



AMANZHOLOV
UNIVERSITY

БІЛІМ. ДАМУ. БОЛАШАҚ.
ЗНАНИЯ. РАЗВИТИЕ. БУДУЩЕЕ.
KNOWLEDGE. DEVELOPMENT. FUTURE.

ХАЛЫҚАРАЛЫҚ ҒЫЛЫМИ-ПРАКТИКАЛЫҚ КОНФЕРЕНЦИЯ
МЕЖДУНАРОДНАЯ НАУЧНО-ПРАКТИЧЕСКАЯ КОНФЕРЕНЦИЯ
INTERNATIONAL SCIENTIFIC-PRACTICAL CONFERENCE

«EDU SHIFT:
адаптивті технологиялар,
болашақ құзыреттері және тұрақты тәжірибелер»

«EDU SHIFT:
адаптивные технологии,
компетенции будущего и устойчивые практики»

“EDU SHIFT:
adaptive technologies,
future competencies and sustainable practices”

МАТЕРИАЛДАР ЖИНАҒЫ
СБОРНИК МАТЕРИАЛОВ
CONFERENCE PROCEEDINGS



БІЛІМ
ЗНАНИЯ
KNOWLEDGE



ЫНТЫМАҚТАСТЫҚ
СОТРУДНИЧЕСТВО
PARTNERSHIP



ТҰРАҚТЫ ДАМУ
УСТОЙЧИВОЕ РАЗВИТИЕ
SUSTAINABLE
DEVELOPMENT

*Ideas
People
Change*

FOR A SUSTAINABLE
TOMORROW

ӨСКЕМЕН, ҚАЗАҚСТАН
УСТЬ-КАМЕНОГОРСК, КАЗАХСТАН
UST-KAMENOGORSK, KAZAKHSTAN

2026

УДК 37.013.78
ББК 74.04
Е25

Бас редактор:

Төлеген Мұхтар Әділбекұлы,

С. Аманжолов атындағы Шығыс Қазақстан университетінің Басқарма төрағасы – ректор, профессор, PhD

Бас редактордың орынбасары:

Ровнякова Ирина Владимировна,

С. Аманжолов атындағы Шығыс Қазақстан университеті Басқарма төрағасының орынбасары – стратегиялық даму және ғылыми жұмыс жөніндегі проректор, п.ғ.к.

Редакция алқасы:

Куленова Гульнара Борисовна, С. Аманжолов атындағы Шығыс Қазақстан университетінің педагогика жоғары мектебінің деканы, мед.ғ.к.;

Радченко Н.Н. - доцент, п.ғ.к.;

Сахариева С.Г. - профессор, п.ғ.к.;

Есполова Г.К. - мұғалімдерді оқыту және басқару кафедрасының меңгерушісі, PhD; *Базарбек Б.* – сениор-лектор, магистр.

«EDU SHIFT: бейімделген технологиялар, болашақ құзыреттері және тұрақты тәжірибелер» конференция материалдарының жинағы. Сборник материалов конференции EDU SHIFT: адаптивные технологии, компетенции будущего и устойчивые практики / коллектив авторов - Өскемен: «Берел» ЖШС, 2026. – II бөлім. – 438 б.

ISBN 978-601-314-918-9

«EDU SHIFT: бейімделген технологиялар, болашақ құзыреттері және тұрақты даму тәжірибелері» халықаралық ғылыми-практикалық конференциясының материалдары осы жинаққа енгізілді. Мақалаларда бейімделген және цифрлық технологияларды, жасанды интеллектіні және инновациялық педагогикалық тәсілдерді енгізу, сондай-ақ болашақ құзыреттерін қалыптастыру мәселелері қарастырылады. Педагогтардың кәсіби құзыреттілігін дамытуға, білім сапасын қамтамасыз етуге, икемді және инклюзивті білім беру ортасын қалыптастыруға ерекше назар аударылады. Ұсынылған зерттеулер білім беру жүйесінде тұрақты даму қағидаттарын іске асырудың заманауи ғылыми тәсілдері мен практикалық тәжірибесін көрсетеді. Жинақ ғылыми-педагогикалық қызметкерлерге, жоғары және орта білім беру ұйымдарының оқытушыларына, докторанттарға, магистранттарға, студенттерге және білім берудің инновациялық дамуына қызығушылық танытатын мамандарға арналған.

В сборнике представлены материалы Международной научно-практической конференции «EDU SHIFT: адаптивные технологии, компетенции будущего и устойчивые практики», посвящённой актуальным направлениям трансформации современного образования. В публикациях рассматриваются вопросы внедрения адаптивных и цифровых технологий, искусственного интеллекта, инновационных педагогических подходов и формирования компетенций будущего. Особое внимание уделяется развитию профессиональной компетентности педагогов, обеспечению качества образования, созданию гибкой и инклюзивной образовательной среды. Представленные исследования отражают современные научные подходы и практический опыт реализации принципов устойчивого развития в системе образования. Сборник адресован научным и педагогическим работникам, преподавателям организаций высшего и среднего образования, докторантам, магистрантам, студентам и специалистам, заинтересованным в инновационном развитии образования.

5-БӨЛІМ
СЕКЦИЯ 5

ҒЫЛЫМ МЕН БІЛІМНІҢ ИНТЕГРАЦИЯСЫ
ИНТЕГРАЦИЯ НАУКИ И ОБРАЗОВАНИЯ

Улфатзода А.А.,
начальник управления международных связей
Бохтарского государственного университета имени Носира Хусрава
Бохтар, Хатлонская область, Таджикистан

**ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ СЕКТОР КАК ФАКТОР РАЗВИТИЯ КУЛЬТУРНО-
ГУМАНИТАРНОГО СОТРУДНИЧЕСТВА РЕСПУБЛИКИ ТАДЖИКИСТАН И
РЕСПУБЛИКИ КОРЕЯ: СОСТОЯНИЕ И ПЕРСПЕКТИВЫ**

В современной системе международных отношений, характеризующейся глубокой трансформацией глобальных институтов и усилением взаимозависимости государств, классические инструменты «жесткой силы» все чаще уступают первенство механизмам гибкого влияния. В данном контексте культурно-гуманитарная дипломатия, и в особенности международное образовательное сотрудничество, трансформируется из сопутствующего элемента внешней политики в один из ее стратегических приоритетов.

Для Республики Таджикистан, последовательно реализующей концепцию многовекторной, открытой и прагматичной внешней политики, азиатско-тихоокеанский вектор партнерства приобретает особое значение. В данном измерении, согласно Концепции внешней политики Таджикистана, Республика Корея рассматривается Таджикистаном как один из наиболее перспективных, высокотехнологичных и надежных партнеров в Азии. Главной внешнеполитической целью Таджикистана является обеспечение выхода на быстроразвивающиеся рынки капитала, технологий, сырья и промышленной продукции [1]. В свою очередь, Сеул в рамках обновленных внешнеполитических стратегий, направленных на углубление сотрудничества на евразийском пространстве, видит в Центральной Азии, и в частности, в Таджикистане, важный узел региональной стабильности и перспективный рынок для технологического и культурного трансфера.

Дипломатические отношения между Республикой Таджикистан и Республикой Корея, установленные в 1992 году, прошли эволюционный путь от базового политического признания до всестороннего экономического и гуманитарного партнерства. При этом, если на начальном этапе двусторонних связей доминировала торгово-экономическая и инвестиционная повестка, то к настоящему времени стороны четко осознали необходимость укрепления гуманитарного фундамента отношений. Образовательный сектор стал тем драйвером, который не только обеспечивает воспроизводство квалифицированных кадров для совместных проектов, но и нивелирует культурно-языковые барьеры между народами.

Становление и поступательное развитие научно-образовательного диалога между Республикой Таджикистан и Республикой Корея детерминировано формированием прочной нормативно-правовой базы и созданием эффективных институциональных механизмов. Без прочного юридического фундамента межгосударственное взаимодействие в гуманитарной сфере носило бы фрагментарный характер. Вектор на институционализацию отношений позволил перевести академические обмены и научно-техническое сотрудничество на системную, долгосрочную основу.

Ключевой вехой в формировании правового поля двусторонних гуманитарных отношений стало Соглашение между Правительством Республики Таджикистан и Правительством Республики Корея об экономическом и научно-техническом сотрудничестве, подписанное в 2015 году [2]. Данный документ не просто зафиксировал намерения сторон, а юридически закрепил обязательства государств по содействию прямым связям между высшими учебными заведениями, научно-исследовательскими институтами и академическими сообществами. В соответствии со Статьей 3 указанного Соглашения, приоритетными направлениями были объявлены обмен исследованиями, публикациями и информацией экономического, научного и технического характера; академический обмен; взаимное приглашение на семинары, симпозиумы, другие мероприятия и тренинги в экономической, научной и технической сферах, а также реализация совместных научно-исследовательских проектов [2].

Нормативно-правовой массив дополняется ведомственными соглашениями и меморандумами о взаимопонимании, заключаемыми по линии министерств образования и науки двух стран, которые детализируют механизмы квотирования, эквивалентности документов об образовании и правового статуса участников программ мобильности. Ярким свидетельством интенсификации этого процесса стало подписание Министерством образования и науки Республики Таджикистан меморандума о взаимопонимании с Управлением образования города Седжон Республики Корея, рассчитанного на период до 2028 года. Данный документ, подписанный в ходе официального визита корейской делегации во главе с директором Управления Чхве Гё Джингом и при участии первого заместителя министра образования и науки Республики Таджикистан Хомида Хошимзода, институционализирует долгосрочное партнерство в сфере цифрового образования. Меморандум закладывает правовую основу для стажировок таджикских педагогов в Республике Корея, освоения ими передовых цифровых методик, а также для совместной разработки инновационных учебных материалов в области искусственного интеллекта и модернизации цифровой инфраструктуры общеобразовательных учреждений Таджикистана [4].

Институциональный контур сотрудничества представлен разветвленной системой государственных и межгосударственных структур, обеспечивающих практическую реализацию подписанных соглашений. Центральное место в этой системе занимают Министерства образования и науки обеих республик, а также дипломатические представительства - Посольство Республики Таджикистан в Сеуле и Посольство Республики Корея в Душанбе. Наличие постоянных дипмиссий существенно ускорило процессы согласования образовательных проектов и упростило визовые процедуры для академических мигрантов.

Особую роль в институциональной архитектуре взаимодействия играет Корейское агентство по международному сотрудничеству (KOICA). Выступая в качестве главного исполнительного органа правительственных программ содействия развитию, KOICA координирует масштабные проекты по модернизации образовательной инфраструктуры Таджикистана.

Новым качественным этапом деятельности KOICA в республике, как отмечает директор представительства Агентства Канг Сынг Хон, стало подписание Протокола переговоров по крупномасштабному грантовому проекту на сумму 6,5 млн долларов США, направленному на укрепление цифровизации государственных функций [3]. По линии Министерства экономического развития и торговли Республики Таджикистан во главе с министром Абдурахмонзода Абдурахмоном Сафарали данный проект получил высокую оценку как инструмент реализации государственных программ развития цифровой экономики и инноваций на 2025–2030 годы и Среднесрочной программы цифрового развития. Важнейшим субкомпонентом этого гранта, напрямую интегрированным в образовательный сектор, выступает автоматизация процессов координации, планирования и распределения абитуриентов в высшие, средние и начальные профессиональные учебные

заведения Республики Таджикистан, параллельно с созданием единой цифровой платформы мониторинга стратегических документов [3].

Текущий этап таджикско-корейского взаимодействия в сфере образования характеризуется диверсификацией форматов сотрудничества и переходом от рамочных намерений к реализации прикладных образовательных траекторий. Ключевыми элементами этой экосистемы выступают правительственные стипендиальные программы, деятельность специализированных институтов продвижения языка и культуры, а также интенсификация прямых контактов между высшими учебными заведениями двух стран.

Центральное место в системе академической мобильности занимает долгосрочная правительственная программа Республики Корея – Global Korea Scholarship. Данная инициатива предоставляет гражданам нашей страны возможность получения бесплатного высшего образования в ведущих корейских университетах. С точки зрения миграциологии и теории человеческого капитала, данная программа выступает эффективным каналом легальной академической миграции, способствующим формированию высококвалифицированной национальной интеллектуальной элиты Таджикистана, способной осуществлять трансфер передовых азиатских технологий.

Отрадно отметить и тот факт, что поступательно развиваются межуниверситетские связи между Таджикистаном и Республикой Корея, что является очень важным шагом на пути углубления двусторонних отношений в области науки и образования [5, с. 121].

Важнейшим катализатором образовательного сотрудничества является языковая интеграция. Ведущую институциональную роль в этом направлении играют специализированные корейские культурно-образовательные центры, функционирующие на базе крупнейших вузов Таджикистана, в частности, Таджикском государственном педагогическом университете имени С. Айни.

Данные структуры выполняют двойную функцию. С одной стороны, они удовлетворяют растущий спрос таджикской молодежи на изучение корейского языка, обеспечивая качественную довузовскую подготовку абитуриентов. С другой стороны, они выступают центрами межкультурного диалога, где проводятся научные и культурные мероприятия, способствующие сближению ценностных ориентиров двух обществ.

Поступательное развитие образовательного сектора как фактора интенсификации таджикско-корейских отношений, помимо очевидных успехов, сопряжено с рядом институциональных вызовов и структурных дисбалансов. Для обеспечения устойчивости гуманитарного диалога в долгосрочной перспективе необходим критический анализ существующих барьеров и поиск новых точек роста, способных трансформировать академическую мобильность в реальный экономический капитал.

Среди ключевых вызовов и барьеров, сдерживающих потенциал двустороннего научно-образовательного сотрудничества, следует выделить:

I. Асимметрия академических потоков. Наблюдается выраженный дисбаланс в векторах мобильности. Поток таджикских студентов, направляющихся на учебу в Республику Корея, многократно превышает обратный поток корейских исследователей и студентов в Таджикистан. Это ограничивает возможности для полноценного межкультурного и научного паритета.

II. Лингвистический барьер и адаптационный период. Базовая языковая подготовка абитуриентов часто оказывается недостаточной для освоения сложных узкоспециализированных программ, особенно в сфере ИИ, инженерии и медицины на корейском языке. Годичный курс в рамках грантов Республики Корея частично решает проблему, но удлиняет общий цикл подготовки специалиста.

III. Риск «утечки мозгов» и проблема реинтеграции. В контексте теории миграциологии существует латентная угроза того, что наиболее талантливые таджикские выпускники корейских вузов стремятся закрепиться на высококонкурентном рынке труда Южной Кореи или третьих стран. Отсутствие четко отлаженных механизмов мониторинга

и содействия в трудоустройстве выпускников по возвращении в Таджикистан снижает чистый эффект от трансфера человеческого капитала для национальной экономики.

Тем не менее, текущая геополитическая и технологическая конъюнктура открывает перед Душанбе и Сеулом стратегические точки роста. Наиболее перспективными направлениями модернизации образовательного трека выступают:

1. Использование успешного опыта других государств Центральной Азии по открытию филиалов или совместных факультетов ведущих корейских университетов непосредственно в Душанбе. Это позволит готовить специалистов по передовым корейским лекалам без их массового долгосрочного выезда за рубеж, что существенно снизит финансовые издержки и минимизирует риски невозвращения кадров.

2. В условиях форсированной индустриализации Таджикистана критически важен переход от общегуманитарного обмена к целевой подготовке кадров в сфере IT, робототехники, «зеленой» энергетики и управления водными ресурсами. Корейская модель сотрудничества учебных заведений с промышленными предприятиями может послужить прототипом для реформирования системы профессионально-технического образования Таджикистана.

3. Интеграция образовательных программ с новыми проектами цифровизации позволит создать гибкую систему прогнозирования потребности в кадрах. Выпускники корейских программ должны целевым образом направляться в министерства, ведомства и высокотехнологичные компании Таджикистана, выступая проводниками цифровой трансформации госуправления.

Таким образом, преодоление существующих вызовов лежит в плоскости прагматизации академических связей и их жесткой привязки к стратегическим экономическим интересам обеих республик.

Проведенный научно-теоретический и прикладной анализ наглядно демонстрирует, что образовательный сектор перерос рамки сугубо академического обмена и трансформировался в один из наиболее эффективных, динамично развивающихся факторов культурно-гуманитарного сотрудничества между Республикой Таджикистан и Республикой Корея.

В долгосрочной перспективе синергия цифровых образовательных методик Южной Кореи и интеллектуального потенциала Республики Таджикистан способна не просто укрепить двусторонний дипломатический диалог, но и придать ему качественно новое, научно-технологическое измерение.

Рецензент: кандидат исторических наук, Раззоқзода Дҷовид Хисайн

Список использованной литературы:

1. Концепция внешней политики Республики Таджикистан от 27 января 2015 г. [Электронный ресурс]. – URL: <https://mfa.tj/ru/main/view/988/kontseptsiya-vneshnei-politiki-respubliki-tadzhikistan>

2. Соглашение между Правительством Республики Таджикистан и Правительством Республики Корея об экономическом и научно-техническом сотрудничестве [Электронный ресурс]. – URL: <https://mmih.tj/SEARCH/DocumentView?DocumentId=124927>

3. Таджикистан и Корея подписали протокол о гранте \$6,5 млн на цифровизацию госуслуг [Электронный ресурс]. – URL: <https://pressa.tj/tadzhikistan-i-agentstvo-mezhdunarodnogo-sotrudnichestva-korei-podpisali-protokol-o-czifrovizaczii-gosfunkczij/>

4. Таджикистан и Южная Корея подписали соглашение о сотрудничестве в сфере цифрового образования [Электронный ресурс]. – URL: <https://dialog.tj/new86086/>

5. Худойбердиев А.А. Развитие научно-культурных связей между Республикой Таджикистан и Республикой Южной Кореи на современном этапе / А.А. Худойбердиев, Р.Ш. Нуриддинов // Вестник Таджикского национального университета. – 2017. – Т. 1, № 3-7. – С. 120-123. – EDN YNSKFF

МОБИЛЬНОЕ ПРИЛОЖЕНИЕ ДЛЯ КОНТРОЛЯ ПРИЁМА МЕДИЦИНСКИХ ПРЕПАРАТОВ

В настоящее время значительная часть населения нуждается в постоянном контроле лекарственной терапии. По данным Росстата, численность инвалидов в Российской Федерации превышает 11 миллионов человек [2]. Кроме того, большое количество пациентов с хроническими заболеваниями ежедневно принимает несколько лекарственных препаратов одновременно. Одной из распространённых проблем является несоблюдение режима лечения, связанное с пропуском приёмов, нарушением дозировок или несвоевременным приобретением лекарственных средств [1].

Согласно данным Всемирной организации здравоохранения, около половины пациентов не соблюдают назначенную терапию [3]. Это приводит к снижению эффективности лечения, ухудшению контроля заболевания и увеличению риска осложнений. В связи с этим актуальной задачей является разработка программных средств, позволяющих автоматизировать контроль приёма лекарств и снизить влияние человеческого фактора.

Целью работы является разработка мобильного приложения для контроля и учёта приёма медицинских препаратов. Для достижения поставленной цели были решены следующие задачи: проведён анализ предметной области и существующих решений, спроектирована структура базы данных, разработан пользовательский интерфейс и реализованы основные функции приложения.

На этапе исследования были рассмотрены существующие решения для контроля лекарственной терапии, включая Medisafe, приложения типа «Напоминание о таблетках», а также стандартные средства планирования мобильных устройств. Проведённый анализ показал, что существующие решения либо обладают избыточной сложностью и наличием платных функций, либо ограничиваются базовыми напоминаниями и не обеспечивают полноценный контроль лечения. На основании результатов анализа были сформированы требования к разрабатываемому приложению.

Мобильное приложение MedCalendar разработано для операционной системы Android на языке программирования Kotlin. В качестве архитектурного подхода использован паттерн MVVM (Model-View-ViewModel), обеспечивающий разделение пользовательского интерфейса, бизнес-логики и слоя данных. Такой подход повышает удобство сопровождения программного продукта и упрощает его дальнейшее развитие.

Для хранения данных используется библиотека Room, работающая поверх встроенной базы данных SQLite. Структура базы данных включает пять основных сущностей: профиль пользователя, лекарственные препараты, заболевания, журнал приёма лекарств и события календаря. Между сущностями реализованы связи, обеспечивающие целостность данных и возможность формирования истории лечения.

Функциональность приложения включает регистрацию и авторизацию пользователей, управление списком лекарственных препаратов, настройку схем лечения, ведение календаря медицинских событий, хранение информации о заболеваниях и анализ истории приёма лекарств. Пользователь может указать название препарата, дозировку, количество таблеток, даты начала и окончания курса лечения, а также настроить время приёма и систему уведомлений.

Одной из особенностей приложения является автоматический расчёт даты окончания лекарственного препарата на основе заданной схемы лечения. На основании полученных данных система формирует напоминания о необходимости приобретения новой упаковки.

Для реализации уведомлений используется компонент WorkManager, обеспечивающий выполнение фоновых задач и доставку уведомлений даже после перезагрузки устройства.

В приложении реализованы основные разделы: «Мои препараты», «Календарь», «История» и «Профиль». Раздел «Мои препараты» позволяет контролировать текущие назначения и отмечать факт приёма лекарств. В календаре отображаются медицинские события и автоматически сформированные напоминания. Раздел истории предназначен для анализа соблюдения режима терапии и просмотра статистики выполненных и пропущенных назначений.

