасшылық әрқашан білім беру ұйымын-

да қабылданған лауазымдар мен иерархиямен байланысты емес деген идеядан бастаймыз. Көбінесе, табысты ұйымның артында көшбасшы оқытушылар тұрады және тұтастай алғанда, егер бұл үшін белгілі бір жағдайлар мен ұйымдастырушылық мәдениет жасалса, кез келген мұғалімнің көшбасшылық қабілеті бар екенін мойындаймыз.

Осыған орай, бұл мақаланың мақсаты ТжКБ жүйесін түбегейлі жаңғырту жағдайында колледж оқытушылары арасында көшбасшылық сапаның (позициялық емес көшбасшылық) қалыптасуын зерттеу болып табылады және келесі зерттеу сұрақтарына жауап іздеуге бағытталған:

- 1) ТжКБ жүйесі үшін көшбасшылықтың қандай элементтері өзекті?
- 2) Колледж оқытушыларының көшбасшылық сапа мен қабілеттерін дамытудың қандай қажеттіліктері бар?

Әдебиетке шолу

2000 жылдардың басында «мұғалімнің көшбасшылығы» терминінің қабылдануы білім берудегі өзгерістерді жүзеге асыру және ынталандыру кезінде мұғалімдердің мүмкіндіктері мен құқықтарын арттыру феноменін түсіндіру әрекеті болды. Кембридждегі Фрост (2008), Leadership for Learning «Оқыту үшін көшбасшылық» жобасы аясында көшбасшылықты «қызмет түрі» ретінде қарастырады және оны «тәуелсіздік» идеясымен тығыз байланысты деп санайды. Айта кету керек, көшбасшылық теориялары пайда болып, әлі дамуда, олар көшбасшылардың стилін, мінез-құлқын және мәнмәтінін қамтитын Х және Y теорияларынан басталып, міндетке бағытталған немесе қарым-қатынасқа бағытталған көшбасшыларды анықтайтын шарттылық теорияларымен аяқталады (Якоб & Дон, 2018). Осы мақалада біздің зерттеуімізге ең қатысты теориялық түсініктер қорытындыланған.

2011 жылы бүкіләлемде мұғалімдердің кәсіби жұмысының контексі мен жағдайына қаншалықты әсер ете алатындығын көрсететін бірқатар зерттеулер жүргізілді. Нәтижелер өздерінің көшбасшылық қасиеттерін көрсететін мұғалімдердің білім беру ұйымының саясатына әсер ете алатынын, сапалы кәсіби органы қалыптастыратынын көрсетті (Бэнгс & Фрост, 2015). Сонымен қатар, мұғалімдердің көшбасшылығы инновация, даму және саясат пен практикаға әсер ету саласында да, бағалау процедураларын таңдауда, оқу бағдарламаларын әзірлеуде және

кәсіби білімді құруда, өзіне және өз күшіне деген сенімділікті арттыратын стратегиялар мен әдістерді таңдауда да көрінуі мүмкін. Мұғалімдердің көшбасшылығы, Гамрави және басқалардың (2024) пікірінше, мұғалімдердің білім беру қауымдастықтарындағы оқыту әдістері мен оқу нәтижелерінде оң өзгерістерге қол жеткізу үшін өз бетінше немесе басқалармен бірлесіп жасайтын стратегиялық әсері. Басқа жұмыста Гамрави және басқалары (2024) «білім берудегі көшбасшылық үш негізгі бағытта мақсатты даму жұмысын қамтиды: жеке даму, топтық жұмысты дамыту және ұйымдастырушылық даму» (Гамрави және т.б., 2023).

Шетелдік дереккөздерде көшбасшылық рөлдерді бөлу кезінде біз мыналарды кездестіре аламыз: ресурстарды жеткізушілер, оқыту жөніндегі мамандар, оқу бағдарламаларының мамандары, сыныптағы көмекшілер, тренинг фасилитаторлары, тәлімгерлер, әсер етушілер, деректер мамандары, өзгерістерді бағыттаушылар, оқушыларға арналған кеңесшілер, қоғаммен байланыс, мәдениетті дамытушылар, шебер коммуникаторлар және саясатты қорғаушылар (Берестова А. және т.б., 2020). Осылайша, заманауи зерттеулер білім берудегі көшбасшылық идеясын кеңейтіп, оны әкімшілік-басқару контексінен тыс қалдырды. Көшбасшылықты оқыту әдістерін дамыту жауапкершілігімен байланыстыратын әзірлемелер көбейіп келеді, сапа тек сыныпта ғана емес, сонымен қатар шешім қабылдауға тиесілі.

Қазақстандық зерттеушілер білім беру саласындағы көшбасшылық педагогтердің сапалы білім беруі мен кәсіби дамуын қамтамасыз етуде шешуші рөл атқаратынын мойындайды. Көшбасшылыққа арналған зерттеулердің көпшілігі ұйымның табысты көшбасшылары болса, ол қазіргі әлемнің сын-қатерлеріне дайын көшбасшылық білім беру ұйымы екендігімен келіседі (А.Ж. Мурзалинова және т.б., 2022; Джумажанова Г. және т.б., 2024). Сонымен қатар, көшбасшы мұғалімдер «тек әкімшілер ғана емес, сонымен бірге әріптестеріне үлгі және қолдау білдіру арқылы көмектесетін мұғалімдер» (Акифиева О. және т.б., 2025).

Г.Канайдың (2019) айтуынша, «мұғалімдерге өз сыныптарында да, одан тыс жерлерде де білім беруді жетілдіру процесін басқаруға мүмкіндік беру олардың білім беру жүйесіндегі рөлін арттырады». Ал мұғалімдердің мұндай позициялық емес көшбасшылығы, зерттеушінің пікірінше, кәсіби тұлғаны өзгертуге, студенттердің тәжірибесі мен оқу үлгерімін жақсартуға, ата-аналар

мен жергілікті қоғамдастықтың қатысуын арттыруға, сондай-ақ кеңірек кәсіби қоғамдастықта білімді жинақтауға әсер етуі мүмкін.

Біз сондай-ақ позициялық емес көшбасшылық адамдар ұйымның өміріне мүше ретінде тереңірек араласуға тырысқанда, «жоғарыдағы көшбасшы» рөліне аса қызығушылық танытпағанда көрінеді деп санаймыз. Бұл тәсіл көшбасшылықтың атауы мен қабылдауына аса қызығушылық танытпай, топтың алға жылжуын қолдау және болашаққа көзқарас қалыптастыру сияқты көшбасшылыққа қатысты қасиеттерге бағытталған. Бұл позициялық емес көшбасшылық «орталықтан көшбасшылық» деп те аталады. Позициялық емес көшбасшылықтың ерекшелігі – оны ұстанатын мұғалімдер жұмыста жоғары өнімділік көрсетеді, өйткені олар жеке шешімдер мен әрекеттер арқылы жүйедегі өзгерістердің нәтижелеріне әсер етеді. Позициялық көшбасшылар жағдайларға, ресурстарға және ұйымдастырушылық қолдауға көбірек тәуелді болса, позициялық емес көшбасшылар өз қабілеттеріне сүйене отырып, өздерінің тұрақты бағдарламалары мен оқыту әдістерін әзірлейді, басқа мұғалімдерді өз мінез-құлқымен ынталандырады.

Біз Давиньонның (2016) тұжырымдамасын ұстанамыз, ол позициялық емес көшбасшы оқытушылар оң жұмыс ортасын жасауға тырысады деп санайды. Мұғалім көшбасшыларының тағы бір құндылығы – мойындау сезімі. Соңында, бұл тұжырымдама мұғалім көшбасшыларының белсенді қатысуға бейім екенін, яғни олар мектеп бағдарламаларына және шешім қабылдаудың барлық аспектілеріне белсенді қатысатынын болжайды.

Әртүрлі тұжырымдамалар мен модельдер позициялық емес көшбасшылықты дамыту принциптерін әртүрлі сипаттайды, бірақ егер қорытындыланса, оларды келесідей қорытындылауға болады: сенім мен беделді қалыптастыру; басқа-

ларға мүмкіндік беру; үлгі көрсету; және тиімді коммуникация. Бұл төрт қағида өзара байланысты және бір-бірін күшейтеді.

Колледж оқытушыларының кәсіби функцияларына сүйене отырып, біз позициялық емес көшбасшылықтың келесі құрылымдық компоненттерін анықтадық: когнитивтік дайындық, бұл ұйымдастырушылық, коммуникативтік және шығармашылық дағдыларды дамыту тәжірибесін білдіреді; мұғалімнің жеке басының құндылық-семантикалық кеңістігі, атап айтқанда, позициялық емес көшбасшының команда мүшелерінен күтетін мінез-құлықтары мен құндылықтарын көрсету; топқа әсер ететін жеке тұлғаның белсенді-еріктік позициясы.

Көшбасшылық тұжырымдамалары елімізде педагогикалық шеберлік орталығы, Бағдарлама (СЕ) және Ұлттық кәсіптік даму институты ұйымдастырған бірқатар курстар арқылы кеңінен қолданылады. Иә, бұл курстар негізінен мектеп әкімшілері мен мұғалімдерінің білім деңгейі мен дағдыларын арттыруға арналған. Сондай-ақ, «Атамекен» ұлттық палатасы оқыту бағдарламалары мен біліктілікті арттыру курстарын өткізеді. «Талап» ҰАО ТжКБ(2025) ұйымдарының басшыларына арналған білім беру бағдарламаларын ұсынады, олардың негізгі бағыттары: білім беру менеджменті, стратегиялық және дағдарысқа қарсы басқару, көшбасшылық, корпоративтік мәдениет, коучинг. Алайда, мұндай реттелетін курстар колледж оқытушылары үшін әрқашан тиімді бола бермейді. Педагогикалық көшбасшылықты дамытуда оқу-әдістемелік басылымдар үлкен рөл атқарады.

Осы орайда біз 2021, 2022, 2023, 2024 жылдарға арналған республикалық ғылыми-әдістемелік журналдардың мазмұнында колледж көшбасшылығын дамыту мәселелерінің қамтылу дәрежесіне талдау жасадық, олардың тақырыптары техникалық және кәсіптік білім беруді жаңғырту мәселелеріне қатысты (1-кесте).

1-кесте – Ғылыми-әдістемелік басылымдардың мазмұнында көрініс тапқан мәселелер

Журналдың атауы	Мазмұны
Техникалық және кәсіптік білім: ақпараттық-әдістемелік журнал	ТжКБ жүйесін жаңғырту және дамыту, мемлекеттік қолдау, дуальды білім беру жүйесі, әлеуметтік әріптестік, ТжКБ әдістемелік қызметі, инклюзивті білім беру, жастар денсаулығы.
«Қазақстан кәсіпкері-кәсіпқой» ғылыми-әдістемелік журнал	ТжКБ саласындағы оқу-әдістемелік, нормативтік-нұсқаулық, ақпараттық-талдамалық материалдар, сондай-ақ, ТжКБ жүйесінде мамандарды даярлау сапасын арттыруға арналған материалдар.

Журналдың атауы	Мазмұны
«Мектептегі, колледждегі және ЖОО-дағы заманауи білім беру» республикалық ғылыми-әдістемелік журнал	Тәрбие мен оқытудың үздіксіз процесінің мәселелері, адамгершілік, зияткерлік, мәдени, физикалық даму және кәсіби даму құзыреттілігі.
«Заманауи білім беру» республикалық ақпараттық-талдау журналы	Дуальды оқыту, ТжКБ түрлендіру, колледж студенттерінің коммуникативтік құзыреттілігін дамыту, оқыту технологиялары.
Республикалық ақпараттық-әдістемелік журнал «Білімдегі жаңалықтар»	ТжКБ жүйесінің бәсекеге қабілеттілігін қамтамасыз етудің міндеттері мен перспективалары, дуальды оқыту, бағдарламаларды жобалау.

Талдау нәтижелері көрсеткендей, біз зерттеп отырған мәселеге арналған іс-жүзінде бірнеше басылымдар бар. «Өрлеу» баспасынан шығатын республикалық ғылыми-әдістемелік журналдар көп жағдайда жалпы білім беретін орта мектептердегі оқу-тәрбие процесін басқару және оңтайландыру мәселелеріне арналған. Кестеде көрсетілген кейбір журналдар өз статусын жоғалтты (баршаға белгілі, журнал қаржылық көмексіз бәсекеге төтеп бере алмайды). Колледж оқытушыларының біліктілігін арттыру, оның ішінде олардың көшбасшылық қасиеттері мен әлеуетін дамыту мәселелеріне арналған кешенді тұжырымдамалық зерттеулер іс-жүзінде жоқ. Колледж оқытушыларының біліктілігін арттыру, оның ішінде олардың көшбасшылық қасиеттері мен әлеуетін дамыту мәселелеріне арналған кешенді тұжырымдамалық зерттеулер іс жүзінде жоқ.

Жалпы алғанда, жүргізілген талдау ТжКБ оқытушысының рөлін түсінуде дәстүрлі оқытудан жоғары өзгерістер мен ынтымақтастық жағдайында әрекет ететін трансформация субъектісіне ауысу қажеттігін көрсетеді. Колледж оқытушыларындағы көшбасшылықты дамытудың маңыздылығы мұғалімге өзінің әдістемесін, мазмұнын, ортасын үнемі жетілдіріп отыруға және өзгерістерді жүзеге асыруға дайын болуға мүмкіндік береді деген идеяға негізделген. Шын мәнінде, көшбасшылық педагогтерге өзгерістерді енгізуші және сапалы кәсіби білімді жобалаушы болуға мүмкіндік береді.

Зерттеу әдіснамасы және әдістері

Жоғарыда анықталған мәселелерді ескере отырып, біз зерттеу гипотезасын тұжырымдадық: колледж оқытушыларының көшбасшылық қасиеттерін дамыту мәселесін шешудің тиімділігі олардың кәсіби даму мен іс-әрекеттегі көш-

басшылық әлеуеттің құрылымдық элементтерін түсінуі мен хабардар болуына байланысты. Колледж оқытушыларының әрі қарай көшбасшылық қабілеті өсуі үшін өзін-өзі тәрбиелеу процесі өте маңызды, ол оқытушылардың оқу процесін қамтамасыз ету үшін маңызды болып табылатын көшбасшылық қасиеттерді өзін-өзі бағалау нәтижелеріне сүйене отырып жобалауына болады.

Тұжырымдамалық негіз ретінде «бөлінген көшбасшылық» идеясы алынды, ол оқытушылардың көшбасшылығын дамытуы ұйымды қолдау, проблемаларды шешу және практиканы әзірлеу арқылы ынтымақтастық пен интерактивті мінез-құлыққа ықпал етеді соның арқасында ұйымдарға қолдау көрсетіледі, мәселелер шешіледі және тәжірибе дамиды (Бэнгс & Фрост, 2015). Сондай-ақ, зерттеудің негізі ретінде Хойлдің (2002) «Кеңейтілген кәсібилік» туралы идеясы пайдаланылды.

Зерттеудің кезеңдері теориялық-аналитикалық, эмпирикалық-болжамдық болды, олар мақаланың мазмұнында және сәйкес бөлімдерде толық көрсетілген: Әдебиеттерге шолу және нәтижелер және талқылау. Бірінші кезеңде колледж оқытушыларының көшбасшылық қасиеттерінің мәні мен мазмұнын анықтау үшін психологиялық-педагогикалық әдебиеттер мен диссертациялық материалдар зерттелді; техникалық және кәсіптік білім берудің заңнамалық және нормативтік базасы; білім беру жүйесі қызметкерлері арасында көшбасшылықты дамыту мәселелерін қамту үшін журналдар мен басылымдарға талдау жүргізілді.

Екінші кезеңде респонденттер арасында сауалнама жүргізіліп, нәтижелер өңделіп, түсіндірілді, колледж оқытушыларының біліктілігін арттыру бағдарламалары әзірленді.

Зерттеу гипотезасын растау үшін техникалық және кәсіптік білім беру жүйесіндегі педагогтар үшін өзекті көшбасшылық қасиеттердің

үлгілері мен мазмұндық элементтерін анықтауға мүмкіндік беретін психологиялық-педагогикалық әдебиеттерге теориялық талдау жасалды. Көшбасшылықты дамытуды зерттеу үшін біз сондай-ақ, 2 блоктан тұратын сауалнама жасадық: 10 ашық сұрақтан тұратын бірінші блок колледж оқытушыларының кәсіби қызметінің құрылымында көшбасшылықты дамыту қажеттілігі туралы хабардарлық пен түсінікті зерттеуге бағытталған.

Сұрақтардың екінші блогы колледж оқытушыларының көшбасшылық қасиеттерін дамытудың 10 түрлі аспектілерін өзін-өзі бағалауды қамтыды. Сауалнаманың мазмұны этикалық Комитетпен келісілді және оны ұйымдастырудың негізгі ережелері бұзылған жоқ.

Сауалнамаға 200-ден астам респондент, колледж оқытушысы қатысты. Сауалнамаға Шымкент және Алматы қалаларының колледж оқытушылары қатысты. Сауалнама Google платформасында жасырын түрде жүргізілді. Алынған деректер кодталды, ол үшін деректер платформадан алынып, Excel кестесіне енгізілді. Әрі қарай, жауаптардың ең көп қайталанатын нұсқалары саналды, семантикалық мазмұны бойынша топтастыру жүргізілді.

Респонденттердің сапалық құрамы келесідей бөлінді: 51% әйел, 49% ер адамдар. Колледж оқытушыларының жас диапазоны 25-35 жасты – 20,1 %, 36-45 жасты – 42,2 %, 46-55 жасты – 33 %, 56-65 жасты – 3 %, 25 жастан аз жасты – 1,7% құрады.

Нәтижелер мен талқылаулар

Сауалнаманың нәтижелері бойынша ТЖКБ жүйесіндегі көшбасшылық қасиеттер мен көшбасшылықтың мазмұны мен құрылымын түсінуде жынысына байланысты айтарлықтай айырмашылықтар мен тәуелділіктер анықталмаған. Адамның күшті және әлсіз қасиеттерін түсінуде, мақсаттар мен құндылықтарды анықтауда жас санатына байланысты кейбір айырмашылықтар бар. Сұрақтың жауабы: «Лидерлік қасиеттерді дамыту, көшбасшылық теориясы немесе көшбасшылық практикасы туралы оқыған кітаптарыңыз бен / немесе мақалаларыңызды санап беріңіз» үш топқа бөлінеді:

1) «Жоқ, оқымадым» – 23%;

2) Иә, негізінен қазақ тіліндегі әдебиетті оқыдым: Кемел адам, А.Құнанбаев, 1000 көшбасшы бағдарламасы, Жүрек тыныштығы, Екінші болма – 42%;

3) Иә, көбінесе танымал әдебиеттерді оқыдым: «Лидерлік және өзін-өзі басқару», «Лидерліктің бес деңгейі», «Темір адам», Стивен Ковидің кітаптары, Илон Масктың кеңестері, «Барлық нәрсені түпсана істей алады», «Мен көшбасшымын» – 35%.

Жалпы алғанда, сауалнамаға қатысқандар тиімді жеке даму мен көшбасшылық мәселелерін қамтитын әдебиеттерді оқыған, біледі.

«Өзіңнің жеке және кәсіби мақсаттарыңды сипаттаңыз» деген сұраққа ең көп жауаптар мынандай кілт сөздерді қамтиды: «жеке даму, қабілеттерді дамыту және эмоционалдық тұрақтылық» – 73%; «оқу пәнінің және оқытудың сапасын көтеру, өзара қарым-қатынасты дамыту, педагогикалық қызметте кәсібилікті дамыту» – 66%; «қоғамда өз орнын табу» – 60%; «мамандықтарды даярлаудың сапасын қамтамасыз ету» – 67%; «қаржылық тұрақтылық» – 52%; «оқу және өзін-өзі оқыту» – 40%; «тәжірибе, тәжірибе алмасу» – 30%; «жетістікке жету» – 33%; «алға қарай» – 25%; «даму» – 15%; «өз бизнесіңізді дамыту» – 20%; «лидерлікті дамыту» – 20%; «өзгерістерді енгізу» – 20%. Сондай-ақ, «көп» «жоқ» «барлығы жақсы» деген кілт сөздері бар жауаптар да болды.

Егер 35 жасқа дейінгілер үшін қаржылық тұрақтылық, оқыту сапасын арттыру, өз бизнесін дамыту маңызды болса, 36 жастан асқандар үшін эмоциялық тұрақтылықты дамыту, оқыту мен өзін-өзі оқыту, көшбасшылықты дамыту маңызды болды.

Респонденттер келесі мінез-құлық үлгілерін немесе ұстанымдарды атап өтті, олар өзгеретін немесе жойғысы келеді, өйткені, олар оқытушы және жетекші ретінде олардың қабілеттері мен тиімділігін шектейді деп санайды: жалқаулық; тікелей және уақытпен шектелу; уақыт менеджментінің негіздерін білмеу; күмән; тәртіптің болмауы немесе шамадан тыс тәртіптілік; ашу, өзін-өзі басқару қабілетінің болмауы күрделірек.

«Өзіңіздің құзыреттер жиынтығыңызды жақсартқыңыз келетін немесе толықтырғыңыз келетін кез келген нақты дағдыларды, мінез-құлықтарды немесе көзқарастарды сипаттаңыз» деген сұраққа жауаптар келесідей таратылды:

12% – «Мен қосқым келетін дағдылар жоқ».

65% – жаңа білім беру технологиялары мен АКТ-ны меңгеру, цифрлық дағдыларды жетілдіру».

56% – қарым-қатынас жасау және тиімді өзара әрекеттесуді құру, топта жұмыс істеу қабілеті».

52% – «жауапкершілік, ұйымшылдық, тапсырмаларды орындау, іс-шараларды жоспарлау қабілеті, кеңістік және материалдық шығындар».

47% – «стресске төзімділік, белгісіздік жағдайында шешім қабылдау қабілеті».

44% -белсенділік, қатаңдық, тәртіп».

40% -«шет тілін меңгеру және халықаралық курстардан өту».

32% – «шеберлік пен көшбасшылық, оптимизм, өзіне деген сенімділік».

20% – «жауап беруге қиналамын».

25% – «диагностикалық, бағалау және сараптамалық қызмет».

«Сіз және сіздің колледжіңізде үнемі кездесетін бірнеше басқару міндеттері мен проблемаларын сипаттаңыз» деген сұраққа қызықты жауаптар алынды. Респонденттердің 52%-ға жуығы колледжде басқарудың нақты және айқын проблемалары жоқ екенін атап өтті. Дегенмен, ең жиі қайталанатын мәселелерді атап өту

қажет (респонденттердің жауаптарында 3-тен астам қайталау) және олар көбінесе түсінісу проблемаларымен, дұрыс емес қарым-қатынаспен, басшылықпен қарым- қатынасты сақтамаумен байланысты; жауапкершіліктен жалтарту және кадрларды тартпау мәселелері; оқу-өндірістік процестің материалдық-техникалық жабдықталуының әлсіздігі, бұл өз кезегінде қолданылатын оқыту технологияларының сапасына әсер етеді; студенттердің білім деңгейі мен ынтықтасының төмендігі және оқу тобының үлкендігі; әділ басқару мәселелері, сыртқы және ішкі аудиттер саны және трайбализм мәселелері; мұғалімдердің құжаттармен немесе қайталанатын міндеттермен шамадан тыс жүктелуі, уақытты тиімсіз жоспарлау мәселелері. Сондай-ақ, ұжымдағы ұйымшылдық пен психологиялық ахуал проблемалары, персоналды басқару мен басқару шешімдерінің сапасының төмендігі, басқарудың авторитарлық стилі жиі аталды (кесте 2).

2-кесте – Ең жақсы және ең нашар көшбасшылық үлгілеріне қатысты сұрақтарға жауаптарды бөлу

Басқа адамнан сіз байқаған көшбасшылықтың ең жақсы үлгілері	Сіз кездестірген көшбасшылықтың ең нашар мысалы
1) жауапкершілік, белсенділік, еңбекқорлық 2) шешімді, өз пікірін ашық айта білу, ескі негіздерді өзгертуден қорықпау 3) іздеу, инновация және зерттеу 4) өз қарамағындағыларды түсіну, тиімді басқару қабілеті және шешімдердің сапасы 5) эмоционалды тұрақтылық, стресске төзімділік 6) әділдік, әдептілік, шеберлік 7) ұжымға қамқорлық жасау, шабыттандыру және жетекшілік ету қабілеті, мотивация 8) ерік-жігер, көрегендік, ашықтық, мейірімділік	1) Өзімшілдік 2) менсінбеу, менмендік 3) немқұрайлылық, жалқаулық, эмоционалдылық және дөрекілік 4) қызметкерлердің проблемаларына немқұрайлы қарау және немқұрайлылық таныту 5) ойланбай сөйлеу және бос сөз 6) қорқыту, немқұрайлылық 7) бақылай алмау, жауапсыздық және теріс ойлау 8) жауапкершіліктің болмауы, шешімнің нақты болмауы.

Жалпы алғанда, жауаптарда респонденттер көшбасшылықтың ең жақсы және ең нашар үлгілерін бөлісетінін, сондай-ақ, олар әдебиетте анықталған сипаттамаларға сәйкес келетінін көрсетеді. Мысалы, Д. Майерс анықтаған көшбасшының жеке ерекшеліктерімен (өзіне деген сенімділік; қалаған жағдай туралы сенімді идеялардың болуы; оптимизм мен өз халқына сенімнің жеткілікті резерві; ерекшелік; энергия; саналылық; сәйкестік; эмоционалды тұрақтылық). Дегенмен жалпы респонденттердің білім саласындағы заманауи көшбасшылық үлгілерін атамағаны алаңдатады.

Біздің сауалнамада профессорлық-оқытушылар құрамы колледж басшыларының көш-

басшылық пен кәсіби дамуы үшін мүмкіндіктер беруіне баға берді.

Олардың көпшілігі өздерінің оқыту тәжірибесін жақсы жаққа өзгертуге қаншалықты мүмкіндік беретініне байланысты нақты проблемалардың жоқтығымен келісті. Сұраққа келесі жауаптар алынды: «Жұмыс ортаңызда өзіңізден және/немесе басқа мұғалімдерден көшбасшылыққа көбірек қажеттілікті байқайтын бірнеше саланы анықтаңыз»:

1) Өзгерістерді енгізу, шешім қабылдау. Мұғалімдер жаңа әдістер мен технологияларды енгізуде белсенді көшбасшылық танытуы керек.

2) Білім беру технологияларындағы өзгерістерге бейімделу.

3) Топ құру және ынтымақтастық. Мұғалімдер арасындағы ынтымақтастықты нығайту үшін көшбасшылық рөл маңызды.

4) «Жоқ, мен оны кездестірген жоқпын»

Көбісі «ерекше проблемалар жоқ» деп келіскен. Дегенмен, «Ұстаздар, соның ішінде өзіңіз де тиімдірек жетекшілік ете алуы үшін колледжіңіздегі мәдениетті қалай өзгерту керек деп ойлайсыз?» деген сұраққа жауап ретінде төмендегілер айтылды:

Мұғалімдер мен студенттер жұмыс пен өмірдің тепе-теңдігін сақтай білуі керек, демалыс пен жеке уақытты есепке алмаған жоғары талаптар күйіп қалуға және өнімділіктің төмендеуіне әкелетінін ескеру маңызды;

Біріншіден, тұлға ретінде құрметтеңіз, өз ісінің шебері болуға мүмкіндік беріңіз, кемшіліктерді іздеп қана қоймай, сонымен қатар жігерлендіре білу; Топ мүшелерінің бір-біріне деген ілтипатты қарым-қатынасы және ашық және сенімді қарым-қатынас орнату;

Мұғалімдердің көшбасшылық қасиеттерін дамыту үшін арнайы тренингтер ұйымдастыру; Ұжым ішінде бір-бірін қолдау және ынталандыру жүйесін енгізу; оқытушылар өз пікірлерін еркін білдіріп, өз ұсыныстарын ұсынуы керек.

Біздің сауалнама колледж оқытушыларының көпшілігі көшбасшылықты дамытуға көмектесетін жеке қасиеттерді өте дәл сипаттайтынын растады (қараңыз: кесте 3).

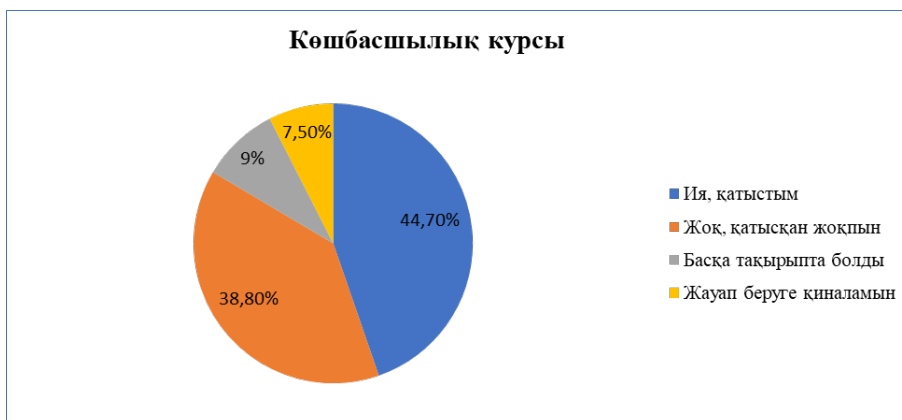
3-кесте – «Күшті және әлсіз жақтарыңызды көшбасшы ретінде сипаттаңыз» деген сұраққа жауаптарды бөлу

Күшті жақтары	Әлсіз жақтары
1. Жауапкершілік және еңбекқорлық 2. Үнемі даму 3. Құзыреттілік және кәсібилік 4. Әдептілік, тәртіптілік және ұйымшылдық 5. Бейімделу қабілеті 6. Қарым-қатынас, эмпатия 7. Жоспарлау және бақылау қабілеті	1. Өз ойларын ашық айта алмау және өз көзқарастарын қорғай алмау 2. Жауапкершілікті көбірек алушаршау мен шарасыздыққа әкеледі 3. Белгісіздік жағдайында қатаң шешімдер мен шешімдер қабылдауға қабілетсіздік 4. Сынды қабылдай алмау 5. Жұмсақтық пен жалқаулық 6. Эмоцияларды басқара алмау 7. Шешім қабылдай алмау және үлкен аудитория алдында сөйлеуден қорқу

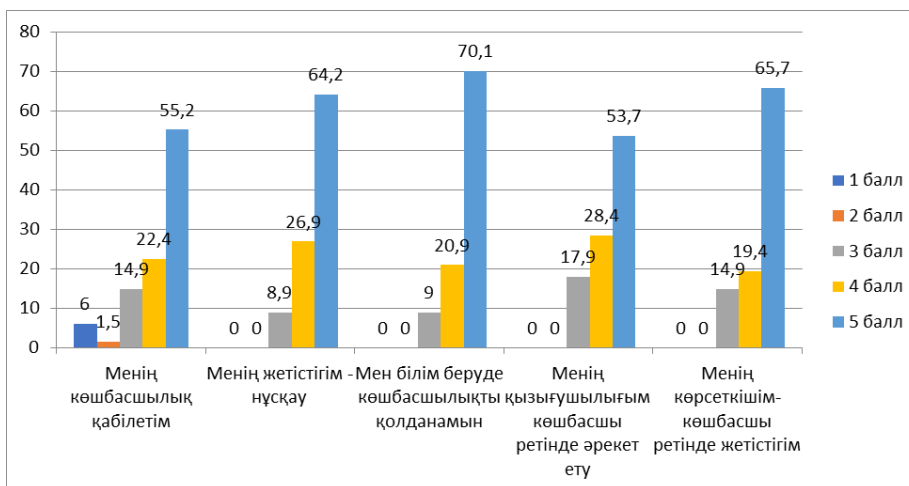
Сұрақтың нұсқасында екеуінде де «жоқ» деген жауаптар болғанымен, мұғалімдердің басым көпшілігі көшбасшылық әлеуетті дамытудың маңыздылығын түсінеді. Біразы өз жауаптарына келесідей түсініктеме берді: «Мен колледждің нормативтік құжаттарын әзірлеуге қатысудан бас тартпас едім»; «Мен өз іс-әрекетімде көбірек ықпалды болғым келеді», «көшбасшылық өз студенттеріме қамқорлық жасауға мүмкіндік береді», т.б.» екінші бөлімінде көшбасшылықты бағалау және өзін-өзі бағалау бойынша қызықты мәліметтер алынды. Сонымен, респонденттердің көпшілігі көшбасшылықты дамытуға арналған курстарға қатысты. 38,8% қатыспағанын және 7,5% жауап беру қиын екенін атап өтті. Осы ретте мұғалімдердің біліктілігін арттыруда мақсатты курстардың қажеттілігі өзекті болып отыр.

Колледждегі көшбасшылық және көшбасшылық қасиеттерді өзін-өзі бағалау кезінде бағалау 5 баллдық жүйе бойынша жүргізілді, мұнда 5 балл – айқын дәреже, 1 балл – ең аз.

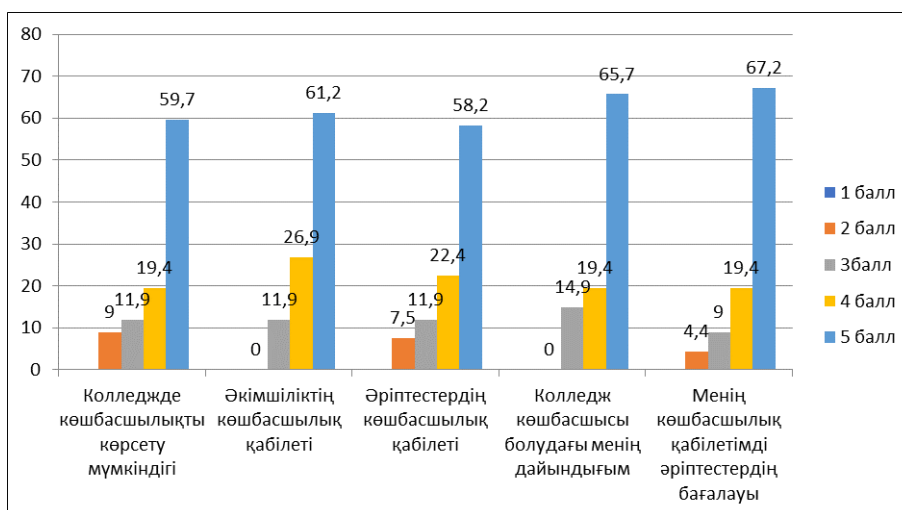
3-суретте көрсетілген нәтижелер колледж оқытушыларының көшбасшылық қабілеттерін және көшбасшылыққа дайындығын жоғары бағалайтынын көрсетеді. Респонденттердің 70,1%-ы оқытуда көшбасшылықты пайдаланады. Дегенмен, өзін-өзі бағалаудың басқа критерийлерімен салыстырғанда, көшбасшы ретінде әрекет етуге қызығушылық 53,7% құрады, бұл менің жеке тұлғалық қасиеттерімді қалай бағалайтыным мен іс-жүзінде қалай әрекет ететінім арасындағы шамалы айырмашылықты көрсетуі мүмкін.



2-сурет – Сұраққа жауаптарды бөлу «Сіз ресми көшбасшылық курстарына бардыңыз ба?»



3-сурет – Колледж оқытушыларының көшбасшылық қасиеттерін өзін-өзі бағалауы бойынша жауаптарын бөлу



4-сурет – Колледждің көшбасшылығын бағалауға жауаптарды бөлу

Сондай-ақ 4-суретте «колледжде көшбасшылықты көрсету мүмкіндігі» (59,7% ең жоғары балл) және «менің колледж көшбасшысы болуға дайындығым» (65,7% ең жоғары балл) критерийлері бойынша қызықты деректер келтірілген. Әріптестер мен әкімшіліктің көшбасшылық қабілеттерін салыстырмалы түрде төмен бағалау және өз көшбасшылығын жоғары бағалау (айырмашылық шамамен 6 балл), сірә, сауалнаманың бірінші бөлігінде анықталған басқаруда нақты проблемалар болуы мүмкін.

Қорытынды

Жалпы алғанда, нәтижелер колледж оқытушылары арасында (позициялық емес) көшбасшылықты дамыту білікті көшбасшылық қолдауды және осы мақсат үшін арнайы әзірленген құралдар мен әдістерді пайдалануды талап ететінін көрсетеді. Колледж басшылары оқытушыларға өздерінің көшбасшылық қабілеттерін көрсетуге мүмкіндік беру колледждегі оқыту сапасын арттырудың нәтижелі стратегиясы екенін ойға алуы керек. Зерттеудің теориялық және практикалық маңыздылығы мынада: алынған нәтижелер білім беру әкімшілері мен саясаткерлердің кәсіптік білім беру саласындағы өзгерістерді енгізудегі колледж мұғалімдерінің позициялық емес көшбасшылығының рөлін түсінуін айтарлықтай жақсарта алады, бұл оларға тәжірибені жақсартудың тиімді стратегиялары мен құралдарымен қарулануға мүмкіндік береді.

Осыған орай, тестілеу аясында біз ТжКБ жетекшілері мен оқытушылары үшін ТжКБ көшбасшылығы бойынша бағдарламалардың мазмұнын бөлек әзірледік.

Менеджерлердегі көшбасшылықты дамыта отырып, біз көбірек іскерлік таныту, ТжКБ жүйесі алдында тұрған ауқымды және әлеуметтік

міндеттерге, сондай-ақ, күшті және сенімді көшбасшылықты қажет ететін басқа да көп қырлы академиялық және ұйымдастырушылық мәселелерге жауап беру қажеттілігіне назар аудару қажет деп санаймыз. Мұғалім деңгейінде көшбасшылықты дамыту бағдарламалары сыныптар деңгейінде бастамалар мен ықпал етуге, жаңа бағдарламалар мен технологияларды әзірлеуге және енгізуге, инновациялық зерттеулерді жүзеге асыруға бағытталуы керек. Мұғалімдерге жүйелік және жобалық ойлауды қолдана отырып, көшбасшылықты кеңірек контексте зерттеуге мүмкіндік беру керек.

Менеджерлерге арналған бағдарламаның мазмұны келесі тақырыптарды қамтиды: ТжКБ менеджменті; саясат және қаржылық талдау; білім берудегі көшбасшылықтың теориясы мен тәжірибесі; көшбасшы және шешім қабылдау процесі; өзгерістер жағдайында колледж менеджментінің көшбасшылығы; дизайндағы көшбасшылық; оқу жоспары және оқыту; білім берудегі көшбасшылық; студенттермен жұмысты басқару; сапа бойынша көшбасшылық; оқу процесін басқару. Мұғалімдер үшін тәжірибеге бағытталған сабақтардың келесі тақырыптары әзірленді: студенттермен көшбасшылықты бірлескен зерттеу; сыртқы ұйымдармен және көшбасшылық институттармен жұмыс;

Алғыс айту, мүдделер қызығушылығы

Алматы қаласындағы әл-Фараби атындағы ҚазҰУ-нің колледжі және Шымкент қаласындағы Авимед көпсалалы колледждердің педагогикалық ұжымына сауалнамаға қатысқанына және өз пікірлерін білдіргені үшін алғысымызды білдіреміз. Зерттеу докторлық диссертацияны орындау шеңберінде бастамашыл сипатқа ие.

Әдебиеттер

1. Akifueva, O. A., Mukanova, S. D., & Britvina, V. V. (2025). Issues of pedagogical leadership in the works of modern researchers as a basis for finding informal ways of teacher professional development. *Scientific and Pedagogical Journal "Bilim"*, (1), 218–231.
2. Bangs, J., & Frost, D. (2015). Non-positional teacher leadership: Distributed leadership and self-efficacy. In R. Kneyber & J. Evers (Eds.), *Flip the system: Changing education from the ground up*. London, England: Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781315678573-12>
3. Davignon, M. M. (2016). *New teachers' perceptions of teacher leaders: Trust in the educational setting* (Doctoral dissertation). Southern New Hampshire University. <https://academicarchive.snhu.edu/items/6b35eb82-c9da-4a3b-8035-b7a59653155f>
4. Dzhumazhanova, G., Kazhimova, K., Babenko, O. A., & Bissekova, K. (2024). Exploring educational leadership models in Kazakhstan. *Scientific and Pedagogical Journal "Bilim"*, (4), 47–55.
5. Frost, D. (2006). The concept of agency in leadership for learning. *Leading and Managing*, 12, 19–28. <https://www.researchgate.net/publication/304007215>

6. Frost, D., John, M., Swann, S., & Wilson, J. (2008). *The legacy of the Carpe Vitam Leadership for Learning Project*. University of Cambridge, Faculty of Education.
7. Ghamrawi, N., Abu-Shawish, R. K., Shal, T., & Ghamrawi, N. A. (2024). Teacher leadership in higher education: Why not? *Cogent Education*, 11(1). <https://doi.org/10.1080/2331186X.2024.2366679>
8. Ghamrawi, N., Shal, T., & Ghamrawi, N. A. (2023). The rise and fall of teacher leadership: A post-pandemic phenomenological study. *Leadership and Policy in Schools*. <https://doi.org/10.1080/15700763.2023.2197045>
9. Hoyle, J. R. (2002). *Leadership and the force of love: Six keys to motivating with love*. Thousand Oaks, CA: Corwin Press. <https://archive.org/details/leadershipforce0000hoyl>
10. Kanayeva, G. (2019). *Facilitating teacher leadership in Kazakhstan* (Doctoral dissertation). Murray Edwards College, University of Cambridge.
11. Morse, A. (2019). Профессиональное образование и обучение: почему преподаватели ТиПО оказывают значительное влияние на сектор образования (опыт Австралии). *Современные тренды развития ТиПО*, (1), 20–24.
12. Yaacob, W. S. W., & Don, Y. (2018). Teacher leadership model: Roles and values. *Journal of Pedagogical Research*, 2(2), 112–121.
13. Берестова, А., Гайфуллина, Н., & Тихомиров, С. (2020). Развитие лидерства и функциональных компетенций у учителей: мировой опыт. *Международный учебный журнал*, 13(1). <https://www.e-iji.net>
14. Интервью Президента НАО «Талар» Санжара Татибекова. (2025, July 28). Трансформируя облик колледжей: новая эпоха для профессионального образования. <https://www.bilim.expert/post/трансформируя-облик-колледжей-талап-санжар-татибеков>
15. Качество образования в организациях ТиПО остаётся на низком уровне. (2025, August 1). <https://wfin.kz/publikatsii/kazakhstan-v-tsifrakh/99305>
16. Қазақстан Республикасы Үкіметі. (2023). Қазақстан Республикасының мектепке дейінгі, орта, техникалық және кәсіптік білім беруді дамытудың 2023–2029 жылдарға арналған тұжырымдамасы.
17. Мурзалинова, А. Ж., Альмагамбетова, Л. С., Абильдина, С. К., Чокушева, А. И., & Уалиева, Н. Т. (2022). Развитие лидерства учителей как инструмент непрерывного развития в условиях повышения квалификации. *Вестник Карагандинского университета. Серия «Педагогика»*, 110–121. <https://doi.org/10.31489/2022Ped3/110-121>
18. Туринский процесс в Казахстане. (2025, July 28). <https://iqaa.org/tehnicheskoe-i-professional-noe-obrazovanie/turinskij-protsess>
19. Управление развитием педагогов. (2025, August 1). <https://talap.edu.kz/upravlenie-razvitiya-pedagogov/?lang=ru>

References

- Akifieva, O. A., Mukanova, S. D., & Britvina, V. V. (2025). Issues of pedagogical leadership in the works of modern researchers as a basis for finding informal ways of teacher professional development. *Scientific and Pedagogical Journal “Bilim”*, (1), 218–231.
- Bangs, J., & Frost, D. (2015). Non-positional teacher leadership: Distributed leadership and self-efficacy. In R. Kneyber & J. Evers (Eds.), *Flip the system: Changing education from the ground up*. London, England: Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781315678573-12>
- Berestova, A., Gayfullina, N., & Tikhomirov, S. (2020). *Razvitie liderstva i funktsional'nykh kompetentsiy u uchiteley: mirovoy opyt* [Development of leadership and functional competencies among teachers: Global experience]. *Mezhdunarodnyy uchebnyy zhurnal*, 13(1). <https://www.e-iji.net> (in Russian)
- Davignon, M. M. (2016). *New teachers' perceptions of teacher leaders: Trust in the educational setting* (Doctoral dissertation). Southern New Hampshire University. <https://academicarchive.snhu.edu/items/6b35eb82-c9da-4a3b-8035-b7a59653155f>
- Dzhumazhanova, G., Kazhimova, K., Babenko, O. A., & Bissekova, K. (2024). Exploring educational leadership models in Kazakhstan. *Scientific and Pedagogical Journal “Bilim”*, (4), 47–55.
- Frost, D. (2006). The concept of agency in leadership for learning. *Leading and Managing*, 12, 19–28. <https://www.researchgate.net/publication/304007215>
- Frost, D., John, M., Swann, S., & Wilson, J. (2008). *The legacy of the Carpe Vitam Leadership for Learning Project*. University of Cambridge, Faculty of Education.
- Ghamrawi, N., Abu-Shawish, R. K., Shal, T., & Ghamrawi, N. A. (2024). Teacher leadership in higher education: Why not? *Cogent Education*, 11(1). <https://doi.org/10.1080/2331186X.2024.2366679>
- Ghamrawi, N., Shal, T., & Ghamrawi, N. A. (2023). The rise and fall of teacher leadership: A post-pandemic phenomenological study. *Leadership and Policy in Schools*. <https://doi.org/10.1080/15700763.2023.2197045>
- Hoyle, J. R. (2002). *Leadership and the force of love: Six keys to motivating with love*. Thousand Oaks, CA: Corwin Press. <https://archive.org/details/leadershipforce0000hoyl>
- Kachestvo obrazovaniya v organizatsiyakh TiPO ostaetsya na nizkom urovne [Quality of education in TVET organizations remains low]. (2025, August 1). <https://wfin.kz/publikatsii/kazakhstan-v-tsifrakh/99305> (in Russian)
- Kanayeva, G. (2019). *Facilitating teacher leadership in Kazakhstan* (Doctoral dissertation). Murray Edwards College, University of Cambridge.
- Morse, A. (2019). *Professional'noe obrazovanie i obuchenie: pochemu prepodavateli TiPO okazyvayut znachitel'noe vliyanie na sektor obrazovaniya (opyt Avstralii)* [Vocational education and training: Why TVET teachers have a significant impact on the education sector (Australian experience)]. *Sovremennye trendy razvitiya TiPO*, (1), 20–24. (in Russian)

Murzalinova, A. Zh., Almagambetova, L. S., Abil'dina, S. K., Chokusheva, A. I., & Ualieva, N. T. (2022). Razvitie liderstva uchiteley kak instrument nepreryvnogo razvitiya v usloviyakh povysheniya kvalifikatsii [Teacher leadership development as a tool for continuous professional growth]. Vestnik Karagandinskogo universiteta. Seriya Pedagogika, 110–121. <https://doi.org/10.31489/2022Ped3/110-121> (in Russian)

Pravitel'stvo Respubliki Kazakhstan. (2023). Kontseptsiya razvitiya doshkol'nogo, srednego, tekhnicheskogo i professional'nogo obrazovaniya Respubliki Kazakhstan na 2023–2029 gody [Concept for the development of preschool, secondary, technical and vocational education in the Republic of Kazakhstan for 2023–2029]. (in Russian)

Tatibekov, S. (2025, July 28). Transformiruya oblik kolledzhey: novaya epokha dlya professional'nogo obrazovaniya [Transforming the image of colleges: A new era for vocational education]. <https://www.bilim.expert/post/трансформируя-облик-колледжей-талап-санжар-тагибеков> (in Russian)

Turinskiy protsess v Kazakhstane [Turin Process in Kazakhstan]. (2025, July 28). <https://iqaa.org/tekhnicheskoe-i-professionalnoe-obrazovanie/turinskij-protsess> (in Russian)

Upravlenie razvitiem pedagogov [Management of teacher development]. (2025, August 1). <https://talap.edu.kz/upravlenie-razvitiya-pedagogov/?lang=ru> (in Russian)

Yaacob, W. S. W., & Don, Y. (2018). Teacher leadership model: Roles and values. Journal of Pedagogical Research, 2(2), 112–121.

Авторлар туралы мәлімет:

Керимбекова Акбаян – Әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университетінің 1-курс докторанты (Алматы, Қазақстан, e-mail: kerimbekovaakbayan@gmail.com)

Есенова Камшат (корреспондент-автор) – PhD доктор, педагогика және білім беру менеджменті кафедрасының аға оқытушысы, Әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университеті (Алматы, Қазақстан, email: kamchat_esenova@mail.ru)

Башикулов Ақылбай – ҚР ҰҚК шекара академиясының профессоры, PhD доктор (Алматы, Қазақстан, e-mail: bas.ak-66@mail.ru)

Information about authors:

Kerimbekova Akbayan – 1st-year doctoral student at Al-Farabi Kazakh National University (Almaty, Kazakhstan, e-mail: kerimbekovaakbayan@gmail.com)

Essenova Kamshat (corresponding author) – PhD, Senior Lecturer at the Department of Pedagogy and Education Management, Al-Farabi Kazakh National University (Almaty, Kazakhstan, e-mail: kamchat_esenova@mail.ru)

Bashchikulov Akylbay – PhD, Professor at the Border Academy of the National Security Committee of the Republic of Kazakhstan (Almaty, Kazakhstan, e-mail: bas.ak-66@mail.ru)

Сведения об авторах:

Керимбекова Акбаян – докторант 1-го курса Казахского национального университета имени аль-Фараби (Алматы, Казахстан, e-mail: kerimbekovaakbayan@gmail.com);

Есенова Камшат (автор-корреспондент) – доктор PhD, старший преподаватель кафедры педагогики и менеджмента образования Казахского национального университета имени аль-Фараби (Алматы, Казахстан, e-mail: kamchat_esenova@mail.ru);

Башикулов Ақылбай – доктор PhD, профессор Пограничной академии КНБ РК (Алматы, Казахстан, e-mail: bas.ak-66@mail.ru)

Келін түсті 05.10.2025

Қабылданды 01.12.2025

4-бөлім
ИНКЛЮЗИВТІ БІЛІМ БЕРУ

Section 4
INCLUSIVE EDUCATION

Раздел 4
ИНКЛЮЗИВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

FTAMP 14.23.09

<https://doi.org/10.26577/JES2025857>**Ф.К. Омарбекова*** , **Ұ. Қияқбаева** 

Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, Алматы, Қазақстан

*e-mail: omarbekovafarida@mail.ru

АСЫҚ ӘДІСТЕМЕЛІК ТЕХНОЛОГИЯСЫ НЕГІЗІНДЕ МЕКТЕПКЕ ДЕЙІНГІ БАЛАЛАРДЫҢ СӨЙЛЕУ ТІЛІН ДАМУЫ

Бұл мақалада мектепке дейінгі ұйымдардағы балалардың сөйлеу тілін дамытуда ұлттық ойын элементтері мен заманауи әдістемелік-технологиялық тәсілдердің кіріктірілуі қарастырылады. Зерттеу жұмысы Алматы қаласы, Түркісіб ауданына қарасты №187 мемлекеттік бөбекжай-балабақша базасында жүргізілді. Тәжірибеге 60 бала қатысты. Жаңа әдістеме «асық технологиясы» логопедиялық сабақтарда қолдануға бейімделіп, сөйлеу мүшелерінің қозғалысын жетілдірумен қатар, балалардың ұсақ және жалпы моторикасын, когнитивтік белсенділігін, зейінін, есте сақтау қабілетін, кеңістікті бағдарлау дағдыларын дамытуға бағытталды. Технологияның негізінде қазақ халқының ұлттық ойыны – асық арқылы балалардың артикуляциялық жаттығулары, нейрогимнастикалық және биоэнергопластикалық қозғалыстар кешені ұйымдастырылды. Зерттеу нәтижелері көрсеткендей, асық әдістемелік технологиясын жүйелі пайдалану сөйлеу тілінің бұзылысын түзетіп қана қоймай, баланың тілдік белсенділігін, эмоционалдық тұрақтылығын және мәдени сәйкестігін арттырады. Ұлттық мазмұн мен инновациялық логопедиялық тәсілдердің синтезі ретінде бұл технология мектепке дейінгі білім беру кеңістігінде тұлғаның тұтас дамуына бағытталған тиімді педагогикалық жаңалық болып табылады. Ұлттық ойын арқылы сөйлеу тілін дамыту әдісі балалардың когнитивтік, эмоциялық және әлеуметтік бейімделуіне оң әсер етіп, логопедиялық жұмыстың мотивациялық және мәдени мазмұнын байытты. Бұл зерттеу асық технологиясын мектепке дейінгі білім беру жүйесіне енгізудің тиімді инновациялық бағыты екенін көрсетті.

Түйін сөздер: асық технологиясы, сөйлеу тілі, мектепке дейінгі білім, логопедиялық әдіс, моторика, нейрогимнастика, ұлттық ойын.

F.K. Omarbekova*, U. Kiyakbayeva

Abai Kazakh National Pedagogical University, Almaty, Kazakhstan

*e-mail: omarbekovafarida@mail.ru

Development of Preschool Children's Speech Based on the Asyk Methodological and Technological Approach

This article examines the integration of national play elements with modern methodological and technological approaches in developing the speech of preschool children. The study was conducted at the State Kindergarten No.187 located in the Turksyb District of Almaty city. 60 children took part in the experiment. The new approach the «Asyk Methodological Technology» was adapted for speech therapy sessions and aimed not only at improving articulatory movements but also at enhancing fine and gross motor skills, cognitive activity, attention, memory, and spatial orientation. The technology is based on the traditional Kazakh game Asyk, through which a set of articulatory, neuro-gymnastic, and bio-energo-plastic exercises were organized. The research findings indicated that the systematic use of the Asyk technology not only corrected speech disorders but also increased linguistic activity, emotional stability, and cultural identity among children. The synthesis of national content and innovative logopedic methods made this technology an effective pedagogical innovation aimed at fostering the comprehensive development of the child within the preschool education system.

Keywords: Asyk technology, speech development, preschool education, speech therapy, motor coordination, neuro-gymnastics, national games.

Ф.К. Омарбекова*, Ү. Қиякбаева

Казахский национальный педагогический университет им. Абая, Алматы, Казахстан

*e-mail: omarbekovafarida@mail.ru

Развитие речи дошкольников на основе методико-технологического подхода «Асык»

В статье рассматривается интеграция элементов национальной игры и современных методико-технологических подходов в процессе развития речи детей дошкольного возраста. Исследование было проведено на базе государственного детского сада № 187, расположенного в Турксибском районе города Алматы. В эксперименте приняли участие 60 детей. Новая методика «асык-технология» была адаптирована для логопедических занятий и направлена не только на совершенствование движений речевого аппарата, но и на развитие мелкой и общей моторики, когнитивной активности, внимания, памяти и навыков пространственной ориентации. В основе технологии лежит использование казахской народной игры «асык», посредством которой организуются артикуляционные упражнения, нейрогимнастика и биоэнергопластические движения. Результаты исследования показали, что систематическое применение асык-технологии способствует не только коррекции речевых нарушений, но и повышает языковую активность, эмоциональную устойчивость и культурную идентичность ребёнка. Синтез национального содержания и инновационных логопедических методов делает данную технологию эффективным педагогическим новшеством, направленным на всестороннее развитие личности в системе дошкольного образования. Практическая значимость работы заключается в возможности широкого внедрения методики в образовательные организации Казахстана. Представленные результаты могут быть использованы при разработке учебных программ и методических пособий для специалистов в области логопедии и дошкольной педагогики.

Ключевые слова: технология асык, развитие речи, дошкольное образование, логопедические методы, моторика, нейрогимнастика, национальные игры.

Кіріспе

Қазіргі таңда мектепке дейінгі білім беру жүйесіндегі ең өзекті стратегиялық міндеттердің бірі балалардың сөйлеу тілін жан-жақты дамыту болып табылады. Сөйлеу тілі адамның когнитивтік, коммуникативтік және тұлғалық дамуының негізгі психикалық функцияларының бірі ретінде қарастырылып, тұлғаның қоғамда өз орнын табуына, өз ойын еркін білдіруіне және әлеуметтік бейімделуіне тікелей әсер етеді. Ерте жастағы баланың тілінің толық дамуы оның кейінгі оқу жетістіктеріне, қарым-қатынас орнату мәдениетіне және эмоционалды тұрақтылығына кері ықпал етеді. Сондықтан мектепке дейінгі ұйымдардағы сөйлеу тілі тежелген немесе фонетикалық-фонематикалық бұзылысы бар балалармен жүргізілетін логопедиялық және тіл дамыту жұмыстарының мазмұнын жаңарту қазіргі қоғамның әлеуметтік сұранысына айналды.

Соңғы жылдары Қазақстандағы мектепке дейінгі жастағы балалар арасында сөйлеу тілі дамуының кешеуілдеуі жиі кездесіп отыр. Бұл жағдай логопедиялық қызмет көрсету жүйесінің кеңеюіне қарамастан, әдістемелік және тілдік бейімделудің жеткіліксіздігін байқатады. Қолданыстағы логопедиялық бағдарламалардың көпшілігі шетелдік әдістемелерге сүйенеді

және қазақ тілінің фонетикалық, морфологиялық және мәдени ерекшеліктерін толық ескере бермейді. Қазақ тілі агглютинативті құрылымға ие, буындық заңдылықтары мен дыбыстық үндестік ережелері өзгеше болғандықтан, сөйлеу тілін түзетуде ұлттық тіл табиғатына сәйкес құралдар мен әдістемелер қажет. Осы тұрғыдан алғанда, отандық этнопедагогикалық тәжірибе мен ұлттық ойындардың әлеуетін пайдалану балалардың сөйлеу тілін табиғи жолмен дамытуға мүмкіндік береді.

Ұлттық ойындар – халық педагогикасының ажырамас бөлігі әрі баланың рухани, психологиялық және физикалық дамуының маңызды құралы. Қазақ халқының дәстүрлі ойындарының ішінде асық ойыны ерекше орын алады. Асық – ғасырлар бойы ұрпақ тәрбиесінде қолданылып келе жатқан көне ойын әрі мәдени кодтың символы. Оның негізінде қозғалыс, дәлдік, зейін, қырағылық пен қимыл үйлесімділігі қалыптасады. Ең бастысы, асық ойыны баланың сөйлеу белсенділігін табиғи түрде ынталандырып, эмоциялық тұрақтылығын арттырады. Асықпен ойнау барысында бала қимыл, қиял, көру және сөйлеу әрекеттерін біріктіріп, өз ойын еркін жеткізуге үйренеді. Бұл процесс тілдік дамудың биологиялық және психологиялық механизмдерін бір мезетте іске қосады.

Қазіргі логопедиялық тәжірибеде нейропсихологиялық және биоэнергопластикалық әдістер кеңінен қолданылғанымен, олардың көпшілігі ұлттық контекстен тыс бейімделген. Ал асық терапиясы осы екі бағытты ұлттық мәдениетпен біріктіретін инновациялық тәсіл ретінде қарастырылады. Асық арқылы логопедиялық жаттығуларды орындау кезінде бала артикуляциялық аппаратты, саусақ пен қол бұлшықеттерін, көру және есту назарын бір уақытта дамытады. Мұндай кешенді тәсіл сөйлеу тілін дамытумен қатар, ұсақ моториканы, зейінді және есте сақтауды күшейтеді.

Алматы қаласындағы №187 балабақша базасында жүргізілген бұл зерттеу сөйлеу тілі тежелген 5–6 жастағы балалармен жұмыс істеудің жаңа мүмкіндіктерін ашуға бағытталды. Жұмыс барысында қазақтың ұлттық «асық» ойыны негізінде арнайы әдістемелік технология әзірленіп, ол логопедиялық сабақтардың мазмұнына енгізілді. Бағдарламада асықпен орындалатын қимылдық жаттығулар, нейрогимнастика, биоэнергопластика элементтері және ойын сюжетіне құрылған тілдік тапсырмалар кешенді түрде қолданылды. Нәтижесінде балалардың қазақ тіліндегі сөйлеуін табиғи ойын жағдайында белсендіруге, артикуляциясын, фонематикалық қабылдауын, сөздік қорын және сөйлеу бастамашылдығын мақсатты түрде дамытуға жағдай жасалды.

Зерттеу жұмысы 2023–2025 жылдар аралығында жүргізілген квази-эксперименттік бақылауларға сүйенеді. Сол кезеңде «асық» технологиясын жүйелі қолданған топтардағы балалардың дыбысты анық айтуы, фонематикалық тыңдауы, лексикалық қоры және сөйлеу белсенділігі жағынан оң динамика байқалды. Қазақтың дәстүрлі ойынын логопедиялық процестің заманауи компоненттерімен – нейропсихологиялық жаттығулармен, ойынға негізделген оқытумен, қимыл-қозғалысқа сүйенген әдістермен – ұштастыру мектепке дейінгі сөйлеу тілі тежелген балаларға арналған авторлық технология ретінде алғаш рет ғылыми-тәжірибелік деңгейде сипатталды. Осы арқылы этнопедагогика, психолінгвистика және логопедия тоғысқан тұста ұлттық ойынға сүйенген сөйлеу терапиясының жаңа үлгісі ұсынылып отыр.

Алынған қорытындылар әдістеменің практикалық маңызын да көрсетеді. «Асық» технологиясын балабақшалардағы логопедиялық сабақтарға, шағын топтағы түзету жұмыстарына, ойын бұрыштарындағы тіл дамыту іс-шарала-

рына тікелей енгізуге болады. Жиналған материалдар мектепке дейінгі ұйым педагогтары мен логопедтеріне, сондай-ақ ата-аналарға арналған әдістемелік нұсқаулықтар мен оқу-әдістемелік құралдар әзірлеуге негіз бола алады. Бұл, бір жағынан, сөйлеу тілі тежелген мектепке дейінгі балалардың тілін табиғи ойын барысында дамытуға арналған тәжірибелік база қалыптастыруға мүмкіндік берсе, екінші жағынан, ұлттық ойындарды тәрбиелік және түзетушілік ресурс ретінде жүйелі пайдалануға жол ашады.

Жалпы, авторлық «асық әдістемелік технологиясы» ұлттық ойын дәстүрін заманауи логопедиялық тәжірибемен ұштастырған тиімді педагогикалық жүйе ретінде танылды. Зерттеу нәтижелері №187 балабақшадағы мектепке дейінгі жастағы балалардың тілдік, моторикалық және эмоциялық дамуында бұл технологияның айқын оң ықпалын көрсетіп, оның мектепке дейінгі білім беру жүйесін ұлттық негізде жаңғыртуға бағытталған маңызды бағыттардың бірі бола алатынын дәлелдейді.

Әдебиеттік шолу

Сөйлеу тілі – адамның танымдық және әлеуметтік дамуының негізгі құралы. Психолінгвистикалық тұрғыдан ол ойды сыртқа шығарудың және танымдық процестердің қалыптасуының басты тетігі болып саналады. Психолог және педагогтердің (Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, Ж. Аймауытов, С. Рахметова, Р.Ә. Шәріпова және т.б.) еңбектерінде сөйлеу тілін дамыту тұлғаның рухани және когнитивтік жетілуінің алғышарты ретінде қарастырылады.

Л.С. Выготскийдің мәдени-тарихи теориясы бойынша, баланың сөйлеу тілі оның әлеуметтік ортасымен өзара әрекетінде дамиды; сөйлеу тілінің қалыптасуы – мәдени тәжірибенің ішкі психикалық функцияға айналу үдерісі. Осыған сәйкес, мектепке дейінгі жаста тілдік белсенділікті дамытудың негізі ойын және қарым-қатынас әрекеттері арқылы қаланады.

Сөйлеу тілінің жеткіліксіз дамуы (СЖД) – мектепке дейінгі жастағы балаларда жиі кездесетін психологиялық-педагогикалық проблема. Зерттеушілердің пікірінше (Өмірбекова Қ.Қ., Ибатова Г.Б., Оразаева Г.С., 2011; Архипова Е., 2018), сөйлеу бұзылыстарының басты себептері артикуляциялық аппараттың әлсіздігі, моторлық үйлесімнің жеткіліксіздігі және нейродинамикалық процестердің баяулығымен байланысты. Бұл жағдайды түзету үшін логопедия-

лық жұмыста артикуляциялық, тыныс алу және моторикалық жаттығулардың кешенін қолдану ұсынылады. Дегенмен, дәстүрлі логопедиялық әдістемелер көбіне механикалық дағдыларды қалыптастыруға бағытталып, баланың эмоционалды, мәдени және тұлғалық ерекшеліктерін ескермеуі мүмкін. Осы себепті соңғы жылдары ғалымдар сөйлеу тілі дамуын қолдауда интегративті, мәдени контекстке бейімделген тәсілдерді іздеуде (Колганова В.С., Пивоварова Е.В., 2015; Кравченко А., 2018).

Қазіргі білім беру кеңістігінде сөйлеу тілі бұзылыстарын түзетуде заманауи технологиялар кеңінен қолданылады. Солардың қатарында – нейрогимнастика, биоэнергопластикалық жаттығулар, сенсорлық стимуляция әдістері, және интерактивті ойындық платформалар. А. Кравченконың «*Нейрогимнастика 3+*» еңбегінде сөйлеу тілі мен моторика арасындағы байланыс жүйелі түрде сипатталып, екі қолдың қозғалысын үйлестіру арқылы ми жарты шарларының өзара әрекеті күшейетіні дәлелденеді. Бұл тәсіл сөйлеу қабілетінің дамуына оң әсер етеді. Ал Горбунова мен Иваненконың (2014) «*Су Джок массажеры в логопедической работе*» мақаласында сөйлеу бұлшықеттеріне массаждық әсер ету арқылы тілдің қозғалысын белсендіру тиімділігі көрсетілген.

Қазіргі кезеңде логопедиялық жұмысты мультимедиалық және кинестетикалық технологиялармен үйлестіру кең таралған. Дегенмен, көптеген авторлар (Өмірбекова Қ.Қ., Ибатова Г.Б., 2011; Колганова В.С., 2015) инновациялық әдістердің нәтижелі болуы үшін оларды баланың ұлттық мәдени ортасымен сабақтастыру қажет екенін атап өтеді. Себебі сөйлеу тілінің дамуы – тек физиологиялық үдеріс емес, баланың өмір сүріп отырған әлеуметтік-мәдени ортасымен тығыз байланыстағы күрделі құбылыс. Баланың тілдік белсенділігі оның ұлттық сәйкестігімен және мәдени құндылықтар жүйесімен тығыз байланысты.

Халықтық ойындар – қазақ этнопедагогикасының маңызды саласы. Олар арқылы бала қоршаған ортаны танып, дене және тілдік әрекеттерін үйлестіреді. Этнопедагогикалық зерттеулерде (А. Құнанбаева, С. Қалиев, Қ. Жарықбаев және т.б.) ұлттық ойындардың тәрбиелік, дамытушылық және танымдық функциялары кеңінен талданған. Бұл ойындар баланың есте сақтау, зейін, логикалық ойлау және сөйлеу дағдыларын дамытуға бағытталған табиғи құрал болып табылады.

Солардың ішінде асық ойыны ерекше педагогикалық мәнге ие. Асық ойыны тек дене қимылын дамыту құралы емес, ол баланың назарын шоғырландыру, қол мен көз координациясын жетілдіру, қозғалыс дәлдігін және ұсақ моторикасын дамыту арқылы сөйлеу процесін белсендіреді. Өмірбекова, Ибатова және Оразаева (2011) зерттеулерінде ұсақ моторика мен сөйлеу тілі арасындағы тығыз байланыс атап өтіледі: саусақ қимылдарын жетілдіру ми қыртысындағы сөйлеу орталықтарын белсендіреді. Бұл идеяны Колганова мен Пивоварова (2015) да растап, моторлық және тілдік процестердің өзара тәуелділігін нейропсихологиялық тұрғыдан түсіндіреді.

Қазақ халқының дәстүрлі ойындарына тән басты ерекшелік – олардың тәрбиелік және әлеуметтік бағыттылығы. Ойын барысында бала ережені сақтауға, серіктесін тыңдауға, өз ойын нақты жеткізуге үйренеді. Осылайша ұлттық ойындар баланың тілін дамытудың табиғи және эмоционалды жағымды тәсілі ретінде қарастырылады.

«Асық технологиясы» – ұлттық ойын элементтерін логопедиялық, нейропсихологиялық және сенсорлық әдістермен кіріктіретін жаңа педагогикалық бағыт. Бұл әдіс алғаш рет логопедиялық тәжірибеге шығармашылық тұрғыдан бейімделіп енгізілді (Омарбекова Ф.К., 2025). Технологияның мәні – асықтың түрлі жатыстарын артикуляциялық және моторикалық жаттығулармен сәйкестендіру арқылы сөйлеу мүшелерін белсендіру, сөйлеу дағдыларын табиғи қозғалыс арқылы қалыптастыру. Зерттеу нәтижелері көрсеткендей, асық технологиясын жүйелі қолдану: сөйлеу мүшелерінің қозғалыс үйлесімділігін арттырады; дыбыстарды дұрыс айту дағдыларын қалыптастырады; ұсақ және жалпы моториканы дамытады; зейін мен есте сақтауды күшейтеді; эмоционалды тұрақтылық пен өз-өзіне сенімділікті арттырады.

Лао Минь (2020) мен Архипова (2018) еңбектерінде көрсетілгендей, массаж және биоэнергопластикалық әдістер сөйлеу бұлшықеттерін белсендіруге ықпал етеді. Асық терапиясы осы тәсілдерді ұлттық ойын арқылы табиғи формада жүзеге асыруға мүмкіндік береді. Сонымен бірге ол логопедиялық процестің мотивациялық және мәдени мазмұнын байытады.

Қазақтың ұлттық ойындары – ғасырлар бойы қалыптасқан халықтық тәрбиенің табиғи мектебі. Этнопедагогикалық еңбектерде ұлттық ойындар арқылы баланың дене бітімі, зердесі,

мінез-құлқы, сезімталдығы, қимыл ептілігі мен қарым-қатынас мәдениеті кешенді дамытыны жан-жақты сипатталады (Қалиев, 1999; Жарықбаев, 2006; Наурызбай, 2001). Бұл зерттеулерде ұлттық ойындар ең алдымен жалпы тәрбиелік құрал ретінде қарастырылғанымен, олардың сөйлеу тілін түзету мен дамытудағы арнайы рөлі соңғы кезеңге дейін жеткілікті дәрежеде ашылған жоқ.

Қазақ этнопедагогикасы саласындағы авторлар балалар ойынының құрылымында сөз, қимыл және эмоцияның табиғи бірлігі бар екенін атап көрсетеді. Санамақтар, жаңылтпаштар, ұрандар, ойын шартын түсіндіру және ойын барысындағы айқай-шатық – бәрі балаға тілдік материалды қайталап айтуға, өз ойын ауызша жеткізуге, серіктесінің сөзіне жауап беруге мүмкіндік береді (Жарықбаев, 2006; Момынова, 2010). Демек, ұлттық ойындар бастапқыда арнайы логопедиялық мақсатта ойластырылмаған болса да, сөйлеу тәжірибесін жандандыратын табиғи коммуникативтік орта қалыптастырады.

Ұлттық ойындардың түзетушілік әлеуеті туралы бірқатар қазақстандық және шетелдік зерттеулерде ойынның қимылдық, когнитивтік және эмоциялық құрамдастары ерекше атап өтіледі. Түркия, Индонезия сияқты елдерде жүргізілген эксперименттік жұмыстарда дәстүрлі ойындарға негізделген бағдарламаларға қатысқан мектепке дейінгі жастағы балалардың сөздік қоры, әлеуметтік өзара әрекеті, өзіндік бағасы мен топтағы белсенділігі артқаны көрсетілген. Мұндай нәтижелер ойынды тек «қосымша қызық» емес, мақсатты түрде қолданылатын дамытушы-түзетуші технология ретінде қарастыру қажеттігін айқындайды.

Қазақтың ұлттық ойындары ішінде асық ойыны ерекше орын алады. Асық – әрі материалдық зат (сүйек), әрі күрделі символдық мәні бар ойын құралы. Дәстүрлі ортада асық ойыны баланың көз мөлшерін, дәлдігін, қырағылығын, кеңістікте бағдарлануын, тепе-теңдігін, қол-көз координациясын дамытудың табиғи жолы ретінде қолданылған. Балалар асық ату, жинау, сұрыптау, тізу, лақтыру кезінде әр қимылды сөзбен сүйемелдеп, ойындағы рөлін, кезегін, нәтижені дауыс арқылы білдіреді. Мұнда қозғалыспен сөйлеу қатар жүріп, эмоциялық әсермен бекітіледі, бұл сөйлеу тілін түзету үшін маңызды психофизиологиялық негіз болып табылады.

Асық ойынының құрылымында логопедиялық жұмыс үшін құнды бірқатар сипаттар бар.

Біріншіден, асықпен орындалатын әрекеттер қайталанбалы және ритмді, бұл фонематикалық естуді, буындық құрылымды және сөз ырғағын бекітуге мүмкіндік береді. Екіншіден, асықтың түрі, түсі, саны, орналасуы сияқты белгілерді сөзбен атау, салыстыру, санату балалардың лексикалық және грамматикалық дағдыларын дамытады. Үшіншіден, ойын барысында балалар бір-бірімен келіседі, ережені түсіндіреді, дауласады, келесі жүрісті болжайды – яғни уақытша, себеп-салдарлық байланыстарды тілдік формаға түсіруге мәжбүр болады. Бұл байланыстырып сөйлеуді дамытуға тікелей ықпал етеді.

Сонымен қатар, асық ойынының ритмдік және моторикалық компоненті нейропсихологиялық тұрғыдан да маңызды. Саусақтардың ұсақ қимылдары, дене мен көздің координациясы, кеңістікте қозғалу – бәрі ми жарты шарларының өзара байланысын, кинестетикалық және көру-есту талдағыштарының бірлескен қызметін күшейтеді. Сөйлеу тілінің дамуы тежелген балаларда көбіне моторика, кеңістікті бағдарлау, ырғақ сезімі әлсіз болатыны белгілі; асық арқылы ұйымдастырылған жаттығулар осы кемшіліктерді табиғи ойын жағдайында жұмсартуға мүмкіндік береді.

Ұлттық ойындарды логопедиялық тәжірибеге енгізуге арналған жеке ғылыми-әдістемелік еңбектер әлі де аз, дегенмен соңғы жылдары қазақ зерттеушілері ұлттық мәдени мұра мен қазіргі коррекциялық педагогиканы ұштастыру бағытында алғашқы қадамдар жасап жүр. Жеке жұмыстарда асық ойыны балалардың ерік-жігерін, табандылығын, достық сезімін, жауапкершілігін қалыптастыру құралы ретінде сипатталып, ойын барысында балалардың сөйлеу белсенділігі артатыны атап өтіледі. Алайда бұл зерттеулердің көпшілігінде сөйлеу тілі тежелген балалармен арнайы логопедиялық әдістеме деңгейінде жүйеленген бағдарлама ұсынылмаған.