В результате выполнения работы было разработано мобильное приложение MedCalendar, обеспечивающее комплексный контроль лекарственной терапии. Реализованный программный продукт позволяет автоматизировать учёт медицинских препаратов, повысить удобство контроля лечения и снизить вероятность ошибок, связанных с человеческим фактором.

В дальнейшем функциональность приложения может быть расширена за счёт реализации серверной части, облачной синхронизации данных между устройствами, резервного копирования информации и интеграции с медицинскими сервисами.

Список использованной литературы:

1. Приверженность лечению. Российское национальное руководство / под ред. В.С. Моисеева, Н.А. Мухина, А.Б. Мартынова. – Москва, 2022. – 224 с. – ISBN 978-5-91327-746-6. – DOI: 10.17513/np.541.

2. Федеральная служба государственной статистики. Положение инвалидов : официальный сайт. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://rosstat.gov.ru/folder/13964> (дата обращения: 20.04.2026).

3. World Health Organization. Adherence to Long-Term Therapies: Evidence for Action. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.who.int> (дата обращения: 20.04.2026).

¹Сафонова М.В., ²Ольхова Ю.В.,

1. Доцент, к.пс.н., Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева

*2. Заместитель директора по учебно-воспитательной работе
МАОУ «СШ №157»,
Красноярск, Россия*

ПРОГРАММА «СТАЖЕР – ИССЛЕДОВАТЕЛЬ» КАК ОПЫТ ИНТЕГРАЦИИ НАУКИ И ОБРАЗОВАНИЯ

Постановка проблемы, предполагающая интеграцию высшего образования и науки, не является принципиально новой. В научных публикациях начиная с 2014-15 г.г. активно обсуждается концепция «Университет 3.0», расширяющая рамки традиционных функций образования и научных исследований путем добавления к ним коммерциализации знаний и технологий, а также формирования предпринимательской экосистемы. С 2018 г. были запущены национальные проекты «Наука» и «Образование», которые должны содействовать интеграции науки и высшего образования в рамках научно-образовательных центров мирового уровня. Эти же цели преследует еще один национальный проект «Наука и университеты», в рамках которого планируется финансирование отечественных вузов по ряду федеральных программ, в числе которых «Развитие интеграционных процессов в сфере науки, высшего образования и индустрии» [7].

В большей степени интеграция обсуждается в контексте взаимодействия науки, образования и бизнеса. В этом направлении рассматриваются многоканальное финансирование и различные модели организации такой интеграции: создание технологических платформ, научно-образовательных центров, научно-образовательных консорциумов, центров межвузовской интеграции, учебно-научно-производственных

комплексов, бизнес-инкубаторов, технополисов, технопарков и иных форм организационного статуса [1, 3, 5, 6, 8, 9]. Следует отметить и идею перехода к новой фазе интеграции – создание сетевого «Большого университета» [7].

Процесс интеграции образования, науки и производства осуществляется в различных направлениях: единая информационная среда, система непрерывного образования, кадровый заказ и подготовка специалистов, открытое образовательное пространство) и т.д. Интеграция позволяет значительно улучшить качество обучения, способствовать подготовке кадров, которые обладают современными знаниями и практическим опытом участия в научно-исследовательских и проектных разработках, привлекать и закреплять талантливых молодых учёных в науке и в образовании, эффективно использовать различного рода ресурсы: кадровые, информационные, материально-технические, финансовые, как при проведении фундаментальных и прикладных научных исследований, так и при подготовке научных кадров. В этом контексте также рассматривается вопрос активизации взаимосвязей образовательных и научных организаций с предпринимательским сектором и процесс передачи технологий в реальный сектор экономики.

Анализируя научные публикации по этому направлению, мы обратили внимание, что большинство из них посвящено анализу организационному, управленческому устройству крупных научно-образовательных центров, научно-исследовательских университетов, в основном это касается университетов технической, естественно-научной направленности, для реализации фундаментальных и прикладных исследований, которые непосредственно будут воплощаться в реальный сектор экономики и обеспечивать стране технологическое преимущество. Поиск публикаций по запросу «интеграция науки и образования» начиная с 2000 года обнаружил минимальное число статей, в которых бы описывался опыт педагогических университетов, возможно потому, что образование – трудно коммерциализируемая область [2, 4].

Мы хотим описать опыт интеграции науки и образования в Красноярском государственном педагогическом университете имени В.П. Астафьева. Разработки ученых университета не ориентированы на реальный сектор экономики, но образование всегда являлось одной из важных сфер национальной безопасности, поскольку задача формирования предметных и мета-предметных компетенций, личностных качеств, традиционных ценностей у подрастающего поколения, воспитания достойных граждан страны с активной жизненной позицией в условиях изменяющихся объективных реалий, с учётом новых закономерностей в мировоззрении, потребностях, ценностях, мотивации современного поколения требует от образования нахождения новых решений в ходе обучения, воспитания и развития детей, подростков и молодежи. Выполнение этой задачи, безусловно, требует интеграции науки и образования для нахождения адекватных и результативных решений.

Как и во многих вузах, в нашем университете реализуется направление научно-исследовательской работы, поскольку все преподаватели, наряду с преподаванием, традиционно занимаются исследовательской работой, студенты и аспиранты выполняют исследовательские работы, участвуют в научных семинарах, конференциях, реализуют гранты и договорные темы, работают на научно-внедренческих площадках, инновационных площадках совместно с РАО. В образовательный процесс внедряются достижения современной науки. Мы хотим обсудить опыт реализации программы «Стажёр-исследователь».

С 2020 года в университете действует программа «Стажёр-исследователь», первоначальной целью которой было вовлечение талантливой молодёжи, интересующейся исследовательской деятельностью, в реальную исследовательскую практику. В ходе программы учёные университета, преподаватели, которые ведут активную научную деятельность, предлагают студентам пройти стажировку на своей научной площадке.

Стажировка предполагает освоение студентом научно-исследовательского метода и последующую сертификацию при защите своего исследовательского проекта. Освоенные навыки и полученные результаты стажёр впоследствии использует в своей практической профессиональной деятельности. Таким образом изначальная идея обучать студентов исследовательскому методу трансформировалась в достаточно серьёзную интеграцию образования и науки.

В качестве стажировочных площадок для студентов выступают базовые школы университета, которые формулируют техническое задание на проведение исследований. Технические задания обсуждаются научными руководителями со стороны университета и руководителями стажировочных площадок со стороны образовательных учреждений, поэтому в качестве тем исследований формулируются направления в рамках фундаментальных исследовательских программ, например, посвящённых изучению когнитивных способностей современного поколения, развития личностных ресурсов, жизнестойкости, эмоционального интеллекта, также это могут быть небольшие прикладные исследования, которые призваны ответить на проблемы, вызовы, имеющиеся в конкретном образовательном учреждении.

С одной стороны, проведённые исследования позволяют понимать проблемы конкретного образовательного учреждения и находить соответствующие решения. С другой стороны, в рамках стажировочных площадок мы имеем опыт реализации фундаментальных и прикладных исследований, которые были поддержаны научными фондами или профильным министерством в качестве грантов или договорных тем.

Стажеры-исследователи не только осваивают исследовательский метод, но они ещё и входят в научные коллективы, собирая научные данные, которые впоследствии анализируются, обобщаются и вносят вклад в развитие того или иного научного направления. Так, например, под руководством преподавателей, входящих в наш научный коллектив, было реализовано пятнадцать исследований стажёров, которые послужили основой для реализации грантов «Разработка и апробация типологической модели потребностей и затруднений современных родителей», «Разработка и апробация информационно-методического портала как средства психолого-педагогического сопровождения современных родителей на основе диагностики их потребностей и затруднений». Полученные данные нашли отражение в публикациях как преподавателей, так и студентов, что позволило студентам, в том числе подать заявки на повышенные академические и именные стипендии, участвовать в научных конкурсах и конференциях.

Кроме того, полученные научные результаты легли в основу двух монографий, посвященных современному родительству и психологическому сопровождению родителей в системе образования, учебных пособий для студентов по работе с родителями в системе дошкольного и общего образования, методических рекомендаций для воспитателей, педагогов и родителей. Новые научные знания были включены в процесс преподавания дисциплин и легли в основу программ и проектов школ. Конкретные программы практической деятельности легли в основу работы родительского университета, педагогов и педагогов-психологов базовой школы.

В университете есть отличная практика, когда стажеры-исследователи, приходят на педагогические конференции в базовые школы и представляют результаты своих исследований педагогическому коллективу, что инициирует обсуждение того, каким образом может быть спроектирована дальнейшая деятельность педагогического коллектива школы по внесению изменений в образовательный процесс.

В МАОУ СШ № 157 ежегодно проводится педагогическая конференция «Практики жизнестроительства», на которой обсуждаются вопросы включенности обучающихся в образовательный процесс, психологической безопасности, методик преподавания предмета в контексте обеспечения комплекса образовательных результатов школьников. Встреча на одной площадке действующих учителей, студентов-стажеров и их научных руководителей даёт возможность педагогам осмыслить собственную практику в контексте научных

исследований, а исследователям через дискуссию обратить внимание на применимость результатов исследования в практике.

Таким образом в рамках школьной конференции обеспечивается предъявление профессиональной позиции и взаимодействие разных субъектов, демонстрирующих различные профессиональные роли. Особенно важным в такой ситуации для студентов становится возможность увидеть, как результаты их исследования воспринимаются теми, кто находится непосредственно в контакте с обучающимися, которые проявляют те или иные качества, описанные в показателях, шкалах и цифрах. Особым отличием конференции 2026 года стало формирование секций не по предметному принципу, а по актуальной проблематике, волнующей всех специалистов образовательной организации: психологическое благополучие, активные методы обучения, классный коллектив, обратная связь в процессе обучения и др. В каждой секции дискуссия объединила специалистов разных профилей, задачей которых является развитие личности обучающихся.

Еще одной практикой являются научные баттлы, в которых результаты своих исследований представляют учащиеся, проводящие исследования в рамках НОУ, студенты-стажеры и молодые ученые из числа аспирантов или преподавателей университета и школ. Это позволяет обмениваться научными идеями и результатами, а также формировать гетерогенные научные команды, включающие учащихся и педагогов школ, студентов, аспирантов и преподавателей университета. Кроме того, такие мероприятия обеспечивают преемственность в подготовке педагогов: школа – университет – предприятие. Школьники, будущие педагоги, получают возможность еще до обучения в университете увидеть варианты собственных образовательно-профессиональных траекторий.

Новая линия, которая появилась в последнее время, – это совместная исследовательская деятельность стажёров-исследователей из университета и школьников-участников научного общества учащихся. В совместной связке «преподаватель университета – студент – школьник – педагог – специалист школы» рождается запрос на исследование, программа исследования, обсуждаются результаты, проектируются дальнейшие действия. Совместные исследования представляются на ежегодной научно-практической конференции для школьников «Научный дебют». Такая разновидность наставничества «студент – школьник» позволяет решать ряд задач профессионального самоопределения, способствует дальнейшей адаптации школьников в университете: еще до поступления в ВУЗ обучающиеся получают опыт взаимодействия со студенческим и преподавательским сообществом, осваивают пространство университета, интегрируются в систему отношений.

Мы считаем, что это очень хороший опыт интеграции науки и образования. Да, безусловно, он не даёт возможности такой коммерциализации научных результатов, которую имеют технические вузы. Но школьники и студенты приобретают полезные исследовательские навыки, учатся использовать исследовательские ходы в своей профессиональной деятельности для решения практических проблем, возникающих в процессе обучения и воспитания. Учителя школы получают возможность посмотреть на процесс и результат собственной работы под другим углом, который обеспечивается исследовательским взглядом научного коллектива через исследовательскую работу студента.

Кроме того, формируются научные коллективы, включающие разные когорты исследователей, что позволяет выстраивать линию выращивания научных кадров от одарённых школьников до аспирантов и преподавателей, а так же исследовать проблематику действительно актуальную для современной школы.

Список использованной литературы:

1. Анохова Е.В., Штыхно Д.А. Научно-образовательные коллаборации как инструмент повышения конкурентоспособности российских вузов // Открытое образование. 2021. №2. С. 4-14. URL: [https://cyberleninka.ru/article/n/nauchno-obrazovatelnye-kollaboratsii-kak-](https://cyberleninka.ru/article/n/nauchno-obrazovatelnye-kollaboratsii-kak)

2. Жафяров А.Ж. Интеграция науки и образования в Новосибирском государственном педагогическом университете // Сибирский педагогический журнал. 2006. №1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/integratsiya-nauki-i-obrazovaniya-v-novosibirskom-gosudarstvennom-pedagogicheskom-universitete> (дата обращения: 13.06.2026).

3. Касперович С., Шарапа Е. Интеграция науки, образования и производства как фактор развития системы высшего образования // Наука и инновации. – 2023. – №. 11. – С. 52-56. <https://doi.org/10.29235/1818-9857-2023-11-52-56> (дата обращения: 13.06.2026). Беларусь

4. Osipenko L. E. Интеграция науки, образования, бизнеса в формате научно-практического обучения школьников // Вестник Новосибирского государственного педагогического университета. – 2017. – Т. 7. – №. 6. – С. 212-231. URL: <https://www.ceeol.com/search/article-detail?id=603243> (дата обращения: 13.06.2026).

5. Унтура Г.А. Интеграция науки и образования в университетах регионов: многоканальное финансирование и различные модели организации // Вестн. Том. гос. ун-та. Экономика. 2021. №54. С. 53-92. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/integratsiya-nauki-i-obrazovaniya-v-universitetah-regionov-mnogokanalnoe-finansirovanie-i-razlichnye-modeli-organizatsii> (дата обращения: 13.06.2026)

6. Шевченко Е. В., Стукач В. Ф. Технологическая платформа – модель инновационного взаимодействия государства, промышленности, науки и образования // МНИЖ. 2021. №4-4 (106). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/tehnologicheskaya-platforma-model-innovatsionnogo-vzaimodeystviya-gosudarstva-promyshlennosti-nauki-i-obrazovaniya> (дата обращения: 13.06.2026). Казахстан

7. Шестернина М.В. Большой университет как новая форма интеграции науки и образования России // Вестник ПНИПУ. Социально-экономические науки. 2021. №3. С. 110-127. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/bolshoy-universitet-kak-novaya-forma-integratsii-nauki-i-obrazovaniya-rossii> (дата обращения: 13.06.2026).

8. Thomas G.P., Boon H.J. (ed.). Challenges in science education: Global perspectives for the future. – Springer Nature, 2023. URL: https://books.google.ru/books?hl=ru&lr=&id=yQmtEAAQBAJ&oi=fnd&pg=PR7&ots=OrlufBmKdK&sig=QKPu0tcMvimTNCsQ6jpW1C4uy6s&redir_esc=y#v=onepage&q&f=false (дата обращения: 13.06.2026).

¹Саидзода А. Р., ²Кадымова М.М.,

1. К.п.н., доцент кафедры психологии,
Таджикский международный университет
иностраннных языков имени Сотима Улугзода.

2. К.п.н, кафедры русского языка,
Таджикский международный университет
иностраннных языков имени Сотима Улугзода.
г.Душанбе, Таджикистан

ЭСТЕТИКА И ЭСТЕТИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА ЛИЧНОСТИ: ФИЛОСОФСКИЕ ОСНОВАНИЯ, ИСТОРИЧЕСКАЯ ЭВОЛЮЦИЯ И ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ФОРМИРОВАНИЯ

Эстетический опыт человечества богат и разнообразен. Истоки эстетических знаний уходят вглубь человеческой истории и обращаясь к летописи эстетических учений мы можем легко убедиться в том, что они являются итогом длительного процесса эстетического взаимодействия человека с окружающим его миром. В то же время, жажда красоты и постоянное стремление к гармонии есть один из основных законов человеческой

природы, изначально заложенный в нас Всемогушим Аллахом, который в лице человека стремился создать существо просвещенное, ищущее, подчиняющее все свои поступки пониманию добра и тонко чувствующего окружающую красоту.

В современном мире большое внимание уделяется изучению этики деловых отношений, охватывающей широкий круг проблем. Понятие морали, представление о поведении в обществе возникает у человека благодаря совместной жизни с другими людьми. Знания и соблюдения деловой этики, культуры поведения и делового этикета помогают людям в коллективе чувствовать себя комфортно и уверенно.

Успех любого дела зависит от культуры поведения человека, включающей деловой этикет, поступки и формы общения, основанные на нравственности и эстетическом вкусе. Культура обслуживания населения помогает сохранить преданность клиентов.

Слово «эстетика» часто употребляется в повседневной жизни. Говорят, об эстетике одежды и ин терьера, об эстетике прически, спектакля и т.п. Также понятие «эстетика» обозначает и философскую науку об искусстве.

Эстетика (нем. Ästhetik, от др.-греч. αἰσθησις - чувство, чувственное восприятие) - философское учение о сущности и формах прекрасного в художественном творчестве, в природе и в жизни, об искусстве как особой форме общественного сознания.

Термин «эстетика» был введён и обрёл своё нынешнее значение немецким философом Александром Баумгартеном в его диссертации «Mediationes philosophicae de nonnullis ad poema pertinentibus» в 1735 году.

Однако его более позднее определение в «Эстетике» (1750) считается первым определением, которое относится и к современной эстетике.

Эстетика - это наука о природе и закономерностях эстетического освоения действительности, о чувственном восприятии мира, изучающая все стороны освоения человеком мира по законам красоты.

Эстетические отношения всеобъемлющи, поскольку в них сконцентрировано выражается чувственно-эмоциональный опыт всего человечества. Первобытный человек мир воспринимал как хороший или плохой, добрый или злой. В дальнейшем переживания усложняются, поскольку опыт становится богаче, осмысление глубже и разностороннее, и уже на более высокой ступени развития возникает представление о том, каким должен быть мир, чтобы жизнь человека была хорошей, благополучной и удовлетворяла его и близких ему людей, т. е. у людей зарождалось представление об идеале.

Эстетическая культура – это система чувств, причем достаточно сложная не только для изучения, но и для восприятия, построения ее самим человеком. Личность имеет свойство раскрываться под влиянием эстетической культуры, так же, как и угасать, при недостаточном ее восприятии и понимании. Эстетическая культура настраивает внутреннюю гармонию, тем самым зарождая гармонию в связях «личность-социум», «личность-природа», «личность-личность».

Эстетическая культура проявляется во всех сферах человеческой жизнедеятельности. Важное место в ней как составная ее часть занимает художественная культура - совокупность художественных ценностей, воспроизводимых и функционируемых в обществе. Художественные произведения играют важную общественную роль. Следует заметить, что эстетическая культура, с таким ее значительным компонентом, как художественная культура - основополагающее интегральное личностное образование.

Поэтому эстетическая культура требует в ее исследовании социологического, философского, научно - эстетического, культурологического, психологического, педагогического подходов, прежде всего, в личностном аспекте - с учетом категориальных понятий о личности, ее структуре; таких ее эстетических свойств, как направленность, сознание, отношение, самосознание, деятельность, самосовершенствование и др. - как основное содержание эстетической культуры личности.

Историю эстетики обычно начинают с эпохи античности. Уже пифагорейцы интересовались природой такой фундаментальной эстетической категории как красота,

которая отождествлялась с [гармонией](#) и числовой пропорцией. Отдельные фрагменты эстетической рефлексии представлены и у других греческих философов, например, у [Демокрита](#), который отметил подражательный характер искусства. Значителен вклад в эстетику [Платона](#), который посвятил этому философскому жанру специальные произведения, например, «[Гиппий больший](#)», где впервые отчётливо ставится вопрос «что такое прекрасное?».

Другим значительным представителем античной эстетики был [Аристотель](#), автор трактата [Поэтика](#). Суммируя сказанное своими предшественниками, он отмечает существенность чувства в постижении прекрасного и [катарсиса](#) как результата этого постижения.

В Средние века [Исидор Севильский](#) различает три вида красоты: благолепное (*decorum*), благовидное (*speciosus*) и благообразное (*formosus*). Одно красиво в движении (*грация*), другое по виду, а третье - по сути. Понимание искусства как подражание сменяется пониманием искусства как озарения.

Искусство ислама является, действительно, уникальным. Оно не имеет схожести с искусством других религий. Здесь присутствует запрет на живопись и скульптуру, что предполагает гораздо более глубинное понимание эстетического и прекрасного. Мусульманину следует погружаться в Священное писание настолько, чтобы ощутить незримую красоту между строк. К самым ярким жанрам в искусстве ислама относятся архитектура, каллиграфия, керамика. По канонам ислама, человеку нельзя создавать что-то, подобное человеку или животному, так как представ перед Богом, художнику не удастся одухотворить созданное существо. В страхе перед Богом новоиспечённые мусульмане оборвали связь с подобным видом искусства. Именно поэтому, изучая искусство ислама следует быть особенно внимательным и погруженным в это занятие.

Эстетика мусульманского средневековья развивалась в русле естественнонаучных, философских, теологических, филологических, литературно-критических и искусствоведческих теорий и отражала культуру, характеризовавшуюся значительным удельным весом светских элементов. [Прекрасное](#) определялось в ней как качество, вызывающее к себе влечение, очищенное от утилитарных соображений, а также как проявление соответствия предмета своему идеальному, совершенному образу ([Совершенство](#)). Наслаждение красотой видимых форм и звуков объяснялось их особой близостью «человеческой природе»; специально рассматривались ассоциативные механизмы тяготения людей к определённым кругам объектов эстетического созерцания (теолог и литератор [Ибн Хазм](#), 994-1064), психофизиологические основы восприятия видимых форм (философ [Ибн аль-Хайсам](#), 965-1039).

Проблема эстетического нашли свое осмысление в трудах представителей классической арабо-мусульманской философии, в частности, в наследии Абу Насра аль-Фараби, которое впитало в себя и ассимилировало идеи эллинистических, арабо-персидских и тюркских культурных традиций и превратило их «в концентрацию коммуникативно-духовных связей Востока и Запада» [10, С. 7]. Творчество аль-Фараби, создавшего более ста шестидесяти трактатов, посвященных проблемам логики, философии, математики, естествознания, музыки, поэзии, невозможно рассматривать в отрыве от греческих основ [11, С. 5]. Творческая и научная мысль ученого несет на себе глубокий отпечаток, наложенный древнегреческой философией. Именно поэтому в науке аль-Фараби считают перипатетиком, то есть последователем Аристотеля, именуя «Вторым учителем».

В своих трактатах аль-Фараби рассматривает эстетические проблемы неразрывно с этическими категориями. По убеждению ученого, человечество создано для благородных намерений, и роль разума в стремлении к добродетельному поведению первостепенна. Абу Наср аль-Фараби по этому поводу пишет: «Человек стал человеком именно благодаря разуму» [1, С. 37]. Эта мысль изначальна в его суждениях о духовном достоинстве человека. Здесь акцент сделан на совершенстве человеческого разума и человеческого духа. Аль-Фараби поясняет: «Действие деятельного разума заключается в заботе о разумном

животном [человеке] и в стремлении дать ему возможность достичь наивысшей, доступной для него ступени совершенства, а именно наивысшего счастья» [2, С. 48-49].

Эстетическая культура как научная категория имеет философский и педагогический аспекты, где философская наука определяет сущностную характеристику эстетического, а педагогика решает проблему включения личности в эстетическую деятельность и определяет на этой основе целостный процесс формирования личности [5].

В философию термин «Эстетика» ввёл немецкий философ Александр Готлиб Баумгартен (1714–1762) в своей работе "Эстетика" 1750 г. Под эстетикой философ понимал науку о восприятии повседневной жизни с помощью чувств.

Эстетика изучает определённые категории (прекрасное и безобразное, комичное и трагическое) и каковы их пределы. Наука отвечает на вопросы, где начинаются и заканчиваются эти понятия, что такое вкус и чувство меры, что такое искусство и в чём его значимость.

Эстетика – это раздел философии, изучающий закономерности чувственного освоения действительности, о сущности и формах творчества по законам красоты.

Психологическая эстетика. Пионером этого направления стал психолог и педагог Иоганн Герbart (1776 – 1841), подвергший критике кантовскую трактовку способностей субъекта. Согласно Герbartу, душа человека представляет собой изначальную целостность – «реал», от соприкосновения которой с внешним миром возникает все многообразие представлений.

Эстетическое воспитание античности. Историки античного воспитания (Грасберг, Жиро, Марру) подчеркивают значение художественного элемента в греческой жизни, начиная с культуры тела, гимнастики и кончая гомеровской обходительностью, принятой за образец достойного поведения. Конечно, греки, как и любой другой народ, не могли жить только искусством и поэзией. Но их жизнь, даже самая материальная, легко выражалась в чувственных образах, и эстетическая форма живой наглядности имела существенный характер для всех явлений античной культуры - от экономики до философии.

Эстетическое воспитание в средние века. Выработало ли, могло ли выработать средневековые свои теории эстетического воспитания? Мерой всех вещей для средневековой культуры или, по крайней мере, для официального и, следовательно, «теоретизирующего» ее пласта было христианство, которое занялось критикой традиционной концепции эстетического воспитания, в частности, позднее - античного эстетизма. Античный эстетизм был, во-первых, гедонистическим, во-вторых, элитарным. Для чего давать человеку эстетическое воспитание? С одной стороны, для того, чтобы развить в нем способность к утонченному наслаждению, к благородному досугу, о котором говорил Аристотель, чтобы повысить в нем способность многообразно наслаждаться жизнью; с другой стороны - чтобы выдать ему, так сказать, «патент на благородство», сделать его полноправным членом культурной элиты, отделить его от «черни» и дать ему место среди «лучших людей» [9, С. 32.].

По мнению А.Ю. Коджаспирова [6] эстетическое воспитание - это целенаправленное взаимодействие воспитателей и воспитанников, способствующее выработке и совершенствованию в подрастающем человеке способности воспринимать, правильно понимать, ценить и создавать прекрасное в жизни и в искусстве, активно участвовать в творчестве, созидании по законам красоты.

Эстетическое восприятие жизненных явлений всегда индивидуально и избирательно, в основе его лежит эмоциональный отклик на прекрасное. Ребенок всегда откликается на красивое в природе, предметном мире, искусстве, на добрые чувства людей. Большое значение при этом имеют личный опыт малыша, его побуждения, стремления, переживания.

Н.К. Крупская [7] считает, что эстетическое воспитание - это система знаний, представлений, понятий, обеспечивающих эстетическое отношение к действительности, понимание и оценку прекрасного в природе, искусстве, в труде и общении; эстетические

взгляды, вкусы и убеждения; художественный кругозор, умения и навыки творческой художественно - эстетической деятельности.

Эстетическое развитие личности совершается в результате творческого усвоения общественно - исторического опыта.

Таким образом, в настоящее время под эстетическим понимают всю сферу субъект-объектных отношений человека с миром, в которой активное восприятие объекта или его создание сопровождается бескорыстным стремлением к красоте и гармонии.

Гуманизация воспитания - одна из наиболее важных задач педагогической науки и практики. Суть гуманизации в признании ценности человека как личности, в его праве на свободу, счастье, развитие и проявление своих способностей. Пересмотр содержания воспитания происходит с учетом происходящих в мире глобальных процессов, усиление таких аспектов как воспитание в духе мира, гармонии, красоты и счастья для человека, признание личности человека как самоценности.

Поэтому отечественная система образования и воспитания обновляется на основе гуманистических принципов: неповторимость личности как субъекта воспитания, выстраивание отношений в системе образования на основе духовного и эмоционального единства и сотрудничества детей и взрослых. А это, в свою очередь, выдвигает на первый план проблему улучшения эстетического воспитания.

Особое место в составе нравственно-эстетического воспитания занимает развитие нравственных чувств, осознание красоты природы, окружающей действительности и отношений между людьми.

Эстетическое воспитание неразрывно связано с другими сторонами целостного воспитательного процесса, в первую очередь с нравственным воспитанием, и как бы пронизывает их, предопределяя их эффективность за счет целенаправленности процесса формирования у школьников развитого эстетического сознания и вкуса, способности воспринимать и ценить прекрасное и гармонию в окружающем мире.

В трудах современных исследователей (философов, социологов, культурологов, психологов, педагогов и др.) получили отражение следующие положения, связанные с природой и сущностью феномена эстетической культуры:

- культура не только творится людьми, но и, в свою очередь, творит людей. Поэтому продуктом, субъектом и объектом культуры является сам человек в процессе его саморазвития, овладения культурным наследием. В связи с этим эстетическая культура включает в себя эстетические качества и предметной деятельности людей, и деятельности по эстетическому воспитанию человека, формирующей его потребности и способность повышать общий эстетический потенциал культуры;

Аналогично эстетически ориентированная предметная деятельность конкретных людей есть способ превращения эстетической культуры личности в эстетическую культуру общества.

Таким образом, согласно современным представлениям учёных, эстетическая культура - неотъемлемая часть культуры в целом. Это не только совокупность усвоенных ценностей как результата предшествующей созидательной деятельности, но и сам процесс созидания, усвоения и потребления, распространения эстетических ценностей.

Список использованной литературы:

1. Аль-Фараби. Социально-этические трактаты. Алма-Ата: Наука, 1973. 436 с., с. 37.
2. Аль-Фараби. Социально-этические трактаты. Алма-Ата: Наука, 1973. 436 с., с. 48-49.
3. Болотина, Л.Р. Дошкольная педагогика: Учебное пособие для студентов высших учебных заведений / Л.Р. Болотина, С.П. Баранов, Т.С. Комарова. - 2-ое изд. Москва: Академический Проект; 2005. – 240 с.
4. Ветлугина, Н.А. Эстетическое воспитание в детском саду / Н. А. Ветлугина. - 2-ое изд. Москва: Просвещение, 1986. - 207 с.

5. Грицай, Л. А. Формирование эстетической культуры учащихся в современных условиях: автореф. дис. ... канд. пед. Наук: 13.00.01/ Л. А. Грицай; Рязанск. гос. ун-т. - Рязань, 2008. - 23 с.
6. Коджаспирова, Г.М. Педагогический словарь: Для студ. высш. и сред. пед. учеб. заведений / Г.М. Коджаспирова, А.Ю. Коджаспиров. – Москва: Академия, 2003. – 176 с.
7. Крупская, Н.К. О дошкольном воспитании: сборник статей и речей / Н.К. Крупская. – Москва: Просвещение, 1973. – 288 с.
8. Логинова, В.И. Дошкольная педагогика / под ред. В.И. Логиновой, П.Г. Саморуковой. – Москва: Просвещение, 1983. – 347 с.
9. Лукиан из Самосаты: Избранное. - М.: Гослитиздат, 1962. - С. 32.
10. Наследие Абу Насра аль-Фараби в трудах Института философии, политологии и религиоведения КН МОН РК / под ред. З. К. Шаукеновой. Алматы: ИФПР КН МОН РК, 2012. 78 с., с. 7.
11. Рахимшикова М. К. Эстетические взгляды Абу Насра аль-Фараби: автореф. дисс. ... к. филос. н. Ташкент, 2010. 27 с., с. 5.

*Голомолзина К.Ю., Понькина Е.В.,
Алтайский государственный университет,
г. Барнаул, Россия*

СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ МЕТОДОВ ОЦЕНКИ ПРИЧИННЫХ ЭФФЕКТОВ

Фундаментальной основой исследования причинных эффектов в прикладных научных дисциплинах является теория потенциальных исходов, предложенная в работах Дж. Неймана и Д. Рубина [1]. Центральной проблемой данной теории является количественная оценка причинного эффекта некоторого воздействия или вмешательства на состояние объекта. В экономике, социологии и медицине ключевым вопросом часто становится влияние определенного фактора на целевой показатель.

Формально, для каждого объекта i определяются два потенциальных исхода: $Y_i(1)$ – исход при наличии воздействия и $Y_i(0)$ – исход при отсутствии воздействия. Истинный причинный эффект для конкретного объекта (*True Treatment Effect* – *TTE*) оценивается величиной разности между этими исходами. Однако в обсервационных (наблюдательных) исследованиях измерение обоих исходов для одного и того же объекта невозможно. В таких случаях оценке подлежит средний причинный эффект воздействия (*Average Treatment Effect* – *ATE*):

$$ATE = E(Y_1 - Y_0) = \frac{1}{N_1} \sum_{i: Z_i=1} Y_i(1) - \frac{1}{N_0} \sum_{j: Z_j=0} Y_j(0),$$

где $E(\cdot)$ – математическое ожидание, N_1, N_0 – объемы экспериментальной и контрольной групп.

Как показал П. Холланд, наивная оценка АТЕ, вычисляемая как простая разность средних, может быть смещенной из-за неоднородности выборки и наличия смешивающих переменных (конфаундеров). Для минимизации смещения используются регрессионный анализ, методы матчинга [2], а также графические модели, такие как байесовские сети и до-исчисления Дж. Перла [3]. Несмотря на широкое распространение этих методов, единого стандарта их выбора не существует. Реальные данные редко соответствуют идеальным условиям нормального распределения и сбалансированности, что ставит исследователя перед сложным выбором.

Цель исследования – сравнительный анализ методов оценки АТЕ на синтетических данных, сгенерированных с помощью Байесовских сетей.

Материалы и методы

1. Байесовские сети и до-исчисления

Байесовские сети (Bayesian Networks, BN) представляют собой вероятностные графические модели, объединяющие теорию графов и теорию вероятностей [4]. Формально байесовская сеть – это пара (G, Θ) , где G – это направленный ациклический граф, вершины которого соответствуют переменным, а рёбра показывают причинные зависимости.

Ключевое отличие причинного вывода от статистического заключается в различии между наблюдением ($P(Y | X = x)$ – какова вероятность Y , если мы видим $X=x$) и интервенцией ($P(Y | do(X=x))$ – какова вероятность Y , если мы принудительно установим $X=x$). Оператор do моделирует внешнее вмешательство: в графе удаляются все входящие рёбра в вершину X , а её значение фиксируется, что позволяет разорвать влияние конфаундеров и оценить истинный причинный эффект.

Для оценки $P(Y|do(X=x))$ по наблюдаемым данным используется бэкдор-критерий (Back-door criterion). Если набор переменных Z блокирует все пути между X и Y , содержащих стрелку, входящую в X , то применяется формула коррективы [3]:

$$E(Y|do(X = x_0)) = \sum_i E(Y|X = x_0, Z = z_i) \cdot P(Z = z_i | X = x_0).$$

Средний причинный эффект (ATE) вычисляется как:

$$ATE = E[Y|do(X = 1)] - E[Y|do(X = 0)].$$

2. Методы матчинга

Методы матчинга направлены на искусственное формирование контрольной группы, максимально похожей на экспериментальную по наблюдаемым характеристикам. Основная идея заключается в использовании оценки склонности (propensity score) – условной вероятности получения воздействия при заданных ковариатах:

$$\text{Score}(X_i) = P(Z_i = 1 | X_i),$$

где Z_i – бинарный индикатор воздействия, X_i – вектор наблюдаемых характеристик объекта [2].

Для количественной оценки близости объектов при сопоставлении используются различные метрики расстояния. Наиболее распространенными являются евклидово расстояние и расстояние Махаланобиса:

$$d_{Evclid}(i, j) = \sqrt{\sum_{k=1}^p (X_{ki} - X_{kj})^2},$$
$$d_{Mahal}(i, j) = \sqrt{(X_i - X_j)^T S^{-1} (X_i - X_j)},$$

где S – ковариационная матрица признаков, p – количество ковариат [5].

В зависимости от принципа сопоставления выделяют три основных алгоритма:

Матчинг по ближайшему соседу (*Nearest Neighbor Matching*): для каждого объекта экспериментальной группы подбирается один или несколько объектов контрольной группы с минимальным расстоянием по оценке склонности или вектору ковариат.

Метод полного соответствия (*Full Matching*): формируются не жесткие пары, а кластеры (группы), содержащие объекты обеих групп в переменном соотношении (1:k). Это позволяет использовать практически все наблюдения выборки и минимизировать потерю данных [6].

Метод подклассификации (*Subclassification*): выборка делится на страты (например, квинтили) на основе значений оценки склонности. Внутри каждой страты распределения ковариат считаются сбалансированными, а итоговый АТЕ вычисляется как средневзвешенное локальных эффектов по всем стратам

3. Генерация синтетических данных

Для обеспечения наличия истинного значения причинного эффекта были использованы синтетические данные, сгенерированные на основе репозитория

байесовских сетей bnRep [7] и пакета bnlearn для среды R. В качестве базовой модели выбрана сеть lawschool, описывающая факторы, влияющие на успешность сдачи адвокатского экзамена.

Сеть содержит 10 дискретных переменных и 21 направленную связь (таблица 1).

Таблица 1 - Переменные сети lawschool

Переменная	Описание
tier	Уровень / ранг юридической школы (от 1 – низший, до 6 – высший)
fam_inc	Доход семьи студента (категории 1–5)
fulltime	Форма обучения: 1 – полный день, 2 – неполный день
lsat	Балл вступительного теста LSAT (≤ 37 – низкий, > 37 – высокий)
male	Пол студента (female, male)
pass_bar	Сдача адвокатского экзамена (negative – не сдан, positive – сдан)
racetxt	Расовая / этническая принадлежность студента (non-white, white)
ugpa	Средний балл бакалавриата (< 3.3 – низкий, ≥ 3.3 – высокий)
zfygpa	Стандартизированный средний балл первого года обучения (≤ 0 , > 0)
zgpa	Стандартизированный общий средний балл (≤ 0 , > 0)

Генерация данных осуществлялась функцией rbn() из пакета bnlearn, которая выполняет вероятностный вывод, последовательно генерируя значения для каждого узла в соответствии с топологическим порядком графа и заданными условными распределениями. Объем сгенерированной выборки составил 500 наблюдений.

Результаты

1. Сравнение наивной и причинной оценок

Результаты сравнения наивной оценки (простая разность средних) и причинной оценки (через do-оператор) представлены в таблице 2.

Таблица 2 - Сравнение наивной и причинной оценок причинных эффектов

Переменная	Наивная оценка	До-эффект	Смещение
tier	0.1893	0.0349	0.1544
lsat	0.091	0.0672	0.0238

Анализ показывает существенное расхождение для переменной tier. Наивная оценка завышает эффект более чем в 5 раз. Это объясняется структурой сети: переменные racetxt и ugpa влияют одновременно и на рейтинг школы, и на результат экзамена. Таким образом, наблюдаемая сильная связь обусловлена не причинным влиянием рейтинга, а различиями в характеристиках студентов. Для переменной lsat, являющейся прямой причиной успеха, смещение минимально.

2. Влияние расстояния до целевого узла

Была проверена гипотеза о затухании причинного эффекта при увеличении расстояния в графе. Результаты расчета ATE для различных путей приведены в таблице 3.

Таблица 3 - Влияние расстояния до целевого узла на силу причинного эффекта

Переменные	Расстояние	ATE
lsat $\rightarrow$ pass_bar	1	0.0672
racetxt $\rightarrow$ pass_bar	1	0.1759
ugpa $\rightarrow$ pass_bar	1	0.0429
zgpa $\rightarrow$ pass_bar	1	0.1621
tier $\rightarrow$ lsat $\rightarrow$	2	0.0349

pass_bar		
zfygpa → zgpa → pass_bar	2	0.1149

Для наглядной визуализации полученной зависимости был построен столбчатый график (рисунок 1).

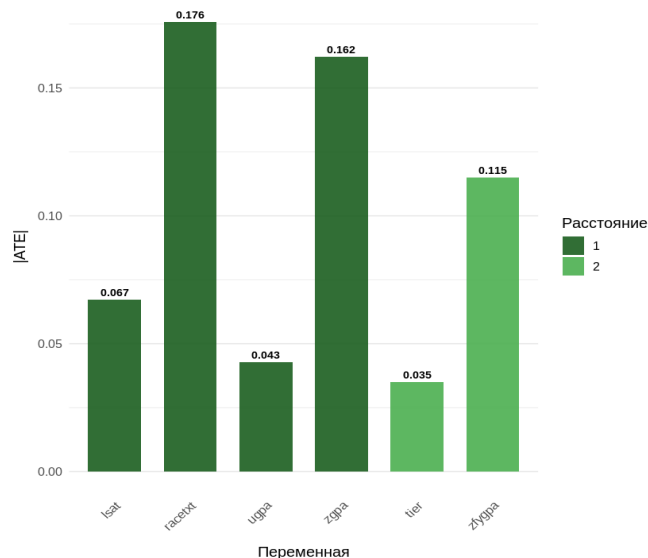


Рисунок 1 - Гистограмма распределения эффектов по группам расстояния

Анализ данных подтверждает гипотезу: переменные, находящиеся на расстоянии 1 от целевого узла (прямые причины), в среднем демонстрируют более высокие значения АТЕ. Однако наблюдаются и исключения. Например, причинный эффект переменной *ugpa* (расстояние 1, АТЕ = 0.0429) меньше, чем эффект переменной *zfygpa* (расстояние 2, АТЕ = 0.1149). Это объясняется тем, что величина причинного эффекта зависит не только от топологического расстояния, но и от силы вероятностных связей (условных распределений) на конкретном пути. Переменная *zfygpa* может иметь очень сильное опосредованное влияние через *zgpa*, в то время как прямое влияние *ugpa* на целевой узел *pass_bar* статистически слабо или частично перекрывается другими факторами. Таким образом, гипотеза о затухании описывает общую тенденцию, но не является абсолютным правилом для каждого отдельного пути в графе.

В ходе работы проведен сравнительный анализ методов оценки причинных эффектов. Использование синтетических данных на основе репозитория bnRep позволило задать известную причинную структуру и получить эталонные значения эффектов. Полученные результаты показывают, что наивные оценки, игнорирующие причинную структуру, приводят к существенному завышению эффекта вмешательства за счет влияния конфаундеров. Методы матчинга успешно снижают систематическую ошибку, однако их точность зависит от алгоритма и уступает do-оператору при наличии полной информации о графе. Подтверждена гипотеза о затухании причинного эффекта: переменные, удаленные от целевого исхода в графе, демонстрируют статистически меньший средний эффект. Перспективы дальнейшей разработки включают применение гибридных подходов, сочетающих выявление структуры графа с методами матчинга.