Осы тұрғыдан қарағанда, «асық әдістемелік технологиясын» мектепке дейінгі жастағы сөйлеу тілі тежелген балалармен жүргізілетін арнайы түзету-дамыту бағдарламасы ретінде құрастыру ұлттық ойындардың түзетушілік және дамытушылық әлеуетін ғылыми деңгейде ашуға мүмкіндік береді. Асық ойынына сүйене отырып, сөйлеу, моторика және эмоциялық әрекетті біртұтас жүйе ретінде ұйымдастыру – ұлттық ойын туралы дәстүрлі педагогикалық көзқарасты жаңа сапалық деңгейге көтеретін қадам.

Әдістеме және зерттеу әдістері

Бұл зерттеу жұмысының әдіснамалық негізі педагогика, психология, логопедия және этнопедагогика ғылымдарының түйісінде қалыптасты. Теориялық базаны Л.С. Выготскийдің мәдени-тарихи даму теориясы, А.Н. Леонтьевтің іс-әрекеттік тәсілі, сонымен қатар

Ж. Аймауытов пен М. Жұмабаевтың ұлттық тәрбие мен тіл дамуына қатысты қағидалары құрады. Аталған теориялар баланың тұлғалық және когнитивтік дамуының негізі ретінде сөйлеу тілінің әлеуметтік-мәдени рөлін айқындайды. Тіл адамның қоғамдық болмысын, ойлау жүйесін және эмоционалды тәжірибесін қалыптастырады, сондықтан сөйлеуді дамыту тек фонетикалық немесе механикалық үдеріс емес, тұлғаның мәдени және психологиялық жетілуімен біртұтас қарастырылуы тиіс.

Зерттеу логопедиялық технологияларды этнопедагогикалық элементтермен кіріктіруге бағытталған интегративтік тәсілді ұстанады. Бұл тәсіл заманауи ғылыми технологияларды қазақ халқының дәстүрлі құндылықтарымен ұштастырып, баланың сөйлеу тілін табиғи жолмен дамытуға жағдай жасайды.

Зерттеу міндеттері:

1. Сөйлеу тілі дамуы мен бұзылыстарының психологиялық-педагогикалық және әдіснамалық негіздерін талдау;
2. Қазақтың ұлттық ойындарының түзетушілік және дамытушылық әлеуетін айқындау;
3. Заманауи логопедиялық технологиялар мен ұлттық ойын элементтерін біріктіретін «асық терапиясы» әдістемесін құрастыру;
4. Тәжірибелік зерттеу нәтижелерін өңдеп, әдістеменің тиімділігін ғылыми негіздеу.

Зерттеу гипотезасы: егер логопедиялық сабақтарда ұлттық мазмұнға негізделген асық технологиясы жүйелі түрде қолданылса, онда мектепке дейінгі балалардың сөйлеу тілінің дамуы, ұсақ моторикасы және когнитивтік белсенділігі айтарлықтай жоғарылайды.

Зерттеу мақсаттары мен міндеттеріне сәйкес теориялық және эмпирикалық әдістер кешені пайдаланылды.

Теориялық әдістер: – ғылыми-педагогикалық және психологиялық әдебиеттерге контент-талдау; – логопедия мен этнопедагогика саласындағы отандық және шетелдік тәжірибелерді салыстырмалы талдау; – ғылыми деректерді жүйелеу және модельдеу әдісі.

Эмпирикалық әдістер: – педагогикалық бақылау (балалардың сөйлеу белсенділігі мен артикуляциялық қозғалыстарын тіркеу); – логопедиялық диагностика (дыбыстарды айту, буын-сөз құрастыру, сөйлем байланысын анықтау); – моторика мен зейінге арналған тестілер; – педагогикалық эксперимент (асық технологиясының тиімділігін тексеру).

Қосымша әдістер: – сауалнама және сұхбат (ата-аналар мен педагогтардың пікірін анықтау); – бейнефиксация және сабақтарды хаттамаға енгізу; – нәтижелерді статистикалық өңдеу (пайыздық динамика, салыстырмалы диаграммалар).

Эксперимент барысында логопедиялық сабақтар аптасына үш рет, әрқайсысы 25–30 минуттан өткізілді. Сабақтар ойын түрінде ұйымдастырылып, үш негізгі модульден тұрды:

1. Мотивациялық кезең – асықпен нейрогимнастикалық және қимылды жаттығулар, тыныс алу және артикуляциялық дайындық.
2. Негізгі кезең – артикуляциялық және моторикалық жаттығуларды асық жатыстарымен сәйкестендіру. Мысалы, «Шік» жатысы – «Ожау», «Бүк» – «Сырганақ», «Алшы» – «Ине» жаттығуы. Дыбыстарды буында және сөзде бекіту үшін түрлі-түсті асықтар пайдаланылды.

Қорытынды кезең – асық массажы мен релаксациялық жаттығулар, баланың өзін-өзі бағалау және тілдік белсенділікті арттыру элементтері.

Сабақ құрылымы балалардың жас және психофизиологиялық ерекшеліктеріне сәйкес бейімделіп, эмоционалды-позитивті ортада өтті.

Зерттеу нәтижелері келесі көрсеткіштер бойынша бағаланды:

1. Артикуляциялық дәлдік пен тіл бұлшықеттерінің үйлесімділігі;
2. Дыбыстарды айту және фонематикалық қабылдау сапасы;
3. Сөздік қордың көлемі мен белсенділігі;
4. Сөйлем құрастыру және байланыстырып сөйлеу деңгейі;
5. Ұсақ және жалпы моториканың даму көрсеткіштері;
6. Эмоциялық тұрақтылық пен сабаққа қызығушылық деңгейі.

Бағалау үш деңгей бойынша жүргізілді: жоғары, орта, төмен. Салыстырмалы талдау экспериментке дейінгі және кейінгі мәліметтер арасындағы сапалық және сандық айырмашылықтарды айқындауға мүмкіндік берді.

Зерттеу нәтижелерінің ғылыми сенімділігі төмендегі факторлармен қамтамасыз етілді: әдіснамалық және теориялық тұжырымдардың ғылыми негізділігі; зерттеу әдістерінің кешенділігі мен өзара толықтығы; эксперименттік және бақылау топтарының бастапқы деректерінің сәйкестігі; алынған нәтижелердің статистикалық өңдеуі мен математикалық талдауының дәлдігі; зерттеу материалдарының логопедиялық практикада апробациядан өтуі; педагогикалық процестегі объективті бақылау және жүйелі рефлексия.

Жүргізілген зерттеу әдістемесі мектепке дейінгі балалардың сөйлеу тілін дамытуға кешенді, ұлттық және инновациялық тұрғыдан қарауға мүмкіндік береді. «Асық технологиясы» баланың сөйлеу тілін түзетуде тек артикуляциялық дағдыларды ғана емес, сонымен бірге ұсақ моторика мен когнитивтік процестерді де дамытуға бағытталған тиімді педагогикалық құрал ретінде танылды. Бұл әдіс баланың мәдени сәйкестігін сақтай отырып, логопедиялық жұмысты ұлттық дәстүрмен ұштастырудың жаңа моделін ұсына-

ды. Алынған нәтижелер логопедиялық тәжірибеде қолдануға, педагогтар мен ата-аналарға арналған әдістемелік нұсқаулықтар жасауға және мектепке дейінгі білім беру жүйесінде сөйлеу тілін дамытудың отандық моделін қалыптастыруға негіз бола алады.

Нәтижелері және талқылау

Зерттеу жұмысы Алматы қаласы Түрксіб ауданы №187 бөбекжай-балабақшасында жүргізіліп, 2023–2025 оқу жылдарын қамтыды. Экспериментке сөйлеу тілі тежелген 60 бала қатысты. Балалар екі топқа бөлінді:

- **эксперименттік топ** (n=30) – логопедиялық сабақтарда асық әдістемелік технологиясы қолданылды;

- **бақылау тобы** (n=30) – дәстүрлі логопедиялық әдістемелермен жұмыс жүргізілді. Эксперимент үш кезеңде өтті: бастапқы (диагностикалық), негізгі (түзету-дамытушылық), қорытынды (салыстырмалы талдау). Төменде зерттеу нәтижелерінің динамикасы көрсетілген.

1-кесте – Артикуляциялық дағдылардың даму көрсеткіштері.

Көрсеткіш	Бастапқы кезең (%)	Қорытынды кезең (%)	Өзгеріс (%)
Эксперименттік топ	52	89	+37
Бақылау тобы	54	67	+13

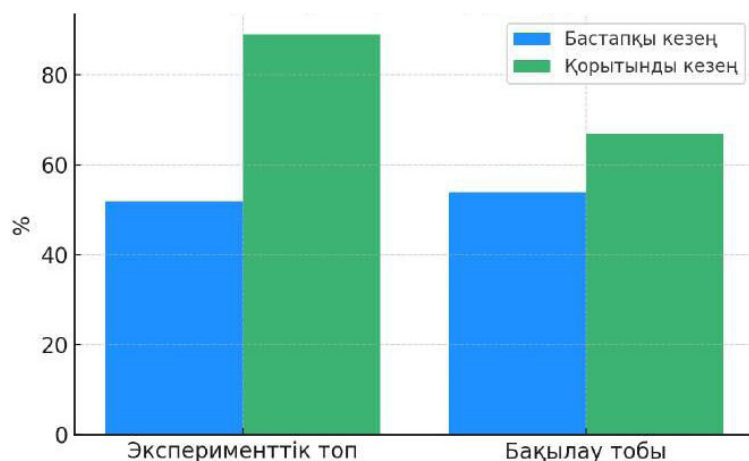
Эксперименттік топта артикуляциялық жатығуларды асық жатыстарымен сәйкестендіру («Шік» – *ожау*, «Бүк» – *сырғанақ* т.б.) балалардың тіл бұлшық еттерінің үйлесімді жұмысын қалыптастырды. Сабақ барысында тілдің қозғалыс амплитудасы артты, дыбыстарды дұрыс айту саны 30–40% жоғарылады. Бақылау тобында да оң өзгеріс байқалғанмен, өсім айтарлықтай болмады (13%).

Балалардың фонематикалық есту қабілеті «Р», «Л», «С», «Ш» дыбыстарын ажырату тапсырмалары арқылы тексерілді.

Асық технологиясын қолдану барысында ритмикалық тақтайшадағы түрлі-түсті асықтар

дыбыстарды визуалды және тактильді тұрғыда ажыратуға мүмкіндік берді. Бұл тәсіл балалардың фонематикалық қабылдауын 2,6 есе жақсартты (1-сурет).

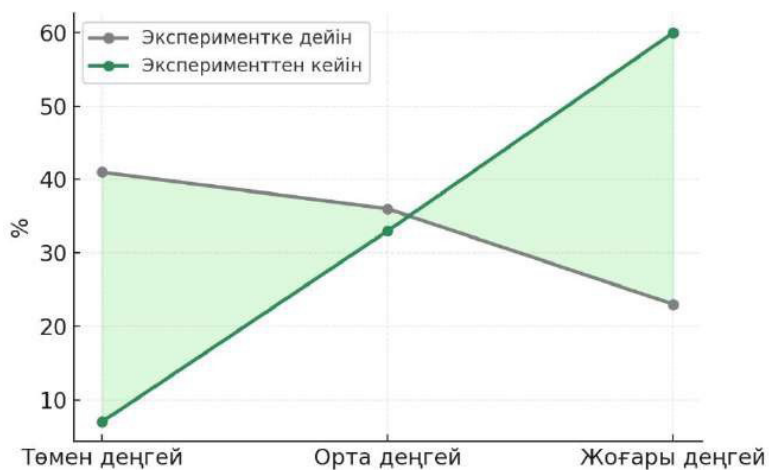
Сабақтарда қолданылған ұлттық тақырыптағы ойындар («Асық аттамақ», «Алшы түссе – сөйле») балалардың тілдік белсенділігін арттырды. Балалар өз ойын еркін жеткізіп, сөйлем құрастыру қабілеті жақсарды. Сөйлем құрылымының күрделенуі, сөздің мағыналық дәлдігі мен грамматикалық байланысы эксперимент соңында айқын өсті. Бұл нәтиже логопедиялық сабақтарда қозғалыс пен сөйлеу әрекетінің біріктірілуінің тиімділігін дәлелдейді (1-2-сурет).



1-сурет – Артикуляциялық даму динамикасы
(Диаграмма сипаттамасы: көк баған – бастапқы кезең, жасыл – қорытынды кезең; айқын айырмашылық эксперименттік топта байқалады.)

2-кесте – Фонематикалық қабылдау нәтижелері (эксперименттік топ).

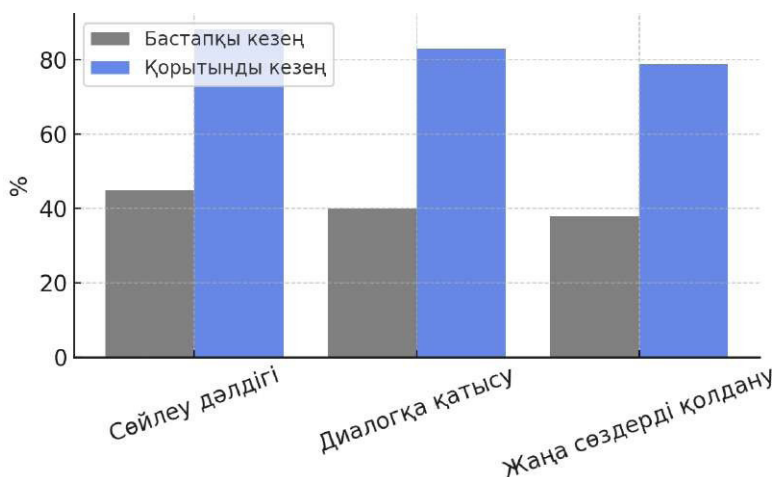
Деңгей	Экспериментке дейін (%)	Эксперименттен кейін (%)
Төмен деңгей	41	7
Орта деңгей	36	33
Жоғары деңгей	23	60



2-сурет – Фонематикалық қабылдаудың өсу динамикасы
(Сызықтық графикте төмен деңгейдің күрт төмендеуі және жоғары деңгейдің айқын өсуі көрсетіледі.)

3-кесте – Балалардың сөздік қорының дамуы

Көрсеткіш	Экспериментке дейін орташа сөз саны	Эксперименттен кейін орташа сөз саны	Өсім (%)
Эксперименттік топ	380	640	+68
Бақылау тобы	390	480	+23



3-сурет – Балалардың сөйлеу белсенділігінің артуы (бейнефиксациядан алынған кадрлар негізінде сипаттама)

Эксперимент соңында балалар өзара диалог құруға, жаңа сөздерді ойын жағдайында қолдануға дағдыланды. Ұсақ моторика сөйлеу орталықтарының белсенділігін арттыратын маңызды фактор. Балаларға екі қолмен асық жатыстарын алмастырып орындау, «Алшы- Тәйке» жаттығулары ұсынылды.

Бұл нәтижелер Кравченконың (2018) «Нейрогимнастика 3+» әдістемесінде сипатталған қағидалармен үйлеседі: екі қолдың бір мезгіл-

де қозғалысы мидың екі жарты шарының өзара әрекетін белсендіреді, бұл сөйлеу процестерін күшейтеді. Эксперименттің маңызды нәтижелерінің бірі – балалардың психоэмоциялық жағдайының тұрақтануы.

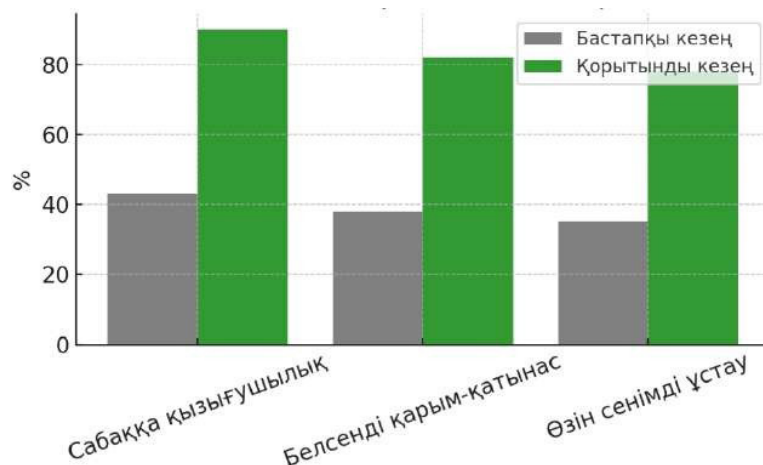
Балалар асық ойыны арқылы серіктесімен өзара әрекетке түсіп, өзін-өзі бағалауы жақсарды. Сабақтардағы эмоционалды фон тұрақты позитивті сипат алды, бұл баланың сөйлеуге деген қорқынышын азайтты (4-сурет).

4-кесте – Ұсақ моторика мен кеңістікті бағдарлаудың даму динамикасы

Көрсеткіш	Экспериментке дейін (%)	Эксперименттен кейін (%)	Өзгеріс
Дәл қимыл жасау	48	85	+37
Кеңістікті бағдарлау	55	91	+36
Екі қол үйлесімділігі	46	88	+42

5-кесте – Эмоциялық тұрақтылық және әлеуметтік бейімделу көрсеткіштері.

Параметр	Бастапқы кезең	Қорытынды кезең	Өзгеріс
Сабаққа қызығушылық білдірген балалар	43%	90%	+47%
Белсенді қарым-қатынасқа түскен балалар	38%	82%	+44%
Өзін сенімді ұстаған балалар	35%	78%	+43%



4-сурет – Асық технологиясын қолданған сабақтардағы балалардың эмоционалды белсенділігі (бақылау журналы негізінде).

6-кесте – Жалпы нәтижелердің салыстырмалы қорытындысы

Көрсеткіштер	Бақылау тобы (%)	Эксперименттік топ (%)	Айырмашылық (%)
Артикуляциялық дағдылар	67	89	+22
Фонематикалық қабылдау	58	90	+32
Сөздік қор көлемі	480	640	+33
Моторика және координация	70	88	+18
Эмоциялық тұрақтылық	65	90	+25

Диаграмма сипаттамасы: эксперименттік топтағы барлық бағыттар бойынша айқын жоғарылау байқалады. Әсіресе сөйлеу белсенділігі мен дыбыс қою сапасы 30%-дан астам жақсарды.

Жүргізілген зерттеу нәтижелері «асық технологиясының» сөйлеу тілін дамытудағы жоғары тиімділігін дәлелдеді. Бұл әдістеме дәстүрлі логопедиялық тәсілдерден ерекшеленеді, себебі ол:

- сөйлеу процесін қозғалыс және ойын әрекетімен біріктіреді;
- тіл бұлшық еттерін табиғи түрде жаттықтырады;
- ұлттық мәдениетті дамытудың құрамдас бөлігі ретінде қолданады;
- баланың эмоциялық және когнитивтік белсенділігін қатар арттырады.

Алынған нәтижелер Өмірбекова Қ.Қ., Ибатова Г.Б., Оразаева Г.С. (2011), сондай-ақ Колганова мен Пивоварова (2015) еңбектеріндегі теориялық тұжырымдармен сәйкес келеді. Сөйлеу тілі дамуы мен моторика арасындағы өзара

байланыс тәжірибелік түрғыда дәлелденді: асық арқылы жасалған артикуляциялық және моторикалық жаттығулар сөйлеу мүшелерінің үйлесімділігін арттырып, фонематикалық қабылдауды күшейтті.

Бұдан бөлек, асық технологиясы баланың ұлттық ойынға деген қызығушылығын арттырды, ата-аналар мен педагогтардың қатысуы балалардың сөйлеу белсенділігін қолдайтын орта қалыптастырды. Жалпы нәтиже ретінде бұл әдіс логопедиялық процестің мотивациялық, танымдық және эмоционалдық сапасын жақсартты.

Эксперимент қорытындысы төмендегі негізгі тұжырымдарды айқындады:

1. Асық технологиясын жүйелі қолдану сөйлеу тілін дамытудың интегративті моделі ретінде тиімді;
2. Артикуляциялық, моторикалық және психологиялық даму бағыттарында айқын оң өзгеріс байқалды;
3. Ұлттық мазмұндағы ойын форматы баланың танымдық қызығушылығын арттырып, сөйлеу белсенділігін күшейтті;

4. Әдіс балалардың сөйлеу бұзылыстарын түзетіп қана қоймай, ұлттық сана мен мәдени сәйкестікті де дамытты.

Қорытынды

Мектепке дейінгі ұйымдарда балалардың сөйлеу тілін дамыту мәселесі қазіргі білім беру жүйесінің стратегиялық бағыты болып табылады. Бұл зерттеу жұмысы қазақ халқының дәстүрлі асық ойынын заманауи логопедиялық технологиялармен кіріктіру арқылы сөйлеу тілін дамытудың инновациялық моделін жасауға бағытталды. Зерттеу нәтижелері асық технологиясының мектепке дейінгі жастағы балалардың тілдік, моторикалық және психоэмоциялық дамуына кешенді оң әсер ететінін дәлелдеді. Асық технологиясы сөйлеу тілі дамуы кешеуілдеген балалардың тілдік және моторикалық қабілеттерін жетілдіруде тиімді құрал екені тәжірибе жүзінде дәлелденді. Артикуляциялық жаттығуларды асық жатыстарымен сәйкестендіру сөйлеу мүшелерінің қозғалысын белсенді етіп, дыбыстарды дұрыс айтуға мүмкіндік берді. Эксперимент нәтижесінде артикуляциялық дағдылардың даму көрсеткіші 52%-дан 89%-ға дейін артты. Фонематикалық қабылдау мен дыбыстарды ажырату қабілеті 2,6 есе жақсарды. Түрлі- түсті асықтарды ритмикалық тақтайшада пайдалану балалардың дыбыстық талдау мен синтез дағдыларын күшейтті. Бұл нәтижелер логопедиялық процестің сенсорлық және көру компоненттерімен толық байланыста жүргізілгенде тиімділіктің артатынын көрсетті. Балалардың сөздік қоры мен сөйлем құрастыру қабілеті едәуір жақсарды: орташа сөздік көлем 380 сөзден 640 сөзге дейін ұлғайды. Бұл асық технологиясының когнитивтік белсенділікті арттыруда шешуші рөл атқаратынын дәлелдейді. Ұлттық мазмұндағы жаттығулар мен тақпақтар баланың ойлауын, қиялын және тілдік байланысын дамытты. Ұсақ моторика және нейрогимнастика жаттығулары сөйлеу тілінің физиологиялық негіздерін нығайтты. Балалардың дәл қимыл жасау қабілеті 37%-ға, екі қол үйлесімділігі 42%-ға, ал кеңістікті бағдарлау көрсеткіші 36%-ға артты. Бұл нәтижелер нейропсихологиялық теориядағы «қол қозғалысы – сөйлеу белсенділігі» өзара байланысын нақтылады. Эмоциялық тұрақтылық пен әлеуметтік бейімделу деңгейі айтарлықтай жоғарылады. Асық ойынының топтық

форматы балалардың бір-бірімен қарым-қатынас орнатуына, өзара түсіністік пен сенім сезімін қалыптастыруына мүмкіндік берді. Сабаққа қызығушылық танытқан балалардың үлесі 43%-дан 90%-ға жетті. Жалпы алғанда, эксперименттік топта барлық көрсеткіштер бойынша орташа өсім 30–35% құрады. Бұл асық технологиясын жүйелі қолдану логопедиялық жұмыстың тиімділігін 1,5–2 есеге арттыратынын дәлелдейді.

Алматы қаласындағы №187 балабақша базасында жүргізілген зерттеу нәтижелері қазақтың ұлттық «асық» ойынына негізделген авторлық әдістемелік технологияның мектепке дейінгі жастағы сөйлеу тілі тежелген балалар үшін тиімді екенін көрсетті. «Асық» технологиясы логопедиялық жұмысты баланың табиғи ойын әрекетімен ұштастырып, сөйлеу, моторика және эмоциялық үдерістерді бір мезгілде іске қосуға мүмкіндік берді. Эксперимент барысында 5–6 жастағы балалардың артикуляциялық дәлдігі, фонематикалық тыңдауы, белсенді сөздік қоры және өз бетінше сөйлеу бастамашылдығы айтарлықтай жақсарғаны анықталды. Сонымен қатар балалардың сабаққа қызығушылығы, топпен әрекеттесу белсенділігі және өзін қазақ мәдениетінің бір бөлігі ретінде сезінуі күшейді.

Зерттеу ұлттық ойын элементтерін, нейропсихологиялық жаттығуларды және заманауи логопедиялық тәсілдерді интеграциялай отырып, мектепке дейінгі ұйымдар үшін жаңа үлгідегі сөйлеу терапиясын ұсынды. «Асық» әдістемелік технологиясын балабақшадағы логопедиялық сабақтарға, шағын топтағы түзету жұмыстарына және ойын орталығындағы тіл дамыту іс-шараларына енгізу сөйлеу тілі дамуы тежелген балаларды табиғи, эмоционалдық жағынан қолайлы ортада қолдауға мүмкіндік береді. Жиналған материалдар педагогтар мен логопедтерге, ата-аналарға арналған әдістемелік ұсынымдар мен оқу-әдістемелік құралдар әзірлеуге негіз бола алады. Сонымен бірге зерттеудің белгілі бір шектеулері бар: жұмыс бір ғана балабақшада жүргізілгендіктен, нәтижелер өңірлік сипатқа ие. Болашақта түрлі әлеуметтік, тілдік және мәдени ортадағы балабақшаларда кеңейтілген, салыстырмалы зерттеулер жүргізу, сондай-ақ «асық» технологиясын инклюзивті топтарда, ерекше білім беруді қажет ететін мектепке дейінгі балалармен апробациялау қажет. Нейропсихологиялық тренингтер мен цифрлық ойын платформаларымен үйлестіре отырып, «асық»

терапиясын әрі қарай дамыту мектепке дейінгі педагогикалық тәжірибені жаңа деңгейге көтере алады.

Жалпы алғанда, «асық әдістемелік технологиясы» – мектепке дейінгі сөйлеу тілі тежелген

балалардың тілдік, моторикалық және эмоциялық дамуын кешенді түрде қолдайтын, ұлттық дәстүрлер мен заманауи педагогикалық инновацияларды біріктірген тиімді ғылыми-практикалық модель ретінде бағалануға лайық.

Әдебиеттер

1. UNESCO. (2019). Learning through play: Strengthening learning through play in early childhood education programmes. UNESCO Publishing.
2. Аймаұытов, Ж. (2011). Психология және педагогика. Санат.
3. Архипова, Е. (2018). Логопедический массаж: практическое пособие. Владос.
4. Выготский, Л. С. (1982). Мышление и речь. Педагогика.
5. Горбунова, И. В., & Иваненко, И. В. (2014). Су Джок массажеры в логопедической работе. Логопед, (2), 21–22.
6. Жарықбаев, Қ. (2006). Этнопсихология. Білім.
7. Калиев, С. (2009). Қазақ этнопедагогикасының теориялық негіздері мен тарихы. Рауан.
8. Колганова, В. С., & Пивоварова, Е. В. (2015). Нейропсихологические занятия с детьми: практическое пособие. Просвещение.
9. Кравченко, А. (2018). Нейрогимнастика 3+: методические указания. Инфра-М.
10. Лао Минь. (2019). Су-джок. Атлас целительных точек для здоровья и долголетия. East-Med.
11. Лао Минь. (2020). Руководство по естественной рефлексотерапии. Наньчжан Бэйпин.
12. Леонтьев, А. Н. (1975). Деятельность. Сознание. Личность. Наука.
13. Момышұлы, Б. (1988). Ұшқан ұя. Жазушы.
14. Омарбекова, Ф. Қ. (2025). Мектепке дейінгі ұйымдағы балалардың сөйлеу тілін асықты заманауи әдістемелік-технологиялық негізде қолдану арқылы түзету бағдарламасы. Алматы.
15. Өмірбекова, Қ. Қ., Ибатова, Г. Б., & Оразаева, Г. С. (2011). Логопедия. Қазақ университеті.

References

- Aimaūytov, Z. (2011). Psikhologiya zhane pedagogika [Psychology and pedagogy]. Sanat. (in Kazakh)
- Arkipova, E. (2018). Logopedicheskii massazh: Prakticheskoe posobie [Speech therapy massage: A practical guide]. Vlados. (in Russian)
- Gorbunova, I. V., & Ivanenko, I. V. (2014). Su-Jok massazhery v logopedicheskoi rabote [Su-Jok massagers in speech therapy practice]. Logoped, (2), 21–22.
- Kaliev, S. (2009). Qazaq etnopedagogikasynyn teoriyalıq negizderi men tarikhy [Theoretical foundations and history of Kazakh ethnopedagogy]. Rauan. (in Kazakh)
- Kolganova, V. S., & Pivovarova, E. V. (2015). Neiropsikhologicheskie zaniatiia s det'mi: Prakticheskoe posobie [Neuropsychological sessions with children: A practical guide]. Prosveshchenie. (in Russian)
- Kravchenko, A. (2018). Neirogimnastika 3+: Metodicheskie ukazaniia [Neurogymnastics 3+: Methodological guidelines]. Infra-M. (in Russian)
- Lao Min. (2019). Su-Dzhok: Atlas tselitel'nykh tochek dlia zdorov'ia i dolgoletii [Su-Jok: An atlas of healing points for health and longevity]. East-Med. (in Russian)
- Lao Min. (2020). Rukovodstvo po estestvennoi refleksoterapii [A guide to natural reflexotherapy]. Nanchzhan Beipin. (in Russian)
- Leont'ev, A. N. (1975). Deiatel'nost'. Soznanie. Lichnost' [Activity. Consciousness. Personality]. Nauka. (in Russian)
- Momysuly, B. (1988). Ushqan uya [The flying nest]. Zhazushy. (in Kazakh)
- Omarbekova, F. Q. (2025). Mektepke deiingi uiymdagı balalardyn soileu tilin asyqty zamanauı adistemelik-tekhnologiyalyq negizde qoldanu arqyly tuzetu bagdarlamasy [A program for correcting preschool children's speech through the use of traditional knucklebone games based on modern methodological and technological approaches]. Almaty. (in Kazakh)
- Omirebekova, Q. Q., Ibatova, G. B., & Orzaeva, G. S. (2011). Logopediia [Speech therapy]. Qazaq universiteti. (in Kazakh)
- UNESCO. (2019). Learning through play: Strengthening learning through play in early childhood education programmes. UNESCO Publishing.
- Vygotskii, L. S. (1982). Myshlenie i rech' [Thinking and speech]. Pedagogika. (in Russian)
- Zharykbaev, K. (2006). Etnopsikhologiya [Ethnopsychology]. Bilim. (in Kazakh)

Авторлар туралы мәлімет:

Омарбекова Фарида Қызырқанқызы (корреспондент-автор) – «Мектепке дейінгі тәрбиелеу және оқыту педагогикасы» бағдарламасының докторанты, Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық (Алматы, Қазақстан, e-mail: omarbekovafarida@mail.ru)

Ұлбосын Қияқбаева – п.ғ.к., Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті мектепке дейінгі білімберу және әлеуметтік педагогика кафедрасының профессоры (Алматы, Қазақстан, e-mail: kyakbaeva@mail.ru)

Information about authors:

Farida Kyzirkanovna Omarbekova (corresponding author) – Doctoral student of the educational program “Preschool Education and Upbringing”, Kazakh National Pedagogical University named after Abai (Almaty, Kazakhstan. e-mail: omarbekovafarida@mail.ru)

Ulbosyn Kiyakbayeva – candidate of Pedagogical Sciences (PhD), Professor, Department of Preschool Education and Social Pedagogy, Kazakh National Pedagogical University named after Abai (Almaty, Kazakhstan. e-mail: kyakbaeva@mail.ru)

Сведения об авторах:

Омарбекова Фарида Кызыркановна (корреспондирующий автор) – докторант образовательной программы «Дошкольное воспитание и обучение», Казахский национальный педагогический университет имени Абая (Алматы, Казахстан, e-mail: omarbekovafarida@mail.ru);

Киякбаева Улбосын – кандидат педагогических наук, профессор кафедры дошкольного образования и социальной педагогики Казахского национального педагогического университета имени Абая (Алматы, Казахстан, e-mail: kyakbaeva@mail.ru).

Келін түсті 30.10.2025
Қабылданды 01.12.2025

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**

MPHTI 14.85.35

<https://doi.org/10.26577/JES2025858>

Б.С. Абдрасилов , **Ш.Б. Алтыбаева** , **Г.С. Ерсұлтанова*** ,
И.Ж. Жуматова , **К.Т. Туралбаева** 

Национальный центр тестирования, Астана, Казахстан

*e-mail: ersultanovagulnur@gmail.com

ИНТЕГРАЦИЯ ЦИФРОВЫХ ПЛАТФОРМ В РАЗРАБОТКУ ТЕСТОВ ДЛЯ НАЦИОНАЛЬНЫХ ЭКЗАМЕНОВ: ВЫЯВЛЕНИЕ ТЕНДЕНЦИЙ И РЕКОМЕНДАЦИИ

В исследовании проанализирован потенциал цифровой трансформации процессов разработки тестовых заданий для национальных экзаменационных систем Казахстана (ЕНТ, КТ, КАЗТЕСТ) и выявлены ключевые ограничения текущих практик. Несмотря на внедрение компьютерного тестирования и отдельных цифровых решений (прокторинг, электронные сертификаты), критически важный этап создания и экспертизы заданий остаётся преимущественно ручным, что снижает эффективность, масштабируемость, валидность и безопасность тестов. На основе комплексного анализа нормативной базы и эмпирических данных обоснована необходимость внедрения специализированной цифровой платформы, автоматизирующей весь жизненный цикл тестового задания – от генерации с использованием когнитивных моделей и шаблонов (AIG) до экспертизы, корректировки, вариативности и аналитики.

Отмечается соответствие предлагаемого решения международным стандартам (AERA, APA, NCME) и требованиям Болонского процесса. Несмотря на высокую готовность вузов к внедрению (80,5%), выявлены основные барьеры: недостаточная техническая инфраструктура, финансовые ограничения и организационное сопротивление. Подчёркивается стратегическая значимость платформы для повышения качества, прозрачности и доверия к системе оценивания в условиях цифровой трансформации образования. В опросе приняли участие 206 респондентов, давших согласие принять участие в исследовании. Эмпирическое исследование в виде опроса охватывало 22 вуза Казахстана.

Статья будет полезна разработчикам образовательной политики, специалистам в сфере тестирования, ИТ-разработчикам, исследователям, а также представителям вузов и международных организаций, интересующимся модернизацией систем оценивания.

Ключевые слова: национальные экзаменационные системы, цифровая трансформация образования, автоматизация разработки тестовых заданий, валидность и надежность тестирования, цифровая платформа оценивания, автоматическая генерация заданий.

B. Abdrasilov, Sh. Altybayeva, G. Yersultanova*,
I. Zhumatova, K. Turalbayeva

National Testing Center, Astana, Kazakhstan

*e-mail: ersultanovagulnur@gmail.com

Integration of Digital Platforms into the Development of Tests for National Exams: Identifying Trends and Recommendations

The study analyzes the potential of digital transformation of the processes of developing test assignments for the national examination systems of Kazakhstan (UNT, CT, KAZTEST) and it identifies the key limitations of current practices. Despite the introduction of computer-based testing and individual digital solutions (proctoring, electronic certificates), the critical stage of creating and examining assignments remains predominantly manual, which reduces the effectiveness, scalability, validity and security of tests. Based on a comprehensive analysis of the regulatory framework and empirical data, the need for the introduction of a specialized digital platform automating the entire life cycle of a test assignment – from generation using cognitive models and templates (AIG) to expertise, adjustments, variability and analytics.

The compliance of the proposed solution with international standards (AERA, APA, NCME) and the requirements of the Bologna process is noted. Despite the high readiness of universities for implementation (80.5%), the main barriers were identified: insufficient technical infrastructure, financial constraints and organizational resistance. The strategic importance of the platform for improving the quality, transparency and trust in the assessment system in the context of the digital transformation of education is

emphasized. The survey involved 206 respondents who agreed to participate in the study. The empirical study in the form of a survey covered 22 universities in Kazakhstan. The article will be useful for educational policy makers, testing specialists, IT developers, researchers, as well as representatives of universities and international organizations interested in upgrading assessment systems.

Keywords: national examination systems, digital transformation of education, automation of test item development, validity and reliability of testing, digital assessment platform, automatic item generation (AIG)

Б.С. Абдрасилов, Ш.Б. Алтыбаева, Г.С. Ерсұлтанова*,
И.Ж. Жуматова, К.Т. Туралбаева

Ұлттық тестілеу орталығы, Астана, Қазақстан

*e-mail: ersultanovagulnur@gmail.com

Ұлттық емтихандарға тест әзірлеуде цифрлық платформаларды интеграциялау: үрдістерді анықтау және ұсыныстар

Зерттеуде Қазақстандағы ұлттық емтихандық жүйелердің (ҰБТ, КТ, ҚАЗТЕСТ) тест тапсырмаларын әзірлеу үдерістерін цифрлық трансформациялау әлеуеті талданып, қолданыстағы тәжірибелердің негізгі шектеулері айқындалды. Компьютерлік тестілеу мен жекелеген цифрлық шешімдердің (прокторинг, электронды сертификаттар) енгізілуіне қарамастан, тапсырмаларды құрастыру мен сараптау сияқты шешуші кезеңдер басым түрде қолмен орындалады, бұл тестілердің тиімділігіне, ауқымдылығына, валидтілігіне және қауіпсіздігіне теріс әсерін тигізуде. Нормативтік базаға және эмпирикалық деректерге кешенді талдау жасау негізінде тест тапсырмасының өмірлік циклін толық автоматтандыратын мамандандырылған цифрлық платформаны енгізудің қажеттілігі дәлелденді. Мұндай платформа когнитивтік модельдер мен үлгілерді пайдалана отырып автоматтандырылған тапсырма генерациясынан (AIG) бастап сараптау, түзету, вариативтілік пен аналитикаға дейінгі барлық кезеңдерді қамтиды.

Ұсынылып отырған шешімнің халықаралық стандарттарға (AERA, APA, NCME) және Болон процесінің талаптарына сәйкестігі атап өтіледі. Жоғары оқу орындарының енгізуге дайындығы (80,5%) жоғары болғанымен, негізгі кедергілер ретінде техникалық инфрақұрылымның жеткіліксіздігі, қаржылық шектеулер және ұйымдастырушылық қарсылықтар анықталды. Цифрлық трансформация жағдайында бағалау жүйесінің сапасын, ашықтығын және сенімділігін арттыру үшін платформаның стратегиялық маңызы ерекше атап көрсетіледі. Сауалнамаға зерттеуге қатысуға келісім берген 206 респондент қатысты. Сауалнама түріндегі эмпирикалық зерттеу Қазақстанның 22 жоғары оқу орнын қамтыды. Мақала білім беру саясатын әзірлеушілерге, тестілеу саласының мамандарына, IT-әзірлеушілерге, зерттеушілерге, сондай-ақ бағалау жүйесін жаңғыртуға мүдделі жоғары оқу орындары мен халықаралық ұйымдардың өкілдеріне пайдалы болады.

Түйін сөздер: ұлттық емтихан жүйелері, білім беруді цифрландыру трансформациясы, тест тапсырмаларын әзірлеуді автоматтандыру, тестілеудің валидтілігі мен сенімділігі, бағалаудың цифрлық платформасы, тапсырмаларды автоматты генерациялау.

Введение

Цифровая трансформация стала ключевым фактором модернизации всех сфер общественной жизни, включая образование. Глобальные вызовы, такие как пандемия COVID-19, ускорили переход к цифровым технологиям в обучении, преподавании и оценке знаний (UNESCO, 2020). В Казахстане этот процесс затронул национальные системы тестирования, включая переход на компьютерный формат проведения Единого национального тестирования (далее – ЕНТ), Комплексного тестирования (далее – КТ) и КАЗТЕСТ (zakon.kz, 2021). В рамках Концепции развития высшего образования и науки на 2023–2029 годы одним из приоритетных направлений определено совершенствование систем

оценивания через внедрение цифровых технологий (Концепция, 2023). Модернизация процедур оценивания имеет стратегическое значение, так как качество национальных экзаменов зависит от эффективности разработки, управления и цифровизации материалов.

Разработка тестовых заданий для национальных экзаменов требует высокой квалификации экспертов и современных технологических решений, обеспечивающих эффективность, валидность и масштабируемость процессов. Традиционные подходы, основанные на ручной работе экспертов, характеризуются высокой трудоемкостью, фрагментарностью и ограниченными возможностями для стандартизации и коллективной работы. Несмотря на внедрение компьютерного тестирования и онлайн-прокторинга,

процесс создания заданий по-прежнему зависит от текстовых редакторов, что снижает операционную эффективность и затрудняет обеспечение валидности и надежности тестов.

Обзор литературы

Ключевые исследования формируют теоретическую основу настоящего анализа. Так, Гирл и соавт. (2023) подчеркивают роль автоматической генерации заданий (AIG) на основе шаблонов и машинного обучения, что позволяет создавать крупные банки заданий с минимальной субъективностью, адаптированные к двуязычным требованиям казахстанских тестов. Гирл и соавт. (2023) развивают модель AIG, интегрирующую когнитивные модели, шаблоны заданий и алгоритмы генерации, которые варьируют элементы заданий (например, числовые значения или контекст задачи) при сохранении психометрических характеристик, таких как сложность и дискриминационная способность.

Современные подходы к психометрике, включая применение цифровых технологий в тестировании, подчеркиваются в работе Кардановой и Ивановой (2023), что особенно актуально для автоматизации разработки заданий в казахстанских экзаменационных системах (ЕНТ, КТ, КАЗТЕСТ). Брусиловский и Миллер (1999) акцентируют внимание на жизненном цикле тестовых заданий, подчеркивая необходимость автоматизации этапов подготовки, представления и аналитической обратной связи с использованием веб-инструментов, что соответствует задачам модернизации казахстанских систем тестирования. С учётом национального контекста вопросы разработки тестовых заданий нашли дальнейшее отражение в работах казахстанских исследователей. В монографиях Сагиндикова И.У. (2021, 2023) всесторонне рассматриваются методологические и содержательные основы проектирования заданий для ЕНТ, что формирует прочную теоретическую платформу для внедрения инновационных решений, включая цифровизацию процессов и использование автоматизированных технологий создания тестов. Эти подходы формируют концептуальную рамку исследования, направленного на разработку и внедрение цифровой платформы для автоматизации создания тестовых заданий, обеспечивающей соответствие международным стандартам (AERA, APA, NCME, 2014) и требованиям Болонского процесса.

В этом контексте особое значение приобретает международная практика внедрения цифровых решений в процессы тесторазработки. Зарубежный опыт подтверждает высокую результативность использования специализированных платформ, таких как GradeMaker Pro, TAO и собственные разработки Cambridge Assessment, обладающих значительным трансформационным потенциалом в сфере управления банками тестовых заданий (taotesting.com, grademaker.com). В частности, в Великобритании наглядным примером служит деятельность крупнейшей экзаменационной организации AQA (Assessment and Qualifications Alliance), которая в 2023 году интегрировала платформу GradeMaker Pro в процедуры создания экзаменационных материалов. В результате более двух третей заданий для экзаменов GCSE и A-level формируются с её использованием, что демонстрирует высокую эффективность цифровых решений в условиях функционирующей системы массовой внешней оценки (AQA, 2023).

Многие исследования сосредоточены на вопросах валидности и надежности тестов, однако разработка самих заданий часто остается прерогативой экспертов, работающих без интеллектуальных средств автоматизации. Традиционный подход, основанный на компьютеризации ручных процессов, предоставляет возможности для управления банком заданий и автоматической проверки результатов, но не решает проблему трудоемкости их создания. Для защиты от недобросовестного прохождения тестов необходима крупная база заданий и динамическая генерация вариантов, что делает автоматизацию критически важной. В казахстанском контексте переход к компьютерному формату национальных экзаменов был впервые реализован в 2020 году при проведении КТ (Алтыбаева & Скабаева, 2025). Этот процесс сопровождался внедрением методологических принципов создания заданий и организационно-управленческих аспектов интеграции цифровых технологий.

Целью настоящего исследования является анализ и оценка возможности внедрения цифровой платформы для автоматизации формирования тестовых заданий в национальных экзаменационных системах Казахстана. Исследование направлено на формулирование практических рекомендаций по созданию такой платформы, что позволит повысить эффективность, прозрачность и качество разработки заданий, а также обеспечить соответствие требованиям Болон-

ского процесса и международным стандартам образовательного оценивания. В рамках исследования представлены результаты опроса среди представителей казахстанских вузов, направленного на изучение их опыта в области автоматизации процессов создания тестовых заданий.

Материалы и методы исследования

Исследование основано на дизайне встроеного кейс-стади, направленного на изучение автоматизации разработки тестовых заданий в Национальном центре тестирования (далее – Центр) с акцентом на внедрение цифровой платформы для национальных экзаменационных систем. Исследование использовало конвергентный параллельный смешанный дизайн ((Кресвел и Платно Кларк, 2017). Это позволило одновременно собирать и интегрировать качественные и количественные данные, обеспечивая всесторонний анализ процессов цифровой трансформации.

Сбор данных осуществлялся с использованием двух основных методов: анализа документов и опроса. Анализ документов охватывал изучение регламентов Центра, связанных с разработкой тестовых заданий, отчётов об эффективности автоматизированной системы управления базой заданий, а также обзоры программных средств, применяемых при сопровождении апелляционного процесса.

Опрос проводился среди представителей, ответственных за организацию и проведение экзаменов в казахстанских вузах, с целью оценки текущего уровня автоматизации, выявления проблем и определения потребностей в цифровых инструментах. Генеральная совокупность включала 302 специалиста. Учитывая специфику экспертной группы и необходимость обеспечения достаточного охвата, была сформирована целевая выборка, в которую вошли 206 респондентов, давших полное согласие на участие.

При формировании анкеты особое внимание уделялось её структурированности и категоризации вопросов, как это рекомендуется в литературе по опросным методам (Dillman, 2014). Анкета была разработана таким образом, чтобы минимизировать время её заполнения, что, согласно исследованиям, положительно влияет на уровень отклика. Анкета включала 22 вопроса, сгруппированных в 6 тематических блоков.

Надёжность и валидность анкеты обеспечивались проведением пилотного исследования (pre-testing) с участием 12 экспертов, не вошед-

ших в основную выборку. На основе их обратной связи были внесены корректировки в формулировки двух вопросов для повышения ясности и однозначности.

Сбор данных проводился в период с 06 мая по 15 июня 2025 года.

Для статистической обработки количественных данных опроса использовались методы описательной статистики (частотный анализ, средние значения, стандартное отклонение). Для проверки нормальности распределения данных по шкальным переменным был применён критерий Шапиро-Уилка. Результаты показали значимые отклонения от нормального распределения для анализируемых переменных ($p < 0.05$). Учитывая порядковый характер данных (шкала Лайкерта) и отсутствие нормальности распределения, для корреляционного анализа был выбран коэффициент корреляции Спирмена.

Интеграция качественных и количественных данных осуществлялась на этапе интерпретации. Темы, выявленные в результате опроса, были триангулированы с данными анализа документов и статистическими результатами, что обеспечило целостное понимание процесса внедрения цифровой платформы. Такой смешанный методологический подход позволил учесть операционные, организационные и контекстуальные особенности автоматизации разработки тестовых заданий в национальных экзаменационных системах Казахстана.

Результаты и обсуждение

В исследовании была использована полустандартизированная анкета, разработанная с целью выявления актуальных практик, проблемных зон и институциональных потребностей, связанных с процессами разработки экзаменационных материалов в казахстанских высших учебных заведениях. Анкета составлена с учётом рекомендаций по цифровизации образовательной оценки и адаптирована к локальному контексту.

Структура анкеты включает 6 тематических разделов и содержит как закрытые, так и полукрытые вопросы:

- Общие сведения: тип и профиль вуза, а также профессиональная роль респондента (вопросы 1–3).

- Процесс разработки экзаменационных материалов – степень автоматизации, использова-

ние шаблонов, этапы согласования и типичные сроки подготовки (вопросы 4–9).

- Использование цифровых технологий – наличие специализированных платформ, уровень цифровизации (вопросы 10–12).

- Интеграция и автоматизация – меры безопасности, применение алгоритмов генерации заданий, учет таксономии Блума, потребность в автоматизации (вопросы 13–17).

- Опыт и потребности в цифровой платформе – оценка важности функционала будущей системы, готовность вуза к её внедрению и существующие барьеры (вопросы 18–21).

- Дополнительные комментарии – открытое поле для респондентов (вопрос 22).

В рамках исследования был проведён комплексный анализ корпуса документов, составляющих нормативную и операционную основу процесса формирования базы тестовых заданий. Эмпирической базой послужили нормативно-регламентирующие документы, в частности «Правила формирования базы тестовых заданий» (далее – Правила), техническая документация, включая спецификации к государственным заданиям услуг по разработке и формированию базы тестовых заданий, внутренние отчёты и материалы служебного документооборота, отражающие фактические операционные процессы и возникающие проблемы.

Многоаспектный анализ позволил реконструировать формализованную модель жизненного цикла тестового задания (*de jure*) и выявить её фактическую реализацию (*de facto*). Это также помогло идентифицировать ключевые разрывы и технологические барьеры, снижающие общую эффективность системы.

Анализ Правил свидетельствует о наличии формализованного и многоэтапного процесса разработки тестовых заданий, включающего составление спецификаций, двух экспертизу, корректировку, апробацию и внедрение в автоматизированную систему управления базы тестовых заданий (далее – автоматизированная система) (Правила, 2021). Однако, несмотря на эту структурированность, выявлено системное ограничение: доминирование ручных операций на стадии разработки. Установлено, что даже при функционировании автоматизированной системы, критически важные задачи (экспертиза, корректировка) выполняются с использованием текстовых редакторов и локальных носителей. Эта практика выступает барьером для полной цифровизации, ограничивает масштабируемость

и препятствует внедрению современных интеллектуальных инструментов.

Анализ технической спецификации, регламентирующей оказание услуг по разработке и формированию базы тестовых заданий, а также по сопровождению мероприятий, связанных с проведением внешних экзаменов. Данный документ отражает формализованную, строго этапизированную модель жизненного цикла тестового задания, включающую подготовку экспертов, разработку заданий, проведение двух независимых экспертиз, корректировку, апробацию и внедрение в автоматизированную систему (Договор №4/ГЗ, 2025).

Результаты анализа позволяют констатировать наличие ряда значимых достижений в области цифровизации оценочных процедур. В частности, реализованы:

- апробация тестовых заданий в электронном формате;

- внедрение интеллектуальных систем видеонаблюдения (прокторинга) для обеспечения прозрачности процедуры тестирования;

- централизация обработки результатов с последующей выдачей электронных сертификатов;

- автоматизированное сопровождение процесса присуждения образовательных грантов.

Эти инициативы свидетельствуют о стремлении к повышению эффективности и прозрачности процедур внешней оценки и соответствуют современным трендам в сфере образовательных измерений. Вместе с тем, выявлены и существенные ограничения, препятствующие полноценной цифровой трансформации системы.

Учитывая масштаб охвата – свыше 1 000 000 тестируемых и функционирование 43 региональных центров тестирования – можно утверждать о высокой степени институциональной устойчивости и логистической готовности системы внешней оценки к проведению массового тестирования. В то же время выявленные ограничения подчёркивают необходимость цифровой трансформации всех этапов жизненного цикла создания тестовых заданий: от автоматизированного конструирования на основе когнитивных моделей до внедрения систем аналитической обратной связи. Комплексная модернизация в данном направлении позволит значительно повысить эффективность, прозрачность и качество национальной платформы оценивания.

Анализ внутренних отчётов и материалов служебного документооборота – таких как приказы, служебные записки, программы

обучения, списки привлечённых специалистов и итоги апробации – позволил уточнить фактическую сторону реализации процесса формирования базы тестовых заданий. Эти документы преимущественно содержат количественные сведения и управленческие решения, но не детализируют этапы разработки заданий. Тем не менее, они отражают ключевые аспекты организационной логистики, критерии отбора и подготовки участников, а также последовательность реализуемых ме-

роприятий. Полученные данные дополняют нормативную картину, позволяя более полно понять структуру операционных процессов и отдельные вызовы, с которыми сталкиваются исполнители на практике.

Документооборот осуществлялся с использованием системы электронного делопроизводства Workspace. Все материалы были получены из внутреннего архива организации и охватывают период с января по август 2025 года. Обобщённые данные представлены в таблице 1.

Таблица 1 – Категории и количество внутренних документов, включённых в анализ

№	Тип документа	Кол-во	Краткое содержание / Характер документации
1	Служебные записки	18	Вопросы привлечения разработчиков, экспертов, распределение функций, согласование сроков
2	Приказы	12	Утверждение рабочих групп, графиков мероприятий, назначение ответственных исполнителей
3	Внутренние отчёты	7	Промежуточные итоги разработки заданий, результаты экспертизы и апробации
4	Программы повышения квалификации	3	Содержание курсов, перечень тем, количество обученных участников
5	Списки привлечённых специалистов	5	Региональное распределение, состав команд по разработке и экспертизе
6	Материалы апробации тестовых заданий	4	Количество участников апробации, форма проведения, краткие аналитические выводы

Общий объём проанализированных документов составил 49 единиц.

Таким образом, результаты анализа позволяют констатировать наличие институциональной базы, инфраструктурной готовности и отдельных цифровых решений в рамках системы внешней оценки. Вместе с тем, выявленные ограничения указывают на необходимость трансформации всего жизненного цикла тестового задания: от автоматизированного проектирования с использованием когнитивных моделей до внедрения систем аналитической обратной связи. Реализация этих шагов позволит повысить эффективность, устойчивость и прозрачность национальной платформы оценки.

Важно отметить, что общая картина ограничений и необходимости трансформации, выявленная в ходе анализа документов, подтверждается и детализируется в свободных комментариях участников опроса (B22). Например, один из участников отметил: «Отсутствие единой платформы для всех этапов разработки за-

даний усложняет процесс и увеличивает время на согласование». Другие подчеркивали: «Необходимость доработки алгоритмов генерации заданий под специфику каждого предмета» и «Спротивление преподавателей новым технологиям из-за недостаточного обучения».

Полученные в ходе анализа документации выводы находят прямое подтверждение в эмпирических данных, представленных в исследовании, проведённом авторами ранее и опубликованном (Алтыбаева Ш., 2025). В рамках данного исследования оценивалась эффективность автоматизированной системы управления тестовыми заданиями в реальных условиях. Результаты показали, что функциональность управления заданиями (классификация, экспорт) получила высокую оценку экспертов ($M=4,67$), что подтверждает эффективность отдельных цифровых инструментов. Однако ключевые показатели производительности и надёжности системы были оценены ниже ($M = 3,92$).

Комплексный анализ нормативных и эмпирических данных позволяет сделать вывод, что основным «узким местом» является не отсутствие автоматизации как таковой, а инфраструктурные ограничения существующей платформы. Полученные данные подтверждают, что текущий уровень цифровизации ограничен преимущественно автоматизацией управления уже созданными заданиями, и требует в то время как стадия разработки остаётся в значительной степени ручной. Это снижает гибкость системы и затрудняет её масштабируемость, особенно в условиях растущих требований к прозрачности, уникальности и безопасности национальных тестов.

Результаты опроса. С целью расширения эмпирической базы исследования было проведён онлайн-опрос среди представителей казахстанских высших учебных заведений, участвующих в процессе разработки, согласования и анализа экзаменационных материалов. Целью опроса было выявление текущих институциональных практик, уровня цифровизации, потребностей в автоматизации, а также барьеров, препятствующих внедрению национальной цифровой платформы управления жизненным циклом экзаменационных заданий.

Анкета охватывала шесть тематических блоков и включала как закрытые, так и шкалированные и открытые вопросы. Респонденты представляли широкий спектр должностных позиций – от преподавателей и методистов до сотрудников IT-отделов и административного управления, что обеспечило комплексное представление о текущем состоянии процессов в разных типах вузов (государственных и частных, педагогических, технических, гуманитарных и др.). Приглашения к участию были разосланы через систему Workspace, с приложенной ссылкой на онлайн-анкету. Уровень отклика составил 68,54 %, что является высоким показателем для целевых экспертных опросов и позволяет минимизировать смещение, обусловленное неучастием (non-response bias).

Общее количество респондентов составило 206, при этом анкета охватывала более чем 22 вузов (Рисунок 1) из различных регионов Казахстана. Такая выборка позволила не только оценить текущую институциональную готовность к цифровой трансформации, но и выявить закономерности, характерные для различных категорий учебных заведений.

Полученные данные были обработаны с применением методов описательной статистики (ча-

стотный анализ, средние значения, стандартное отклонение), а также корреляционного анализа для выявления взаимосвязей между ключевыми показателями.

Таблица 2 – Распределение респондентов по типу учебного заведения

Категория	%
Государственный ВУЗ	85.4%
Частный ВУЗ	4.9%
НАО/Акционерное общество	9.7%

Из 302 специалистов, вовлечённых в процесс формирования базы тестовых заданий, участие в опросе приняли 206 респондентов. Как показано в таблице 2, более 85% из них представляют государственные вузы, что подтверждает доминирующее положение данной категории учреждений в системе высшего образования Республики Казахстан. Такие данные указывают на необходимость фокусировки усилий по цифровой трансформации, прежде всего, в сегменте государственных образовательных организаций.

Анализ профиля учебных заведений (B2) показал преобладание технических (28,6%), гуманитарных (19,9%) и педагогических (17,5%) вузов, что соответствует их доминирующей роли в системе высшего образования. В опросе приняли участие преимущественно преподаватели (~83%), непосредственно вовлечённые в разработку экзаменационных заданий, а также заведующие кафедрами, административный персонал, методисты и IT-специалисты, что обеспечило всесторонний охват респондентов (B3), задействованных в экзаменационном процессе.

Анализ использования специализированных цифровых платформ (B10) показал, что около 65% респондентов активно применяют такие решения для разработки заданий. Ограниченное использование отмечают 14% опрошенных, а 21% участников вовсе не используют специализированные платформы. Среди наиболее часто упоминаемых наименований платформ (B11) лидируют Platonus (39%) и Moodle (22%). Также были отмечены собственные университетские разработки и системы, такие как Socrative и Univer. Наиболее часто применяются (B5) Microsoft Word (75%). Насчёт соблюдения стандартизированных шаблонов (B7) порядка 75% респондентов указали, что стандарты полностью соблюдаются, ещё

21% – что они соблюдаются преимущественно. Только в единичных случаях отмечено их частичное применение или отсутствие.

Исследование этапов разработки экзаменационных материалов (B8) выявило, что наиболее распространёнными практиками являются формирование заданий преподавателями (78%), их последующее обсуждение на кафедрах (72%) и проведение внутренней рецензии (46%). При этом утверждение на уровне факультета и пилотирование применяются реже, а внешняя экспертиза используется лишь эпизодически.

Что касается сроков подготовки заданий (B9), то в большинстве случаев разработка материалов занимает от одной до четырёх недель (69%), тогда как 23% участников исследования сообщили о превышении этого срока более чем на четыре недели. Периоды подготовки менее одной недели встречаются крайне редко, составляя менее 6% от общего числа ответов.

Анализ использования специализированных цифровых платформ (B10) показал, что около 65% респондентов активно применяют такие решения для разработки заданий. Ограниченное использование отмечают 14% опрошенных, а 21% участников вовсе не используют специализированные платформы. Среди наиболее часто упоминаемых наименований платформ (B11) лидируют Platonus (39%) и Moodle (22%). Также были отмечены собственные университетские разработки и системы, такие как Socrative и Univer.

Оценка уровня цифровизации (B12) процессов разработки материалов демонстрирует вы-

сокую степень автоматизации: 84% участников оценили этот показатель от 3 до 5 баллов по пятибалльной шкале, при этом треть из них поставили максимальную оценку.

В отношении мер информационной безопасности (B13) наиболее распространёнными практиками являются физическое ограничение доступа к материалам (43,7%), защита электронных ресурсов (35,4%) и паролирование файлов (22,3%). Менее часто фиксируется применение шифрования, логирования и двухфакторной аутентификации.

Систематическое использование таксономии Блума (B16) подтверждено 39% респондентов. Ещё 46% отметили частичный учёт данного подхода или его использование в качестве общей рекомендации. Десять процентов высших учебных заведений не применяют таксономию Блума.

Потребности в автоматизации (B18) сосредоточены преимущественно на создании и редактировании заданий (40%), формировании тестовых вариантов (40%) и автоматизированной проверке и анализе результатов (38–41%). Автоматизация проверки развёрнутых ответов и управление версиями материалов были указаны как менее приоритетные, однако сохраняют свою актуальность.

Частотный анализ, представленный на рисунке 1, отражает распределение ответов респондентов по ключевым аспектам цифровизации процессов разработки экзаменационных материалов в вузах.

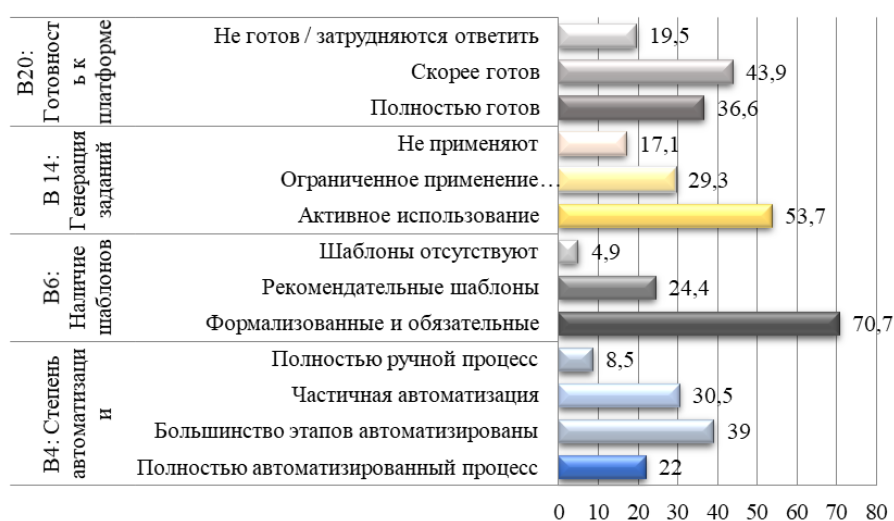


Рисунок 1 – Дескриптивная статистика (в %)

По результатам опроса, 61% вузов находятся на высоком уровне цифровизации, однако только 22% полностью автоматизировали разработку заданий, что свидетельствует о сохраняющемся потенциале для трансформации. Формализованные шаблоны применяют 70,7% вузов, тогда как их отсутствие зафиксировано лишь в 4,9% случаев, что подтверждает тенденцию к стандартизации.

Алгоритмы автоматической генерации используют 53,7% вузов, ещё 29,3% – частично, что указывает на растущий, но неравномерный

интерес к интеллектуальным решениям. Готовность к внедрению цифровой платформы выразили 80,5% респондентов; основными барьерами остаются технические, финансовые и организационные ограничения.

Проведённый корреляционный анализ (Таблица 3) с использованием коэффициента корреляции Спирмена позволил выявить значимые взаимосвязи между переменными, отражающими уровень цифровизации и характер её внедрения в вузах.

Таблица 3 – Корреляция Пирсона (числовые переменные)

№	Переменные	Коэффициент корреляции	<i>p</i> -значение	Интерпретация
1	Уровень автоматизации (B4) – Потребность в автоматизации (B17)	$r = -0.82$	< 0.01	Сильная отрицательная связь: при высокой автоматизации запрос на новые решения снижается.
2	Использование генерации заданий (B14) – Масштаб её применения (B15)	$r = 0.75$	< 0.05	Положительная связь: чем активнее использование, тем шире масштаб внедрения.

Установлена отрицательная корреляция между уровнем автоматизации экзаменационных процессов (B4) и потребностью в цифровизации (B17) ($\rho = -0.79$, $p < 0.01$), что свидетельствует о снижении запроса на новые решения при высоком уровне автоматизации.

Также выявлена положительная корреляция между использованием генерации заданий (B14) и масштабом её применения (B15) ($\rho = 0.72$, $p < 0.05$): активные пользователи чаще внедряют её на уровне всего вуза.

Таким образом, применение коэффициента Спирмена, обоснованное проверкой нормальности распределения, повышает валидность статистических выводов и количественно подтверждает связь между уровнем цифровой зрелости и институциональным спросом на автоматизацию.

Для анализа связи между готовностью вузов к внедрению цифровой платформы (B20) и барьерами (B21) использован критерий χ^2 , который показал статистически значимые ассоциации между уровнем готовности и основными ограничениями.

Таблица 4 – Результаты корреляционного анализа по критерию χ^2 между готовностью вузов и барьерами цифровизации

№	Переменные	хи-квадрат	<i>p</i> -значение	Интерпретация	Частота барьера среди «неготовых» вузов
3	Готовность к платформе (B20) – Барьеры внедрения (B21):				
	Техническая инфраструктура	15.3	< 0.001	Наиболее часто упоминаемый барьер среди вузов с низкой готовностью.	68%
	Финансовые ограничения	12.1	< 0.01	Ограниченность бюджета существенно влияет на возможность внедрения.	54%
	Организационное сопротивление	9.8	< 0.01	Внутреннее сопротивление мешает цифровой трансформации.	41%

Результаты анализа (Таблица 4) продемонстрировали наличие статистически значимых ассоциаций по следующим направлениям:

- Недостаточная техническая инфраструктура ($\chi^2 = 15.3$, $p < 0.001$) – указана в 68% случаев среди вузов с низкой готовностью;

- Финансовые ограничения ($\chi^2 = 12.1$, $p < 0.01$) – 54% среди «неготовых» вузов;

- Организационное сопротивление изменениям ($\chi^2 = 9.8$, $p < 0.01$) – 41% респондентов отметили данный барьер.

Полученные результаты позволяют заключить, что восприятие цифровой трансформации в вузах существенно зависит не только от инфраструктурных и ресурсных факторов, но и от внутренней институциональной среды. Таким образом, барьеры внедрения платформы носят системный характер и требуют комплексного подхода при реализации цифровых решений в высшем образовании.

Триангуляция качественных и количественных данных показала, что основным узким местом в разработке тестовых заданий является отсутствие комплексной автоматизации на стадии создания, экспертизы и корректировки заданий, что проявляется в доминировании ручных операций и ограниченности существующей инфраструктуры для внедрения передовых интеллектуальных инструментов.

Исследование выявило значительный контраст между формализованными требованиями и фактической реализацией процесса разработки экзаменационных материалов, обнажая ключевые разрывы в цифровой трансформации. Несмотря на регламентированность и многоэтапность процесса, реальная практика по-прежнему сильно зависит от ручных операций, особенно на стадиях экспертизы и корректировки. Это создает фундаментальный барьер для масштабируемости системы и внедрения современных интеллектуальных инструментов, не предусмотренных текущим регламентом.

Несмотря на эти ограничения, в области цифровизации оценочных процедур достигнуты значительные успехи, включая электронную апробацию заданий, внедрение интеллектуальных систем прокторинга, централизованную обработку результатов и автоматизацию присуждения грантов. Масштаб охвата тестируемых (свыше 1 000 000 человек) и функционирование 43 региональных центров тестирования свидетельствуют о высокой институциональной устойчивости системы. Однако для полной цифровой

трансформации необходима модернизация всего жизненного цикла тестовых заданий – от автоматизированного конструирования до систем аналитической обратной связи.

Анализ внутренних отчетов дополняет картину, подтверждая, что, хотя некоторые цифровые инструменты эффективно используются для управления уже созданными заданиями ($M=4,67$), основным «узким местом» остается стадия разработки, которая в значительной степени продолжает быть ручной. Это связано не столько с полным отсутствием автоматизации, сколько с инфраструктурными ограничениями существующей платформы, что снижает гибкость и масштабируемость системы, особенно в условиях растущих требований к прозрачности и безопасности тестов.

Результаты онлайн-опроса среди представителей казахстанских вузов подтверждают эти выводы, детализируя текущие практики и потребности. Хотя большинство вузов (61%) демонстрируют высокий уровень цифровизации, лишь 22% полностью автоматизировали разработку заданий, указывая на нереализованный потенциал. Несмотря на высокую готовность к внедрению цифровой платформы (80,5%), существуют серьезные барьеры. Корреляционный анализ выявил, что высокий уровень автоматизации снижает потребность в новых решениях, а анализ по критерию χ^2 четко обозначил техническую инфраструктуру, финансовые ограничения и организационное сопротивление как основные препятствия, носящие системный характер и требующие комплексного подхода.

Методологические ограничения и перспективы. При интерпретации результатов следует учитывать методологические ограничения данного исследования. Выборка респондентов, хотя и репрезентативна для системы высшего образования Казахстана, может не в полной мере отражать позиции всех стейкхолдеров (например, представителей среднего профессионального образования, учащихся, работодателей). Кроме того, использование коэффициента Спирмена, хотя и корректно для порядковых данных, не позволяет делать выводы о линейной зависимости между переменными или устанавливать причинно-следственные связи. В дальнейших исследованиях рекомендуется: расширить выборку за счёт включения других категорий участников образовательного процесса; включить лонгитудный компонент для анализа динамики процессов цифровизации.

Заключение

Данное исследование было посвящено анализу возможностей внедрения цифровой платформы для автоматизации разработки тестовых заданий в национальных экзаменационных системах Казахстана. Используя конвергентный смешанный дизайн с анализом документов и опросом 206 представителей вузов, мы выявили ключевые ограничения текущих процессов, институциональные потребности и потенциал цифровой трансформации.

Основные результаты показали, что процесс разработки заданий остается фрагментированным и зависимым от ручных операций, особенно на стадиях создания, экспертизы и корректировки. Несмотря на наличие автоматизированных систем (со средней оценкой $M=4,67$), отсутствие комплексной цифровизации ограничивает масштабируемость, валидность и безопасность тестов. Опрос выявил высокую готовность вузов к внедрению цифровой платформы (80,5%), однако технические, финансовые и организационные барьеры остаются значительными.

Успешное внедрение цифровой платформы зависит не только от технологической инфраструктуры, но и от институциональной готовности. Это включает предварительное обучение персонала, стандартизацию процессов тесторазработки и реализацию поэтапного перехода. Такой подход способствует повышению прозрачности, управляемости и качества разработки заданий, обеспечивая соответствие международным стандартам, включая требования Болонского процесса. Внедрение единой цифровой платформы с функциями автоматической генерации заданий (AIG) позволяет преодолеть фрагментарность текущих практик, обеспечить стандартизацию, а также полную прослеживаемость всех этапов жизненного цикла экзаменационных материалов – от проектирования до анализа результатов. Для эффективного перехода рекомендуется внедрение стандартизированных метаданных на основе таксономии Блума, поэтапное развертывание платформы управления жизненным циклом заданий, интеграция с действующими информационными системами, поддержка двуязычных шаблонов и реализация встроженных психометрических модулей.

Литература

1. AQA. (2023). AQA acquires GradeMaker to transform exam development. <https://www.aqa.org.uk/news/aqa-acquires-grademaker>
2. American Educational Research Association, American Psychological Association, & National Council on Measurement in Education. (2014). *Standards for educational and psychological testing*. Washington, DC: AERA.
3. Brusilovsky, P., & Miller, P. (1999, October 24–30). Web-based testing for distance education. In P. De Bra & J. Leggett (Eds.), *Proceedings of WebNet '99, World Conference of the WWW and Internet* (pp. 149–154). Honolulu, HI: AACE.
4. Circi, R., Hicks, J., & Sikali, E. (2023). Automatic item generation: Foundations and machine learning-based approaches for assessments. *Frontiers in Education*, 8. <https://doi.org/10.3389/educ.2023.858273>
5. Creswell, J. W., & Plano Clark, V. L. (2017). *Designing and conducting mixed methods research* (3rd ed.). Thousand Oaks, CA: SAGE Publications.
6. Gierl, M. J., Lai, H., & Fung, W. (2023). A suggestive approach for assessing item quality, usability and validity. *Perspectives on Medical Education*. <https://doi.org/10.1007/s40037-023-00835-0>
7. Grademaker. (n.d.). Bring your assessments into the digital age. <https://www.grademaker.com/>
8. taotesting.com. (n.d.). Setting the standard for excellence in digital assessment software. <https://www.taotesting.com>
9. unesco.org. (n.d.). Digital learning and transformation of education. <https://www.unesco.org/en/digital-education>
10. Williamson, D. M., Mislevy, R. J., & Bejar, I. I. (2006). Automated scoring of complex tasks in computer-based testing: An introduction to the special issue. *Journal of Technology, Learning, and Assessment*, 4(6). <https://ejournals.bc.edu/index.php/jtla/article/view/1655>
11. zakon.kz. (2021). ЕНТ-2021: как пройдет тестирование в электронном формате. <https://www.zakon.kz/stati/5061723-ent-2021-kak-proydet-testirovanie-v.html>
12. Алтыбаева, Ш. Б., & Скабаева, Т. С. (2025). Методические подходы к формированию тестовых заданий и цифровизации процедуры комплексного тестирования в компьютерном формате. *Педагогические измерения*, 1(1), 94–111. <https://testcenter-zhurnal.kz/index.php/sap/issue/view/1>
13. Договор №4/ГЗ от 12.03.2025. Министерство науки и высшего образования Республики Казахстан, Национальный центр тестирования. (2025).
14. Карданова, Е., & Иванова, А. (2023). Психометрические исследования: современные методы и новые возможности для образования. *Вопросы образования*, (3).

15. Концепция развития высшего образования и науки на 2023–2029 годы. (2023). <https://adilet.zan.kz/rus/docs/P2300000248>
16. Приказ Директора Национального центра тестирования от 4 июня 2021 года № 198-НҚ «Об утверждении Правил формирования базы тестовых заданий». (2021).
17. Сагиндиков, И. У., Динаева, Б. Б., & Убайдуллаева, Г. Ж. (2021). *Өлшеу және бағалау*. Нұр-Сұлтан.
18. Сагиндиков, И. У., Жумажанова, С. К., Аuezханова, А. Ж., & Тасболатова, М. Ш. (2023). *Жетілдіру және ынталандыру*. Астана.

References

- Altybayeva, Sh. B., & Skabayeva, T. S. (2025). Metodicheskiye podkhody k formirovaniyu testovykh zadaniy i tsifrovizatsii protsedury kompleksnogo testirovaniya v kompyuternom formate [Methodological approaches to the development of test items and the digitalization of the comprehensive computer-based testing procedure]. *Pedagogicheskiye izmereniya*, 1(1), 94–111. <https://testcenter-zhurnal.kz/index.php/sap/issue/view/1> (in Russian)
- American Educational Research Association, American Psychological Association, & National Council on Measurement in Education. (2014). *Standards for educational and psychological testing*. Washington, DC: AERA.
- AQA. (2023). AQA acquires GradeMaker to transform exam development. <https://www.aqa.org.uk/news/aqa-acquires-grademaker>
- Brusilovsky, P., & Miller, P. (1999, October 24–30). Web-based testing for distance education. In P. De Bra & J. Leggett (Eds.), *Proceedings of WebNet '99, World Conference of the WWW and Internet* (pp. 149–154). Honolulu, HI: AACE.
- Circi, R., Hicks, J., & Sikali, E. (2023). Automatic item generation: Foundations and machine learning-based approaches for assessments. *Frontiers in Education*, 8. <https://doi.org/10.3389/educ.2023.858273>
- Creswell, J. W., & Plano Clark, V. L. (2017). *Designing and conducting mixed methods research* (3rd ed.). Thousand Oaks, CA: SAGE Publications.
- Dogovor №4/GZ ot 12.03.2025. Ministerstvo nauki i vysshego obrazovaniya Respubliki Kazakhstan, Natsional'nyy tsentr testirovaniya [Contract No. 4/GZ dated 12.03.2025. Ministry of Science and Higher Education of the Republic of Kazakhstan, National Testing Center]. (2025). (in Russian)
- Gierl, M. J., Lai, H., & Fung, W. (2023). A suggestive approach for assessing item quality, usability and validity. *Perspectives on Medical Education*. <https://doi.org/10.1007/s40037-023-00835-0>
- Grademaker. (n.d.). Bring your assessments into the digital age. <https://www.grademaker.com/>
- Kardanova, E., & Ivanova, A. (2023). Psikhometricheskiye issledovaniya: sovremennyye metody i novyye vozmozhnosti dlya obrazovaniya [Psychometric studies: Modern methods and new opportunities for education]. *Voprosy obrazovaniya*, (3). (in Russian)
- Kontseptsiya razvitiya vysshego obrazovaniya i nauki na 2023–2029 gody [Concept for the development of higher education and science for 2023–2029]. (2023). <https://adilet.zan.kz/rus/docs/P2300000248> (in Russian)
- Prikaz Direktora Natsional'nogo tsentra testirovaniya ot 4 iyunya 2021 goda № 198-NQ «Ob utverzhenii Pravil formirovaniya bazy testovykh zadaniy» [Order of the Director of the National Testing Center dated June 4, 2021, No. 198-NQ “On approval of the Rules for the formation of the test item bank”]. (2021). (in Russian)
- Sagindikov, I. U., Dinayeva, B. B., & Ubaydullayeva, G. Zh. (2021). *Ölsheu zhane bagalau* [Measurement and evaluation]. Nur-Sultan. (in Kazakh)
- Sagindikov, I. U., Zhumazhanova, S. K., Auezhanova, A. Zh., & Tasbolatova, M. Sh. (2023). *Zhetildiru zhane yntalandyru* [Improvement and motivation]. Astana. (in Kazakh)
- taotesting.com. (n.d.). Setting the standard for excellence in digital assessment software. <https://www.taotesting.com>
- unesco.org. (n.d.). Digital learning and transformation of education. <https://www.unesco.org/en/digital-education>
- Williamson, D. M., Mislevy, R. J., & Bejar, I. I. (2006). Automated scoring of complex tasks in computer-based testing: An introduction to the special issue. *Journal of Technology, Learning, and Assessment*, 4(6). <https://ejournals.bc.edu/index.php/jtla/article/view/1655>
- zakon.kz. (2021). ENT-2021: kak proydet testirovaniye v elektronnom formate [UNT-2021: How testing will be conducted in electronic format]. <https://www.zakon.kz/stati/5061723-ent-2021-kak-proydet-testirovanie-v.html> (in Russian)

Сведения об авторах:

- Абдрасилов Болатбек Серикбаевич – академик НАН РК, директор, Национальный центр тестирования (Астана, Казахстан, e-mail: Volatbek_s@mail.ru);
- Алтыбаева Шугьла Болатовна – руководитель управления, магистр экономических наук, Национальный центр тестирования (Астана, Казахстан, e-mail: shugyla.altybayeva@gmail.com);
- Ерсұлтанова Гульнур Серикбаевна – докторант, руководитель управления по развитию системы КАЗТЕСТ, Национальный центр тестирования (Астана, Казахстан, e-mail: ersultanovagulnur@gmail.com);
- Жуматова Индира Жаналыковна – заведующая лабораторией, магистр гуманитарных наук, Национальный центр тестирования (Астана, Казахстан, e-mail: i.zh.86@bk.ru);
- Туралбаева Кенжекул Турганбаевна – заведующая лабораторией, Национальный центр тестирования (Астана, Казахстан, e-mail: kengebait@mail.ru).

Information about authors:

Abdrasilov Bolatbek Serikbayevich – Academician of the National Academy of Sciences of the Republic of Kazakhstan, Director, National Testing Center, (Astana, Kazakhstan, e-mail: Bolatbek_s@mail.ru)

Altybaeva Shugyla Bolatovna – Head of Department, Master of Economics, National Testing Center, (Astana, Kazakhstan, e-mail: shugyla.altybayeva@gmail.com)

Yersultanova Gulnur Serykbaevna (contact person) – doctoral student, Head of the Department for the Development of the KAZTEST System, National Testing Center (Astana, of Kazakhstan, e-mail: ersultanovagulnur@gmail.com)

Zhumatova Indira Zhanalykovna – head of the Laboratory, Master of Humanities, National Testing Center (Astana, Kazakhstan, e-mail: i.zh.86@bk.ru)

Turalbayeva Kenzhekul Turganbayevna – Head of laboratory, National Testing Center, (Astana, Kazakhstan, e-mail: kengebahit@mail.ru)

Авторлар туралы мәлімет:

Абдрасилов Болатбек Серикбаевич – ҚР ҰҒА академигі, директор, Ұлттық тестілеу орталығы (Астана, Қазақстан, e-mail: Bolatbek_s@mail.ru)

Алтыбаева Шугыла Болатовна – басқарма басшысы, экономика ғылымдарының магистрі, Ұлттық тестілеу орталығы (Астана, Қазақстан, e-mail: shugyla.altybayeva@gmail.com)

Ерсұлтанова Гүлнур Серикбаевна – докторант, ҚАЗТЕСТ жүйесін дамыту жөніндегі басқарма басшысы, Ұлттық тестілеу орталығы (Астана, Қазақстан, e-mail: ersultanovagulnur@gmail.com)

Жуматова Индира Жаналыковна – зертхана меңгерушісі, гуманитарлық ғылымдар магистрі, Ұлттық тестілеу орталығы (Астана, Қазақстан, e-mail: i.zh.86@bk.ru)

Туралбаева Кенжекул Турганбаевна – зертхана меңгерушісі, Ұлттық тестілеу орталығы (Астана, Қазақстан, e-mail: kengebahit@mail.ru)

Поступила: 18.09.2025

Принята: 01.12.2025

A.Z. Assylbekova^{1*} , B.I. Imanbekova² ,
S.Zh. Tashkenbayeva³

¹ Center for Pedagogical Measurements, Nazarbayev Intellectual Schools, Astana, Kazakhstan

² Al-Farabi Kazakh National University, Almaty, Kazakhstan

³ Amanzholov University, Ust-Kamenogorsk, Kazakhstan

* e-mail: aliyaassylbekova1@gmail.com

MAPPING TRENDS IN ARTIFICIAL INTELLIGENCE AND EDUCATIONAL ASSESSMENT

The digital era transformed education, offering promising development opportunities. However, despite having a significant amount of data, education still lacks specific mechanisms for using it to improve learning, teaching and decision-making. There is a growing body of research advocating for application of AI in education. Advantages of AI come with its ethical concerns related to bias, transparency and privacy. At the same time AI-based assessment is still underexplored in literature. In addition, emerging research trends, links between AI and assessment and existing research communities remain largely unexamined. The paper aims to explore the evolving research patterns, link between AI and educational assessment and existing research communities.

This study adopts a bibliometric methodology to analyze the research literature on AI and assessment. Thus, metadata was collected from the Web of Science by Clarivate and Scopus databases over a span of almost 15 years. The obtained data was cleaned, standardized, and combined, resulting in a corpus of 1,465 publications. VOSviewer was used to visualize thematic clusters, author networks, and key areas reflecting current trends in AI in educational assessment. The bibliometric analysis reveals the growing use of machine learning, learning analytics, and intelligent mentoring systems to personalize the educational process and support academic success in modern research.

Keywords: Artificial intelligence, education, assessment, bibliometric analysis, machine learning.

А.З. Асылбекова^{1*} , Б.И. Иманбекова² , С.Ж. Ташкенбаева³

¹ Педагогикалық өлшеулер орталығы ДББҰ “Назарбаев Зияткерлік мектептері”, Астана, Қазақстан

² Ал-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университеті, Алматы, Қазақстан

³ С. Аманжолов атындағы Шығыс Қазақстан университеті, Өскемен, Қазақстан

*e-mail: aliyaassylbekova1@gmail.com

Жасанды интеллект және білім беру бағалауы саласындағы тенденцияларды талдау

Цифрлық ғасыр білім берудегі елеулі өзгерістер мен жаңа мүмкіндіктерге жол ашты. Дегенмен қолжетімді деректердің байлығына қарамастан, білім беруде әлі де оқуды, оқытуды және шешім қабылдауды жақсартуда пайдаланудың нақты механизмдері жоқ (OECD, 2023). Білім беруде жасанды интеллектті пайдалану жөніндегі зерттеулер өскен сайын, біржақтылық, ашықтық және құпиялылық мәселелері өзекті бола түсуде. Дегенмен, бағалауда AI қолдану әдебиеттерде аз зерттелген. Сонымен қатар AI мен бағалау арасындағы байланыс осы саладағы бар зерттеу қауымдастықтарымен де зерттелмеген. Бұл жұмыстың мақсаты дамып келе жатқан зерттеу үлгілерін, AI мен бағалау арасындағы байланыстарды және осы саладағы бар зерттеу қауымдастықтарын шолу болып табылады. Зерттеу AI және бағалау бойынша зерттеу әдебиетін зерттеу үшін библиометриялық талдауды пайдаланады. Метадеректер соңғы 15 жылда Web of Science және Scopus дерекқорларынан жиналды. Алынған деректер тазартылды, стандартталды және біріктірілді, нәтижесінде 1465 жарияланым жинақталды. VOSviewer тақырыптық кластерлерді, авторлық желілерді және білім беруді бағалаудағы AI-дағы ағымдағы үрдістерді көрсететін негізгі аймақтарды визуализациялау үшін пайдаланылды. Библиометриялық талдау оқу үдерісін жекелендіру және заманауи зерттеулерде академиялық жетістіктерді қолдау үшін машиналық оқытуды, оқу аналитикасын және интеллектуалды тәлімгерлік жүйелерін пайдаланудың артып келе жатқанын көрсетеді.

Түйін сөздер: жасанды интеллект, білім беру, бағалау, библиометриялық талдау, машиналық оқыту.

А.З. Асылбекова^{1*}, Б.И. Иманбекова², С.Ж. Ташкенбаева³

¹Центр педагогических измерений АОО «Назарбаев Интеллектуальные Школы», Астана, Казахстан

²Казахский национальный университет им. аль-Фараби, Алматы, Казахстан

³Восточно-Казахстанский университет им. С. Аманжолова, Усть-Каменогорск, Казахстан

*e-mail: aliyaassylbekova1@gmail.com

Анализ тенденций развития искусственного интеллекта в образовательном оценивании

Цифровая эпоха способствовала значительным изменениям и созданию новых возможностей в образовании. Однако, обладая значительным массивом данных, образование всё ещё не имеет конкретных механизмов использования его для совершенствования обучения, преподавания и принятия решений. С ростом числа исследований в области применения ИИ в образовании всё острее встают вопросы предвзятости, прозрачности и конфиденциальности. При этом применение ИИ в оценивании остаётся мало изученным в литературе. Помимо этого, связь между ИИ и оценкой, а также существующие исследовательские сообщества в данной области остаются в значительной степени неизученными. Целью статьи было рассмотреть развивающиеся исследовательские паттерны, связи между ИИ и оценкой, а также существующие исследовательские сообщества в данной области. В исследовании используется библиометрический анализ для изучения исследовательской литературы по ИИ и оценке. Метаданные были собраны с баз данных Web of Science и Scopus за последние 15 лет. Полученные данные были очищены, стандартизированы и объединены, что позволило сформировать корпус из 1465 публикаций. С помощью VOSviewer были визуализированы тематические кластеры, авторские сети и ключевые направления, отражающие современные тренды в области ИИ в образовательной оценке. Результаты библиометрического анализа показывают рост применения машинного обучения, аналитики обучения и интеллектуальных систем наставничества для персонализации образовательного процесса и поддержки академического успеха в современных исследованиях.

Ключевые слова: искусственный интеллект, образование, оценка, библиометрический анализ, машинное обучение.

Introduction

The digital era transformed education, offering promising opportunities for development. While education historically has always had a wealth of data, the way in which the data is applied to enhance learning, teaching, and decision making still emerges. Given the rapid development of technologies, prominently artificial intelligence (AI) and smart technologies, their role in education is becoming more influential (OECD, 2023). There is a growing body of publications advocating for AI application in education (Archibald et al., 2023; Baker, 2020). AI has the potential to revolutionize education through personalized, intelligent learning, management, and immersive educational experiences. However, these potential prospects come with ethical concerns related to bias, transparency and privacy of AI application in educational context (Ifenthaler, Majumdar & Gorissen, 2024). At the same time AI-based assessment is still underexplored in literature. There is no research on emerging research trends, link between AI and assessment and existing research communities. Thus, the focus of the paper aimed at exploring the evolving research patterns, mapping link between AI and assessment and existing research communities in AI and educational assessment.

The following research questions are considered in the paper:

- What are the research trends, emerging themes on connection between AI in educational assessment?

- What are the main cooperation patterns and research communities in connection between AI in educational assessment explored in co-authorship networks?

By considering these questions, the paper aims to contribute to shedding the light on the connection between AI and educational assessment and its implications for future inquiring and practice. The importance of this study lies in its potential to discuss the changing role of AI in educational assessment among educators, policy makers and scholars. The paper contributes to the establishment of emerging trends related to AI application in education by identifying areas that would benefit from deeper exploration.

Literature review

There is a growing body of research exploring integration of AI in educational context (Ifenthaler, Majumdar & Gorissen, 2024), particularly on its transforming effect on teaching and learning in

secondary and higher education (Alhazmi & et al., 2024; Fu, Weng & Wang, 2024). AI individualizes learning experience, teaching, and fosters collaborative learning (Lokare & Jadhav, 2024; Retscher, 2024). At university level, research suggests that AI enhances academic performance, motivation, and critical thinking, however it shows no significant effect on self-efficacy (Ma, Ismail & Han, 2024). It is used to predict student success and enhance student assessment (Alyahyan & Düşteğör, 2020; Sano & et al., 2024). Nevertheless, application of AI in education may cause significant issues related to ethical concerns of data privacy and diminished critical thinking due to over-reliance on AI. Its effectiveness depends on investment in infrastructure and continuous professional development of educators. AI adoption requires a commitment to equity, transparency, and academic integrity to ensure meaningful educational outcomes (Mao, Chen & Liu, 2024; Retscher, 2024). Along with investigation of long-term effects of AI, prioritization of objective measures of higher-order thinking, the refinement of assessment is required (Ma, Ismail & Han, 2024). The existing literature has largely overlooked the AI application in educational assessment. Moreover there is a lack of bibliometric research on AI and assessment in education, considering core research trends, emerging themes on connection between AI in educational assessment as the main cooperation patterns and research communities in connection between AI in educational assessment.

Current Kazakhstani research address this gap by considering AI in adaptive learning, teacher training, assessment and digitalization (Tukumov, 2024; Bekmanova et.al, 2025; Kazimova & Adekenova, 2025; Malikova et.al., 2025; Myrzabek et.al., 2025).

Educational institutions apply AI-based tools in improving educational assessment although academic excellence is overlooked. Studies suggest that ethical methodology promoting active, inclusive assessment methods should be considered. Adding factors such as motivation and attitude, affecting the assessment, ensure accuracy (Borna, Saadat, Hojjati, & Akbari, 2024). Kılınc (2024) offers a practical framework of ethical AI application in assessment. Others emphasize pedagogical methods and ethical issues. There are studies based on bibliometric or systematic reviews on AI and education, however only a few of them focus on AI and assessment (Taskin Bedizel, 2023; Radu, Ciocoiu, Veith, & Dobrea, 2024; Uysal, Topal, & Demir Kaymak, 2024). They revealed papers on student assessment. AI supports education tremendously, particularly for

tutoring, assessment and personalization of education. Authors conclude that the collaboration between educators and AI experts must be enabled. Technology and education should be incorporated to enhance technology's application in education (González-Calatayud, Prendes-Espinosa, & Roig-Vila, 2021).

To make sure that AI improves the assessment of academic achievements the area must be developed beyond isolated research toward collaborative, data-informed studies. Bibliometric analysis not only enables a retrospective view but also promotes a strategic instrument in shaping application of AI in educational assessment .

Research methods

Methodology. Data and methods

The study adopts a bibliometric methodology to analyze the literature on AI and assessment. The dataset creation approach employed in the study aimed to compile a broad and inclusive corpus of literature on AI and assessment. Thus, metadata was collected from the Web of Science (WoS) by Clarivate and Scopus databases over a span of almost 15 years. Scopus and WoS are among the most widely utilized collections of scholarly publications for bibliometric and scientometric research (Martin & Martin, et.al., 2021). WoS indexes more than 22,209 journals across science, social sciences, humanities, and the arts, containing over 74 million records and 2.23 billion cited references dating back to the 1900s (Clarivate Analytics, 2025). The Scopus database contains up to 97.3 million documents, 94,000 institution profiles and 2.4 billion cited references dating back to 1970 (Elsevier, 2025).

Dataset creation

The data was collected in the second week of March 2025. The study utilized three citation indexes in the WoS database: the Science Citation Index Expanded, the Social Sciences Citation Index, and the Arts and Humanities Citation Index. The search used a Boolean query including following keywords: artificial intelligence, AI, educational assessment, assessment in education, student evaluation, academic performance, student success, formative assessment, summative assessment, relation, effect, impact, influence, connection, link, role, association, causality and correlation. These terms were combined using logical operators to refine the search and ensure comprehensive coverage of relevant literature.

The query was designed with logical operators (OR, AND) to ensure inclusivity while maintaining specificity, and wildcard symbols (*), allowing for the inclusion of variations. The search was applied to titles, abstracts, and keywords to maximize relevance and precision. This approach ensured a systematic and thorough retrieval of studies that address creativity and its impact on academic achievement within educational settings.

Data collection

WoS

The initial search returned to a total of 957 publications. These documents were filtered through the following steps. Publications were not limited to the research categories and document type. Only documents in English were retained to ensure consistency in analysis, resulting in a dataset of 942 documents. The data search resulted in the 2010 to 2025 period. This resulted in 936 documents. Quick filters were not applied. For each of the 936 retained documents, bibliometric metadata was extracted, including: year of publication, number of authors, institution/affiliation, country, journal, cited references. Further, “title”, “abstract”, and “keywords” were extracted for analysis.

Scopus

The initial search returned to a total of 809 publications. These documents were filtered through the following steps. Publications from 2010 to 2025 were included. This resulted in a total of 792 documents. Publications were not limited to the subject area, document type and keywords. Only documents in English were retained to ensure consistency in the analysis, resulting in a final dataset of 779 documents. For each of the 779 retained documents, bibliometric metadata was extracted, including: year of publication, number of authors, institution/affiliation, country, journal, cited references. Additionally, “title”, “abstract”, and “keywords” were extracted for analysis. The data exported from WoS (779) and Scopus (936) databases were cleaned, duplicates were merged via Zotero software and exported in CSV and RIS files which resulted in 1465 documents. The data was carefully reviewed to identify any issues, such as missing information, duplicate entries, and inconsistencies. Duplicates were eliminated by checking the DOI and Title, while missing values in key fields were filled or removed. To ensure consistency, column names were standardized, and text formatting was adjusted. The Publication

Year and Citation Count were checked for accuracy. Once unnecessary columns were removed, the cleaned dataset was saved in CSV format, ready for analysis, with the cleaning process carried out using R (Wickham & Henry, 2020).

Study Limitations

The choice of the WoS and Scopus databases was driven by their extensive coverage and reputation as two most influential journal citation indexes, widely used for bibliometric and research evaluations (Asubiaro et al., 2024). However, no bibliometric review can provide a complete and flawless representation of a field or discipline. Consequently, some relevant literature from non-indexed, non-English journals may have been excluded. The limitations of these databases concern their underrepresentation of journals in social sciences and humanities, as well as for biases favoring English-language publications and the life sciences (Asubiaro et al., 2024). WoS and Scopus primarily index peer-reviewed journal articles, excluding books, monographs, conference proceedings, and grey literature. Their strict inclusion criteria often exclude newer or regional journals. Citation metrics favor disciplines with higher citation rates, and indexing delays can affect recent publications. Additionally, inconsistencies in author and institutional data and issues like self-citations can impact results (Echchakoui, 2020).

Analysis Tools

The extracted data was analyzed using bibliometric tools such as VOSviewer to visualize networks of co-authorship, keyword co-occurrence, and citation relationships. These tools allowed us to identify research trends, emerging themes, thematic clusters within the field of educational research and authorship network, communities on connection between AI in educational assessment (Perianes-Rodriguez, Waltman & Van Eck, 2016). To visualize bibliometric networks in the form of network maps Vosviewer uses various metrics. The maps illustrate authors and publications as nodes. Each node is assigned to one cluster in a network and each cluster is a complex of nodes closely connected based on particular metrics.

Results and discussion

RQ 1: “What are the research trends, emerging themes on connection between AI in educational assessment?”

and text analytic tools. The system promotes assessment as well as persistent support in gaining the goal. It uncovers the following 5 types of outliers: positive outliers, the capable-of-mentoring class, the self-mentoring class, the needs-mentoring class, and the negative outliers requiring special attention.

Learning Analytics and Student Performance (red)

AI-powered learning analytics gleans pertinent information regarding student participation, motivation, and performance (Gašević, Siemens, & Sadiq, 2023; Sun et al., 2021; Sharma et al., 2020; Al-Shabandar et al., 2018). AI can analyze self-regulated learning activities and provide feedback in real time while studying student interactions with instructional material (Bannert et al., 2017; Rakovic et al., 2024; de Araujo et al., 2024). The growth of adaptive learning technologies indicates the shift towards personalized education, supported by AI that adjusts teaching material to fit the learner's needs and pace (Topali et al., 2025; Alalawi et al., 2024; Converse et al., 2019; Converse, Curi, & Oliveira, 2019).

AI in Teaching and Learning Systems (green)

The impact of AI in teaching goes beyond assistive technologies, as it improves instruction delivery and teaching materials (Storey & Wagner, 2024; Ivanova et al., 2024). Adaptive systems, natural language processing, and auto grading have created improved learning environments that are more engaging and interactive (Afzaal et al., 2021; Salas-Pilco et al., 2022; Ahmad et al., 2024). Personalized instruction is provided by intelligent tutoring systems, which decentralize AI processing for security and privacy purposes (Ahmad et al., 2024; Liu et al., 2025). These changes enable more engaging and learner-centered education (Gligorea et al., 2023; Demartini et al., 2024).

Human Learning and Psychological Factors (yellow)

AI applications in education, particularly in medical education demonstrate how technology can complement human learning without replacing essential cognitive and emotional aspects (Alessi et al., 2024; Liu et al., 2025; Ahmad et al., 2024). While machine learning and analytics offer powerful solutions to enhancing students' results, human elements are still essential (Afzaal et al., 2021; Demartini et al., 2024; Al-Emran et al., 2025). As AI powered learning grows, education as a process

should ensure that technology does not outweigh students' needs to reap the most from such innovations (Storey & Wagner, 2024; Cukurova, 2024).

RQ2: "What are the main cooperation patterns and research communities in connection between AI in educational assessment explored in co-authorship networks?"

To get a better understanding of the research environment and collaborative activities in the field of artificial intelligence for education, a co-authorship network analysis was conducted (Figure 2). This mapping of bibliometrics depicts author-author relationships and publication venues, leading authors, collaboration groups, and the location of central organizations such as Institute of Electrical and Electronics Engineers (IEEE) and Association for Computing Machinery (ACM). The research also uncovers the interdisciplinary and dynamic nature of the field through collaborative practices.

Structure of the Network

The visual representation of the network consists of edges and nodes, with each node representing a researcher or a location where publications are published (e.g., a conference or journal), and each edge representing a co-authorship relationship. The size of the node is proportional to the number of contributions—either in the form of publication output or citation impact—while different clusters or communities of researchers who co-author regularly are represented by colors.

Central Nodes and Hubs

The most influential node in the graph is IEEE, situated at the center of the map with extensive relationships with various clusters. Its central location indicates that IEEE is the prime publication destination for interdisciplinary research on AI and education. Similarly, ACM and the Association for Computing Machinery are shown to be influential hubs, especially in technology-oriented subdomains such as educational data mining and learning analytics.

Among solo researchers, Dragan Gašević is extremely influential. His node is centrally located and large, and he serves as a central bridge between multiple clusters. Gašević's work in learning analytics has had both pedagogical and technical influence, so his work is a hub for many subfields. Other central researchers include Hussain, A., at the center of an extremely well-connected cluster aligned with IEEE, and Baraniuk, R.G., very strongly linked with ACM-related work.

Clustering and Thematic Communities

The graph illustrates several well-defined clusters, each indicating a thematic or institutional research group:

Red Cluster: Gašević, D., Li, H., and Li, L. form the core of this cluster, which is closest to the Association for Computing Machinery and focuses on learning analytics, educational technology, and data-driven decision making in education.

Blue Cluster: Baraniuk, R.G., Di Mitri, D., and Drachsler, H. form the community that is focusing on intelligent tutoring systems, digital learning environments, and computer science education.

Green Cluster: Includes researchers such as Saqr, M., Pripto, L.P., and Akçapınar, G. This cluster is likely engaged in multimodal learning analytics and classroom assessment technologies in real-time.

Purple Cluster: Around Hussain, A. and connected to several small nodes, this cluster signifies a broad interdisciplinary network, discussing topics such as machine learning in education, AI-based learner modeling, and ubiquitous computing.

Cyan and Yellow Clusters: These clusters have notable authors such as Khosravi, H., Joksimovic, S., and Ifenthaler, D., reflecting the focus on predictive analytics, AI-based feedback systems, and the ethics of educational technology.

Bridge Authors and Interdisciplinary Links

Certain authors, such as Chen, XL and Joksimovic, S., are bridge nodes, connecting fragmented clusters. Such authors write both in technically focused venues (e.g., IEEE) and in pedagogically focused ones, reflecting the interdisciplinarity demanded by AI in education research. Cross-cluster connections reflect thematic intersections as well as cooperative efforts beyond traditional disciplinary spaces.

Implications for the Field

This network analysis of co-authorship clearly illustrates a well-connected and cooperative field, where core publication avenues and leading scholars are the conduits of disseminating knowledge. The predominance of leading institutions like IEEE and ACM signifies the technical foundation of the field, whereas learning analytics and educational data mining communities reveal growing emphasis on evidence-based teaching design. In addition, the fact that there are several closely connected clusters indicates good levels of specialization, as well as the visibility of bridge authors indicating continued interdisciplinary integration. As AI further transforms the landscape of education, these collaborative configurations will change, giving rise to new avenues of research and methodology.

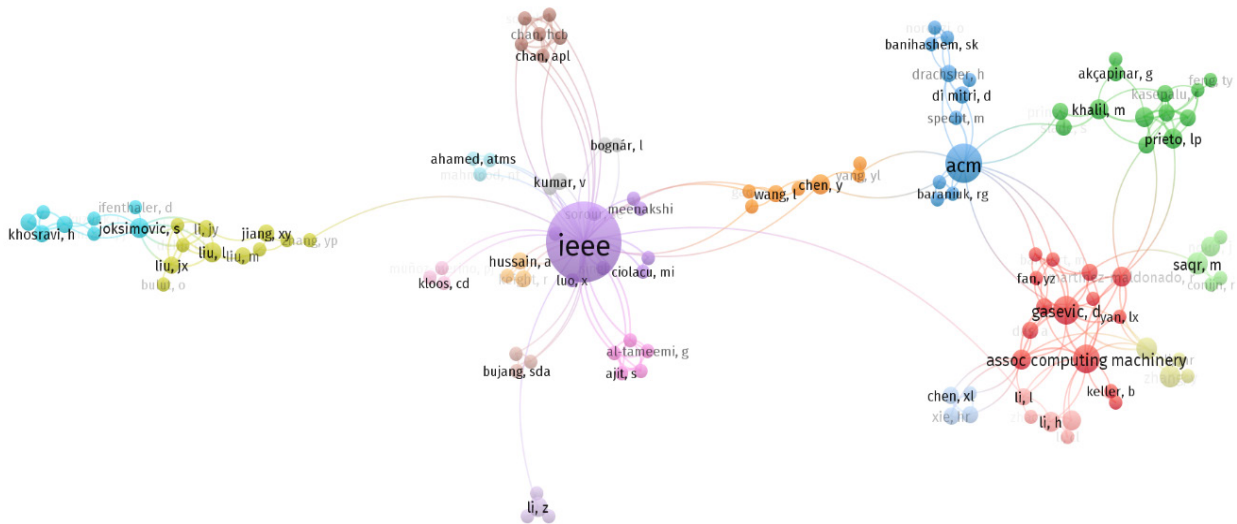


Figure 2 – Co-authorship Network in the Field of AI and assessment in education (Source: Data extraction from Vosviewer).

Conclusion

AI in education and assessment literature details trends such as increasing application of machine learning, learning analytics, and intelligent tutoring systems to provide personalized learning and support student success. The next technologies allow for real time feedback, adaptive learning and data-driven decisions, but also place importance on balancing human elements like motivation and self-

efficacy. Interdisciplinary scholarship around this is extensive with centres such as IEEE and ACM publication venues, and leading authors such as Gašević, D. Network structural co-authorship analysis yields clustered, close-knit groups of work, centered around topical research areas, such as intelligent systems, education data mining, or AI ethics. Pedagogy and technology silos get bridged with bridge authors acting as an open-integrated actively evolving community.

References

- Abidin, M. S. Z., Yusoff, R., & Hassan, A. A. (2015). Machine learning in educational assessment: A systematic review. *Proceedings of the 2015 International Conference on Artificial Intelligence in Education (AIED)*. IEEE. <https://ieeexplore.ieee.org/document/7299420>
- Afzaal, M., Nouri, J., Zia, A., Papapetrou, P., Fors, U., Wu, Y.C., Li, X., & Weegar, R. (2021). Explainable AI for data-driven feedback and intelligent action recommendations to support students' self-regulation. *Frontiers in Artificial Intelligence*, 4. <https://doi.org/10.3389/frai.2021.723447>
- Ahmad, K., Iqbal, W., El-Hassan, A., Qadir, J., Benhaddou, D., Ayyash, M., & Al-Fuqaha, A. (2024). Data-driven artificial intelligence in education: A comprehensive review. *IEEE Transactions on Learning Technologies*, 17. <https://doi.org/10.1109/TLT.2023.3314610>
- Alalawi, K., Athauda, R., & Chiong, R. (2024). An extended learning analytics framework integrating machine learning and pedagogical approaches for student performance prediction and intervention. *International Journal of Artificial Intelligence in Education*. <https://doi.org/10.1007/s40593-024-00429-7>
- Alhazmi, A.K., Alhammedi, F., Zain, A.A., Kaed, E., Ahmed, B. (2023). AI's Role and Application in Education: Systematic Review. In: Nagar, A.K., Singh Jat, D., Mishra, D.K., Joshi, A. (eds) *Intelligent Sustainable Systems*. Lecture Notes in Networks and Systems, vol 578. Springer, Singapore. https://doi.org/10.1007/978-981-19-7660-5_1
- Ahmad, K., Iqbal, W., El-Hassan, A., Qadir, J., Benhaddou, D., Ayyash, M., & Al-Fuqaha, A. (2024). Data-driven artificial intelligence in education: A comprehensive review. *IEEE Transactions on Learning Technologies*, 17. <https://doi.org/10.1109/TLT.2023.3314610>
- Al-Shabandar, R., Hussain, A.J., Liatsis, P., & Keight, R. (2018). Analyzing learners behavior in MOOCs: An examination of performance and motivation using a data-driven approach. *IEEE Access*, 6, 73669–73685. <https://doi.org/10.1109/ACCESS.2018.2876755>
- Alessi, M.R., Gomes, H.A., de Castro, M.L., & Okamoto, C.T. (2024). Performance of ChatGPT in solving questions from the progress test (Brazilian National Medical Exam): A potential AI tool in medical practice. *Cureus*, 16(7). <https://doi.org/10.7759/cureus.64924>
- Archibald, A., Hudson, C., Heap, T., Thompson, R. R., Lin, L., DeMeritt, J., & Lucke, H. (2023). A validation of ai-enabled discussion platform metrics and relationships to student efforts. *TechTrends*, 67(2), 285–293. <https://doi.org/10.1007/s11528-022-00825-7>
- Asubiaro, T., Onalapo, S. & Mills, D. Regional disparities in Web of Science and Scopus journal coverage. *Scientometrics* 129, 1469–1491 (2024). <https://doi.org/10.1007/s11192-024-04948-x>
- Alyahyan, E., Düşteğör, D. (2020) Predicting academic success in higher education: literature review and best practices. *Int J Educ Technol High Educ* 17, 3. <https://doi.org/10.1186/s41239-020-0177-7>
- Baker, M. (2000). The roles of models in Artificial Intelligence and education research: A prospective view. *International Journal of Artificial Intelligence in Education*, 11, 122–143.
- Bannert, M., Molenaar, I., Azevedo, R., Järvelä, S., & Gašević, D. (2017). Relevance of learning analytics to measure and support students' learning in adaptive educational technologies: A commentary. *Proceedings of the Seventh International Learning Analytics & Knowledge Conference (LAK'17)*, 568–569. <https://doi.org/10.1145/3027385.3029463>
- Bekmanova, G., Kantureeva, M., Omarbekova, A., Ergesh, B., & Zakirova, A. (2025). The use and impact assessment of artificial intelligence in higher education. *News of the National Academy of Sciences of the Republic of Kazakhstan. Physico-Mathematical Series*, 2(354), 61–73. <https://doi.org/10.32014/2025.2518-1726.344>
- Borna M-R, Saadat H, Hojjati AT and Akbari E (2024) Analyzing click data with AI: implications for student performance prediction and learning assessment. *Front. Educ.* 9:1421479. doi: 10.3389/educ.2024.1421479
- Clarivate Analytics (2025). Web of science platform: Web of science: Summary of coverage. January 20, Retrieved from <http://clarivate.libguides.com/>
- Converse, G., Curi, M., Oliveira, S. (2019). Autoencoders for Educational Assessment. In: Isotani, S., Millán, E., Ogan, A., Hastings, P., McLaren, B., Luckin, R. (eds) *Artificial Intelligence in Education. AIED 2019. Lecture Notes in Computer Science()*, vol 11626. Springer, Cham. https://doi.org/10.1007/978-3-030-23207-8_8

- Cukurova, M. (2024). The interplay of learning, analytics and artificial intelligence in education: A vision for hybrid intelligence. *British Journal of Educational Technology*. <https://doi.org/10.1111/bjet.13514>
- de Araujo, A., Martens, J., & Papadopoulos, P.M. (2024). Enhancing student dialogue productivity with learning analytics and fuzzy rules. *Artificial Intelligence in Education, Part II (AIED 2024)*, 397–404. https://doi.org/10.1007/978-3-031-64299-9_36
- Demartini, C.G., Sciascia, L., Bosso, A., & Manuri, F. (2024). Artificial intelligence bringing improvements to adaptive learning in education: A case study. *Sustainability*, 16(3). <https://doi.org/10.3390/su16031347>
- Desarkar, Anindita, Ajanta Das, and Chitrita Chaudhuri. “Machine Learning Tool to Predict Student Categories After Outlier Removal,” *Journal of Information Technology Research (JITR)* 15, no.1: 1-18. <https://doi.org/10.4018/JITR.299380>
- Echchakoui, S.(2020) Why and how to merge Scopus and Web of Science during bibliometric analysis: the case of sales force literature from 1912 to 2019. *J Market Anal* 8, 165–184. <https://doi.org/10.1057/s41270-020-00081-9>
- Elsevier (2025). <https://www.elsevier.com/products/scopus/data>
- Fu, Y., Weng, Z. & Wang, J. Examining AI Use in Educational Contexts: A Scoping Meta-Review and Bibliometric Analysis. *Int J Artif Intell Educ* (2024).
- Gašević, D., Siemens, G., & Sadiq, S. (2023). Empowering learners for the age of artificial intelligence. *Computers and Education: Artificial Intelligence*, 4, Article 100130. <https://doi.org/10.1016/j.caeai.2023.100130>
- Gligorea, I., Cioca, M., Oancea, R., Gorski, A.T., Gorski, H., & Tudorache, P. (2023). Adaptive learning using artificial intelligence in e-learning: A literature review. *Education Sciences*, 13(12). <https://doi.org/10.3390/educsci13121216>
- González-Calatayud, V., Prendes-Espinosa, P., Roig-Vila, R. Artificial Intelligence for Student Assessment: A Systematic Review. *Appl. Sci.* 2021, 11, 5467. <https://doi.org/10.3390/app11125467>
- Guanin-Fajardo, J. H., Guaña-Moya, J., & Casillas, J. (2024). Predicting Academic Success of College Students Using Machine Learning Techniques. *Data*, 9(4), 60. <https://doi.org/10.3390/data9040060>
- Ifenthaler, D., Majumdar, R., Gorissen, P. et al. Artificial Intelligence in Education: Implications for Policymakers, Researchers, and Practitioners. *Tech Know Learn* 29, 1693–1710 (2024). <https://doi.org/10.1007/s10758-024-09747-0>
- Ivanova, M., Grosseck, G., & Holotescu, C. (2024). Unveiling insights: A bibliometric analysis of artificial intelligence in teaching. *Informatics*, 11(1). <https://doi.org/10.3390/informatics11010010>
- Kaban, A. (2023). Artificial intelligence in education: A science mapping approach. *International Journal of Education in Mathematics, Science, and Technology (IJEMST)*, 11(4), 844-861. <https://doi.org/10.46328/ijemst.3368>
- Kazimova, D. A., & Adekenova, A. N. (2025). Realizatsiya personalizirovannogo adaptivnogo obucheniya v sisteme obrazovaniya na osnove tekhnologii iskusstvennogo intellekta [Implementation of Personalized Adaptive Learning in the Education System Based on Artificial Intelligence Technology]. *Bulletin of Karaganda University. Pedagogy Series*, 1, 200–211. <https://doi.org/10.31489/2025Ped1/200-211> (in Russian)
- Kılınc, S. (2024). Comprehensive AI Assessment Framework: Enhancing Educational Evaluation with Ethical AI Integration. *Journal of Educational Technology & Online Learning*, 7(4), 521–540.
- Liu, C., Wang, G.C., & Wang, H.F. (2025). The application of artificial intelligence in engineering education: A systematic review. *IEEE Access*, 13. <https://doi.org/10.1109/ACCESS.2025.3532595>
- Lokare, V.T. & Jadhav, P.M. (2024). An AI-based learning style prediction model for personalized and effective learning. *Thinking Skills and Creativity* 51, 101421 <https://doi.org/10.1016/j.tsc.2023.101421>
- Ma, H., Ismail, L., & Han, W. A bibliometric analysis of artificial intelligence in language teaching and learning (1990–2023): evolution, trends and future directions. *Educ Inf Technol* 29, 25211–25235 (2024). <https://doi.org/10.1007/s10639-024-12848-z>
- Malikova, Zh. S., Turmambekov, T. A., & Ualikhanova, B. S. (2025). Issledovanie po ispol'zovaniyu iskusstvennogo intellekta v obuchenii budushchikh uchitelei fiziki [A Study on the Use of Artificial Intelligence in Training Future Physics Teachers]. *Vestnik universiteta Yasavi*, 137(1), 20–30. <https://doi.org/10.59941/2960-0642-2025-1-20-30> (in Russian)
- Mao, J., Chen, B. & Liu, J.C.(2024) Generative Artificial Intelligence in Education and Its Implications for Assessment. *TechTrends* 68, 58–66. (<https://doi.org/10.1007/s11528-023-00911-4>)
- Martín-Martín, A., Thelwall, M., Orduna-Malea, E., & Delgado López-Cózar, E. (2021). Google Scholar, Microsoft Academic, Scopus, Dimensions, Web of Science, and Open Citations' COCI: A multidisciplinary comparison of coverage via citations. *Scientometrics*, 126(1), 871–906. <https://doi.org/10.1007/s11192-020-03690-4>
- Myrzabek, A., Yersultanova, G., & Jandildinov, M. (2025). Formative assessment in Kazakhstan's English language classrooms: A narrative review of current practices and the role of AI tools. *Educational Policy and Bridging Dialogues*, Article eabd2d80. <https://doi.org/10.47344/eabd2d80>
- OECD (2023), *OECD Digital Education Outlook 2023: Towards an Effective Digital Education Ecosystem*, OECD Publishing, Paris, <https://doi.org/10.1787/c74f03de-en>.
- Owusu-Boadu, B., Nti, I. K., Nyarko-Boateng, O., Aning, J., & Bofo, V. (2021). Academic performance modelling with machine learning based on cognitive and non-cognitive features. *Applied Computer Systems*, 26(2), 122–131. <https://doi.org/10.2478/acss-2021-0015>
- Perianes-Rodriguez, A., Waltman, L., & Van Eck, N.J. (2016). Constructing bibliometric networks: A comparison between full and fractional counting. *Journal of Informetrics*, 10(4), 1178-1195. (paper, preprint)
- Radu, C., Ciocoiu, C. N., Veith, C., & Dobrea, R. C. (2024). Artificial Intelligence and Competency-Based Education: A Bibliometric Analysis. *Amfiteatru Economic*, 26(65), 220–240.
- Rakovic, M., Li, Y.H., Foumani, N.M., et al. (2024). Measuring affective and motivational states as conditions for cognitive and metacognitive processing in self-regulated learning. *LAK 2024*, 701–712. <https://doi.org/10.1145/3636555.3636934>

Retscher, G. Exploring the intersection of artificial intelligence and higher education: opportunities and challenges in the context of geomatics education. *Appl Geomat* 17, 49–61 (2025). <https://doi.org/10.1007/s12518-024-00602-6>

Salas-Pilco, S.Z., Xiao, K.J., & Hu, X.Y. (2022). Artificial intelligence and learning analytics in teacher education: A systematic review. *Education Sciences*, 12(8). <https://doi.org/10.3390/educsci12080569>

Sharma, K., Giannakos, M., & Dillenbourg, P. (2020). Eye-tracking and artificial intelligence to enhance motivation and learning. *Smart Learning Environments*, 7(1), Article 1. <https://doi.org/10.1186/s40561-020-00122-x>

Storey, V.A., & Wagner, A. (2024). Integrating artificial intelligence (AI) into adult education: Opportunities, challenges, and future directions. *International Journal of Adult Education and Technology*, 15(1). <https://doi.org/10.4018/IJAET.345921>

Sun, Z.T., Harit, A., Yu, J.L., Cristea, A., & Shi, L. (2021). A brief survey of deep learning approaches for learning analytics on MOOCs. *Intelligent Tutoring Systems (ITS 2021)*, 28–37. https://doi.org/10.1007/978-3-030-80421-3_4

Taskin Bedizel, N. R. (2023). Evolving landscape of artificial intelligence (AI) and assessment in education: A bibliometric analysis. *International Journal of Assessment Tools in Education*, 10(Special Issue), 208–223.

Topali, P., Ortega-Arranz, A., Rodríguez-Triana, M.J., et al. (2025). Designing human-centered learning analytics and artificial intelligence in education solutions: A systematic literature review. *Behaviour & Information Technology*, 44(5), 1071–1098. <https://doi.org/10.1080/0144929X.2024.2345295>

Tukumov, E. (2024). Rol' iskusstvennogo intellekta v obrazovanii i nauke: global'nyy i natsional'nyy aspekty [The Role of Artificial Intelligence in Education and Science: Global and National Aspect]. *Pedagogical Almanac of KazNPU*, Article 1186. <https://doi.org/10.52123/1994-2370-2024-1186> (in Russian)

Uysal, M., Topal, M., & Demir Kaymak, Z. (2024). Artificial Intelligence and Education: An Insight Through Bibliometric Analysis. Published in *DergiPark*.

Verma, S., Yadav, R. K., & Kholiya, K. (2022). A scalable machine learning-based ensemble approach to enhance the prediction accuracy for identifying students at-risk. *International Journal of Advanced Computer Science and Applications (IJACSA)*, 13(8), 185–192. <https://doi.org/10.14569/IJACSA.2022.0130823>

Wickham, H., & Henry, L. (2020). *dplyr: A Grammar of Data Manipulation*. R package version 1.0.3. <https://dplyr.tidyverse.org>

Авторлар туралы мәлімет:

Асылбекова Алия (корреспондент-автор) – аға менеджер, Педагогикалық өлшеулер орталығы “Назарбаев Зияткерлік мектептері” ДББҰ (Астана, Қазақстан, e-mail: aliyaassylbekova1@gmail.com).

Иманбекова Бақытгүл – педагогика ғылымдарының кандидаты, әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университетінің педагогика және білім беру менеджменті кафедрасының қауымдастырылған профессоры (Алматы, Қазақстан, e-mail: bakytgulimanbekova0@gmail.com).

Ташкенбаева Салтанат – педагогика ғылымдарының кандидаты, С.Аманжолов атындағы Шығыс Қазақстан университетінің физика және технологиялар кафедрасының қауымдастырылған профессоры (Өскемен, Қазақстан, e-mail: t_saltanat50@mail.ru).

Information about authors:

Assylbekova Aliya (corresponding author) – senior manager, Center for Pedagogical Measurements, Nazarbayev Intellectual Schools (Astana, Kazakhstan, e-mail: aliyaassylbekova1@gmail.com)

Imanbekova Bakhytgul – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Pedagogy and educational management department, Al-Farabi Kazakh National University (Almaty, Kazakhstan, e-mail: bakytgulimanbekova0@gmail.com)

Tashkenbayeva Saltanat – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Physics and technologies department, Amanzholov University (Ust-Kamenogorsk, Kazakhstan, e-mail: t_saltanat50@mail.ru)

Сведения об авторах:

Асылбекова Алия (корреспондентный автор) – старший менеджер, Центр педагогических измерений АОО «Назарбаев Интеллектуальные школы» (Астана, Казахстан, e-mail: aliyaassylbekova1@gmail.com);

Иманбекова Бақытгүл – кандидат педагогических наук, ассоциированный профессор кафедры педагогики и образовательного менеджмента Казахского национального университета им. аль-Фараби (Алматы, Казахстан, e-mail: bakytgulimanbekova0@gmail.com);

Ташкенбаева Салтанат – кандидат педагогических наук, ассоциированный профессор кафедры физики и технологий Восточно-Казахстанского университета им. С. Аманжолова (Усть-Каменогорск, Казахстан, e-mail: t_saltanat50@mail.ru).

Received 01.04.2025

Accepted 01.12.2025

6-бөлім
**ТӘРБИЕ ЖҰМЫСЫНЫҢ
ТЕОРИЯСЫ МЕН ӘДІСТЕМЕСІ**

Section 6
**THEORY AND METHODOLOGY
OF UPBRINGING WORK**

Раздел 6
**ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА
ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ**

Д. Мадибаяева^{1,2*}, Т. Жундыбаяева¹,
Д. Данабекова², Г. Санай²

¹Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, Алматы, Қазақстан

²М.Х. Дулати атындағы Тараз университеті, Тараз, Қазақстан

*e-mail: dana8205@mail.ru

ҚҰНДЫЛЫҚҚА НЕГІЗДЕЛГЕН БІЛІМ БЕРУ КОНТЕКСІНДЕ ЖОҒАРЫ СЫНЫП ОҚУШЫЛАРЫНЫҢ ҚҰҚЫҚТЫҚ МӘДЕНИЕТІН ҚАЛЫПТАСТЫРУДАҒЫ МЕКТЕП ПЕН ОТБАСЫНЫҢ СЕРІКТЕСТІГІ

Мақалада құндылыққа бағдарланған білім беру контексінде жоғары сынып оқушыларының құқықтық мәдениетін қалыптастырудағы мектеп пен отбасының әріптестігі қарастырылады. Зерттеу Қазақстан тәжірибесін Финляндия, Түркия және Оңтүстік Кореяның білім беру модельдерімен салыстырмалы талдау негізінде жүргізілді. Шетелдік зерттеулерде отбасы мен мектептің серіктестігі оқушылардың азаматтық және құқықтық санасын дамытудың негізгі факторы ретінде анықталса, Қазақстанның білім беру жүйесінде бұл үдеріс белсенді енгізілу кезеңінде тұр. Соңғы үш жылда (2023–2025) халықаралық жарияланымдарда (Wiley, MDPI, SAGE) құқықтық тәрбиенің тиімді моделі ретінде «мектеп – отбасы – қауымдастық» триадасы тұжырымдамасы ұсынылған.

Мақалада құндылықтық қағидаттарға, сектораралық өзара іс-қимылға және әлеуметтік әріптестіктерге негізделген құқықтық мәдениетті қалыптастырудың педагогикалық моделі ұсынылады. Оқушылардың құқықтық ойлауын, азаматтық жауапкершілігін және мінез-құлық мәдениетін дамытуда ата-аналардың, мұғалімдердің және қауымдастықтың рөліне ерекше назар аударылады. Зерттеудің практикалық бөліміне Тараз қаласынан 110 респондент қатысты, оның ішінде 60 оқушы, 30 ата-ана және 20 мұғалім болды.

Жүргізілген зерттеу Қазақстандағы құқықтық тәрбие жүйесін жетілдіруге және құндылыққа бағдарланған тәсілдерді қазіргі білім беру үдерісіне кіріктіруге практикалық маңызға ие. Алынған нәтижелер мектеп мазмұнын жаңарту жағдайында құқықтық мәдениетті қалыптастыру тетіктері туралы түсініктерді кеңейтеді. Құқықтық сананың тұрақты дамуы тек мектеп пен отбасының тәрбиелік ықпалдарының бірлігі жағдайында ғана мүмкін екені көрсетілді. Ұсынылған әдістемелік шешімдер педагогикалық жоғары оқу орындарының тәжірибесінде және педагогтердің біліктілігін арттыру жүйесінде пайдаланылуы мүмкін. Ұсынылған қорытындылар серіктестік модельдерді ұлттық азаматтық-құқықтық білім беру стратегиясына жүйелі түрде енгізудің қажеттілігін растайды.

Түйін сөздер: құқықтық мәдениет, мектеп-отбасы серіктестігі, құндылыққа негізделген білім беру, салыстырмалы талдау, азаматтық сана, құқықтық тәрбие.

D. Madibayeva^{1,2*}, T. Zhundybaeva¹, D. Danabekova², G. Sanay²

¹Abai Kazakh National Pedagogical University, Almaty, Kazakhstan

²M.Kh.Dulaty Taraz University, Taraz, Kazakhstan

*e-mail: dana8205@mail.ru

School-family Partnership in the Formation of High School Students' Legal Culture within the Context of Value-based Education

The article examines school–family partnership in shaping the legal culture of senior secondary students within the context of values-oriented education. The study is based on a comparative analysis of Kazakhstan’s experience against educational models in Finland, Turkey, and South Korea. In international research, family–school partnership is identified as a key factor in the development of students’ civic and legal awareness, whereas in Kazakhstan’s education system this process is currently at the stage of active implementation. Over the past three years (2023–2025), international publications (Wiley, MDPI, SAGE) have presented the “school – family – community” triad as an effective model for legal education.

The article proposes a pedagogical model for developing legal culture grounded in value-based principles, intersectoral interaction, and social partnerships. Particular attention is given to the role of parents, teachers, and the community in fostering students’ legal thinking, civic responsibility, and cul-

ture of conduct. In the practical part of the study, 110 respondents from the city of Taraz participated, including 60 students, 30 parents, and 20 teachers.

The study has practical significance for improving the system of legal education and integrating values-oriented approaches into modern education in Kazakhstan. The findings broaden understanding of the mechanisms for shaping legal culture amid the renewal of school curriculum content. It is shown that sustainable development of legal awareness is possible only when the educational influences of school and family are united. The proposed methodological solutions can be applied in teacher education universities and within professional development systems for educators. The conclusions confirm the need for systematic implementation of partnership models in the national strategy of civic and legal education.

Keywords: legal culture, school-family partnership, value-based education, comparative analysis, civic consciousness, legal education.

Д. Мадихбаева^{1, 2*}, Т. Жундыбаева¹, Д. Данабекова², Г. Санай²

¹Казахский национальный педагогический университет имени Абая, Алматы, Казахстан

²Таразский университет им. М.Х. Дулати, Тараз, Казахстан

*e-mail: dana8205@mail.ru

Партнёрство школы и семьи в формировании правовой культуры старшекласников в контексте ценностно-ориентированного образования

В статье рассматривается партнёрство школы и семьи в формировании правовой культуры старшекласников в контексте ценностно-ориентированного образования. Исследование основано на сравнительном анализе казахстанского опыта с образовательными моделями Финляндии, Турции и Южной Кореи. В зарубежных исследованиях партнёрство семьи и школы определяется как ключевой фактор развития гражданского и правового сознания учащихся, тогда как в казахстанской системе образования этот процесс находится на стадии активного внедрения. За последние три года (2023–2025) в международных публикациях (Wiley, MDPI, SAGE) представлена концепция триады «школа – семья – сообщество» как эффективной модели правового воспитания. В статье предложена педагогическая модель формирования правовой культуры, основанная на ценностных принципах, межсекторальном взаимодействии и социальных партнёрствах. Особое внимание уделено роли родителей, учителей и сообщества в развитии правового мышления, гражданской ответственности и культуры поведения учащихся. В практической части исследования приняли участие 110 респондентов, из них 60 школьников, 30 родителей, 20 учителей г. Тараз. Проведённое исследование имеет практическое значение для совершенствования системы правового воспитания и интеграции ценностно-ориентированных подходов в современное образование Казахстана. Полученные результаты расширяют представления о механизмах формирования правовой культуры в условиях обновления школьного содержания образования. Показано, что устойчивое развитие правового сознания возможно только при единстве воспитательных воздействий школы и семьи. Предложенные методические решения могут быть использованы в практике педагогических вузов и в системе повышения квалификации педагогов. Представленные выводы подтверждают необходимость системного внедрения партнёрских моделей в национальную стратегию гражданского и правового образования.

Ключевые слова: правовая культура, партнёрство школы и семьи, ценностно-ориентированное образование, сравнительный анализ, гражданское сознание, правовое воспитание.

Кіріспе

Қазіргі кезеңде білім беру жүйесі тұлғаның құқықтық мәдениетін, азаматтық жауапкершілігін және әлеуметтік белсенділігін қалыптастыруда маңызды әлеуметтік институтқа айналып отыр. Әлемдік педагогикалық кеңістіктегі жаңа үрдістер оқушыларды құқықтық құндылықтарға баулу үдерісін тек мектеп қабырғасымен шектемей, оны отбасы және қоғаммен бірлескен әрекет арқылы іске асыруды талап етеді. Құқықтық мәдениеттің деңгейі адамның құқықты түсінуі мен оны құрметтеуінен ғана емес, оның әлеуметтік мі-

нез-құлқындағы құндылықтық бағдарларынан да көрініс табады.

Қазақстан Республикасының «Білім туралы» және «Құқық бұзушылықтың алдын алу туралы» заңдары жас ұрпақты құқықтық сана мен мәдениетке тәрбиелеу міндетін айқындай отырып, бұл бағытта мектеп пен отбасының өзара серіктестігін күшейтудің маңыздылығын атап өтеді. Зерттеушілердің Ибраева (2022); Жұмабекова (2023) пікірінше, қазіргі мектептің құқықтық-тәрбиелік функциясы отбасымен жүйелі байланыс орнатқанда ғана нәтижелі болмақ.

Халықаралық деңгейдегі зерттеулерде Уайли (2024); МДПИ (2025); ЭЫДҰ (2025) отбасы

мен мектептің серіктестігі азаматтық және құқықтық сауаттылықты дамытудың тиімді тетігі ретінде қарастырылады. Мысалы, Финляндия мен Оңтүстік Кореяда «мектеп-отбасы-қауымдастық» үлгісі арқылы оқушылардың заңға құрметпен қарауы мен әлеуметтік жауапкершілігі күшейтілген. Түркия тәжірибесінде құндылыққа негізделген білім беру шеңберінде құқықтық мәдениетті қалыптастыру ата-аналармен бірлескен жобалық жұмыстар арқылы жүзеге асады.

Қазақстандық контексте мұндай серіктестік әлі де дамудың бастапқы сатысында болғанымен, соңғы жылдары құқықтық тәрбие мазмұнын жаңарту, ата-аналармен өзара іс-қимылды жүйелеу және оқушылардың азаматтық ұстанымын қалыптастыру бағытында оң өзгерістер байқалуда. Бұл үрдіс педагогикалық қауымдастық алдында мектеп пен отбасы ынтымақтастығына негізделген жана құқықтық тәрбие моделін қалыптастыруды өзекті мәселе ретінде алға тартады.

Осы тұрғыда зерттеудің мақсаты – құндылыққа негізделген білім беру контекстінде жоғары сынып оқушыларының құқықтық мәдениетін қалыптастырудағы мектеп пен отбасының серіктестік тетіктерін айқындау және олардың тиімділігін педагогикалық тұрғыдан негіздеу болып табылады.

Қазіргі кезеңдегі педагогикалық зерттеулер бұл тақырыптың теориялық және практикалық маңыздылығын дәлелдейді. Әлем елдеріндегі білім беру жүйелері құқықтық тәрбиені жалпыадамзаттық құндылықтармен ұштастырып, оқушының тұлғалық әлеуетін ашуға бағыттауда. Қазақстан үшін мұндай тәсіл ұлттық педагогикалық дәстүр мен заманауи әдістемелерді үйлестіру арқылы жаңа синтездік бағыт ұсынуға мүмкіндік береді. Бұл зерттеу сонымен қатар құқықтық мәдениеттің цифрлық қоғам жағдайында қалай трансформацияланып жатқанын түсіндіруге жол ашады. Мектеп пен отбасының бірлескен жұмысы осы трансформацияның негізгі әлеуметтік арнасы ретінде қарастырылады. Осылайша, тақырыптың өзектілігі қоғамның құқықтық мәдениетінің деңгейін арттырумен қатар, болашақ ұрпақтың құндылықтық дүниетанымын қалыптастыру қажеттілігімен тікелей байланысты.

Құқықтық мәдениет мәселесін тек нормативтік және мінез-құлықтық деңгейде қарастыру жеткіліксіз, себебі ол өзінің табиғаты жағынан құндылықтық құбылыс болып табылады.

Осы зерттеуде құндылыққа негізделген білім беру алты базалық құндылық арқылы операцияланды: әділдік, жауапкершілік, құрмет, адалдық, эмпатия және құқыққа құрмет. Бұл құндылықтар мектеп пен отбасының бірігіп жүргізетін тәрбие жұмыстарының өзегіне айналып, оқушының құқықтық шешім қабылдауына, өз әрекетіне рефлексия жасауына және өзгелердің құқығын ескеруіне ықпал етеді. Қазақстандық контексте аталған құндылықтар ұлттық дүниетаныммен – *әділет, аманат, татулық, ар/ұят* сияқты дәстүрлі ұғымдармен астасып жатады. Сондықтан зерттеу құқықтық мәдениетті осы құндылықтардың тұлға санасындағы және мінез-құлқындағы көріну формасы ретінде түсіндіруге бағытталды.

Әдістеме және зерттеу әдістері

Зерттеу жұмысының мақсаты – құндылыққа негізделген білім беру контекстінде жоғары сынып оқушыларының құқықтық мәдениетін қалыптастырудағы мектеп пен отбасының серіктестік тетіктерін айқындау және олардың тиімділігін педагогикалық тұрғыдан негіздеу. Зерттеу объектісі – жалпы білім беретін мектептің тәрбиелік кеңістігі; зерттеу пәні – мектеп пен отбасы арасындағы құқықтық тәрбиеге бағытталған серіктестік үдерісі.

Зерттеу барысында педагогикалық, психологиялық және социологиялық әдістер кешені қолданылды. Негізгі әдістер қатарында педагогикалық бақылау, сауалнама, жартылай құрылымдалған сұхбат және салыстырмалы талдау болды (Кресуэлл, 2014: 55). Сауалнама жоғары сынып оқушыларына, ата-аналарға және мұғалімдерге жүргізілді, барлығы 110 респондент қамтылды. Оның ішінде 60 оқушы, 30 ата-ана және 20 мұғалім Тараз қаласының Шайқорық орта мектебі мен №54 орта мектептерінен таңдап алынды.

Эксперименттік бөлімде бақылау және эксперименттік топтар құрылып, олардың арасындағы айырмашылық «құқықтық мәдениет индексі» көрсеткіштері арқылы өлшенді (ЭЫДҮ, 2025: 44).

Құқықтық мәдениет индексі үш негізгі компонентті қамтыды:

1. құқықтық білім деңгейі;
2. азаматтық жауапкершілік сезімі;
3. құқықтық нормаларды күнделікті мінез-құлықта ұстану (Ибраева, 2022: 47).

1-кесте – Көрсеткіштерді өлшеудің критерийлері мен құралдары

Критерийлер	Өлшеу көрсеткіштері	Қолданылған әдістер
Құқықтық білім	Заң ұғымдары мен құқық түрлерін білу	Тест, сауалнама
Құқықтық сана	Заңға деген көзқарас, әділет сезімі	Интервью, бақылау
Азаматтық жауапкершілік	Қоғамдық белсенділік, нормаларды сақтау	Әңгімелесу, рефлексия

Әдістемелік негіз ретінде әлеуметтік-педагогикалық серіктестік теориясы мен құндылыққа бағдарланған білім беру тұжырымдамасы алынды (Хендерсон және Мапп, 2019: 68). Бұл теория мектеп пен отбасы ынтымақтастығының педагогикалық әлеуетін ашып, оқушы тұлғасын тұтас дамытуға бағытталған.

Сонымен қатар, зерттеу барысында Блум таксономиясы негізінде оқушылардың құқықтық ойлау деңгейі мен уәждік ұстанымдары анықталды (Андерсон және Кратвол, 2001: 34). Блум моделі құқықтық құндылықтарды танудан бастап оларды нақты өмірлік жағдайларда қолдануға дейінгі ойлау сатыларын айқындауға мүмкіндік берді.

Сапалық деректерді жинауда жартылай құрылымдалған сұхбат әдісі қолданылды, бұл ата-аналар мен мұғалімдердің құқықтық тәрбиесіндегі өз рөлін түсінуін талдауға мүмкіндік берді (Паттон, 2015: 88). Ал сандық деректер SPSS бағдарламасы арқылы өңделіп, нәтижелер орташа балл, пайыздық айырмашылық және корреляциялық тәуелділік әдістерімен талданды (Коэн, Мэнион және Моррисон, 2018: 102).

Зерттеу барысында барлық қатысушылардың деректері құпия сақталды, этикалық нормалар мен ақпараттық келісім рәсімдері толық орындалды. Эмпирикалық кезең 2024 жылдың қаңтар–сәуір айларында жүзеге асырылды, ал аналитикалық өңдеу 2024 жылдың мамырында жүргізілді.

Зерттеу нәтижелерін сенімді ету үшін triangulation әдісі қолданылып, түрлі дереккөздер (оқушылар, мұғалімдер, ата-аналар) мен әдістер (сауалнама, сұхбат, бақылау) үйлестірілді (Дензин, 2012: 121). Бұл тәсіл алынған нәтижелердің шынайылығын арттыруға және мектеп–отбасы серіктестігінің тиімді моделін педагогикалық тұрғыдан негіздеуге мүмкіндік берді. Жалпы алғанда, әдістемелік жүйе зерттеу тақырыбының кешенді сипатын ашуға және мектеп пен отбасы серіктестігіне негізделген құқықтық мәдениет қалыптастырудың ғылыми негізін айқындауға бағытталды.

Сонымен қатар деректерді талдауда салыстырмалы және мазмұндық талдау әдістері қолданылып, сапалық және сандық ақпарат өзара толықтырылды (Кресуэлл, 2014: 59). Бұл тәсіл әртүрлі дереккөздер арасындағы нәтижелерді салыстыру арқылы ішкі дәйектілікті қамтамасыз етті (Коэн, Мэнион және Моррисон, 2018: 102). Оқушылармен жүргізілген сауалнама нәтижелері құқықтық білім мен әлеуметтік жауапкершілік арасындағы байланыс коэффициентінің ($r = 0.63$) айқын екенін көрсетті, бұл құқықтық мәдениеттің тұлғалық қасиеттермен сабақтастығын дәлелдейді (Ибраева, 2022: 48). Ата-аналармен өткізілген сұхбаттар олардың құқықтық тәрбие процесіне қатысу деңгейінің оқушылардың мінез-құлық мәдениетіне тікелей әсер ететінін айқындады (Паттон, 2015: 91). Ал мұғалімдермен өткізілген бақылауларда құндылыққа негізделген тәсілдің құқықтық мәдениетті дамытудағы мотивациялық әсері байқалды (Андерсон және Кратвол, 2001: 35).

Деректерді кодтау және интерпретациялау кезінде негізгі тақырыптар – «құқықтық білім», «азаматтық сана» және «серіктестік коммуникация» категориялары анықталды. Бұл категориялар педагогикалық модельді құрастырудың теориялық өзегін қалыптастырды (Хендерсон және Мапп, 2019: 68). Жиналған материалдар бойынша алынған нәтижелер тек сапалық деңгейде ғана емес, сандық көрсеткіштермен де дәлелденді, бұл зерттеу сенімділігін арттырады (МДПИ, 2025: 64). Әдістемелік тұрғыдан зерттеу аралас дизайнға (mixed-method) негізделіп, оқушылардың құқықтық мәдениетін қалыптастыруға әсер ететін факторлардың өзара байланысын көпқырлы тұрғыдан талдауға мүмкіндік берді (Кресуэлл, 2014: 62). Мұндай кешенді амал зерттеу мәселесінің толық көрінісін ашуға және эмпирикалық деректерді педагогикалық интерпретациямен ұштастыруға жол ашты.

Зерттеу құндылыққа негізделген білім беруді өлшеу үшін арнайы индикаторлар жүйесі қолданылды. Әділдік, жауапкершілік, құрмет, адалдық, эмпатия және құқыққа құрмет құн-

дылықтары когнитивтік (білу, түсіну), аффективтік (қатынас, құндылықтық бағдар) және мінез-құлықтық (нақты іс-әрекет) деңгейлерде операцияланданды. Сауалнамада 5 балдық Ликерт шкаласы бойынша мысалы, «Мен даулы жағдайда ережені бәріне бірдей қолдануға тырысамын» (әділдік), «Қателік жіберсем, оны мойындап, түзетуге дайынмын» (жауапкершілік), «Мен өз құқығыммен қатар сыныптастарымның құқығын да ескеремін» (құқыққа құрмет) сияқты тұжырымдарға келісу дәрежесі анықталды. Интервью барысында ата-аналар мен мұғалімдерден «Баланың қандай өмірлік жағдайларда адалдық пен әділдік құндылықтарын көрсеткенін байқадыңыз?», «Отбасында жауапкершілік пен өзара құрмет қалай тәрбиеленеді?» деген бағыттаушы сұрақтар қойылды. Жиналған мәліметтер контент-талдау арқылы құндылықтық орта, бірлескен әрекет және рефлексиялық қолдау категориясы бойынша кодталды.

Әдеби шолу

Құқықтық мәдениетті қалыптастыру мәселесі педагогикалық және әлеуметтік ғылымдар шеңберінде кеңінен зерттеліп келеді. Бұл ұғым азаматтық сана, құндылықтық бағдар және әлеуметтік жауапкершілік ұғымдарымен өзара байланысты қарастырылады. Дьюи білім беруді тұлғаның қоғамдық сана мен демократиялық құндылықтарды игеруінің негізгі арнасы ретінде қарастырып, оның әлеуметтік мінез-құлыққа әсерін атап өтеді (Дьюи, 1997: 41). Ал Кольберг моральдық даму сатыларының құқықтық сана қалыптасуындағы рөлін анықтап, тұлғаның ішкі уәждік деңгейін басты фактор ретінде белгілеген (Кольберг, 1981: 118).

Қазіргі педагогикада құндылыққа негізделген білім беру (value-based education) тұжырымдамасы ерекше мәнге ие болып отыр. Ол оқушылардың адамгершілік және құқықтық ойлау қабілетін дамытудың тиімді әдісі ретінде танылған (Уайли, 2024: 72). МДПИ базасында жарық көрген соңғы зерттеулерде де отбасы мен мектеп серіктестігі оқушылардың азаматтық жауапкершілігін арттырудың негізгі механизмі ретінде сипатталған (МДПИ, 2025: 64).

ЭЫДҮ сараптамалық баяндамасында білім беру жүйесінде «мектеп-отбасы-қауымдастық» серіктестігінің оқушылардың құқықтық мәдениетін дамытудағы маңызы нақты дәлелденген (ЭЫДҮ, 2025: 37). Мәселен, Финляндия мен Оңтүстік Кореядағы тәжірибелерде ата-аналар-

дың оқу үдерісіне қатысуы артқан сайын оқушылардың құқықтық нормаларды сақтау деңгейі де жоғарылайтыны көрсетілген (ЭЫДҮ, 2025: 38).

Түркиялық ғалымдар Челик және Йылдырым құндылыққа бағытталған тәрбие жүйесінде ата-аналардың құқықтық тәрбиедегі рөлін айрықша атап өтеді (Челик және Йылдырым, 2023: 204) [6]. Бұл тәсілде құқықтық мәдениет тек құқықтық ақпарат беру емес, тұлғаның этикалық және әлеуметтік сезімін дамыту үдерісі ретінде қарастырылады.

Қазақстандық зерттеушілер де осы бағыттағы ғылыми ізденістерді күшейтуде. Ибраева құқықтық мәдениетті қалыптастыруда цифрлық педагогиканың әлеуетін және ата-аналармен серіктестіктің тиімділігін көрсетеді Ибраева, (2022: 46). Ал Жұмабекова мектептегі құқықтық тәрбие азаматтық сана мен әлеуметтік жауапкершіліктің өзара байланысын айқындайтынын дәлелдейді Жұмабекова, (2023: 52).

СЕЙДЖ басылымында жарық көрген зерттеулерде құқықтық тәрбие процесінде жобалық және интерактивті тәсілдердің тиімділігі баса көрсетіледі СЕЙДЖ, (2024: 85). Мұндай әдістер оқушылардың теориялық білімін тәжірибелік іс-әрекет арқылы бекітуге мүмкіндік береді.

Тейлор және Фрэнсис деректерінде «партнёрство» ұғымының жаңа қырлары ашылып, «authentic partnership» немесе «genuine collaboration» терминдері енгізілген. Бұл мектеп пен отбасы байланысының формалды деңгейден шынайы серіктестік деңгейіне көтерілуін сипаттайды Тейлор және Фрэнсис (2025: 91).

ЮНЕСКО баяндамалары азаматтық және құқықтық білім беруде цифрлық кеңістік пен құндылықтық бағыттың өзара сабақтастығын көрсетеді ЮНЕСКО, (2023: 60). Цифрлық сауаттылық пен медиаэтика құқықтық мәдениеттің жаңа құрамдас бөлігіне айналып отыр.

Финляндия тәжірибесінде ата-аналар мен жергілікті қауымдастықтардың қатысуымен өткізілетін құқықтық-ағартушылық жобалар кеңінен тараған, бұл құқықтық мәдениетті әлеуметтік тәжірибе ретінде бекітеді (Уайли, 2024: 76). Кореяда да осындай серіктестікке негізделген үлгі тиімді нәтиже беріп келеді (ЭЫДҮ, 2025: 39).

Қазіргі таңда көптеген елдерде құндылыққа негізделген білім беру стратегиялары құқықтық мәдениет пен азаматтық тәрбиені интеграциялаудың пәрменді үлгісі ретінде мойындалуда (ЮНЕСКО, 2023: 61). Мұндай тәсілдер білім

беру мазмұнына адамгершілік, әділдік және жауапкершілік қағидаттарын енгізуді көздейді. Қазақстандық білім беру кеңістігіне осы тәжірибелерді енгізу ұлттық дәстүрлер мен мәдени ерекшеліктерді ескере отырып жүргізілуі тиіс. Себебі құқықтық мәдениет тұлғаның ішкі құндылықтық ұстанымдары мен әлеуметтік мінез-құлқын қалыптастыратын кешенді құбылыс болып табылады (Ибраева, 2022: 49). Жалпы алғанда, зерттелген әдебиеттер мектеп пен отбасы серіктестігінің оқушылардың құқықтық мәдениетін дамытудағы шешуші ролін дәлелдейді. Құндылыққа негізделген білім беру осы серіктестікті жүйелі сипатқа келтіріп, тұлғаның әлеуметтік және құқықтық дамуына тікелей әсер етеді (Жұмабекова, 2023: 55) Әдебиеттерді салыстырмалы талдау нәтижесінде Қазақстанда құқықтық мәдениетті қалыптастыру үдерісінің әлеуеті жоғары екені, алайда оны тиімді жүзеге асыру үшін мектеп пен отбасы өзара әрекетінің институционалдық механизмдерін жетілдіру қажеттігі анықталды (ЭЫДҮ, 2025: 40).

Бұған қоса, педагогикалық ғылымда құқықтық мәдениетті дамыту ұлттық бірегейлік пен қоғамның демократиялық құндылықтарын нығайтудың негізі ретінде қарастырылуда (Уайли, 2024: 76). Құндылыққа бағдарланған тәсіл оқушыны тек құқықтық нормаларды білуші емес, сонымен қатар әлеуметтік әділдік пен азаматтық жауапкершілікті бойына сіңірген тұлға ретінде қалыптастыруға бағытталған (Хендерсон және Мапп, 2019: 71). Осы тұрғыдан алғанда, мектеп пен отбасы арасындағы серіктестік құқықтық мәдениеттің тәжірибелік алаңы ретінде көрініс табады. Әрбір тәрбиелік іс-шара отбасылық құндылықтар мен мектептік білім мазмұнының біртұтас жүйесіне айналғанда ғана тұрақты нәтижеге қол жеткізу мүмкін (Челик және Ыылдырым, 2023: 206). Құқықтық тәрбие мазмұнын байытуда ұлттық мәдени кодтар мен дәстүрлі құндылықтарды пайдалану оқушылардың заңға құрмет сезімін арттыруға және құқықтық сана қалыптастыруға ықпал етеді (Ибраева, 2022: 50). Зерттеу нәтижелері көрсеткендей, құқықтық мәдениетті дамыту үдерісінде тек мектеп пен отбасы ғана емес, жергілікті қауымдастықтар мен әлеуметтік серіктестердің қатысуы да шешуші маңызға ие (МДПИ, 2025: 64). Бұл модель оқушылардың әлеуметтік бейімделуін және азаматтық қатысуын күшейтіп, құқықтық нормаларды өмірлік тәжірибеге енгізудің тиімді тетігіне айналады (ЭЫДҮ, 2025: 44). Сонымен бірге, құ-

қықтық мәдениетті қалыптастырудың заманауи стратегиясы педагогтардың кәсіби құзыреттілігіне және олардың құндылыққа бағытталған әдіснаманы іс жүзінде қолдану қабілетіне тәуелді екені анықталды (Коэн, Мэнион және Моррисон, 2018: 109).