Список использованной литературы:

1. Rubin D.B. Teaching Statistical Inference for Causal Effects in Experiments and Observational Studies // Journal of Educational and Behavioral Statistics. – 2004. – Vol. 29(3). – P. 343–367.

2. Rubin, D. B. Matching to remove bias in observational studies // Biometrics. – 1967. – Vol. 29. – P. 159–184.
3. Pearl J. Graphical models, causality, and intervention // Statistical Science. – 1993. – Vol. 8, No. 3. – P. 266–269.
4. Карлусов В.Ю. Теория байесовских сетей : методические указания к выполнению практических занятий по дисциплине для магистрантов направления подготовки 09.04.03 «Прикладная информатика» профиль «Искусственный интеллект и наука о данных» / Севастопольский государственный университет. – Севастополь : СевГУ, 2025. – 33 с.
5. Selva Prabhakaran. Mahalanobis Distance – Understanding the math with examples (python) // machinelearningplus. – 2019. – URL: <https://machinelearningplus.com/statistics/mahalanobis-distance/> . – Дата обращения: 11.04.2026.
6. Боронкина А.П., Понькина Е.В. Сравнительный анализ методов сопоставления оценок склонностей для измерения среднего причинного эффекта // Информация и образование: границы коммуникаций. – 2023. № 15 (23). – С. 241–244.
7. Leonelli M. bnRep: A repository of Bayesian networks from the academic literature // Neurocomputing. – 2025. – Vol. 624, – Article 129502. – DOI: 10.1016/j.neucom.2025.129502. URL: <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0925231225001742> . – Дата обращения: 11.04.2026.

Айдосова З.Б., ¹Аликбаева М.Б.

1. ф.э.к., қауым. профессор

Әл-Фараби атындағы Қазақ Ұлттық университеті,

Алматы, Қазақстан

ҒЫЛЫМ МЕН БІЛІМ ИНТЕГРАЦИЯСЫНДАҒЫ КІТАП МӘДЕНИЕТІНІҢ МӘДЕНИЕТТАНУЛЫҚ ӨЛШЕМІ

Қазіргі жаһандану және цифрландыру жағдайында ғылым мен білім қоғам дамуының негізгі қозғаушы күштерінің біріне айналып отыр. Ақпараттық технологиялардың қарқынды дамуы адамдардың білім алу тәсілдерін өзгертіп, мәдени кеңістіктің жаңа үлгілерін қалыптастыруда. Осындай өзгерістер аясында кітап мәдениеті өзінің тарихи және әлеуметтік маңызын сақтап қана қоймай, ғылым мен білім интеграциясының маңызды құрамдас бөлігі ретінде жаңа мазмұнға ие болуда. Кітап адамзаттың интеллектуалдық және рухани тәжірибесін сақтайтын, жинақтайтын және келесі ұрпаққа жеткізетін ерекше мәдени феномен болып табылады.

Кітап мәдениеті қоғамның мәдени даму деңгейін айқындайтын маңызды көрсеткіштердің бірі болып саналады. Ол тек кітап шығару мен оқу үдерістерін ғана қамтып қоймайды, сонымен қатар білімді өндіру, тарату, сақтау және игеру жүйесінің ажырамас бөлігі ретінде қарастырылады. Ғылым мен білімнің өзара ықпалдастығы жағдайында кітап мәдениеті ғылыми білімнің қолжетімділігін қамтамасыз етіп, тұлғаның танымдық және шығармашылық әлеуетін дамытуға ықпал етеді.

Мәдениеттанулық тұрғыдан алғанда кітап мәдениеті - қоғамның рухани қ қндылықтарын бейнелейтін, мәдени сабақтастықты қамтамасыз ететін және әлеуметтік коммуникацияны жүзеге асыратын маңызды құрал. Сондықтан ғылым мен білім интеграциясындағы кітап мәдениетінің рөлін зерттеу қазіргі кезеңдегі өзекті ғылыми мәселелердің бірі болып табылады.

Мәдениеттану ғылымында кітап мәдениеті адамзат өркениетінің маңызды жетістіктерінің бірі ретінде қарастырылады. Кітап мәдениеті қоғамдық сананың қалыптасуына, рухани қндылықтардың сақталуына және мәдени мұраның ұрпақтан-ұрпаққа берілуіне ықпал етеді. Кітап тек ақпарат көзі ғана емес, мәдени тәжірибені жинақтайтын және оны әлеуметтік кеңістікте тарататын ерекше құрал болып табылады.

Кітап мәдениеті адамның дүниетанымын қалыптастыруда маңызды рөл атқарады. Кітап оқу арқылы тұлға тарихи тәжірибені меңгереді, ұлттық және жалпыадамзаттық құндылықтарды игереді, сыни ойлау қабілетін дамытады. Осы тұрғыдан алғанда кітап мәдениеті қоғамның рухани жаңғыруының негіздерінің бірі болып табылады.

Мәдениеттану тұрғысынан кітап мәдениеті қоғамның рухани және интеллектуалдық дамуын қамтамасыз ететін күрделі әлеуметтік және мәдени институт ретінде қарастырылады. Ол тек баспа өнімдерінің жиынтығы немесе оқу құралы ғана емес, сонымен қатар адамзаттың тарихи тәжірибесін, дүниетанымдық жүйесін және рухани құндылықтарын сақтайтын тұтас мәдени феномен болып табылады.

Кітап мәдениеті кітаптың жасалу процесінен бастап, оның редакциялық өңделуі, басылып шығуы, таралуы, кітапханаларда сақталуы және оқырман тарапынан қабылдануына дейінгі барлық мәдени үдерістерді қамтиды. Кітап мәдениетінің қоғам өміріндегі орны оның бірнеше негізгі қызметтері арқылы айқындалады. Ең алдымен, ол қоғамдық сананы қалыптастыратын маңызды құрал болып табылады. Кітап арқылы берілетін білім, идеялар және құндылықтар қоғам мүшелерінің ойлау жүйесіне әсер етіп, олардың дүниетанымдық ұстанымдарын қалыптастырады. Сонымен қатар кітап мәдениеті тарихи және мәдени жадыны сақтаушы қызмет атқарады, яғни өткен ұрпақтың тәжірибесін жоғалтпай, оны келесі буынға жеткізеді.

Кітап мәдениеті білім мен ғылымды жүйелеудің де негізгі құралы болып саналады. Ғылыми еңбектер, оқулықтар, монографиялар мен зерттеу нәтижелері кітап түрінде жинақталып, белгілі бір жүйеге келтіріледі. Бұл ғылымның дамуына, жаңа білімнің пайда болуына және оның қоғамға таралуына мүмкіндік береді. Сонымен қатар кітап мәдениеті тұлғаның дүниетанымын кеңейтеді, себебі әртүрлі салалардағы ақпаратпен танысу адамның ой-өрісін дамытып, әлемді жан-жақты түсінуіне жағдай жасайды.

Кітап мәдениетінің маңызды қызметтерінің бірі - мәдени коммуникацияны жүзеге асыру. Кітап автор мен оқырман арасындағы уақыт пен кеңістіктен тәуелсіз байланыс орнатады. Осы арқылы әртүрлі тарихи кезеңдер мен мәдениеттер арасындағы диалог қалыптасады. Бұл процесс мәдени сабақтастықты қамтамасыз етеді және өркениеттік дамудың үздіксіздігін сақтайды.

Осы тұрғыдан алғанда, кітап мәдениеті қоғамның интеллектуалдық капиталының маңызды бөлігі болып табылады. Интеллектуалдық капитал тек білім жиынтығы емес, ол сол білімді қолдану, талдау және жаңа идеялар жасау қабілетімен өлшенеді. Кітап оқу арқылы адам ақпаратты жай қабылдамай, оны талдайды, салыстырады, интерпретациялайды және жаңа мағына қалыптастырады. Бұл үдеріс мәдениеттанулық тұрғыдан тұлғаның мәдени кодын қалыптастырады, яғни адамның ойлау стилін, құндылықтық бағдарын және мәдени идентификациясын айқындайды. Мәдениеттанушылар кітап мәдениетін қоғамның мәдени капиталының маңызды құрамдас бөлігі ретінде қарастырады. Кітап арқылы ғылыми жаңалықтар, философиялық идеялар, әдеби мұралар және мәдени құндылықтар сақталып, таралады. Сондықтан кітап мәдениеті білім беру мен ғылымның дамуына тікелей әсер ететін әлеуметтік институт ретінде бағаланады. Әлемдік ғылыми ойда кітап мәдениеті білім өндіру мен мәдени трансляцияның маңызды институты ретінде қарастырылады. Француз мәдениеттанушысы және кітап тарихын зерттеуші Роже Шартьенің пікірінше, кітап - тек мәтінді жеткізуші құрал емес, ол қоғамдағы мәдени тәжірибені қалыптастыратын әлеуметтік феномен болып табылады. Ғалым кітаптың әр тарихи кезеңде қоғамның мәдени кодын сақтап, ғылыми білімнің таралуына ықпал ететінін атап көрсетеді. Италияндық ғалым Умберто Эко кітаптың өркениеттік маңызына тоқтала отырып, ақпараттық технологиялардың дамуы кітаптың мәдени қызметін жоя алмайтынын дәлелдейді. Оның пікірінше, кітап адамзат жадының тұрақты формасы ретінде ғылым мен білім жүйесінің негізін құрайды. Бұл көзқарас қазіргі цифрлық қоғам жағдайында кітап мәдениетінің өзектілігін айқындай түседі.

Ғылым мен білім - бір-бірімен тығыз байланысты және өзара тәуелді әлеуметтік жүйелер. Ғылым жаңа білім өндірумен айналысса, білім беру жүйесі сол ғылыми білімді

қоғамға таратып, оны игеруге мүмкіндік береді. Осы екі жүйенің түйіскен нүктесінде кітап ерекше медиаторлық (делдалдық) қызмет атқарады. Ол ғылыми ақпаратты тек сақтап қана қоймай, оны құрылымдап, жүйелеп, келесі пайдаланушыға түсінікті форматта жеткізеді.

Кітаптың ғылым мен білім жүйесіндегі негізгі қызметтері бірнеше деңгейде көрініс табады. Біріншіден, кітап ғылыми ақпаратты сақтау қызметін атқарады. Ғылыми зерттеулердің нәтижелері уақыт өте келе ұмытылып кетпеуі үшін олар кітап, монография, оқу құралы немесе ғылыми жинақ түрінде бекітіледі. Бұл ғылымның үздіксіз дамуын қамтамасыз етеді.

Екіншіден, кітап білімді жүйелеу және тарату қызметін орындайды. Кез келген ғылым саласы белгілі бір логикалық құрылымға негізделеді, ал кітап сол құрылымды сақтап, білімді кезең-кезеңімен меңгеруге мүмкіндік береді. Оқулықтар мен оқу құралдары білім беру процесін жүйелі түрде ұйымдастыруға жағдай жасайды.

Үшіншіден, кітап академиялық коммуникацияны қамтамасыз етеді. Ғалымдар өз зерттеулерін кітап немесе ғылыми басылым арқылы жариялау арқылы ғылыми қауымдастықпен байланыс орнатады. Осылайша ғылымда идеялардың алмасуы, пікірталас және жаңа теориялардың қалыптасуы жүзеге асады.

Төртіншіден, кітап зерттеушілік ойлауды дамыту құралы болып табылады. Ғылыми әдебиеттермен жұмыс істеу адамның аналитикалық қабілетін, сыни ойлауын және салыстырмалы талдау жасау дағдыларын жетілдіреді. Бұл ғылым мен білім интеграциясының сапасын арттырады.

Бесіншіден, кітап мәдени және ғылыми сабақтастықты сақтаушы қызмет атқарады. Әрбір жаңа ғылыми буын бұрынғы зерттеулерге сүйенеді, ал бұл білім тек кітап арқылы жүйелі түрде беріледі. Осылайша ғылымның тарихи дамуы үзілмей, жалғасын табады.

Кітап оқу мәдениеті тұлғаның жан-жақты қалыптасуының маңызды факторы болып табылады. Ғылыми зерттеулер тұрақты түрде кітап оқитын адамдардың сыни ойлау қабілеті жоғары болатынын, ақпаратты талдау және сараптау дағдыларының жақсы дамитынын көрсетеді. Оқу мәдениеті адамның рухани дүниесін байытып, оның әлеуметтік бейімделуіне ықпал етеді. Әдеби шығармаларды оқу арқылы адам басқа адамдардың сезімдері мен тәжірибесін түсінуге үйренеді, эмпатия қабілетін дамытады және мәдени әртүрлілікті қабылдайды. Осылайша оқу мәдениеті жастардың тек білім алуына ғана емес, олардың тұлғалық және рухани қалыптасуына да ықпал етеді.

Соңғы онжылдықтарда ақпараттық технологиялардың дамуы кітап мәдениетіне елеулі өзгерістер енгізді. Электрондық кітаптар, онлайн кітапханалар, цифрлық архивтер және білім беру платформалары дәстүрлі кітап мәдениетінің жаңа формаларын қалыптастыруда.

Цифрлық технологиялар ақпаратқа қолжетімділікті арттырды. Бұрын тек кітапхана қорларында сақталған ғылыми еңбектер бүгінде интернет арқылы әлемнің кез келген нүктесінен қолжетімді болып отыр. Бұл ғылым мен білімнің дамуына оң әсерін тигізуде.

Сонымен қатар электрондық кітаптардың кең таралуы оқу мәдениетінің сипатын өзгертуде. Қазіргі жастар ақпаратты жылдам қабылдауға бейімделгенімен, терең және жүйелі оқуға деген қажеттілік сақталып отыр. Сондықтан дәстүрлі кітап пен электрондық ресурстар бірін-бірі толықтыратын мәдени құбылыстар ретінде қарастырылуы тиіс.

Ғылым мен білім интеграциясы жағдайында кітап мәдениеті қоғамның интеллектуалдық және рухани дамуының маңызды факторы болып қала береді. Кітап ғылыми білімді сақтаушы, таратушы және мәдени құндылықтарды жеткізуші ерекше әлеуметтік институт ретінде ғылым мен білім жүйесінің тиімді қызмет етуіне ықпал етеді.

Цифрлық технологиялардың дамуы кітап мәдениетінің жаңа формаларын қалыптастырғанымен, кітаптың қоғам өміріндегі маңызы төмендеген жоқ. Керісінше, электрондық ресурстар мен дәстүрлі кітаптардың үйлесуі білімге қолжетімділікті кеңейтіп, ғылыми ақпараттың таралу мүмкіндігін арттырды.

Қазіргі қоғам жағдайында кітап мәдениетін дамыту ғылым мен білім сапасын арттырудың, ұлттық мәдени мұраны сақтаудың және жастардың рухани құндылықтарын

қалыптастырудың маңызды алғышарты болып табылады. Сондықтан кітап мәдениетін қолдау және дамыту мәселелері мәдени саясаттың, білім беру жүйесінің және ғылыми қауымдастықтың назарында болуы тиіс.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:

1. Эко У. Роль читателя: Исследования по семиотике текста. - М.: Симпозиум, 2016.
2. Chartier R. Cultural History of Reading. - Cambridge: Polity Press, 2014.
3. Castells M. The Information Age: Economy, Society and Culture. - Oxford: Blackwell, 2010.
4. Eco U. From Gutenberg to the Internet. - London: Secker & Warburg, 2011.
5. Дарендорф Р. Современное общество и культура знаний. - М., 2012.
6. Қазақстан Республикасының «Білім туралы» Заңы. - Астана, 2007 (өзгерістер мен толықтырулармен).
7. Қазақстан Республикасының «Мәдениет туралы» Заңы. - Астана, 2015.
8. Назарбаев Н.Ә. Болашаққа бағдар: рухани жаңғыру. - Астана, 2017.
9. Білім және ғылым саласындағы заманауи зерттеулер жинағы. - Алматы: Қазақ университеті, 2022.
10. Әбдіразақов А. Кітап мәдениеті және қоғам. - Алматы: Ғылым, 2018.
11. Асқарова Г. Мәдениеттану негіздері. - Алматы: Эверо, 2020.
12. Toffler A. The Third Wave. - New York: Bantam Books, 1980.

Айтқожина С.К.,

*С.Аманжолов атындағы Шығыс Қазақстан университеті,
Өскемен қ., Қазақстан*

ӨЛКЕТАНУ КОМПОНЕНТІН ОҚЫТУДА ГЕОАҚПАРАТТЫҚ ЖҮЙЕЛЕРДІ ҚОЛДАНУДЫҢ ПЕДАГОГИКАЛЫҚ АСПЕКТІЛЕРІ

Болашақ педагогтардың бойындағы азаматтықты тәрбиелеу көбінесе қоғамда қалыптастасқан әлеуметтік қарым-қатынасқа, педагогтардың білім беру үрдісінде азаматтық-ұлтжандылық сана-сезімдерін қалыптастыруда қолданатын технологияларына байланысты. Осы орайда, тұлғаның бойындағы азаматтық, ұлттық сана-сезім, өзіндік құндылықтары сынды қасиеттерді дамытуға бағытталған өлкетанудың маңыздылығы артады.

Қазіргі таңда жоғары оқу орындарында өлкетану компонентін қолдана отырып білім беру үрдісіндегі геоақпараттық жүйелердің маңыздылығы жоғары. ГАЖ бағытында білім беруде өлкетану элементтерін қолдану – студенттердің өз өлкесін тереңірек тануға, табиғи және тарихи-мәдени ерекшеліктерін зерделеуге қызығушылықтарын дамыта отырып, кәсіби, ұлтжандылық, өлкетанушылық құзыреттіліктерінің қалыптасуына әсер етеді.

Жоғары білімнің негізгі мақсаты - біліктілігі жоғары маманды даярлау, ол тек таңдаған мамандығының негіздерін меңгеріп қана қоймай, алған білімдерін тәжірибелік жағынан қолдана алу қабілетіне ие болуы тиіс [1,14-б.; 2, 45-б.].

ГАЖ студенттердің оқу және зерттеу қызметіндегі өлкетану компонентін қолдау үшін заманауи тиімді құрал болып табылады, әсіресе география мен педагогика салаларында. Ғылыми әдебиеттерді зерттеу нәтижесінде біз отандық және шетелдік ғалымдардың оқу үдерісінде геоақпараттық жүйелерді қолдану тиімді әдістердің бірі екенін анықтадық.

ГАЖ-ды білім беру бағдарламаларында ұтымды қолдану әдістері көптеген шетелдік ғалымдар еңбектерінде: P.Bussotti, F.Öztürk, J.J.Kerski, M.Fargher [1-4] кеңінен ұсынылады. География бакалаврларын дайындауда өлкетану компоненті мен ГАЖ технологияларын қолдану концепциясы геоақпараттық жүйелерді оқу үдерісіне интеграциялау арқылы қарастырылады. Студенттерді шынайы географиялық мәселелерді шешуге, соның ішінде деректерді талдауға және кеңістіктік модельдеуге дайындайды [3, 129-б.; 4, 55-б.].

И.Холошин, О.Бондаренко, Т.Зайцева және Т.Архипованың еңбектерін қарастыра отырып, біз ГАЖ-ды қолданудың дәстүрлі оқыту әдістерімен салыстырғанда артықшылықтары жоғары екендігіне көз жеткіздік [5, 404-б.; 6, 60-б.].

ГАЖ технологияларын географияны оқытуда және қолданбалы зерттеулерде тиімді пайдаланудың ғылыми-әдістемелік негіздерін қалыптастыруда отандық ғалымдардың еңбектері де маңызды рөл атқарады. Қазақстанда орта білім беру саласында геокеңістіктік технологияларды қолдану бағыты және географиялық білім беру жүйесіне ГАЖ енгізудің мазмұндық-әдістемелік қырлары Ш.У.Лайсханов, Н.Б. Мырзалы, Ж.Ж. Коктеубай, Д.Т. Алиаскаров еңбектерінде кеңінен көрініс тапты [7]. Сондай-ақ, Егорина А.В., Женсикбаева Н.Ж., Егинбаева А. сынды ғалымдардың ғылыми еңбектерінде білім беру үрдісінде физико-географиялық көрсеткіштерді визуализациялау арқылы ГАЖ негізінде талдаудың тиімді тәсілдерін ұсынған [8, 9].

Бұл ғалымдардың зерттеулері ГАЖ-дың оқыту үдерісінде қолданылуының тиімділігін жан-жақты дәлелдеді.

Бұл зерттеуде біз оқу әдісінің тиімділігін арттыру үшін болашақ география мұғалімдеріне арналған «геоақпараттық картография» курсы мен өлкетану элементтерін біріктірдік. Себебі геоақпараттық картаға түсіру қазіргі таңда ең жылдам дамып келе жатқан бағыттардың бірі, сонымен қатар геоақпараттық карталар оқу үдерісінде үлкен маңызға ие. Алайда, атап өтетін жайт Қазақстан және оның жеке облыстары бойынша, әсіресе Шығыс Қазақстан облысының тарихы, сондай-ақ өңірдің киелі немесе туристік орындары мен қорық аймақтарына арналған тақырыптық карталар өте аз әзірленуде.