Қорытындылай келе, құқықтық мәдениетті қалыптастыру тек білім беру мазмұнының бөлігі ғана емес, ол қоғамның рухани жаңғыруының және азаматтық тұрақтылықтың негізі болып табылады. Сондықтан зерттелген теориялық және практикалық тұжырымдар Қазақстан мектептерінде құқықтық тәрбие жүйесін жетілдірудің стратегиялық бағыты ретінде құндылыққа негізделген серіктестік моделін ұсынуға мүмкіндік береді.

Құндылыққа негізделген білім берудің қазіргі үлгілерінде құқықтық мәдениет азаматтық, моральдық және әлеуметтік құндылықтар жүйесінің ажырамас бөлігі ретінде қарастырылады. Әділдік, жауапкершілік, өзара құрмет пен адалдық құқықтық мінез-құлықтың ішкі уәждік өзегін құрайды; ал құқыққа құрмет пен эмпатия – өзгелердің құқығын ескере отырып әрекет етудің маңызды шарты ретінде бағаланады. Шетелдік зерттеулерде бұл құндылықтар мектеп, отбасы және қауымдастықтың бірлескен іс-әрекетінде нақты бағдарламалар, жобалар және тәртіп ережелері арқылы іске асады; ал Қазақстандық еңбектерде аталған құндылықтар көбіне азаматтық-патриоттық тәрбие контексінде сипатталады. Осыған байланысты біздің зерттеу құқықтық мәдениет пен құндылыққа негізделген білім беруді мектеп–отбасы серіктестігі шеңберінде интеграциялаудың кешенді моделін құруды көздейді.

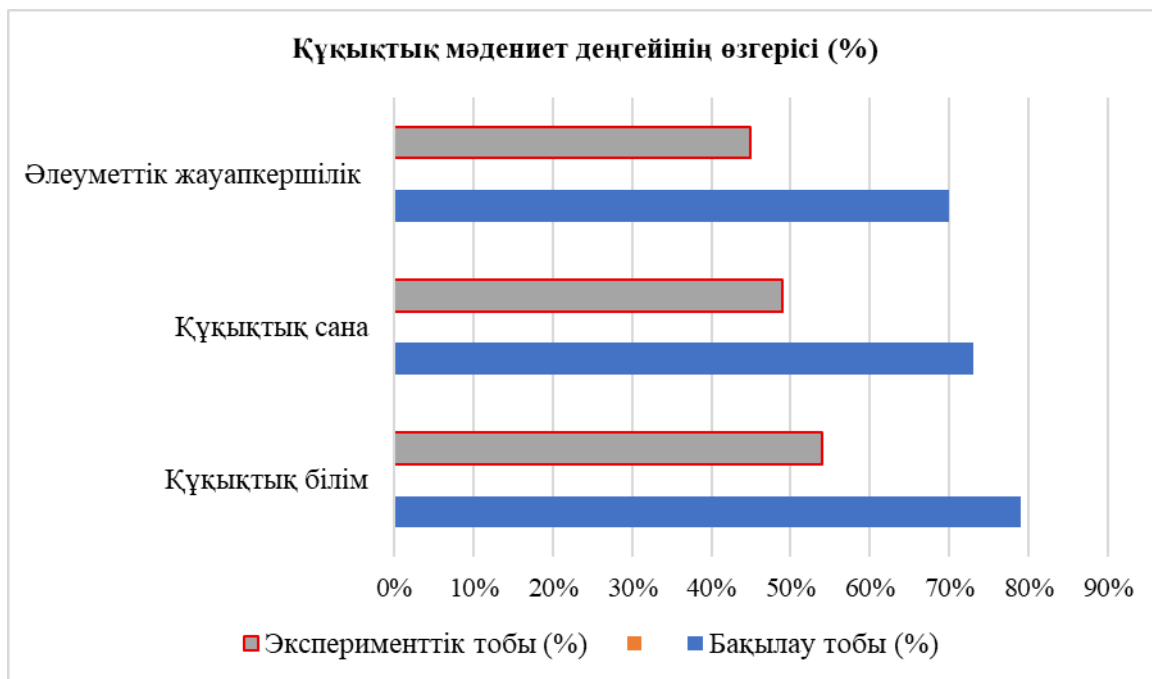
Нәтижелер мен талқылау

Зерттеу нәтижелері мектеп пен отбасының серіктестігі жоғары болған жағдайда оқушылардың құқықтық мәдениет деңгейі едәуір артатынын көрсетті. Экспериментке дейінгі бастапқы диагностикада оқушылардың тек 28 %-ы өз құқықтары мен міндеттерін нақты білсе, эксперимент соңында бұл көрсеткіш 61 %-ға жетті. Құқықтық мінез-құлық нормаларын ерікті түрде ұстанатын оқушылардың үлесі 2 есеге өсті (Коэн, Мэнион және Моррисон, 2018: 107).

Мектеп пен ата-аналар арасындағы серіктестік деңгейі артқан сыныптарда оқушылардың азаматтық белсенділігі де айтарлықтай жоғары

болды. Сауалнама нәтижелері бойынша, ата-аналармен бірлескен іс-шараларға қатысқан оқушылардың 68 %-ы құқықтық тақырыптағы мектеп жобаларына өз еркімен қатысатынын атап өтті (Ибраева, 2022: 50).

Құқықтық мәдениет индексі үш негізгі көрсеткіш бойынша есептелді: құқықтық білім, құқықтық сана және әлеуметтік жауапкершілік. Эксперимент нәтижелері төмендегі кестеде берілген:



1-сурет – Құқықтық мәдениет деңгейінің өзгерісі (%)

Ескерту: диаграммада жоғары сынып оқушыларының құқықтық мәдениетінің үш негізгі компоненті – құқықтық білім, құқықтық сана және әлеуметтік жауапкершілік – бойынша эксперименттік және бақылау топтарының нәтижелері салыстырмалы түрде берілген. Эксперимент тобының көрсеткіштері барлық бағыттарда оң өсім көрсетті: құқықтық білім – 79 %, құқықтық сана – 73 %, әлеуметтік жауапкершілік – 70 %. Бақылау тобының көрсеткіштері сәйкесінше 54 %, 49 % және 45 % деңгейінде қалды. Жалпы өсім орта есеппен 24-25 % құрады. Бұл нәтижелер мектеп пен отбасы серіктестігінің құқықтық мәдениетті қалыптастырудағы тиімділігін эмпирикалық тұрғыдан дәлелдейді (ЭЫДҰ, 2025: 42); (Ибраева, 2022: 50).

1-суретте көрсетілгендей, эксперименттік топтағы оқушылардың құқықтық мәдениет деңгейі бақылау тобымен салыстырғанда айтарлықтай жоғары көрсеткішке жетті. Құқықтық білімнің 25 %-ға, құқықтық сананың 24 %-ға және әлеуметтік жауапкершіліктің 25 %-ға өсуі құқықтық тәрбие үдерісіне мектеп пен отбасы серіктестігін енгізудің тиімділігін айғақтайды. Мұндай нәтиже ата-аналар мен мұғалімдердің бірлескен іс-әрекетінің, сондай-ақ оқушылардың құқықтық жобалар мен пікірталастарға белсенді қатысуының арқасында қалыптасқан (Коэн, Мэнион және Моррисон, 2018: 107).

Зерттеу нәтижелері халықаралық тәжірибелермен (Финляндия, Түркия, Оңтүстік Корея)

сәйкес келеді, онда да мектеп-отбасы ынтымақтастығы оқушылардың құқықтық және азаматтық дамуының негізгі тетігі ретінде қарастырылады (Челик және Йылдырым, 2023: 206); (ЭЫДҰ, 2025: 38). Демек, құқықтық мәдениетті қалыптастырудың басты шарттарының бірі – білім беру процесінде ата-аналарды тең серіктес ретінде қатыстыру және құқықтық құндылықтарды отбасы тәрбиесіне интеграциялау.

Зерттеу барысында мектеп пен отбасы серіктестігінің сапасы мен оқушылардың құқықтық мәдениет деңгейі арасында орташа корреляциялық байланыс ($r = 0,61$) анықталды, бұл олардың өзара тәуелді екенін дәлелдейді (ЭЫДҰ, 2025: 42).

Интервью нәтижелері ата-аналардың 82 %-ы құқықтық тәрбиеге қатысты өз рөлін маңызды деп есептейтінін, алайда практикалық дағдыларының жеткіліксіз екенін көрсетті. Бұл жағдай мектеп тарапынан әдістемелік қолдау мен ата-аналарға арналған құқықтық тренингтер өткізудің қажеттілігін айқындады (Паттон, 2015: 89).

Сондай-ақ, оқушылардың 67 %-ы құқықтық тақырыптағы жобалық жұмыстар мен пікірталастардың құқықтық ойлауын дамытқанын атап өтті. Бұл құндылыққа негізделген оқыту әдістерінің тиімділігін тағы бір мәрте дәлелдеді (Хендерсон және Мапп, 2019: 72). Зерттеу нәтижелері халықаралық тәжірибелермен де салыстырылды. Финляндияда мектеп пен ата-аналар арасындағы серіктестік құқықтық тәрбие бағдарламаларының 70 %-ында негізгі элемент ретінде енгізілген (ЭЫДҮ, 2025: 38). Ал Түркияда бұл бағытта ата-аналар қауымдастықтары мен мектеп кеңестерінің құқықтық жобаларға қатысу деңгейі жоғары (Челик және Йылдырым, 2023: 206). Қазақстан жағдайында мұндай үлгілер енді қалыптасып келе жатқаны байқалды, бірақ зерттеу нәтижелері олардың тиімділігін дәлелдеді.

Қосымша статистикалық өңдеу нәтижелері серіктестік сапасы артқан сайын құқықтық мәдениеттің барлық үш компоненті – құқықтық білім, сана және жауапкершілік – тұрақты өсім көрсететінін дәлелдеді (Коэн, Мэнион және Моррисон, 2018: 107). Эксперименттік топтағы оқушылардың құқықтық білім индексі 0,58-ден 0,82-ге дейін өсті, бұл жоғары мотивациялық әсердің көрсеткіші болып табылады. Мұндай нәтиже ата-аналардың құқықтық сауаттылық деңгейінің өсуімен және олардың мектеп іс-шараларына қатысу жиілігінің артуымен тікелей байланысты (Ибраева, 2022: 50). Сапалық деректерді талдау барысында ата-аналардың 64 %-ы баласының құқықтық мінез-құлқындағы оң өзгерістерді атап өтті. Бұл отбасының құқықтық тәрбиедегі рөлін күшейтудің нақты әлеуметтік әсерін көрсетеді (Хендерсон және Мапп, 2019: 70).

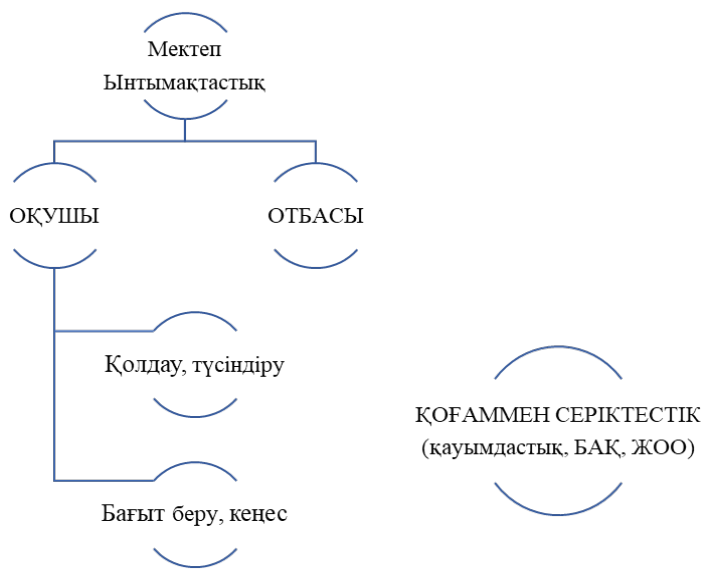
Интервью нәтижелерін контент-талдау құқықтық мәдениетке әсер ететін үш басты факторды анықтады: құндылықтық орта, бірлескен әрекет және рефлексиялық қолдау (МДПИ, 2025: 64). Мектеп пен отбасы арасындағы жүйелі серіктестік тек оқушының құқықтық білімін емес, сонымен бірге оның азаматтық сәйкестігін және моральдық рефлексиясын қалыптастыруда

маңызды рөл атқаратыны дәлелденді (ЮНЕСКО, 2023: 61). Құндылықтық орта ретінде біз мектеп пен отбасының күнделікті өзара әрекетінде көрінетін, әділдік, жауапкершілік, құрмет, адалдық және құқыққа құрмет сияқты құндылықтар басымдыққа ие болатын әлеуметтік-психологиялық климатты түсінеміз. Мұндай ортаға: сынып ішінде ортақ ережені бірлесіп қабылдау; пікірталас кезінде өзгенің пікірін сыйлау; жанжал туындағанда жазалау емес, түсіндіру мен медиация жолын қолдану; отбасында баланың «аманат», «ар», «ұят» категориялары арқылы жауапкершілікке үйретілуі сияқты практикалық көріністер жатады. Сондықтан «құндылықтық орта» ұғымы абстрактілі емес, нақты байқалатын мінез-құлық үлгілерімен және тәрбиелік дәстүрлермен байланысты.

Салыстырмалы деректер негізінде құқықтық мәдениетті қалыптастыруда отбасылық құндылықтар мен мектептік тәрбие ықпалының теңгерімі табысты нәтиженің басты шарты екені айқындалды. Бұл тұрғыда зерттеу нәтижелері қазақстандық білім беру жүйесінде құқықтық тәрбие мен құндылыққа негізделген оқытудың интеграциясын күшейту қажеттігін көрсетеді (ЭЫДҮ, 2025: 45). Сонымен қатар, алынған нәтижелер педагогикалық практика үшін әдістемелік тұрғыда маңызды қорытынды жасайды: құқықтық мәдениетті қалыптастыру тек пәндік мазмұн арқылы емес, отбасы мен мектеп арасындағы өзара сенім мен ашық коммуникация арқылы жүзеге асады (Уайли, 2024: 75). Жалпы алғанда, зерттеу нәтижелері құқықтық мәдениетті қалыптастырудағы әлеуметтік серіктестіктің жүйелі түрде институционалдануын қажет ететінін және бұл үрдіс білім беру сапасын арттырудың тұрақты факторына айналатынын дәлелдейді.

Бұл схема зерттеу барысында айқындалған серіктестік тетіктерін бейнелейді. Мектеп негізгі үйлестіруші рөл атқарып, отбасы мен қоғаммен өзара ықпалдасу арқылы оқушының құқықтық мәдениетін кешенді түрде дамытады (Хендерсон және Мапп, 2019: 69).

Салыстырмалы талдау барысында қазақтандық және шетелдік тәжірибелердің ортақ сипаттары анықталды. Барлық елдерде серіктестік моделінің басты қағидасы – оқушының құқықтық ойлауын отбасы және мектептің бірлескен іс-әрекеті арқылы дамыту. Айырмашылық тек ұйымдық тетіктер мен мәдени контексте көрінеді.



2-сурет – Құқықтық мәдениетті қалыптастырудағы серіктестік жүйесі

2-кесте – Қазақстандық және шетелдік тәжірибелердің ортақ сипаттары

Ел	Негізгі модель	Құқықтық мәдениетке ықпал ету тәсілдері
Финляндия	Мектеп-отбасы-қауым ұштағаны	Отбасылық кеңестер, құқықтық апталықтар
Түркия	Құндылыққа негізделген оқыту	Ата-аналар клубы, құқықтық семинарлар
Қазақстан	Интеграциялық серіктестік	Бірлескен жобалар, құқықтық ойындар

Халықаралық тәжірибемен салыстырғанда Қазақстан мектептеріндегі құндылыққа негізделген құқықтық тәрбие әлі институционалданудың бастапқы кезеңінде екені байқалады. Финляндияда құндылықтық компонент міндетті пәндік және сыныптан тыс бағдарламалардың шамамен 70 %-ына кірістірілсе, Түркияда ата-аналар қауымдастықтары мен мектеп кеңестері құқықтық-ағартушылық жобаларға тұрақты түрде тартылған. Біздің зерттеуде қатысқан қазақстандық мектептерде мұғалімдердің 38 %-ы ғана өз тәжірибесінде құндылыққа негізделген арнайы құқықтық тәрбие бағдарламасын қолданатынын айтқан, ал ата-аналардың 42 %-ы мектеппен құндылықтық мазмұндағы бірлескен іс-шараға кем дегенде жылына бір рет қатысатынын көрсетті. Бұл көрсеткіштер әлеуеттің жоғары, бірақ жүйелі саясат пен әдістемелік қолдаудың жеткіліксіз екенін аңғартады.

Талдау нәтижесінде ұсынылған педагогикалық модельдің тиімділігі эмпирикалық тұрғыда дәлелденді: құқықтық білім мен азаматтық жауапкершілік көрсеткіштері айтарлықтай

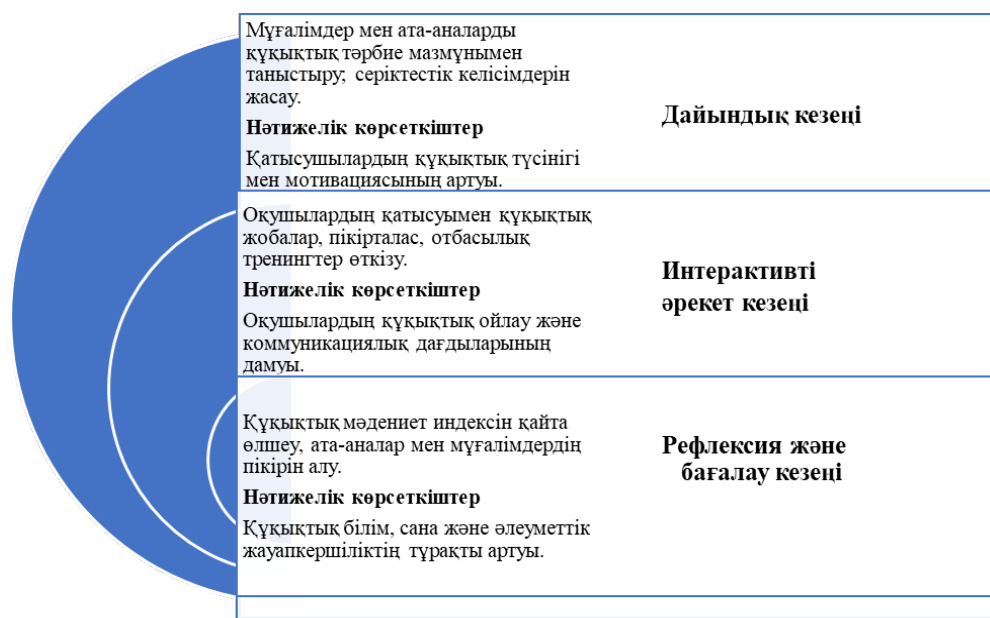
өсті, ата-аналардың қатысу белсенділігі артты, оқушылардың құқықтық ойлауы мен этикалық ұстанымы күшейді. Оқушылардың құқықтық мәдениет көрсеткіштері бақылау және эксперимент топтары арасында айқын айырмашылық көрсетті. Төмендегі диаграмма бұл айырмашылықты визуалды түрде бейнелейді.

Зерттеу нәтижелері құқықтық мәдениет көрсеткіштерінің өсуі құндылықтық индикаторлармен тығыз байланыста екенін көрсетті. Эксперименттік топта әділдік құндылығы бойынша «ереже баршаға бірдей қолданылуы тиіс» деген тұжырыммен толық келісетін оқушылар үлесі 36 %-дан 68 %-ға дейін артты. Жауапкершілік бойынша «қателік үшін алдымен өзім жауаптымын» деген жауап 41 %-дан 73 %-ға дейін өсті. Құқыққа құрмет индикаторы бойынша «сынып хартиясын бірге қабылдағаннан кейін өзгелердің құқығына басқаша қарай бастадым» деген сапалық жауаптар жиілегені байқалды. Бұл деректер құқықтық білім, құқықтық сана және әлеуметтік жауапкершілік оқушы бойындағы әділдік, жауапкершілік және

күрмет сияқты құндылықтармен бірге қалыптасатынын дәлелдейді.

Жалпы алғанда, зерттеу нәтижелері мектеп пен отбасы серіктестігі жоғары болған жағдайда құқықтық мәдениет тек білім мазмұны арқылы емес, әлеуметтік өзара әрекет және құндылық-

тық тәжірибе арқылы қалыптасатынын көрсетті (ЮНЕСКО, 2023: 61). Бұл тұжырым қазіргі педагогикалық ғылымдағы «value-based partnership» идеясымен толық үндеседі және білім беру жүйесін жаңғыртудың тиімді бағыты ретінде қарастырылады.



3-сурет – Мектеп пен отбасы серіктестігі негізіндегі құқықтық мәдениетті қалыптастырудың педагогикалық моделі

Модельдің басты қағидаттары – құндылыққа бағдарлану, әлеуметтік серіктестік және тұлғалық белсенділік. Бұл модельдің тиімділігі эмпирикалық зерттеу нәтижелерімен расталды: оқушылардың құқықтық сауаттылық деңгейі 25 %-ға, азаматтық жауапкершілік көрсеткіші 24 %-ға өсті (ЭБДҮ, 2025: 42).

Диаграмма, схема және модель нәтижелері көрсеткендей, құқықтық мәдениет тек пәндік білім арқылы емес, педагогикалық орта мен әлеуметтік серіктестік арқылы қалыптасады. Мектеп пен отбасы ынтымақтастығы неғұрлым жүйелі болған сайын оқушылардың құқықтық санасы, азаматтық ұстанымы және әлеуметтік жауапкершілігі соғұрлым тұрақты дамиды (ЮНЕСКО, 2023: 61).

Қорытынды және ұсыныстар

Жүргізілген зерттеу нәтижелері мектеп пен отбасы серіктестігі жоғары болған жағдайда жоғары сынып оқушыларының құқықтық мә-

дениет деңгейі айтарлықтай артатынын дәлелдеді. Эксперимент барысында құқықтық білім, құқықтық сана және әлеуметтік жауапкершілік көрсеткіштері орта есеппен 24-25 %-ға өсті, бұл педагогикалық серіктестіктің нәтижелілігін нақты көрсетеді. Құндылыққа негізделген білім беру тұжырымдамасы құқықтық тәрбие мазмұны мен әдістемесін жаңғыртуда тиімді әдіс ретінде танылды.

Зерттеу көрсеткендей, құқықтық мәдениет тек пәндік біліммен шектелмейді, ол тұлғаның моральдық ұстанымдары мен әлеуметтік жауапкершілігін қамтитын кешенді құбылыс болып табылады. Мектеп пен отбасы арасындағы серіктестік құқықтық тәрбие процесін өмірлік тәжірибемен ұштастырып, оқушылардың азаматтық және адамгершілік мінез-құлқын қалыптастырады. Салыстырмалы талдау нәтижелері Финляндия, Түркия және Оңтүстік Корея елдерінің тәжірибелерімен үндес келді, бұл Қазақстан үшін тиімді бейімделген үлгілер қалыптастыруға мүмкіндік береді. Мақалада ұсынылған

педагогикалық модель құқықтық мәдениетті қалыптастырудың үш кезеңін (дайындық, әрекет, рефлексия) қамти отырып, білім беру ұйымдары үшін әдістемелік құрал ретінде қолдануға болады.

Практикалық тұрғыдан алғанда, құқықтық тәрбиенің тиімділігін арттыру үшін мектептерде ата-аналармен бірлескен құқықтық семинарлар мен тренингтер өткізу ұсынылады. Сонымен қатар, құқықтық жобалар мен пікірталастарды оқу үдерісіне енгізу оқушылардың сыни ойлау және моральдық шешім қабылдау қабілетін жетілдіреді. Мұғалімдер үшін «құндылыққа негізделген құқықтық тәрбие» бойынша біліктілікті арттыру курстарын ұйымдастыру да өзекті. Зерттеу нәтижелерін жергілікті білім басқармалары мен педагогикалық колледждерде тәрбие жұмысының бағдарламаларына енгізу ұсынылады.

Қоғамдық серіктестік деңгейін арттыру мақсатында мектеп-отбасы-қауым ұштағаны негізінде құқықтық ағартушылық орталықтар құру тиімді болмақ. Бұл құрылым құқықтық мәдениеттің тұрақты дамуын қамтамасыз етіп, жас

ұрпақтың құқықтық сауаттылығын жүйелі түрде арттыруға мүмкіндік береді. Зерттеу нәтижелері білім беру жүйесінде құқықтық құндылықтарды азаматтық және адамгершілік құндылықтармен сабақтастыру қажеттігін көрсетті. Мектеп пен отбасы серіктестігінің институционалдық негізін күшейту Қазақстанның құқықтық мемлекет ретінде дамуына тікелей үлес қосады.

Болашақ зерттеулерде құқықтық мәдениеттің цифрлық кеңістіктегі трансформациясын және медиаэтиканың оқушылардың мінез-құлқына әсерін талдау өзекті болып қала береді. Сонымен қатар, құқықтық мәдениетті бағалаудың ұлттық индикаторларын әзірлеу мен валидтеу ғылыми тұрғыдан маңызды бағыт ретінде қарастырылуы тиіс. Жалпы алғанда, зерттеу нәтижелері құндылыққа негізделген білім беру мен мектеп пен отбасы серіктестігі құқықтық мәдениетті қалыптастырудың пәрменді құралы екенін дәлелдеді. Бұл бағыттағы ғылыми және практикалық жұмыстардың жалғасуы Қазақстан қоғамының құқықтық және азаматтық әлеуетін арттыруға ықпал етеді.

Әдебиеттер

1. Anderson, L. W., & Krathwohl, D. R. (2001). A taxonomy for learning, teaching and assessing: A revision of Bloom's taxonomy of educational objectives. Longman.
2. Çelik, H., & Yildirim, A. (2023). Parent involvement in value-based civic education: A Turkish perspective. *Journal of Moral Education*, 52(3), 202–210.
3. Cohen, L., Manion, L., & Morrison, K. (2018). *Research methods in education* (8th ed.). Routledge.
4. Creswell, J. W. (2014). *Research design: Qualitative, quantitative and mixed methods approaches* (4th ed.). SAGE Publications.
5. Denzin, N. K. (2012). Triangulation 2.0. *Journal of Mixed Methods Research*, 6(2), 120–127.
6. Dewey, J. (1997). *Experience and education*. Macmillan.
7. Henderson, A. T., & Mapp, K. L. (2019). *A new wave of evidence: The impact of school, family, and community partnerships on student achievement*. Southwest Educational Development Laboratory.
8. Kohlberg, L. (1981). *Essays on moral development* (Vol. 1: The philosophy of moral development). Harper & Row.
9. MDPI. (2025). Parents as allies: School-family-community partnerships for legal awareness. *Education Sciences*, 15(5), 61–74.
10. OECD. (2025). *Global partnerships in civic and legal education: Annual report 2025*. OECD Publishing.
11. Patton, M. Q. (2015). *Qualitative research and evaluation methods* (4th ed.). SAGE Publications.
12. SAGE. (2024). Interactive approaches to legal education in schools. *SAGE Open Education Journal*, 11(1), 80–88.
13. Taylor & Francis. (2025). Authentic partnerships in civic education: Global comparative analysis. *Educational Studies*, 31(4), 90–97.
14. UNESCO. (2023). *Value-based legal and civic education: Global outlook report*. UNESCO Press.
15. Wiley Research. (2024). Value-based education and legal culture formation in secondary schools. *Wiley Education Review*, 58(2), 70–79.
16. Жұмабекова, С. (2023). Мектептегі құқықтық тәрбие мен азаматтық сананың өзара байланысы. *Білім және қоғам*, (2), 50–56.
17. Ибраева, Г. (2022). Құқықтық мәдениетті қалыптастырудағы цифрлық педагогика мүмкіндіктері. *Вестник КазНУ. Серия педагогическая*, (4), 45–51.

References

- Anderson, L. W., & Krathwohl, D. R. (2001). A taxonomy for learning, teaching and assessing: A revision of Bloom's taxonomy of educational objectives. Longman.
- Çelik, H., & Yildirim, A. (2023). Parent involvement in value-based civic education: A Turkish perspective. *Journal of Moral Education*, 52(3), 202–210.
- Cohen, L., Manion, L., & Morrison, K. (2018). *Research methods in education* (8th ed.). Routledge.
- Creswell, J. W. (2014). *Research design: Qualitative, quantitative and mixed methods approaches* (4th ed.). SAGE Publications.
- Denzin, N. K. (2012). Triangulation 2.0. *Journal of Mixed Methods Research*, 6(2), 120–127.
- Dewey, J. (1997). *Experience and education*. Macmillan.
- Henderson, A. T., & Mapp, K. L. (2019). *A new wave of evidence: The impact of school, family, and community partnerships on student achievement*. Southwest Educational Development Laboratory.
- Kohlberg, L. (1981). *Essays on moral development* (Vol. 1: The philosophy of moral development). Harper & Row.
- MDPI. (2025). Parents as allies: School-family-community partnerships for legal awareness. *Education Sciences*, 15(5), 61–74.
- OECD. (2025). *Global partnerships in civic and legal education: Annual report 2025*. OECD Publishing.
- Patton, M. Q. (2015). *Qualitative research and evaluation methods* (4th ed.). SAGE Publications.
- SAGE. (2024). *Interactive approaches to legal education in schools*. *SAGE Open Education Journal*, 11(1), 80–88.
- Taylor & Francis. (2025). Authentic partnerships in civic education: Global comparative analysis. *Educational Studies*, 31(4), 90–97.
- UNESCO. (2023). *Value-based legal and civic education: Global outlook report*. UNESCO Press.
- Wiley Research. (2024). Value-based education and legal culture formation in secondary schools. *Wiley Education Review*, 58(2), 70–79.
- Zhumabekova, S. (2023). Mekteptegi kutykytky tarbie men azamattyk sananyn ozara bailanysy [The relationship between legal education and civic consciousness in schools]. *Bilim zhane kogam*, (2), 50–56. (in Kazakh)
- Ibraeva, G. (2022). Kutykytky madenietti kalypstastyrudagy cifrlyk pedagogika mumkindikteri [Opportunities of digital pedagogy in the formation of legal culture]. *Vestnik KazNU. Pedagogical Series*, (4), 45–51. (in Kazakh)

Авторлар туралы мәлімет:

Мадибаяева Дана Рымтаевна – «Білім берудегі тарих және география» кафедрасының аға оқытушысы, М.Х. Дулати атындағы Тараз университеті (Тараз, Қазақстан, e-mail: dana8205@mail.ru)

Жұндыбаева Турархан – педагогика ғылымдарының кандидаты, Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті (Алматы, Қазақстан, e-mail: turarkhan.2011@mail.ru)

Данабекова Динара Ибадильдаевна – аға оқытушы, М.Х. Дулати атындағы Тараз университеті (Тараз, Қазақстан, e-mail: dinara.danabekova@inbox.ru)

Санай Гаухар Ералықызы – педагогика ғылымдарының кандидаты, доцент, М.Х. Дулати атындағы Тараз университеті (Тараз, Қазақстан, e-mail: sanai.gauhar@mail.ru)

Information about authors:

Madibayeva Dana – Senior Lecturer of Department of “History and Geography in Education” of M.Kh. Dulaty Taraz University (Taraz, Kazakhstan, e-mail: dana8205@mail.ru)

Zhundybaeva Turarkhan – Candidate of Pedagogical Sciences, Abai Kazakh National Pedagogical University (Almaty, Kazakhstan, e-mail: turarkhan.2011@mail.ru)

Dinara Ibadildayevna Danabekova – Senior Lecturer, M. Kh. Dulaty Taraz University (Taraz, Kazakhstan, e-mail: dinara.danabekova@inbox.ru)

Gauhar Eralykyzy Sanay – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, M. Kh. Dulaty Taraz University (Taraz, Kazakhstan, e-mail: sanai.gauhar@mail.ru)

Сведения об авторах:

Мадибаяева Дана Рымтаевна – старший преподаватель кафедры истории и географии в образовании, Таразский университет им. М.Х. Дулати (Тараз, Казахстан, e-mail: dana8205@mail.ru);

Жұндыбаева Турархан – кандидат педагогических наук, Казахский национальный педагогический университет имени Абая (Алматы, Казахстан, e-mail: turarkhan.2011@mail.ru);

Данабекова Динара Ибадильдаевна – старший преподаватель, Таразский университет им. М.Х. Дулати (Тараз, Казахстан, e-mail: dinara.danabekova@inbox.ru);

Санай Гаухар Ералықызы – кандидат педагогических наук, доцент, Таразский университет им. М.Х. Дулати (Тараз, Казахстан, e-mail: sanai.gauhar@mail.ru).

Келін түсті 20.10.2025

Қабылданды 01.12.2025

FTAMP 14.35.19+14.91

<https://doi.org/10.26577/JES20258511>**Б.Ж. Санбаева**

Әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университеті, Алматы, Қазақстан
e-mail: sanbaeva.balim@mail.ru

ҚАЗАҚСТАН УНИВЕРСИТЕТІНДЕГІ ТҮРІКМЕН СТУДЕНТТЕРІНІҢ ӘЛЕУМЕТТІК-ПЕДАГОГИКАЛЫҚ БЕЙІМДЕЛУ ҮДЕРІСІН КЕШЕНДІ ТАЛДАУ

Мақалада Қазақстан университеттерінде білім алып жатқан түрікмен студенттерінің әлеуметтік-педагогикалық бейімделуіне әсер ететін факторлар жан-жақты әрі терең талданған. Қазіргі уақытта көптеген түрікмен азаматтары жоғары білім алу үшін, соның ішінде Әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университетін таңдап отыр. Алайда, бейімделу процесі түрікмен азаматтарының бейтаныс елге үйренуде қиындықтарға тап болуына байланысты ұзаққа созылуы да мүмкін. Мақаланың мақсаты – Қазақстан университеттеріндегі түрікмен студенттерінің әлеуметтік-педагогикалық бейімделу үрдісінің ерекшеліктерін анықтау. Зерттеу барысында талдау, жинақтау, сауалнама жүргізу әдістері қолданылды. Зерттеуде К. Роджерс пен Даймондтың психологиялық бейімделу шкаласы қолданылды. Эмпирикалық бөлімге Әл-Фараби атындағы ҚазҰУ-нің биология және биотехнология, филология факультеттерінде оқитын 1-курс түрікмен студенттерінен құралған 170 студент қатысты. Мақалада түрікмен студенттерінің әлеуметтік-педагогикалық және психологиялық бейімделуінің ерекшеліктері көрсетілген. Нәтижесінде, оқу тілін жеткілікті деңгейде білмеу, жалғыздық, мәдени кедергілер мен қаржылық қиындықтар бейімделу барысында кездесетін негізгі қиындықтар ретінде анықталды. Статистикалық талдау нәтижесінде студенттердің жынысына және жасына қарай бейімделу деңгейінде елеулі айырмашылық жоқ екені анықталды. Зерттеу нәтижелері бейімделу процесін жақсарту бойынша нақты ұсыныстар мен бағыттарды ұсынуға мүмкіндік берді.

Түйін сөздер: түрікмен студенттері, бейімделу, әлеуметтік бейімделу, педагогикалық бейімделу, психологиялық бейімделу.

B. Sanbayeva

Al-Farabi Kazakh National University, Almaty, Kazakhstan
e-mail: sanbaeva.balim@mail.ru

Comprehensive Analysis of the Process of Socio-Pedagogical Adaptation of Turkmen Students in Kazakhstani Universities

The article presents an analysis of the factors influencing the socio-pedagogical adaptation of Turkmen students in Kazakhstani universities. Nowadays, many Turkmen citizens choose Kazakhstani universities for higher education, including Al-Farabi Kazakh National University. However, the adaptation process may be prolonged due to difficulties Turkmen students face when adjusting to a new country. The aim of the article is to identify the trends in the socio-pedagogical adaptation of Turkmen students at a university in Kazakhstan. The research employed methods such as analysis, generalization, surveys, and the psychological adaptation scale of K. Rogers and Diamond. The empirical part of the study involved 170 first-year Turkmen students from the Faculty of Biology and Biotechnology and the Faculty of Philology at Al-Farabi Kazakh National University. The article highlights the features of socio-pedagogical and psychological adaptation among Turkmen students. According to the results, the difficulties faced during adaptation include insufficient language proficiency, loneliness, cultural barriers, and financial hardships. Statistical analysis showed that there is no significant difference in the level of adaptation between male and female students, nor is there a statistically significant difference based on age.

Keywords: Turkmen students, adaptation, social adaptation, pedagogical adaptation, psychological adaptation.

Б.Ж. Санбаева

Казахский национальный университет имени аль-Фараби, Алматы, Казахстан
e-mail: sanbaeva.balim@mail.ru

Комплексный анализ процесса социально-педагогической адаптации туркменских студентов в университете Казахстана

В статье представлен анализ факторов, влияющих на социально-педагогическую адаптацию туркменских студентов в казахстанских университетах. В настоящее время многие туркменские граждане принимают решение о выборе казахстанских вузов для получения высшего образования, в том числе Казахского национального университета им. аль-Фараби, но процесс адаптации может затянуться под влиянием того, что у туркменских граждан возникают трудности с адаптацией к незнакомой стране. Цель статьи – выявить тенденции социально-педагогической адаптации туркменских студентов в университете Казахстана. В исследовании были использованы методы анализа, обобщения, опрос, шкалы психологической адаптации К. Роджерса и Даймонда. В эмпирической части исследования приняли участие 170 туркменских студентов первого курса, обучающихся на факультете биологии и биотехнологии и филологическом факультете Казахского национального университета им. аль-Фараби. В статье отражены особенности социально-педагогической, психологической адаптации туркменских студентов. Согласно результатам, в адаптации туркменских студентов выявлены трудности, которые связаны с плохим знанием языка на котором идет обучение, одиночество, культурные барьеры и финансовые трудности. В результате статистического анализа было установлено, что существенной разницы между уровнем адаптации студентов мужского и женского пола нет, и нет статистически значимой разницы адаптации по возрасту респондентов.

Ключевые слова: туркменские студенты, адаптация, социальная адаптация, педагогическая адаптация, психологическая адаптация.

Кіріспе

Қазіргі таңдағы өзекті тақырыптардың бірі шетел студенттерінің университеттік ортаға әлеуметтік-педагогикалық бейімделуі болып табылады. Қазақстан Республикасында білім беру деңгейі өте қарқынды дамып келеді. Сол себепті шетел студенттері Қазақстандық жоғары оқу орындарын таңдап отыр. Оның ішінде Әл-Фараби атындағы Қазақ Ұлттық Университетін таңдап отыр. Қазіргі уақытта Әл-Фараби атындағы Қазақ Ұлттық Университетінде 2000-нан аса шетелдік студенттер оқиды. Осы жағдайда шетелдік студенттердің ғылыми – теориялық және практикалық көзқарастарымен әлеуметтік бейімделу және мәдениетаралық өзара әрекеттесу мәселесі өзекті болып отыр.

Бұл зерттеудің негізгі мақсаты – Қазақстанда оқитын түрікмен студенттерінің әлеуметтік-педагогикалық бейімделу үдерісін кешенді талдау деңгейін зерттеу.

Әдебиетке шолу

Осы тұрғыда, біз зерттеуімізді жүргізе келе, ең алдымен шетелдік студенттеріміздің психологиялық бейімделуін қарастырғанды жөн көрдік. Себебі, респонденттеріміздің өздерін индивид ретінде қалай көреді және әлеуметтік ортаға

бейімделудің осы фактордың маңызы зор екенін қарастырдық. Осы тақырыпта зерттеген ғалымдарымыздың бірі этнопсихологиялық зерттеулерінде Крысько (1999) әлеуметтік-педагогикалық бейімделу өзара индивид пен әлеуметтік орта әрекеттесу нәтижесі (процесі) ретінде ретінде анықталады деп көрсетіп кеткен.

Тақырыбымыз бойынша алдыңғы зерттеулерде көрсеткендей, әр түрлі психологиялық ұғымдар бейімделу мәселесін әр түрлі зерттейтіні анықталды (Аристова, 2003; Березин, 1988; Гриценко, 2004; Налчаджян, 1988). Әлеуметтік-педагогикалық бейімделу ұғымы АҚШ және Еуропа елдерінде кең зерттеліп таралуда. Мысалға, оны Чайка (2002) еңбектерінен көре аламыз. Бейімделудің екі анықтамасын көрсетеді: 1) жеке тұлғаның қажеттіліктері болса, бір жағынан, қоршаған ортаның қажеттіліктері, екінші жағынан, толығымен қанағаттандырылатын шарт ретінде көрсетеді. 2) бұл үйлесімді күйге жету процесі екенін айта отыра, шетел студенттерінің жеке тұлға ретінде қажеттіліктерінің, қоршаған орта қажеттіліктері қанағаттандырылған жағдайда бейімделу процесі тиімді жүретін болады. Чайка (2002) ұғымымен келіссек, Реан (2006) еңбектерінде көрсетілгендей, бейімделудің интеракционистік тұжырымдамасына сәйкес оның барлық түрлері ішкі психикалық және қоршаған орта факторларынан туындайды. Бірақ та негіз-

гі тиімді бейімделу ерекшеліктеріне тоқталатын болсақ олар: а) «тұлғасыз» әлеуметтік-экономикалық қызметке бейімделу, ол жерде студент білім мен дағдыларды игереді білім мен құзыреттілікке ие болады. б) өзге адамдармен жақын, эмоционалды жақсы қарым-қатынас орнататын жеке қарым-қатынастардағы бейімделу және сәтті бейімделу үшін сезімталдық, адамның мінез-құлқының мотивтерін білу, қарым-қатынастағы эмоциялық жауаптылық (эмпатия) қабілеті қарым-қатынастағы өзгерістерге алып келеді. Басқа да психолог мамандар жоғарыда айтылған процесс ретінде бейімделу туралы айырмашылықтарын айтады. Тұлғаның жақсы бейімделуі, оның продуктивті болуы және өмірден ләззат ала-алатын, психикасы бұзылмаған тұлға болу керек екенін алға тартады. Украиналық және ресейлік психологтар мен психиатрлар әлеуметтік-психологиялық бейімделудің әртүрлі аспектілерін ажыратады. Мысалға Налчаджян (1988), әлеуметтік-психологиялық бейімделу – бұл сыртқы белсенді құбылыстардың мінез-құлқындағы ішкі өзгерістердің үдерісі және нәтижесі ретінде өмір сүрудің жаңа жағдайларына бейімделу және өзін-өзі өзгерту арқылы бейімделу болса. Нәтижесінде, әлеуметтік ортамен тепе-теңдік пайда болады деген пікірге келді. Ал Березин (1988) оны адамның іс-әрекеті мен мінез-құлқының қоғам талаптарына сәйкес екенін айта отырып, жеке тұлғаның қазіргі қажеттіліктерін қанағаттандыруға және онымен байланысты мағыналы мақсаттарды жүзеге асыруға мүмкіндік беретін процесс екенін көрсете отырып жоғарыда айтылған ғалымдардың ойымен келісетінін көреміз. Жеке тұлғаның әлеуметтік-психологиялық бейімделуі – бұл ұзақ уақыт бойы ішкі және сыртқы қақтығыстарсыз іс-әрекеттерді тиімді жүзеге асыратын, олардың негізгі социогендік қажеттіліктерін қанағаттандыратын, оларға оңтайлы көзқараспен қарайтын жеке тұлға мен әлеуметтік орта арасындағы қарым қатынастардың осындай жағдайына әкелетін динамикалық процесс екенін Крысько (1999) еңбектерінен байқаймыз. Жоғарыда авторлардың әлеуметтік-психологиялық бейімделуі туралы ойларын қорытындылай келе әр бір шетелдік студент әлеуметтік педагогикалық тиімді бейімделу үшін олар сыртқы және ішкі құбылыстардың өзгерістердің процесі және нәтижесі ретінде өмір сүрудің жаңа жағдайларына бейімделе алуы тиістігін көре аламыз.

Өмірлік практикада көріп отырғанымыздай критикалық процестерде респондеттердің әлеу-

меттік-педагогикалық бейімделуі, әсіресе бейтаныс білім беру орасында, әлеуметтік жағдайларға бейімделуі қиындайды. Тұлға мен олардың жаңа ортасының динамикалық өзара әрекеттесуін және жаңа ортасын, әлеуметтік-мәдени айырмашылық, психологиялық, педагогикалық деңгейі осы процестерді қамтитындығын көре аламыз (Павлюшкина және т.б., 2016).

Бұл тұста оқытушылардың шетел студенттеріне педагогикалық тұрғыдан тиімді қолдау көрсетуі бейімделу үшін маңызды. Нигматуллин және т.б. (2016) атап өткендей, шетел студенттерінде нақты білімді, білікті қалыптастыру және әр түрлі әлеуметтік домендер бойынша мән бағдарларын осы процеске ауыстыру керек деп атап өткендей. Осыған байланысты Садовая және Симонова (2016) әлеуметтік-педагогикалық кешен ретінде студенттерге арналған бейімделу процесін оңтайландыруға бағытталған түрлі компоненттермен қызметтерден тұратын құрылымдалған технологиялық тәсілдерді қолдайтынын айтады. Яғни шетелдік студенттердің тиімді бейімделу үшін оқытушының студентке деген қарым-қатынасы тікелей байланысты болады және оқытушының сабақ үстінде қолданылатын әдіс-тәсілдерінің де рөлі жоғары.

Бұдан басқа, Никитин (2022) бейімделуге байланысты зерттеулерінде оның әрі қарайғы рөлін көрсетіп, оқытушыларды кәсіби даярлау қажеттігін айқындады. Теориялық үлгілерді басшылыққа ала отырып қазіргі заманғы ғылыми негіздері мен әлеуметтік педагогтар тиісті әлеуметтік-педагогикалық технологияларды іріктеу және енгізу жөніндегі құзыреттерге ие болуға тиіс. Себебі қазіргі таңның талаптары бойынша әлем бойынша университет оқытушылары ағылшын тілінде сөйлей алғаны күпталады және осы оқытушы мен студент арасындағы тілдік кедергі ең маңызды бейімделудің көрсеткіштері болып табылады және шетелдік студенттермен жұмыс барысында қазіргі заманғы ғылыми негіздер мен тиісті әлеуметтік-педагогикалық технологияларды пайдаланғаны тиімді болады.

Зерттеулерге сәйкес, Қазақстанда бірінші курсқа түскен шетелдік және отандық студенттердің жаңа ортаға бейімделуде кездесетін қиындықтары бар. Шетелдік студенттердің тілдік, психологиялық, материалдық және мәдени айырмашылықтармен байланысты кедергілерді жеңіп, колледж студенттері оқу орнының талаптарына шыдай алмау, психологиялық және әлеуметтік қиындықтарды шешуде кедергілермен кездесуі мүмкін. Студенттердің жаңа ортада

тезірек бейімделуі үшін университет ортасы мен оқытушылардың жаңа жүйелі педагогикалық-психологиялық қолдауы керек. Оқу процесін студенттердің жеке дамуына сәйкестіру арқылы бейімделудің тиімділігін арттыру мүмкін, деген ғылыми зерттеулер бар (Мордвинцева & Антонов, 2025; Сағындық & Утегенова, 2019). Саралай келе, студенттердің әлеуметтік-педагогикалық бейімделуін дұрыс ұйымдастыру, тек білім алумен шектелмеген, сонымен қатар олардың тұлғалық және кәсіби дамуына да ықпал етеді. Университеттің жүйелі педагогикалық-психологиялық қолдауы студенттердің әлеуметтік қабілеттері мен кәсіби дайындығын арттырып, шетелдік студенттердің оқу іс-әрекетіне және арналған мамандыққа бейімделуіне, позитивті нәтижелерге жеткізеді.

Ғалымдардың жоғарыда айтылған тұжырымдары шетел студенттерінің университеттік ортаға әлеуметтік-педагогикалық бейімделуін арттыруға ықпал ететінін айқындайды. Әлеуметтік-педагогикалық бейімделуі ол студент пен оқытушы арасындағы қарым-қатынас, тиімді технологиялар ғана емес бейімделуге көптеген факторларда әсер ететін айтатын боламыз олар мәдени айырмашылықтарын қарастыратын боламыз.

Шетел студенттерінің мәдениетаралық қатынастары үшін шетел студенттерінің әлеуметтік-мәдениетаралық қарым-қатынасы маңызды рөл атқарады. Бейімделудің бұл түрі шетел студенттерінің жаңа мәдени ортаға бейімделуде әлеуметтік нормалық қарым-қатынас стильдерін реттеуге көмектеседі.

Сәйкесінше, Науаз және т.б. (2020), шетел студенттерінің бейімделуіне көптеген тұлға аралық факторлар әсер етеді деп көрсетіп кеткен, яғни осы жерде жоғарыда айтылған психологиялық бейімделумен тығыз байланыста екенін көре аламыз. Оның ішінде олардың аккумуляцияға деген көзқарастары мен бейімделу процесінде бастан өткеретін аккумуляциялық күйзеліс те маңызды факторлар қатарында қарастырылады. Ал олардың кросс-мәдени капитал деңгейі – тілді меңгеруіне және алдын ала мәдениетаралық бейімделуіне әсер етеді. Бұл компоненттер сәтті бейімделуді жылдамадата немесе тежей алады.

Уилсн (2013) өзінің әр-түрлі корреляциялық талдауларымен әлеуметтік-мәдени бейімделуіне айтарлықтай үлесін қосты. Оның зерттеулерінде тек бейімделудің сыртқы әсерлеріне ғана назар аударылған жоқ, сондай-ақ, ішкі тұлғалық си-

паттарының мотивацияға әсер ету ерекшелігін қарастырды. Уилсн (2013) өзінің еңбектерінде шетел студенттерінің бейімделуіндегі ішкі және сыртқы факторларды қарастыра отырып, олардың мәдени айырмашылықтары әлеуметтік-педагогикалық бейімделуіне әсер ететінін атап көрсетеді.

Әр елдің инновациялық дамуын ескере отырып технологиялық перспективаны Оумани және т.б. (2015) компьютерлік қолдау көрсетілетін бірлескен оқыту (CSCL) орталықтарын пайдаланушылардың әлеуметтік-мәдени профильдеріне бейімдеудің инновациялық тәсілдерін ұсынып маңыздылығын атап өтеді. Олардың жұмысы шетелдік азаматтардың бейімделуінде цифрлық технологиялық жұмыстардың артып келе жатқанын көрсетеді. Қазіргі таңда көптеген жасанды интелекет бағдармаларын пайдалана отырып, шетелдік студенттерінің мәдени тілдік бейімделуін жеңілдеті аламыз.

Жалғастыра кете **Боруа** (2016) зерттеуінде шетелдік студенттердің арасындағы әлеуметтік-мәдени бейімделу мен психологиялық дезадаптация арасындағы байланысты зерттеді. Алынған нәтижелер бойынша жаңа мәдениетке бейімделудегі қиындықтар студенттердің психикалық денсаулығы мен жалпы жағдайына айтарлықтай әсер етуі мүмкін екенін анықтады. Бейімделу процесінде эмоциялық және институционалдық қолдау көрсетудің маңыздылығын көрсету керек екенін айтып кетті.

Алдыңғы зерттеулер әлеуметтік-мәдени бейімделудің күрделі әрі сан қырлы екендігін дәлелдейді. Жаһандық білім беру және кәсіби ортадағы мәдениетаралық құзырлылықта, академиялық, психологиялық денсаулықта оның маңыздылығын растайтындығын және осы мәдени айырмашылықтар шетел студенттерінің әлеуметтік педагогикалық бейімделуін қиындатынын көре аламыз. Дегенмен мұндай қиындықтарды жаңа техникалар мен жасанды интелекті пайдалана отырып, жеңілдеті аламыз. Мәдени айырмашылықтарды талдай келе, зерттеуімізде Түрікмен студенттерінің бейімделу ерекшеліктері де негізгі мәселе ретінде қарастырылды.

Алдыңғы ой-пікірлерге сүйене отырып, осы тақырып аясында Ресейде ауқымды зерттеулер жүргізілгенін аңғара аламыз. Түрікмен студенттерінің бейімделу ерекшелігін Ресейлік ғалымдардың зерттеуі бойынша Түрікмен студенттерінің Ресей Университеттерінде кейбір қиындықтармен бетпе-бет келсе де жақсы білім

алуға мүмкіндіктері бар деп пайымдап кеткен (Фатухова & Могучева, 2024).

Ең басты проблемалардың бірі – тіл білмеу. Көптеген Түрікмен студенттері тілдік кедергінің салдарынан дәріс және тәжірибелік сабақтарды түсінуде қиындықтарға тап болады. Осы қиындықтардың арқасында Түрікмен студенттері сыныпқа қосыла алмай, басқа студенттермен қарым-қатынасы қиындайтындығын атап өте кеткен.

Фатухова & Могучева (2024) өзінің зерттеулерінде ұсынып кеткендей, шетелдік студенттерге көмек көрсету үшін оқытушылар арнайы оқу құралдарын пайдалана алады. Мысалы олар:

1. Түрікмен-орыс сөздігі,

2. Тестілерді ана тіліне аудару,

3. Суреттер мен комикстер. Бұл әдістер студенттерді жақсы түсінуге және өздерін сенімді сезінуге көмектеседі.

Осы орайда электронды аудармашыларды, тіл үйрету бағдарламаларын және қазіргі таңда өзекті болып отырған жасанды интеллект мүмкіндіктерін де пайдалануға болатынын атап өткен жөн.

Апасова (2022) түрікмен студенттермен жүргізген зерттеулерінде көбінесе олардың сезіміне және тұрмыстық жағдайына аса назар аударатынын көре аламыз. Апасова (2022) айтуынша кейде олар сезінеді:

- жалғыздық, өйткені олардың үйі алыста болу себебі,

- қаржылық тапшылық та түрлі бейімделудің қиындықтарына алып келеді,

Мәдени айырмашылықтардың белгілерін Алексеев (2024) еңбектерінде де көрсете алды. Түрікмен студенттерін стреске немесе олардың көңіл күйін түсіретін оқу бағдарламасының қиын болуы түрікмен студенттерінің стреске тез түсіп кетуінің себебі екенін анықтады. Оларға қолдау және көмек көрсету үшін олардың мәдени ерекшеліктерін білу маңыздылығын атап өтті. Ковтун (2022) айтуынша жоғары оқу орындары жылы әрі мейірімді қарым-қатынасты пайдаланып, мәдени айырмашылықтарды түсінуі тиіс деп атап өтеді. Осы көмек түрі Түрікмен студенттерінің өздерін сыйлы және қамқорлықта сезінуге ықпал ете отырып, олардың әлеуметтік-педагогикалық бейімделуіне оң ықпалын тигізеді.

Сонымен қатар, тағы да қарым-қатынас маңыздылығын атап айтатын болсақ, университеттерде отандық және шетелдік студенттер арасындағы қарым-қатынас өте маңызды рөл

атқарады. Көп жағдайда университеттер отандық және шетелдік студенттерге арналған іс-шараларды бірге ұйымдастыра алады. Мысалға алғанда:

- мәдени іс-шараларға қатысу;

- командалық ойындарға тартылу;

- топтық жобаларды орындау.

Жоғарыда айтылған іс-шаралар студенттерге өздерін жайлы сезініп, дос табуға және әлеуметтік-педагогикалық бейімделуге көмектеседі (Алексеев, 2024).

Осыған байланысты, түрікмен студенттердің Қазақстандағы оқу процесі мен әлеуметтік ортаға бейімделуін зерттеу кезінде тек жалпы әлеуметтік-психологиялық факторларды қарастыру жеткіліксіз. Еліміздің мәдени ерекшеліктері – қазақ және орыс тіліндегі оқу материалдарына үйрену, дәстүрлі салт-дәстүрлер мен ұжымдық әдет-ғұрыптарға бейімделу, сондай-ақ түрлі этностар арасындағы қарым-қатынас мәдениеті – маңызды фактор болып табылады. Сонымен қатар, әлеуметтік-нормативтік ерекшеліктерге студенттердің университеттік тәртіп, сыныптағы мінез-құлық нормалары және ресми рәсімдерге қатысты талаптарға үйренуі жатады. Оларды ескеру арқылы ғана студенттердің бейімделуін толық түсініп, оқу мен әлеуметтік интеграцияны тиімді қолдауға болады.

Жалпылай алғанда, егер университет тілдік, достық қарым-қатынас және мәдени ерекшеліктерін жақсартса онда Түрікмен студенттері оқу бағдарламаларын меңгеруі тереңдей түседі және Қазақстанда тиімді білім алуына кепілдік береді.

Жоғарыда айтылған ғалымдардың ойларын тұжырымдай келе әлеуметтік-психологиялық, мәдениет-аралық айырмашылықтар және Түрікмен студенттерінің бейімделу ерекшелігін айта келе осы факторлар әлеуметтік-педагогикалық бейімделуіне әсер ететін көре аламыз. Және жоғарыда айтылған тұжырымдарды Қазақстан университетіндегі түрікмен студенттерінің әлеуметтік-педагогикалық бейімделу үдерісін зерттеу барысында тәжірибеде ескертін боламыз.

Зерттеу материалдары мен әдістері

Зерттеу жұмысы Әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университетінің Биология және Биотехнология факультеті мен Филология факультетінде оқитын бірінші курс түрікмен студенттерінің әлеуметтік-педагогикалық бейімделуін зерделеуге бағытталған. Эмпирикалық әдіс ретінде

екі түрлі диагностикалық құрал пайдаланылды: зерттеуші тарапынан әзірленген авторлық сауалнама және К. Роджерс пен Р. Даймондтың әлеуметтік-психологиялық бейімделу шкаласы (<https://forms.gle/gLWiqxTadVeAoD4v6>). Авторлық сауалнамада мәдениетаралық, тұрмыстық, әлеуметтік және педагогикалық бейімделу көрсеткіштері қарастырылады, екінші әдістемеді респонденттердің эмоционалды тепе-теңдігі мен әлеуметтік ортаға үйлесімділігін бағалауға мүмкіндік береді (<https://forms.gle/FbLv8Hfk1m8vw5i58>). Мәліметтерді жинау процесі онлайн (Google Forms) форматында жүзеге асырылып, сандық деректер Python бағдарламасы арқылы өңделді. Талдау барысында сипаттамалық статистикалық әдістер мен корреляциялық байланыс деңгейлері қарастырылды. Зерттеу барысында шетел студенттерінің әлеуметтік-педагогикалық бейімделуін қолдау мақсатында әлеуметтік-психологиялық семинарлар, стресстің алдын алу тренингтері және түрікмен студенттерімен дөңгелек үстелдер ұйымдастырылды. Барлық қатысушылар зерттеуге өз еркімен қатысып, сауалнамалар жасырын түрде өткізілді.

Нәтижелері және талқылау

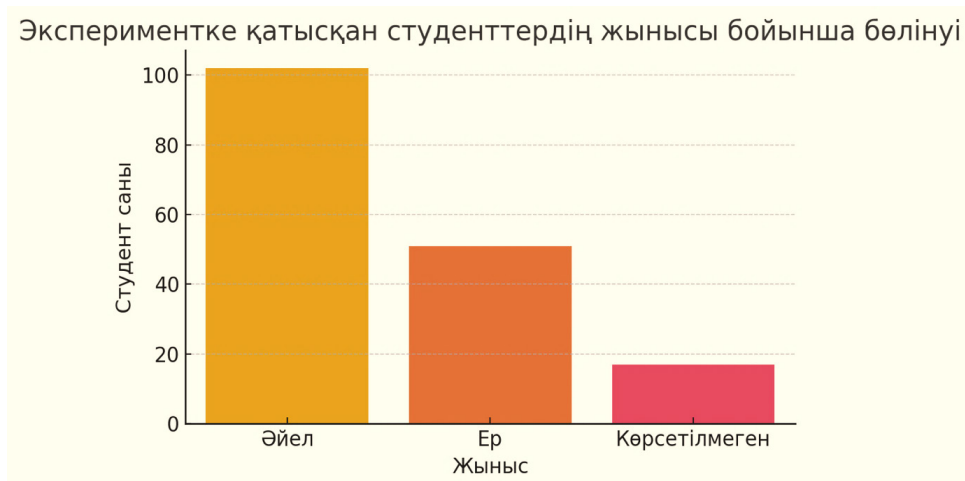
Әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университетінің Биология және Биотехнология факультеті мен Филология факультетінде оқитын бірінші курс түрікмен студенттерінің әлеуметтік-педагогикалық бейімделуінде туындайтын қиыншылықтарды зерттей отыра, авторлық сауалнама және К. Роджерс пен Р. Даймондтың әлеуметтік-психологиялық бейімделу шкаласы қолданылып оларға сауалнамада мәдени, тұрмыстық, әлеуметтік және педагогикалық бейімделу көрсеткіштері қарастырылады, және де екінші әдістемеді шетелдік студенттердің эмоционалды тепе-теңдігі мен әлеуметтік ортаға үйлесімділігін бағалауға мүмкіндік алдық. Барлық анкета мен сауалнама жауаптарын онлайн (Google Forms) форматында алынды. Алынған ақпараттарға сандық деректер Python бағдарламасы арқылы өңделді. Сауалнама түрікмен студенттердің тілдік ерекшеліктерін ескере отырып, түрікмен тілінде алынды. Экспериментке қатысқан студенттердің жалпы саны 170 студент оның ішінде 85 студент Биология және Биотехнология факультетінің «6B05108-Биомедицина» тобы

болса қалған 85 студент Филология факультетінде оқитын бірінші курс түрікмен студенттері болды.

Зерттеу нәтижелерінің практикалық маңызына тоқталатын болсақ, түрікмен студенттерінің әлеуметтік-педагогикалық бейімделуін қамтамасыз етуге бағытталған кешенді жұмыстардың тиімділігін көрсетті. Алдымен студенттер жатақханаға орналастырылып, нұсқаулық жүргізіліп, ішкі тәртіп ережелері мен Қазақстан Республикасының заңнамалық талаптарымен таныстырылды. Университет тарапынан ұйымдастырылған кездесулер мен құқықтық-нормативтік жиналыстар шетелдік студенттердің жаңа ортаға сенімді бейімделуіне ықпал етті. Тілдік бейімделу бағыты бойынша сөздіктер құрастыру, арнайы қазақ тілі бағдарламаларын енгізу, Univer жүйесін пайдалану және кураторлық-волонтерлік қолдау іс-шаралары жүргізілді. Сонымен қатар, әлеуметтік-педагогикалық және психологиялық қолдау аясында студенттердің жеке ерекшеліктерін диагностикалау, күйзелісті басқаруға арналған психологиялық тренингтер, мәдени-ағартушылық іс-шаралар және дөңгелек үстелдер өткізілді. Бұл жұмыстар студенттердің жаңа ортаға бейімделуін жеңілдетіп қана қоймай, олардың әлеуметтік, мәдени және академиялық тұрғыда табысты интеграциялануына жағдай жасады.

Зерттеу нәтижелері бойынша 170 респонденттің жынысына назар аударар болсақ, оны 1-кестеден көре аласыздар. Жыныс респонденттердің әлеуметтік-педагогикалық бейімделу деңгейіне әсер ететін маңызды факторлардың бірі болып есептеледі. Себебі олай деп отырғанымыз, гендерлік айырмашылықтар адамның психологиялық, әлеуметтік, және мәдени бейімделу процестеріне ықпал етіп, оның оқу және қарым-қатынас жасау дағдыларына әсер ету ықпалы бар. Сондықтан, жыныс белгісі зерттеудің маңызды компоненті болып табылады десек те болады, себебі бұл мәліметтер нәтижелерді талдауға қосымша түсінік беріп, зерттеу нәтижелерін шындай түседі және объективтілігін арттырады.

1-сурет – *Сауалнамаға қатысқан студенттердің жынысы бойынша бөлінуі* бастапқы нұсқада толық көрсетілмегендіктен, мәліметтерді нақтылау қажет болды. Бұл экспериментке әйелдер – 102, ерлер – 51, көрсетілмеген – 17 студент қатысты.



1-сурет – Сауалнамаға қатысқан студенттердің жынысы бойынша бөлінуі

Шетелдік студенттердің жыныстық ерекшеліктерін анықтау аса маңызды, өйткені жыныс факторлары олардың сәтті бейімделуіне ықпал етеді. Мұндай көзқарасты Маклаков және әріптестері (2020) өз зерттеулерінде негіздеп, оның маңыздылығын дәлелдеген. Біздің зерттеуімізде жыныстық ерекшеліктері айқындалды.

Келесі кезеңде зерттеуіміздің маңызды аспектілерінің бірі ретінде түрікмен студенттерінің жас ерекшеліктері қарастырылды. Бұл деректер шетелдік студенттердің бейімделу процесінде жас факторларының қандай рөл атқаратынын айқындайды. Студенттердің жас айырмашылығына байланысты олардың әлеуметтік және психологиялық бейімделу деңгейлерінде белгілі бір айырмашылықтар болуы мүмкін екендігін жоққа шығара алмаймыз.

Осыған байланысты, 1-кестеде қатысушы студенттердің жас мөлшері бойынша үлестірілуі көрсетілді. Бұл мәлімет алдағы талдау кезеңінде бейімделуге әсер ететін маңызды факторлардың бірі ретінде қарастырылады.

1-кесте – Жас айырмашылығы бойынша

Жас аралығы	Студент саны
18–20 жас	58
21–23 жас	42
24–26 жас	23
27 жастан жоғары	13
18 жасқа дейін	17
Жауап бермеген	17

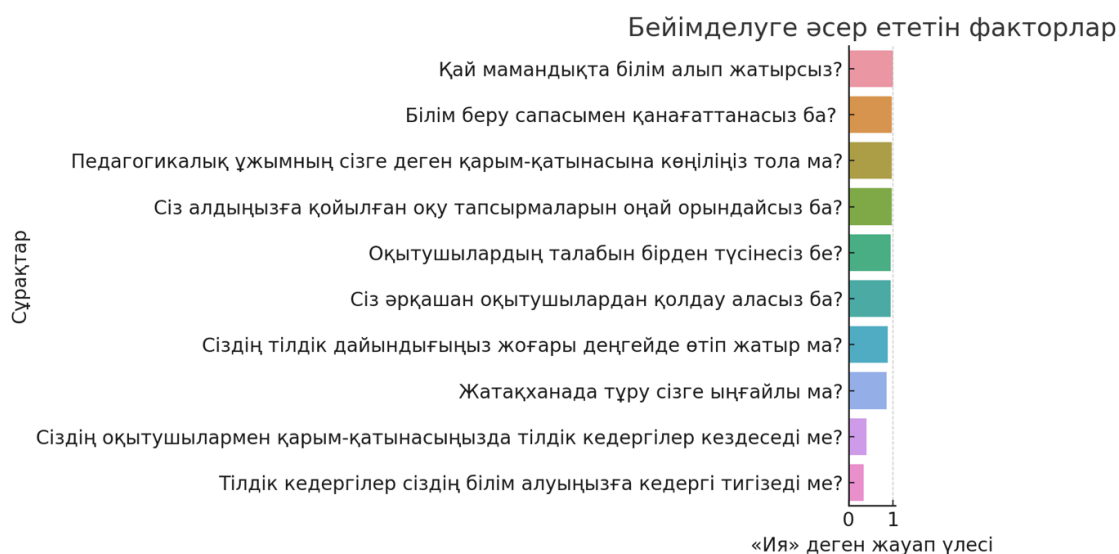
Кестеден көріп отырғандаймыздай, көбінесе шетелден келетін студенттер жас шамасы 17-26 жас аралығы. Зерттеу нәтижелері көрсеткендей, түрікмен студенттерінің жас ерекшеліктері қазақстандық студенттердің жасымен шамалас келетінін көре аламыз. Бұл ұқсастық шетелдік студенттердің жергілікті студенттермен еркін қарым-қатынас орнатуына және бейімделу үдерісінің жеңіл өтуіне жағымды әсер тигізетін факторлардың бірі. Жастың сәйкес келуі олардың өзара қызығушылықтары мен коммуникациялық деңгейінің үйлесуіне ықпал етіп, академиялық және әлеуметтік ортада бір-бірімен тез тіл табысуына жақсы әсер етеді. Келесіде Түрікмен студенттерінің әлеуметтік-педагогикалық бейімделуіне мәдениет аралық, тілдік, оқытушылармен қарым-қатынасын байланысын анықтау мақсатында авторлық сауалнаманың кейбір сұрақтары мен Р.Даймонд пен К. Роджерс психологиялық бейімделу сауалнамасының деңгейінің арасындағы байланысты анықтадық. Бірінші болып қарастырғанымыз ол тілдік кедергілердің бейімделуге ықпалы болды. Себебі тілдік кедергілердің болуы шетел студентінің әлеуметтік-педагогикалық бейімделуін ұиындатады. Корреляциялық талдау нәтижесінде бұл екі айнымалы арасында айтарлықтай байланыс байқалмады (Spearman's $r = -0.027$, $p = 0.722$). Бұл студенттердің психологиялық бейімделу деңгейі олардың тілдік қиындықты қалай сезінетініне тікелей тәуелді емес екенін анықтадық. Түрікмен студенттерінің тілдік кедергісі болған жағдайда да ол олардың психологиялық-бейімделуіне кері әсерін тигізбейтінін көре аламыз. Осы аспекті-

де тілдік кедергілер шетел студенттерінің бейімделуіне әсер ететін факторлар кешенді және көпаспектілі екенін көрсетеді. Зерттеуде мәдени-айырмашылықтардың психологиялық бейімделуге ықпалы да анықталды, себебі жоғарыда айтылған ғалымдардың ойларын тұжырымдай келе ең маңызды аспекті екенін көре аламыз.

Осы аяда зерттеуіміздің корреляциялық талдау нәтижесінде бұл екі айнымалы арасында әлсіз оң байланыс байқалды (Spearman's $r = 0.077$, $p = 0.318$) осы айнымалылардың арқасында біз психологиялық-бейімделуге кей жағдайда әсер етуі мүмкін екенін көре аламыз. Бұл көрсеткіш аталған факторлардың психологиялық бейімделуге кей жағдайда әсер етуі мүмкін екенін аңғартады. Дегенмен, байланыс деңгейінің төмен болуы бұл әсердің тұрақты емес екенін және басқа қосымша айнымалылардың да бейімделу деңгейіне ықпал етуі ықтимал екенін білдіреді. Сондықтан бұл нәтиже студенттердің бейімделуін жан-жақты түсіну үшін қосымша факторларды зерттеу қажеттілігін айтады. Келесі қарастыратын мәселеміз ол тұрмыстық бейімделу яғни шетел студенттерінің жатақханаға және жатақхана бірге тұратын отандық студенттермен арасындағы қарым-қатынасының бейімделуге әсері. Және де шетелдік студенттерде жиі кездесетін қаржылық қиындықтары қарастырылды. «Жатақханада тұру ыңғайлы ма?» және «Бөлмедегілермен қарым-қатынас қиындық туғызбайды ма?» сұрақтары бойынша жүргізілген корреляциялық талдау нәтижелері бұл айны-

малылар мен психологиялық бейімделу деңгейі арасында айтарлықтай байланыс жоқ екенін көрсете алды ($r = -0.039$, $p = 0.611$ және $r = 0.060$, $p = 0.436$). Байланысты көре алмасақ та осы тұрмыстық жағдай бейімделудің басқа да факторларына әсер ететінін көре аламыз. Жоғарыдағы факторларды анықтай келе шетелдік студенттердің әлеуметтік-педагогикалық бейімделуіне оқытушылармен қарым-қатынасын қарастырдық. Қойылған сұрақтар бойынша корреляциялық талдау нәтижесі: сабақты түсіну ($r = 0.012$, $p = 0.878$), мұғалімнен қолдау алу ($r = -0.051$, $p = 0.505$), тілдік кедергі ($r = 0.016$, $p = 0.832$) бұл жерден біз әлсіз байланысты көре аламыз. Зерттеуіміздің салыстырмалы талдауына тоқталатын болсақ, шетел студенттердің гендерлік және жас ерекшеліктеріне байланысты (t-тест) бейімделу деңгейін салыстырдық. Статистикалық зерттеу нәтижесінде ер және әйел студенттердің бейімделу деңгейі арасында маңызды айырмашылық жоқ екені анықталды ($t = 0.10$, $p = 0.918$), және де жас ерекшелігіне байланысты статистикалық тұрғыда маңызды айырмашылық анықталған жоқ ($F = 1.39$, $p = 0.239$). Бұл зерттеуде Түрікмен студенттерінің бейімделуі жас және гендерлік ерекшеліктеріне ғана байланысты емес екенін көре аламыз.

Авторлық анкетадағы 10 сұрақ бойынша шетелдік студенттердің әлеуметтік-педагогикалық бейімделуіне қайсы фактор қатты әсер ететініне рейтинг жасалды оны 2-суреттен көре аламыз.



2-сурет – Шетелдік студенттердің әлеуметтік-педагогикалық бейімделу факторлары

Талдау нәтижесінде бейімделуге оң әсер ететін негізгі факторлар берілді. Ең жоғары бағаланған сұрақтар ішінде: 1) оқытушылардың талабын түсіну, 2) педагогикалық ұжымның қарым-қатынасына қанағаттану, 3) оқытушылардан қолдау алу сияқты көрсеткіштер болды. Бұл – білім беру ортасындағы психологиялық және академиялық қолдау шетелдік студенттердің бейімделуіне маңызды рөл атқаратынын аңғартады.

Жоғарыдағы зерттеуімізді талдай келе Әл-Фараби атындағы Қазақ Ұлттық Университетінің Биотехнология факультеті мен Филология факультетінде оқитын бірінші курс 170 түрікмен студенттеріне әлеуметтік-педагогикалық бейімделуін анықтауға авторлық сауалнама мен К. Роджерс пен Даймондтың психологиялық бейімделу шкаласымен анықтауға мүмкіндік берді. Шетел студенттерінің бейімделуіне жоғарыда айтылған факторлар психологиялық, педагогикалық, әлеуметтік, мәдениетаралық және түрікмен студенттерінің бейімделу ерекшеліктері бейімделуіне көп жағдай да әсер етпейтіні анықталды. Зерттеуіміздегі мәселелер жоғарыда айтылған авторлардың ойымен Реан А., (2016) бейімделуді тұлғаның қажеттіліктері мен орта талаптарының үйлесімділігі деп түсіндіреді, ал Чайка (2002) интеракционистік көзқарас негізінде бейімделу ішкі психикалық және сыртқы әлеуметтік факторлардың қиылысуынан туындайды деп есептейді. Осыған ұқсас көзқарасты Налчаджян (1988) және Березин (1988) еңбектерінен көруге болады.

Психологиялық бейімделу көрсеткіштері бойынша деңгейлері былайша бөлінді: 38% – жоғары, 47% – орташа, 15% – төмен. Корреляциялық талдау нәтижелері бойынша шетелдік студенттердің тілдік ерекшеліктер, қарым-қатынас қиындықтары, мәдениет аралық ерекшеліктері және сабақты түсінуі бойынша статистикалық тұрғыда маңызсыз байланыс бар екенін көрсетті (барлық $p > 0.05$).

Шетел студенттерінің жыныстық ерекшеліктерінің айырмашылықтары бейімделуінің (Маклаков және т.б. 2020) зерттеуінде айтып кеткендей айырмашылығы да маңызды емес болып шықты ($p > 0.05$). Бұл шетелдік студенттердің бейімделуіне жыныс пен жас факторы шешуші рөл атқармайтынын анықтады.

Сонымен қатар, визуализация нәтижелері көрсеткендей, студенттердің “ия” деп жауап берген ең жиі көрсеткіштері – оқытушылар мен түрікмен студенттерінің арасындағы қарым-қа-

тынас түсінікті болуы, педагогикалық ұжымның қолдауы және оқу тапсырмаларының орындалуына көмек көрсетуі. Әл-Фараби атындағы Қазақ Ұлттық Университетінің оқу ортасындағы қолдау жүйесінің тиімділігін дәлелдейді.

Түрікмен студенттерінің бейімделуіне қатысты Алексеев (2024), Фатухова & Могучева (2024), Апасова (2022), Ковтун (2022) сияқты авторлар жоғарыда тілдік, қаржылық, жалғыздық қиындық кесірінен мәдени тосқауылдар кездесетінін атап өтті. Бірақ та, жайлы университеттік орта, университет оқытушыларының қолдауы мен өткізілетін іс-шаралары шетел студенттердің бейімделуін жеңілдетуге мүмкіндік береді.

Зерттеуіміздің талдау бөлімінде көрсеткендей бейімделуге әсер ететін негізгі факторларды анықтай келе педагогикалық және әлеуметтік бейімделудің тығыз байланысын көрсетті. Жоғары оқу орны мен шетел студенттерінің тығыз байланысы және жүйелі іс-шаралар ұйымдастырылуы сәтті бейімделуге ықпал жасай алады.

Қорытынды

Бұл зерттеуде Әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университетінің түрікмен студенттерінің әлеуметтік-педагогикалық бейімделу үдерісін кешенді талданды. Психологиялық, педагогикалық, әлеуметтік, мәдениет аралық, бейімделу ұғымдарының мәні қарастырылып және осы факторларды ескере отырып түрікмен студенттерінің мәдени ерекшеліктері қарастырылды. Тұрмыстық, тілдік ерекшеліктері, мәдениет-аралық, қаржылық, қоршаған ортамен және оқытушы мен қарым-қатынас ерекшеліктері туралы сипатталды.

Әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университетінің Биология және Биотехнология факультеті мен Филология факультетінде оқитын бірінші курс 170 түрікмен студентіне 3 ай көлемінде зерттеу жүргізілді және авторлық сауалнама мен психологиялық бейімделу шкаласы бойынша алынған деректер бейімделудің негізгі индикаторларын анықтады.

Корреляциялық талдаулар нәтижесі тілдік кедергілер, мәдени айырмашылықтар, тұрмыстық қиындықтар мен оқытушылар арасындағы қарым-қатынас факторлары түрікмен студенттерінің әлеуметтік-педагогикалық бейімделуіне әсер ететінін көрдік. Статистикалық тұрғыда зерттеу нәтижелері ($p > 0.05$) байланысын көрсетті.

Зерттеуімізде шетелдік студенттердің гендерлік және жас ерекшелік айырмашылықтарын да зерттей отыра, олардың арасында әлсіз байланысты аңғардық. Және де, зерттеу Түрікмен студенттерінің бейімделуіне қатысты маңызды мәселелерді – тіл білмеу, жалғыздық, мәдени тосқауылдар және қаржылық қиындықтарды нақтылады. Университет тарапынан ұйымдас-тырылатын интеграциялық іс-шаралар мен педагогикалық қолдау олардың бейімделуін едәуір жеңілдететінін көрсетті.

Қорытындылай келе зерттеу нәтижелері түрікмен студенттерінің университеттік ортаға әлеуметтік-педагогикалық бейімделуіне тілдік ортаның, оқытушылармен жағымды қарым-қатынастың, жатақханадағы қолайлы жағдайдың және тұрақты психологиялық қолдаудың шешуші әсер ететінін көре алдық. Бұл факторлар әрқайсысы маңызды рөл атқаратынын біліп қана қоймай, сонымен бірге өзара тығыз сабақтаста екенін түсіндік олар: тілдік ортаға тиімді бейімделу студенттердің жаңа ортада еркін тілдесуіне жол ашып, оқу материалын меңгеруді жеңілдет-

се, оқытушылар тарапынан көрсетілетін қолдау мен түсіністік академиялық мотивацияны күшейтіп, білім алу нәтижелілігін арттыратуына ықпал етеді, сол сияқты, жатақханадағы қолайлы әлеуметтік-тұрмыстық жағдай студенттердің күнделікті тұрмыс күйзелісін азайтып, құрбыларымен бейресми ортада араласуына мүмкіндік береді, нәтижесінде олардың әлеуметтік ортаға сіңісуі жеңіл өтеді. Ал ұсынылатын психологиялық қолдау қызметтері жалғыздық сезімін төмендетуге және жеке тұлғалық қиындықтарды шешуге көмектесіп, эмоционалдық тұрақтылықты қамтамасыз етілуі – бұл студенттердің жаңа білім беру жүйесіне деген сенімділігін арттырып, оқу үдерісіне белсенді қатысуына мол үлесін тигізеді. Осылайша, әлеуметтік және академиялық бейімделу тетіктері бір-бірімен өзара тығыз байланысып тұрғанын анықтап, бірін-бірі толықтыратыны анықталды. Жоғарыда аталған факторлардың барлығын кешенді түрде қолданған жағдайда ғана түрікмен студенттерінің университеттік ортаға сәтті әрі жан-жақты бейімделуіне мүмкіндік беретіндігі айқындалды.

Әдебиеттер

1. Alekseev, A. V. (2024). Features of adaptation of foreign students in the universities of the Republic of Tatarstan. *Journal of Modern Foreign Psychology*, 15(3), 112–125.
2. Apasova, M. V. (2022). Features of educational motivation of Chinese and Turkmen first-year students studying in Russian universities. *Psychological-Educational Studies*, 14(1), 49–62.
3. Boruah, A. (2016). A study on socio-cultural adaptation and psychological distress among international students using social support as a moderator. *International Journal of Education and Management Studies*, 6(2), 180–185.
4. Fatykhova, L. A., & Mogucheva, N. K. (2023). Sociocultural adaptation of Turkmen students in a Russian university. *Journal of Psycholinguistic Research*, 52(2), 345–357.
5. Kovtun, N. V. (2022). Intercultural communication in the multicultural academic context: Ethno-psychological features of Turkmen students. *Scientific Research and Development. Modern Communication Studies*, 11, 5–10.
6. Nawaz, F., Shafi, H., & Akhtar, S. (2020). Psycho-social predictors of acculturative stress and adjustment in Pakistani institutions. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 17(20), 7590.
7. Nigmatullin, I. A., Simonova, G. I., & Agathangelou, E. (2016). The content of pedagogical support of students' social adaptation. *International Electronic Journal of Mathematics Education*, 11(1), 243–254.
8. Nikitin, A. I. (2022). Professional training of social teachers for work in multicultural educational environments. *Modern Education*, 2(15), 34–41.
9. Ouamani, F., Nejari, A., & Chenfour, N. (2015). Management of socio-cultural knowledge using an ontology-based socio-cultural user profile in a computer-supported collaborative learning environment. *International Journal of Artificial Intelligence and Applications*, 6(2), 1–14.
10. Pavlushkina, T. V., Schepkina, N. K., Dvoryankina, E. K., Kazinets, V. A., Ledovskikh, I. A., Tabachuk, N. P., Shulika, N. A., & Ashrafullina, G. S. (2016). Pedagogical support of foreign students' social adaptation in Russian university. *International Review of Management and Marketing*, 6(2S), 69–75.
11. Sadovaya, V. V., & Simonova, I. N. (2016). Technological approach to supporting the adaptation of students in the educational environment. *International Journal of Environmental and Science Education*, 11(18), 11885–11895.
12. Wilson, J. (2013). Exploring the past, present, and future of cultural competency research: The revision and expansion of the sociocultural adaptation construct. *Unpublished doctoral dissertation, Victoria University of Wellington*.
13. Аристова, И. Л. (2003). *Общая психология. Мотивация, эмоции, воля: Учебное пособие*. Владивосток: ДВГУ.
14. Березин, Ф. Б. (1988). *Психическая и психофизиологическая адаптация человека*. Ленинград: Медицина.
15. Гриценко, В. В., & Шустова, Н. Е. (2004). Социально-психологическая адаптация детей русских переселенцев в российском обществе. *Психологический журнал*, 25(3), 17–25.

16. Крысько, В. Г. (Ред.). (1999). *Этнопсихологический словарь*. Москва: Московский психолого-социальный институт.
17. Маклаков, А. Г., Мельникова, Н. Н., & Петровский, А. В. (2020). Особенности адаптации иностранных студентов к процессу обучения в российском вузе.
18. Мордвинцева, И. Ю., & Антонов, А. А. (2025, February 11). Проблемы социальной интеграции иностранных студентов в вузах Казахстана. *DULATY UNIVERSITY хабаршысы*, 2(3), 45–52.
19. Налчаджян, А. А. (1988). *Социально-психологическая адаптация личности: Формы, механизмы, стратегии*. Ереван: Изд-во АН АрмССР.
20. Реан, А. А., Кудашев, А. Р., & Баранова, А. А. (2006). *Психология адаптации личности*. Санкт-Петербург: Прайм-ЕВРОЗНАК.
21. Сағындық, С., & Утегенова, Б. (2019). Жоғары оқу орны студенттерінің оқу үдерісіне бейімделу жағдайы. *Педагогика ғылымы студенттердің көзімен: Халықаралық ғылыми-практикалық конференция материалдары* (157 б.). Қостанай.
22. Чайка, В. Г. (2002). Особенности социально-психологической адаптации студентов к обучению в вузе. *Инновации в образовании*, (2), 35–41.

References

- Alekseev, A. V. (2024). Features of adaptation of foreign students in the universities of the Republic of Tatarstan. *Journal of Modern Foreign Psychology*, 15(3), 112–125.
- Apasova, M. V. (2022). Features of educational motivation of Chinese and Turkmen first-year students studying in Russian universities. *Psychological-Educational Studies*, 14(1), 49–62.
- Aristova, I. L. (2003). *Obshchaya psikhologiya. Motivatsiya, emotsii, volya: Uchebnoe posobie* [General psychology. Motivation, emotion, will: Textbook]. Vladivostok: DVGU. (in Russian)
- Berezin, F. B. (1988). *Psikhicheskaya i psikhofiziologicheskaya adaptatsiya cheloveka* [Psychic and psychophysiological human adaptation]. Leningrad: Meditsina. (in Russian)
- Boruah, A. (2016). A study on socio-cultural adaptation and psychological distress among international students using social support as a moderator. *International Journal of Education and Management Studies*, 6(2), 180–185.
- Chaika, V. G. (2002). Osobennosti sotsial'no-psikhologicheskoy adaptatsii studentov k obucheniyu v vuze [Features of the social-psychological adaptation of students to study at university]. *Innovatsii v obrazovanii*, (2), 35–41. (in Russian)
- Fatykhova, L. A., & Mogucheva, N. K. (2023). Sociocultural adaptation of Turkmen students in a Russian university. *Journal of Psycholinguistic Research*, 52(2), 345–357.
- Gritsenko, V. V., & Shustova, N. E. (2004). Sotsial'no-psikhologicheskaya adaptatsiya detey russkikh pereselentsev v rossiyskom obshchestve [Social-psychological adaptation of children of Russian immigrants in Russian society]. *Psikhologicheskii zhurnal*, 25(3), 17–25. (in Russian)
- Kovtun, N. V. (2022). Intercultural communication in the multicultural academic context: Ethno-psychological features of Turkmen students. *Scientific Research and Development. Modern Communication Studies*, 11, 5–10.
- Krysko, V. G. (Ed.). (1999). *Etnopsikhologicheskii slovar'* [Ethnopsychological dictionary]. Moskva: Moskovskiy psikhologo-sotsial'nyy institut. (in Russian)
- Maklakov, A. G., Melnikova, N. N., & Petrovsky, A. V. (n.d.). Osobennosti adaptatsii inostrannykh studentov k protsessu obucheniya v rossiyskom vuze [Features of adaptation of foreign students to the learning process in Russian universities] (in Russian)
- Mordvintseva, I. Yu., & Antonov, A. A. (2025, February 11). Problemy sotsial'noy integratsii inostrannykh studentov v vuzakh Kazakhstana [Problems of social integration of foreign students in Kazakhstani universities]. *DULATY UNIVERSITY хабаршысы*, 2(3), 45–52. (in Russian)
- Nalchadzhan, A. A. (1988). *Sotsial'no-psikhologicheskaya adaptatsiya lichnosti: Formy, mekhanizmy, strategii* [Social-psychological adaptation of the person: Forms, mechanisms, strategies]. Erevan: Izd-vo AN ArmSSR. (in Russian)
- Nawaz, F., Shafi, H., & Akhtar, S. (2020). Psycho-social predictors of acculturative stress and adjustment in Pakistani institutions. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 17(20), 7590.
- Nigmatullin, I. A., Simonova, G. I., & Agathangelou, E. (2016). The content of pedagogical support of students' social adaptation. *International Electronic Journal of Mathematics Education*, 11(1), 243–254.
- Nikitin, A. I. (2022). Professional training of social teachers for work in multicultural educational environments. *Modern Education*, 2(15), 34–41.
- Ouamani, F., Nejari, A., & Chenfour, N. (2015). Management of socio-cultural knowledge using an ontology-based socio-cultural user profile in a computer-supported collaborative learning environment. *International Journal of Artificial Intelligence and Applications*, 6(2), 1–14.
- Pavlushkina, T. V., Schepkina, N. K., Dvoryankina, E. K., Kazinets, V. A., Ledovskikh, I. A., Tabachuk, N. P., Shulika, N. A., & Ashrafullina, G. S. (2016). Pedagogical support of foreign students' social adaptation in Russian university. *International Review of Management and Marketing*, 6(2S), 69–75.
- Rean, A. A., Kudashev, A. R., & Baranova, A. A. (2006). *Psikhologiya adaptatsii lichnosti* [Psychology of personality adaptation]. Sankt-Peterburg: Praym-EVROZNAK. (in Russian)
- Sadovaya, V. V., & Simonova, I. N. (2016). Technological approach to supporting the adaptation of students in the educational environment. *International Journal of Environmental and Science Education*, 11(18), 11885–11895.

Saǵyndyq, S., & Utegenova, B. (2019). Joǵary oqu orny studentteriniń oqu úderisine beımdelu jaǵdaiy [Adaptation of university students to the educational process]. In *Pedagogika ǵylymy studentterdiń kózimen: Halqaralyq ǵylymi-praktikalyq konferentsiia materialdary* [Pedagogical science through the eyes of students: Proceedings of the International Scientific-Practical Conference] (p. 157). Qostanai. (in Kazakh)

Wilson, J. (2013). Exploring the past, present, and future of cultural competency research: The revision and expansion of the sociocultural adaptation construct. *Unpublished doctoral dissertation*, Victoria University of Wellington.

Автор туралы мәлімет:

Санбаева Балым – «Әлеуметтік педагогика және өзін-өзі тану» білім беру бағдарламасының PhD докторанты, Әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университеті (Алматы, Қазақстан, e-mail: sanbaeva.balim@mail.ru)

Information about author:

Sanbayeva Balym – doctoral PhD student educational program «Social pedagogy and self-cognition», Al-Farabi Kazakh National University (Almaty, Kazakhstan, e-mail:sanbaeva.balim@mail.ru)

Сведения об авторе:

Санбаева Балым – докторант PhD образовательной программы «Социальная педагогика и самопознание», Казахский национальный университет имени аль-Фараби (Алматы, Казахстан, e-mail: sanbaeva.balim@mail.ru).

Келін түсті 06.05.2025
Қабылданды 01.12.2025

FTAMP 14.25.19

<https://doi.org/10.26577/JES20258512>

Г.Т. Малгайдарова^{1*}, Қ.Ә. Ибрагим², Г.Н. Қасымбаева³,
М.Н. Махаманова³, М.Н. Атем⁴

¹М. Әуезов атындағы Оңтүстік Қазақстан университеті, Шымкент, Қазақстан

²Шымкент университеті, Шымкент, Қазақстан

³Қазақ ұлттық қыздар педагогикалық университеті, Алматы, Қазақстан

⁴Ө.Жәнібеков атындағы Оңтүстік Қазақстан педагогикалық университеті, Шымкент, Қазақстан

*e-mail: gulsara85_20@mail.ru

ТОЛЫҚ ЕМЕС ОТБАСЫНДАҒЫ ЖЕТКІНШЕКТЕРДІҢ АГРЕССИЯСЫНА МЕКТЕПТЕГІ ПРОФИЛАКТИКАЛЫҚ ІС-ШАРАЛАРДЫҢ ЫҚПАЛЫ

Бұл мақалада мектептегі профилактикалық іс-шаралардың толық емес отбасынан шыққан жеткіншектердің агрессиясына ықпалы жан-жақты қарастырылады. Жеткіншектердің агрессивті мінез-құлқы, әсіресе, толық емес отбасында өсетін шыққан жеткіншектер арасында, соңғы жылдары көп зерделенуде. Жеткіншектердің мінез-құлқы арасындағы байланыс күрделі әрі көпқырлы болып табылады. Зерттеуімізде толық емес отбасы жеткіншектері арасындағы агрессияның себептері мен ерекшеліктерін саралап, мектептегі профилактикалық шаралардың тиімділігіне көңіл бөлінді. Зерттеу барысында сауалнама жүргізіліп, эмоционалдық тұрақсыздық, вербальды және жанама агрессия, буллингке бейімділік сияқты негізгі көрсеткіштер анықталды. Зерттеуге Шымкенттегі мектептен 75 жасөспірім қатысты. Нәтижелер толық емес отбасынан шыққан оқушылардың көпшілігі эмоцияларын бақылауда қиындық көретінін, сондай-ақ, олардың айтарлықтай бөлігі жиі ашуланатынын және буллингке ұшырайтыны белгілі болды. Салыстыру үшін толық отбасындағы оқушыларда мұндай көрсеткіштер әлдеқайда төмен болды. Теориялық негіздеме ретінде отандық және шетелдік ғалымдардың еңбектері зерделенді. Жағымды мектеп климатының, психологиялық тренингтердің және медиацияның агрессияны азайтудағы маңызы айқындалды. Сонымен қатар әлеуметтік-экономикалық және мәдени факторлардың әсері талқыланды. Зерттеу нәтижелері мектеп, ата-ана және психологтардың бірлескен жұмысы жеткіншектердің әлеуметтік бейімделуін жеңілдетуге және агрессия деңгейін төмендетуге ықпал ететінін дәлелдейді. Зерттеу жұмысы бойынша шетелдік зерттеулер жеткіншектердің агрессиясына отбасы құрылымының әсерін кеңінен қарастырғанымен, толық емес отбасынан шыққан балалардың мектептегі профилактикалық бағдарламаларға қалай жауап беретіні жеткілікті зерттелмеген. Қазақстан контекстінде толық емес отбасылардың көбеюі мен агрессия деңгейінің өзара байланысы туралы эмпирикалық деректер өте аз. Сондықтан бұл зерттеу толық және толық емес отбасындағы жеткіншектердің агрессия айырмашылықтарын анықтап, мектептегі профилактикалық шаралардың тиімділігін бағалау арқылы бар олқылықтың орнын толтыруды мақсат етеді.

Түйін сөздер: толық емес отбасы, жеткіншек, агрессия, буллинг, профилактика, мектеп климаты.

G. Malgaidarova^{1*}, K. Ibragim², G. Kassymbayeva³,
M. Makhmanova³, M. Atem⁴

¹M. Auezov South Kazakhstan University, Shymkent, Kazakhstan

²Shymkent University, Shymkent, Kazakhstan

³Kazakh National Women's Pedagogical University, Almaty, Kazakhstan

⁴U. Zhanibekov South Kazakhstan Pedagogical University, Shymkent, Kazakhstan

*e-mail: gulsara85_20@mail.ru

The Impact of School Preventive Measures on the Aggression of Adolescents from Single-Parent Families

This article provides a comprehensive analysis of the impact of school preventive measures on the aggression of adolescents from single-parent families. Adolescent aggressive behavior, particularly among students from incomplete families, has been increasingly studied in recent years. The relationship between adolescent behavior patterns is complex and multifaceted. In our study, the causes and specific features of aggression among adolescents from single-parent families were examined, with a focus on the effectiveness of school-based preventive measures. A survey was conducted to assess key indicators such as emotional instability, verbal and indirect aggression, and susceptibility to bullying.

cents from single-parent families have difficulties in controlling their emotions, a significant proportion frequently exhibit anger, and many report experiencing bullying. In comparison, students from intact families showed much lower rates of these indicators. Theoretical grounding for the study drew on the works of national and international scholars. Particular emphasis was placed on the importance of positive school climate, psychological training, and mediation in reducing aggression. In addition, the influence of socioeconomic and cultural factors was discussed. The findings confirmed that collaborative efforts between schools, parents, and psychologists facilitate social adaptation and help reduce aggression among adolescents.

Keywords: single-parent family, adolescent, aggression, bullying, prevention, school climate.

Г.Т. Малгайдарова^{1*}, К.А. Ибрагим², Г.Н. Касымбаева³,
М.Н. Махаманова³, М.Н. Атем⁴

¹Южно-Казахстанский университет имени М. Ауэзова, Шымкент, Казахстан

²Шымкентский университет, Шымкент, Казахстан

³Казахский национальный женский педагогический университет, Алматы, Казахстан

⁴Южно-Казахстанский педагогический университет имени О. Жанибекова, Шымкент, Казахстан

*e-mail: gulsara85_20@mail.ru

Влияние профилактических мероприятий в школе на агрессивное поведение подростков из неполных семей

В статье рассматривается влияние профилактических мероприятий в школе на агрессию подростков из неполных семей. В последние годы активно изучается проблематика агрессивного поведения подростков. Взаимосвязь особенностей поведения подростков носит сложный и многогранный характер. В исследовании проанализированы причины и специфика агрессии у подростков из неполных семей, а также эффективность школьных профилактических мер. В ходе исследования с помощью анкетирования были выявлены такие показатели, как эмоциональная нестабильность, вербальная и косвенная агрессия, склонность к буллингу. В исследовании приняли участие 75 подростков школы г. Шымкент. Результаты показали, что большинство подростков из неполных семей испытывают трудности в контроле эмоций, значительная их часть часто проявляет вспыльчивость и подвергается буллингу. Для сравнения, у подростков из полных семей эти показатели оказались значительно ниже. Теоретической основой послужили труды отечественных и зарубежных ученых. Особое внимание уделено роли позитивного школьного климата, психологических тренингов и медиации в снижении агрессии. Кроме того, обсуждается влияние социально-экономических и культурных факторов. Итоги исследования подтвердили, что совместная работа школы, родителей и психологов способствует улучшению социальной адаптации подростков и снижению уровня агрессии.

Ключевые слова: неполная семья, подросток, агрессия, буллинг, профилактика, школьный климат.

Кіріспе

Қазіргі таңда елімізде толық емес отбасынан шыққан балалардың мінез-құлқы ерекше назар аударуды талап етеді. Қазақстанда толық емес отбасылар саны жыл сайын өсіп келеді: Статистика бюросының мәліметінше, 2023 жылы республикадағы отбасылардың шамамен 24–26% – жалғызбасты ата-аналар. Бұл жағдай мектеп жасындағы балалардың әлеуметтік-психологиялық тәуекелдерге жиі тап болатынын көрсетеді (ЮНИСЕФ, 2024). OECD деректері бойынша, мүше елдерде әрбір төртінші бала толық емес отбасында өседі, ал мұндай отбасылардағы балаларда мінез-құлықтық және эмоционалдық қиындықтар даму ықтималдығы 2 есеге жоғары екендігін алға тартуда. Толық емес отбасы – «ерлі-зайыптылардың біреуі ажырасқан

немесе өмірден озған отбасы». Мұндай жанұялардың басым бөлігінде баламен тек ана немесе әке қалған («әке жетім» немесе «әкесіз» отбасы) жағдайы жиі кездеседі. Көп жағдайда ана ғана жауапкершілікті алып, отбасылық қиындықтардың салдарынан тәрбиелеу сапасы нашарлайды. Зерттеулер ажырасу мен толық емес отбасылардың балаларда өзін-өзі бағалау проблемаларын, жыныстық-рөлдік сәйкестікті қалыптастырудағы қиындықтарды және эмоциялық әрі қарым-қатынас мәселелерін туындататынын айқындаған. (Каирова & Тойымбетова, 2016). Аталған жағдайлар мектеп жасындағы балалар арасында агрессия мен девиантты мінез-құлықтың өсуіне ықпал етуі мүмкін. Бүгінгі күні толық емес отбасы феномені әлемдік деңгейде де өзекті мәселелердің бірі болып отыр. Халықаралық зерттеулерде мұндай жанұялардағы балалардың

әлеуметтік бейімделуінде айтарлықтай қиындықтар туындайтыны туралы дабыл қағуда. Мәселен, Амато (2000) жүргізген мета-талдау нәтижесінде ажырасқан отбасылардағы балалардың эмоционалдық тұрақсыздыққа, агрессияға және оқу үлгерімінің төмендеуіне жиі ұшырайтынын анықтаған. Сондай-ақ Макланахан&Сандефер (1994) еңбектерінде толық емес отбасылардың әлеуметтік-экономикалық жағдайының төмен болуы балалардың дамуында қосымша қауіп факторына айналады деп болжануда. Қазақстандық ғалымдар да бұл мәселенің педагогикалық және психологиялық салдарын ерекше атап өтуде. Әсіресе, мектеп жасындағы балаларда агрессияның көбеюі, құрдастарымен қарым-қатынасының шиеленісуі және буллинг жағдайларына бейімділігі артатынын, бұл баланың дамуына теріс ықпал етеді деп дәлелдеуде (Асылбекова, Атемова, 2023). Осы тұрғыдан алғанда, мектеп пен отбасының бірлескен профилактикалық жұмысы жеткіншектердің мінез-құлқындағы ауытқулардың алдын алуда шешуші рөл атқарады.

Әдебиеттерге шолу

Педагогика және психология, әлеуметтану ғылымдарының зерттеулерінде толық емес отбасында өскен оқушылардың мінез-құлқында мынадай ерекшеліктер бар деп сипаттайды: толық отбасыда тәрбиеленетін балаларға қарағанда эмоциясын қарқынды білдіру, өзін төмен бағалау, басқалармен қарым-қатынасында сенімсіз болу. Сондай-ақ, олар мектептегі даулы жағдайларға бейім келеді деп тұжырымдайды. Мысалы, баланың психоәлеуметтік дамуына теріс әсер ететін фактор ретінде толық емес отбасы жағдайы «тұрақсыз, конфликтілік стиль» ретінде сипатталады: мұндай отбасыларда тәрбиелеудегі кемшіліктер баланы шиеленісті жағдайларға итермелейді (Дарьянани және басқ., 2016). Бұл өз кезегінде баланың мінез-құлқына әсер етіп, агрессия деңгейінің көтерілуіне әкеледі: балалар агрессивті мінез-құлыққа бейімділік сипатқа ие болып, агрессия жоғарылайтынын дәлелдеген (Чавда, 2023; Дарьянани және басқ., 2016). Оқушылар арасындағы агрессияны төмендетуде мектептегі ахуалдың маңызы зор екендігі белгілі болды. Ынталандырушы қарым-қатынастарға негізделген жағымды мектеп климаты жеткіншектердің төзімділігін арттырып, агрессияны азайта алады (Тхапа және т.б., 2013). Зерттеулер көрсеткендей, жеткіншектер мен педагогтар арасында сенімге негізделген қауымдастық қалыптасқан мектептерде агрессивті мінез-құлық

қауіп айтарлықтай төмендейді, әсіресе толық емес отбасынан шыққан балалар арасында (Остерман, 2000; Тхапа және т.б., 2013).

Отбасының әлеуметтік жағдайы жеткіншектердің агрессиясына ықпал ететін негізгі факторлардың бірі ретінде қарастырылады. Зерттеулерде төмен әлеуметтік мәртебе агрессия мен мінез-құлықтағы қиындықтардың артуымен өзара байланысты екені көрсетілген (МакЛойд, 1998; Эванс және Ким, 2013). Толық емес отбасынан шыққан жеткіншектер көбіне экономикалық қиындықтарға тап болады, бұл стрессті күшейтіп, агрессияға бейімділікті арттыруы мүмкін (МакЛойд, 1998). Эванс пен Ким (2013) зерттеулерінде отбасының әлеуметтік-материалдық қиындықтары ата-аналардың тәрбиелік тәжірибесіне теріс әсер ететіні көрсетілген: қатал жазалау әдістерінің жиі қолданылуы және эмоционалдық қолдаудың азаюы байқалады. Мұндай қолайсыз ата-аналық үлгілер жеткіншектердің агрессивті мінез-құлық таныту ықтималдығын күшейтеді. Сондықтан мектептегі бағдарламалар мен қоғамдастық ресурстары арқылы әлеуметтік теңсіздіктерді азайту – толық емес отбасындағы жеткіншектер арасындағы агрессияны төмендетудің маңызды тетігі болып саналады.

Мәдени ерекшеліктер де толық емес отбасындағы жеткіншектер тәжірибесіне айтарлықтай ықпал етеді. Отбасы моделіне, гендерлік рөлдерге және агрессияға қатысты мәдени қағидалар жеткіншектердің агрессивті мінез-құлықты қалай білдіретініне және қалай реттейтініне ықпал жасайды (Чао, 1994; Гарсия және басқ., 2017). Мәселен, кейбір өркениеттерде агрессия жанжалға табиғи реакция ретінде қарастырылса, өзге социомәдени ортада ол девиантты қылық ретінде сипатталады (Гарсия және басқ., 2017). Осы мәдени ерекшеліктерді ескеру мектеп ортасында тиімді профилактикалық шараларды қалыптастыру үшін өте қажет. Түрлі отбасылық модельдер мен социомәдени айырмашылықтарды назарға алатын мәдениетке сезімтал интервенциялар агрессияның алдын алу бағдарламаларының тиімділігін күшейте алады (Гей, 2010).

Агрессия – (лат. *aggressio* – «шабуыл», «басып кіру») – тұлғаның немесе әлеуметтік топтың басқа адамға, белгілі бір объектіге немесе өзіне бағытталған, зиян келтіруге, қысым жасауға немесе жағымсыз әсер тудыруға бағытталған мінез-құлық түрі. Агрессия физикалық, вербалды, жанама, эмоционалдық және аутоагрессия формаларында көрінуі мүмкін және көбіне адамның ішкі күйзелісі, фрустрациясы, қорғаныш реак-

циясы немесе әлеуметтік үйрену нәтижесінде қалыптасады-деп анықтама береді (Доллард т.б 2013). Педагогикада агрессияның бірнеше түрі қарастырылады: физикалық (қол жұмсау, төбелес), вербальды (рөлдік қорлау, айқайлау) және жанама (қатыгез әзіл, үгіттеу) агрессиялар; сондай-ақ, реактивті (қорғаныс формасындағы) және алдын ала (мақсатқа бағытталған) агрессия түрлерін ажыратып көрсеткен (Басс және Перри, 1992). Бұл сипаттамалар толық емес отбасы жағдайындағы оқушы мінез-құлқының теріс сипатта өзгеруі жиі көрініс табады. Зерттеулерге сәйкес, зорлық-зомбылық көрген немесе эмоционалдық қолайсыз ортада өскен жеткіншектерде суицидтік бейімділік, қорқынышпен қатар агрессия жоғарылайтыны анықталған (Эванс, Ли және Уиппл, 2013). Демек, жеткіншектер арасындағы агрессияның тууына басты фактор – отбасындағы шиеленіс пен қолайсыз ахуал, оған қоса мектептегі буллинг және әлеуметтік қолдаудың болмауы жатады. Осыған байланысты, мектептерде агрессияны алдын алу мақсатында әртүрлі іс-шаралар бар:

- **Тәрбие сағаттары мен сабақтар.** Тәрбие сағаттары мен арнайы ұйымдастырылған сабақтар жеткіншектер арасындағы агрессивті мінез-құлқты төмендетуде тиімді педагогикалық құрал болып табылады. Сынып жетекшілер мен мектеп психологтары ойын элементтері мен бейнематериалдарды пайдалану арқылы оқушылардың назарын аударады, сонымен қатар олардың эмоционалдық қабылдауын арттырады. Мұндай жұмыс түрлері ынтымақтастық пен өзара құрметке негізделген қарым-қатынас дағдыларын қалыптастыруға мүмкіндік береді.

- **Психологиялық тренингтер.** Арнайы жаттығулар оқушылардың өзіндік бақылауын арттырып, эмоцияларын басқаруға мүмкіндік береді. Мұндай тренингтердің тиімділігі мектеп жасындағы балаларда агрессияны төмендеткені тиімді әдіс ретінде дәлелденуде (Лохман және Уэлс, 2002). Психологиялық тренингтер – агрессияның алдын алуда тиімді психологиялық-педагогикалық интервенциялардың бірі. Арнайы ұйымдастырылған жаттығулар жеткіншектердің өзін-өзі бақылауын дамытып, эмоциялық реттелуін күшейтеді. Мұндай әдістер агрессияның сыртқы көріністерін азайтып қана қоймай, сонымен қатар ішкі күйзеліс деңгейін төмендетуге, өзара түсіністікке қол жеткізуге ықпалын тигізеді. Сонымен қатар, **психологиялық тренингтер** оқушылардың өзін-өзі бақылау, эмоциялық реттелу және стресске қарсы тұру дағдыларын жетілдіруге мүмкіндік береді. Арнайы ұйымдас-

тырылған жаттығулар мен рефлексия элементтері арқылы оқушылар өз эмоцияларын саналы түрде тануға, агрессия туындаған сәттерде ішкі күйзелісті бақылауға және тиімді мінез-құлық стратегияларын таңдауға дағдыланады. Мұндай тренингтер тұлғаның өзін-өзі реттеу қабілетін дамытып қана қоймай, өзге адамдармен қарым-қатынас мәдениетін нығайтады. **Лохман мен Уэлс (2002)** зерттеулерінде осындай тренингтердің жеткіншектердің агрессивті мінез-құлқын айтарлықтай төмендетіп, өзара түсіністік пен эмоционалдық тұрақтылықты арттырғаны дәлелденген. Зерттеулер көрсеткендей, толық емес отбасыдан шыққан жасөпірім балалардың шамамен 70–75%-ы буллингке кем дегенде бір рет ұшырайтынын дәлелдейді (Крэйг және басқ., 2009). Бұл олардың эмоционалдық саулығына теріс әсер етеді. Алайда ата-ананың қолдауы мен мектептегі жүйелі профилактикалық жұмыстар агрессияның жағымсыз салдарын азайтып, оқушылардың әлеуметтік бейімделуін жеңілдетеді. Педагогикалық мамандардың бірігіп әрекет етуі де маңызды. Психологтар мен әлеуметтік педагогтар балалардың эмоционалдық тұрақтылығын қамтамасыз ету үшін жеке және топтық психокоррекциялық жұмыстар жүргізеді. Олар құпия кеңес беріп, толық емес отбасындағы балалардың оқу процесіне бейімделуіне жағдай жасайды. Сондай-ақ, педагог-психологтар мен мұғалімдерге медиация негіздерін үйрету мектептегі зорлық-зомбылықты азайтуға оң әсер ететіні дәлелденген (Джонсон және Джонсон, 1996). Осылайша, Қазақстан мектептерінде толық емес отбасынан шыққан жеткіншектерге бағытталған кешенді профилактикалық шаралар – тәрбиелік сағаттар, психологиялық тренингтер, медиация, ата-анамен ынтымақтастық – жеткіншектің агрессивті мінез-құлқын төмендетіп, олардың өзара түсіністікке, бейбіт қарым-қатынасқа дағдылануына ықпал етеді. Мұндай тәжірибелердің тиімділігі халықаралық зерттеулерде де айқын көрініс береді (Гринберг және басқ., 1995).

- **Медиация (дауларды бітімгерлікпен шешу).** Мектеп медиациясы қақтығыстарды азайтып, оқушылардың әлеуметтік құзыреттілігін арттырады деп көрсетеді (Буррелл, Цирбел және Аллен, 2003). Бұл тәсіл оқушылар арасындағы өзара түсіністік пен сыйластықты қалыптастырып, эмоцияларды конструктивті түрде білдіруге үйретеді. Медиация үдерісінде тараптар өз пікірін еркін жеткізуге және қарсы тараптың сезімін ескеруге машықтанады. Мұндай өзара әрекеттестік жеткіншектердің эмпатиясын,

тындай білу және келісімге келу қабілеттерін дамытады. Нәтижесінде, мектептегі психологиялық ахуал жақсарып, оқушылардың бір-біріне түсіністікпен қарауы мен ынтымақтастық мәдениеті нығаяды.

- **Педагогикалық бағдарламалар.** «Second Step» және «PATHS» (Promoting Alternative Thinking Strategies) сияқты шетелдік бағдарламалар агрессияның алдын алуда кеңінен қолданылып, оқушылардың әлеуметтік-эмоционалдық дағдыларын дамиды деп есептейді (Гринберг, Куше, Кук және Квамма, 1995). Ғылыми зерттеулер мен бақылаулар көрсеткендей, мектепте жүргізілетін профилактикалық іс-шаралар оқушылардың психологиялық жай-күйіне оң ықпал етеді. Мәселен, медиация тәсілдерін енгізу оқушылар арасындағы агрессия деңгейін төмендетіп, олардың жанжалды жағдайларды «басқа көзбен» көруіне және келісім жолын іздеуге мүмкіндік береді деп есептейді (Буррелл, Цирбел және Аллен, 2003). Мұндай тәсілдер қақтығыстардың жиілігін азайтып қана қоймай, жеткіншектердің өзіндік сенімділігін арттыруға ықпал етеді.

Шетелдік ғалымдар толық емес жанұялардағы балалардың агрессия деңгейінің жоғары болуын ата-ана тарапынан эмоционалдық қолдаудың жетіспеушілігі, материалдық қиындықтар мен отбасындағы стресс факторларымен түсіндіреді (Дарьянани және басқ., 2016; Конгер және Доннеллан, 2007; Тейлор және Конгер, 2017). Зерттеулер нәтижесі толық емес отбасыларда ата-ананың депрессиялық күйі мен әлеуметтік оқшаулануы баламен эмоционалдық байланыстың әлсіреуіне әкелетінін көрсетеді. Бұл жағдай жеткіншектерде сыртқы мінез-құлық ауытқуларының, соның ішінде агрессияның күшеюіне себеп болуы мүмкін. (Дарьянани және басқ., 2016). Сонымен бірге, экономикалық қысым ата-ананың психологиялық әл-ауқатына теріс әсер етіп, олардың эмоциялық қолдау мен бақылау деңгейін төмендетеді. Мұндай жағдай баланың мінез-құлқындағы тұрақсыздық пен агрессияның артуына ықпал етеді (Конгер және Доннеллан, 2007). Мұндай жағдайларда баланың мектептегі мінез-құлқына да әсер етіп, агрессияны алдын алу үшін білім беру ұйымдарында профилактикалық бағдарламаларды енгізу қажеттілігі арта түсетінін көрсетеді (Амато, 2000).

Зерттеу материалдары және әдістері

Зерттеу Шымкент қаласындағы №5 М.Мұса атындағы орта мектептің 7–8-сынып оқушылары арасында жүргізілді. Жалпы таңдамаға 75 жет-

кіншек қамтылды, олардың жасы 12–14 жас аралығында болды. Жыныс құрамы шамамен тең: ұлдар мен қыздардың саны бір-біріне жуық, бұл үлгі құрылымының гендерлік жағынан теңгерімді болуын қамтамасыз етеді.

Оқушылардың отбасы жағдайына қатысты ақпарат анонимді сауалнама арқылы жиналды. Сауалнамада ата-аналардың бірге тұруы, ажырасуы, бір ата-анамен ғана тұруы сияқты отбасы құрылымын анықтауға мүмкіндік беретін жанама сұрақтар енгізілді. Оқушылардың «толық» немесе «толық емес» отбасында тұратындығы тікелей сұралған жоқ, себебі мұндай сұрақтар олардың жеке сезімдеріне әсер етуі немесе психологиялық дискомфорт тудыруы мүмкін деп есептелді. Сондықтан отбасы типі тек осы жанама сұрақтарға берілген жауаптарды талдау арқылы анықталды.

Алынған отбасылық мәртебе деректері зерттеудің негізгі мақсаты бойынша оқушылардың агрессия деңгейіне ықпал етуі мүмкін әлеуметтік-психологиялық факторларды түсіндіру үшін сипаттамалық айнымалы ретінде ғана пайдаланылды. Зерттеу дизайны толық және толық емес отбасыларды салыстыруды мақсат етпегендіктен, бұл ақпарат үлгінің жалпы әлеуметтік бейнесін нақтылау үшін қосымша сипаттама ретінде қарастырылды. Этикалық талаптарды сақтау мақсатында оқушылардың отбасылық мәртебесі зерттеу барысында ашық жарияланбады; топтау (жіктеу) тек деректерді өңдеу кезеңінде зерттеуші тарапынан жүзеге асырылды. Бұл тәсіл балалардың құпиялылығы мен психологиялық қауіпсіздігін қамтамасыз етуге, сондай-ақ стигматизацияны болдырмауға мүмкіндік берді. Оқушыларға сауалнама жүргізу кезінде олардың отбасылық мәртебесін ашық түрде «толық» немесе «толық емес отбасы» деп жарияламау үшін, топтарға бөлу тек зерттеуші деңгейінде, жауап парақтарын өңдеу барысында жүргізілді. Бұл тәсіл балалардың құпиялылығын сақтауға және стигматизацияны болдырмауға мүмкіндік берді.

Нәтижелер және талқылау

Диаграммада толық және толық емес отбасылардан шыққан оқушылардың үлесі көрсетілгенімен, бұл жіктеу зерттеудің негізгі мақсаты – агрессия деңгейінің жалпы көрінісін анықтау – үшін сипаттамалық ақпарат ретінде пайдаланылды. Бұл дерек топтарды тікелей салыстыру үшін емес, зерттелген үлгінің әлеуметтік-демографиялық сипаттамасын нақтылау мақсатында көрсетілді. Зерттеу нәтижелерінің

талдауы көрсеткендей, толық емес отбасынан шыққан жеткіншектердің мінез-құлқы мен эмоционалдық жағдайында айқын ерекшеліктер байқалды. Сауалнамаға қатысқан оқушылардың шамамен жартысына жуығы толық емес отбасында тәрбиеленетінін көрсетті. Олардың басым бөлігінде құрдастарымен қарым-қатынас орнатуға қиындықтар туындайтыны анықталды: жиі жанжалдасу, сенімсіздік, өзін төмен бағалау, эмоционалдық реттелудің әлсіздігі сияқты белгілер байқалды. Мұндай тенденциялар жеткіншектердің әлеуметтік бейімделу деңгейінің төмендігімен және агрессивті мінез-құлықтың көрініс табуымен сипатталады. Сонымен қатар, толық емес отбасындағы жеткіншектердің едәуір бөлігі өзін сыныпта жалғыз және әлеуметтік оқшауланған сезінетінін, сондай-ақ буллинг жағдайларына жиі ұшырайтынын мойындады. Бұл тұжырымдар педагогикалық және психологиялық әдебиеттердегі ғылыми деректермен толық сәйкес келеді. Мәселен, Дарьянани және басқалар (2016) толық емес отбасындағы жеткіншектердің эмоциялық тұрақсыздыққа, жоғары деңгейдегі агрессия мен мінез-құлықтағы ауытқуларға бейім болатынын дәлелдеген. Амато (2000) болса, ата-ананың бірінің болмауы баланың оқу жетістігіне, эмоционалдық дамуына және әлеуметтік бейімделуіне теріс әсер ететінін көрсеткен. Отбасы социологиясы саласындағы зерттеулер «father absence effect» феноменіне ерекше назар аударады, яғни әкенің отбасында физикалық немесе эмоционалдық тұрғыда болмауы жасөспірімдердің девиантты мінез-құлқының, агрессиясының және мектептегі бейімделу қиындықтарының артуымен өзара байланысты екенін көрсетеді (McLanahan & Sandefur, 1994; Amato, 2000). Әке рөлінің әлсіреуі баланың гендерлік-ролдік сәйкестігін қалыптастыруына, өзін-өзі бағалауына және құрдастарымен қарым-қатынасына жағымсыз әсер етуі мүмкін. Бұл нәтижелер біздің зерттеуде толық емес отбасынан шыққан жеткіншектерде агрессия мен буллингке ұшыраудың көрсеткіштері жоғары екенін дәлелдейтін деректермен ұштасады. Сонымен қатар, шетелдік білім беру жүйесінде агрессияның алдын алуға бағытталған «Second Step», «PATHS» сияқты бағдарламалар оқушылардың әлеуметтік-эмоционалдық дағдыларын дамытып, жанжалды жағдайларды бейбіт жолмен шешуге үйрету арқылы девиантты мінез-құлықты төмендететіні дәлелденген (Greenberg et al., 1995; Burrell et al., 2003). Бұл деректер мектептегі профилактикалық шаралардың отбасылық тәуекел факторларын толық жоя алмаса

да, олардың жағымсыз салдарын айтарлықтай жұмсарту алатынын көрсетеді. Біздің зерттеу нәтижелері де осы алдыңғы ғылыми тұжырымдарды қуаттайды: толық емес отбасындағы балалардың елеулі бөлігі эмоционалдық тұрақсыздықты, жалғыздық сезімін және әлеуметтік өзара әрекеттегі қиындықтарды бастан кешіреді. Мұндай жағдайлар МакЛойд (1998) пен Конгер және Доннелланның (2007) еңбектерінде сипатталған әлеуметтік-экономикалық қысым мен ата-аналық бақылаудың әлсіреуінен туындайтын факторлармен де тікелей байланысты. Демек, бұл зерттеу толық емес отбасы контекстіндегі жеткіншектердің агрессивті мінез-құлқын түсіндіруде әлеуметтік-психологиялық және педагогикалық факторлардың өзара байланысын айқын көрсетіп отыр. Толық емес отбасынан шыққан жеткіншектердің агрессияға бейімділігі жоғары екендігі нақты көрсеткіштермен дәлелденді: олардың 60%-ы эмоциялық күйзелісті жиі сезінетінін және эмоцияларын бақылауда қиындықтарға тап болатынын атап көрсетті, ал толық отбасындағы жеткіншектердің тек 30%-ы ғана осындай жауап берді. Буллингке ұшырау тәжірибесі бойынша толық емес отбасынан шыққандардың 45%-ы кемінде бір рет буллинг құрбаны болғанын мойындады, бұл көрсеткіш толық отбасындағы оқушылар арасында 20%-ды құрады. Вербальды агрессия (ренжіту, дауыс көтеру) толық емес отбасынан шыққандардың 55%-ында байқалса, толық отбасындағы жеткіншектерде бұл көрсеткіш 25% болды. Жанама агрессия (мазақ ету, әдейі дау шығару) толық емес отбасындағы оқушылардың 40%-ында көрініс берді, ал толық отбасындағы топта тек 15%-ды құрады. Бұл деректер толық емес отбасының жеткіншектердің психоәлеуметтік дамуына тікелей ықпал ететінін дәлелдейді. Эмоциялық тұрақсыздық, өзіндік бақылаудың әлсіздігі мен әлеуметтік қарым-қатынастағы қиындықтар олардың мектеп ортасында жанжал жағдайларына жиі тап болуына алып келеді. Осыны ескере отырып, педагогтар мен мектеп психологтарының міндеті – алдын алу шараларын жүйелі түрде ұйымдастыру.

Практикалық тұрғыдан алғанда, зерттеу нәтижелері мектептерде келесі бағыттардағы жұмыстардың қажет екенін көрсетті:

- Сынып сағаттары мен тәрбие жұмыстары арқылы оқушыларға бейбіт қарым-қатынас мәдениетін үйрету;

- психологиялық тренингтер ұйымдастыру арқылы агрессияны төмендету және эмоцияларды басқару дағдыларын дамыту;

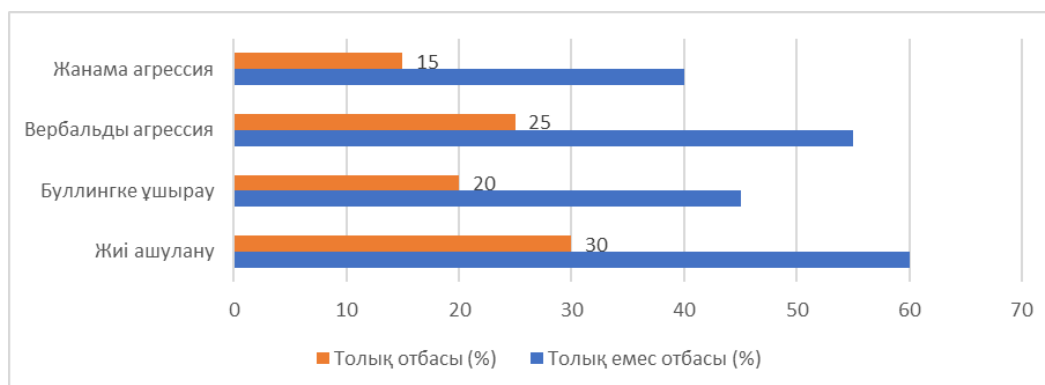
- мектеп медиациясын енгізу арқылы қақтығыстарды шешу тәжірибесін қалыптастыру;

- ата-аналармен бірлескен жұмыстар жүргізу арқылы отбасындағы эмоционалдық қолдауды күшейту.

Жалпы алғанда, зерттеу нәтижелері толық емес отбасынан шыққан жеткіншектердің агрессия деңгейі жоғары екендігін, олардың эмоционалдық тұрақтылығы әлсіз екенін және мектепте бейімделуіне кедергілер көп болатынын көрсетті. Бұл мәселенің шешімі мектеп, ата-ана және психологтардың үйлесімді әрі кешенді әрекеттерін талап етеді.

Зерттеу барысында ең алдымен толық және толық емес отбасынан шыққан жеткіншектердің агрессия деңгейлері салыстырылды. Ол үшін жиі ашулану, буллингке ұшырау, вербальды және жанама агрессия сияқты негізгі көрсеткіштер алынды. Диаграмма нәтижелері көрсеткендей, толық емес отбасынан шыққан жеткіншектердің агрессия көрсеткіштері айтарлықтай жоғары. Жиі ашу-

лану – толық емес отбасындағы жеткіншектердің 60%-ы эмоцияларын жиі басқара алмайтынын айтса, толық отбасында бұл көрсеткіш 30%-ды ғана құрайды. Буллингке ұшырау – толық емес отбасынан шыққандардың 45%-ы буллингті бастан кешіргенін көрсетті, бұл толық отбасындағы құрдастарына қарағанда екі есеге жуық жоғары (20%). Вербальды агрессия – ренжіту, дауыс көтеру сияқты әрекеттер толық емес отбасындағылардың 55%-ында байқалды, ал толық отбасындағыларда – 25%. Жанама агрессия – негативті вербалды әрекет, дау шығару секілді жанама көріністер толық емес отбасындағылардың 40%-ында, толық отбасындағылардың тек 15%-ында ғана тіркелді. Бұл деректер толық емес отбасындағы жеткіншектердің әлеуметтік қарым-қатынаспен эмоционалдық салада едәуір қиындықтарға тап болатынын көрсетеді. Диаграммада да айқын көрініп тұрғандай, барлық көрсеткіштер бойынша толық емес отбасындағы жеткіншектердің үлесі басым (1-сурет).



1-сурет – Толық және толық емес отбасындағы оқушылардың агрессия көрсеткіштері

Диаграммада толық емес отбасынан шыққан және толық отбасындағы жеткіншектердің агрессияға байланысты төрт негізгі көрсеткіші салыстырылды: жиі ашулану, буллингке ұшырау, вербальды және жанама агрессия. Барлық көрсеткіштер бойынша толық емес отбасындағы жеткіншектердің үлесі жоғары екендігі анықталды. Бұл олардың эмоцияларын басқаруда, құрдастарымен қарым-қатынаста және жанжал жағдайларында көбірек қиындықтарға тап болатынын дәлелдейді.

Төмендегі диаграмма мәліметтері толық емес отбасыларда тәрбиеленетін жеткіншектердің буллингке ұшырауы әлдеқайда жиі кездесетінін көрсетеді. Бұл топтағы қатысушылардың 45%-ы буллинг фактісін бастан өткерген, бұл

көрсеткіш зерттеуге қатысқан барлық буллинг құрбандарының 69%-ын құрайды. Ал толық отбасында өсетін жеткіншектердің тек 20%-ы ғана буллингке тап болған, олардың үлесі жалпы құрылымда 31% болды (2-сурет).

Жоғарыда көрсетілген диаграммада жеткіншектердің буллингке ұшырау жиілігі көрсетілген. Толық емес отбасынан шыққан жеткіншектердің 45%-ы буллингті бастан кешіргенін көрсетті, бұл толық отбасындағы балаларға қарағанда екі еседен аса жоғары (20%). Бұл деректер толық емес отбасындағы жеткіншектердің әлеуметтік бейімделуде әлсіз тұстары бар екенін және оларға мектеп тарапынан қосымша қолдау қажет екенін дәлелдейді.

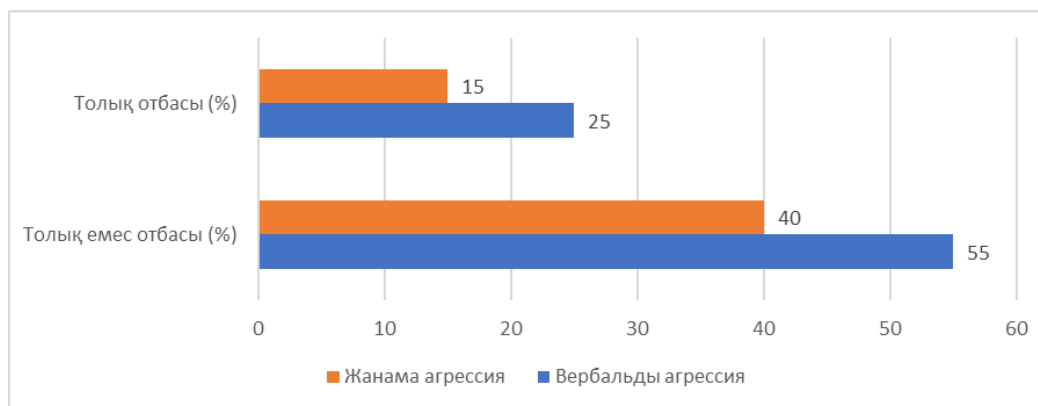


2-сурет – Буллингке ұшыраған оқушылардың пайыздық үлесі

Зерттеу барысында жеткіншектердің агрессиясының түрлеріне де назар аударылды. Әсіресе, вербальды (қорлау, дауыс көтеру, ұрысқақтық) және жанама агрессия (қатыгез әзіл, әдейі дау шығару, сыбыр тарату) көрсеткіштері анықталды. Бұл мінез-құлық түрлері көбіне әлеуметтік ортада, яғни құрдастарымен қарым-қатынаста көрініс береді (3-сурет).

Жоғарыдағы диаграммада көрсетілгендей, толық емес отбасынан шыққан жеткіншектердің 55%-ы вербальды агрессияға, ал 40%-ы жа-

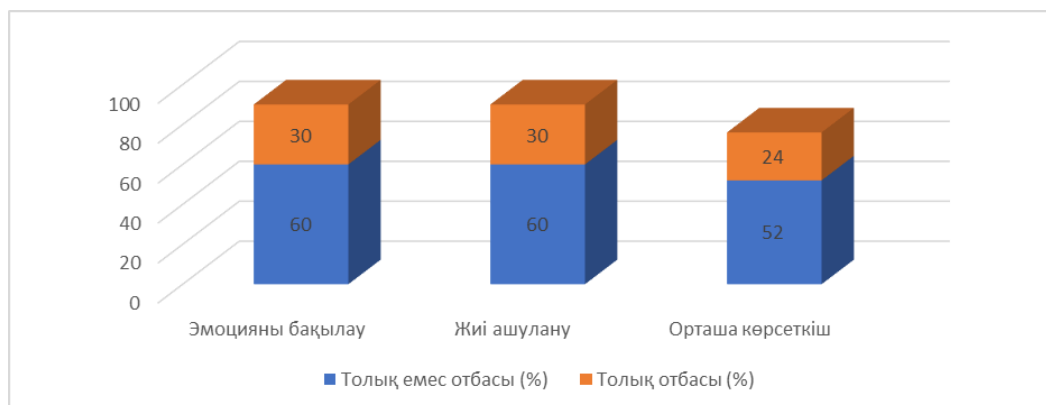
нама агрессияға бейім екендігі анықталды. Бұл көрсеткіштер толық отбасындағы жеткіншектерге қарағанда (тиісінше 25% және 15%) екі еседен жоғары. Мұндай айырмашылық толық емес отбасындағы жеткіншектердің әлеуметтік қатынастарда өзін-өзі ұстай алмауы мен эмоцияларын бақылаудағы әлсіздігіне байланысты болуы мүмкін. Осы деректер педагогтар мен психологтардың мектеп ішінде арнайы профилактикалық жұмыстар жүргізу қажеттілігін айқын көрсетеді.



3-сурет – Вербальды және жанама агрессия көріністері

Келесі зерттеу нәтижелерін оқушылардың эмоцияны бақылау деңгейі, жиі ашулану көрсеткіші және жалпы орташа агрессия деңгейі салыстырыл-

ды. Бұл факторлар жеткіншектердің мінез-құлқы мен эмоционалдық тұрақтылығының жалпы бейнесін қалыптастыруға мүмкіндік береді (4-сурет).



4-сурет – Эмоцияны бақылау, жиі ашулану және агрессияның орташа көрсеткіштері

Жоғарыдағы диаграмма нәтиже көрсеткендей толық емес отбасынан шыққан жеткіншектердің барлық көрсеткіштері жоғары деңгейде. Атап айтқанда, эмоцияны бақылаудағы қиындық пен жиі ашулану деңгейі 60%, ал жалпы орташа агрессия көрсеткіші 52%-ды құрады. Толық отбасындағы жеткіншектерде бұл мәндер айтарлықтай төмен: эмоцияны бақылаудағы қиындық пен жиі ашулану – 30%, орташа көрсеткіш – 24%. Бұл айырмашылық толық емес отбасы жағдайында тәрбиеленетін жеткіншектердің эмоционалдық тұрақсыздыққа бейім екенін және олардың әлеуметтік қарым-қатынастағы қиындықтарының көбірек кездесетінін дәлелдейді. Мұндай мәліметтер мектептегі психологиялық қызметтің алдын алу шараларын күшейту қажеттілігін көрсетеді.

Қорытынды

Жүргізілген зерттеу нәтижелері толық емес отбасынан шыққан жеткіншектердің агрессияға бейімділігінің жоғары екендігін айқындалды. Эмоцияны бақылаудағы әлсіздік, жиі ашулану, вербальды және жанама агрессияның басым болуы олардың құрдастарымен қарым-қатынасын шиеленістіріп, әлеуметтік бейімделуін қиындататыны анықталды. Сонымен қатар, толық емес отбасындағы жеткіншектердің едәуір бөлігі буллингке жиі тап болатынын мойындады, бұл олардың эмоционалдық саулығына теріс ықпал ететіні сөзсіз. Зерттеу барысында алынған деректер педагогикалық және психологиялық әдебиеттердегі тұжырымдарды растайды: отбасындағы

қолайсыз жағдайлар жеткіншектердің эмоционалдық тұрақсыздығына және агрессиясының күшеюіне себеп болады (Amato, 2000; Daryanani et al., 2016). Біздің зерттеу осы теориялық негіздемелерді эмпирикалық тұрғыда растады. Жалпы алғанда, толық емес отбасы жағдайында тәрбиеленген жеткіншектердің жеке тұлға ретінде қалыптасуы бірқатар қауіп-қатерлермен байланысты. Бұл мәселені шешу үшін мектеп, отбасы және психологтар тарапынан жүйелі әрі кешенді профилактикалық жұмыстар жүргізілуі қажет. Бұл зерттеуде профилактикалық іс-шаралардың қысқа мерзімді әсері ғана бағаланды. Интервенция аяқталғаннан кейін бірнеше айдан соң қайталама бақылау өлшеуі жүргізілмегендіктен, алынған нәтижелердің ұзақ мерзімді тұрақтылығы туралы нақты қорытынды жасау мүмкін емес. Профилактикалық әсердің уақыт өте сақталуы немесе әлсіреуі туралы ақпарат келесі зерттеулерде қосымша бақылау өлшеулерін енгізу арқылы анықталуы қажет.

Ұсыныстар:

1. Мектепте бейбіт қарым-қатынас мәдениетін қалыптастыру үшін тәрбие сағаттары, психологиялық тренингтер өткізу және мектеп медиациясын енгізу.

2. Педагог-психологтар үшін толық емес отбасынан шыққан оқушылармен жеке және топтық психокоррекциялық жұмыстар жүргізу, эмоционалдық тұрақтылықты арттыруға бағытталған әдістерді пайдалану.

3. Ата-аналар үшін баламен тұрақты эмоционалдық байланыс орнатып, қолдау көрсету, мектеппен тығыз ынтымақтастық орнату.

Әдебиеттер

1. Amato P.R. (2000). The consequences of divorce for adults and children. *Journal of Marriage and Family*, 62(4), 1269–1287.
2. Burrell N.A., Zirbel C.S., Allen M. (2003). Evaluating peer mediation outcomes in educational settings: A meta-analytic review. *Conflict Resolution Quarterly*, 21(1), 7–26.
3. Buss A.H., Perry M. (1992). The Aggression Questionnaire. *Journal of Personality and Social Psychology*, 63(3), 452–459.
4. Chavda, N. (2023). Aggression in adolescents from incomplete families. *International Journal of Social Science Research*, 11(2), 55–70.
5. Conger R.D., Donnellan M.B. (2007). An interactionist perspective on the socioeconomic context of human development. *Annual Review of Psychology*, 58, 175–199.
6. Craig W., et al. (2009). A cross-national profile of bullying and victimization among adolescents. *International Journal of Public Health*, 54(2), 216–224.
7. Daryanani I., Hamilton J., Abramson L., Alloy L. (2016). Single-parent families and adolescent emotional instability. *Journal of Youth and Adolescence*, 45(2), 251–265.
8. Dollard J. et al. Frustration and aggression. – Routledge, 2013.
9. Evans G.W., Kim P. (2013). Childhood poverty, chronic stress, self-regulation, and coping. *Child Development Perspectives*, 7(1), 43–48.
10. Evans G.W., Li D., Whipple S.S. (2013). Cumulative risk and child development. *Psychological Bulletin*, 139(6), 1342–1396.
11. Garcia O.F., Serra E., Zacaes J.J., Calafat A. (2017). Aggressive behavior in adolescence as a consequence of family and cultural factors. *Journal of Adolescence*, 61, 12–23.
12. Gay G. (2010). *Culturally responsive teaching: Theory, research, and practice* (2nd ed.). New York: Teachers College Press.
13. Greenberg M.T., Kusché C.A., Cook E.T., Quamma J.P. (1995). Promoting emotional competence in school-aged children: The effects of the PATHS curriculum. *Development and Psychopathology*, 7(1), 117–136.
14. Johnson D.W., Johnson R.T. (1996). Conflict resolution and peer mediation programs in elementary and secondary schools: A review of the research. *Review of Educational Research*, 66(4), 459–506.
15. McLanahan S., Sandefur G. (1994). *Growing up with a single parent: What hurts, what helps*. Harvard University Press.
16. McLoyd V.C. (1998). Socioeconomic disadvantage and child development. *American Psychologist*, 53(2), 185–204.
17. Osterman K.F. (2000). Students' need for belonging in the school community. *Review of Educational Research*, 70(3), 323–367.
18. Taylor Z.E., Conger R.D. (2017). Promoting strengths and resilience in single-mother families. *Child Development*, 88(2), 350–358.
19. Thapa A., Cohen J., Guffey S., Higgins-D'Alessandro A. (2013). A review of school climate research. *Review of Educational Research*, 83(3), 357–385.
20. UNICEF Kazakhstan (2024) *Situational Analysis of Children and Adolescents in Kazakhstan: Summary Report*. Astana: UNICEF Kazakhstan.
21. Wentzel K.R. (2010). Students' relationships with teachers as motivators of engagement in school. *Handbook of Research on Student Engagement*, 301–322.
22. Асылбекова М.П., Атемова Қ.Т., Сомжүрек Б.Ж. (2023). Түркістан облысындағы жеткіншектер арасында буллинг және кибербуллингтің орын алу жағдайы. Вестник Евразийского национального университета имени Л.Н. Гумилева. Серия: Педагогика. Психология. Социология, № 3(144), 47–55. DOI: <https://doi.org/10.32523/2616-6895-2023-144-3-47-55> (in Kazakh)
23. Маханбетова, А. (2024). Толық емес отбасыларда тәрбиеленетін балалардың психологиялық ерекшеліктері. 3i: intellect, idea, innovation-интеллект, идея, инновация, (4), 251-256.

References

- Amato P.R. (2000). The consequences of divorce for adults and children. *Journal of Marriage and Family*, 62(4), 1269–1287.
- Asylbekova, M. P., Atemova, K. T., Somzhurek, B. Zh. (2023). Turkistan oblastyndagy zhetkinshekter arasında bulling zhane kiberbullingtin oryn alu zhagdaiy [The prevalence of bullying and cyberbullying among adolescents in Turkistan Region]. *Vestnik Evraziiskogo natsionalnogo universiteta imeni L. N. Gumileva. Seriya: Pedagogika. Psikhologiya. Sotsiologiya*, 3(144), 47–55. <https://doi.org/10.32523/2616-6895-2023-144-3-47-55> (in Kazakh)
- Burrell N.A., Zirbel C.S., Allen M. (2003). Evaluating peer mediation outcomes in educational settings: A meta-analytic review. *Conflict Resolution Quarterly*, 21(1), 7–26.
- Buss A.H., Perry M. (1992). The Aggression Questionnaire. *Journal of Personality and Social Psychology*, 63(3), 452–459.
- Chavda, N. (2023). Aggression in adolescents from incomplete families. *International Journal of Social Science Research*, 11(2), 55–70.
- Conger R.D., Donnellan M.B. (2007). An interactionist perspective on the socioeconomic context of human development. *Annual Review of Psychology*, 58, 175–199.
- Craig W., et al. (2009). A cross-national profile of bullying and victimization among adolescents. *International Journal of Public Health*, 54(2), 216–224.
- Daryanani I., Hamilton J., Abramson L., Alloy L. (2016). Single-parent families and adolescent emotional instability. *Journal of Youth and Adolescence*, 45(2), 251–265.
- Dollard J. et al. Frustration and aggression. – Routledge, 2013.
- Evans G.W., Kim P. (2013). Childhood poverty, chronic stress, self-regulation, and coping. *Child Development Perspectives*, 7(1), 43–48.

- Evans G.W., Li D., Whipple S.S. (2013). Cumulative risk and child development. *Psychological Bulletin*, 139(6), 1342–1396.
- Garcia O.F., Serra E., Zacaes J.J., Calafat A. (2017). Aggressive behavior in adolescence as a consequence of family and cultural factors. *Journal of Adolescence*, 61, 12–23.
- Gay G. (2010). *Culturally responsive teaching: Theory, research, and practice* (2nd ed.). New York: Teachers College Press.
- Greenberg M.T., Kusché C.A., Cook E.T., Quamma J.P. (1995). Promoting emotional competence in school-aged children: The effects of the PATHS curriculum. *Development and Psychopathology*, 7(1), 117–136.
- Johnson D.W., Johnson R.T. (1996). Conflict resolution and peer mediation programs in elementary and secondary schools: A review of the research. *Review of Educational Research*, 66(4), 459–506.
- Makhanbetova, A. (2024). Tolyq emes otbasylarda tarbielenetin balalardyn psikologialyq erekeshelikteri [Psychological characteristics of children raised in single-parent families]. 3i: *intellect, idea, innovation-intelekt, ideia, innovatsiia*, (4), 251–256. (in Kazakh)
- McLanahan S., Sandefur G. (1994). *Growing up with a single parent: What hurts, what helps*. Harvard University Press.
- McLoyd V.C. (1998). Socioeconomic disadvantage and child development. *American Psychologist*, 53(2), 185–204.
- Osterman K.F. (2000). Students' need for belonging in the school community. *Review of Educational Research*, 70(3), 323–367.
- Taylor Z.E., Conger R.D. (2017). Promoting strengths and resilience in single-mother families. *Child Development*, 88(2), 350–358.
- Thapa A., Cohen J., Guffey S., Higgins-D'Alessandro A. (2013). A review of school climate research. *Review of Educational Research*, 83(3), 357–385.
- UNICEF Kazakhstan (2024) *Situational Analysis of Children and Adolescents in Kazakhstan: Summary Report*. Astana: UNICEF Kazakhstan.
- Wentzel K.R. (2010). Students' relationships with teachers as motivators of engagement in school. *Handbook of Research on Student Engagement*, 301–322.

Авторлар туралы мәлімет:

- Малгайдарова Гүлсара Турганбайқызы – PhD докторант, 2-курс, М.Әуезов атындағы Оңтүстік Қазақстан университеті (Шымкент, Қазақстан, e-mail: gulsara85_20@mail.ru)
- Ібрагим Қайрат Әменұлы – педагогика ғылымдарының кандидаты, Шымкент университетінің «Педагогика» кафедрасының меңгерушісі (Шымкент, Қазақстан, e-mail: kairat.ibragim@mail.ru)
- Қасымбаева Гүлстан Нүсіпбекқызы – техника ғылымдарының кандидаты, Қазақ ұлттық қыздар педагогикалық университетінің «Информатика» кафедрасының аға оқытушысы (Алматы, Қазақстан, e-mail: kasyymbaeva.gulstan@mail.ru)
- Махаманова Майра Нурмухановна – психология ғылымдарының кандидаты, Қазақ Ұлттық қыздар педагогикалық университетінің «Теориялық және практикалық психология» кафедрасының доценті (Алматы, Қазақстан, e-mail: makhamanovamaira@gmail.com)
- Атем Маржан Нурланқызы – PhD, Ө. Жәнібеков атындағы Оңтүстік Қазақстан педагогикалық университетінің «Психология» кафедрасының аға оқытушысы (Шымкент, Қазақстан, e-mail: atem.marzhan@mail.ru)

Information about authors:

- Malgaidarova Gulsara Turganbaevna – 2nd year PhD doctoral student, M. Auevov South Kazakhstan University (Shymkent, Kazakhstan, email: gulsara85_20@mail.ru)
- Kairat Ibragim – Candidate of Pedagogical Sciences, Head of the Department of “Pedagogy”, Shymkent University (Shymkent, Kazakhstan, e-mail: kairat.ibragim@mail.ru)
- Gulstan Kassymbaeva – Candidate of Technical Sciences, Senior Lecturer at the Department of Informatics, Kazakh National Women's Teacher Training University (Almaty, Kazakhstan, e-mail: kasyymbaeva.gulstan@mail.ru)
- Maira Makhamanova – Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor of the Department of Theoretical and Practical Psychology at the Kazakh National Women's Pedagogical University (Almaty, Kazakhstan, e-mail: makhamanovamaira@gmail.com)
- Atem Marzhan Nurlankyzy – PhD, Senior lecturer of the department of “Psychology”, Uzbekali Zhanibekov South Kazakhstan Pedagogical University (Shymkent, Kazakhstan, e-mail: atem.marzhan@mail.ru)

Сведения об авторах:

- Малгайдарова Гүлсара Турганбаевна – PhD-докторант 2 курса, Южно-Казахстанский университет имени М. Ауэзова (Шымкент, Казахстан, e-mail: gulsara85_20@mail.ru);
- Ібрагим Қайрат Аменұлы – кандидат педагогических наук, заведующий кафедрой педагогики Шымкентского университета (Шымкент, Казахстан, e-mail: kairat.ibragim@mail.ru);
- Қасымбаева Гүлстан Нусупбековна – кандидат технических наук, старший преподаватель кафедры информатики Казахского национального женского педагогического университета (Алматы, Казахстан, e-mail: kasyymbaeva.gulstan@mail.ru);
- Махаманова Майра Нурмухановна – кандидат психологических наук, доцент кафедры теоретической и практической психологии Казахского национального женского педагогического университета (Алматы, Казахстан, e-mail: makhamanovamaira@gmail.com);
- Атем Маржан Нурланқызы – PhD, старший преподаватель кафедры психологии, Южно-Казахстанский педагогический университет им. О. Жанибекова (Шымкент, Казахстан, e-mail: atem.marzhan@mail.ru).

Келін түсті 20.09.2025
Қабылданды 01.12.2025


7-бөлім
**ПӘНДЕРДІ ОҚЫТУ
ӘДІСТЕМЕСІ**

Section 7
**METHODS
OF TEACHING DISCIPLINE**

Раздел 7
**МЕТОДИКА
ПРЕПОДАВАНИЯ ДИСЦИПЛИН**

FTAMP 14.25.09

<https://doi.org/10.26577/JES20258513>

Г.А. Аримкулова^{1*} , Г.Д. Есентуреева² ,
А.А. Абубакирова² , Ш.С. Нуржанова³ 

¹Абай атындағы Қазақ Ұлттық педагогикалық университеті, Алматы, Қазақстан

²Өзбекәлі Жәнібеков атындағы Оңтүстік Қазақстан педагогикалық университеті, Шымкент, Қазақстан

³Әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университеті, Алматы, Қазақстан

*e-mail: gulmira.arimkulova@bk.ru

БИОЛОГИЯ САБАҚТАРЫНДА БІЛІМ АЛУШЫЛАРДЫҢ МЕДИАСАУАТТЫЛЫҒЫН ДАМУ ТӘСІЛДЕРІ

Қазіргі қоғамда ақпараттық-коммуникациялық технологиялардың қарқынды дамуы білім беру жүйесінің сапасын жаңа деңгейге көтеруді талап етеді. Осыған байланысты мақалада биология пәнін оқыту үдерісінде оқушылардың медиасауаттылығын арттыру арқылы ақпараттық технологияларды тиімді қолдану қабілеттерін дамыту жолдары қарастырылған. 10-сынып оқушыларының медиасауаттылығы күрделі биологиялық тақырыптарды жеңіл әрі қызықты түрде түсіндіруге, сондай-ақ өз жұмыстарын шығармашылық тұрғыда ұсыну дағдыларын дамытуға көмектеседі. Биологияны оқыту барысында медиа білім беру әдістері оқушылардың биологиялық білімін тереңдетумен қатар, олардың медиасауаттылығын арттырудың маңызды құралына айналады. Мақалада білім алушылардың медиасауаттылығын қалыптастыруға мүмкіндік беретін бірқатар онлайн-платформалар сипатталған. Атап айтқанда, Heyzine платформасы интерактивті және мультимедиялық контент құруға мүмкіндік берсе, LearningApps.org платформасы интерактивті тапсырмалар мен жаттығуларды жасауға, қолдануға және бөлісуге арналған. Зерттеудің мақсаты – сауалнама жүргізу арқылы оқушылардың қажеттіліктерін анықтау және мектеп оқушыларының медиасауаттылығын арттыратын әдістерді қолдану. Сауалнама Google Forms қосымшасы арқылы жүргізіліп, зерттеу Шымкент қаласындағы №3 мектеп-интернаты базасында жүзеге асырылды. 10-сынып оқушылары арасында жүргізілген сауалнама нәтижесінде медиасауаттылықты дамытуға ықпал ететін ақпараттық технологиялар айқындалып, аталған платформалармен жұмыс істеу әдістері зерделенді. Зерттеу нәтижелері биологияны оқыту үдерісінде медиасауаттылықты қалыптастырудың тиімді тәсілдерін қолдану оқушылардың шығармашылық қабілеттерін дамытуға және пәнге деген қызығушылығын арттыруға ықпал ететінін көрсетті.