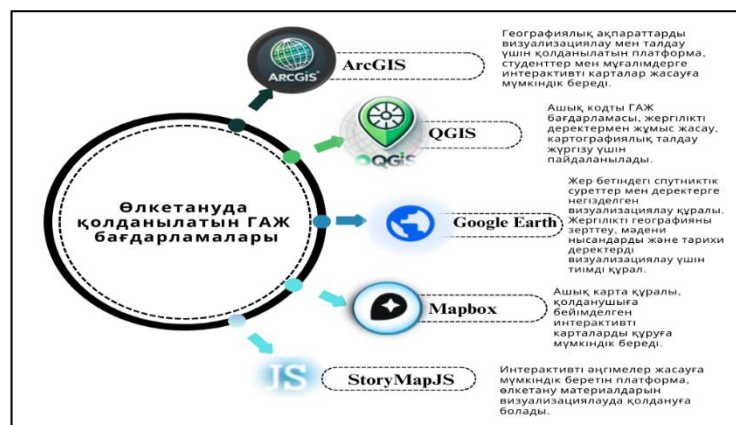
Осы орайда, біз жас ұрпақты өлкетануға үйретуге бағытталған бағдарлама құрдық. Білім алушылардың жергілікті жердің табиғаты мен тарихы туралы білімін жақсарту үшін, ең алдымен, олардың өлкеге деген қызығушылығын арттыруымыз керек деген ұйғарымға келдік [10, 51-б.].

Өлкетану бойынша практикалық жұмыстарда географиялық ақпараттық жүйелер (ГАЖ) мен интерактивті карталарды қолдану - білім алушылардың өлкетанушылық, ұлтжандылық құзыреттіліктерін қалыптастыруда тиімді әдіс. Білім беруде ГАЖ және өлкетануды бірлесе қолданудың кеңістіктік ойлау, аналитикалық-зерттеушілік дағдылардың қалыптасуы, визуализация мен интербелсенділіктің артуы сынды артықшылықтарын айшықтадық (сурет 1) және интерактивті карталарды қолдануға арналған ГАЖ бағдарламаларына талдау жасалынып (сурет 2), соның ішіндегі ең тиімдісін қолдана отырып «Геоақпараттық картография» курсы негізінде өлкетану компонентін жүзеге асыруға байланысты әдістемелер ұсындық.



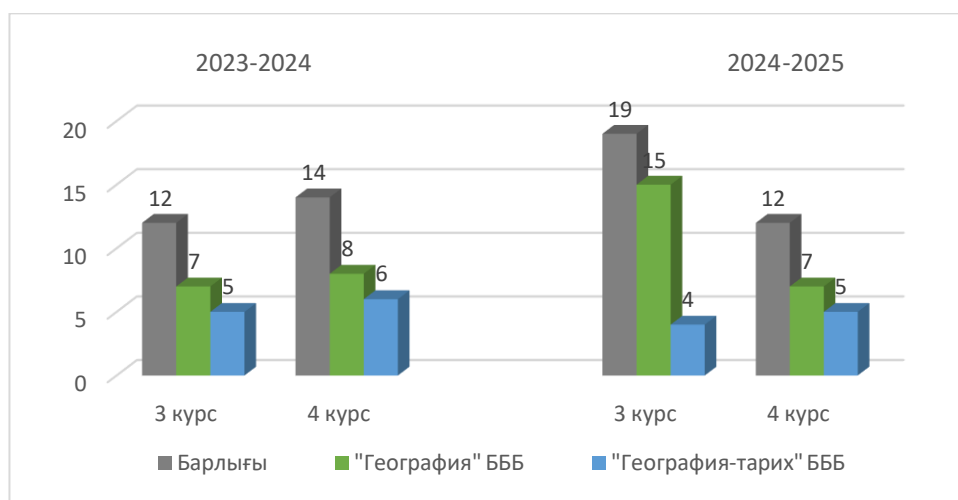
Сурет 1 - Білім беруде ГАЖ-дың өлкетанумен синергиясы ([11, 41-б.] авторлардың тұжырымдамасы негізінде құрыстырылды)

Төменде ұсынылған ГАЖ бағдарламалар ішінен ең тиімдісі ретінде зерттеу жұмысының тәжірибелік сабақтарында карта жобалау үшін қолданылатын негізгі бағдарламалық жүйе – ArcGIS 10.3 таңдалынды.



Сурет 2 - Өлкетануда интерактивті карталарды қолдануға арналған бағдарламалар

Зерттеу жұмысына С.Аманжолов атындағы Шығыс Қазақстан университетінің «География», «География-тарих» білім беру бағдарламаларының 3-4 курс студенттері (19-21 жас аралығында) қатысты. Зерттеу жұмысы 2023-2024 және 2024-2025 оқу жылдарында жүзеге асырылды, барлығы 57 студент қатысты (сурет 3). Практикалық сабақтарға дейін студенттер өлке тарихы мен табиғатына байланысты сауалнамадан өтіп, нәтижесінде олардың өлкеге деген қызығушылықтары мен білім деңгейлерін анықтадық. Сауалнама зерттеу кезеңінде 2 рет өткізілді. Жалпы алғанда, 2 сауалнаманың нәтижелері арасында айтарлықтай айырмашылық байқалды.



Сурет 3 – Сауалнамаға қатысқан студенттердің білім беру бағдарламалары мен оқу курсы бойынша құрылымы

Сауалнама 3 құрылымы бойынша 3 бөлімнен және 10 сұрақтан тұрды. Сауалнама мазмұнына «туған өлке тарихы мен табиғаты», «геоақпараттық жүйелер» негізгі бөлімдері бойынша сұрақтар кірді. Сауалнама нәтижесінде өлкеге деген қызығушылық танытып, ГАЖ жүйелерімен кеңінен жұмыс жасай білетін студенттер өте аз екенін анықтадық.

Сауалнамадан кейін студенттердің жауаптары талданып, картаға түсірілді. Нәтижелер талданған соң практикалық сабақтың негізгі кезеңіне өтіп, эксперименттік жұмысқа қатысушы студенттерге 5 және 7-ші семестрде өтетін «Веб-картография» курсының алғашқы 7 аптасында практикалық сабақ барысында өлкетану тақырыптары картографиялау аспектісінде зерттелді.

Карта жобалау үшін қолданылған негізгі бағдарламалық жүйе – ArcGIS 10.3 бағдарламасы. 7 апталық білім беру бағдарламасы жоспарына сәйкес, студенттер ArcMap сияқты бағдарламалық қамтамасыз етумен жұмыс істеудің жалпы үрдісі, карталарды жобалау үшін қажетті құралдар және бағдарламалық қамтамасыз етудің негізгі

функциялары туралы ақпараттандырылды. Сонымен қатар, зерттеу жұмысы үшін «Геоинформациялық картография» атты 7 апталық пәнге арналған жаңа оқу бағдарламасы мен практикалық жұмыстар бағдарламасы дайындалды [12, 2543-б.]. Толығырақ ақпарат 1 және 2-ші кестелерінде келтірілген.

Практикалық жұмыстарды әзірлеу барысында Шығыс Қазақстан облысының тарихы мен туризміне қатысты көптеген зерттеу жұмыстарының материалдары қолданылды [8, 156-б.; 9, 1804-б.] Сонымен қатар, геоинформациялық жүйелерді пайдалана отырып, туристік карталарды дайындау әдістері қарастырылды [13, 536 б.].

Кесте 1 - «Өлкетану элементтерімен ГАЖ» жаңа оқу бағдарламасы

Апта	ГАЖ	Өлкетану элементтерімен ГАЖ	Өлкетану
1	ГАЖ-ға кіріспе. ГАЖ-ды қолдану саласы	ГАЖ-ға кіріспе. ArcGIS бағдарламасымен танысу	Өлкетану ұғымы және оның маңыздылығы
2	Геоақпараттық жүйелердің құрылымы мен функциялары	Жаңа жоба. Алғашқы жобаның тақырыбын таңдау	Туған жердің елді мекендерінің тарихы мен маңызы
3	Дерекқорларды басқару жүйесі	Жергілікті жердің геодерекқорын жасау. Жобаның тақырыбына сәйкес шейп-файлдарды дайындау.	Өлкенің негізгі географиялық нысандары
4	Векторлық және растрлық деректерді енгізу	Өлкенің векторлық және растрлық деректерді енгізу. Кеңістіктік байланыстыруды жүргізу.	Аймақтың тарихи-географиялық ерекшеліктері
5	Бағдарламада жаңа нысандар жасау. Нүктелік, сызықтық, көпбұрышты	Жергілікті аймақтың векторлық және растрлық деректерін енгізу. Кеңістіктік байланыстыруды жүзеге асыру.	Жергілікті аймақтың туристік-рекреациялық орындары
6	Геоақпараттық картаның компоновкасы	Таңдалған тақырып бойынша жергілікті аймақтың картасын құрастыру және шартты белгілер жасау	Жергілікті аймақтың ерекше қорғалатын табиғи аймақтары және табиғатты қорғау мәселелері
7	Геоақпараттық жоба. Тақырыптық карталарды дайындау	Дайындалған жоба бойынша қорытынды баяндама	Таңдау бойынша алынған аймақ туралы қорытынды баяндама жасау

2 кестеде 7 оқу аптасына сәйкес практикалық тапсырмалардың тақырыптары мен мазмұны ұсынылған.

Кесте 2 - «Өлкетану элементтерімен ГАЖ» бағдарламасының практикалық тапсырмалары

Апта	Тақырыптар	Тақырып бойынша практикалық тапсырмалар
1	ГАЖ-ға кіріспе. ArcGIS бағдарламасының мүмкіндіктерімен танысу.	ArcMap бағдарламасының жеке панелімен танысу. ArcCatalog, ArcToolbox бөлімдерін қосу және берілген құралдар туралы ақпарат жинау
2	Жаңа жоба. ArcMap-дағы бірінші жобаның тақырыбын, мақсатын анықтау	Студенттерге туған өлкенің туристік, тарихи - географиялық, ерекше қорғалатын, қасиетті аумақтарымен байланысты жоба әзірлеу ұсынылды.
3	Шеткі геодеректер базасын құру. Жоба тақырыбына байланысты пішін файлдарын дайындау.	ArcMap қосымшасында жаңа геодеректер базасын құру. Тақырып пен табиғат компоненттеріне байланысты пішін файлы дайындау. Пішін файлының құрылымын дайындау

4	Векторлық және растрлық деректерді енгізу. Кеңістіктік байланыстыру	Физикалық-географиялық, ландшафттық және топографиялық негіздерді жаңа жобаға кеңістіктік байланыстыру
5	Векторлық және растрлық деректерді енгізу. Кеңістіктік байланыстыру	Векторлы және растрлы деректерді цифрлау
6	Таңдалған тақырып бойынша жиек картасының орналасуы мен шартты белгілерін жасау	Таңдалған аудан (облыс) бойынша жиек картасының орналасуы мен шартты белгілерін жасау
7	Дайындалған жоба бойынша баяндама	Жұмыс тәртібімен және жобаның мақсатымен танысу. Баяндама дайындау

Жоғарыда ұсынылған курс барысында 7 оқу аптасының ішінде ArcGIS Story Maps бағдарламалық жүйесі көмегімен студенттер 2 географиялық карта мен 3 маршрутты құрастырды.

ГАЖ-ды өлкетану элементтерімен оқыту нәтижесінде студенттер тек кәсіби карта жасау дағдыларын ғана емес, туған өлке туралы білімдерін де дамытты. Бірінші жүргізілген сауалнамада көрсетілгендей, студенттер өз өлкесіне деген білім мен қызығушылықтың төмен деңгейімен ерекшеленді, оқу жоспарына сәйкес өткізілген сабақтардан кейін студенттер археологиялық және тарихи ескерткіштер, туристік аймақтар, ерекше қорғалатын табиғат объектілері туралы білімдерін арттырды.

Қазіргі кезде жастар арасында туған өлкенің мәдени мұрасы, тарихи тұлғалары мен ескерткіштері туралы білім деңгейінің төмендігі байқалады. Аталмыш мәселенің алдын алудың ең негізгі жолы – заманауи репродуктивті және компьютерлік технологияларды қолдана отырып, өз жері туралы білім деңгейін арттыруға ықпал ететін білім беру үдерісінің интеграциясы болып табылады. Осыған байланысты «География» және «География-Тарих» мамандықтары студенттерінің оқу бағдарламасына өлкетану ғылымының элементтері енгізілді. Оқу жоспарына 2023-2025 жылдары геоақпараттық картографиялауға арналған ArcGIS бағдарламасы енгізіліп, оқу бағдарламасы мазмұны өзгертілді. Студенттер осы бағдарламалық жасақтаманы қолдана отырып, өз жобаларын дайындады. Соңғы жылдары студенттер картографиялық материалдарды жасау, цифрлық рельефтік модельдерді әзірлеу және үш өлшемді жобаларды құру бойынша аналитикалық жұмыстарды орындау арқылы алдыңғы жылдармен салыстырғанда айтарлықтай жетістіктерге жетті.

7 апталық оқу бағдарламасы аясында студенттердің ғылыми зерттеу пәніне деген қызығушылығы бастапқы деректермен салыстырғанда 26,1%-ға, ал олардың жергілікті археологиялық ескерткіштер туралы білімдері 47,9%-ға, киелі нысандар туралы - 82,6%-ға және Шығыс Қазақстанның туристік аймақтары туралы білімдері 77,0%-ға ұлғайды. Кейбір студенттер экскурсияларға қатысып, сабақ барысында зерттелген киелі орындарға барды. Студенттердің шамамен 47%-ы «Ақ бауыр» тарихи-археологиялық кешеніне барды. Ерекше қорғалатын табиғи нысандарды қалпына келтіру және қорғау аймақтарын қамтитын осы оқу бағдарламасы аясында студенттердің 26,1%-ы өз білімдерін айтарлықтай жақсартты. Бұл деректер студенттердің өз аймағы мен елінің экологиялық, экономикалық және саяси мәселелеріне деген қызығушылығының артуын растайды. Бірінші және екінші сауалнамалардың нәтижелерін салыстыру 7 апта ішінде туған өлкенің экологиялық және экономикалық жағдайына алаңдайтын студенттер саны 13%-ға өскенін көрсетті. ArcGIS бағдарламалық кешенін пайдалана отырып, геоақпараттық жүйелерді меңгеру деңгейі мен картаға түсіру дағдылары оқудың басында студенттерде айтарлықтай жақсарды.

Студенттердің 95,6% - ы тақырыптық карталар жасауды үйренді, ал 91,3% - ы геоанализ құралдарымен жұмысты игерді, бұл білім беру бағдарламасының жоғары тиімділігін көрсетеді. Бұл жетістік курс барысында геоақпараттық картографиялаудың негізгі принциптері қарастырылып, өлкетану элементтерін қолданғанның нәтижесі. Осылайша, студенттер оқу пәні бойынша білімдерін тереңдетіп қана қоймай, өз еліне деген

патриоттық сезімнің қалыптасуына ықпал ететін туған өлкесінің тарихына қызығушылық танытты.

Қорытындылай келе, бұл ғылыми зерттеудің негізгі мақсаты география және тарих-география саласындағы болашақ мамандарды географиялық картаға түсіру дағдыларына ғана емес, сонымен бірге олардың туған жеріне деген ұлтжандылық сезімдерін қалыптастыруға үйрету болып табылатындығын атап өткіміз келеді. Зерттеу барысында студенттер өлкедегі тарихи, археологиялық, мәдени және туристік нысандармен танысты. Олар бұл нысандар туралы ақпарат алып қана қоймай, оларға жеке бару арқылы жаңа түсінік қалыптастыруға тырысты. Осылайша, олардың нысандарға баруы жаңа эмоционалды әсер қалдырды. Әр адамның өз еліне деген қоғамдық эмпатиясының негізгі кепілі - өз ұлтына және өз Отанына деген сүйіспеншілік. Бұл сүйіспеншілікті түсіну адамның дамуының алғашқы кезеңдерінде туған жерімен танысудан басталады.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:

1. Bussotti, P. The teaching of history of science at the university: some brief considerations [Text]. // Journal of Baltic Science Education. – 2015. – Vol. 14, No. 5. – <https://doi.org/10.33225/jbse/15.14.564>
2. Öztürk, F. Using the history of science to teach scientific inquiry [Text]. // Journal of Baltic Science Education. – 2016. – Vol. 15, No. 1. – P. 28-47.
3. Kerski, J. J. The Implementation and Effectiveness of Geographic Information Systems (GIS) in Secondary Education [Text]. // Journal of Geography. – 2003. – Vol. 102, No. 3. – P. 128-137. DOI: 10.1080/00221340308978598.
4. Fargher, M. GIS and the Power of Geographical Thinking [Text]. // In C. Brooks, G. Butt, & M. Fargher. – 2018. – P. 45-67.
5. Kholoshyn, I., Bondarenko, O., Hanchuk, O., & Shmeltser, E. Cloud ArcGIS Online as an innovative tool for developing geoinformation competence with future geography teachers [Text]. // CTE Workshop Proceedings. – 2019. – Vol. 6. – P. 403-412.
6. Zaytseva, T., Arkhipova, T. Cloud technology as a way of Ukrainian education development [Text]. // Information technologies in education. – 2014. – No. 19. – P. 54-61. DOI: 10.14308/ite000484.
7. Laiskhanov, S., Myrzaly, N., Kokteubay, Z., & Aliaskarov, D. Applied issues of GIS technology implementation in school geography. Pedagogy and psychology, 1(50), 153–160.
8. Chlachula, J., Zhensikbayeva, N.Z., Yegorina, A.V., Kabdrakhmanova, N.K., Czerniawska, J., Kumarbekuly, S. Territorial Assessment of the East Kazakhstan Geo/Ecotourism: Sustainable Travel Prospects in the Southern Altai Area [Text]. // Geosciences. – 2021. – Vol. 11, No. 4. – P. 156. DOI: <https://doi.org/10.3390/geosciences11040156>.
9. Zhensikbayeva, N.Z., Kabdrakhmanova, N.K., Yeginbayeva, A.Y., Beisembayeva, R.S., & Amangeldy, N. Assessment of forest fires factors in Eastern Kazakhstan over the last 20 years (2003 - 2023) using GIS technologies [Text]. // GeoJournal of Tourism and Geosites. – 2023. – Vol. 51, No. 4spl. – P. 1803–1811. DOI: <https://doi.org/10.30892/gtg.514spl21-1176>.
10. Lewicka, M. Localism and Activity as two dimensions of people–place bonding: The role of cultural capital [Text]. // Journal of Environmental Psychology. – 2013. – Vol. 36. – P. 43-53. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.jenvp.2013.07.002>.
11. Jażdżewska, I. A., Lechowski, Ł., Babuca, D. GIS-Based Approach for the Analysis of Geographical Education Paths [Text]. // ISPRS International Journal of Geo-Information. – 2022. – Vol. 11, No. 1. – P. 41. DOI: <https://doi.org/10.3390/ijgi11010041>.
12. Wu, L., Li, L., Liu, H. Application of ArcGIS in Geography Teaching of Secondary School: A Case Study in the Practice of Map Teaching [Text]. // Wireless Pers Commun. – 2018. – Vol. 102. – P. 2543–2553. DOI: <https://doi.org/10.1007/s11277-018-5276-6>.
13. Zhensikbayeva, N.Zh., Abiyeva, G., Sabyrbayeva, B.T., Avgusthanova, G.A., Kabdrakhmanova, N.K., Amangeldy N. Studying the development potential of tourism industries in the South Altai by hydrological, climatic, geomorphological way and visualization using GIS

*Ақманова Ж.О.,
С.Аманжолов ат. ШҚУ, 2 курс магистранты
Өскемен қ., Қазақстан*

БАСТАУЫШ СЫНЫП ОҚУШЫЛАРЫНЫҢ ФУНКЦИОНАЛДЫҚ САУАТТЫЛЫҚ DAҒДЫЛАРЫН ҚАЛЫПТАСТЫРУ

Қазіргі қоғамдағы әлеуметтік және технологиялық өзгерістер білім беру жүйесіне жаңа талаптар қойып отыр. Бүгінгі мектептің міндеті - оқушыға белгілі бір көлемде білім берумен ғана шектелмей, алған білімін өмірлік жағдаяттарда пайдалана алатын тұлға тәрбиелеу. Осыған байланысты білім сапасын бағалауда оқушылардың функционалдық сауаттылық деңгейін дамыту мәселесі өзекті бағыттардың біріне айналды.

Функционалдық сауаттылық - адамның алған білімін нақты өмірлік мәселелерді шешуге қолдана алу қабілеті. Бұл ұғым оқушының тек пәндік білімін емес, оның ойлау, талдау, қарым-қатынас жасау, ақпаратпен жұмыс істеу және шешім қабылдау дағдыларын қамтиды.

Бастауыш мектеп - функционалдық сауаттылықтың негізгі іргетасы қаланатын кезең. Осы кезеңде қалыптасқан оқу, жазу, есептеу, ақпаратты қабылдау және қолдану дағдылары оқушының кейінгі білім алуына және тұлғалық дамуына негіз болады.

Функционалдық сауаттылық ұғымы білімді өмірлік тәжірибеде пайдалану қабілетімен сипатталады. Педагогикада ол оқушының алған білімін жаңа жағдайларда қолдануы, өз бетінше әрекет етуі және әлеуметтік ортаға бейімделуі ретінде қарастырылады.