Түйін сөздер: медиасауаттылық, медиабілім беру, білім алушылар, ақпарат, технология, биология.

G. Arimkulova^{1*}, G. Yessentureyeva²,
A. Abubakirova², Sh. Nurzhanova³

¹Abai Kazakh National Pedagogical University, Almaty, Kazakhstan

²Ozbekali Zhanibekov South Kazakhstan Pedagogical University, Shymkent, Kazakhstan

³Al-Farabi Kazakh National University, Almaty, Kazakhstan

*e-mail: gulmira.arimkulova@bk.ru

Approaches to the Development of Media Literacy of Students in Biology Lessons

Recently, the rapid development of information and communication technology necessities have raised the quality of education to a new level. Therefore, this article examines ways to develop students' abilities to utilise information technologies through enhancing media literacy in the process of teaching biology. Media literacy among tenth-grade students makes it possible to explain complex biological topics in a clear and engaging manner, as well as to develop skills for creatively presenting their academic work. In the process of teaching biology, media education methods become an important tool for improving both biological knowledge and media literacy of students. The article researches several online platforms that contribute to the formation of media literacy among learners, such as Heyzine, an online platform that allows the creation of interactive and multimedia content, and LearningApps.org, an online platform designed for creating, using, and sharing interactive tasks and exercises. The purpose of the study is to identify students' needs through a survey and to apply methods that enhance schoolchildren's media literacy. The survey was conducted using the Google Forms application and was carried

tion technologies that contribute to the development of media literacy were identified, and methods of working with these platforms were analyzed. The research findings demonstrate that the use of effective approaches to media literacy formation in biology education promotes the development of students' creative abilities and increases their interest in the subject.

Keywords: media literacy, media education, students, information, technology, biology.

Г.А. Аримкулова^{1*}, Г.Д. Есентуреева²,
А.А. Абубакирова², Ш.С. Нуржанова³

¹Казахский национальный педагогический университет имени Абая, Алматы, Казахстан

²Южно-Казахстанский педагогический университет имени О. Жанибекова, Шымкент, Казахстан

³Казахский национальный университет имени аль-Фараби, Алматы, Казахстан

*e-mail: gulmira.arimkulova@bk.ru

Способы развития медиаграмотности обучающихся на уроках биологии

В современном обществе развитие информационно-коммуникационных технологий требует поднятия уровня образования на новый уровень. Поэтому в статье рассмотрены пути развития способностей использовать информационные технологии через повышение медиаграмотности учащихся при обучении биологии. Медиаграмотность десятиклассников помогает в простом и интересном виде объяснить сложные темы, развивать умение преподносить свои труды (работы) творчески. В процессе преподавания биологии методы медиаобразования становятся важным инструментом повышения биологической и медиаграмотности учащихся. В статье рассмотрены некоторые онлайн-платформы, позволяющие сформировать медиаграмотность обучающихся, такие как Heyzine – онлайн-платформа, позволяющая создавать интерактивный и мультимедийный контент, LearningApps.org – онлайн-платформа, позволяющая создавать, использовать и делиться интерактивными задачами и упражнениями. Цель исследования – определить потребности учащихся путем проведения опроса и использовать методы, повышающие медиаграмотность школьников. Анкетирование было проведено с помощью приложения Google Forms. Опрос проведен на базе школы-интерната № 3 г. Шымкент. В результате опроса учащихся 10-х классов были определены информационные технологии, которые способствуют развитию медиаграмотности у учащихся, а также изучены методы работы с данными платформами. Проведенные исследования показали, что использование эффективных подходов к формированию медиаграмотности в процессе изучения биологии способствует развитию творческих способностей у школьников и повышение их интереса к предмету.

Ключевые слова: медиаграмотность, медиаобразование, обучающиеся, информация, технологии, биология.

Кіріспе

Қазіргі заманғы білім беру жүйесі білім алушылардың тек пәндік білімін ғана арттыруды ғана емес, сонымен қатар олардың ақпараттық және медиа күзiреттiлiгiн дамыту да қарастырады. ХХІ ғасырда ақпарат ағынының қарқынды өсуі мен білім берудегі инновациялық технологиялардың қарқынды дамуы бұл салада жаңа міндеттерді алға қояды. Осыған орай, медиа күзiреттiлiк – білім алушылардың ақпаратты дұрыс қабылдауы және тиімді пайдалануы үшін аса маңызды дағдылардың жиынтығы болып табылады.

Қазіргі қоғамда ақпараттық жүйенің дамуына байланысты көптеген қарқынды өзгерістер орын алуда. Атап айтсақ: интеллектуалды, шығармашылық және сыни тұрғыдан ойлау дағдысы қалыптасқан, ақпаратпен сауатты жұмыс жасай алатын тұлға қалыптастыруға бағытталған

ауқымды реформалар қабылдануда. Ал соның ішінде сандық технологиялардың дамуы – пәнді жекелей оқытудағы әдістерді модернизациялауға негізделген мүмкіндіктер. Тоқтала кетсек: виртуалды зертханалар, бейнероликті материалдар, интерактивті симуляциялар мен онлайн платформалар білім алушылардың пәнге деген қызығушылығын ғана арттырып қоймайды, сонымен бірге олардың сыни тұрғыдан ойлау дағдылар мен ақпараттық мәдениетінің қалыптасуына да септігін тигізеді.

Қазіргі таңда білім беру жүйесін бұқаралық коммуникациялық құралдар мен ақпараттық технологиялардың қолдануынсыз елестету мүмкін емес. Әлем халқының шамамен 70%-ы тікелей және жанама түрде медиамәтіндерді жасау, өңдеу және тарату саласында еңбек етуде. Ал, Жер шарының 90%-дан астамы бұқаралық ақпарат құралдарының белсенді қолданушылары болып келеді. Әсіресе жастар арасында баспа

мәтінді аудиовизуалды мәтінге көшіру үдерісі қарқынды жүзеге асуда. Аудиовизуалды мәтіндер – адамның сана-сезіміне зор ықпал ететін, адам қолымен жасалған виртуалды шындықтың іргетасы. Осыған орай, жас ұрпақтың виртуалды кеңістікте ұсынылған бейнелер мен шынайы өмір арасындағы айырмашылықтарын анықтауда және оларды сыни тұрғыдан бағалауға дағдыландырудың маңызы артып отыр. Мектеп білім алушыларына медианың ерекше әсер етуінің нәтижесінде медиа жалпы және қосымша білім беру мекемелерінде тәрбие процесіне пайдалануға тамаша мүмкіндік болып табылады. Қазіргі заманғы білім беру үдерісінде медианың әлеуеттік мүмкіндіктері адамды жеке тұлға ретінде дамытуда үлкен мүмкіндіктермен айқындалады. Атап айтсақ: эмоциялар, интеллект, дербес шығармашылық ойлау, дүниетаным, пән бойынша білімдерін белсендіру, эстетикалық сана (ақпаратты қабылдау және көркемдік талдау және т.б) (Рыжих, 2011:6).

Ақпараттық күзиреттілікті дамыту – адамның тұлға ретінде дамуының ажырамас бір бөлігі. Осы тұрғыда жеке тұлғаның дамуы теориялық білімге қанығудан бастау алады. Бұл ақпараттық мәдениетті меңгерумен ұласатын ақпараттық қарым-қатынас жүйелердің көмегімен іске асырылады. Яғни, ақпараттық күзиреттілік адамның тәжірибелік қабілеттері мен тұлғалық қасиеттерінің жеке психологиялық тұрғыда дамуына сай, теориялық білімдерін тәжірибеде пайдалануға мүмкіндік беруге ықпалы бар инновациялық технологиялар жиынтығының негізінде қалыптасады (Сейітказы, 2023:233).

Қазіргі оқу үдерісінде білім алушы білімді енжар қабылдаушы емес, керісінше белсенді ізденуші және өзін-өзі жан-жақты дамытушы шығармашыл тұлға болуы керек. Ал ақпараттық-коммуникациялық технологияларды тиімді әрі сауатты пайдалану білім алушылардың бірнеше дағдыларының дамуына септігін тигізеді. Атап айтсақ: ойлау қабілеті, қиялы және креативті ойлау белсенділігі. Білім алушыларда осы дағдылардың қалыптасуы мен дамуы мұғалімдердің оқу мен оқыту үдерістерін тиімділігінің өлшемі (Салбырова, 2019:9). Қазіргі білім алу үдерісінде білім алушыға қатысты көптеген өзгеріске ұшыраған іс-әрекеттер, субъект ретінде білім алушы білім алып қана қоймайтын, сонымен қатар, өз бетінше ізденуші және шығармашылық тұрғыдан белсенді болуын көздейді. Өйткені, жеткіншек жас ұрпақтың қиялдау өрістерінің кеңеюі, шығармашылық дағдыларының белсенділігі

және ойлау қабілеттерінің артуы тұлғаның шынайы өмірге бейімдейді. Бұл, көп жағдайда, ақпараттық-коммуникативті технологияларды оқу мен оқыту үдерісіне ендіру арқылы сапалы білім беруде ғана нәтижелі болады, мұнда білім алушылар жан-жақты дамиды, мұғалімдер кәсіби тұрғыдан шыңдалады.

Әдебиетке шолу

Осы күні біздің жеке және кәсіби өміріміздегі даму үдерісімізге әлеуметтік медианың да маңызы ерекше екенін айтып кетуге болады. Жан-жақты білім алуға, танымдық дағдыларды дамытуға немесе кәсіби және әлеуметтік дағдыларды қалыптастыруға бұқаралық ақпараттар құралдарын, ғаламтор жүйелерін әлеуметтік қолдану шешуші роль атқарып жатыр. Сонымен қатар ақпарат алмасу мен коммуникация ғаламтордың маңызды элементі ретінде шынайы көзқарастардың қалыптасуына ықпал етуде. (Аранго-Моралес, 2019:311). Ендеше, әлеуметтік медиа адамзаттың тек жеке өмірінде ғана емес, сонымен қатар күнделікті жасап жатқан кәсібінде де маңызды орын алады. Себебі, әлеуметтік медианы қолдану білім алуда, танымдық дағдылардың, соның ішінде әлеуметтік және кәсіби дағдылардың қалыптасуында өз септігін тигізеді, тіпті ажырамас бөлігі деп айтсақ та қателеспейміз. Бұл үдерістің ілгерілеуі ғаламтормен өте тығыз байланысты, ақпаратпен алмасу және коммуникация жасаудың негізінде орын алады.

Қазіргі таңда медиабілім беру ұғымы түрлі қырынан зерттеліп, оған әртүрлі мағыналық екпін берілуде. Бұл салада әртүрлі мақсаттар мен ұғымдар алға қойылып отыр, соның ішінде медиасауаттылық, медиабілім беру, медиамәдениет, ақпараттық күзиреттілік және тағы басқалары. Енді осы жоғарыда аталған ұғымдардың кейбіреулеріне талдау жасап кетейік. «Медиа» термині (лат. *media, medium* – құрал, тасымалдаушы) XX ғасырда «бұқаралық мәдениет» (*mass culture, mass media*) құбылысын сипаттау және нақтылау негізінде қолданысқа енгізілген ұғым. (Шариков, 1990:64). «Медиа» ұғымының негізгі мәні – ақпаратты кең аудиторияға жеткізумен қатар тарату. Уақыт өте келе, медиа тек дәстүрлі баспасөз, радио және телевидениемен ғана шектелмей, ғаламтор мен осы уақытта жиі қолданатын әлеуметтік желілер арқылы дамып, заманауи қоғамдағы қарым-қатынастың маңызды бөлігіне айналды.

Ал, күзiреттiлiк ұғымының талдауларына зер салсақ, жан – жақты түсiндiрмелер кездесiп жатады. Мысалы, бiр зерттеулерде күзерттiлiктi бiлiм алушылардың оқу кезiнде және өмiрлiк жағдайларда туындайтын әртүрлi мәселелердiң шешiмiн iздеу барысында өз бiлiмiн, iскерлiк қабiлеттерi мен дағдыларын және қызметтiң әмбебап әдiстерiн тиiмдi қолдану қабiлетi арқылы көрiнетiн бiлiм беру нәтижесi деп көрсетсе (Таженова, 2022:4), ал келесi деректер күзiреттiлiктi – адамның белгiлi бiр салада беделге, танымға, тәжiрибеге ие сұрақтар мен құбылыстар шеңберi деп дәйектейдi (Майматаева, 2019:4). Демек, «күзiреттiлiк» терминiн әр зерттеулерде зерттеудiң өзектiлiгiне қарай әр түрлi жолмен интерпретацияланғанын талдай отырып, бұл бiлiм алушылардың оқу және өмiрлiк жағдайларды шешу барысында меңгерген бiлiмiн, iскерлiгiн, дағдыларын және қызметтiң әмбебап әдiстерiн тиiмдi қолдану қабiлетi арқылы көрiнетiн бiлiм беру нәтижесi деп тұжырымдауымызға толық негiз бар.

Тағы бiр ұғым медиа бiлiм беру осы күнгi қоғамда маңызды ерекше ұғымдардың қатарында. Мысалы бiр зерттеулерде бұл ұғымды гуманистiк идеалдар мен құндылықтарға негiзделген саналы медиа мiнез-құлықта көрiнетiн ақпараттық қоғамдағы тұлғаның ашылуы мен өзiн-өзi ұйымдастыруына ықпал ететiн көп бағытты бiлiм беру әрекеттерiнiң жиынтығы деп тұжырымдау ұсынылған (Жиловская, 2013:58). Ал, келесi iзденiс нәтижесiнде медиа – бұл ақпаратты жасау, оны жазу, көшiру, тираждау, сақтау, тарату, қабылдау және субъект немесе автор мен объект немесе көпшiлiк аудитория арасында ақпаратты алмасуды қамтамасыз етуге арналған техникалық құралдар жиынтығы деп тұжырымдаған (Таженова, 2022:4).

Сондай-ақ зерттеудiң негiзi «медиа сауаттылық» түсiнiгi адамның сырттан келген ақпаратты сыни тұрғыдан қабылдауы мен оны талдау алу қабiлетiн көрсетедi. Сыни тұрғыдан ойлау дағдысы қалыптасқан адам қандай да бiр ақпаратты бiржақты қабылдамай оны әр түрлi көзқарастар негiзiнде саралай алады. Қоғамда медиа сауаттылықтың төмен деңгейде болуы көптеген орынсыз және жағымсыз салдарға соқтыруы мүмкiн. Ол адамдар арасында сенiмсiздiк пен үрейдi арттырып, әлеуметтiк қарама-қайшылықтардың күшеюiне, жақсы көрмеушiлiк пен араздастықтың белең алуына ықпал етуi мүмкiн. Медиа сауатсыз қоғамда жалған ақпараттар радикал топтардың терiс идеясының құралына айналу қаупi тез

артуы мүмкiн (Альчимаева, 2022:44). Сол себептi бұл дағдыны бала кезден, әсiресе мектеп жасынан бастап дамыту және қалыптастыру өте маңызды.

Медиа сауаттылық («медиа бiлiм» ұғымының баламасы) кеңiстiк пен уақыттың арасындағы ерекшелiктерiн түсiне отырып, медиа мөтiндi қабылдау, талдау және өңдеу қабiлетi, сондай-ақ ақпараттың мәнi мен мағынасын дұрыс түсiнiп, саналы түрде дұрыс саралау дағдысы да болып табылады (Таженова, 2022:4).

Ал, медиа мәдениет – бұл жеке тұлғаның дамуы мен медиа саласындағы бiлiмдердi игеру қабiлетiн, медиа мөтiндi қабылдау, бағалау және оны саралау, сондай-ақ медиа шығармашылықпен айналысу деңгейiн көрсететiн маңызды көрсеткiштердiң бiрi. Дегенiмен, медиа мәдениетке қол жеткiзудiң бiрiншi қадамы – медиа бiлiмдi меңгеру және медиа бiлiмнiң мәдени аспектiлерiн зерттеу болып табылады. Бүгiнгi прогрессивтi қоғамда медиа бiлiм берудiң басты мақсаты – тұлғаны iзгiлiк пен рухани принциптерi негiзiнде тәрбиелеу. Қазiргi кезде мұғалiмдердiң медиа мәдениетiн қалыптастыруда модернизацияланған технологияларды меңгеру мәселелерi бiлiм беру жүйесiнде айрықша мәнге ие екенiн аңғаруға болады (Альчимаева, 2022:44). Модернизацияланған өркениеттi қоғамда жеке тұлғаға iзгiлiк пен рухани құндылықтарға негiзделген тәрбие беру – медиа бiлiм берудiң мақсаттарымен ұштасып жатады. Осы орайда, мұғалiмдердiң медиа мәдениетiн дамыту және дамыту технологияларын игеру оқытудағы өзектi де маңызды мәселелердiң бiрi болып табылады.

Яғни, медиа мәдениет – медиа саласындағы материалдық және интеллектуалдық құндылықтардың жиынтығы, медиа мөтiндi қабылдау, талдау, бағалау, медиа шығармашылықпен айналысу мен медиа саласында жаңа бiлiмдi меңгеру дағдыларын қамтиды (Таженова, 2022:4). Медиа орталықтар мен педагогтар – медиа бiлiм беру процесiнде негiзгi роль атқаратын субъектiлер (Альчимаева, 2022:43).

Медиа бiлiм берудiң басты мақсаты- жаңа ұрпақты қазiргi ақпараттық ортада өмiр сүруге бейiмдеу. Медиа бiлiм беру адамдарға әртүрлi дереккөздерден ақпаратты қабылдауды, оны сыни тұрғыдан бағалап, түсiнудi, ақпараттың психологиялық әсерiн сезiнудi үйретедi (Галченков, 2016:83).

Медиа бiлiм үдерiсi – бұл болашақ мамандардың жеке, әлеуметтiк және кәсiби тұрғыдан ғана емес, сондай-ақ, бiлiм беру саласындағы мақсат-

тарына жетуге бағытталған кешенді үдерістер жиынтығы. Атап айтсақ, ол ең алдымен ақпаратты іздеу, оны талдау мен бағалаудан және тиімді қолданумен қатар онымен жұмыс жасау қабілеттерін дамыту үдерісін де кіріктіру арқылы ақпаратты күзіретті болуға негізделген. Бұл өз кезегінде медиа сауаттылықты қалыптастыруға, медиамәдениетті болуға және медиакүзіретті болуға бағытталған (Сейітказы, 2024:182).

Ақпараттық күзіреттілік – компьютерлік технологияларды қолдана отырып, кәсіби қызметке тәуелсіз және сәтті қатысуға бағытталған білім, дағды және іс-әрекет әдістері (Майматаева, 2019:4), яғни, ақпараттық күзіреттілік – бұл тұлғаның кәсіби қызмет саласына қатысты болмаса да компьютерлік технологияларды қолдана отырып, осы саламен сәтті жұмыс жасауға бағытталған дағдылары мен іс-әрекеттерінің жиынтығын атап айтуға болды.

Қазіргі ақпараттық қоғамда ақпараттық күзіреттілікті қалыптастырумен қатар ақпараттық мәдениеттің қалыптасуы да маңызды. Себебі ақпараттық күзіреттілікті қалыптастыру теориялық білім мен практикалық дағдылардың тоғысуымен түсіндірілсе, ақпараттық мәдениет ақпараттық ортада функционалдық кеңістігін анықтайды.

Мәдениеттің ақпараттық мазмұны – қоғамда немесе әлеуметтік ортада өзара әрекеттесудің әртүрлі жолмен жүзеге асыру, ақпаратты қабылдау, өзгерту және тарату үдерістерінің жиынтығы. Бұл мәдениеттің функционалды кеңістігін құрайды. Осыған байланысты, «ақпараттық және коммуникативтік мәдениет» түсінігін ғылыми тұрғыдан қарастыру қажеттілігі туындайды (Хилько, 2001:17).

Білім алушылардың медиа-мәдениет саласындағы шығармашылық қабілеттерін дамыту мақсатында әртүрлі үйірмелер, клубтар, студиялар жұмыс істейді. Сонымен бірге, тақырыптық көрмелер мен әртүрлі байқаулар ұйымдастырылады. Жоғары оқу орындарында студенттік телестудиялар мен киностудиялар да құрылады. Олар университеттің маңызды оқиғаларын жариялайды. Сонымен қатар, білімгерлер өздерінің шығармашылық жұмыстарын газет, журнал және әртүрлі сайттарды медиа құралдары арқылы ұсына алады (Бондаренко, 2020:9).

Медиамәдениеттің интеграциялық әлеуетінің артуы, мәдениеттер арасындағы диалогтың бұрын соңды болмаған ауқымды мүмкіндіктерінің жүзеге асуына ықпал етеді. Жаңа техноло-

гиялық мүмкіндіктерге спутниктік теледидар, бейнеформаттар, ғаламторды атап айтуға болады. Бұл үдеріс тек жаһандық деңгейде ғана емес, сонымен қатар, тұлғааралық қарым-қатынас пен жеке адамның ішкі дүниесінде де көрініс табады. Медиа білім беру осы мәдени диалог мүмкіндіктеріне сүйене отырып, оқытудың ұлттық шеңберінде ғана шектелмей, әртүрлі елдердегі дидактикалық тәсілдерді салыстыру және талдауға мүмкіндік береді. Нәтижесінде, педагогикалық теория мен әдістеменің үздіксіз жетілдіруіне үлкен ықпалын тигізеді (Федеров, 2015:15).

Зерттеу материалдары және әдістері

Биологияны оқыту барысында оқушылардың теориялық білімін тәжірибеде қолдану дағдыларын дамыту, пәнге қызығушылығын арттыру медиасауаттылықты дамыту тәсілдерімен ұштасып жатыр. Шынымен де, қазіргі қоғамды бұқаралық ақпарат құралдарынсыз, ақпаратсыз елестету мүмкін емес. Ақпараттық технологиялардың қарқынды дамуы мен кеңінен таралуы адамзаттың өмірлік кеңістігін түбегейлі өзгертті, нәтижесінде ХХІ ғасыр нағыз ақпараттық дәуірге айналды. Осы күні адамның өмірлік кеңістігіне енген ақпараттық технологиялар мен олардың мән-мағынасы туралы оң және теріс пікірлер сан алуан (Авдарсл, 2024:182). Бұл пікірлер қоғамның барлық саласына ықпал етіп жатыр және әлі де жан-жақты зерттеуді қажет етеді.

Осы мақсатта, білім берудегі медиа күзіреттілікті қалыптастырудың ғылыми-теориялық талдаулары зерттеуде келтірілді. Осы тақырып аясындағы осы уақытқа дейінгі жүргізіліп келген және жалғасын тауып жатқан тұжырымдар мен түсініктерді мейлінше талдау мақсатында алыс және жақын, сондай ақ, еліміздің іргелі ғалымдардың еңбектеріндегі ақпараттарға талдау немесе салыстырмалар жасалды. Биологиялық білім берудегі медиа білімнің маңызын анықтауды нақтылау мақсатында ақпараттық құралдарды сауатты қолданудың оқыту процесіне ықпалы және оқушылардың оқу үлгеріміне әсері талданды.

Зерттеулер барысында биология сабақтарында білім алушылардың медиа күзіреттілігін қалыптастырудың теориялық негіздері мен маңыздылығы қарастырылды. Зерттеуде сауалнама, әртүрлі платформа құралдарын сабақта тиімді қолданудың артықшылықтары талданды.

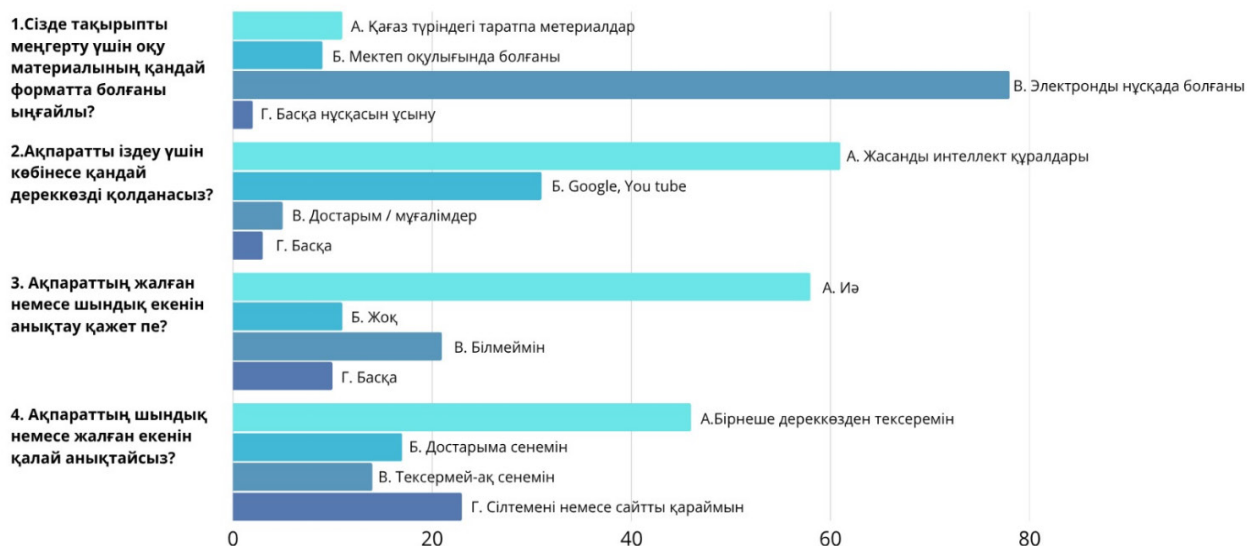
Нәтижелер және талқылау

Бұл зерттеуде сауалнама арқылы оқушылардың медиасауаттылығын арттыру мақсатындағы сұрақтармен жұмыс жүргізілді. Сауалнама нәтижесіне қарай онлайн-платформалармен жұмыс жүргізу арқылы оқушылардың пәнге қызығушылығының артқандығы анықталды. Бұл әдістің таңдалуы себебі, зерттеудің мақсаты сандық деректерге баса назар аудара отырып, оқушылардың биологиялық сауаттылық деңгейі мен қызығушылықтарын анықтау. Зерттеу жұмысының мақсаты 10-сынып оқушыларынан сауалнама алу арқылы қажеттілігін анықтап, оқушылардың медиасауаттылығын арттыру тәсілдерінің тиімділігін анықтау. Сауалнама арқылы оқушылардың ойы мен пікірі туралы мәліметтер жинақталып, сол мәліметтерге сүйене отырып, онлайн-платформалармен тапсырмалар орындатылды.

Зерттеу жұмыстарын жүргізудің алғашқы қадамы сауалнаманы дайындау, сосын сауалнама нәтижесі бойынша биологиядан тапсырмаларды және тарату материалдарын онлайн-платформалар арқылы жасау болды. Сауалнама бойынша сұрақтарға нұсқалардың бір ғана жауабын таңдау және респонденттердің өз ой-пікірлерін жазып қалдыруға мүмкіндік бер. Сауалнамаға Шымкент қаласындағы Маржан Тасова атындағы мамандандырылған №3 мектеп-интерна-

тының 10-сынып оқушыларына (20) жүргізілді. Сауалнамамен кері байланыс жасау үшін сауалнаманы дайындауға Google Форма онлайн сервисі қолданылды. Сауалнамада мына сұрақтар бойынша зерттеу жүргізілді:

1. Сізде тақырыпты меңгерту үшін оқу материалының қандай форматта болғаны ыңғайлы?
 - А. Қағаз түріндегі таратпа материалдар
 - Б. Мектеп оқулығында болғаны
 - В. Электронды нұсқада болғаны
 - Г. Басқа нұсқасын ұсыну
2. Ақпаратты іздеу үшін көбінесе қандай дереккөзді қолданасыз?
 - А. Жасанды интеллект құралдары
 - Б. Google, You tube
 - В. Достарым / мұғалімдер
 - Г. Басқа
3. Ақпараттың жалған немесе шындық екенін анықтау қажет пе?
 - А. Иә
 - Б. Жоқ
 - В. Білмеймін
 - Г. Басқа
4. Ақпараттың шындық немесе жалған екенін қалай анықтайсыз?
 - А. Бірнеше дереккөзден тексеремін
 - Б. Достарыма сенемін
 - В. Тексермей-ақ сенемін
 - Г. Сілтемені немесе сайтты қараймын



1-сурет – Сауалнаманың жауап нәтижесі

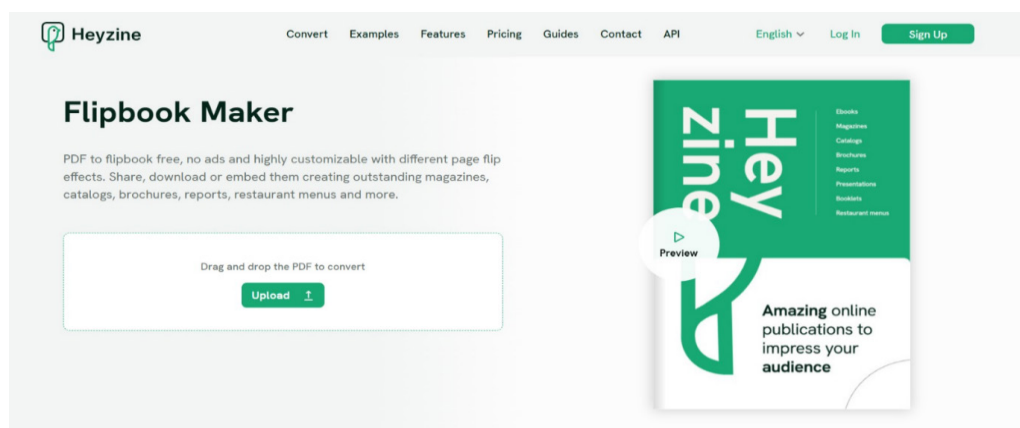
Сауалнаманың нәтижесінен 1 суреттен көріп отырғанымыздай, сауалнаманың бірінші сұрағы бойынша пәнді оқытуда жаңа тақырыптың оқу мақсаттарына сай сабақ мақсаттарын игеруде материалдың қандай форматта ыңғайлы деген сұраққа білім алушылардың 80 пайызы электронды нұсқада деген жауап таңдаған. Сауалнаманың 2-сұрағы бойынша ақпаратты іздеудегі жиі қолданатын дереккөз ретінде қатысушылардың 71 пайызы жасанды интеллект құралдары деп жауап берген. Ал 3-сұрақ бойынша алынған ақпаратты саралау бойынша жалған не шындық екенін анықтау бойынша қатысушылардың 58 пайызы «Иә» деп жауап берген. Ендеше 4-сұрақ бойынша ақпараттың шындық немесе жалған екенін қалай анықтау жайлы сұраққа 46 пайыз қаты-

сушылар бірнеше дереккөзден тексеретінін, ал 23 пайызы сілтемені немесе сайтты қарайтынын, 18 пайызы достарына сенетінін, ал 13 пайызы ақпараттың жалған не шындығын тексермейтінін көрсеткен.

Сауалнаманың 1-сұрағының нәтижесі бойынша оқу материалдарының электронды форматта ыңғайлы болуына байланысты Heyzine платформасында сабақ мазмұнын жасауда қолданылды.

Heyzine – бұл онлайн-платформа, негізінен интерактивті және мультимедиялық мазмұнды құруға мүмкіндік беретін құрал. Ол арнайы оқу немесе презентация жасау үшін әртүрлі функцияларды қамтиды.

2-суретте <https://heyzine.com/> сайтының басты бетінің көрінісі келтірілген.



2-сурет – Heyzine онлайн-платформасының басты бетінің көрінісі

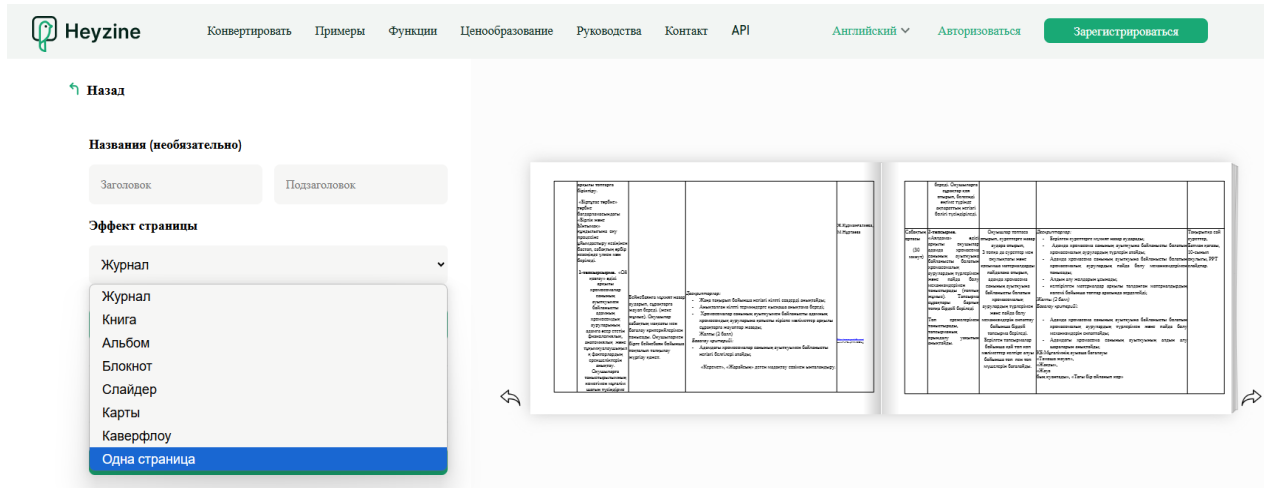
Heyzine арқылы білім алушыларға қол жетімді сандық журналдар мен кітаптарды немесе басқа да мультимедиялық құжаттарды жасап, оларды білім алушыларға қызықты әрі тиімді түрде ұсынуға болады. Мультимедиялық құжаттардың түрін платформада өзіңіз таңдайсыз (3-суретте «эффект страницы» деп көрсетілген. PDF ішінде флипбук жасау алғашқы бесеуі ақысыз (5-тен саны көбейсе ақылы түрге ауысу керек), жарнамасыз және әр түрлі парақ эффектілерімен парақтаудың кең мүмкіндіктері бар. Оларды бөлісуге, жүктеуге немесе ендіруге болатын керемет журналдар, каталогтар, брошюралар, есептер, мейрамхана мәзірлері және т.б. жасауға мүмкіндік бар.

Heyzine білім беру процесінде рөліне тоқталып өтсек, ол түрлі мақсаттарда қолданылуы мүмкін, мысалы:

1. *Мультимедиялық мазмұнды құру:* Платформа педагогтер мен білім алушыларға бейнемазмұн, анимациялар, слайдтар мен басқа да интерактивті элементтерді пайдаланып, күрделі ақпаратты оңай әрі тартымды түрде ұсынуға мүмкіндік береді.

2. *Оқыту материалдарының қолжетімділігі:* Білім алушылар үшін оқу материалдарын өздігінен оқуға ыңғайлы түрде ұсынуға болады, мысалы, электрондық кітаптар немесе сандық журналдар түрінде. Бұл Білім алушылардың материалды тереңірек және қызық түрде қабылдауына көмектеседі.

3. *Шығармашылық пен өзін-өзі көрсету:* Heyzine білім алушыларға өз жұмыстарын жасауға мүмкіндік береді, мысалы, ғылыми жобаларды немесе биологиялық зерттеулерді интерактивті және мультимедиялық түрде көрсету арқылы.



3-сурет – Heyzine онлайн-платформасының парақ эффекттерінің түрлері

«Heyzine» платформасын биология пәнінде қолдану жолдары:

1. *Биология сабағында сандық журналдарды қолдану:* Биология сабағында білім алушылардың әртүрлі тақырыптарды (мысалы, экология, адам денесінің құрылымы, өсімдіктер мен жануарлардың классификациясы) тереңірек зерттеуі үшін сандық (электрондық) журналдар немесе буклеттер, брошюралар құруға болады. Әртүрлі тақырыптар бойынша зерттеулерін, фотосуреттерін және диаграммаларын қосып, нәтижелерін интерактивті түрде ұсына аламыз.

Мысалы: «Адамның қан айналым жүйесі» туралы журнал жасауға тоқталсақ. Бұл журналға адамның қан айналым жүйесінің құрылымы, қызметі, қан айналымы мен жүрек жұмысының диаграммалары мен анимацияларымен түсіндірмелерін кіріктіруге болады. Журналды білім алушылар өздігінен қашықтықтан (үйде т.б.) оқып, оларды интерактивті түрде зерттеп, анимацияларды көруге мүмкіндігі болады.

2. *Құрылымдар мен процестерді көрсету:* Биологияда жасуша құрылымы немесе фотосинтез сияқты күрделі процестерді түсіндіру үшін анимациялар мен интерактивті мазмұнды қолдану өте тиімді болады. Heyzine анимацияларды және көрнекі иллюстрацияларды пайдалану арқылы осы процестерді көрсетуге мүмкіндік береді.

Мысалы: «Фотосинтез үдерісі» тақырыбында Heyzine қолданушылары өз сабақтарында фотосинтездің әр кезеңін бейнелейтін интерактивті графика мен анимацияларды құра алады. Білім алушылар бұл анимацияларды көру арқы-

лы фотосинтездің қалай жүзеге асатынын түсіне алады.

3. *Генетика мен эволюция тақырыптарын зерттеу:* Генетика мен эволюцияны түсіндіру үшін Heyzine арқылы сандық кітапшалар мен интерактивті презентациялар жасауға болады. Бұл білім алушыларға теориялық білім мен эксперименттік зерттеулерді жинақтап, ғылымның қызықты әлемін тануға мүмкіндік береді.

Мысал: «Менделдің заңдары» туралы Heyzine-де құрылатын сандық кітапшада әртүрлі генетикалық зерттеулердің нәтижелерін, суреттерін және графиктерін көрсетуге болады. Мұндай кітапшалар білім алушыларға тұқым қуалаушылықтың заңдылықтарын тереңірек түсінуге көмектеседі.

Мектеп мұғалімдері тоқсандар бойынша өз пәндерінің қысқа мерзімді жоспарын Heyzine платформасында электронды кітап ретінде жинақтап алып, кез-келген интернет бар жерде қолдануға мүмкіндігі болады. 3-суретте 10-сыныпқа арналған қысқа мерзімді жоспарлар Heyzine платформасында слайдер түрінде жасакталды (<https://heyzine.com/flip-book/a624ef157f.html>).

Heyzine білім беру процесінде интерактивті мазмұн жасауға және күрделі биологиялық концепцияларды қарапайым әрі қызықты түрде түсіндіруге көмектесетін өте пайдалы құрал болып табылады. Білім алушылардың ғылымға деген қызығушылығын арттыруға, оқу материалдарын тереңірек түсінуге және өз жұмыстарын шығармашылық түрғыда ұсынуға мүмкіндік береді.

Сондықтан тапсырмаларды ұсынуға бірнеше платформалармен жұмыс жүргізілді. Соның

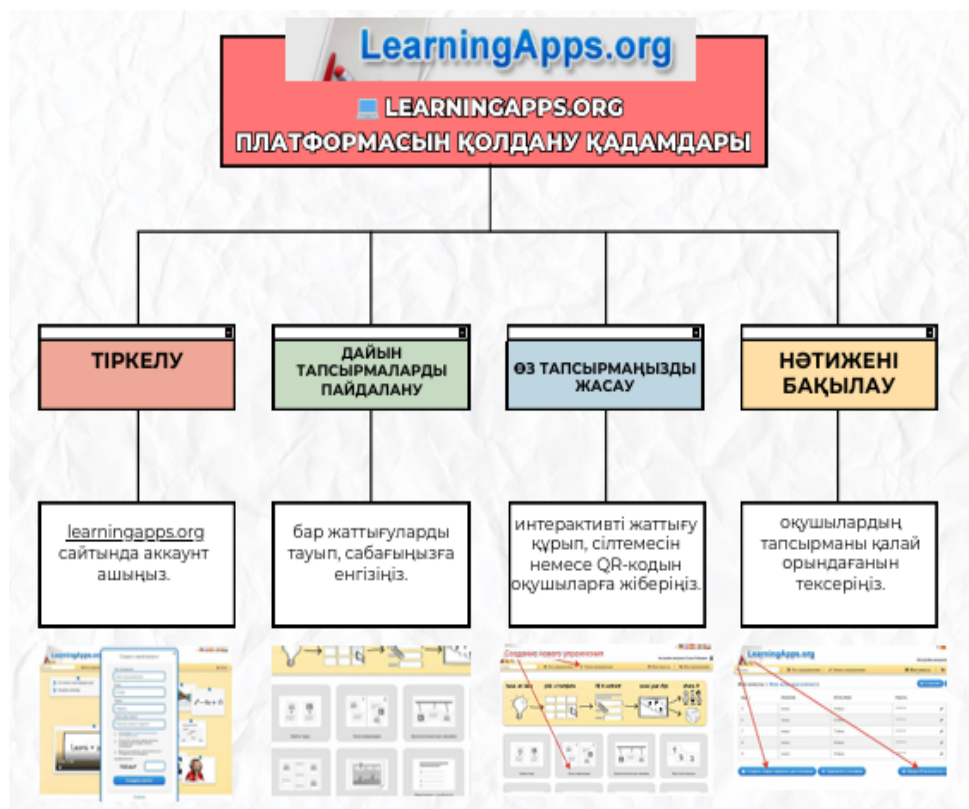
ішіндегі онлайн-платформаның біріне тоқталсақ. Бұл, LearningApps.org – интерактивті тапсырмалар мен жаттығулар жасауға, қолдануға және бөлісуге мүмкіндік беретін онлайн-платформа. Бұл сайт білім алушылардың қызығушылығын арттырып, олардың белсенді қатысуын қамтамасыз ететін әртүрлі интерактивті тапсырмалар жасауға көмектеседі (4-сурет).



4-сурет – LearningApps.org платформасының тиімділігі

4-суретте LearningApps.org платформасының тиімділігі айқын көрсетіліп тұр. Келтірілген мәліметтерден білім алушылардың пән бойынша білімімен қатар, медиа сауаттылығын қалыптастыруға толық мүмкіндіктерді бере алатынына көз жеткізуге болады. LearningApps.org платформасын қолдануға төменде келтірілген нұсқауларды ретімен орындау жеткілікті, тапсырма құрастыруға тақырыпқа байланысты мағлұматтардың шынайылығы туралы ой тұжырымдауға тиімді, әрі әлеуетті платформалар қатарынан болып табылады (5-сурет).

5-суретте LearningApps.org платформасының қолдану қадамдарынан платформаның білім алушылар мен мұғалімге де оқу мен оқыту үдерісінде тиімді, әрі ыңғайлы, бағалауда қолдану мүмкіндіктері де қол жетімді екенін аңғару қиындық тудырмайды. LearningApps.org платформасын 10-сыныпта «Хромосомалар санының ауытқуымен байланысты адамның хромосомдық аурулары» тақырыбын 10.2.4.6- хромосомалар санының ауытқуымен байланысты адамның хромосомдық ауруларын (аутосомдық және жыныстық) сипаттау арқылы оқу мақсатына жетуде «Дұрыс жауапты таңдау викторинасы» нұсқасын пайдаландық. Тапсырманы орындау үшін білім алушылар платформаға сілтеме арқылы <https://learningapps.org/display?v=p8p1t691t25> өтіп, тапсырма орындауда бейнебаянды тыңдай отырып, берілген сұрақтарға жауап береді. LearningApps.org платформасының тапсырманың дұрыс жауабын ұсынатын нұсқасын таңдау арқылы білім алушылар бағалануы жүзеге асады. Зерттеу нәтижесіне сүйеніп, биология сабақтарында білім алушылардың медиасауаттылығын дамыту олардың жеке, әлеуметтік және кәсіби тұрғыда болашақ маман ретінде қалыптасуына мүмкіндік береді деп қорытындылаймыз. Білім алушы ең алдымен компьютерлік технологияларды қолдана отырып, өздігімен ақпаратты іздеу, оны талдау мен бағалауды және тиімді қолдануды үйренеді, бұл өз кезегінде білім алушы бойында ақпаратты немесе медиа күзінеттің қалыптасуына ықпал етеді, пәнге сай медиамәдениетті білім мен дағдының жинақталуына әкеледі (1-кесте).



5-сурет – LearningApps.org платформасын қолдану қадамдары

1-кесте – Білім алушылардың медиасауаттылықтарын қалыптастыруға немесе дамытуға платформаларды қолданудың тиімділігі

Көрсеткіштер	Тәжірибе нәтижелері	
	Бастапқы көрсеткіш	Соңғы нәтиже
1. Цифрлық платформаларды сауатты қолданады		
Learnings App, Neuzine және т.б. платформаларда тапсырмаларды дұрыс орындау	66%	74%
Онлайн құралдарды ақпаратты өңдеу үшін тиімді пайдалану	67%	73%
Платформадағы академиялық этиканы сақтау	65%	76%
2. Медиаөнім құрастыру дағдысы		
Инфографика, постер, медиамәтін, қысқа видео, подкаст сияқты материал жасау	67%	77%
Дизайн, құрылым және мазмұн талаптарын орындау	68%	74%
Авторлық этиканы сақтау	67%	75%
3. Сын тұрғысынан ойлайды және өз пікірін дәлелдейді		
Тақырыпқа негізделген ойды тұжырымдау	69%	78%
Нақты мәліметтермен дәйектеу	67%	72%
Логикалық қорытынды жасау	69%	78%
1. Қарым-қатынас мәдениеті		
Тілді орынды пайдалану	68%	80%
Топ мүшелерінің сенімді қарым-қатынасы	69%	78%
Топтық жұмыстағы белсенділік	65%	75%

1-кестенің мәліметтеріне сүйенсек, зерттеу нәтижесінде биологияның жүйелі тақырыптарын меңгерту барысында медиамәдениетті білім мен дағдының жинақталу көрсеткіштері платформаларды қолданғанда едеуір артқанын байқауға болады. Цифрлық платформаларды тиімді қолдану, ақпаратты өңдеу мен медиамәтіндерді талқылаудың негізінде білім алушылардың әрқайсысының жеке өзіндік логикалық ой тұжырым жасауы авторлық этиканы сақтауы сияқты дағдылардың көрсеткіші 65-67%-дан 74-76%-ға дейін өсу байқалды. Сыни тұрғыдан ойлау көрсеткіштері де 67-69%-дан 72-78%-ға дейін көтерілгеніне көз жеткіздік. Қарым-қатынас мәдениетінде тілдік сауаттылық, топтық жұмысқа белсенділік және сенімді қарым-қатынас дағдылары 65-68%-дан 75-80%-ға артқан.

Қорытынды

Биологияны оқытуда ақпараттық-технологиялардың жетістіктерін барынша қолдану білім алушылардың медиасауаттылығын дамытуға, кәсіби тұрғыда біліктілігін арттыруға нәтижелі ықпал етеді. Медиабілім беру тәсілдері мен құралдары, соның ішінде онлайн-платформалар, мысалы интерактивті және мультимедиялық мазмұнды құруға мүмкіндік беретін Neuzine-

платформасы, интерактивті тапсырмалар мен жаттығулар жасауға әлеуетті LearningApps.org, білім алушылардың биологиялық білімін арттырып қана қоймай, медиасауаттылығын қалыптастыруға және дамытуға үлкен үлес қосатынына зерттеу нәтижесінде көз жеткіздік. Білім алушылардан алынған сауалнама нәтижесіне зер салсақ, білім алушылар оқу барысында мейлінше медиасауаттылығын арттыратын тәсілдерді, оқыту платформаларында жұмыс жасауды тиімді санайтындарын google қосымшасындағы берген жауаптарымен айқын көрсете білді. Тәжірибе барысында 10-сынып білім алушыларына биология пәні бойынша әртүрлі тақырыптарды меңгеруде платформалармен жұмыс жасау барысы қарастырылды. Нәтижесінде 10-сынып оқушыларына биология пәнін оқытуда медиа тәсілдерді тиімді қолдану, олардың биология сабағына қызығушылықтарын арттырып, шығармашылық қабілеттерін толыққанды қалыптастыратынын көрсетті. Сөйтіп, биология тақырыптары бойынша құрастырылған онлайн-платформалардағы анимациялық тапсырмалар, биологиялық бейнелекциялар, виртуалды зертханалар т.б. түрде бейнеленген ақпараттар оқушылардың қабылдау дәрежесін жақсартып, оқу машықтарын дамытуға, және белсенділіктерін арттыруға ықпал етеді.

Әдебиеттер

1. Arango-Morales, A. J., Delgado-Cruz, A., & Tamayo-Salcedo, A. L. (2019). Digital competence of tourism students: Explanatory power of professional training. *European Journal of Investigation in Health, Psychology and Education*, 10(1), 310–326.
2. Avdarsol, S., & Ongarbayeva, A. D. (2024). Бастауыш сынып оқушыларына медиа цифрлық сауаттылықты қалыптастыру. *Bulletin of Abai KazNPU. Series of Physical and mathematical sciences*, 85(1).
3. Seiitkazy, P. B., Yrymbayeva, N. A., & Kazhimova, K. R. (2023). Медиабілім үдерісінде студенттердің ақпараттық құзыреттілігін дамыту бойынша ғылыми-педагогикалық әдебиеттерді зерделеу. *Bulletin of LN Gumilyov Eurasian National University. Pedagogy. Psychology. Sociology series*, 144(3), 228–241.
4. Альчимбаева, А., & Ташкеева, Ж. (2022). Болашақ мектеп мұғалімдерінің медиамәдениетін қалыптастыру технологиялары. *Journal of Educational Sciences*, 44–45.
5. Бондаренко, Е. А. (2020). *Медиаобразование: перспективы интеграции в современный образовательный процесс. Интеграция медиаобразования в условиях современной школы: сборник научных трудов I Всероссийской научно-практической конференции*. Москва.
6. Галченков, А. С. (2016). *Интеграция медиаобразования в условиях современной школы: сборник научных трудов III Всероссийской заочной научно-практической конференции с международным участием* (под ред. А. С. Галченкова). М.: Изд-во МОО «Информация для всех».
7. Жилавская, И. В. (2013). *Медиа-информационная грамотность: новый концепт*. ББК 78.07 М 42.
8. Майматаева, А. Д. (2019). *Болашақ биолог мұғалімдердің ақпараттық құзыреттілігін қалыптастыру әдістемесі* (PhD дисс., 6D011300-Биология). Алматы.
9. Рыжих, Н. П. (2011). *Использование медиаобразования в воспитании детей*. Таганрог: Таганрогский гос. пед. ин-т им. А. П. Чехова.
10. Салбырова, М. Т. (2019). *Географияны оқытуда ақпараттық-коммуникациялық технологияларды қолданудың теориялық және әдістемелік негіздері* (PhD дисс., 6D011600-География). Алматы.
11. Сейітказы, П. (2024). Медиабілім үдерісінде студенттердің ақпараттық құзыреттілігін дамытудағы инновациялық тұғыр. *3i: intellect, idea, innovation-интеллект, идея, инновация*, (1).

12. Таженова, Г. С. (2022). *Студенттердің медиақұзыреттілігін қалыптастырудың психологиялық-педагогикалық шарттары* (PhD дисс., 6D010300-Педагогика және психология). Алматы.
13. Фёдоров, А. В. (2015). *Медиаобразование: история и теория*. М.: МОО «Информация для всех».
14. Хилько, Н. Ф. (2001). *Роль аудиовизуальной культуры в творческом самоосуществлении личности*. Сиб. фил. Рос. ин-та культурологии. Ом. гос. ун-т. Омск: СФ РИК.
15. Шариков, А. В. (1990). *Медиа-образование: мировой и отечественный опыт*. М.: Изд-во НИИ СО и УК АПН СССР.

References

- Alchimbaeva, A., & Tashkeeva, Zh. (2022). Bolashaq mektep mugalimderdin mediamädienietin qalpytastyru texnologiyalary [Technologies for developing future school teachers' media culture]. *Journal of Educational Sciences*, 44–45. (in Kazakh)
- Arango-Morales, A. J., Delgado-Cruz, A., & Tamayo-Salcedo, A. L. (2019). Digital competence of tourism students: Explanatory power of professional training. *European Journal of Investigation in Health, Psychology and Education*, 10(1), 310–326.
- Avdarsol, S., & Ongarbayeva, A. D. (2024). Bastauysh synyp oqushylaryna media tsifrlıyq sawattylyqy qalpytastyru [Developing primary school students' media digital literacy]. *Bulletin of Abai KazNPU. Series of Physical and Mathematical Sciences*, 85(1). (in Kazakh)
- Bondarenko, E. A. (2020). *Mediaobrazovanie: perspektivy integratsii v sovremenniy obrazovatel'nyy protsess* [Media education: Prospects for integration into modern education]. Moscow: Integration of Media Education in Modern Schools: Proceedings of the I All-Russian Scientific-Practical Conference. (in Russian)
- Fedorov, A. V. (2015). *Mediaobrazovanie: istoriia i teoriia* [Media education: History and theory]. Moscow: MOO "Information for All." (in Russian)
- Galchenkov, A. S. (2016). *Integratsiya mediaobrazovaniia v usloviyakh sovremennoi shkoly: sbornik nauchnykh trudov III Vserossiiskoi zaochnoi nauchno-prakticheskoi konferentsii s mezhdunarodnym uchastiem* [Integration of media education in modern schools: Proceedings of the III All-Russian correspondence scientific-practical conference with international participation] (Ed. A. S. Galchenkov). Moscow: MOO "Information for All." (in Russian)
- Khil'ko, N. F. (2001). *Rol' audiovizual'noi kul'tury v tvorchestvom samoosushchestvlenii lichnosti* [The role of audiovisual culture in creative self-realization]. Siberian Philology, Russian Institute of Culturology. Omsk State University. Omsk: SFRİK. (in Russian)
- Maymataeva, A. D. (2019). *Bolashaq biolog mugalimderdin aqparattyq quzyrttiligin qalpytastyruy adistemesi* [Methodology for developing future biology teachers' information competence] (PhD dissertation, 6D011300-Biology). Almaty. (in Kazakh)
- Ryzhikh, N. P. (2011). *Ispol'zovanie mediaobrazovaniia v vospitanii detei* [Use of media education in child upbringing]. Taganrog: Taganrog State Pedagogical Institute named after A. P. Chekhov. (in Russian)
- Salbyrova, M. T. (2019). *Geografiyani oqytuda aqparattyq-kommunikatsiyalyq texnologiyalary qoldanudyń teoriyalyq jäne ädisterlik negizderi* [Theoretical and methodological foundations of ICT use in teaching geography] (PhD dissertation, 6D011600-Geography). Almaty. (in Kazakh)
- Seitkazy, P. (2024). Mediabilim üderisinde studentterdin aqparattyq quzyrttiligin damytudaghy innovatsiyalyq turyr [Innovative approaches to developing students' information competence in the media education process]. *3i: intellect, idea, innovation-intellekt, idea, innovatsiya*, (1). (in Kazakh)
- Seitkazy, P. B., Yrymbayeva, N. A., & Kazhimova, K. R. (2023). Mediabilim üderisinde studentterdin aqparattyq quzyrttiligin damytu boiynsha gylimi-pedagogikalik ädebietterdi zerdeleu [Analysis of scientific and pedagogical literature on developing students' information competence in the media education process]. *Bulletin of LN Gumilyov Eurasian National University. Pedagogy. Psychology. Sociology series*, 144(3), 228–241. (in Kazakh)
- Sharikov, A. V. (1990). *Media-obrazovanie: mirovoi i otechestvennyi opyt* [Media education: International and domestic experience]. Moscow: NIIS SO and UK APN USSR. (in Russian)
- Tazhenova, G. S. (2022). *Studentterdin mediaquzyrttiligin qalpytastyruyń psihologiyalyq-pedagogikalik sharttary* [Psychological and pedagogical conditions for developing students' media competence] (PhD dissertation, 6D010300-Pedagogy and Psychology). Almaty. (in Kazakh)
- Zhilavskaya, I. V. (2013). *Media-informatsionnaya gramotnost': novyi kontsept* [Media and information literacy: A new concept]. ВВК 78.07 М 42. (in Russian)

Авторлар туралы мәлімет:

- Аримкулова Гульмира Асхатовна – «Биология» білім беру бағдарламасының докторанты, Абай атындағы Қазақ Ұлттық педагогикалық университеті (Алматы қ., Қазақстан, e-mail: gulmira.arimkulova@bk.ru)
- Есентуреева Гульмира Джумановна – а.ш.ғ.к., Биология кафедрасының аға оқытушысы, Өзбекәлі Жәнібеков атындағы Оңтүстік Қазақстан педагогикалық университеті (Шымкент қ., Қазақстан, e-mail: gulmi_69@mail.ru)
- Абубакирова Ажар Абдуғалпаровна – PhD, Биология кафедрасының доценті, Өзбекәлі Жәнібеков атындағы Оңтүстік Қазақстан педагогикалық университеті (Шымкент қ., Қазақстан, e-mail: Azhar.baikal79@mail.ru)
- Нуржанова Шарипа – PhD, аға оқытушы, Әл-Фараби атындағы Қазақ Ұлттық университеті (Алматы қ., Қазақстан, e-mail: nurgans@mail.ru)

Information about authors:

Gulmira Arimkulova – doctoral student of the educational program «Biology», Kazakh National Pedagogical University named after Abai (Almaty, Kazakhstan, e-mail: gulmira.arimkulova@bk.ru)

Gulmira Yessentureyeva – Candidate of Agricultural Sciences, Senior lecturer at the Department of Biology, South Kazakhstan Pedagogical University named after Ozbekali Zhanibekov (Shymkent, Kazakhstan, e-mail: gulmi_69@mail.ru)

Azhar Abubakirova – PhD, Associate Professor of the Department of Biology, South Kazakhstan Pedagogical University named after Ozbekali Zhanibekov (Shymkent, Kazakhstan, e-mail: Azhar.baikal79@mail.ru)

Sharipa Nurzhanova – PhD, Senior Lecturer, Al-Farabi Kazakh National University (Almaty, Kazakhstan, e-mail: nurgans@mail.ru)

Сведения об авторах:

Аримкулова Гүлмира Асхатовна – докторант образовательной программы «Биология», Казахский национальный педагогический университет имени Абая (Алматы, Казахстан, e-mail: gulmira.arimkulova@bk.ru);

Есентуреева Гүлмира Джумановна – к. с/х. н., старший преподаватель кафедры биологии, Южно-Казахстанский педагогический университет имени О. Жанибекова (Шымкент, Казахстан, e-mail: gulmi_69@mail.ru);

Абубакирова Ажар Абдугаппаровна – PhD, доцент кафедры биологии, Южно-Казахстанский педагогический университет имени О. Жанибекова (Шымкент, Казахстан, e-mail: Azhar.baikal79@mail.ru);

Нуржанова Шарипа – PhD, старший преподаватель, Казахский национальный университет им. аль-Фараби (Алматы, Казахстан, e-mail: nurgans@mail.ru).

Келін түсті 25.05.2025

Қабылданды 01.12.2025

Г.Б. Конкабаева , Г.Т. Мұсабекова* ,
М.К. Пулатова 

Южно-Казахстанский педагогический университет
имени Озбекали Жанибекова, Шымкент, Казахстан
*e-mail: gulnar.hanum22@mail.ru

АДАПТИВНОЕ ОБУЧЕНИЕ СТУДЕНТОВ ФРАЗЕОЛОГИИ РУССКОГО ЯЗЫКА С ПОМОЩЬЮ ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА

В статье исследуется проблема обучения фразеологии русского языка студентов, для которых казахский язык является родным. В условиях расширяющихся межкультурных коммуникаций владение устойчивыми выражениями русского языка играет важную роль в обеспечении эффективного общения и глубокого понимания культурных нюансов. Однако, лингвистические и культурные различия между русским и казахским языками создают определенные трудности в процессе усвоения фразеологизмов. В связи с этим, возникает острая необходимость в разработке инновационных и эффективных методических подходов, учитывающих специфические потребности данной категории обучающихся.

Предлагаемое исследование фокусируется на потенциале использования искусственного интеллекта (ИИ) как ключевого инструмента для создания адаптивной обучающей среды, способной существенно повысить качество обучения русской фразеологии студентов-казахов. Обосновывается, что традиционные методы обучения, ориентированные на усредненного обучающегося, не всегда учитывают индивидуальные темпы обучения, уровень языковой подготовки и особенности восприятия материала, обусловленные родным языком и культурным контекстом. В противовес этому, персонализированные методы обучения, основанные на возможностях ИИ, способны обеспечить более гибкий и эффективный образовательный процесс.

Описывается механизм анализа успеваемости студентов на различных этапах обучения, включая выявление типичных ошибок и индивидуальных слабых мест в понимании и употреблении русских фразеологизмов. Особое внимание уделяется способности ИИ генерировать индивидуализированные учебные материалы, включающие адаптированные объяснения, примеры употребления, интерактивные упражнения и контрольные задания, учитывающие уровень сложности и выявленные пробелы в знаниях каждого конкретного студента. Методы исследования: анализ литературы, диагностический тест на знание фразеологических единиц (до и после обучения), применение адаптивных платформ для изучения фразеологизмов с использованием ИИ-инструментов, наблюдение, опрос, интервью, контент-анализ выполненных заданий, статистическая обработка данных.

Авторами предлагается теоретическая модель адаптивного обучения фразеологизмам с применением ИИ, разработанная с учетом особенностей казахоязычных студентов. Практическая ценность состоит в создании методических рекомендаций для преподавателей русского языка, работающих с казахоязычными студентами, по эффективному обучению фразеологии с использованием адаптивных технологий ИИ.

Ключевые слова: адаптивное обучение, студент, фразеология русского языка, искусственный интеллект, персонализация обучения.

G. Konkabayeva, G. Mussabekova*, M. Pulatova
O. Zhanibekov South Kazakhstan Pedagogical University, Shymkent, Kazakhstan
*e-mail: gulnar.hanum22@mail.ru

Adaptive Teaching of Russian Phraseology to Students Using Artificial Intelligence

The article comprehensively examines the actual and significant problem of teaching phraseology of the Russian language to students for whom Kazakh is their native language. In the context of expanding intercultural communications, the possession of stable expressions of the Russian language plays an important role in ensuring effective communication and a deep understanding of cultural nuances.

However, linguistic and cultural differences between the Russian and Kazakh languages create certain difficulties in the process of assimilation of phraseological units. In this regard, there is an urgent need to develop innovative and effective pedagogical approaches that take into account the specific needs of this category of students.

The proposed study focuses on the potential of using artificial intelligence (AI) as a key tool for creating an adaptive learning environment that can significantly improve the quality of teaching Russian phraseology to Kazakh students. It is proved that traditional teaching methods aimed at the average student do not always take into account individual learning rates, the level of language training and the peculiarities of perception of the material due to the native language and cultural context. In contrast, personalized learning methods based on AI capabilities can provide a more flexible and efficient educational process.

The article describes a mechanism for analyzing students' academic performance at various stages of learning, including identifying typical errors and individual weaknesses in understanding and using Russian phraseological units. Special attention is paid to the ability of AI to generate individualized learning materials, including adapted explanations, usage examples, interactive exercises and control tasks that take into account the level of complexity and identified gaps in the knowledge of each individual student.

The following methods were used: analysis of scientific literature, diagnostic test for knowledge of phraseological units (before and after training), adaptive platform for studying phraseological units using AI tools, observation, survey, interview, content analysis of completed tasks, statistical data processing.

The theoretical significance of the research is to expand theoretical knowledge about the use of AI in linguodidactics, in particular, in the field of teaching phraseology, to develop a theoretical model of adaptive phraseology teaching using AI, taking into account the specifics of the Kazakh-speaking audience.

The practical significance of the research lies in the development of methodological recommendations for Russian language teachers working with Kazakh-speaking students on effective phraseology teaching using adaptive AI technologies.

Keywords: adaptive learning, student, phraseology of the Russian language, artificial intelligence, personalization of learning.

Г.Б. Конкабаева, Г.Т. Мусабекова*, М.К. Пулатова

Өзбекәлі Жәнібеков атындағы Оңтүстік Қазақстан
педагогикалық университеті, Шымкент, Қазақстан
*e-mail: gulnar.hanum22@mail.ru

Жасанды интеллект көмегімен студенттерді орыс тілінің фразеологиясына бейімдеп оқыту

Мақалада қазақ тілі ана тілі болып табылатын студенттерді орыс тілінің фразеологиясына оқытудың өзекті және маңызды мәселесі жан-жақты зерттеледі. Кеңейіп келе жатқан мәдениетаралық қарым-қатынас жағдайында орыс тілінің тұрақты тіркестерін білу тиімді қарым-қатынас пен мәдени нюанстарды терең түсінуді қамтамасыз етуде маңызды рөл атқарады. Алайда, орыс және қазақ тілдерінің арасындағы лингвистикалық және мәдени айырмашылықтар фразеологиялық бірліктерді игеру процесінде белгілі бір қиындықтар туғызады. Осыған байланысты білім алушылардың осы санатының ерекше қажеттіліктерін ескеретін инновациялық және тиімді әдіс-тәсілдерді жасау қажеттілігі туындайды.

Ұсынылып отырған зерттеу қазақ студенттеріне орыс фразеологизмдерін оқыту сапасын едәуір арттыра алатын бейімделген оқыту ортасын құрудың негізгі құралы ретінде жасанды интеллектті (ЖИ) пайдалану әлеуетіне бағытталған. Орташа білім алушыға бағытталған дәстүрлі оқыту әдістері әрдайым жеке оқу қарқынын, тілдік дайындық деңгейін және ана тілі мен мәдени контекстке байланысты материалды қабылдау ерекшеліктерін ескермейтіндігі негізделген. Керісінше, ЖИ мүмкіндіктеріне негізделген жекелендірілген оқыту әдістері икемді және тиімді білім беру процесін қамтамасыз ете алады.

Мақалада жасалған ЖИ жүйесінің әлеуетті функционалдық мүмкіндіктері егжей-тегжейлі көрсетілген. Оқытудың әртүрлі кезеңдеріндегі студенттердің үлгерімін талдау тетігі, соның ішінде орыс тіліндегі фразеологизмдерді түсіну мен қолданудағы типтік қателіктер мен жеке қиыншылықтарды анықтау сипатталған. Әрі нақты студенттің қиындық деңгейі мен анықталған білім алшақтықтарын ескере отырып, бейімделген түсіндірмелерді, қолдану мысалдарын, интерактивті жаттығулар мен бақылау тапсырмаларын қамтитын жеке оқу материалдарын жасау қабілетіне ерекше назар аударылады.

Зерттеуде төмендегідей әдістер қолданылды: ғылыми әдебиеттерді талдау, фразеологиялық бірліктерді білуге арналған диагностикалық тест (оқытуға дейін және одан кейін), ЖИ құрал-

дарын қолдана отырып, фразеологиялық бірліктерді зерттеуге арналған адаптивті платформа, бақылау, сауалнама, сұхбат, орындалған тапсырмаларды мазмұнды талдау, деректерді статистикалық өңдеу.

Зерттеудің теориялық маңыздылығы лингводидактикада, атап айтқанда, фразеологизмдерді оқыту саласында ЖИ қолдану туралы теориялық білімді кеңейту, қазақ тілді аудиторияның ерекшелігін ескеретін ЖИ қолдана отырып, фразеологизмдерді бейімдеп оқытудың теориялық моделін әзірлеу болып табылады.

Зерттеудің практикалық маңыздылығы қазақ тілді студенттермен жұмыс істейтін орыс тілінің оқытушылары үшін адаптивті ЖИ технологияларын пайдалана отырып, фразеологизмдерді тиімді оқыту бойынша әдістемелік ұсынымдар әзірлеу болып табылады. Эксперимент нәтижелері студенттерге орыс тілі фразеологизмдерін жасанды интеллект арқылы адаптивті оқыту жоғары тиімділікті көрсететінін анықтап берді.

Түйін сөздер: бейімдеп оқыту, студент, орыс тілінің фразеологиясы, жасанды интеллект, оқытуды жекелендіру.

Введение

В условиях расширения международного сотрудничества и культурного обмена владение русским языком остается важной компетенцией для многих граждан Казахстана, в том числе для студентов высших учебных заведений. Одним из наиболее сложных аспектов изучения русского языка является освоение его фразеологической системы, которая отличается национально-культурной спецификой и требует не только знания лексического состава, но и понимания переносного смысла, коннотаций и особенностей употребления устойчивых выражений.

Актуальность исследования определяется растущей необходимостью в действенных и индивидуализированных подходах к обучению русскому языку как неродному, особенно такому трудному разделу, как русская фразеология. Использование искусственного интеллекта в образовании открывает исключительные перспективы для разработки адаптивных учебных систем, способных принимать во внимание индивидуальные особенности учащихся и повышать качество усвоения языкового материала.

Традиционные методы обучения часто не учитывают индивидуальные потребности и уровень подготовки студентов, что может приводить к снижению мотивации и эффективности учебного процесса, особенно при изучении такого лингвокультуроемкого пласта языка, как фразеология. В этой связи актуальным становится поиск и внедрение инновационных подходов, способных обеспечить персонализированное обучение и повысить качество усвоения фразеологических единиц русского языка студентами-казахами.

Одним из перспективных направлений в решении данной проблемы является использо-

вание технологий искусственного интеллекта (ИИ). ИИ-системы обладают потенциалом для анализа больших объемов данных об успеваемости студентов, выявления закономерностей в их ошибках и адаптации учебного контента и заданий в соответствии с индивидуальными потребностями каждого обучающегося.

Несмотря на растущий интерес к применению ИИ в языковом образовании, исследования, фокусирующиеся на адаптивном обучении именно русской фразеологии студентов-казахов с учетом их родного языка и культурного фона, остаются недостаточно разработанными.

Объектом исследования является процесс обучения студентов фразеологии русского языка.

Предметом исследования выступают методы и технологии адаптивного обучения на основе искусственного интеллекта, применяемые для усвоения русской фразеологии.

Целью данной статьи является обоснование целесообразности и описание потенциальных возможностей использования ИИ для создания адаптивной системы обучения студентов-казахов фразеологии русского языка.

Для достижения поставленной цели необходимо решить следующие задачи:

1. Изучить существующие теоретические и методические подходы к обучению фразеологии русского языка как иностранного и второго языка, а также опыт применения технологий искусственного интеллекта в языковом образовании, включая адаптивное обучение.

2. Разработать модель адаптивного обучения студентов-казахов фразеологии русского языка с использованием ИИ, включающую принципы персонализации, диагностики, адаптивного контента, интерактивных заданий и обратной связи.

3. Определить критерии и разработать методику оценки эффективности разработанной модели адаптивного обучения.

4. Провести экспериментальное исследование с целью апробации разработанной модели и оценки ее влияния на уровень владения русской фразеологией студентами-казахами.

5. Разработать практические рекомендации по внедрению адаптивных ИИ-систем в процесс обучения русской фразеологии студентов-казахов.

Новизна исследования заключается в разработке теоретически обоснованной модели адаптивного обучения фразеологии русского языка с использованием технологий искусственного интеллекта, учитывающей индивидуальные особенности обучающихся и динамически подстраивающей образовательный процесс для достижения оптимальных результатов.

Обзор литературы

Исследования в области обучения русскому языку как иностранному (РКИ) и неродному уделяют значительное внимание трудностям, связанным с освоением лексики и фразеологии. Э.Г. Азимов и др. (2009) в своем фундаментальном труде «Новый словарь методических терминов и понятий» подчеркивают важность учета лингвокультурных особенностей учащихся при обучении языку, в том числе при работе с фразеологическими единицами.

Е.М. Верещагин (1990) в классической работе «Язык и культура: Лингвострановедение в преподавании русского языка как иностранного» акцентирует внимание на национально-культурной специфике фразеологии и необходимости ее лингвострановедческого комментирования.

Проблемам межъязыковой интерференции при изучении русской фразеологии студентами-казахами посвящены работы казахстанских исследователей. Л.С. Журавлева (2006) в своей статье «Межъязыковая фразеологическая омонимия (на материале русского и казахского языков)» анализирует случаи формального сходства фразеологизмов при различии в значении, что представляет особую сложность для казахскоязычных учащихся. Г.Т. Мусабаева (2015) в своих исследованиях рассматривает особенности формирования фразеологической компетенции у студентов-билингвов в условиях казахско-русского двуязычия и подчеркивает необходимость разработки специальных методических прие-

мов. А.Т. Арынова (2018) исследует лингвокультурологический аспект русской фразеологии в казахской аудитории и предлагает методические рекомендации по ее преподаванию с учетом национальных особенностей восприятия.

В зарубежной методике преподавания иностранных языков вопросам адаптивного обучения уделяется значительное внимание. Джи Джей Хванг и др. (2012) в своей работе «Разработка и оценка персонализированной системы электронного обучения для поддержки мобильного изучения лексики английского языка» представляют модель персонализированной системы для изучения английской лексики с использованием мобильных технологий, демонстрируя эффективность адаптивного подхода.

Р. Лакин и др. (2016) в книге «Высвобожденный интеллект: аргумент в пользу использования искусственного интеллекта в образовании» обосновывают необходимость и потенциал использования искусственного интеллекта для трансформации образовательного процесса, включая языковое обучение.

Р.Брусилковский и др. (2003) в своей статье «Адаптивные и интеллектуальные веб-образовательные системы» рассматривают различные архитектуры и методы адаптации в веб-ориентированных обучающих системах.

Б.П. Вульф (2009) в работе «Создание интеллектуальных интерактивных тьюторов: стратегии электронного обучения, ориентированные на учащихся» анализирует стратегии создания интеллектуальных интерактивных тьюторов, способных адаптироваться к потребностям учащихся.

Исследования, посвященные применению ИИ непосредственно в обучении фразеологии, также набирают обороты. З.Ли и др. (2020) в статье «Разработка и внедрение интеллектуальной вспомогательной системы обучения китайским идиомам на основе искусственного интеллекта» описывает разработку интеллектуальной системы для обучения китайским идиомам, демонстрируя возможности ИИ в предоставлении контекстуализированной помощи и обратной связи.

И.Сюй и др. (2021) в своем исследовании «Адаптивная система изучения английских идиом, основанная на отслеживании знаний и кривой забывания» предлагают адаптивную систему для изучения английских идиом, основанную на отслеживании знаний и кривой забывания.

Дополнительно следует отметить работы российских исследователей в области корпусной

лингвистики и автоматической обработки языка, которые могут быть использованы для создания лингвистической базы данных для ИИ-системы обучения фразеологии (Баранов, 2003), (Захаров и др., 2011). Эти работы закладывают теоретическую основу для автоматического анализа употребления фразеологизмов в различных контекстах, что может быть использовано для генерации аутентичных примеров и упражнений.

Итак, обзор литературы выявил, что, несмотря на существование исследований в сфере преподавания русского языка как неродного, межъязыковой интерференции и адаптивного обучения с применением искусственного интеллекта, ощущается недостаток комплексных работ, посвященных проблеме адаптивного обучения именно русской фразеологии казахскоязычных студентов с учетом их уникальных лингвокультурных характеристик. Данное исследование призвано заполнить этот пробел.

Материалы и методы исследования

Для достижения цели исследования нами использован комплексный подход, включающий:

1. Анализ лингвистического материала: изучение особенностей фразеологической системы русского языка и выявление потенциальных зон интерференции с казахским языком.

2. Педагогический анализ: исследование трудностей, с которыми сталкиваются студенты-казахи при изучении русской фразеологии, на основе анализа их ошибок в письменных и устных работах, а также результатов опросов и анкетирования.

3. Разработка архитектуры ИИ-системы: проектирование модели адаптивного обучения, включающей модули для оценки уровня знаний студента, выявления его индивидуальных потребностей, подбора и генерации учебных материалов и заданий, а также предоставления персонализированной обратной связи.

4. Программирование и тестирование прототипа ИИ-системы: разработка программного обеспечения, реализующего спроектированную модель адаптивного обучения, и его апробация в процессе обучения студентов-казахов.

5. Оценка эффективности разработанной системы: проведение экспериментального исследования с участием контрольной и экспериментальной групп студентов для сравнения результатов обучения с использованием традиционных методов и разработанной ИИ-системы.

Нами выдвинута гипотеза: использование разработанной модели адаптивного обучения, основанной на технологиях искусственного интеллекта и учитывающей лингвокультурологические особенности студентов-казахов, позволит значительно повысить эффективность обучения русской фразеологии по сравнению с традиционными методами, что выразится в более высоком уровне владения фразеологическими единицами, лучшем понимании их значений и особенностей употребления в различных контекстах.

Исследование проводилось в несколько этапов:

1. Констатирующий этап: Проведение диагностики исходного уровня владения русской фразеологией у студентов.

2. Формирующий этап: Разработка и внедрение модели адаптивного обучения с использованием ИИ в экспериментальной группе; обучение контрольной группы с использованием традиционных методов.

3. Контрольный этап: Проведение итоговой диагностики уровня владения русской фразеологией в обеих группах.

Результаты и обсуждение

Опытно-экспериментальная работа проводилась со студентами первых курсов факультета «Искусство и образование» Южно-Казахстанского педагогического университета имени О.Жанибекова. В контрольной группе занимались 25 студентов, в экспериментальной группе – 25 студентов.

Цель констатирующего эксперимента – определить исходный уровень владения русской фразеологией у студентов и выявить типичные трудности.

Задания для констатирующего эксперимента

Задание 1. Установи соответствие (тест)

Сопоставьте фразеологизмы с их значением:

Фразеологизм	Значение
1. Бить баклуши	А. Быть в растерянности
2. Как в воду опущенный	Б. Бездельничать
3. Водить за нос	В. Притворяться
4. Ломать голову	Г. Очень близко.
5. Рукой подать	Д. Обманывать

Задание 2. Найди фразеологизм в тексте.

Он стоял, как в воду опущенный, ничего не говорил, только изредка вздыхал.

Вопрос: Найдите и выпишите фразеологизм. Объясните его значение.

Задание 3. Объясни значение фразеологизмов.

Что означают выражения «сломя голову» и «собаку съел»?

Задание 4. Свободное употребление (творческое)

Напиши по одному предложению с фразеологизмами «делать из мухи слона», «у черта на куличках».

Задание 5. Задание на перевод фразеологизмов:

Инструкция: Переведите следующие русские фразеологизмы на казахский язык.

1. Язык без костей
2. Седьмая вода на киселе
3. Как две капли воды
4. На всех парусах
5. С гулькин нос

Задание 6. Задание на употребление фразеологизмов в контексте:

Инструкция: Вставьте подходящий по смыслу фразеологизм в предложения. Выберите фразеологизмы из списка: *бить баклуши, водить за нос, как снег на голову, душа нараспашку, за тридцать земель*.

1. Новость о его повышении свалилась на нас, как _____.
2. Он целый день _____ и ничего полезного не сделал.
3. Не стоит ему верить, он постоянно _____ людей.
4. Мой друг – человек _____, всегда говорит то, что думает.
5. Они уехали отдыхать _____.

Для оценки заданий констатирующего и контрольного экспериментов нами предложена следующая балльная система.

Задание 1. (Тест на знание значения фразеологизмов):

Каждый правильно соотнесенный фразеологизм и значение оценивается в 1 балл. Максимальное количество баллов за задание: 5 баллов.

Задание 2. 1 балл за нахождение фразеологизма, 1 балл за правильное объяснение (максимум 2 балла).

Задание 3. 1 балл за каждое правильное объяснение (максимум 2 балла).

Задание 4. 1 балл за каждое правильно составленное предложение (максимум 2 балла).

Задание 5. (Задание на перевод фразеологизмов): Каждый правильно переведенный фразеологизм оценивается в 2 балла (учитывается точность передачи смысла и отсутствие грубых лексических ошибок). Максимальное количество баллов за задание: 10 баллов.

Задание 6. (Задание на употребление фразеологизмов в контексте): Каждый правильно вставленный и уместно употребленный фразеологизм оценивается в 2 балла (учитывается соответствие смысла фразеологизма контексту). Максимальное количество баллов за задание: 10 баллов.

Задание 7. (Эссе с использованием фразеологизмов): Правильное и уместное использование каждого из трех фразеологизмов оценивается в 3 балла (всего 9 баллов). Оценка за содержание и логику изложения: 3 балла. Оценка за языковое оформление (грамматика, лексика, стилистика): 3 балла. Максимальное количество баллов за задание: 15 баллов.

Таким образом, максимальное количество баллов за весь констатирующий эксперимент составил 46 баллов.

Результаты констатирующего эксперимента (средний балл по группе) отражены в таблице 1.

Таблица 1 – Результаты констатирующего эксперимента (средний балл по группе)

Задание	Контрольная группа (средний балл)	Экспериментальная группа (средний балл)
Задание 1 (тест)	3.1	3.2
Задание 2 (фразеологизм в тексте)	1.5	1.6
Задание 3 (объяснение значений)	1.2	1.3
Задание 4 (предложения)	1.7	1.8
Задание 5 (перевод)	5.5	5.7
Задание 6 (в контексте)	5.8	6.0
Задание 7 (эссе)	8.0	8.5
Общий средний балл	26.8	28.2

Проанализировав результаты констатирующего эксперимента, мы заметили, что средние баллы обеих групп по всем заданиям довольно близки. Это говорит о том, что на начальном этапе уровень владения фразеологизмами у обеих групп был примерно одинаковым.

На основе выполнения заданий нами были определены уровни знаний студентов:

Высокий уровень:

Студент правильно сопоставляет все или большинство фразеологизмов с их значениями (4-5 правильных ответов) безошибочно находит и выписывает фразеологизм, дает точное и полное объяснение его значения, включая нюансы, дает точное и развернутое объяснение значения предложенного фразеологизма, возможно, приводит синонимы или контексты употребления, составляет 2-3 грамматически корректных и стилистически уместных предложения с фразеологизмом, демонстрируя понимание его значения и контекста употребления, правильно переводит большинство предложенных фразеологизмов на казахский язык, находя точные эквиваленты, правильно вставляет все или большинство подходящих по смыслу фразеологизмов в предложения, демонстрируя глубокое понимание их значений и контекстуальной уместности. В эссе все три заданных фразеологизма использованы правильно, уместно и органично вплетены в текст, подчеркивая смысл и добавляя выразительности. Мысли изложены логично, с использованием убедительных доводов и примеров (если это уместно для темы). Структура эссе хорошо продумана (вступление, основная часть, заключение). Язык эссе отличается богатством лексики, грамматической правильностью, стилистической зрелостью и выразительностью. Предложения разнообразны, нет орфографических и пунктуационных ошибок. Стиль соответствует теме и цели эссе.

Средний уровень:

Студент правильно сопоставляет примерно половину фразеологизмов (2-3 правильных ответа), находит и выписывает фразеологизм, дает общее верное, но возможно неполное объяснение его значения, дает в целом верное, но краткое объяснение значения фразеологизма, может испытывать затруднения с синонимами или нюансами, составляет 1-2 предложения с фразеологизмом, которые в основном грамматически корректны, но могут быть не совсем стилистически точными или продемонстрировать неполное понимание контекста, правильно пере-

водит некоторые из предложенных фразеологизмов, но может допускать неточности или затрудняться с поиском эквивалентов для некоторых из них, правильно вставляет часть подходящих по смыслу фразеологизмов в предложения (2-3 правильных ответа), но может допускать ошибки в выборе. В эссе большинство фразеологизмов использованы правильно и в целом уместно, хотя могут встречаться отдельные неточности в понимании нюансов значения или контекста. Фразеологизмы могут быть не всегда органично вплетены в текст или не в полной мере усиливать его смысл. Эссе демонстрирует понимание темы, но аргументация может быть не всегда последовательной или убедительной. В изложении могут встречаться некоторые логические нестыковки или недостаточное развитие отдельных мыслей. Структура эссе в целом соблюдена, но может быть не идеально выстроена. Язык эссе в основном правильный, но могут встречаться отдельные грамматические или лексические ошибки. Стиль может быть недостаточно выразительным или однообразным.

Низкий уровень:

Студент правильно сопоставляет лишь один или ни одного фразеологизма, может не найти фразеологизм в тексте или дает неверное объяснение его значения, не может объяснить значение фразеологизма или дает неверное объяснение, не может составить корректное предложение с фразеологизмом или составляет предложение, демонстрирующее непонимание его значения, не может перевести ни один или переводит лишь один фразеологизм неправильно, не может правильно вставить ни одного или вставляет лишь один неподходящий по смыслу фразеологизм в предложения. В эссе значительная часть фразеологизмов использована неправильно, неуместно или вообще отсутствует в тексте. Демонстрируется слабое понимание их значений. Попытки использования фразеологизмов могут выглядеть искусственно и нарушать естественность текста. Эссе демонстрирует слабое понимание темы, отсутствует четкая аргументация или логика изложения. Мысли изложены бессвязно, отсутствует структура или она нарушена. Присутствуют фактические ошибки или поверхностное раскрытие темы. Язык эссе характеризуется многочисленными грамматическими, лексическими и стилистическими ошибками, затрудняющими понимание. Предложения простые и однообразные. Орфографические и пунктуационные ошибки носят систематический характер.

Эти характеристики помогли вам разделить студентов на группы с разным уровнем владения русской фразеологией для дальнейшего адаптивного обучения.

Анализ результатов заданий показал, что в экспериментальной группе 32% студентов по-

казали высокий уровень знаний, 38% продемонстрировали средний уровень, а 30% имели низкий уровень. Результаты контрольной группы были следующие: лишь 28% студентов достигли высокого уровня, 39% – среднего, и 33% – низкого (таблица 2).

Таблица 2 – Результаты констатирующего эксперимента (уровни) (%)

Уровни	Контрольная группа (%)	Экспериментальная группа (%)
Высокий	28	32
Средний	39	38
Низкий	33	30

В обеих группах студенты выполняли задания, направленные на определение значений фразеологизмов, составление предложений с ними, на употребление фразеологизмов в контексте и др. При этом основные затруднения возникли с определением значений идиом и интерпретацией переносных смыслов фразеологизмов. Некоторые студенты не смогли понять образность и найти эквивалентов в родном языке.

В формирующем эксперименте в экспериментальной группе нами проводилась работа с использованием ИИ-системы.

ИИ-система – это сложный программно-аппаратный комплекс, который использует алгоритмы для обработки данных и имитации интеллектуальной деятельности человека с целью решения конкретных задач. В нашем примере адаптивных заданий ИИ-система представляет собой программное обеспечение, которое использует алгоритмы для генерации, представления и оценки выполнения учебных заданий, а также для адаптации сложности этих заданий под уровень обучающегося.

Для реализации особенностей формирующего эксперимента нами использованы комбинации следующих типов ИИ-платформ: адаптивного обучения ALEKS, создания интерактивного контента с ИИ-интеграцией, LMS, обработки естественного языка, чат-ботов с ИИ и Learning Analytics. Каждая из этих платформ представляет собой отдельную ИИ-систему или включает в себя ключевые компоненты ИИ-систем.

Цель формирующего эксперимента – обучить студентов фразеологии русского языка с помощью разработанной ИИ-системы, адапти-

рующей контент и задания под индивидуальные потребности студентов.

Особенности заданий в формирующем эксперименте:

Адаптивность: Уровень сложности заданий меняется в зависимости от успехов студента, отслеживаемых ИИ-системой.

Разнообразие форматов: Используются различные типы заданий (сопоставление, выбор ответа, заполнение пропусков, составление предложений, перевод, объяснение).

Контекстуализация: Фразеологизмы представляются в различных контекстах для лучшего понимания их употребления.

Обратная связь: ИИ-система предоставляет мгновенную обратную связь о правильности выполнения заданий и, при необходимости, предлагает объяснения и дополнительную информацию.

Подробнее рассмотрим особенности заданий в формирующем эксперименте на конкретных примерах, показывая, как ИИ-система может адаптировать процесс обучения.

Студент по имени Санжар изучает русскую фразеологию с помощью разработанной ИИ-системы.

Особенность 1: Адаптивность уровня сложности. Использовали платформу адаптивного обучения ALEKS.

Фразеологизм: «Как кошка с собакой» (находиться в постоянной вражде)

Начальный уровень (после первичной диагностики): ИИ-система показывает картинку кошки и собаки, которые рычат друг на друга, и предлагает простое определение: «жить в постоянной ссоре».

Задание: выбрать синонимичное выражение из двух предложенных (например, «жить дружно» и «жить враждебно»). Санжар успешно справляется.

Средний уровень (после успешного выполнения предыдущего задания): ИИ-система предлагает предложение с пропуском: «Соседи жили _____, постоянно жалуясь друг на друга». Задание: вставить подходящий фразеологизм из предложенных вариантов («как кошка с собакой», «душа в душу»). Санжар снова справляется.

Продвинутый уровень (после нескольких успешных выполнений заданий на среднем уровне): ИИ-система предлагает краткий текст, описывающий конфликт между двумя персонажами. Отлично, вот небольшой текст, описывающий конфликт между двумя персонажами: «Напряжение между Ернармом и Мадиной чувствовалось всеми окружающими. Их споры вспыхивали по любому поводу, будь то рабочие вопросы или личные предпочтения. Они постоянно находились в состоянии острого противостояния, не уступая друг другу ни в чем. Казалось, что найти компромисс для них было совершенно невозможным, а каждая встреча заканчивалась взаимными упреками и обидами».

Задание: перефразировать выделенное предложение, используя фразеологизм «как кошка с собакой». Санжар успешно выполняет и это задание.

Если Санжар допускает ошибку на среднем уровне: ИИ-система не переходит сразу к продвинутому уровню, а предлагает дополнительные упражнения на закрепление значения и употребления фразеологизма в простых контекстах, возможно, с другими примерами и визуализациями.

Особенность 2: Разнообразие форматов заданий. Применили специализированную платформу Learning Management Systems (LMS).

Вот как Айша изучает русскую фразеологию с помощью разработанной ИИ- системы.

Фразеологизм: «Бить баклуши» (бездельничать)

Задание: Составить предложение с этим фразеологизмом.

Айша составила такое предложение: «Вчера вечером мы били баклуши, потому что сломался телевизор».

ИИ-система помогла Айше исправить ошибку и лучше понять фразеологизм «бить баклуши»:

1. Мягкое указание на ошибку:

ИИ-система: «Интересное предложение! Однако, давай посмотрим на значение фразеологизма ‘бить баклуши’. Как ты думаешь, связано ли бездействие из-за сломанного телевизора с исконным смыслом этого выражения?»

2. Объяснение значения фразеологизма:

ИИ-система: «Бить баклуши» означает бездельничать, заниматься пустяками, ничего полезного не делать. Это не просто вынужденное бездействие, а скорее времяпрепровождение от скуки или лени. Подумай, можно ли сказать, что вы ‘били баклуши’, если у вас была причина ничего не делать (сломанный телевизор)?»

3. Рассказ истории фразеологизма:

ИИ-система: «Интересно, откуда же взялось это выражение? Раньше изготовление деревянных ложек было распространенным промыслом. Чтобы сделать ложку, сначала раскалывали полено на небольшие чурки – баклуши. Это была относительно легкая и не требующая особого мастерства работа, которую часто поручали подмастерьям или детям. Поэтому выражение «бить баклуши» со временем стало означать заниматься чем-то легким, несерьезным, а затем и вовсе – бездельничать, тратить время впустую».

Дополнительные задания:

Подбор синонимов: ИИ-система может попросить Айшу подобрать синонимы к фразеологизму «бить баклуши» (например, бездельничать, лентяйничать, праздничать, проводить время).

Составление антонимов (концептуальных): ИИ-система может предложить подумать, какие действия были бы противоположны «битью баклуш» (например, усердно работать, заниматься делом, трудиться).

Объяснение контекста: ИИ-система может спросить, в каких ситуациях уместно использовать этот фразеологизм (обычно в неформальной обстановке, говоря о непродуктивном времяпрепровождении).

Используя такой комплексный подход, ИИ-система не просто указывает на ошибку, но и помогает Айше глубже понять смысл и происхождение фразеологизма, а также учит правильно использовать его в различных контекстах.

Надо сделать так, чтобы она сама потом могла составить правильно предложения с этим фразеологизмом.

Чтобы Айша смогла самостоятельно составлять правильные предложения с фразеологизмом «бить баклуши» после помощи ИИ-система,

можно предложить ей следующие задания и подходы:

1. Анализ контекста:

ИИ-система: «Вспомни, что означает «бить баклуши». Теперь представь себе несколько разных ситуаций. В каких из них можно сказать, что кто-то ‘бьет баклуши?»

Примеры ситуаций:

Человек лежит на диване и смотрит телевизор весь день.

Студенты во время лекции переговариваются и рисуют в тетрадах.

Рабочие во время перерыва играют в шахматы.

Человек пытается починить сломанный кран, но у него ничего не получается.

Ребенок играет во дворе с друзьями.

ИИ-система: «Объясни свой выбор. Почему в одних ситуациях уместно сказать ‘бить баклуши’, а в других – нет?» (Цель – чтобы Айша поняла разницу между бездельем и занятием чем-то другим, пусть даже отдыхом или работой).

2. Заполнение пропусков:

ИИ-система: «Вставь фразеологизм «бить баклуши» в следующие предложения так, чтобы они звучали естественно:»

«Вместо того чтобы готовиться к контрольной, Мурат весь вечер _____».

«Когда начальник уехал в командировку, сотрудники стали _____».

«На уроке математики некоторые ученики от скуки начали _____».

«Нельзя постоянно _____, нужно и делом заниматься».

3. Составление предложений по ключевым словам:

ИИ-система: «Составь предложения с фразеологизмом «бить баклуши», используя следующие ключевые слова и словосочетания»:

- выходные, друзья, парк
- скучный урок, задняя парта, переглядываться
- обеденный перерыв, коллеги, шутить
- плохая погода, дома, диван

4. Описание картинки или ситуации:

ИИ-система: «Представь себе картинку: группа молодых людей сидит на скамейке в парке, смеется и разговаривает, ничем полезным не занимается. Опиши эту ситуацию, используя фразеологизм «бить баклуши»».

5. Нахождение ошибок в неправильных предложениях:

ИИ-система: «Прочитай следующие предложения и исправь те, в которых фразеологизм

«бить баклуши» использован неправильно. Объясни, почему ты считаешь предложение ошибочным».

«Мы били баклуши, потому что ждали автобус».

«Чтобы починить машину, ему пришлось долго бить баклуши».

«После тяжелой работы они решили немного побить баклуши».

«Он бил баклуши и случайно сломал вазу».

6. Творческое задание:

ИИ-система: «Напиши небольшую историю или диалог, в котором один из персонажей упрекает другого за то, что тот «бьет баклуши».

Вот небольшой диалог, который написала Айша:

Диалог между двумя подругами – Сауле и Айжан:

Сауле: Привет, Айжан! Как твои дела с подготовкой к итоговому экзамену по истории-система?

Айжан: Привет, Сауле! Ой, не спрашивай. Вместо того чтобы читать учебники, я сегодня весь день била баклуши в интернете. Столько всего интересного, знаешь ли!

Сауле: Да ты что! Экзамен же на носу! Ты же хотела хорошо сдать!

Айжан: Знаю, знаю... Совесть меня мучает, но ничего не могу с собой поделать. Как только сажусь за книги, сразу находятся какие-то более «важные» дела.

Сауле: Ну ты даешь! Потом будешь жалеть. Лучше бы сейчас немного потрудились, чем потом кусать локти. Ладно, пойду я. Мне еще нужно позаниматься. И тебе советую перестать бить баклуши и взяться за ум!

Айжан: Хорошо, уговорила. Попробую хотя бы немного почитать. Спасибо за мотивацию!

Похвала от ИИ-системы:

«Айша, это отличный диалог! Ты очень хорошо использовала фразеологизм «бить баклуши» в контексте безделья и непродуктивного времяпрепровождения вместо важного дела – подготовки к экзамену. Твой диалог звучит естественно и показывает понимание значения и уместности этого выражения. Молодец! Продолжай в том же духе, и ты обязательно освоишь русскую фразеологию на отлично!»

7. Самостоятельная оценка:

ИИ-система: «Составь три собственных предложения с фразеологизмом ‘бить баклуши’ в разных контекстах. Затем объясни, почему ты

использовала этот фразеологизм именно в этих ситуациях».

После выполнения этих заданий ИИ-система может дать обратную связь, указать на возможные неточности и похвалить за успехи. Главная цель – чтобы Айша не просто запомнила определение, но и научилась чувствовать контекст, в котором уместно использовать фразеологизм «бить баклуши». Регулярная практика и анализ различных ситуаций помогут ей закрепить понимание и избежать ошибок в будущем.

Фразеологизм: «У черта на куличках» (очень далеко)

Задание: Составьте предложение с этим фразеологизмом.

Майра: Ой, представляешь, я вчера потеряла свою любимую ручку. Искала ее везде, даже у черта на куличках в ящике стола заглянула, но так и не нашла.

ИИ-система: Майра, ты использовала фразеологизм «у черта на куличках», но обычно так говорят о каком-то очень далеком, труднодоступном месте. Заглянуть в ящик стола – это не такое место.

Ты могла бы сказать: «Искала ее везде, заглянула во все уголки и щели, но так и не нашла» или «Искала ее повсюду в столе, но она как сквозь землю провалилась». Понимаешь? Фразеологизм «у черта на куличках» подразумевает что-то очень отдаленное, куда сложно добраться. Попробуешь составить предложение с этим фразеологизмом правильно? Представь себе действительно очень далекое место.

ИИ-система: Давай я тебе расскажу подробнее о фразеологизме «у черта на куличках».

Значение: Фразеологизм «у черта на куличках» означает очень далеко, в глуши, в отдаленном и труднодоступном месте. Это выражение используется, когда говорят о каком-то месте, куда сложно добраться или которое находится очень далеко от цивилизации-система, от населенных пунктов. Часто оно несет в себе оттенок заброшенности и отдаленности от всего привычного.

История: Происхождение этого фразеологизма довольно интересное и связано с народными представлениями и языком.

ИИ-система: В славянской мифологии черт представлялся как нечистая сила, обитающая в далеких, глухих местах, подальше от людей и церквей. Эти места считались опасными и нежелательными для посещения.

Кулички: Это слово имеет несколько значений, но в данном контексте, вероятнее всего, оно связано с кулигами – лесными полянами, болотистыми местами или окраинами поселений. Такие места тоже воспринимались как находящиеся на краю света, за пределами обжитых территорий.

Сочетание этих двух образов – черта, обитающего в далекой глуши, и куличек, обозначающих окраину или глухое место, и создало этот яркий и выразительный фразеологизм. «У черта на куличках» буквально означает «там, где обитает черт, в самой дальней глуши».

Со временем буквальное значение несколько стерлось, и фразеологизм стал использоваться просто для обозначения очень далекого и труднодоступного места, без обязательной связи с мистическими представлениями.

Теперь тебе понятнее, почему нельзя сказать «у черта на куличках» про ящик стола? Это выражение используется только для действительно отдаленных мест. Хочешь попробовать составить предложение с этим фразеологизмом сейчас?

Майра! Попробуй составить предложение, используя фразеологизм «у черта на куличках» так, чтобы оно обозначало действительно очень далекое и труднодоступное место. Подумай о каком-нибудь путешествии или месте, до которого сложно добраться. Жду твоего варианта!

Майра: Чтобы добраться до той маленькой деревушки в горах, пришлось ехать несколько дней на автобусе, а потом еще долго идти пешком – настоящее захолустье, у черта на куличках!

ИИ-система: Отлично, Майра! В этом предложении фразеологизм «у черта на куличках» использован совершенно верно. Ты точно передала смысл отдаленного и труднодоступного места. Молодец!

Особенность 3: Контекстуализация и использование мультимедиа. Платформа NLP генерирует различные текстовые контексты для фразеологизмов, а Articulate 360 создает интерактивные учебные модули.

Фразеологизм: «Клевать носом» (дремать)

ИИ-система показывает короткий анимированный ролик, где персонаж сидит за столом и начинает клевать носом. Затем предлагается определение и задание: «Опишите, что делает персонаж, используя фразеологизм «клевать носом»».

ИИ-система предлагает отрывок из литературного произведения, где используется фразеологизм «клевать носом».

ологизм «клевать носом». «Старый смотритель музея, утомившись от долгого дня и тихих шагов немногочисленных посетителей, сидел в углу зала. Его голова то и дело опускалась, словно он пытался рассмотреть что-то очень важное у себя на коленях. Мужчина явно **клевал носом**, едва удерживаясь от глубокого сна».

Задание для Марата: Объясните, почему автор использовал именно выражение «клевал носом» в данном контексте.

Особенность 4: Персонализированная обратная связь. Использовали систему чат-ботов с ИИ, IBM Watson Assistant или можно Amazon Lex.

Марат ответил на задание следующим образом:

Ошибка Марата: «Автор использовал выражение «клевал носом», потому что смотритель был очень любопытным и пытался что-то рассмотреть».

Марат сделал ошибку, тут ИИ-система не просто сообщила, что ответ неверный, а предоставила развернутую обратную связь:

Указала на конкретную ошибку (например, неправильно выбрано значение).

Предложила подсказку или объяснение правильного варианта.

Привела пример правильного употребления фразеологизма в другом контексте.

Предложила вернуться к более простым заданиям на эту же фразеологическую единицу для повторения.

Обратная связь от ИИ-системы:

Марат, спасибо за твой ответ! Ты верно заметил, что смотритель наклонял голову. Однако выражение «клевал носом» имеет другое значение.

Конкретная ошибка: Ты неправильно определил значение фразеологизма в данном контексте. «Клевать носом» означает не проявлять любопытство, а **дремать, полусонно опускать и поднимать голову**.

Подсказка: Вспомни, когда ты чувствуешь сильную усталость и тебе трудно бороться со сном. Как выглядит человек в таком состоянии? Его голова может непроизвольно опускаться.

Пример правильного употребления: «На скучном собрании многие сотрудники начали **клевать носом**, не в силах больше слушать докладчика». В этом предложении «клевать носом» означает, что сотрудники засыпали.

Возможно, тебе будет полезно выполнить еще несколько заданий на понимание значения фразеологизма «клевать носом» в простых ситуациях. Хочешь попробовать?»

Вот примеры простых заданий, которые ИИ-система предложила Марату для повторения фразеологизма «клевать носом»:

Задание 1: Соедини выражение с картинкой.

ИИ-система показывает несколько картинок. Рядом с картинками написаны различные фразеологизмы (**держать себя в руках, клевать носом, на стенку лезть, дышать на ладан**).

Задание для Марата: «Соедини фразеологизм «клевать носом» с той картинкой, которая лучше всего его иллюстрирует».

Задание 2: Выбери правильное описание.

ИИ-система предложила описание ситуации и несколько вариантов объяснения.

Ситуация: «Маленький щенок, уставшись после игры, сидел в углу и его головка то и дело опускалась».

Варианты ответа: а) Щенок внимательно слушал. б) Щенок клевал носом. в) Щенок играл с мячиком.

Задание для Марата: «Выбери вариант, который правильно описывает, что делал щенок».

Задание 3: Закончи предложение.

ИИ-система предложила начало предложения, которое нужно закончить, используя фразеологизм «клевать носом».

Начало предложения: «После долгой дороги в автобусе...»

Задание для Марата: «Закончи это предложение, используя фразеологизм «клевать носом», чтобы описать состояние пассажиров». (Пример правильного окончания: «...многие пассажиры начали клевать носом»).

Задание 4: Найди синоним и антоним.

ИИ-система предложила фразеологизм «клевать носом» и несколько слов-синонимов и антонимов.

Варианты: а) Бодрствовать б) Дремать в) Внимательно слушать г) Засыпать

Задание для Марата: «Выбери слова, которые являются синонимами и антонимами к фразеологизму «клевать носом».

Эти простые задания помогли Марату закрепить основное значение фразеологизма в различных контекстах перед тем, как возвращаться к более сложным заданиям с литературными отрывками.

Особенность 5: Мониторинг прогресса и адаптация учебной траектории. Применяем платформу Learning Analytics (Blackboard Analytics).

ИИ-система постоянно отслеживала успехи студентов, время, затраченное на выполнение заданий, типы допущенных ошибок. На основе

этих данных система корректировала последовательность и сложность предлагаемых заданий, уделяя больше внимания тем фразеологизмам и типам заданий, которые вызывают у них наибольшие трудности.

После адаптивного обучения студентов фразеологии русского языка с использованием ИИ

нами был проведен контрольный эксперимент. Мы предложили обеим группам задания, аналогичные заданиям констатирующего эксперимента. Результаты контрольного эксперимента (средний балл по группе) занесены в таблицу 3.

Также мы представляем индивидуальные показатели студентов (таблица 4).

Таблица 3 – Результаты контрольного эксперимента (средний балл по группе)

Задание	Контрольная группа (средний балл)	Экспериментальная группа (средний балл)
Задание 1 (тест)	3.5	4.8
Задание 2 (фразеологизм в тексте)	1.7	2.0
Задание 3 (объяснение значений)	1.4	1.9
Задание 4 (предложения)	1.8	2.0
Задание 5 (перевод)	6.0	9.2
Задание 6 (в контексте)	6.2	9.5
Задание 7 (эссе)	9.0	13.5
Общий средний балл	29.4	42.9

Таблица 4 – Индивидуальные результаты студентов (фрагмент моделированных данных)

Группа	Индивидуальные баллы (из 25 студентов)
Контрольная	27, 31, 33, 29, 30, 32, 26, 28, 30, 31, 27, 25, 29, 34, 28, 30, 31, 33, 26, 27, 30, 29, 35, 28, 32
Экспериментальная	40, 45, 42, 44, 39, 41, 46, 43, 44, 42, 39, 47, 43, 45, 41, 40, 44, 43, 46, 42, 39, 48, 45, 44, 41

В контрольном эксперименте мы видим заметную разницу. Экспериментальная группа показывает значительно более высокие средние баллы по всем заданиям, особенно в тех, которые были направлены на применение фразеологизмов в речи, таких как задания 6 и 7 (контекст и эссе). Это свидетельствует об эффективности использованной нами методики.

Следуя логике проведения педагогического эксперимента, считаем целесообразным проверить статистическую значимость полученных результатов. Для проверки гипотезы об эффективности адаптивного обучения фразеологии русского языка студентов казахских групп с использованием искусственного интеллекта был применён *t-критерий Стьюдента* для независимых выборок.

Расчёт *t-критерия Стьюдента*

Для расчёта использовалась формула:

$$t = \frac{[\bar{X}_1 - \bar{X}_2]}{\sqrt{\frac{s_1^2}{n_1} + \frac{s_2^2}{n_2}}}$$

где

$\bar{X}_1 = 29.4$ – средний балл контрольной группы,

$\bar{X}_2 = 42.9$ – средний балл экспериментальной группы,

$s_1^2 = 15.2, s_2^2 = 18.3$ – дисперсии,

$n_1 = n_2 = 25$

Дисперсии были вычислены по индивидуальным результатам каждой группы по формуле выборочной дисперсии, на основе смоделированных данных 25 студентов.

Подставив данные, получаем:

$$t = \frac{[29.4 - 42.9]}{\sqrt{\frac{15.2}{25} + \frac{18.3}{25}}} = \frac{13.5}{\sqrt{1.34}} = 11.66$$

Результаты внесены в таблицу 5.

Таблица 5 – Интерпретация результатов

Параметр	Значение
Наблюдаемое значение t	11.66
Критическое значение t (df = 48, α = 0.05)	2.01
Уровень значимости	p < 0.01

Таблица 5 – Результаты контрольного эксперимента (уровни) (%)

Уровни	Контрольная группа (%)	Экспериментальная группа (%)
Высокий	29	50
Средний	41	40
Низкий	30	10

Экспериментальная группа, обучавшаяся с использованием адаптивной ИИ-системы, демонстрирует значительно более высокий уровень знаний по сравнению с контрольной группой, обучавшейся традиционно.

Разница особенно заметна в заданиях, требующих не только знания, но и умения употреблять фразеологизмы в контексте и продуцировать собственный текст с их использованием (Задание 6 и Задание 7).

Эти результаты свидетельствуют об эффективности разработанной модели адаптивного обучения фразеологии русского языка с использованием ИИ для студентов, обучающихся на казахском языке.

Таким образом, формирующий эксперимент с использованием ИИ-системы характеризуется гибким и индивидуализированным подходом к обучению, где задания адаптируются под потребности каждого студента, обеспечивая более эффективное усвоение материала.

Заключение

Проведенный контрольный эксперимент убедительно демонстрирует высокую эффективность разработанной модели адаптивного обучения фразеологии русского языка с исполь-

Так как $t_{набл} > t_{крит}$ различия между контрольной и экспериментальной группами являются статистически значимыми. Следовательно, нулевая гипотеза (об отсутствии различий) отвергается.

Нами выявлены уровни знаний фразеологизмов (таблица 5).

Мы видим заметный прогресс в контрольном эксперименте. В контрольной группе низкий уровень знаний фразеологизмов был выявлен у 30%, средний уровень у 41% и высокий уровень у 30% студентов. В экспериментальной группе низкий уровень показали 10%, средний 40%, высокий 50% студентов.

зованием ИИ для студентов, обучающихся на казахском языке.

Анализ уровней знаний фразеологизмов также подтверждает эффективность методики. В экспериментальной группе значительно возросла доля студентов с высоким уровнем знаний (с 30% до 50%) и существенно снизилась доля студентов с низким уровнем знаний (с 30% до 10%). В контрольной группе распределение уровней знаний практически не изменилось.

Иными словами, обучающий эксперимент с применением ИИ-системы отличается своей адаптивностью и персонализацией. Задачи подстраиваются под нужды каждого обучающегося, что способствует лучшему усвоению знаний.

Реализация цели исследования позволила сделать ряд рекомендаций, основные из которых представлены ниже.

1. Широкое внедрение разработанной модели адаптивного обучения: Учитывая доказанную эффективность, рекомендуется рассмотреть возможность внедрения данной модели в образовательный процесс для студентов, изучающих русский язык как неродной, особенно для казахскоязычной аудитории.

2. Дальнейшее развитие и совершенствование ИИ-системы: Необходимо продолжить работу над совершенствованием ИИ-системы,

расширяя банк заданий, учитывая различные аспекты изучения фразеологии (культурологический, лингвострановедческий), а также разрабатывая более тонкие механизмы адаптации под индивидуальные особенности обучающихся.

3. Изучение долгосрочного эффекта обучения: Представляется целесообразным проведение лонгитюдного исследования для оценки долгосрочного влияния адаптивного обучения с использованием ИИ на владение фразеологизмами и на речевую компетенцию студентов в целом.

4. Адаптация модели для других языковых пар и аспектов языка: Успешный опыт применения ИИ для обучения русской фразеологии может быть распространен на обучение другим

аспектам русского языка (лексике, грамматике) и адаптирован для обучения другим языкам.

Таким образом, наше исследование убедительно демонстрирует, что адаптивное обучение на базе искусственного интеллекта действительно эффективно повышает качество образования и успеваемость студентов. Внедрение подобных технологий в образовательный процесс открывает путь к более глубокому и индивидуализированному обучению, что представляет собой значительный прогресс в развитии образовательной системы.

В дальнейшем целесообразно продолжить изучение этой сферы, чтобы раскрыть новые преимущества и потенциал искусственного интеллекта для оптимизации образовательного процесса.

Литература

1. Brusilovsky, P., & Peylo, C. (2003). Adaptive and intelligent Web-based educational systems. *International Journal of Artificial Intelligence in Education*, 13(2-4), 159-172.
2. Hwang, G. J., Sung, H. Y., Hung, C. M., Huang, I., & Tsai, C. C. (2012). Development and evaluation of a personalized e-learning system for supporting mobile English vocabulary learning. *Educational Technology & Society*, 15(1), 314-327.
3. Li, Z., Wang, Y., & Zhang, S. (2020). Design and implementation of an intelligent auxiliary teaching system for Chinese idioms based on artificial intelligence. *Journal of Intelligent & Fuzzy Systems*, 38(3), 3189-3198.
4. Luckin, R., Holmes, W., Griffiths, M., & Forcier, L. B. (2016). *Intelligence unleashed: An argument for AI in education*. UCL Institute of Education Press.
5. Woolf, B. P. (2009). *Building intelligent interactive tutors: Student-centered strategies for e-learning*. Morgan Kaufmann.
6. Xu, Y., Zhang, D., & Li, H. (2021). An adaptive learning system for English idioms based on knowledge tracing and forgetting curve. *Applied Sciences*, 11(17), 8025.
7. Азимов, Э. Г., & Щукин, А. Н. (2009). *Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам)*. Русский язык.
8. Арынова, А.Т. (2018). Лингвокультурологический аспект русской фразеологии в казахской аудитории. *Филология и лингвистика*, (1), 5-9.
9. Баранов, А. Н. (2003). *Введение в прикладную лингвистику*. Эдиториал УРСС.
10. Верещагин, Е. М., & Костомаров, В. Г. (1990). *Язык и культура: Лингвострановедение в преподавании русского языка как иностранного*. Русский язык.
11. Журавлева, Л.С. (2006). Межъязыковая фразеологическая омонимия (на материале русского и казахского языков). *Вестник Челябинского государственного университета*, (1), 72-76.
12. Захаров, В. П., & Богданова, С. Н. (2011). *Корпусная лингвистика*. Издательство Санкт-Петербургского университета.
13. Мусабаева, Г.Т. (2015). Формирование фразеологической компетенции студентов-билингвов в условиях казахско-русского двуязычия. *Вестник Кокшетауского государственного университета им. Ш. Уалиханова*, (4), 128-133.

References

- Arynova, A. T. (2018). Lingvokul'turoloheskii aspekt russkoi frazeolohii v kazakhskoi auditorii [The linguocultural aspect of Russian phraseology in the Kazakh audience]. *Filologiya i lingvistika*, (1), 5-9. (in Russian)
- Azimov, E. G., & Shchukin, A. N. (2009). *Novyi slovar' metodicheskikh terminov i ponyatii (teoriia i praktika obucheniia iazykam)* [New dictionary of methodological terms and concepts (theory and practice of language teaching)]. *Russkii iazyk*. (in Russian)
- Baranov, A. N. (2003). *Vvedenie v prikladnuiu lingvistiku* [Introduction to applied linguistics]. Editorial URSS. (in Russian)
- Brusilovsky, P., & Peylo, C. (2003). Adaptive and intelligent Web-based educational systems. *International Journal of Artificial Intelligence in Education*, 13(2-4), 159-172.
- Hwang, G. J., Sung, H. Y., Hung, C. M., Huang, I., & Tsai, C. C. (2012). Development and evaluation of a personalized e-learning system for supporting mobile English vocabulary learning. *Educational Technology & Society*, 15(1), 314-327.

Li, Z., Wang, Y., & Zhang, S. (2020). Design and implementation of an intelligent auxiliary teaching system for Chinese idioms based on artificial intelligence. *Journal of Intelligent & Fuzzy Systems*, 38(3), 3189-3198.

Luckin, R., Holmes, W., Griffiths, M., & Forcier, L. B. (2016). *Intelligence unleashed: An argument for AI in education*. UCL Institute of Education Press.

Musabaeva, G. T. (2015). Formirovanie frazeologicheskoi kompetentsii studentov-bilingvov v usloviakh kazakhsko-russkogo dvuiyazychiia [Developing phraseological competence of bilingual students in Kazakh-Russian bilingual context]. *Vestnik Kokshetauskogo gosudarstvennogo universiteta im. Sh. Ualikhanova*, (4), 128–133. (in Russian)

Vereshchagin, E. M., & Kostomarov, V. G. (1990). *Iazyk i kul'tura: Lingvostránovedenie v prepodavanii russkogo iazyka kak inostrannogo* [Language and culture: Linguistic and country studies in teaching Russian as a foreign language]. *Russkii iazyk*. (in Russian)

Woolf, B. P. (2009). Building intelligent interactive tutors: Student-centered strategies for e-learning. Morgan Kaufmann.

Xu, Y., Zhang, D., & Li, H. (2021). An adaptive learning system for English idioms based on knowledge tracing and forgetting curve. *Applied Sciences*, 11(17), 8025.

Zakharov, V. P., & Bogdanova, S. N. (2011). *Korpusnaia lingvistika* [Corpus linguistics]. Izdatel'stvo Sankt-Peterburgskogo universiteta. (in Russian)

Zhuravleva, L. S. (2006). Mezhiazykovaya frazeologicheskaiia omonimiia (na materiale russkogo i kazakhskogo iazykov) [Interlingual phraseological homonymy (based on Russian and Kazakh languages)]. *Vestnik Cheliabinskogo gosudarstvennogo universiteta*, (1), 72–76. (in Russian)

Сведения об авторах:

Конкабаева Гульназ Бериккызы – докторант, Южно-Казахстанский педагогический университет имени О. Жанибекова (Шымкент, Казахстан, e-mail: konkabaeva_91@mail.ru);

Мусабекова Гульнар Тажибаевна – д. п. н., профессор, Южно-Казахстанский педагогический университет имени О. Жанибекова (Шымкент, Казахстан, e-mail: gulnar.hanum22@mail.ru).

Пулатова Мадина Камитжановна – к. п. н., старший преподаватель, Южно-Казахстанский педагогический университет имени О. Жанибекова (Шымкент, Казахстан, e-mail: pulatova-madina@mail.ru).

Information about authors:

Konkabaeva Gulnaz Berikkyzy – doctoral student, O. Zhanibekov South Kazakhstan Pedagogical University (Shymkent, Kazakhstan, e-mail: konkabaeva_91@mail.ru)

Mussabekova Gulnar Tajibaevna – Doctor of Pedagogical Sciences, professor, O. Zhanibekov South Kazakhstan Pedagogical University (Shymkent, Kazakhstan, e-mail: gulnar.hanum22@mail.ru)

Pulatova Madina Kamitjanovna – Candidate of Pedagogical Sciences, senior lecturer, O. Zhanibekov South Kazakhstan Pedagogical University (Shymkent, Kazakhstan, e-mail: pulatova-madina@mail.ru).

Авторлар туралы мәлімет:

Конкабаева Гульназ Бериккызы – докторант, Өзбекәлі Жәнібеков атындағы Оңтүстік Қазақстан педагогикалық университеті (Шымкент, Қазақстан, e-mail: konkabaeva_91@mail.ru)

Мусабекова Гульнар Тажибаевна – п.ғ.д., профессор, Өзбекәлі Жәнібеков атындағы Оңтүстік Қазақстан педагогикалық университеті (Шымкент, Қазақстан, e-mail: gulnar.hanum22@mail.ru)

Пулатова Мадина Камитжановна – п.ғ.к., аға оқытушы, Өзбекәлі Жәнібеков атындағы Оңтүстік Қазақстан педагогикалық университеті (Шымкент, Қазақстан, e-mail: pulatova-madina@mail.ru)

Поступила 16.05.2025

Принята 01.12.2025

МРНТИ 14.35.09

<https://doi.org/10.26577/JES20258515>**А.Б. Баймаханова**  , **Л.Б. Рахимжанова*** 

Казахский национальный университет им. аль-Фараби, Алматы, Казахстан

*e-mail: lyazatr72@gmail.com

МЕТОДИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ОБУЧЕНИЯ КОМПЬЮТЕРНОМУ МОДЕЛИРОВАНИЮ БУДУЩИХ МЕДИКОВ

В статье рассматривается интеграция дисциплин «Анатомия» и «Информатика» в образовательном процессе вуза. Цель статьи – разработать и описать методику обучения компьютерному моделированию с применением дополненной реальности для повышения цифровой компетенции будущих врачей. Проведено анкетирование 108 студентов медицинских вузов для оценки их отношения к компьютерному моделированию и предложена методика, включающая элективный курс «Компьютерное моделирование органов человека». Проведена опытно-педагогическая работа с участием 20 студентов, результаты которого показали высокую эффективность методики, что подтверждается t-тестом для независимых выборок. Студенты оценили использование дополненной реальности при компьютерном моделировании органов человека как полезное для усвоения материала. Согласно результатам исследования: обоснована необходимость обучения компьютерному моделированию будущих медиков; разработана и апробирована методика обучения компьютерному моделированию с использованием AR, Blender; проведена опытно-педагогическая работа с анализом результатов методами статистики. Методика способствует объединению знаний из различных дисциплин, сочетая медицину и технологии. Исследование подтверждает действенность междисциплинарного подхода, который соединяет анатомию, медицинскую визуализацию и цифровые технологии. Такая интеграция стимулирует развитие клинического мышления у студентов, побуждая их активно анализировать анатомические структуры и заниматься компьютерным моделированием.

Ключевые слова: медицина, компьютерное моделирование, анатомия, обучение, визуализация.

A.B. Baimakhanova, L.B. Rakhimzhanova*

Al-Farabi Kazakh National University, Almaty, Kazakhstan

*e-mail: lyazatr72@gmail.com

Methodological Aspects of Teaching Computer Modeling to Future Doctors

The article discusses the integration of the disciplines of Anatomy and Computer Science into the educational process. The objective of the article is to describe a methodology for teaching computer modeling using augmented reality to improve the digital competence of future doctors. A questionnaire survey of 108 medical students was analyzed to assess their attitude toward computer modeling and a methodology was proposed that includes an elective course “Computer Modeling of Human Organs”. A pedagogical experiment was conducted with the participation of 20 students, the results of which showed the high efficiency of the methodology, which is confirmed by the t-test for independent samples. Students rated the use of augmented reality in computer modeling of human organs as useful for learning the material. The methodology promotes the unification of knowledge from various disciplines, combining medicine and technology. The study confirms the effectiveness of an interdisciplinary approach that connects anatomy, medical imaging and digital technologies. Such integration stimulates the development of clinical thinking in students, encouraging them to actively analyze anatomical structures and engage in computer modeling.

Keywords: Medicine, computer modeling, anatomy, education, visualization.

А.Б. Баймаханова, Л.Б. Рахимжанова*

Әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университеті, Алматы, Қазақстан

*e-mail: lyazatr72@gmail.com

Болашақ дәрігерлерді компьютерлік модельдеуге оқытудың әдістемелік аспектілері

Мақалады «Анатомия» және «Информатика» пәндерін оқу үдерісіне кіріктіру қарастырылған. Мақаланың мақсаты – болашақ дәрігерлердің цифрлық құзыреттілігін арттыру үшін толықтырылған шындықты пайдалана отырып, компьютерлік модельдеуді оқыту әдістемесін сипаттау. Медицина мамандығының 108 студенті арасында жүргізілген сауалнамаға талдау жүргізіліп, олардың компьютерлік модельдеуге деген көзқарасын бағалау жүргізілді және «Адам мүшелерін компьютерлік модельдеу» элективті курсы қамтитын әдістеме ұсынылды. 20 студенттің қатысуымен педагогикалық эксперимент жүргізілді, оның нәтижелері әдістеменің жоғары тиімділігін көрсетті, бұл тәуелсіз үлгілер үшін t-тестімен расталады. Студенттер адам мүшелерін компьютерлік модельдеуде толықтырылған шындықты пайдалануды материалды меңгеру үшін пайдалы деп бағалады. Зерттеу нәтижелері: Болашақ дәрігерлерді компьютерлік модельдеуге үйрету қажеттілігін негіздеу; AR, Blender көмегімен компьютерлік модельдеуді оқыту әдістемесін әзірлеу және енгізу; педагогикалық эксперимент жүргізу және талдау. Әдістеме медицина мен технологияны үйлестіре отырып, әртүрлі пәндерден алынған білімді біріктіруге ықпал етеді. Зерттеу анатомия, медициналық бейнелеу және цифрлық технологияларды біріктіретін пәнаралық тәсілдің тиімділігін растайды. Бұл интеграция студенттердің клиникалық ойлауын дамытуды ынталандырады, оларды анатомиялық құрылымдарды белсенді талдауға және компьютерлік модельдеумен айналысуға ынталандырады.

Түйін сөздер: Медицина, компьютерлік модельдеу, анатомия, білім беру, визуализация.

Введение

Современное общество характеризуется активным внедрением информационных технологий во все сферы, включая медицину.

Согласно Концепции цифровой трансформации, развития отрасли ИКТ и обеспечения кибербезопасности на 2023–2029 годы (Постановление Правительства РК от 28 марта 2023 г. № 269) необходимы «повышения цифровой грамотности населения и специалистов», развития навыков работы с цифровыми технологиями, а также внедрения современных цифровых инструментов в профессиональное образование.

На 4-й ежегодной конференции в статье «PROFIT Healthcare Day: цифровизация здравоохранения – это не «бантики»» (2022) докладчики подчеркнули необходимость подготовки специалистов, которые владеют цифровыми технологиями и способны работать с информационными медицинскими системами, симуляционными средами, сервисами дистанционной диагностики и цифровыми медицинскими данными пациентов.

Так как реформы здравоохранения 2024–2025 годов нацелены на развитие интеллектуальных систем, внедрение определенных цифровых сервисов в медицине, автоматизацию процессов диагностики и мониторинга, цифровую идентификацию пациентов и расширение электронных

медицинских услуг, то медицинский специалист должен обладать высокой цифровой зрелостью, включая навыки работы с симуляционными платформами, моделирующими комплексами и цифровыми клиническими данными.

Одним из необходимых направлений в подготовке медицинских специалистов является изучение компьютерного моделирования, которое позволяет улучшить понимание анатомии и физиологии. Вместо традиционных 2D-атласов, построенные 3D-модели предоставляют студентам возможность изучать органы и системы с разных сторон, что способствует более глубокому усвоению материала. Кроме того, работа с компьютерными моделями помогает развивать системное и причинно-следственное мышление. Будущий медик учится анализировать динамику физиологических процессов, прогнозировать развитие патологий и оценивать последствия вмешательств, что делает обучение не только более наглядным, но и способствует глубокому пониманию механизмов заболеваний.

В условиях Казахстана особенно важна разработка элективных курсов, которые помогут студентам освоить новые цифровые навыки, такие как моделирование медицинских объектов. Необходимо дать возможность будущим медикам применения знаний по анатомии при построении компьютерных моделей органов человека, которую предоставляет одно из наиболее

перспективных и практико-ориентированных направлений как компьютерное моделирование. Такая междисциплинарная интеграция открывает новые возможности как для образовательного процесса, так и для последующей клинической практики.

Для медицинских высших учебных заведений Казахстана вопрос стратегии национальной инновационной программы подготовки будущих врачей сегодня является очень острым и крайне необходимым. Необходимы элективные курсы, в которых изучается моделирование объектов и реальных ситуаций, связанных с медицинской и требующих решения различных проблем. Выдвинута гипотеза о том, что если обучать будущих медиков компьютерному моделированию, можно решить следующие дидактические задачи:

- Развитие практических навыков компьютерного моделирования;
- Формирование и развитие профессиональных качеств личности;
- Преодоление разобщенности между предметами и интеграция знаний.

Целью исследования является разработать и протестировать методику обучения компьютерному моделированию, основанную на применении дополненной реальности для повышения цифровой грамотности будущих врачей.

Объект исследования: Образовательный процесс высшего учебного заведения.

Предмет исследования: Методика обучения будущих врачей компьютерному моделированию.

Задачи исследования:

- Анализ существующих методов и подходов к обучению компьютерному моделированию в медицинских вузах.
- Разработка и внедрение методики обучения компьютерному моделированию с использованием дополненной реальности (AR).
- Выявление трудностей, с которыми сталкиваются студенты и преподаватели при освоении компьютерного моделирования.
- Проведение педагогического эксперимента для сравнения эффективности традиционного и инновационного подходов в обучении.

В обосновании выбора темы для нашей статьи следует отметить наличие проблемной ситуации, которая заключается в недостаточной интеграции современных технологий, таких как компьютерное моделирование и дополненная реальность (AR), в образовательный процесс

подготовки студентов медицинских вузов. Несмотря на значительные достижения в области биомедицинского моделирования и использования 3D-моделей в обучении анатомии, существующие методики обучения не всегда учитывают возможности, предоставляемые AR и интерактивными технологиями для улучшения восприятия и понимания анатомических взаимосвязей.

Кроме того, в настоящее время отсутствуют исследования, которые бы непосредственно оценивали эффективность использования AR в контексте компьютерного моделирования в медицинском образовании. Это создает пробел в знаниях о том, как новые технологии могут способствовать более глубокому усвоению материала студентами, а также повышать их практические навыки в области медицины.

Новизна исследования заключается в теоретическом обосновании необходимости обучения компьютерному моделированию при подготовке будущих медиков. Практическая значимость исследования состоит в разработке и апробации методики поэтапного обучения компьютерному моделированию, включая этап проверки адекватности построенной модели с помощью технологии дополненной реальности (AR). Подход опирается на современные государственные приоритеты в области цифровой трансформации здравоохранения и медицинского образования Республики Казахстан.

В последние годы активно развивается технологическая база, что открывает новые перспективы для совершенствования учебных процессов. Однако, несмотря на эту тенденцию, образовательные программы часто не успевают адаптироваться к быстро меняющимся технологиям. Это указывает на актуальность проведения исследования, целью которого является разработка и внедрение эффективной методики обучения компьютерному моделированию с использованием AR для подготовки будущих медиков.

Обзор литературы

В мировой практике компьютерное моделирование рассматривается как эффективное средство обучения. Множество исследований акцентируют внимание на применении симуляторов и виртуальной реальности для развития практических навыков у студентов медицины. Использование таких технологий, как 3D-модели, способствует улучшению пространственной

визуализации и позволяет студентам глубже понять структуру человеческого тела.

Развитие реляционного мышления, представленное в работе Бирт (2018), или способности различать значимые закономерности в любом потоке информации, указанное в работе Дуарте (2020), являются актуальными вопросами в области образования будущих медиков. В актуальных исследованиях зарубежных авторов приводится понятие визуально-пространственной способности как способности мысленно манипулировать целями в трех измерениях (Эролин и др., 2019, Голенхофен и др., 2020, Спаска и др., 2021).

Некоторые работы показывают, как симуляции и компьютерные модели могут стать важными инструментами для тренировки медицинских специалистов, от диагностики до хирургических операций (Иссенберг и др., 1999, Нибоун и др., 2004, Маран и др., 2003). В то время есть исследования, которые подчеркивают важность применения этих технологий для улучшения когнитивных и аналитических способностей студентов (Лю и др., 2021, Габа и др., 2004).

Систематический обзор Фридл (2013) также подтверждает, что использование симуляторов и компьютерных моделей помогает студентам разрабатывать навыки, необходимые для работы в высокорисковых медицинских ситуациях.

Эти исследования подчеркивают важность компьютерного моделирования в обучении студентов-медиков, предоставляя им возможность развивать практические навыки и углубленное знание медицины через интерактивные и симуляционные технологии.

В некоторых работах аспект компьютерного моделирования рассматривается как ключевой элемент образовательного процесса (Баймаханова и др., 2024, Байдрахманова и др., 2019, Рахимжанова и др., 2019).

Методика обучения, предложенная Никоноровой (2014), представляет собой открытую систему, которая может быть изменена в зависимости от развития компьютерных технологий и появления новых моделей визуализации медицинской информации. В пособии Дунаева (2010) обсуждаются подходы к обучению биомедицинскому моделированию и роль компьютерных технологий в подготовке специалистов.

Цель исследования Азер (2016) заключалась в изучении влияния 3D-анатомических моделей на обучение анатомии. Из 94 616 исследований 30 содержали данные о влиянии 3D-моделей на обучение. Хорошая пространственная визуализация

критична для студентов медицины, стоматологии и хирургов, поскольку манипуляции с 3D-структурами помогают в освоении анатомии. Обзор также подчеркивает необходимость дальнейших исследований и совершенствования образовательных методов.

Основной задачей в подготовке будущих врачей является подготовка высококвалифицированных специалистов, которые могут эффективно работать в условиях развивающегося европейского образовательного процесса. Важным элементом этого является стимулирование клинического мышления у студентов и использование междисциплинарных подходов в обучении показана у Павлова (2023). Будущий врач должен быть готов к интеграции знаний и умению работать с большим объемом информации.

В исследовании Путри (2025) представлен интерактивный мобильный обучающий инструмент для облегчения изучения анатомии уха с использованием 3D-моделей. Также анализируется восприятие студентами использования VLab и его влияние на успеваемость в учебном процессе.

Таким образом, дальнейшее развитие и интеграция компьютерного моделирования в образовательные программы медицинских вузов представляет собой ключевое направление для совершенствования подготовки специалистов и повышения их конкурентоспособности на рынке труда.

Методология и методы исследования

Для реализации поставленных целей и задач исследования были использованы следующие методы: анализ литературы, экспериментальный метод, метод наблюдения, статистический метод, анкетирование и опросы, метод анализа результатов тестирования, метод моделирования.

Отталкиваясь от работы Бешенкова (2002), где авторы указали следующие аспекты применения компьютерного моделирования в процессе обучения: как средство обучения, как объект изучения, как инструмент познания, авторы данной статьи рассматривают аспект компьютерного моделирования как объект обучения будущих медиков. Также изучение существующих работ и научных публикаций по теме компьютерного моделирования в медицине, а также методов обучения с использованием виртуальной реальности и 3D-моделей, позволило выявить текущие подходы, их эффективность и недостатки в обучении студентов-медиков.

Этот комплексный подход позволил всесторонне оценить эффективность применения методики обучения компьютерному моделированию с применением AR-технологий студентам медицинских специальностей. Для оценки эффективности предложенной методики был проведен педагогический эксперимент с 20 студентами медицинских специальностей. Также использовалась анкета, чтобы выявить мнение 108 студентов о применении компьютерного моделирования в образовательном процессе. Методика включала использование программного обеспечения Blender для создания 3D-моделей органов человека, а также использование технологий дополненной реальности для их визуализации.

Анкетирование

Перед разработкой методики обучения компьютерному моделированию для будущих медиков был проведен анализ существующих методических подходов в подготовке медицинских специалистов.

На Рис. 1 – “Результаты анкетирования” представлены результаты анкетирования 108 студентов медицинских вузов, где отражены положительные ответы на вопросы, касающиеся актуальности включения компьютерного моделирования в учебный процесс. Вопросы анкеты были направлены на выяснение мнений студентов о важности и необходимости изучения компьютерного моделирования в рамках образовательной программы.



Рисунок 1 – Результаты анкетирования

Результаты анкетирования показали высокий уровень осведомленности студентов о компьютерном моделировании: 90,7% респондентов знали о нём, а 82,4% были знакомы с 3D-моделированием. Однако лишь половина студентов имела опыт изучения компьютерного моделирования в рамках курса анатомии, что указывает на необходимость улучшения образовательных программ.

79,6% студентов выразили желание изучать компьютерное моделирование в рамках курса

анатомии, а 54,6% поддержали идею использования 3D-моделей в дополненной реальности. 75% респондентов оценили преимущества компьютерного моделирования по сравнению с традиционными методами обучения анатомии.

Таким образом, анализ диаграммы показывает, что студенты обладают высоким уровнем осведомленности о компьютерном моделировании и проявляют интерес к изучению и использованию этих технологий. Однако результаты также выявляют необходимость совершенствования

методик обучения и увеличения числа практических проектов. Для успешного внедрения компьютерного моделирования в медицинское образование необходимо усовершенствовать образовательные программы и предоставить студентам необходимые инструменты для работы с моделями.

Методика обучения

Разрабатываемая методика предполагает формирование у студентов компетенций в области компьютерного моделирования, рассматривая следующие этапы процесса компьютерного моделирования органов человеческого тела:

- этап построения информационной модели;
- этап построения компьютерной модели;

- этап проверки адекватности построенной модели реальному объекту.

На последнем этапе проверки адекватности построенной компьютерной модели, применяется технология дополненной реальности (AR) для визуализации и проведения компьютерного эксперимента.

На Рис. 2 – “Схема методики обучения компьютерному моделированию будущих медиков” представлена методика обучения, включающая следующие элементы: цель, содержание, формы, методы и средства обучения. Эти компоненты разработаны с учётом специфики компьютерного моделирования в медицине и направлены на эффективное усвоение студентами необходимых знаний и навыков.

Методика обучения будущих врачей компьютерному моделированию

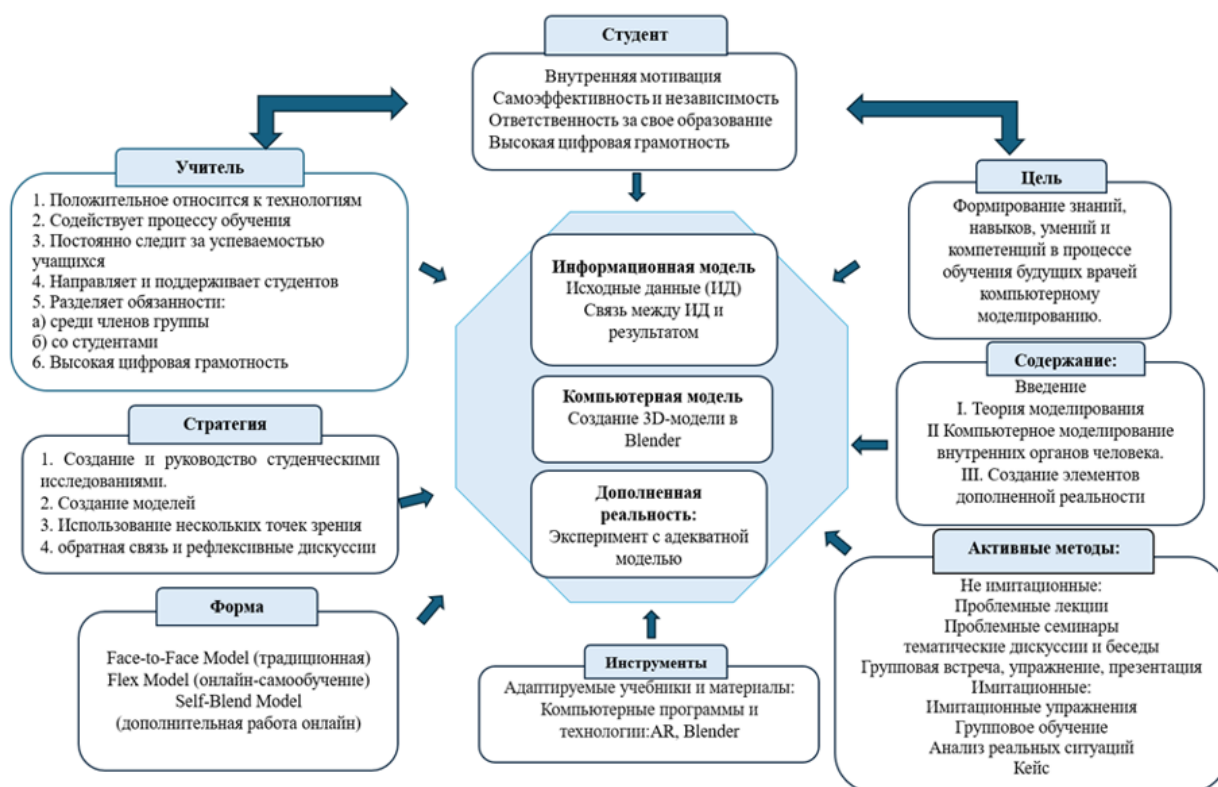


Рисунок 2 – Схема методики обучения компьютерному моделированию будущих медиков

После теоретического изучения студенты начинают создавать информационные модели органов человеческой системы. Затем они переходят к следующему этапу – моделированию с использованием графического редактора Blender для создания компьютерных моделей. Важным

инструментом в этом процессе является дополненная реальность (AR), как показано в работе Рахимжановой (2025), AR позволяет визуализировать процессы, трудно демонстрируемые в реальном мире. Для проверки адекватности построенных моделей используется технология

AR. Студенты могут наблюдать 3D-модели органов, отображаемые на муляже скелета с прикрепленными QR-кодами. Наводя планшет на QR-код, студенты видят 3D-модели органов и могут оценить их соответствие реальным данным, что способствует более глубокому пониманию анатомии человека.

Рассмотрим каждый этап компьютерного моделирования более подробно. На этапе построения информационной модели обучающиеся на основе анатомических знаний формируют логико-структурные модели органов и систем организма. Студент строит своего рода концептуальные схемы, в которых фиксируются такие характеристики органа, как его формы, топографическое расположение, взаимодействие с другими структурами, типы тканей, участвующих в его строении.

Следующим этапом становится переход к построению компьютерной модели с использованием специализированного мощного графического редактора с открытым исходным кодом Blender. Работа в Blender, студенты создают трехмерные модели отдельных органов (например, сердца, печени, почек), ведут учет анатомической точности при формировании объемных форм, формируют на изображении текстуры и материалы, имитирующие реальные ткани. Такой подход способствует развитию не только технических навыков работы с 3D-графикой, но и укреплению анатомических знаний. Так, чтобы точно смоделировать орган человека на Blender, необходимо хорошо понимать форму и структуру объекта, которые входят в построенную ранее информационную модель.

Особое место в образовательном процессе занимает технология дополненной реальности (AR), позволяющая интегрировать виртуальные модели в реальное пространство. Визуализация построенной компьютерной модели с помощью AR, дает возможность полноценно продемонстрировать проверку адекватности ее реальному объекту. В рамках занятий студенты используют планшеты или смартфоны, с помощью которых происходит взаимодействие с AR-модулями, привязанными к физическим объектам. На муляже скелета закрепляются QR-коды, соответствующие построенным самим студентом органам. Наводя устройство на QR-код, студент видит свою работу, т.е. построенную в Blender компьютерную модель органа, наложенную на соответствующее место в теле. Это позволяет оценить анатомическую точность, т.е. сравнить

размеры, положение, ориентацию органа с реальными анатомическими данными, выявить соответствие между ними.

Наблюдение

Наблюдения за учебным процессом курса “Компьютерное моделирование органов человека” показали, что студенты активно участвуют в занятиях благодаря интерактивным элементам, таким как моделирование органов. Методика способствует лучшему усвоению материала, позволяя студентам применять теоретические знания на практике через создание и анализ 3D-моделей с использованием дополненной реальности. Однако студентам нужно время для освоения инструментов Blender, что иногда замедляет выполнение заданий. Для улучшения эффективности требуется больше времени на практические занятия и лучшая адаптация студентов к программе. Несмотря на технические и организационные трудности, подход показывает высокую эффективность в подготовке будущих медиков.

При выполнении групповых заданий, например самостоятельная работа над проектом, помогает выявить, как студенты распределяют роли, как они распределяют кто отвечает за анатомическую точность, кто за техническую реализацию. Особый интерес вызывает как студенты в групповой работе обсуждают возникающие трудности и предлагают пути решения, аргументируя свои подходы и используя профессиональную лексику. Наблюдение дает ценную информацию об уровне коммуникативных, исследовательских и инженерных навыков, развивающихся в процессе коллективной проектной деятельности.

Анализ

В процессе внедрения методики обучения компьютерному моделированию органов человека изучили, как студенты разрабатывают информационную модель, затем взаимодействуют с программами моделирования, такими как Blender, проверяют адекватность модели с помощью AR, что позволило выявить несколько ключевых аспектов, влияющих на восприятие и усвоение материала: восприятие процесса, этапы освоения, эффективность усвоения материала, поддержка и обучение, обратная связь.

При разработке информационной модели выявлен недостаток знаний о строении органов и их функциях в анатомии может затруднить создание точных моделей. При разработке компьютерной модели выяснилось, что Интерфейс и

функции Blender могут вызвать трудности у некоторых студентов. При проверке адекватности модели использование дополненной реальности вызывает интерес, так как позволяет взаимодействовать с 3D-моделями и улучшать восприятие анатомических взаимосвязей. Распишем ключевые аспекты, влияющие на восприятие и усвоение материала.

Восприятие процесса:

разработка информационной модели требует знания о строении органов, их частях и функциях, что может затруднить создание точных моделей;

в процессе разработки компьютерной модели важно предоставить четкие пошаговые инструкции и примеры с пояснениями, особенно для освоения терминов и понятий, таких как сетки, текстуры, освещение;

в процессе использования AR студенты с интересом создают QR-коды на построенные модели и видят их в реальном времени.

Этапы освоения:

для разработки информационной модели необходимы предварительные подготовительные этапы, направленные на изучение анатомии и функций органов;

для освоения Blender нужно предоставить четкие пошаговые инструкции и примеры, чтобы студенты могли легко понять и применить термины и понятия;

преподаватель создает AR с помощью Unity, и студенты создают QR-коды для проверки адекватности моделей.

Эффективность усвоения материала:

- недостаточное понимание строения органов может замедлить процесс усвоения материала и привести к упрощению моделей;

- если задания ориентированы на реальные задачи, такие как моделирование органов, студенты быстрее осваивают Blender и улучшают свои навыки;

- использование AR способствует лучшему усвоению материала, так как студенты могут работать с моделями в реальном времени и видеть взаимосвязь между анатомическими структурами.

Поддержка и обучение:

- для разработки информационных моделей необходимо консультирование по анатомии и предоставление обучающих материалов, кото-

рые объясняют основные принципы моделирования;

- в процессе обучения Blender важны видеоматериалы, пошаговые руководства и консультации, начиная с базовых навыков, таких как навигация по пространству и создание объектов;

- для использования AR необходимы инструкции и техническая помощь.

Обратная связь:

- студенты могут корректировать ошибки, указанные преподавателем, в понимании анатомии и точности моделей, что помогает развивать их навыки;

- преподаватель может быстро выявить проблемы с использованием Blender и предложить решения для улучшения моделей;

- AR позволяет студентам увидеть адекватность моделей в реальном времени и мгновенно корректировать ошибки.

Результаты

При проведении педагогического эксперимента были рассмотрены две группы. Учебные материалы для обеих групп были идентичными по содержанию. Однако экспериментальная группа обучалась по методике, включающей AR-компоненты для компьютерного моделирования, в то время как контрольная группа проходила обучение по существующему элективному курсу “Компьютерное моделирование в медицине”. Выборку составили студенты медицинских специальностей, и оба курса были реализованы в течение одного семестра. Прогресс студентов регулярно мониторился, и предоставлялась необходимая поддержка для выполнения учебной программы. Для оценки результатов использовались количественные методы анализа, включая статистические методы, такие как расчет коэффициента корреляции Пирсона, для определения статистически значимых различий между группами.

Для демонстрации расчетов основных статистических показателей представлены результаты тестирования студентов обеих групп по 100-балльной шкале, с участием по 10 студентов из каждой группы, в Табл. 1 – “Результаты тестов для каждой группы, измеренные по 100-балльной шкале”.

Таблица 1 – Результаты тестов для каждой группы, измеренные по 100-балльной шкале

группы	Ст ₁	Ст ₂	Ст ₃	Ст ₄	Ст ₅	С ₆	Ст ₇	Ст ₈	Ст ₉	Ст ₁₀	Ср. зн.	Стандартное отклонение
Экспериментальная группа	89	95	83	92	93	88	92	95	93	91	90	4.25
Контрольная группа	70	75	71	67	82	76	78	77	80	79	74.1	5.16
Примечание – составлено автором												

Были рассчитаны основные статистические показатели для обеих групп, а также проведён t-тест для определения значимости различий между ними. Предоставленные расчёты основываются на t-тесте для независимых выборок (или двухвыборочном t-тесте). Этот метод используется для сравнения средних значений двух независимых групп и помогает установить, есть ли статистически значимая разница между ними.

Шаги для выполнения t-теста:

Средние значения для каждой группы (экспериментальная и контрольная).

Стандартные отклонения для каждой группы.

Рассчитывается t-статистика, которая измеряет разницу между средними значениями двух групп с учётом их стандартных отклонений и размера выборки.

Сравнивается р-значение: если оно меньше 0.05, то разница между группами статистически значима.

Экспериментальная группа: среднее – 90.0, медиана – 92.0, стандартное отклонение – 4.25, минимум – 83, максимум – 95

Контрольная группа: Среднее – 74.1, Медиана – 76.5, Стандартное отклонение – 5.16,

Минимум – 67, Максимум – 82.

Результаты t-теста для независимых выборок: t-статистика: 7.36

р-значение: 0.00001 (значительно меньше 0.05)

Сравнение экспериментальной и контрольной группы показало значительные различия в результатах тестирования. Среднее значение для экспериментальной группы (90.0) значительно выше, чем для контрольной группы (74.1). Это подтверждается очень низким р-значением (0.00001), что свидетельствует о статистически значимых различиях между группами. Таким образом, методика обучения компьютерному моделированию с использованием AR-компонентов (экспериментальная группа) демонстрирует луч-

шие результаты по сравнению с традиционным курсом (контрольная группа).

Обсуждение

Результаты исследования показывают, что процесс изучения и самостоятельной разработки компьютерных моделей анатомических структур стимулирует активное вовлечение студентов в учебный процесс, развивает клиническое и пространственное мышление, а также способствует формированию цифровых компетенций, критически важных для современной медицины.

Как отмечает Азер (2016), использование 3D-моделей в обучении анатомии значительно улучшает понимание пространственных отношений между структурами, особенно у студентов с преимущественно визуальным стилем обучения. Наши наблюдения подтверждают, что на этапе создания моделей в Blender студенты демонстрировали повышение интереса и анатомической точности по мере углубления в цифровую работу. Однако на первых этапах у многих возникали затруднения технического характера, что также отмечалось в исследованиях (Байдрахмановой и др., 2019), где подчеркивается необходимость методической подготовки при интеграции компьютерной графики в учебный процесс.