Функционалдық сауаттылықтың негізгі құрамдас бөліктеріне мыналар жатады:

- оқу сауаттылығы - мәтінді түсіну, талдау, ақпаратты анықтау және бағалау қабілеті;
- математикалық сауаттылық - математикалық білімдерді күнделікті өмірлік жағдайларда қолдану;
- жаратылыстану-ғылыми сауаттылық - табиғат құбылыстарын түсіндіру және ғылыми білімді пайдалану;
- ақпараттық сауаттылық - ақпаратты іздеу, өңдеу және тиімді қолдану;
- коммуникативтік сауаттылық - өз ойын анық жеткізу және қарым-қатынас жасау қабілеті.

Бастауыш сынып оқушылары үшін функционалдық сауаттылықтың қалыптасуы оқу әрекетін өмірмен байланыстыру арқылы жүзеге асады.

Бастауыш сынып оқушыларының функционалдық сауаттылығын қалыптастыру ерекшеліктері - бастауыш мектеп жасындағы оқушылар қоршаған ортаны белсенді танып-білуге ұмтылады. Олар нақты әрекет, тәжірибе және өмірлік мысалдар арқылы білімді жақсы меңгереді. Сондықтан функционалдық сауаттылықты қалыптастыруда оқытудың практикалық бағыттылығы маңызды.

Бұл кезеңде оқушылар:

- өздігінен ақпарат іздеуге;
- тапсырманы орындаудың тиімді жолдарын таңдауға;
- алған білімін күнделікті өмірмен байланыстыруға;
- өз пікірін дәлелдеуге;
- мәселені шешудің бірнеше жолын қарастыруға үйренеді.

Мұндай дағдылар оқушының танымдық белсенділігін арттырып, білімді саналы меңгеруіне мүмкіндік береді.

Функционалдық сауаттылықты қалыптастырудың негізгі бағыттары:

1. Оқу сауаттылығын дамыту

Оқу сауаттылығы бастауыш білімнің негізгі көрсеткіштерінің бірі болып табылады. Оқушы мәтінді түсініп оқып қана қоймай, оның мазмұнын талдап, негізгі ойын анықтап, өз пікірін білдіре алуы қажет.

Оқу сауаттылығын дамыту үшін:

- мәтін бойынша сұрақтар құрастыру;
- негізгі ойды анықтау;
- мәтіндегі ақпаратты салыстыру;
- шығармашылық тапсырмалар орындау;
- мәтінді өмірлік жағдайлармен байланыстыру әдістері қолданылады.

Әдебиеттік оқу сабақтарында көркем мәтіндерді талдау арқылы оқушылардың тілдік қоры, ойлау қабілеті және шығармашылық белсенділігі дамиды.

2. Математикалық сауаттылықты қалыптастыру

Математикалық сауаттылық - математикалық білімдерді күнделікті өмірде қолдана білу қабілеті. Бастауыш сыныпта бұл дағды есеп шығару, өлшеу, салыстыру, логикалық тапсырмалар орындау арқылы қалыптасады. Мысалы:

- дүкендегі есептеулер;
- уақытты жоспарлау;
- өлшем бірліктерін қолдану;
- қарапайым қаржылық сауаттылық элементтері.

Осындай практикалық тапсырмалар оқушылардың математиканы өмірмен байланыстыра қабылдауына мүмкіндік береді.

3. Сыни ойлау дағдыларын дамыту

Функционалдық сауаттылықтың маңызды құрамдас бөлігі - сыни ойлау. Оқушы ақпаратты дайын күйінде қабылдамай, оны талдап, салыстырып, қорытынды жасай білуі керек.

Сыни ойлауды дамыту әдістеріне:

- «Ойлан - жұптас - бөліс»;
- «Болжау»;
- «Венн диаграммасы»;
- «INSERT»;
- проблемалық сұрақтар қою әдістері жатады.

Бұл әдістер оқушылардың өз пікірін қалыптастыруына және дәлелді сөйлеуіне ықпал етеді.

Функционалдық сауаттылықты қалыптастырудың тиімді әдістері:

Проблемалық оқыту. Проблемалық тапсырмалар оқушыларды дайын жауапты қабылдауға емес, мәселені өздігінен шешуге бағыттайды. Мұндай жұмыстар логикалық ойлауды, ізденушілік қабілетті және шығармашылық белсенділікті дамытады.

Жобалық әдіс. Жобалық жұмыстар барысында оқушылар ақпарат жинайды, зерттеу жүргізеді, нәтижесін ұсынады. Бұл әдіс жауапкершілік, жоспарлау, топпен жұмыс істеу және коммуникациялық дағдыларды қалыптастырады.

Ойын технологиялары. Бастауыш сыныпта ойын әдістері оқушының қызығушылығын арттыруға мүмкіндік береді. Дидактикалық ойындар арқылы білімді тәжірибеде қолдану дағдылары қалыптасады.

Практикалық тапсырмалар. Өмірмен байланысты тапсырмалар оқушылардың алған білімін қолдануына мүмкіндік береді. Мысалы, қоршаған ортаны қорғау, денсаулық сақтау, уақытты тиімді пайдалану, қаржылық сауаттылық элементтері бойынша тапсырмалар функционалдық дағдыларды дамытады.

Бастауыш сынып мұғалімі оқушылардың функционалдық сауаттылығын қалыптастыруда негізгі ұйымдастырушы тұлға болып табылады. Мұғалім оқу мазмұнын өмірлік тәжірибемен байланыстырып, оқушылардың белсенді әрекет етуіне жағдай жасауы қажет.

Мұғалім:

- оқушының жеке ерекшеліктерін ескереді;
- оқу тапсырмаларын өмірлік жағдаяттармен байланыстырады;
- шығармашылық және зерттеушілік жұмыстар ұйымдастырады;
- оқушылардың өздігінен ойлауына мүмкіндік береді;
- заманауи педагогикалық технологияларды қолданады.

Мұғалімнің кәсіби шеберлігі функционалдық сауаттылықты қалыптастыру үдерісінің нәтижелілігін анықтайды.

Функционалдық сауаттылықты қалыптастыруда пәнаралық байланыс маңызды рөл атқарады. Себебі өмірлік мәселелерді шешу барысында адам бір ғана пән бойынша біліммен шектелмейді. Мысалы:

- әдебиеттік оқу сабақтарында мәтінді түсіну дағдылары;
- математикада есептеу және логикалық ойлау;
- дүниетануда қоршаған орта туралы білім;
- еңбекке баулу сабақтарында практикалық әрекеттер біріктіріледі.

Пәнаралық ықпалдастық оқушының білімді тұтас жүйе ретінде қабылдауына мүмкіндік береді.

Қорыта айтқанда, бастауыш сынып оқушыларының функционалдық сауаттылық дағдыларын қалыптастыру - қазіргі білім беру жүйесінің маңызды міндеттерінің бірі. Функционалдық сауаттылық оқушының білімді меңгеруімен қатар, оны өмірде қолдана алу қабілетін көрсетеді.

Бұл бағытта оқу сауаттылығын, математикалық ойлауды, сыни ойлау қабілетін, ақпаратпен жұмыс істеу дағдыларын дамыту маңызды. Мұғалімнің тиімді әдіс-тәсілдерді қолдануы, практикалық тапсырмаларды ұйымдастыруы және оқу үдерісін өмірмен байланыстыруы оқушылардың функционалдық сауаттылығын арттыруға мүмкіндік береді.

Бастауыш мектепте қалыптасқан функционалдық дағдылар оқушының әрі қарайғы білім алуына, әлеуметтік ортаға бейімделуіне және бәсекеге қабілетті тұлға ретінде қалыптасуына негіз болады.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:

1. Сейталиев Қ.Б. Қазіргі сабақ: теориясы мен тәжірибесі. – Алматы: Мектеп, 2019. – 240 б.
2. Ахметова Г.К. Құзыреттілік тәсіл негізінде білім беру. – Алматы: Эверо, 2020. – 218 б.
3. Шалғынбаева Қ.Қ. Бастауыш мектеп педагогикасы. – Алматы: Қазақ университеті, 2020. – 286 б.
4. Аймауытов Ж. Психология. – Алматы: Рауан, 1995. – 312 б.
5. Асқарова А.Е., Сейтқазы П.А. Бастауыш сынып оқушыларының функционалдық сауаттылығын дамыту мәселелері // Қазақстан мектебі. – 2023. – №4. – Б. 25–31.

*Акпарова А.С.,
С.Аманжолов ат. ШҚУ, 2 курс магистранты
Өскемен қ., Қазақстан*

БАСТАУЫШ СЫНЫП ОҚУШЫЛАРЫНЫҢ ОҚУ МОТИВАЦИЯСЫНЫҢ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ

Бастауыш сынып оқушыларының оқу мотивациясы мәселесі қазіргі психологиялық-педагогикалық ғылымның өзекті мәселесі болып табылады. Білім беруді жаңғырту жағдайында оқушылардың танымдық белсенділікке тұрақты қызығушылығын, өзін-өзі дамыту және білімді саналы түрде меңгеру қабілетін дамыту ерекше маңызды. Қазіргі мектептер белгілі бір білім, дағдылар мен қабілеттерді беруге ғана емес, сонымен қатар оқушының жеке басын, танымдық белсенділігін, дербестігін және өз жұмысына деген жауапкершілігін дамытуға да назар аударады.

Ғылыми зерттеулерді талдау бастауыш мектеп жасы оқу мотивациясының дамуы үшін сезімтал кезең екенін көрсетеді. Д.Б.Элькониннің айтуынша [1], бұл жаста оқу белсенділігі басым болады, бұл баланың жеке басының құрылымындағы сапалық өзгерістерді анықтайды. Оқу әрекетінің дамуы қоршаған әлемді түсінуге және ақыл-ой процестерін меңгеруге байланысты жаңа мотивациялардың қалыптасуымен қатар жүреді.

Л.И. Божович өз еңбектерінде оқушының ішкі ұстанымы - өзін оқу субъектісі ретінде сезінуі - ерте мектеп жасында қалыптасатынын баса айтады. Бұл кезеңде негізінен сыртқы мотивациялардан (мақұлдау алу, баға алу, жазадан жалтару) білім мазмұны мен оқу процесіне қызығушылықпен байланысты ішкі мотивацияларға біртіндеп ауысу жүреді [2].

А.Н. Леонтьевтің белсенділікке негізделген тәсілі бойынша, мотивация жеке әрекетті басқаратын қозғаушы күштер жүйесімен анықталады. Оқу әрекеті мотив, мақсат, әрекеттер және операцияларды қамтитын күрделі құрылымға ие. Демек, оқу мотивациясын дамыту бастауыш сынып оқушыларында оқу мақсаттарына саналы көзқарасты қалыптастыруды және оқу тапсырмаларының жеке маңыздылығын түсінуді болжайды [3].

Л.С. Выготскийдің жақын даму аймағы туралы тұжырымдамасы мотивацияның қалыптасу механизмін түсіну үшін ерекше маңызды. Жақын даму аймағында оқуды ұйымдастыру баланың белсенділігін ынталандыратын және тұрақты танымдық қызығушылықты қалыптастыратын когнитивтік қиындықтарды тудырады [4].

Қазіргі заманғы зерттеулер оқу мотивациясының танымдық, әлеуметтік және жеке мотивтер жүйесін қамтитын күрделі тұлғалық құрылым екенін атап көрсетеді. Психологиялық-педагогикалық әдебиеттерді талдау бастауыш сынып оқушыларындағы оқу мотивтерінің келесі негізгі топтарын анықтауға мүмкіндік береді:

- танымдық мотивтер (жаңа білімге қызығушылық, интеллектуалдық дамуға ұмтылу);
- әлеуметтік мотивтер (мұғалімдердің, ата-аналардың және құрдастардың мақұлдауын алу ниеті);
- жетістік мотивтері (табысқа ұмтылу және жетістіктерді тану);
- сыртқы мотивтер (баға алу, мадақтау алу, жазадан аулақ болу).

Оқудың бастапқы кезеңінде әлеуметтік және сыртқы мотивтер басым болады. Балалар ересектердің бағалауы мен эмоционалды мақұлдауына сүйенеді және маңызды ересектердің үміттерін ақтауға тырысады. Дегенмен, дұрыс ұйымдастырылған білім беру процесінде танымдық мотивтердің рөлі біртіндеп артады. Ішкі мотивацияның дамуы педагогикалық араласулардың тиімділігінің көрсеткіші болып табылады.

Д.Г. Шахтамаеваның бастауыш сынып оқушыларында оқуға оң мотивацияны дамытудың педагогикалық шарттары туралы зерттеуі оқу процесін мақсатты түрде ұйымдастыру қажеттілігін атап көрсетеді. Автор тұрақты оқу мотивациясын дамытудың келесі шарттарын анықтайды [5]:

- танымдық белсенділікті ынталандыратын проблемалық және зерттеушілік жағдайларды жасау;
- оқуға деген қызығушылықты арттыру құралы ретінде ойын технологияларын пайдалану;
- оқуға оң көзқарасты қалыптастыру процесіне отбасын тарту.

Проблемалық жағдайларды жасау танымдық қарама-қайшылықты тудырады, бұл баланың ақыл-ой белсенділігін белсендіреді. Ойын технологиялары бастауыш сынып оқушыларының жас ерекшеліктерін ескереді, олар үшін ойын маңызды әрекет болып қала береді. Отбасын тарту білім беру әсерлерінің бірлігін қамтамасыз етеді және оқу үшін оң эмоционалды фон жасайды.

Р.К. Валеева өз еңбектерінде бағалаусыз оқу ортасында оқу мотивациясының дамуын зерттей отырып, мазасыздықты азайтудың және жетістікке жету мотивациясын дамытудың маңыздылығын атап өтеді. Бағасыз бағалау жүйесі нәтижелерге ішкі жауапкершілікті дамытуға ықпал етеді, қателіктерден қорқуды азайтады және оқу процесіне назар аударуды күшейтеді [6].

Қазіргі заманғы білім беру тәжірибесін талдау инновациялық технологиялардың кең мүмкіндіктеріне қарамастан, бастауыш мектептерде дәстүрлі, авторитарлық педагогикалық өзара әрекеттесу стилінің элементтері жиі сақталатынын көрсетеді. Түсіндірмелі-иллюстрациялық оқыту әдістерінің таралуы және оқыту процесінде мұғалімнің басым болуы оқушылардың танымдық белсенділігін төмендетіп, сыртқы, жағдайлық мотивацияны дамытуы мүмкін.

Бастауыш сынып оқушыларының оқу мотивациясының сипаттамаларына мыналар жатады:

- табыс пен сәтсіздікке жоғары эмоционалды сезімталдық;
- маңызды ересек адамның бағалауына тәуелділік;
- оқудың бастапқы кезеңінде ойын және әлеуметтік мотивтердің таралуы;
- танымдық қызығушылықтың біртіндеп дамуы;
- табысқа деген қажеттілік;
- отбасылық тәрбиенің маңызды әсері.

Эмоционалды қолдаушы сабақ атмосферасы, баланың бастамасын қолдау және тәуелсіздік үшін жағдай жасау оқуға деген тұрақты қызығушылықтың дамуына ықпал етеді. Жеке тұлғаның эмоционалды-еріктік саласының дамуы маңызды рөл атқарады, іс-әрекеттердің мақсаттылығын, өзін-өзі реттеуді және қиындықтарды жеңу қабілетін қамтамасыз етеді. Оқу мотивациясы динамикалық сипатқа ие және жүйелі педагогикалық қолдауды қажет етеді. Оның деңгейін арттыру ұзақ мерзімді және мақсатты процесс болып табылады, ол оқу іс-әрекетін ұйымдастырудың әртүрлі формалары мен әдістерін қамтиды: ойынға негізделген сабақтар, зерттеу сабақтары, жобаға негізделген іс-шаралар, экскурсиялар, шығармашылық тапсырмалар және сыныптан тыс іс-шаралар. Оқыту әдістерінің алуан түрлілігі танымдық қызығушылықты сақтайды және мотивацияның төмендеуіне жол бермейді [7].

Бастауыш сынып оқушыларының оқу мотивациясы - арнайы ұйымдастырылған оқу іс-әрекеттері арқылы дамитын күрделі жеке даму. Оның дамуы проблемалық жағдайларды жасау, ойын және зерттеу әдістерін қолдану, табысқа жету үшін контекст құру, мазасыздықты азайту және мектеп пен отбасы арасындағы белсенді өзара әрекеттесуді қоса алғанда, педагогикалық жағдайлардың үйлесімімен анықталады. Оқу мотивациясын дамытудың тиімділігі мұғалімнің сыртқы тітіркендіргіштерден ішкі танымдық мотивтерге біртіндеп көшуді қамтамасыз ету қабілетіне байланысты, бұл баланың кейінгі оқуының және жеке дамуының табысты болуының алғышарты болып табылады.

Ұсынылған теориялық қағидаларды қорытындылай келе, бастауыш сынып оқушыларындағы оқу мотивациясының келесі сипаттамаларын анықтауға болады:

1. Педагогикалық әсерге сезімталдық - бастауыш мектеп жасы тұрақты академиялық мотивацияны мақсатты түрде дамыту үшін қолайлы кезең.

2. Оқудың бастапқы кезеңінде сыртқы және әлеуметтік мотивтердің басым болуы - мұғалімнің бағалауына, ересектердің мақұлдауына және күткен нәтижеге жетуге ұмтылуға баса назар аудару.

3. Ішкі мотивацияға біртіндеп көшу - дұрыс ұйымдастырылған оқу процесімен танымдық қызығушылық артады және оқуға саналы көзқарас қалыптасады.

4. Жоғары эмоционалды түрде басқарылатын мотивация - табыс немесе сәтсіздік баланың оқуға деген көзқарасына айтарлықтай әсер етеді.

5. Табыс жағдайына тәуелділік - нәтижеге жетудің оң тәжірибесі мотивацияны күшейтуге көмектеседі.

6. Ойынның маңызды рөлі - ойын элементтері оқу іс-әрекеттеріне қатысуды жеңілдетеді және когнитивтік белсенділікті қолдайды.

7. Отбасылық тәрбие мен әлеуметтік ортаның әсері - ата-аналардың оқуға деген көзқарасы көбінесе баланың оқуға деген мотивациясының тұрақтылығын анықтайды.

8. Мотивациялық саланың динамикалық сипаты - оқу жағдайларының, педагогикалық өзара әрекеттесу стилінің және оқушының жеке ерекшеліктерінің әсерінен мотивация өзгереді.

Жүргізілген теориялық талдау бастауыш сынып оқушыларының оқу мотивациясы тұлғаның танымдық белсенділігін, оқу әрекетіне қызығушылығын және білімді саналы меңгеруін қамтамасыз ететін күрделі психологиялық-педагогикалық құрылым екенін көрсетті. Оның қалыптасуына оқушылардың жас ерекшеліктері, мұғалімнің педагогикалық қызметі, оқу ортасы, оқыту әдістері мен отбасының қолдауы кешенді түрде ықпал етеді. Бастауыш мектеп кезеңінде сыртқы және әлеуметтік мотивтердің басымдығы байқалғанымен, тиімді ұйымдастырылған оқу үдерісі олардың біртіндеп ішкі танымдық мотивтерге ауысуына мүмкіндік береді.

Зерттеу нәтижелері оқу мотивациясын дамыту үшін проблемалық оқыту, ойын және зерттеу әдістерін қолдану, табыс жағдайын ұйымдастыру, қолайлы эмоционалдық-психологиялық орта қалыптастыру және мектеп пен отбасының өзара ынтымақтастығын қамтамасыз ету маңызды екенін дәлелдейді. Осы ерекшеліктерді ескеру бастауыш сынып оқушыларының танымдық белсенділігін арттыруға, тұрақты оқу мотивациясын қалыптастыруға және білім беру үдерісінің сапасын жақсартуға мүмкіндік береді.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:

1. Эльконин Д.Б. Психология обучения младшего школьника. – Москва: Просвещение, 1974. – 287 с.
2. Божович Л.И. Личность и её формирование в детском возрасте. – Санкт-Петербург: Питер, 2008. – 398 с.
3. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. - М., 1978.
4. Выготский Л.С. Проблемы возраста и развития. - М., 1989.
5. Шактамаева Д.Г. Педагогическая мотивация и учебная деятельность. - Алматы, 2012.
6. Валеева Р.К. Психологические механизмы мотивации учебной деятельности. - Казань, 2008.
7. Антонова Г.П. Обучаемость и внушаемость младших школьников // Вопросы психологии / Г.П. Антонова, И.П. Антонова. - 2020. - №4. - 217 с.