Особое внимание заслуживает включение дополненной реальности (AR) в образовательный процесс. Как показывают Бирт (2018) и Дуарте (2020), технологии смешанной и дополненной реальности обеспечивают иммерсивную, интерактивную форму обучения, которая особенно эффективна для студентов медицинских специальностей. Применение AR в нашей практике, по методике, описанной в работе Баймахановой (2024) позволило студентам соотносить разработанные 3D-модели с анатомическими ориентирами на физическом скелете через QR-коды, что не только визуализировало ранее абстракт-

ные знания, но и способствовало формированию устойчивых пространственных представлений.

Наблюдение за поведением студентов в процессе моделирования показало, что наиболее активные и успешные учащиеся проявляли умение интегрировать знания из анатомии, информационных технологий и графики. Это подтверждает выводы Фридл и О'Нил (2013) о том, что эффективное моделирование требует развитых аналитических и синтетических способностей. Кроме того, при групповом моделировании наблюдалась высокая степень коммуникативной активности, саморегуляции и критической оценки, что согласуется с данными Спаска (2021) о влиянии совместной деятельности на развитие аналитического мышления у студентов.

Преподаватель играет роль организатора для группы студентов для более продуктивной работы, наблюдая и направляя студентов. Никонорова (2014) в своей работе показывает, что в ходе обучения моделированию необходима методическая поддержка на каждом этапе. Авторы подчеркивали, что если предоставить студентам самим выбирать средства моделирования, то непосредственно будет расти их мотивация к выполнению проектов качественно.

Интересной особенностью стало различие в темпах усвоения материала между студентами с техническим знанием и теми, кто ранее не сталкивался с 3D-моделированием. Это подчеркивает необходимость дифференциации учебных заданий, о чём также упоминается в работе Голленхофен (2020), где подчеркивается значение адаптивного подхода при внедрении мобильных и визуальных технологий в анатомическое образование.

Наконец, педагогический эксперимент показал, что студенты, регулярно получающие обратную связь и имеющие возможность сравнивать свои модели с реальными образцами и AR-визуализациями, демонстрируют заметно более высокий уровень анатомической точности и осмысленного проектирования. Это подтверждает эффективность методов, описанных также в исследованиях, где подчеркивается значимость интерактивной оценки в процессах обучения через симуляцию (Эролин и др., 2019, Иссенберг и др., 1999).

Таким образом, результаты исследования позволяют утверждать, что включение студентов в процесс самостоятельной разработки анатомических моделей с применением современных цифровых и AR-технологий является

мощным дидактическим инструментом. Он не только способствует более глубокому усвоению учебного материала, но и формирует навыки, необходимые будущим врачам в условиях цифровизации медицины.

Заключение

Результаты проведенного исследования соответствуют глобальным трендам в применении и обучении компьютерному моделированию в образовательном процессе для студентов медицинских вузов. Исследование подтвердило значимость данного подхода, продемонстрировав его эффективность в развитии пространственного мышления, интеграции знаний из разных областей и улучшении усвоения учебного материала.

Основное отличие данного исследования заключается в использовании методики обучения компьютерному моделированию с внедрением дополненной реальности (AR) и программного обеспечения Blender, вместо традиционных VR-симуляторов. Это делает обучение более доступным и интерактивным. Дополненная реальность (AR) позволяет студентам понять лучше анатомию, структуру органов, так как обучающийся имеет возможность проверить адекватность построенной модели, потрогать ее в реальности, хотя и дополненной.

В процессе исследования авторы выявили методы обучения, которые эффективно помогают студентам-медикам изучить процесс компьютерного моделирования. Также выявлены трудности, с которыми будущие медики столкнулись при построении компьютерной модели. Необходимо более тщательная подготовка преподавателей ИКТ для эффективного преподавания информационных технологий и их применения в медицине.

Методика обучения компьютерному моделированию имеет междисциплинарный характер, так как объединяет знания по анатомии и информационным технологиям. Такой подход приводит студентов к активации во время моделирования, у них развивается клиническое мышление за счет анализа органов еще на начальном этапе при построении информационной модели и на этапе проверки адекватности построенной компьютерной модели с помощью AR.

Результаты исследования имеют практическое применение, так как методика прошла доказательство эффективности в процессе педаго-

гического эксперимента, где экспериментальная группа имела более высокие баллы относительно контрольной. На этапе констатирующего анкетирования ответы 108 студентов медиков показали, что они с будут с большим интересом применять информационные технологии, такие как Blender и AR при изучении компьютерного моделирования.

По результатам педагогического эксперимента и обоснованием актуальности выбранной темы можно утверждать, что внедрение методики обучения компьютерному моделированию в образовательный процесс медицинского вуза является не только педагогически

обоснованной, но и соответствует стратегиям развития Республики Казахстан. Она помогает в реализации задач государственной цифровизации, способствуя формированию цифровой компетентности будущих врачей, предложенная методика отвечает требованиям модернизации медицинского образования, а также повышает готовность выпускников медицинских вузов к работе в условиях цифровой экосистемы здравоохранения.

Необходимо развивать данное направление и усовершенствовать методики обучения компьютерному моделированию будущих медиков, ибо в их руках здоровье нации.

Литература

1. Azer, S. A., & Azer, S. (2016). 3D anatomy models and impact on learning: A review of the quality of the literature. *Health Professions Education*, 2(2), 80–98. <https://doi.org/10.1016/j.hpe.2016.05.002>
2. Baidrakhmanova, G. A., Issabayeva, D. N., Rakhimzhanova, L. B., Sultangaliyeva, L., & Suleimenova, G. (2019). Modeling for computer graphics study in terms of fundamentalization of information science. *Оpcion*, 35(89), 733–755.
3. Birt, J., Stromberga, Z., Cowling, M., & Moro, C. (2018). Mobile mixed reality for experiential learning and simulation in medical and health sciences education. *Information*, 9(2), 31. <https://doi.org/10.3390/info9020031>
4. Duarte, M. L., Santos, L. R., Júnior, J. G., & Peccin, M. S. (2020). Learning anatomy by virtual reality and augmented reality. A scope review. *Morphologie*, 104(347), 254–266. <https://doi.org/10.1016/j.morpho.2020.08.004>
5. Erolin, C., Reid, L., & McDougall, S. (2019). Using virtual reality to complement and enhance anatomy education. *Journal of Visual Communication in Medicine*, 42(3), 93–101. <https://doi.org/10.1080/17453054.2019.1597626>
6. Friedl, K. E., & O’Neil, H. F. (2013). Designing and using computer simulations in medical education and training: An introduction. *Military Medicine*, 178(suppl_10), 1–6. <https://doi.org/10.7205/MILMED.173.6.583>
7. Gaba, D. M. (2004). The future of simulation in medical education. *Simulation in Healthcare*, 1(2), 99–107. <https://doi.org/10.1097/01.SIH.0000122377.91757.2b>
8. Golenhofen, N., Heindl, F., Grab-Kroll, C., Messerer, D. A., Böckers, T. M., & Böckers, A. (2020). The use of a mobile learning tool by medical students in undergraduate anatomy and its effects on assessment outcomes. *Anatomical Sciences Education*, 13(1), 8–18. <https://doi.org/10.1002/ase.1878>
9. Issenberg, S. B., McGaghie, W. C., Hart, I. R., Mayer, J. W., Felner, J. M., Petrusa, E. R., ... Ewy, G. A. (1999). Simulation technology for health care professional skills training and assessment. *JAMA*, 282(9), 861–866. <https://doi.org/10.1001/jama.282.9.861>
10. Kneebone, R. L., Scott, W., Darzi, A., & Horrocks, M. (2004). Simulation and clinical practice: Strengthening the relationship. *Medical Education*, 38(10), 1095–1102. <https://doi.org/10.1111/j.1365-2929.2004.01959.x>
11. Liu, Y., & Lee, H. (2021). Computer modeling and simulation in medical education. *Simulation in Healthcare*, 16(1), 14–21. <https://doi.org/10.1097/01.SIH.00000000000000430>
12. Maran, N. J., & Glavin, R. J. (2003). Low-to high-fidelity simulation—a continuum of medical education? *Medical Education*, 37, 22–28. <https://doi.org/10.1046/j.1365-2923.37.s1.9.x>
13. PROFIT Healthcare Day: цифровизация здравоохранения – это не «бантики». 4-я ежегодная конференция PROFIT Healthcare Day. <https://profit.kz/news/64023/PROFIT-Healthcare-Day-cifrovizaciya-zdravoohraneniya-eto-ne-bantiki/> (accessed 01.04.2025)
14. Putri, A., Rosmansyah, F. W., Triejunita, C. N., et al. (2025). An interactive mobile three-dimensional virtual laboratory for learning ear anatomy. *Smart Learning Environments*, 12, 19. <https://doi.org/10.1186/s40561-025-00371-8>
15. Rakhimzhanova, L. B., Issabayeva, S. N., Zhumartov, M. A., Nazarbekova, K. T., & Turganbay, K. E. (2019). Modeling in studying computer graphics in the fundamentalization of computer science. *Periodico Tche Quimica*, 16, 755–767.
16. Spaska, A. M., Savishchenko, V. M., Komar, O. A., Hritchenko, T. Y., & Maidanyk, O. V. (2021). Enhancing analytical thinking in tertiary students using debates. *European Journal of Educational Research*, 10(2), 879–889. <https://doi.org/10.12973/eu-jer.10.2.879>
17. Баймаханова, А., Рахимжанова, Л., & Белходжаев, А. (2024). Особенности методики обучения будущих медиков компьютерному моделированию. *Вестник КазНПУ имени Абая. Серия: Физико-математические науки*, 87(3), 219–235. <https://doi.org/10.51889/2959-5894.2024.87.3.019>
18. Бешенков, С. А., & Ракигина, Е. А. (2002). *Моделирование и формализация*. М.: Лаборатория Базовых Знаний.

19. Дунаев, А. В. (2010). Моделирование биологических процессов и систем: методические указания по проведению практических занятий. Орел: ОрелГТУ.
20. Никонорова, М. Л., Пичугин, Ю. А., & Тишков, А. В. (2014). Методика обучения студентов медицинских специальностей компьютерному моделированию. Труды СПИИРАН, 33(2), 147–163. <https://doi.org/10.15622/sp.33.8>
21. Павлов, Ч. С., Ковалевская, В. И., Варганова, Д. Л., и др. (2023). Критическое мышление в медицинском образовании. Кардиоваскулярная терапия и профилактика, 22(2S), 3566. <https://doi.org/10.15829/1728-8800-2023-3566>
22. Постановление Правительства Республики Казахстан от 28 марта 2023 года № 269. Об утверждении Концепции цифровой трансформации, развития отрасли информационно-коммуникационных технологий и кибербезопасности на 2023–2029 годы. https://adilet.zan.kz/rus/docs/P2300000269?utm_source=chatgpt.com (accessed 01.04.2025)

References

- Azer, S. A., & Azer, S. (2016). 3D anatomy models and impact on learning: A review of the quality of the literature. *Health Professions Education*, 2(2), 80–98. <https://doi.org/10.1016/j.hpe.2016.05.002>
- Baidrakhmanova, G. A., Issabayeva, D. N., Rakhimzhanova, L. B., Sultangaliyeva, L., & Suleimenova, G. (2019). Modeling for computer graphics study in terms of fundamentalization of information science. *Opcion*, 35(89), 733–755.
- Birt, J., Stromberga, Z., Cowling, M., & Moro, C. (2018). Mobile mixed reality for experiential learning and simulation in medical and health sciences education. *Information*, 9(2), 31. <https://doi.org/10.3390/info9020031>
- Duarte, M. L., Santos, L. R., Júnior, J. G., & Peccin, M. S. (2020). Learning anatomy by virtual reality and augmented reality: A scope review. *Morphologie*, 104(347), 254–266. <https://doi.org/10.1016/j.morpho.2020.08.004>
- Erolin, C., Reid, L., & McDougall, S. (2019). Using virtual reality to complement and enhance anatomy education. *Journal of Visual Communication in Medicine*, 42(3), 93–101. <https://doi.org/10.1080/17453054.2019.1597626>
- Friedl, K. E., & O’Neil, H. F. (2013). Designing and using computer simulations in medical education and training: An introduction. *Military Medicine*, 178(suppl_10), 1–6. <https://doi.org/10.7205/MILMED.173.6.583>
- Gaba, D. M. (2004). The future of simulation in medical education. *Simulation in Healthcare*, 1(2), 99–107. <https://doi.org/10.1097/01.SIH.0000122377.91757.2b>
- Golenhofen, N., Heindl, F., Grab-Kroll, C., Messerer, D. A., Böckers, T. M., & Böckers, A. (2020). The use of a mobile learning tool by medical students in undergraduate anatomy and its effects on assessment outcomes. *Anatomical Sciences Education*, 13(1), 8–18. <https://doi.org/10.1002/ase.1878>
- Issenberg, S. B., McGaghie, W. C., Hart, I. R., Mayer, J. W., Felner, J. M., Petrusa, E. R., ... Ewy, G. A. (1999). Simulation technology for health care professional skills training and assessment. *JAMA*, 282(9), 861–866. <https://doi.org/10.1001/jama.282.9.861>
- Kneebone, R. L., Scott, W., Darzi, A., & Horrocks, M. (2004). Simulation and clinical practice: Strengthening the relationship. *Medical Education*, 38(10), 1095–1102. <https://doi.org/10.1111/j.1365-2929.2004.01959.x>
- Liu, Y., & Lee, H. (2021). Computer modeling and simulation in medical education. *Simulation in Healthcare*, 16(1), 14–21. <https://doi.org/10.1097/01.SIH.00000000000000430>
- Maran, N. J., & Glavin, R. J. (2003). Low-to high-fidelity simulation—a continuum of medical education? *Medical Education*, 37, 22–28. <https://doi.org/10.1046/j.1365-2923.37.s1.9.x>
- PROFIT Healthcare Day: tsifrovizatsiia zdravookhraneniia – eto ne «bantiki». 4-ia ezhegodnaia konferentsiia [Digitalization of healthcare is not just ‘ribbons’: 4th Annual PROFIT Healthcare Conference] PROFIT Healthcare Day. <https://profit.kz/news/64023/PROFIT-Healthcare-Day-cifrovizatsiya-zdravoohraneniya-eto-ne-bantiki/> (accessed April 1, 2025) (in Russian)
- Putri, A., Rosmansyah, F. W., Triejunita, C. N., et al. (2025). An interactive mobile three-dimensional virtual laboratory for learning ear anatomy. *Smart Learning Environments*, 12, 19. <https://doi.org/10.1186/s40561-025-00371-8>
- Rakhimzhanova, L. B., Issabayeva, S. N., Zhumartov, M. A., Nazarbekova, K. T., & Turganbay, K. E. (2019). Modeling in studying computer graphics in the fundamentalization of computer science. *Periodico Tche Quimica*, 16, 755–767.
- Spaska, A. M., Savishchenko, V. M., Komar, O. A., Hritchenko, T. Y., & Maidanyk, O. V. (2021). Enhancing analytical thinking in tertiary students using debates. *European Journal of Educational Research*, 10(2), 879–889. <https://doi.org/10.12973/eu-er.10.2.879>
- Baimakhanova, A., Rakhimzhanova, L., & Belkhodzhaev, A. (2024). Osobennosti metodiki obucheniia budushchikh medikov komp’iuternomu modelirovaniu [Features of teaching methodology for future medical students in computer modeling]. *Vestnik KazNPU imeni Abaya. Seriya: Fiziko-matematicheskie nauki*, 87(3), 219–235. <https://doi.org/10.51889/2959-5894.2024.87.3.019> (in Russian)
- Beshenkov, S. A., & Rakitina, E. A. (2002). Modelirovanie i formalizatsiia [Modeling and formalization]. Moscow: Laboratoriia Bazovykh Znaniy. (in Russian)
- Dunaev, A. V. (2010). Modelirovanie biologicheskikh protsessov i sistem: metodicheskie ukazaniia po provedeniiu prakticheskikh zaniatii [Modeling biological processes and systems: Methodological guidelines for practical classes]. Орел: ОрелГТУ. (in Russian)
- Nikonorova, M. L., Pichugin, Y. A., & Tishkov, A. V. (2014). Metodika obucheniia studentov meditsinskikh spetsial’nostei komp’iuternomu modelirovaniu [Methodology for teaching medical students computer modeling]. *Trudy SPIIRAN*, 33(2), 147–163. <https://doi.org/10.15622/sp.33.8> (in Russian)
- Pavlov, Ch. S., Kovalevskaia, V. I., Varganova, D. L., et al. (2023). Kriticheskoe myshlenie v meditsinskom obrazovanii [Critical thinking in medical education]. *Kardiovaskuliarnaia terapiia i profilaktika*, 22(2S), 3566. <https://doi.org/10.15829/1728-8800-2023-3566> (in Russian)

Postanovlenie Pravitel'stva Respubliki Kazakhstan ot 28 marta 2023 goda № 269. Ob utverzhdenii Kontseptsii tsifrovoy transformatsii, razvitiia otrasli informatsionno-kommunikatsionnykh tekhnologii i kiberbezopasnosti na 2023–2029 gody [Resolution of the Government of the Republic of Kazakhstan No. 269 of March 28, 2023. On the approval of the concept of digital transformation, ICT development, and cybersecurity for 2023–2029]. https://adilet.zan.kz/rus/docs/P2300000269?utm_source=chatgpt.com (accessed April 1, 2025) (in Russian)

Сведения об авторах:

Баймаханова Айгуль Бекмолдаевна – PhD-докторант образовательной программы «Информатика», Казахский национальный университет имени аль-Фараби (Алматы, Казахстан, e-mail: aigul.b@internet.ru);

Рахимжанова Ляззат Болтабаевна (автор-корреспондент) – кандидат педагогических наук, доцент, и. о. профессора кафедры компьютерных наук, Казахский национальный университет имени аль-Фараби (Алматы, Казахстан, e-mail: lyazatr72@gmail.com).

Information about authors:

Baimakhanova Aigul – PhD doctoral student of the Educational Program “Training of Informatics Teachers”, Al-Farabi Kazakh National University (Almaty, Kazakhstan; e-mail: aigul.b@internet.ru)

Rakhimzhanova Lyazzat (corresponding author) – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Acting Professor of the Department of Computer Science, Al-Farabi Kazakh National University (Almaty, Kazakhstan; e-mail: lyazatr72@gmail.com)

Авторлар туралы мәлімет:

Баймаханова Айгуль Бекмолдаевна – «Информатика педагогтерін даярлау» білім беру бағдарламасының PhD докторанты, Әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университеті (Алматы, Қазақстан, email: aigul.b@internet.ru)

Рахимжанова Ляззат Болтабаевна (корреспондент-автор) – педагогика ғылымдарының кандидаты, доцент, компьютерлік ғылымдар кафедрасының профессор м.а., Әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университеті (Алматы, Қазақстан, email lyazatr72@gmail.com).

Поступила: 04.04.2025

Принята: 01.12.2025

А.К. Рауандина  , С. Самархан * 

Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, Алматы, Қазақстан

*e-mail: Sanakjan_87@mail.ru

ЖОҒАРЫ ОҚУ ОРЫНДАРЫНДА ПЕРИФРАЗДЫ СТУДЕНТТЕРДІҢ КОММУНИКАТИВТІК ДАҒДЫЛАРЫН ДАМЫТУ ҚҰРАЛЫ РЕТІНДЕ ОҚЫТУДЫҢ ӘДІСТЕМЕЛІК АСПЕКТИЛЕРІ

Мақалада тіл біліміндегі көркемдік тәсілдің айырықша түрі – перифраз туралы сөз болады. Аталған бейнелеу тәсіліне қатысты шетел ғалымдары мен отандық ғалымдардың зерттеулері, ғылыми мақалалары жан-жақты талданған. Тілші ғалымдардың еңбектеріндегі тұжырымдар бүгінгі күн тұрғысынан бағамдалып, перифраздардың өзіндік белгілері сараланды. Қазақ тілінің сөздік құрамын зерттеген ғалымдар перифразды көріктеуіш тәсілдермен сабақтастыра зерделеген. Ғалымдардың басым бөлігі перифраздарды мазмұндық және құрылымдық сипаттары бойынша метафора, метонимия, синекдоха, эвфемизм, табу, сөз тіркесі, күрделі сөздер мен фразеологизмдерге қатысты ортақ және ерекшеленетін қырлары тұрғысынан ғылыми талдауды қажет етеді деп пайымдайды. Қазіргі кезде қарым-қатынаста ойды ықшамдап жеткізу үшін және ана тілінің көркемдігін таныту үшін тілдік оралымдарды астарлы мағынада қолданылатын перифраздарды қолдану маңызды.

Абай шығармаларындағы перифраздар мысалға алынып, ойды құбылтып жеткізудегі маңызы көрсетілді. Болашақ филолог мамандардың перифраз ұғымы туралы түсініктерін анықтау мақсатында сауалнама әдісі арқылы зерттеу жүргізіліп, нәтижесі сипатталды және қорытынды жасалды. Экспериментке Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университетінің «6B01701 – қазақ тілі мен әдебиеті» мамандығының 1-курс білім алушылары қатысып, респонденттер арасында сауалнама жүргізілді. Сауалнамаға 3 топ, 66 білім алушы қатысты.

Түйін сөздер: перифраза, перифраза құбылысы, ауыспалы мағына, көріктеуіш құрал, теңеу, зерделеу.

A.K. Rauandina, S. Samarkhan*

Abai Kazakh National Pedagogical University, Almaty, Kazakhstan

*e-mail: Sanakjan_87@mail.ru

Methodological Aspects of Teaching Paraphrasing as a Tool for Enhancing University Students' Communicative Skills

This article examines periphrasis as a distinct stylistic device in linguistics. It provides a comprehensive analysis of both international and Kazakh scholarly research on periphrastic expressions. The study evaluates linguists' conclusions from a contemporary perspective and identifies the defining features of periphrasis. Researchers who have investigated the lexical structure of the Kazakh language link periphrasis with various expressive means. Most scholars argue that periphrasis requires further scientific analysis, particularly in relation to metaphor, metonymy, synecdoche, euphemism, taboo, word combinations, compound words, and phraseological units, based on shared and distinctive semantic and structural characteristics. In modern communication, periphrasis plays a significant role in conveying meaning concisely while enhancing the aesthetic quality of the language.

The article compares key scholarly definitions and interpretations of periphrasis, demonstrating that its boundaries with other linguistic units remain insufficiently defined. Examples from Abai's works illustrate the function of periphrasis in expressing ideas figuratively. To determine future philology specialists' understanding of the concept of periphrase, a survey was conducted, and its results are described and concluded. 66 students from Abai Kazakh National University participated in the survey, studying the "6B01701 – Kazakh Language and Literature" program.

Keywords: periphrasis, the phenomenon of periphrasis, figurative meaning, stylistic device, epithet, study.

А.К. Рауандина, С. Самархан*

Казахский национальный педагогический университет имени Абая, Алматы, Казахстан

*e-mail: Sanakjan_87@mail.ru

Методические аспекты обучения перифразам как средство развития коммуникативных навыков студентов высших учебных заведений

В статье рассматривается особый вид художественного приёма в обучении языкознанию – перифраз. Комплексно проанализированы исследования и научные статьи зарубежных и отечественных учёных, посвящённые этому изобразительному средству. Выводы, сделанные лингвистами в их трудах, переосмыслены с позиции современности, а также определены характерные признаки перифразов. Учёные, изучавшие словарный состав казахского языка, рассматривали перифраз в связи с различными выразительными средствами. Большинство исследователей полагают, что перифразы требуют научного анализа с точки зрения общих и отличительных черт, которые связывают их с метафорой, метонимией, синекдохой, эвфемизмом, табу, словосочетаниями, сложными словами и фразеологизмами, а также с их содержательными и структурными свойствами. В настоящее время использование перифразов, применяемых в переносном, образном значении, имеет важное значение как для лаконичного выражения мысли в общении, так и для раскрытия выразительности родного языка.

На примере перифразов в произведениях Абая показано их значение в передаче мысли посредством смысловых преобразований. В целях выявления представлений будущих филологов о понятии «перифраз» было проведено исследование методом анкетирования, описаны его результаты и сформулированы выводы. В анкетировании приняло участие 66 студентов Казахского национального университета им. Абая по образовательной программе «6B01701 – Казахский язык и литература».

Ключевые слова: перифраза, явление перифразы, переносное значение, выразительное средство, сравнение, исследование.

Кіріспе

Қазіргі мәдени-әлеуметтік өркениетте әр халықтың ана тілінің негізінде толығып, кемелденіп отыратын әдеби тілінің қолданыс аясының кеңдігін танытуда көріктеу құралдарының бірі – перифраздың маңыздылығы қашанда жоғары болған. Тіл философиясында, әдебиеттануда, аударма теориясында, лингвистикада, шетел тілдерін оқытуда, музыка саласында кеңінен қолданылып келе жатқан бұл терминнің айтылу ерекшеліктеріне қарай өзіндік қызметі бар. Қазақ лингвист-ғалымдары перифразаларды мазмұндық және құрылымдық ерекшеліктері тұрғысынан семантикалық-стистикалық тілдік бірліктерге – метафора, метонимия, синекдоха, эвфемизм, табу, сөз тіркесі, күрделі сөздер мен фразеологизмдерге қатысты ортақ әрі айырым белгілерін ғылыми тұрғыда жан-жақты талдауды қажет етеді деп пайымдайды. Әдебиеттанушы ғалым З. Ахметов (1998) перифразаның мәтіннің мазмұндық-эстетикалық және көркемдік-танымдық ерекшелігін арттыратын, семантикалық экспрессиясын, көркемдік әсерін тереңдететінін айтады.

Қай халықтың болмасын эмоциялық мазмұны терең бейнелік тіркестерінің өміршеңдігі оның қолданыстарынан байқалады.

Осындай образды көркем сөздердің қатарына перифраздарды енгізу тіл білімінің зерттеу аясын кеңейте түседі. Ғылыми еңбектерде «перифраз» термині тілдік құбылыстардың бірі ретінде қарастырылғанымен оның лингвистикалық мәнінің толық зерттелмегендігі, перифрастикалық тіркестердің қай тілдік деңгейге жататыны, перифраздың тіл білімінің қай саласына тиесілі зерттеу нысаны екені айқын еместігі айтылады. Сондықтан қазіргі жаңа зерттеулерде оның ұғымдық аймағын анықтау перифраздың лингвистикалық табиғатын түсінуге, оны басқа ұқсас тілдік құбылыстардан ажыратуға көмектеседі. Перифраз – ежелден бері түрлі жанрлардағы мәтіндер мен тілдік стильдерде қолданылып келе жатқан мәнерлі тілдік бірлік. Көркемдік-эстетикалық мәні жоғары перифразалық қолданыстардың кеңінен таралып, көпшілікке белгілі болуы олардың функционалдық әлеуетінің жоғары болуымен байланысты. Перифраз негізінен көркем стильдің бейнелеуіш тәсілі ретінде қарастырылғанымен, оның қолданылу өрісі бұдан да кең ауқымды қамтиды. Сондықтан біздің зерттеуімізде шетелдік еңбектерде тұжырымдалған ой-пікірлерді саралай отырып, күнделікті қарым-қатынаста ойды көркемдеп жеткізу үшін астарлы мағынада қолданылатын периф-

раздарды теориялық талдап, практикалық бекіту қарастырылады.

Ой талғамы мен сөз салмағын теңдей тізгіндеген қазақ халқының тілі көркем, бай болғанымен, бүгінгі таңда «бөтен сөзбен былғанып» жұтанданып, мәнерлілігі азайып бара жатқаны жасырын емес. Жастардың тілдік қолданысы шұбарланып, қысқа қайырылатын сөздер мен ықшам сөз тіркестерін көптеп қолданатын деңгейге жетті. Жаһандану дәуірі мен өзгермелі өмірдің қарқынды ықпалының салдарынан тез, қысқа сөйлеуге бейім жас ұрпақтың тілінде мәнерлілік пен бейнелілік біртіндеп әлсіреп барады. Олай болса, перифраз қолданыстардың жазба әдебиеті мен ақын-жазушылардың тілінде қалып қою қауіпі күшейіп, шебер де шешен сөйлей алатын сөз ұстар келешек жастардың сиреуі білім беру саласының мамандарымен қоса бүкіл қоғамды алаңдатып отыр. Осыған орай перифраздың тілдік бірлік ретіндегі мәнділігі, оны зерттеудің өзектілігі айқындала түседі.

Көркем әдеби шығармаларда тіл айырықша экспрессивтік және эстетикалық қызметке ие. Әдеби шығармаларда адамның жан дүниесі мен сезіміне әсерлілігін күшейту мақсатында тілдік бірліктер тура мағынада айтылмай, ауыспалы, астарлы мағынада ұсынылады. Демек, көркем әдебиет тілі – сан алуан реңкті, бейнелі сөздер арқылы адамның сезімін тербейтін көркемдік құндылығы жоғары сөз өрнегі. Әдебиетте қолданылатын көріктеу-айшықтау құралдары көркем бейне жасаудың, ойды әсерлі етіп құраудың, ақын-жазушылардың шеберлігі мен шешендігінің көрсеткіші болып табылады. Лингвистикалық зерттеулерде айтыла қоймайтын айшықтау түрлерінің бірі – перифраздар. Ғылыми әдебиеттерді зерделеу барысында перифразаларға қатысты зерттеулердің әлі де болса кенжелеп жатқаны, оның тілдің қай аспектісіне жататыны анықталмағаны байқалды. Кейбір әдебиеттерде перифразды фразеологияның аясында қарастырса, келесі әдебиеттерде синтаксиске байланысты зерттейді.

Қазіргі әлемдік лингвистикалық және әдебиеттанушылық зерттеулерде перифраздың пәндік және ұғымдық аясы дәйектелген біршама анықтамалар бар. Перифраздың функционалдық аспектісі де зерттеушілер назарынан тыс қалмайды, алайда оның негізгі қызметтерін анықтауда ортақ пікір жоқ. В.П. Москвин (2006) перифразды теориялық тұрғыдан тұжырымдауда жауаптарға қарағанда ашылмаған сұрақтардың әлі де көбірек кездесетіне тоқталады. Әртүрлі

стильдер мен жанрлар мысалында перифрастикалық өрнектердің қызметтері Ю.Е. Чередниченконың (2021) еңбектерінде талданады және олардың ішінде аңызды деп номинативтік, бағалаушы, стиль тудырушы, алмастырушы, бейнелеуші, ойындық, сипаттамалық және түсіндірмелік қызметтерді атап көрсетіледі. Біздің ойымызша, аталған қызметтер өзара қиылысып, тілдік реңк береді. Сөйтіп, перифразалар сөйлеу жағдайларына тез бейімделетін тілдік құрал болғандықтан олардың қызметтері қоғамның қажеттіліктеріне сәйкес кеңейіп, дамып отырады. Ендеше, қазақ тілі білімінде ғана емес, әлемдік лингвистикада стилистикалық табиғатына сай қолданылатын перифразаларды тілдің айқындылық, дәлдік, ықшамдылық, әсерлілік тәрізді ерекшеліктерін танытатын лексикалық бірліктер жүйесі ретінде танимыз.

Зерттеу материалдары мен әдістері

Зерттеу барысында ғылыми-теориялық әдебиеттерде пайымдалған ой-пікірлерді талдау, дәйектерді салыстыру, саралау, абстракциялау, жинақтау сияқты теориялық әдістер қолданылды. Бұл әдістерді қолдану перифраза құбылысының табиғатын танып, тілдік-құбылыстық ерекшелігін анықтауға, зерттеліп отырған тақырыптың белгісіз жақтарын ашып, мәселенің өзектілігін айқындауға негіз болды. Тәжірибелік бөлімде сауалнамалық сұрақтар әзірлеп, зерттеу жұмысының мақсатына сәйкес тәжірибелік-эксперимент жүргізу, оның нәтижелерін статистикалық-математикалық өңдеп талдау, дәлелдеу және қорытындылау сияқты эмпирикалық әдістер қолданылды.

Әдебиеттерге шолу

Жалпы дүниежүзінде перифраздарды зерттеу мәселесін көтеріп, осы бағытта ізденіс жасап жатқан лингвист-ғалымдардың қатары артып келеді. Зерттеу тақырыбына қатысты Л.В. Грехневаның (1999) «Перифраза лингвистикалық құбылыс ретінде (XVIII ғасырдың аяғы мен XIX ғасырдың басындағы орыс әдебиеті материалында)» деген еңбегі, Т.И.Бытееваның (2000) «Перифраза тілдің экспрессивті бірлігі ретінде: семантикалық ерекшеліктері жайында», А.И.Сининаның (2012) «Қазіргі ағылшын тілді публицистикадағы перифразаның когнитивтік-семантикалық және функционалды-прагматикалық ерекшеліктері» атты зерттеу еңбектері

жарық көрген. Бұл зерттеулерде перифраз нақты бір құбылысты бейнелі қабылдау үшін басқа бір сөзбен немесе сөз тіркестерімен алмастырып айтылатын және сөйлем ішіндегі ерекше назар аударылатын сөзді айрықша бөлектеп айтуға құрылған стилистикалық тәсіл ретінде қарастырылады.

Қазіргі лингвистика мен әдебиеттануда перифраз феноменіне және перифраздау үдерісіне қызығушылық көп болғанымен бұл тілдік құбылыс туралы әртүрлі сипаттағы еңбектердің көптігі перифраздауға қатысты ғылыми көзқарастың бірізділігін қалыптастырмай отыр. Т.И. Бытёва, В.П. Москвин, И.Г. Бескоровайная, В.С. Соловьёва, М.А.Сиривля және т.б. зерттеушілер көбіне «перифраз» ұғымын түсіндіруге басымдық береді және оны тілдің бейнелеуіш құралдарына жатқызады. Ғылыми пікірлерге жүгінсек, перифраздар ойды басқа сөздермен баяндау үшін қолданылады. Мысалы, *орман аруы – шырша, аң патшасы-арыстан, жан азығы-кітап* және т.б. перифраздық оралымдардың қолданылуы белгілі бір қызметтер атқарады. «Перифраз» термині әр халықтың мәдениеті мен дүниетанымдық бейнесіне негізделіп, құрылымында мағыналық және бейнелік компоненттері бар тұрақты ерекше тіркестер болғандықтан халықтың ұлттық болмысын, тарихын, тұрмысын, дүниетанымын бейнелейтін мәдени компонентті қамтиды және тілдің дәстүрлі номинативтік құралдарының бірі болып табылады. Мысалы, *түн шырағы- ай; музалардың сүйіктісі – ақын; жүрек жалыны – махаббат; өмірдің кеші – көрілік. Сондай-ақ кеңінен қолданылатын публицистикалық перифраздарға ақ халатты жандар – дәрігерлер сияқты тіркестер жатады.*

Шетелдік лингвистикада адамның бір ойды әртүрлі тәсілмен жеткізе білу қабілетін мағынаны толық меңгерудің маңызды шарты ретінде В.Г. Гак, А.П. Евгеньева, А.К. Жолковский, И.А. Мельчук, Ю.Д. Апресян қарастырған. Перифраздауды үйретудің маңыздылығын Ю.Д. Апресян (1970) ойды мазмұнын өзгертпей, әртүрлі тәсілмен жеткізе білу шеберлігін перифраздау деп атайды. «Егер сөйлеушінің әр ойды жеткізудің тек бір ғана тәсілі болса, демек, ол оны жаттап алған және тілді нашар меңгерген; керісінше, ол тілдің сөздік қоры мен грамматикасын қаншалықты жақсы білсе, қажет жағдайда өз ойын соншалықты оңай перифраздай алады», -деп ғалым сөйлеуде әртүрлі лексикалық және грамматикалық синонимдік құрылымдар-

ды қолдануды тіл меңгеру деңгейімен айқындайды.

Перифраздың алмастырушы рөлі белгілі бір жағдайларда тікелей атауды қолдану қажетсіз немесе тіпті тыйым салынған кезде жүзеге асады. Мұндай жағдайда перифраз эвфемизм рөлін атқарады. Эвфемизм – хабардың мазмұнын жұмсарту, бүркеу немесе сыпайы түрде жеткізу үшін қолданылатын сөзді шифрлау тәсілі. Мысалы, өлім немесе қайтыс болу ұғымын жеткізу үшін жиі қолданылатын перифраз-эвфемизмдер: *о дүниеге аттану, мәңгілікке кету, соңғы күнін аяқтау* және т.б. Сонымен қатар перифраздардың арасында дисфемизм қызметін атқаратын түрлері де бар, яғни қасақана дөрекі не теріс әсер қалдыратын тіркестер: *тұяқ серпу* т.б. Екі жағдайда да перифраз нысанды тура атамай, оны жанама түрде жеткізуге мүмкіндік береді.

Перифраздардың номинативтік, сипаттамалық және бейнелеу (экспрессивтік) сияқты функциялары оның басты белгілерін айқындайды. Бір немесе бірнеше функцияның қатар жүзеге асуы перифраздың сөйлеудің бейнелі құралы болып қалуын және сөйлеушінің әртүрлі коммуникативтік қажеттіліктерін қанағаттандырады. Лингвистикалық және әдебиеттанушылық еңбектерде перифразға тән басқа да көптеген функциялар жеке түрде сипатталды, алайда біздің ойымызша, олардың барлығы жоғарыда аталған үш негізгі аспектінің тармақты көріністері ғана. Мысалы, **эвфемистік** және **синонимдік** функциялар-перифраздың номинативтік табиғатынан туындайды; **түсіндірмелік** функция – сипаттамалық аспектінің көрінісі; ал **бағалауыш, экспрессивтік, ойындық** және **манипулятивтік** функциялар перифраздың бейнелеу (экспрессивтік) қырымен тығыз байланысты болады. Ғылыми айналымдағы осындай зерттеулерге сүйене отырып, қазақ тіл біліміндегі перифраздардың қолданылуы туралы айтылған пікірлерді жинақтап дәйектейміз.

Перифраздар қазақ тіл білімінде кең көлемде тек 90-жылдардан бастап, арнайы зерттеу нысанына айналды. Бұған дейін бұл мәселе жанжақты қарастырылғанымен, қазақ әдеби тілінде, публицистикада және шешендік сөздерде перифраздың жиі қолданылатынын байқауға болады. Сол себепті бұл құбылыстың тілдік табиғаты мен қызметін талдауға арналған еңбектер біртіндеп көбейе бастады.

Перифраза – белгілі бір затты, құбылысты немесе процесі тура атамай, оны бейнелі түрде өзгеше атаумен білдіру тәсілі. Бұл амал жазушы

тілінде де, шешендік сөзде де жиі кездеседі. Ғалымдар перифразаға әртүрлі анықтама береді. Мәселен, Т. Қоңыров (1966) перифразды заттың немесе құбылыстың бір қасиетін негізге алып, оны басқа атаумен бейнелі сипаттау амалы деп түсіндіреді. Оның пікірінше, перифраз белгілі бір объектінің ерекше белгісін алға шығарып, оны көркем жеткізуге мүмкіндік береді.

Қ. Мұхамеджанов (1968) перифразды сөздердің ауыс мағынаға ие болуымен байланыстыра отырып, бұл тәсіл нысанның өзіне тән белгілері негізінде жасалатынын айтады. Ал, К.Шәменов (1959) перифраздың кей жағдайда астарлы мағына тудыратынын, тіпті аллегориялық немесе сатиралық реңк бере алатынын атап өтеді. Ғалым Балли (1961) перифразды белгілі бір ұғымды басқа сөзбен алмастырып, оны қайталап жеткізудің бір үлгісі ретінде қарастырады. З.Қабдолов (1970) перифразды «қайта айту» немесе «өзгеше түрде жеткізу» тәсіліне жатқызып, оның көркемдік қызметін ерекше атап өтеді. Профессор Ә.Болғанбаев (1962) синонимдермен тығыз байланысты қарастырып, белгілі бір сөздің орнын басқа атаумен алмастыру арқылы оның мағынасын нақтылай түсуге болатынын көрсетті.

Қазақ тіл біліміндегі маңызды зерттеулердің бірі – 1996 жылы Г. Үсенбаева қорғаған кандидаттық диссертациясы. Ғалым «Перифраздың тілдік табиғаты» атты еңбегінде перифраздың құрылымдық және семантикалық білгілерін жан-жақты ашып көрсетеді. Ол перифраздың жасалуына әсер ететін метафора, метонимия, синекдоха, эвфемизм, синонимдік қатынас, етістік тұлғалары сияқты тілдік тәсілдерді негізге ала отырып, бұл құбылыстың табиғатын тереңірек талдайды. Автор перифраздың біртұтас жүйе ретінде қалыптасуына әсер ететін тілдік модельдерді айқындап, олардың қызметін нақты мысалдар арқылы түсіндіреді. Сонымен қатар зерттеуші перифраздың фразеологиялық бірліктермен байланысын да қарастырып, оның стилистикалық қызметін анықтайды. Г.Үсенбаева(1995) перифразды құрылымдық-семантикалық сипатына қарай бірнеше топқа бөледі және олардың көркем мәтіндегі рөлін көрсетеді.

Перифраз мәселесіне байланысты Г.Амандықова (1999) да өз еңбегінде қазақ көркем сөзіндегі перифраздардың табиғатын қарастырып, оның мағыналық түрлерін жүйелейді. Ғалым 1960-1980 жылдар аралығындағы әдеби туындыларды талдап, перифраздың авторлық стиль қалыптастырудағы қызметін анықтайды.

Перифраздарды зерттеген тағы бір ғалым – Р.Сыздық (1968). Ол перифраздың көркем шығармадағы қызметін сөз етіп, оның тілдік табиғатын Абай шығармаларымен байланыстыра отырып түсіндіреді. Ғалымның «Абай шығармаларының тілі» атты еңбегінде перифразалардың сипаты, олардың жасалу жолдары мен мәтіндегі орны жан-жақты талданды. Лексиколог Ф. Қалиев (2005) перифраз ұғымын бірнеше тұрғыдан сипаттайды. Ғалымның пікірінше, перифраза біріншіден, сөздің тура мағынасын өзгертпей, оны басқа формада түсіндіру арқылы жеткізу тәсілі ретінде көрінеді, яғни мәтінде авторды немесе белгілі бір затты айналып айту – перифраздың негізгі сипаттарының бірі. Екіншіден, перифраз белгілі бір сөздің орнына оны ауыстыра алатын, соның ауыс мағынасын білдіретін сөз тіркестерін қолдануға негізделеді. Мысалы: арыстан – аң патшасы, жолаушы – жол адамы, ұрлық – қолды болу сияқты атаулар осы тәсілге жатады.

Академик Өмірұзақ Айтбайұлы (2013) «Қазақ фразеологизмдері мен перифраздары» атты еңбегінде перифразды көркем образ жасаудың амалдарына жатқызып, оның синтаксистік құрылымына назар аударады. Ғалым перифраздың троптық табиғатын ашу үшін оны поэтикалық бейнелеу құралдарымен байланыстыра зерттейді. Айтбайұлының пайымынша, перифраздың жасалуында ауыспалы мағына, метафоралық үндестік, экспрессивтік реңк, сондай – ақ авторлық бағалаушылық қатынас маңызды рөл атқарады. Сондықтан перифраз тек сөздің орнын басу емес, оның жаңа реңкте бейнеленуімен ерекшеленеді.

Қазіргі қазақ тіл білімінде перифраз мәселесіне қызығушылық танытқан зерттеушілердің бірі – К. Күркебаев (2018). Ол перифразды номинативтік сипаттағы тілдік бірлік ретінде қарастырып, өзінің еңбегін осы бағыттағы зерттеулерге арнаған. Зерттеуші перифраздың тілдегі атау жасау қызметін көрсетіп, оның белгілі бір нысанды жанама түрде танытатындығын атап өтеді. Ж. Есімова (2015) бұқаралық ақпарат құралдарында жиі кездесетін перифраздардың тілдік табиғатын зерттей отырып, олардың коммуникативтік қызметін ашып көрсетеді. Ғалым перифраздың медиа-мәтіндегі прагматикалық ерекшеліктерін сөз етіп, оның қысқалық пен ықшамдыққа негізделгенін дәлелдейді.

Қ.Ө.Есенова мен К.С. Кобландина (2023) қазіргі медиамәтіндердегі перифраздардың жиілігі артып келе жатқанын айта отырып, олардың прагматикалық, стилистикалық қызметтерін жүйелейді. Зерттеушілер перифраз-

дың мәтін мазмұнын ықшам жеткізумен қатар, автор позициясын меңзеу немесе белгілі бір заттың қызметін нақтылау сияқты қосымша міндет атқаратынын атап көрсетеді. Перифраза – бір нәрсені немесе құбылысты тура атамай, оны басқа сөзбен бейнелеп жеткізетін тәсіл. Яғни, заттың немесе құбылыстың бір белгісін атап, сол арқылы оның өзін меңзеп айту (*Салқынбай & Абақан, 1998*).

Шетелдік және отандық ғалымдардың ой-пікірлерін талдап тұжырымдау жалпы қазақ тіл білімінде осы бағытта жүргізіліп жатқан зерттеу жұмыстарының көп екендігіне қарамастан, перифраздың бүгінгі күнге дейін зерттеле қоймаған тұстары бар екендігін көрсетеді. Біз ұсынған зерттеулерде біраз пікір бір болғанымен перифраздың тілдік қолданысы, оның тіл біліміндегі рөлі әлі күнге дейін толық шешімін таппағанын көрдік.

Біздің тұжырымдауымызша перифраз дегеніміз – белгілі бір затқа, құбылысқа, үдеріске суреттемелі ат қоюда қолданылатын лингвистикалық бірлік. Өйткені оның сыртқы бейнесі міндетті түрде фразеологизмнен болады, екіншіден, оның семантикасында өзгешелік болады. Біріншісін жалпы тілдік, екіншісін стильдік құбылысқа жатқызуға болады. Перифраз жасалғанда көбіне тура мағынадағы сөздер емес, сол сөздің мәнін ашатын басқа тіркестер қолданылады. Кейбір мағыналар тек перифраза арқылы ғана емес, басқа тілдік тәсілдер арқылы да көрініс табады. Мысалы: метонимия, метафора, синекдоха секілді тәсілдер қолданылады, ал кейде эвфемизм мен табу да мағынаны жанама түрде жеткізеді. Яғни, перифраза тек жеке тәсіл емес,

ол басқа бейнелеу құралдарымен бірге қарастырылғанда толыққанды бірлікті құрай алады. Сонымен қатар, тура мағынадағы сөздің орнына бірнеше сөзден құрылған сипаттама қолданылып, белгілі бір ұғымды бейнелеп жеткізу жиі кездеседі. Затты не құбылысты өз атымен тура атамай, құбылтып қолдану Абай шығармаларында жиі кездеседі.

Зерттеу нәтижелері мен талқылаулар

Зерттеліп отырған мәселенің өзектілігін бағамдау мақсатында тәжірибелік зерттеу жүргізілді. Экспериментке Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университетінің «6B01701 – қазақ тілі мен әдебиеті» мамандығының 1 курс білім алушылары қатысып, респонденттер арасында сауалнама жүргізілді. Сауалнамаға 3 топ, 66 білім алушы қатысты. Білім алушылармен әңгіме өткізіліп, қазақ тіл біліміндегі перифразалар және олардың маңыздылығын түсіну, күнделікті өмірде қолдану мүмкіндіктерін анықтау мақсатында мақсатында төмендегідей сұрақтар ұсынылды:

1. Перифразалар деген не?
2. Перифразаларды оқыту маңызды деп есептейсіз бе?
3. Перифраза құбылысын арнайы түсіндірудің қажеттілігі бар ма?
4. Перифраза мен ұлттық құндылықтардың байланысы бар ма?
5. Өзіңіз ойыңызды жеткізуде перифразаларды қолданасыз ба?
6. Перифраз құбылысын оқытуға қатысты өз ұсынысыңыз...

1-кесте – Білім алушылардың перифраза құбылысының маңызын түсіну дәрежелерінің көрсеткіші

№	Білім алушылардың түсініктері	Толық түсінетіндер	Жартылай хабары барлар	Мүлде хабары жоқтар
1.	Перифраза ұғымына анықтама бергендер	44	22	-
2.	Перифразаларды оқыту маңызды деп есептейтіндер	37	22	7
3.	Перифраза құбылысын арнайы түсіндірудің қажеттігін саралай алғандар	19	36	11
4.	Перифраза мен ұлттық құндылықтардың байланысы түсінетіндер	11	34	21
5.	Өзіңіз ойыңызды жеткізуде перифразаларды қолданасыз	16	39	11
6.	Перифраз құбылысын оқытуға қатысты нақты ұсыныс білдіргендер	21	29	16

Білім алушылардың арасында жүргізілген сауалнамаға жасалған талдау нәтижесі мынаны көрсетті:

1. Перифраза ұғымын түсініп, дұрыс анықтама берген білім алушылар 60% екені белгілі болды. Қалған 40% білім алушы перифраза ұғымы туралы хабары болғанымен, мәнін толық түсінбегендер болды.

2. Сауалнамаға қатысқан білім алушылардың басым бөлігі перифразаларды оқытуды маңызды деп есептегенмен (56%), біразы (33%), оқытудың мәнін толық түсінбейді. Ал 10% білім алушы мүлдем пікір білдірмеген.

3. Перифраза құбылысын арнайы түсіндірудің қажеттігін саралай алғандар 29%-ы құраса, көбісі (54%) түсіндірудің қажеттігін

толық түсінбейді, ал 16% -ы ол туралы ойламаған.

4. Білім алушылардың 16%-ы ғана перифразалар мен ұлттық құндылықтардың байланысын түсінсе, басым бөлігі (51%) олардың ұлттық құндылықтармен байланысын ашуға толық көңіл бөлмейтіндіктері анықталды. 32 % білім алушы олардың байланысын мүлдем түсінбейтіні анықталды.

5. 24% білім алушы өз ойын жеткізуде перифразаларды үнемі қолданса, 59% -ы үнемі қолдана бермейтінін көрсетті. Ал 16% мүлдем қолданбайды.

6. Перифраз құбылысын оқытуға қатысты нақты ұсыныс білдіргендер 32% болды (сурет 1 а, ә, б)



1-сурет – Білім алушылардың перифраза құбылысын түсінуінің пайыздық көрсеткіші

Зерттеу барысында Абайдың “Қыс” өлеңіндегі перифраздарды талдауға төмендегідей бірнеше тапсырма ұсынылды.

1. Мәтіндегі перифраздарды анықтауға ұсынылған тапсырма. Өлең жолдарындағы перифраздарды тауып, олардың мағынасын жазыңыз:

- Қыстың бейнесіне қатысты перифраздар.
- Аязға қатысты перифраздар.
- Табиғат көрінісін беретін перифраздар.

2. Перифраздың көркемдік қызметін түсіндіруге арналған тапсырма. Төмендегі перифраздардың қандай поэтикалық қызмет атқаратынын үш аспектіде (адам кейпінде, метафора, ұлттық мәдени код) талдаңыз:

1. «Ақ киімді, денелі, ақ сақалды»
2. «Кәрі құдаң – қыс»
3. «Үшпадай бөркін киген»
4. «Соқыр мылқау танымас тірі жанды» (2-кесте).

2-кесте – Перифраздардың қандай поэтикалық қызмет атқаратынын үш аспектіде (адам кейпінде, метафора, ұлттық мәдени код) талдаңыз

Перифраз	Антропоморфизация	Метафора	Ұлттық мәдени код
Ақ киімді, денелі, ақ сақалды	+	+	+
Кәрі құдаң – қыс	+/ішінара	+	+++
Үшпадай бөркін киген	+	+	+++
Соқыр мылқау танымас тірі жанды	+	+	+/ішінара

3. Перифразды мәтіннен ажыратуға бағытталған тапсырма. Берілген сөз орамдарының қайсысы перифраз, қайсысы эпитет, қайсысы метафора екенін анықтаңыз:

1. «ақ қырау»
2. «кәрі құда»
3. «үшпадай бөрік»
4. «үсті-басы ақ қырау»
5. «демалысы үскірік аяз бен қар»

Негіздемесін көрсетіңіз.

4. Абай перифраздарының ұлттық танымдағы орнын анықтауға арналған тапсырма. Абайдың қысты «кәрі құдаға» теңеуіне кемінде 8–10 сөйлемдік талдау жазыңыз:

- қазақ дүниетанымындағы «құда» ұғымымен қалай байланысады?

- неліктен қыс бейнесін дәл осы мәдени концепт арқылы берген?

Талдаудың негіздемесі: Абайдың қысты «кәрі құдаға» теңеуі – қазақтың дәстүрлі дүниетанымына терең негізделген поэтикалық бейне. Қазақ мәдениетінде құда – туыстық қатынасты білдіргенімен, үнемі ерекше құрметпен қарсы алуды қажет ететін, күтетін жаққа салмақ түсіретін тұлға болып саналады. «Құда күту» – үлкен жауапкершілікке, сый-құрметке дайындыққа қатысты, белгілі бір деңгейде қиындықтары бар салт. Осы концепті арқылы Абай қыс мезгілінің адамға түсіретін ауыртпалығын және міндетті түрде келетін табиғат заңдылығы екенін бейнелеп, теңейді. «Кәрі» сөзі образдың салмағын аша түсіп, қыстың қатал, қаһарлы сипатын көрсетеді. Бұл перифраз арқылы Абай табиғатты адамдық қарым-қатынаспен байланыстыра отырып, ұлттық ойлау жүйесіне тән көркемдік модель қалыптастырады. Қазақ үшін құданың келуі – қуанышпен қатар, сынақ болып табылатын әдеп-ғұрыптың бір көрінісі. Сол сияқты қыс та – бір жағынан табиғи қажеттілік, екінші жағынан тұрмысқа қиындық әкелетін кезең. Осылайша, Абай өлеңінде қыстың қатал мінезін ұлттық мәдени код арқылы жеткізіп, қазақтың сал-дәстүрімен байланыстыра суреттейді. Бұл тәсіл өлеңнің әсерлілігін күшейтіп, оқырманға қыстың бейнесін ұлттың табиғатына жақын әрі түсінікті етіп көрсетеді.

Зерттеуіміздің анықтау кезеңінде студенттердің перифразаны қаншалықты білетіні, оны түсіну деңгейіне бақылау экспериментін жүргізді. Анықтаудың екінші кезеңінде сауалнама әдісін пайдаланып, сұрақтарға жауап алынды. Алынған нәтижелерге сандық және сапалық тұрғыда диагностика жасалды. Қалыптастыру

кезеңінде студенттердің мәтінмен жұмыс жасауда перифраздарды қолдана алу тиімділігі тексерілді. Тәжірибелік жұмыс нәтижелері білім алушылардың перифразалардың не екендігін, оларды оқыту мен қолданудың қажеттігін түсінгенімен, оның маңыздылығына жете көңіл аудармайтынын байқатты. Перифраза құбылысы жоғары курста стиль түрлерімен танысу барысында жалпы айтылғанмен, тілдік бірлік ретінде арнайы қарастырылмайды. Болашақта осы бағыттағы зерттеулер бір жүйеге түсіріліп, білім мазмұнында арнайы қарастыруға мүмкіндік беріледі деп ойлаймыз.

Қорытынды

Қазақ лингвистикасында перифраздар халықтың дүниетанымы мен тарихи-мәдени мұрасын танытатын көне заманнан қолданылып келе жатқан бейнелеу құралдары ретінде пайдаланылады. Перифразаларды қолдану аясы кең болғандықтан лингвист-ғалымдар оны бірде публицистикалық стилге жатқызса, енді бірде көркем әдебиет стиліне қарасты зерттейді. Бүгінде лингвистика мен әдебиеттануға байланысты зерттеулерде перифразға әртүрлі анықтамалар беріліп, ұғым түрлі қырынан сипатталады. Алайда бұл анықтамалардың басым бөлігінде мазмұндық қайталаулар орын алып, бірізділік сақталмаған. Бұл талдауда ХХ ғасырдың ортасынан бастап бүгінгі күнге дейінгі зерттеулердегі тұжырымдарға сай түйін жасалды. Тағы бір байқалған нәрсе, перифраздар түркологияда жеткілікті деңгейде зерттелмеген және қазақ тілінде осыған қатысты монографиялық зерттеулер кездеспейді. Перифразаға қатысты қомақты зерттеулер болмағанымен, кейбір ғалымдар нақты бір жазушының тілін зерттегенде аталған проблемаға тоқталып өтеді. Зерттеуге қатысты еңбектерге табан тірей отырып, перифразаның құбылысты, кейбір заттарды эмоционалды-экспрессивті әрлеп айту үшін қолданылатын тәсіл екендігі студенттермен жүргізілген дәріс және семинар сабақтарында талданып, зерделенді. Мұнда ең алдымен нақты бір түсініктің сипаттамасына негізделген сапалық көрсеткіштер алға шығады. Сөйлемді, мәтінді, айтушының ойын әсерлі, мәнерлі жеткізуде перифраздарды қолданудың маңыздылығы тәжірибеде тексеріліп, нәтижелер өңделді.

Перифраздардың құрылымы фразеологиялық тіркестерге ұқсас келеді, ал мағыналық тұрғыдан троптың түрлерімен сабақтасады. Бұдан бөлек, перифраздардың басым бөлігі екі немесе

бірнеше сөздің тіркесуі арқылы жасалып, мағынасы келтірінді болатыны айқын байқалады. Сөйтіп, перифразалар: *бұл-стилистикалық тәсіл; суреттеу мен сипаттаудың номинанттылығы; заттың, құбылыстың ерекше сапасын айқындауға қажет; экспрессивті-эмоционалды сипатқа ие; мәтіннің мазмұнын мәнерлеп ашады;* деген перифразға тән өлшемдерді жіктеп көрсетіп, біз зерттеу қорытындысында төмендегідей анықтамалар ұсынамыз:

1. Перифраз – белгілі бір затты не құбылысты оның тура атауын қолданбай, жанама түрде атау арқылы сол нысанның ең басты қасиетін келтірінді мағынада бейнелі сипаттайтын тілдік тәсіл.

2. Перифраз көркем тіл табиғатын тереңірек ұғынуға, дәстүр мен жаңашылдықтың сабақтастығын айқындауға, автордың эстетикалық дүниетанымын ашуға және көркемсөз мәдениетінің күрделі дамуын түсіндіруге қызмет ететін тілдік құрал болып табылады.

Қорыта айтқанда перифразаның стилистикада, риторикада белгілі бір нәрсені құбылтып, мәнерлеп, көрікті айту үшін қолданылатын тәсіл ретіндегі маңызы кең. Әдеби, публицистикалық және ауызекі сөйлеу тілінде эмоционалды – экспрессивті сипатқа ие бола отырып, перифраздар мәтіннің көркемдік ерекшеліктерін айқындай түседі.

Әдебиеттер

1. Айтбайұлы, Ө. (2013). Қазақ фразеологизмдері мен перифраздары. Алматы: Абзал-Ай.
2. Амандықова, Г. (1999). Қазақ көркем әдеби тіліндегі перифраздар (Канд. диссер.). Алматы.
3. Аapresян, Ю. Д., & Аapresян, Т. А. (1970). Об изучении смысловых связей слов. Иностраный язык в школе, (4).
4. Ахметов, З. (1998). Әдебиеттану. Терминдер сөздігі. Алматы: Ана тілі.
5. Балли, Ш. (1961). Французская стилистика. Москва: Издательство иностранной литературы.
6. Болғанбаев, Ә. (1962). Қазақ тіліндегі синонимдер сөздігі. Алматы: Мектеп.
7. Бытеева, Т. И. (2000). Перифраза как экспрессивная единица языка: к особенностям семантики. В Языковые бытие человека и этноса: психолингвистический и когнитивный аспекты (Вып. II, сс. 27–32). Барнаул.
8. Грехнева, Л. В. (1999). Перифраза как лингвистическое явление (на материале русской литературы конца XVIII – начала XIX века) (Автореф. дис. канд. филол. наук). Нижний Новгород.
9. Есенова, Қ. Ө., & Кобландина, К. С. (2023). Қазіргі медиа-мәтіндегі перифразалардың прагмалингвистикалық ерекшеліктері. ҚазҰУ Хабаршысы. Филология сериясы, 1(189), 69–79.
10. Есімова, Ж. (2015). БАҚ тіліндегі перифраз атаулардың тілдік табиғаты мен қолданысы. ҚазҰУ Хабаршысы. Филология сериясы, 2, 85–88.
11. Күркебаев, К. (2018). Қазіргі қазақ тіліндегі перифраз лексемалардың номинативтік сипаты. ҚазҰУ Хабаршысы. Филология сериясы, 1(169), 115–119.
12. Қабдолов, З. (1970). Әдебиет теориясының негіздері. Алматы: Мектеп.
13. Қалиев, Ф. (2005). Тіл білімі терминдерінің түсіндірме сөздігі. Алматы: Сөздік-словарь.
14. Қоңыров, Т. (1966). Сәкен Сейфуллин поэзиясындағы сөз бейнелеу тәсілдері (Канд. дисс.). Алматы.
15. Москвин, В. П. (2006). Стилистика русского языка. Теоретический курс (4-е изд., перераб. и доп.). Ростов н/Дону: Феникс.
16. Мұхамеджанов, Қ. (1968). Қазіргі қазақ тіліндегі сөздердің ауыс мағынасы (Канд. дисс.). Алматы.
17. Салқынбай, А., & Абақан, Е. (1998). Лингвистикалық түсіндірме сөздік. Алматы.
18. Синина, А. И. (2012). Когнитивно-семантическая и функционально-прагматическая специфика перифразы в современной англоязычной публицистике (Автореф. дис. канд. филол. наук). Волгоград.
19. Сыздық, Р. (1968). Абай шығармаларының тілі. Алматы: Жазушы.
20. Үсенбаева, Г. (1995). Перифраздың тілдік табиғаты (Канд. диссер.). Алматы.
21. Чередниченко, Ю. Е. (2021). К вопросу о функциональном аспекте перифраз. Cyberleninka. Retrieved January 29, 2021, from <https://cyberleninka.ru/article/n/k-voprosu-o-funktsionalnom-aspekte-perifraz/viewer>
22. Шәменов, К. С. (1959). С. Торайғыровтың лирикалық шығармалары (Канд. дисс.). Алматы.

References

- Ahmetov, Z. (1998). Adebiettanu: Terminder sozdigi [Literary studies: Dictionary of terms]. Almaty: Ana tili. (in Kazakh)
- Aitbaiuly, O. (2013). Qazaq frazeologizmderi men perifrazdary [Kazakh phraseologisms and periphrases]. Almaty: Abzal-Ai. (in Kazakh)
- Amandykova, G. (1999). Qazaq korkem adebi tilindegi perifrazdar (Kand. disser.) [Periphrases in the Kazakh literary language]. Almaty. (in Kazakh)
- Apresyan, Yu. D., & Apresyan, T. A. (1970). Ob izuchenii smyslovykh svyazei slov [On studying semantic relations of words]. Inostranniy yazyk v shkole, (4). (in Russian)
- Balli, Sh. (1961). Frantsuzskaya stilistika [French stylistics]. Moscow: Izdatelstvo inostrannoi literatury. (in Russian)

- Bolganbaev, A. (1962). Qazaq tilindegi sinonimder sozdigi [Dictionary of Kazakh synonyms]. Almaty: Mektep. (in Kazakh)
- Byteeva, T. I. (2000). Perifraza kak ekspressivnaya edinita yazyka: k osobennostyam semantiki [Periphrasis as an expressive linguistic unit: On semantic features]. In Yazykovye bytie cheloveka i etnosa: psikholingvistikeskii i kognitivnyi aspekty (Vol. II, pp. 27–32). Barnaul. (in Russian)
- Cherednichenko, Yu. E. (2021). K voprosu o funktsionalnom aspekte perifrasy [On the functional aspect of periphrasis]. Cyberleninka. Retrieved January 29, 2021, from <https://cyberleninka.ru/article/n/k-voprosu-o-funktsionalnom-aspekte-perifrasy/viewer> (in Russian)
- Esenova, K. O., & Koblandina, K. S. (2023). Qazirgi media-mattindegi perifratalardyn pragmalingvistikalik erekshelikteri [Pragmatic-linguistic features of periphrases in modern media texts]. KazNU Khabarshysy. Filologia seriyasy, 1(189), 69–79. (in Kazakh)
- Esimova, Zh. (2015). BAQ tilindegi perifraz ataulardyn tildik tabigaty men qoldanysy [Nature and usage of periphrastic names in mass-media language]. KazNU Khabarshysy. Filologia seriyasy, 2, 85–88. (in Kazakh)
- Grekhneva, L. V. (1999). Perifraza kak lingvisticheskoe yavlenie (na materiale russkoi literatury kontsa XVIII – nachala XIX veka) (Avtoref. kand. filol. nauk) [Periphrasis as a linguistic phenomenon (based on late 18th–early 19th century Russian literature)]. Nizhnii Novgorod. (in Russian)
- Kurkebaev, K. (2018). Qazirgi qazaq tilindegi perifraz leksemalardyn nominativtik sipaty [Nominative nature of periphrastic lexemes in modern Kazakh]. KazNU Khabarshysy. Filologia seriyasy, 1(169), 115–119. (in Kazakh)
- Moskvin, V. P. (2006). Stilistika russkogo yazyka. Teoreticheskii kurs (4th ed., rev.). Rostov-na-Donu: Feniks.
- Mukhamedzhanov, Q. (1968). Qazirgi qazaq tilindegi sozderdin auys magynasy (Kand. diss.) [Transferred meanings of words in modern Kazakh]. Almaty. (in Kazakh)
- Qabdolov, Z. (1970). Adebiet teoriiasynyn negizderi [Foundations of literary theory]. Almaty: Mektep. (in Kazakh)
- Qaliev, G. (2005). Til bilimi terminderinin tusindirme sozdigi [Explanatory dictionary of linguistic terms]. Almaty: Sozdik-Slovar. (in Kazakh)
- Qongyrov, T. (1966). Saken Seifullin poeziyasindagi soz beineleu tasilderi (Kand. diss.) [Figurative means of language in Saken Seifullin's poetry]. Almaty. (in Kazakh)
- Salkynbai, A., & Abakan, E. (1998). Lingvistikalyk tusindirme sozdik [Linguistic explanatory dictionary]. Almaty. (in Kazakh)
- Shamenov, K. S. (1959). S. Torai gyrovtiin lirikalik shygarmalary (Kand. diss.) [Lyric works of S. Toraigyrov]. Almaty. (in Kazakh)
- Sinina, A. I. (2012). Kognitivno-semanticheskaya i funktsionalno-pragmaticheskaya spetsifika perifrazy v sovremennoi angloyazychnoi publitsistike (Avtoref. kand. filol. nauk) [Cognitive-semantic and functional-pragmatic specifics of periphrasis in modern English journalism]. Volgograd. (in Russian)
- Syzdyk, R. (1968). Abai shygarmalarynyn tili [Language of Abai's works]. Almaty: Zhazushy. (in Kazakh)
- Usenbaeva, G. (1995). Perifratalardyn tildik tabigaty (Kand. disser.) [Linguistic nature of periphrasis]. Almaty. (in Russian)

Авторлар туралы мәлімет:

Рауандина Айтжамал Калкенқызы – педагогика ғылымдарының кандидаты, профессор м.а, Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, (Алматы, Қазақстан, e-mail: aitzhamal@bk.ru)

Самархан Санакжан (корреспондент-автор) – PhD докторант, Абай атындағы Қазақ Ұлттық педагогикалық университеті (Алматы, Қазақстан, e-mail: Sanakjan_87@mail.ru)

Information about authors:

Rauandina Aitzhamal Kalkenkyzy – candidate of Pedagogical Sciences, Acting Professor, Abai Kazakh National Pedagogical University (Almaty, Kazakhstan, e-mail: aitzhamal@bk.ru)

Samarkhan Sanakzhan (corresponding author) – PhD student, Abai Kazakh National Pedagogical University (Almaty, Kazakhstan, e-mail: Sanakjan_87@mail.ru)

Сведения об авторах:

Рауандина Айтжамал Калкеновна – кандидат педагогических наук, и. о. профессора, Казахский национальный педагогический университет имени Абая (Алматы, Казахстан, e-mail: aitzhamal@bk.ru);

Самархан Санакжан (корреспондентный автор) – PhD-докторант, Казахский национальный педагогический университет имени Абая (Алматы, Казахстан, e-mail: Sanakjan_87@mail.ru).

Келін түсті 27.10.2025

Қабылданды 01.12.2025

АВТОРЛАРҒА АРНАЛҒАН АҚПАРАТ

«ҚазҰУ Хабаршысы. Педагогикалық ғылымдар сериясы» журналы 1992 жылы құрылған. Әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университеті журналдың 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 (ҮМҒТСО) 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 сайттың 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 аланды 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, прак-тикердің 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 психо-логиялық сұрақтарын, мамандардың кәсіби даярлығын, салыстырмалы педагогика, ин-клюзивті білім беру, тәрбиелеу әдістемесі мен пәндерді оқытудың әдістемесін, электрон-ды 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.
- 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 қатан ресім-делген, автордың (авторлардың) қазақ, орыс немесе ағылшын тілдерінде бұрын жария-ланбаған 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 редак-тор, рецензент, жауапты хатшы, «ҚазҰУ Хабаршысы. Педагогикалық ғылымдар сериясы» ғылыми журналының редакциялық алқасының мүшелері міндетті түрде жариялау эти-касының 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 хабарлама-сынан кейін ғана жүргізіледі. Жарияланым құны – 60000 теңге

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

ИНФОРМАЦИЯ ДЛЯ АВТОРОВ

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:

- 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;

- Доступность и обсуждение результатов научных исследований, международных и отечественных групп ученых – педагогов, психологов, социологов, учителей, практиков в их сотрудничестве и коллаборации;

- Интеграция подходов отечественной психолого-педагогической и зарубежной образовательной науки, демонстрация сложных дизайнов исследования с количественной и качественной валидностью полученных результатов исследования;

- Отражение результатов научных исследований казахстанских и зарубежных авторов в мировом образовательном сообществе посредством включения журнала в мировые, международные базы данных журналов и статей;

- Продвижение и реклама казахстанской педагогической науки, научных школ к новым мировым достижениям;

- Создание среды открытости и доступности обсуждения результатов научных исследований молодых ученых – докторантов PhD;

- 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, методике 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:

- o Этнопедагогические основы национального воспитания молодежи в условиях системных изменений в обществе.
- o Философия и методология педагогики и образования. Парадигмальные сдвиги в теориях педагогики.
- o Педагогические концепции великих мыслителей (аль-Фараби, Абай Кунанбаев и др.) и их потенциал в достижении успехов в образовательном процессе.
- o Поликультурное и мультикультурное образовательное пространство.
- o Международные исследования качества образования.
- o Академическая и функциональная грамотность обучающихся.
- o Новые достижения инновационной дидактики средней и высшей школы.
- o Создание системы подготовки научно-педагогических кадров: отечественный и зарубежный опыт.
- o 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 отношении между участниками процесса публикации.

Оплата производится только после принятия статьи к публикации и сообщения редакции. Стоимость публикации – 60000 тенге.

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 Jysan Bank»

ИИК KZ19998СТВ0000567141 – тенге

ИИК KZ40998СТВ0000567151 – USD

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

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
З.Г. Мұхтар, С.М. Бахишева, К.М. Беркимбаев, В.В. Гриншкун Болашақ педагогтердің жасанды интеллектіні этикалық қолдану деңгейін бағалау және жетілдіру4		
S. Taspayeva, L. Kakimova, P. Narman, K. Kazhimova Pedagogical Approaches to the Formation of Cross-cultural Competence in Future Music Teachers20		
Е.А. Иманбакиев, Н.С. Алгожаева Әлеуметтік педагогтерді даярлау бағдарламасына бейнелеу өнерін интеграциялаудың психологиялық-педагогикалық аспектілері37		
2-бөлім Электронды оқыту мен дистанционды білім беру	Section 2 E-learning and Distance Education	Раздел 2 Электронное обучение и дистанционное образование
А.М. Мәулет, А.А. Масимбаева Білім берудің цифрлық трансформациялануындағы кәсіби даму және педагогтердің цифрлық сауаттылығы52		
Н.Б. Махатов, А.К. Альжанов Контролируемое самообучение в цифровой среде: педагогические подходы к формированию человеческого капитала65		
3-бөлім Білім беру менеджменті	Section 3 Management of Education	Раздел 3 Менеджмент образования
А. Керимбекова, К. Есенова, А. Башчикулов Колледж оқытушыларының көшбасшылығын дамытуды өзектендіру76		
4-бөлім Инклюзивті білім беру	Section 4 Inclusive Education	Раздел 4 Инклюзивное образование
Ф.К. Омарбекова, Ү. Қияқбаева Асық әдістемелік технологиясы негізінде мектепке дейінгі балалардың сөйлеу тілін дамыту90		
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
Б.С. Абдрасилов, Ш.Б. Алтыбаева, Г.С. Ерсұлтанова, И.Ж. Жуматова, К.Т. Туралбаева Интеграция цифровых платформ в разработку тестов для национальных экзаменов: выявление тенденций и рекомендации104		
A.Z. Assylbekova, B.I. Imanbekova, S.Zh. Tashkenbayeva Mapping Trends in Artificial Intelligence and Educational Assessment117		

6-бөлім Тәрбие жұмысының теориясы мен әдістемесі	Section 6 Theory and Methodology of Upbringing Work	Раздел 6 Теория и методика воспитательной работы
Д. Мадихбаева, Т. Жундыбаева, Д. Данабекова, Г. Санай Құндылыққа негізделген білім беру контекстінде жоғары сынып оқушыларының құқықтық мәдениетін калыптастырудағы мектеп пен отбасының серіктестігі.....128		
Б.Ж. Санбаева Қазақстан университетіндегі түрікмен студенттерінің әлеуметтік-педагогикалық бейімделу үдерісін кешенді талдау140		
Г.Т. Малгайдарова, Қ.Ә. Ибрагим, Г.Н. Қасымбаева, М.Н. Махаманова, М.Н. Атем Толық емес отбасындағы жеткіншектердің агрессиясына мектептегі профилактикалық іс-шаралардың ықпалы.....152		
7-бөлім Пәндерді оқыту әдістемесі	Section 7 Methods of Teaching Discipline	Раздел 7 Методика преподавания дисциплин
Г.А. Аримкулова, Г.Д. Есентуреева, А.А. Абубакирова, Ш.С. Нуржанова Биология сабақтарында білім алушылардың медиасауаттылығын дамыту тәсілдері164		
Г.Б. Конкабаева, Г.Т. Мусабекова, М.К. Пулатова Адаптивное обучение студентов фразеологии русского языка с помощью искусственного интеллекта.....177		
А.Б. Баймаханова, Л.Б. Рахимжанова Методические аспекты обучения компьютерному моделированию будущих медиков193		
А.К. Рауандина, С. Самархан Жоғары оқу орындарында перифразды студенттердің коммуникативтік дағдыларын дамыту құралы ретінде оқытудың әдістемелік аспектілері.....206		
Авторларға арналған ақпарат.....216		

Мақаланың мазмұнына автор жауапты.
За содержание статей ответственность несет автор