Акылбекова С.С.,

Магистрант ОП 7М01101 «Педагогика и психология»

ВКУ имени С.Аманжолова

г. Усть-Каменогорск, Казахстан

ПРОБЛЕМА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САМООПРЕДЕЛЕНИЯ СТАРШЕКЛАСНИКОВ В СОВРЕМЕННОЙ СИСТЕМЕ ОБРАЗОВАНИЯ

Профессиональное самоопределение является одним из важнейших направлений личностного развития в старшем школьном возрасте. На данном этапе обучающийся сталкивается с необходимостью определить перспективы дальнейшего образования, соотнести собственные способности и интересы с возможными направлениями профессиональной деятельности и принять решение, которое в значительной степени определяет его последующую образовательную и жизненную траекторию. [3, 7]

В современных социально-экономических условиях проблема выбора профессии становится особенно сложной. Изменение структуры рынка труда, цифровизация различных сфер деятельности, появление новых профессий и трансформация требований работодателей приводят к тому, что старшекласснику необходимо ориентироваться в значительном объеме информации и одновременно объективно оценивать собственные возможности. [6, 7]

Профессиональный выбор имеет не только личностное, но и социально-экономическое значение. Несоответствие между индивидуальными возможностями человека, полученной профессиональной подготовкой и требованиями выбранной деятельности может приводить к неудовлетворенности профессией, необходимости изменения образовательной траектории и последующей профессиональной переориентации. Поэтому помощь школьнику в осуществлении осознанного профессионального выбора должна рассматриваться как одна из значимых задач современной образовательной организации. [1, 2, 6]

Для Республики Казахстан данная проблема непосредственно связана с необходимостью повышения качества профориентационной работы в организациях среднего образования. Современному выпускнику недостаточно получить сведения о перечне существующих профессий. Он должен уметь анализировать собственные интересы и способности, понимать особенности различных сфер деятельности, ориентироваться в тенденциях рынка труда и оценивать перспективы дальнейшего профессионального развития. [1, 2]

Следовательно, профессиональная ориентация должна представлять собой не совокупность отдельных мероприятий, проводимых преимущественно перед окончанием школы, а последовательную систему психолого-педагогического сопровождения профессионального самоопределения обучающихся. [1–3]

Профессиональное самоопределение представляет собой сложный процесс, в ходе которого личность формирует представления о своем профессиональном будущем и соотносит индивидуальные интересы, склонности, способности и ценностные ориентации с требованиями определенной сферы деятельности [3].

Профессиональный выбор формируется под воздействием комплекса объективных и субъективных факторов. К объективным относятся особенности социально-экономической ситуации, востребованность специалистов, возможности получения образования, содержание и условия труда, перспективы профессионального развития. Субъективную группу образуют профессиональные интересы и склонности школьника, способности, ценностные ориентации, самооценка, мотивация, представления о собственных возможностях и жизненные планы. [3, 6]

Особое значение имеет согласование этих факторов. Профессиональное решение может быть устойчивым только в том случае, когда привлекательность определенной деятельности соотносится с реальными возможностями личности, содержанием профессии и перспективами ее освоения. [3]

В старшем школьном возрасте профессиональное самоопределение приобретает более осознанный характер. Если на более ранних возрастных этапах представления о будущей профессии могут определяться эмоциональной привлекательностью отдельных видов деятельности, влиянием взрослых или внешним престижем профессии, то в старших классах постепенно возрастает значение самостоятельного анализа и оценки собственных возможностей. [3]

В этот период происходит уточнение профессиональных намерений, формирование жизненных планов и определение возможного направления дальнейшего обучения. Старшеклассник начинает оценивать профессию не только с позиции ее внешней привлекательности, но и с учетом содержания труда, необходимых компетенций, собственных способностей и перспектив профессиональной реализации. [3]

Профессиональное самоопределение не завершается выбором образовательной программы или специальности. Оно продолжается в процессе профессионального образования и трудовой деятельности, поскольку человек приобретает новый опыт, уточняет интересы, переоценивает собственные возможности и при необходимости корректирует профессиональную траекторию [6, 7].

Следовательно, профессиональное самоопределение целесообразно понимать как динамический и непрерывный процесс построения личностью собственного профессионального будущего, а не как единичный акт выбора профессии. [6, 7]

Старший школьный возраст является важным периодом формирования профессиональных намерений. На данном этапе усиливается потребность в определении собственного места в обществе, возрастает интерес к будущей профессиональной деятельности и становится более выраженной ориентация на дальнейшее образование. [3]

Вместе с тем профессиональный выбор старшеклассника не всегда является достаточно осознанным. Решение может приниматься под влиянием родителей, сверстников, представлений о престижности профессии, доступности обучения или внешней привлекательности определенной профессиональной сферы. В результате возможно противоречие между реальными способностями обучающегося, его профессиональными интересами и выбранным направлением подготовки. [7, 8]

Сложность профессионального самоопределения усиливается большим количеством образовательных и профессиональных возможностей. Современный старшеклассник сталкивается с необходимостью выбора не только конкретной профессии, но и образовательной организации, направления подготовки, профиля обучения и возможных вариантов дальнейшей специализации. [6, 7]

Поэтому одной из важнейших задач школы становится формирование у обучающегося готовности к профессиональному самоопределению. Такая готовность предполагает наличие знаний о мире профессий и рынке труда, понимание собственных интересов и возможностей, способность анализировать альтернативные варианты, прогнозировать последствия профессионального выбора и принимать аргументированное решение. [1, 3]

Эффективное профессиональное самоопределение старшеклассников требует системной профориентационной работы, встроенной в образовательный процесс и учитывающей возрастные особенности, интересы, способности и образовательные намерения учащихся [1–3].

Одним из базовых направлений является профессиональное информирование. Его задача состоит в расширении представлений учащихся о мире профессий, содержании профессиональной деятельности, требованиях к специалисту, возможных образовательных маршрутах и перспективах трудоустройства. При этом важно не ограничиваться общими сведениями о профессиях, а помогать старшеклассникам понимать взаимосвязь между содержанием будущей деятельности, необходимыми компетенциями и собственными индивидуальными особенностями. [2, 6, 7]

Не менее значимым направлением является профессиональная диагностика. Она позволяет выявить интересы, склонности, ценностные ориентации, особенности мотивации и отдельные способности учащегося. Диагностическая работа должна использоваться не как средство жесткого «определения» подходящей профессии, а как основа для последующего обсуждения возможных профессиональных траекторий и углубления самопознания школьника. [3, 5]

Важную роль играет профессиональное консультирование, которое помогает обучающемуся сопоставить результаты самодиагностики с требованиями различных видов деятельности. В процессе консультирования старшеклассник получает возможность обсудить альтернативные варианты, выявить возможные противоречия между желаемым и реальным, уточнить профессиональные намерения и сформировать более обоснованный образовательный план. [2, 3]

Значительный потенциал имеют профессиональные пробы. Практическое знакомство с отдельными видами деятельности позволяет школьнику получить более реалистичное представление о профессии, проверить собственный интерес и оценить готовность к выполнению характерных профессиональных задач. В условиях Республики Казахстан такие пробы могут организовываться в сотрудничестве школ с колледжами, вузами,

предприятиями, организациями социальной сферы и другими потенциальными работодателями. [1, 4, 5, 7]

Еще одним важным направлением является развитие рефлексивных умений. Старшекласснику необходимо научиться анализировать собственные сильные и слабые стороны, понимать причины профессиональных предпочтений, оценивать влияние внешних факторов на выбор и осознанно принимать решения. Именно способность к рефлексии делает профессиональное самоопределение более устойчивым и личностно значимым. [3]

Анализ содержания проблемы позволяет выделить несколько условий, обеспечивающих более осознанный профессиональный выбор.

Первым условием является формирование установки на собственную активность и самопознание. Старшеклассник должен не только получать готовые рекомендации, но и самостоятельно участвовать в анализе собственных интересов, способностей и жизненных целей. [3]

Второе условие - систематическое знакомство с миром профессий и современным рынком труда. Профессиональные представления школьников должны быть максимально реалистичными и учитывать не только привлекательные стороны профессии, но и ее содержание, условия труда, требования к квалификации и перспективы развития. [6, 7]

Третье условие - формирование объективного образа собственного профессионального «Я». Он включает представления о собственных возможностях, склонностях, мотивах, личностных качествах и профессионально значимых характеристиках. [3]

Четвертое условие связано с развитием умения сопоставлять собственный потенциал с требованиями профессии. Старшекласснику важно научиться анализировать, насколько выбранная деятельность соответствует его индивидуальным особенностям, и одновременно понимать, какие качества необходимо развивать для достижения поставленной цели. [3]

Пятое условие - создание возможностей для практического знакомства с разными направлениями деятельности через профориентационные мероприятия, встречи со специалистами, экскурсии, мастер-классы, профессиональные пробы и проектную работу. [1, 7]

Наконец, важным условием является поддержка готовности к корректировке профессионального маршрута. Современная профессиональная траектория редко остается неизменной на протяжении всей жизни. Поэтому старшекласснику необходимо понимать, что профессиональное самоопределение допускает уточнение и изменение первоначального выбора в зависимости от нового опыта, образовательных достижений и изменений на рынке труда. [6, 7]

Школа занимает центральное место в организации профессионального самоопределения обучающихся, поскольку именно в старших классах формируются более устойчивые представления о дальнейшем образовании и будущем профессиональном пути. Профориентационная работа должна быть последовательной, непрерывной и ориентированной не только на информирование, но и на развитие готовности учащихся к осознанному выбору [1, 3, 7].

В условиях Республики Казахстан профориентационная работа школы должна носить комплексный характер и объединять усилия педагогов, классных руководителей, психологов, родителей, представителей колледжей, вузов и организаций-работодателей. [1, 2]

Эффективной является модель, в которой профориентация распределена по этапам обучения. На более ранних этапах акцент может делаться на расширении представлений о мире труда и формировании интереса к различным видам деятельности. В основной школе возрастает роль самопознания, диагностики интересов и знакомства с образовательными маршрутами. В старших классах основное внимание переносится на уточнение

профессиональных намерений, выбор профиля обучения и проектирование конкретной образовательной траектории. [1, 7]

Важное значение имеет взаимодействие школы с семьей. Родители оказывают существенное влияние на профессиональные намерения подростка, однако их позиция должна носить поддерживающий, а не директивный характер. Задача взрослых состоит в том, чтобы помочь старшекласснику увидеть возможные варианты и оценить их последствия, сохраняя за ним право на самостоятельный осознанный выбор. [8]

Профессиональное самоопределение старшеклассников представляет собой сложный, многоэтапный и продолжительный процесс, в котором взаимосвязаны личностные, социальные и образовательные факторы. Его содержание не сводится к разовому выбору профессии, а включает осознание собственных возможностей, уточнение интересов и целей, знакомство с профессиональным миром и формирование индивидуальной траектории дальнейшего образования и труда. [3, 6, 7]

Для современных школьников Республики Казахстан проблема профессионального выбора становится особенно значимой в условиях быстро меняющегося рынка труда, роста числа образовательных маршрутов и появления новых профессий. Это требует перехода от эпизодической профориентации к системной модели психолого-педагогического сопровождения. [1, 6, 7]

Наиболее эффективной является такая организация работы, при которой старшеклассник получает не готовый ответ о «подходящей профессии», а инструменты для самостоятельного анализа, сравнения вариантов и принятия обоснованного решения. [3, 7]

Профессиональное самоопределение старшеклассников необходимо рассматривать как непрерывный процесс формирования профессиональных намерений и построения индивидуальной образовательной и профессиональной траектории. Его результативность определяется сочетанием объективных факторов - ситуации на рынке труда, образовательных возможностей и требований профессии - и субъективных факторов, связанных с интересами, склонностями, ценностями и самооценкой учащегося. [3, 6]

Наиболее важными условиями успешного профессионального самоопределения выступают развитое самопознание, реалистичное представление о мире профессий, способность сопоставлять собственные возможности с профессиональными требованиями и готовность самостоятельно принимать решения. [3, 7]

Системная профориентационная работа в школе должна включать профессиональное информирование, диагностику, консультирование, профессиональные пробы, рефлекссию и взаимодействие с учреждениями профессионального и высшего образования. [1–3, 7]

Для Республики Казахстан перспективным направлением является развитие непрерывной модели профориентации, объединяющей школу, семью, колледжи, вузы и работодателей и создающей условия для осознанного выбора профессии и гибкого построения профессиональной траектории. [1, 2, 6]

Список использованной литературы:

1. Об утверждении Концепции развития дошкольного, среднего, технического и профессионального образования Республики Казахстан на 2023–2029 годы: постановление Правительства Республики Казахстан от 28 марта 2023 года № 249.

2. Об утверждении Правил проведения социальной профессиональной ориентации: приказ Министра труда и социальной защиты населения Республики Казахстан от 30 мая 2023 года № 190.

3. Косшыгулова А. С., Жампеисова К. К., Кыдырова С. Р. Психолого-педагогические особенности профессионального самоопределения старшеклассников в организациях среднего образования // Вестник КазНПУ имени Абая. Серия: Педагогические науки. 2024. Т. 84. № 4. С. 310–321. DOI: 10.51889/2959-5762.2024.84.4.028.

4. Мовкебаева З. А., Рахышова А. С. Профессиональная ориентация старшеклассников с нарушениями интеллекта в условиях специальной школы // Вестник

КазНПУ имени Абая. Серия: Педагогические науки. 2025. Т. 87. № 3. DOI: 10.51889/2959-5762.2025.87.3.034.

5. Увалиева М. Условия профессиональной ориентации для старших школьников с особыми образовательными потребностями // Вестник КазНПУ имени Абая. Серия: Педагогические науки. 2025. Т. 87. № 3. С. 403–410. DOI: 10.51889/2959-5762.2025.87.3.036.

6. OECD. OECD Skills Strategy Kazakhstan: Assessment and Recommendations. Paris: OECD Publishing, 2021. DOI: 10.1787/39629b47-en.

7. Mann A., Denis V., Percy C. Career Ready? How Schools Can Better Prepare Young People for Working Life in the Era of COVID-19 // OECD Education Working Papers. 2020. No. 241. DOI: 10.1787/e1503534-en.

8. OECD. Career Conversations: Why It Is Important for Students to Talk about Their Futures in Work with Teachers, Family and Friends // OECD Education Policy Perspectives. 2021. No. 42. DOI: 10.1787/15b83760-en.

Алпенова Т.А.,

С.Аманжолов ат. ШҚУ, 2 курс магистранты

Өскемен қ., Қазақстан

БАСТАУЫШ СЫНЫП ОҚУШЫЛАРЫНЫҢ ШЫҒАРМАШЫЛЫҚ ІС-ӘРЕКЕТІН ҚАЛЫПТАСТЫРУ

Қазіргі қоғамның әлеуметтік-экономикалық дамуы білім беру жүйесіне жаңа талаптар қояды. Қазақстан Республикасының бастауыш білім берудің мемлекеттік жалпыға міндетті стандартына сәйкес білім алушылардың функционалдық сауаттылығын, тұлғалық дамуын, шығармашылық қабілеттерін қалыптастыру - бастауыш білім берудің негізгі міндеттерінің бірі болып табылады. Стандартта оқушының жеке мүмкіндіктерін ескере отырып, оның танымдық белсенділігін, шығармашылық ойлауын, дербес шешім қабылдау дағдыларын дамытуға басымдық беріледі.

Қазақстан Республикасының «Білім туралы» Заңында [1], Президенттің «Болашақ» бағдарламасында [2], «Қазақстан - 2030» атты Қазақстан халқына Жолдауында [3], «Қазақстан Республикасында білім беруді дамытудың Мемлекеттік бағдарламасында» білім беру саласындағы мемлекеттік саясаттың басты қағидалары ретінде жеке адамның білімділігін ынталандыру және шығармашылығын дамыту, білім берудің дамытушы сипатын арттыру мәселелері айқындалып, басымды міндеттер қатарына қойылған. Осы құжаттарда білім беру жүйесінің негізгі мақсаты - жеке тұлғаның жан-жақты дамуына бағытталған. «Білім туралы» Заңда білім алушылардың шығармашылық қабілеттерін дамыту, өз бетінше ойлау дағдыларын қалыптастыру сияқты принциптер бекітілген. Бұл ереже білім беру процесін тек білім беру құралы ретінде емес, тұлғаның өз әлеуетін ашуына көмекші фактор ретінде қарастырады. Оқытудың дамытушы сипаты арқылы оқушылардың танымдық қабілеттері күшейтіліп, инновациялық ойлауға негіз қалайды. Бұл бағытта мектептер мен жоғары оқу орындарында жобалық оқыту, зерттеу жұмыстары енгізілуі тиіс.

Қазақстан Республикасында жаңартылған білім беру бағдарламасын енгізу аясында бастауыш сынып оқушыларының функционалдық сауаттылығы мен ХХІ ғасыр құзыреттіліктерін дамытуға бағытталған шығармашылық іс-әрекетін дамыту ерекше маңызға ие. Мемлекеттік міндетті бастауыш білім беру бағдарламасы бастауыш сынып оқушыларында шығармашылық ойлауды, өзбетімен жеке дамытуды және зерттеу қабілетін дамыту қажеттілігін атап көрсетеді. Бастауыш мектеп жасы - баланың шығармашылық әлеуетін дамыту үшін қолайлы кезең.

Бастауыш мектеп кезеңі - баланың тұлғалық қасиеттері мен шығармашылық әлеуеті қарқынды дамиды, оқу іс-әрекетінің негізі қаланатын маңызды кезең. Осы жаста шығармашылық іс-әрекетті мақсатты түрде қалыптастыру оқушының болашақтағы оқу жетістіктеріне, өзіндік ойлауына, жаңашылдыққа ұмтылуына оң ықпал етеді.

Бастауыш мектепте шығармашылық іс-әрекетті қалыптастыру оқушының тұлғалық дамуының, танымдық белсенділігінің және оқу мотивациясының негізін қалайды. Бұл кезеңде баланың қиялы, ойлау икемділігі, жаңаны қабылдау қабілеті жоғары деңгейде дамиды, сондықтан шығармашылық тапсырмаларды жүйелі қолдану оқу үдерісінің тиімділігін арттырады. Қазақстан Республикасының бастауыш білім беру стандартына сәйкес оқушыны өз ойын еркін жеткізе алатын, проблеманы шығармашылық тұрғыда шеше білетін тұлға ретінде қалыптастыру көзделеді. Осы тұрғыдан алғанда, шығармашылық іс-әрекет бастауыш сынып оқушысының функционалдық сауаттылығын дамытудың маңызды шарты болып табылады. Сондықтан бастауыш сыныпта шығармашылық іс-әрекетті мақсатты түрде қалыптастыру бүгінгі білім беру талаптарынан туындайтын өзекті мәселе болып саналады.

Шығармашылық әртүрлі өмірлік жағдайларда туындайды. Қызығушылық, шабыт, ұмтылыс және тағы басқалар адам санасындағы ең жоғары көрінісінен бастап соңғы көрінісіне дейінгі шығармашылық процесті құрайды. Адамның шығармашылық іс-әрекетке деген қажеттілігі әрекеттегі жаңа, бұрын жүзеге асырылмаған шығармашылық ұмтылысты білдіреді [4].

Білім беру процесінде балалардың бойындағы жасырын таланттарды анықтау, оларға ерте жастан бастап өз таланттарын көрсетуге мүмкіндіктер жасау және шығармашылық қабілеттерін дамыту болашақта жоғары әлеуетті, әлеуметтік белсенділікті, өткір ойлауды және интеллектті көрсететін бәсекеге қабілетті таланттарды дамытудың кілті болып табылады. Бұл біздің мемлекетіміздің басымдықтарының бірі - жан-жақты дамыған жеке тұлғаны тәрбиелеу идеясымен үйлеседі.

Білім беруге жаңа көзқарас - сабақтардың тиімділігін арттыру құралы, жаңа сапа деңгейіне жеткен пәнаралық байланыстың бір түрі. Бастауыш білім беруге жаңа көзқарас - өмірдегі әртүрлі оқиғаларды бір өлшемде бағалау емес, олардың өзара байланысына кешенді көзқарас. Мысалы, интеграцияланған білім беруді жүзеге асыруда мұны барлық жағынан таза ғылыми білім, әдебиет, музыка және өнер арқылы көрсетуге болады. Бұл баланың жеке басының эмоционалды және адамгершілік дамуына оң әсер етеді және шығармашылық ойлауды дамытады [5].

Бастауыш сынып оқушыларының шығармашылық белсенділігін дамыту үшін оқушылардың ақыл-ой қабілеттерін дамыту өте маңызды.

Оқушының жеке басын дамытуға бағытталған оқу процесі олардың психологиялық, интеллектуалдық және шығармашылық әлеуетін ашады. Осыған байланысты, әсіресе білім беру процесінде бастауыш сынып оқушыларының шығармашылық белсенділігін дамыту мүмкіндіктері кеңірек. Себебі бастауыш білім беру оқушылардың ақыл-ой қабілеттерін, зейінін және ойлау деңгейін белсенді түрде дамытады.

Бастауыш білім беруде оқушылардың шығармашылық белсенділігін дамыту шарттары ең алдымен олардың пайда болу, жүзеге асырылу және даму процесіне қатысты. Бұл шарттар келесілерден тұрады:

1. Оқушылардың шығармашылық белсенділігін дамытуда игеруі тиіс білім, дағдылар және құзыреттер.
2. Шығармашылық белсенділікті дамытудағы теориялық білім мен тәжірибенің байланысы.
3. Шығармашылық белсенділікті дамыту үшін эвристикалық мәселелік жағдайлармен сабақтар құру.
4. Оқушылардың шығармашылық белсенділігін дамытудың технологиялық тәсілі.

Бастауыш білім беру ақыл-ой қабілеттерін дамытуда маңызды рөл атқарады, себебі ол сонымен бірге қызығушылықтар мен бейімділіктердің дамуына негіз қалайды. Өзіндік жеке және сыни ойлауға қабілетті шығармашыл тұлғаларға деген қажеттілік бүгінгі таңда педагогикада, әсіресе оқушылардың шығармашылық қабілеттерін дамытуда өзекті мәселе болып табылады.

Оқушылардың шығармашылық әлеуетін дамытуға бағытталған педагогикалық технологиялардың негізгі мақсаты - жалпы шығармашылық белсенділікті дамыту.

Оқушылардың шығармашылық белсенділікті дамытуда игеруі тиіс білім, дағдылар мен қабілеттерге келесі талаптар қойылады:

- оқу бағдарламасының материалын меңгеру дәрежесі;
- тақырыптың негізгі ұғымдары мен ережелерін меңгеру;
- таңдалған тақырып бойынша тапсырмаларды өз бетінше орындай алу;
- оқытылатын тақырыптардың негізгі мәселелерін түсіну;
- тапсырмаларды орындау кезінде оқу құралдарын, жабдықтарды және ақпараттық технологияларды пайдалана алу;
- өз қабілеттерін көрсете алу және дамыта алу;
- тақырып бойынша мақсаттар қоя алу, жоспар құра алу және нәтижелерді бағалай алу;
- тақырыптарды оқыған кезде өз көзқарасын дәлелдей алу;
- өз нұсқаларын ұсына білу және т.б. [6].

Бұл талаптар мұғалімдерге оқушылардың қызығушылықтарын, оқу іс-әрекеттерін және жеке бейімділіктерін түсінуге мүмкіндік береді және осыған байланысты оқу процесінің құрылымын анықтауға көмектеседі.

Мақсатқа бағдарлау келесі нақты мақсаттарды қамтиды: оқушылардың мақсатты анық түсінуі, шығармашылық іс-әрекеттерде оң мотивация мен шығармашылық сезімі, білім жүйесі, шығармашылық іс-әрекеттерді ұйымдастыру және қол жеткізілген нәтижелерді бағалау дағдылары мен қабілеттері.

Бастауыш сынып оқушыларының шығармашылық іс-әрекетін қалыптастыру - бұл олардың ойлау қабілетін дамытуға, жаңа идеялар тудыруға, өздерін еркін білдіруге бағытталған маңызды педагогикалық міндет. Бұл процесте балалардың танымдық белсенділігін арттыру, олардың қызығушылықтарын ояту және әрбір оқушының даралығын ескеру қажет.

Шығармашылықты дамытудың негізгі жолдары:

1. Инновациялық әдіс-тәсілдерді қолдану: сабақтарда ойын элементтерін, проблемалық жағдаяттарды, зерттеу жұмыстарын, жобалау қызметін белсенді пайдалану. Бұл балалардың белсенді қатысуын қамтамасыз етеді.

2. Әртүрлі көркемдік және техникалық құралдарды пайдалану: сурет салу, мүсіндеу, қолөнер, музыка, театрландыру сияқты шығармашылықтың әртүрлі түрлері арқылы балалардың ойын, қиялын, сезімін дамыту.

3. Ынталандырушы және қолдаушы орта қалыптастыру: мұғалімнің балалардың идеяларына құрметпен қарауы, олардың еңбегін бағалауы, қателіктерден сабақ алуға үйретуі, жаңалыққа деген ұмтылысын қолдауы.

4. Тәжірибелік қызметке бағыттау: балалардың өздері жасайтын, ойлап табатын мүмкіндіктерін кеңейту. Бұл олардың теориялық білімдерін практикамен ұштастыруға көмектеседі.

5. Сын тұрғысынан ойлауды дамыту: балалардың ақпаратты талдауға, өз ойларын дәлелдеуге, әртүрлі шешімдерді салыстыруға үйрету.

Бұл жағдайда мұғалімнің рөлі ерекше маңызды. Ол тек білім беруші ғана емес, сонымен қатар оқушылардың шығармашылық әлеуетін ашуға көмектесетін жетекші, шабыттандырушы және қолдаушы болуы керек. Мұғалім оқушылардың қызығушылықтарын ескере отырып, олардың жеке ерекшеліктеріне сай келетін оқыту әдістерін таңдауы қажет. Бұл оқушылардың оқуға деген ынтасын арттырып, олардың шығармашылық қабілеттерін дамытуға ықпал етеді.

Сонымен қатар, білім беру ортасының өзі шығармашылықты ынталандыруы тиіс. Бұл оқу кабинеттерін шығармашылық жұмыстарға арналған материалдармен жабдықтау, оқушылардың өз идеяларын еркін білдіруіне мүмкіндік беретін атмосфера қалыптастыру, сондай-ақ олардың жетістіктерін мойындау және мадақтау арқылы жүзеге асырылады.

Мектеп қабырғасында ұйымдастырылатын түрлі шығармашылық байқаулар, көрмелер, жобалар оқушылардың өз қабілеттерін көрсетуіне және өзгелермен бөлісуіне тамаша мүмкіндік береді.

Қазіргі заманда ақпараттық технологиялардың дамуы шығармашылықты дамытудың жаңа мүмкіндіктерін ашады. Оқушылар компьютерлік бағдарламалар, интернет ресурстары арқылы өздерінің шығармашылық идеяларын жүзеге асыра алады. Мысалы, графикалық редакторларда сурет салу, музыкалық бағдарламаларда ән шығару, бейне монтаждау арқылы қысқаметражды фильмдер жасау сияқты іс-шаралар олардың шығармашылық ойлауын және цифрлық сауаттылығын арттырады.

Дегенмен де, бастауыш білім берудегі шығармашылықты дамыту кешенді тәсілді талап етеді, ол оқу бағдарламасының мазмұнынан бастап, мұғалімнің кәсіби шеберлігіне, білім беру ортасының жағдайына және заманауи технологияларды қолдануға дейінгі барлық аспектілерді қамтиды. Бұл тәсіл болашақта еліміздің дамуына үлес қосатын, жан-жақты дамыған, шығармашыл және бәсекеге қабілетті тұлғаларды қалыптастырудың негізі болып табылады.

Бастауыш сынып оқушыларының шығармашылық әлеуетін ашу арқылы біз болашаққа жаңашыл, белсенді, өзіне сенімді тұлғаларды тәрбиелейміз. Бұл - олардың өмірдегі жетістіктерінің негізі болып табылады.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:

1. Қазақстан Республикасының «Білім туралы» Заңы. – Астана, 2007. – 48 б.
2. Қазақстан Республикасының Президенті. «Болашақ» бағдарламасы». – Астана, 1993. – 24 б.
3. Назарбаев Н.Ә. «Қазақстан – 2030» Барлық қазақстандықтардың өсіп-өркендеуі, қауіпсіздігі және әл-ауқатының артуы: Қазақстан халқына Жолдауы. – Алматы: Білім, 1997.
4. Выготский Л.С. *Воображение и творчество в детском возрасте*. – Санкт-Петербург: Союз, 1997. – 96 б.
5. <file:///C:/Users/User/Downloads/osobennosti-razvitiya-tvorcheskoy-deyatelnosti-uchaschihsya-nachalnyh-klassov.pdf>
6. Бұлғалиев Б. Шығармашылық қабілетті дамытудағы әдістер мен жетістіктер // Әдіскер мұғалім. - №5. – 2024. – 11 б.

Анесова У.Г.,
Әл Фараби атындағы ҚазҰУ,
Алматы қ., Қазақстан

ТІЛДІК САНА ЖӘНЕ АКАДЕМИЯЛЫҚ ЖАЗЫЛЫМ: ТЕОРИЯЛЫҚ НЕГІЗДЕРІ МЕН ӨЗАРА БАЙЛАНЫСЫ

Тілдік сана (language awareness) – бұл тілдік жүйенің құрылымдық, функционалдық және нормативтік ерекшеліктерін, сондай-ақ оның әртүрлі мәнтіндердегі қолданыс тетіктерін саналы түрде түсіну мен талдау қабілеті. Аталған ұғым тіл туралы тек формалды-грамматикалық білімді ғана емес, сонымен бірге прагматикалық мағынаны, дискурстық ұйымдасуды, стилистикалық тандауды және тілдік бірліктердің коммуникативтік міндетке сай жұмсалуды кешенді түрде ұғынуды білдіреді.

Тілді саналы түсіну, қазіргі академиялық жазылым теориясында зерттеушінің тек тілдік құзыреттілігін ғана емес, сонымен бірге оның когнитивтік, рефлексивтік және метатанымдық қабілеттерін сипаттайтын кешенді ұғым ретінде қарастырылады. Бұл түсінік тілдің құрылымдық ерекшеліктерін, қызметтік мүмкіндіктерін, әдеби нормаларын және белгілі бір контекстегі қолданылу заңдылықтарын саналы түрде ұғынып, талдай білу қабілетін білдіреді. Сондықтан тілдік сана тек грамматикалық ережелерді білу немесе дұрыс сөйлем құрастырумен шектелмейді. Ол тілдік бірліктердің мағынасын,

стилистикалық реңкін, прагматикалық қызметін, мәтін ішіндегі байланысын және коммуникациялық мақсатқа сәйкестігін терең түсінуді қамтиды.

Ғылыми әдебиетте бұл ұғым көбіне *метатілдік құзыретпен* тығыз байланыста қарастырылады. Өйткені тілді саналы түсіну зерттеушінің тілді тек қолданушы ретінде игеруін ғана емес, сонымен қатар оны талдай алатын, бағалай алатын және қажет болған жағдайда саналы түрде түзетіп, өнімді үдеріске, яғни толық қолдана алатын субъект ретіндегі қабілетін де көрсетеді. Басқаша айтқанда, тілдік сана адамның «*қалай жазу, сөйлеу керек?*» деген сұраққа ғана емес, «*неге дәл осылай сөйлеп жазу керек?*», «*бұл тілдік таңдау мәтіннің сапасына қалай әсер етеді?*» деген сұрақтарға да жауап бере алуымен ерекшеленеді. Осы тұрғыдан алғанда, тілдік сана ұғымы академиялық жазылымның терең ішкі механизмдерін түсінуге мүмкіндік беретін теориялық және практикалық негіз болып табылады.

Тілдік сана ұғымының теориялық қалыптасуы алғашында шетел тілдерін оқыту әдістемесімен байланысты болғанымен, кейіннен оның маңызы дискурс талдауы, жанрлық зерттеулер және академиялық коммуникация теориясы аясында айтарлықтай кеңейді. Бұл ұғым тілдің формасын ғана емес, оның нақты әлеуметтік, ғылыми және кәсіби ортада қалай қызмет ететінін түсінуге бағытталған. Сондықтан бүгінгі күні тілдік сана зерттеушінің академиялық мәтін құрастыру, ғылыми ойды жүйелеу, тілдік құралдарды орынды таңдау және ғылыми қауымдастық талаптарына сай коммуникация жасау қабілетінің маңызды алғышарты ретінде танылады. Бұл мәселені көтеріп отырған себебіміз, академиялық жазуды меңгеру тек мектеп оқушылары немесе университет студенттерінен басталмайды, ол бала кезден, бала бақша деңгейінен бастап қалыптасуы маңызды.

Мектепке дейінгі кезеңдегі тілдік даму үдерісін талдау тілдік сана ұғымының қалыптасуын түсіндіруде ерекше маңызға ие. Бұл кезеңде бала тек тілді коммуникативтік құрал ретінде ғана емес, сонымен қатар оны талдауға болатын дербес жүйе ретінде қабылдай бастайды. Яғни, метатілдік сана қалыптасып, тілдік форманы оның мағынасынан бөліп қарастыру қабілеті дамиды. Зерттеулер барысында үш жастағы балалар мағынасы жоқ тілдік құрылымдарды интуитивті түрде «қате» деп тани алғанымен, олардың қателік табиғатын толық ажырата алмайды. Ал жас ұлғайған сайын, әсіресе бес жас шамасында, балалар мағыналық сәйкессіздік пен синтаксистік қателердің айырмашылығын саналы түрде түсіне бастайды. Бұл тілді сананы түсінудің бастапқы когнитивтік негіздерінің қалыптасқанын көрсетеді (Lightbown & Spada, 2013).

Сонымен қатар мектепке дейінгі кезеңдегі тіл меңгеру қарқындылығы балалардың тілдік ортада ұзақ уақыт болуымен тығыз байланысты. Балалар күнделікті өмірде сөйлесу, өзгенің сөзін тыңдау, кітап оқу немесе тыңдау, медиа арқылы ақпарат қабылдау сияқты әрекеттер арқылы тілмен үздіксіз әрекеттеседі. Сандық бағалау тұрғысынан алғанда, бала мектепке барғанға дейін шамамен ондаған мың сағат бойы тілдік ортада болады, бұл оның тілдік интуициясы мен бастапқы дискурстық дағдыларының қалыптасуына негіз болады (Lightbown & Spada, 2013). Мұндай кең көлемді тілдік тәжірибе тілдік сананың қалыптасуына алғышарт жасап, тілдік құрылымдарды бейсаналы деңгейде игеруден саналы деңгейде түсінуге көшу процесін жеделдетеді.

Алайда мектепке дейінгі кезеңде қалыптасқан тілдік дағдылар академиялық жазылым талаптарын толық қамтамасыз ете алмайды. Мектеп ортасы тілдік әрекеттің жаңа формаларын, атап айтқанда, құрылымдық айқындықты, логикалық жүйелілікті және тілді саналы таңдауды талап етеді. Бұл кезеңде тілдік сана жаңа сапалық деңгейге көтеріледі: оқушы тілдік құралдарды тек қолданушы емес, оларды мақсатқа сай таңдайтын, талдайтын және бағалайтын субъект ретінде әрекет ете бастайды. Демек, мектепке дейінгі тілдік даму тілдік сананың негізін қалыптастырса, академиялық орта оны жүйелі, рефлексивтік және ғылыми сипатқа жеткізеді.

Осылайша, мектепке дейінгі кезеңдегі метатілдік сананың қалыптасуы тілдік сананың бастапқы сатысы ретінде қарастырылуы мүмкін. Бұл сатыда тілдік форманы мағынадан ажырату, қателерді интуитивті тану және тілдік құрылымдардың дұрыстығын бағалау

қабілеттері дамиды. Кейінгі академиялық жазылым үдерісінде бұл қабілеттер күрделеніп, мәтіннің құрылымын саналы ұйымдастыру, стилистикалық таңдау жасау және ғылыми дәйектемені дәл жеткізу сияқты жоғары деңгейлі дағдыларға ұласады. Сондықтан тілдік сананы үздіксіз дамитын когнитивтік-тілдік жүйе ретінде қарастыру оның академиялық жазылымдағы рөлін терең түсінуге мүмкіндік береді.

Тілдік сана ұғымын терең түсіну үшін метатілдік сананың қалыптасуына қатысты психолінгвистикалық және білім беру саласындағы зерттеулерді қарастыру маңызды.

Ғылыми әдебиеттерде бұл ұғым баланың тілдік дамуының белгілі бір кезеңінде пайда болатын жоғары деңгейлі когнитивтік қабілет ретінде сипатталады. Мәселен, Елен Биалисток еңбектерінде метатілдік сананың дамуы тілдік форманы мағынадан ажырата білу қабілетімен тығыз байланысты екені көрсетіледі. Автордың пікірінше, бала тілдік құрылымды тек қолданумен шектелмей, оны талдауға көшкен кезде тілдік сана қалыптаса бастайды (Bialystok, 2001).

Бұл тұжырым мектепке дейінгі кезеңдегі тілдік даму туралы алдыңғы қарастырылған мәліметтерді толықтырады. Яғни, бала бастапқыда тілдік құрылымдарды интуитивті деңгейде меңгерсе, кейіннен оларды саналы түрде талдай бастайды. Осы процесте тілдік сана тілдік білімнің «автоматтандырылған» деңгейден «рефлексивтік» деңгейге өтуін қамтамасыз ететін негізгі механизм ретінде көрінеді.

Осыған ұқсас бағыттағы зерттеулер Лев Выготский еңбектерінде де көрініс табады. Выготскийдің мәдени-тарихи теориясы бойынша, тіл тек коммуникация құралы емес, сонымен қатар ойлауды ұйымдастыратын негізгі құрал. Оның пікірінше, бала сыртқы сөйлеуден ішкі сөйлеуге көшкен кезде тілге деген саналы қатынас қалыптасады, бұл өз кезегінде метатілдік рефлексияның дамуына әкеледі (Vygotsky, 1978). Осы тұрғыдан алғанда, тілдік сана когнитивтік даму мен әлеуметтік өзара әрекеттесудің нәтижесі ретінде қарастырылады.

Метатілдік сананың қалыптасуын түсіндіруде Джон Пиаженің когнитивтік даму теориясы да маңызды орын алады. Пиаже бойынша, мектепке дейінгі кезеңнің соңында бала символдық ойлау деңгейінен операциялық ойлау деңгейіне өтеді. Бұл кезеңде ол тілдік құрылымдарды тек қабылдап қана қоймай, оларды салыстыра, талдай және жүйелей алады (Piaget, 2000). Осылайша, тілдік сана когнитивтік жетілудің табиғи нәтижесі ретінде қарастырылады.

Кен Хайленд еңбектерінде академиялық мәтін тек грамматикалық дұрыс құрылым ғана емес, сонымен қатар белгілі бір дискурстық нормаларға бағынатын күрделі жүйе екені атап өтіледі. Хайленд студенттердің тілдік сананы түсіну деңгейі жоғары, ғылыми мәтінде дәйектемені тиімді құрып, авторлық позицияны нақты жеткізе алатынын көрсетеді (Nyland, 2004). Бұл тілдік сананың тек тілдік емес, сонымен қатар риторикалық және дискурстық құзыреттермен байланысты екенін дәлелдейді.

Сонымен қатар академиялық жазылымды үйрету контекстінде тілілік сана ұғымы Джон Суелстың жанрларға қатысты теориясында маңызды рөл атқарады. Суелс ғылыми мәтіндерді белгілі бір құрылымдық үлгілерге (genre conventions) сәйкес ұйымдастыру қажеттігін атап көрсетеді. Оның пікірінше, зерттеуші тек тілдік құралдарды меңгеріп қана қоймай, ғылыми қауымдастықта қабылданған жазу нормаларын түсінуі тиіс (Swales, 1990). Бұл талаптарды орындау үшін тілдік сана жоғары деңгейде болуы қажет, себебі ол мәтінді тек жазуға емес, оны ғылыми дискурс талаптарына сәйкестендіруге мүмкіндік береді.

Қосымша зерттеулер тілдік сана көптілділік жағдайында ерекше қарқынды дамитынын көрсетеді. Мысалы, Биалисток зерттеулерінде екі тілде өсетін балалардың метатілдік дағдылары біртүрлі балаларға қарағанда жоғары болатыны дәлелденген (Bialystok, 2001). Бұл құбылыс тілдік жүйелерді салыстыру және талдау қабілетінің ерте қалыптасуымен түсіндіріледі. Демек, тілдік сана тек тілдік тәжірибенің көлеміне ғана емес, оның әртүрлілігіне де тәуелді.

Академиялық жазылым жағдайында тілді саналы түрде түсініп игеру бірнеше өзара байланысты деңгейлерден тұрады. Ең алдымен, оның лингвистикалық деңгейі грамматикалық дұрыстықты, сөз қолданысының дәлдігін, синтаксистік құрылымдардың орынды ұйымдастырылуын қамтамасыз етеді. Бұл деңгей ғылыми мәтіннің формалдық сауаттылығына негіз болады. Алайда академиялық мәтін сапасы тек грамматикалық дұрыстықпен анықталмайды. Сондықтан тілдік сананың келесі маңызды қыры – *дискурстық деңгей*. Бұл деңгей мәтіннің логикалық ұйымдасуын, абзацтар арасындағы сабақтастықты, тұтас мәтіннің жүйелілігін және ғылыми дәйектеменің бірізділігін қамтиды. Зерттеуші мәтінді жекелеген сөйлемдердің жиынтығы ретінде емес, мағыналық және құрылымдық жағынан тұтасқан дискурс ретінде қабылдай бастағанда ғана оның академиялық жазылым сапасы артады.

Тілдік сананың прагматикалық қыры да ерекше маңызға ие. Өйткені академиялық мәтін әрдайым белгілі бір аудиторияға, ғылыми ортаға және нақты коммуникациялық мақсатқа бағытталады. Осыған байланысты зерттеуші қандай терминдерді таңдау керек, қандай стильдік деңгей сақтау қажет, қандай жағдайда сақ болжамды тұжырым қолдану орынды, ал қай жерде нақты ғылыми пайым айту қажет екенін саналы түрде ажырата білуі тиіс. Бұл жерде тілдік сана тілдік құралдарды тек дұрыс емес, сонымен қатар орынды қолдану қабілеті ретінде көрінеді. Яғни, мәселе «дұрыс жазуда» ғана емес, «мақсатқа сай жазуда» болып отыр.

Тілді саналы түсінудің стилистикалық өлшемі ғылыми мәтіннің сапасын айқындайтын негізгі компоненттердің бірі болып табылады. Академиялық жазылым эмоциялық-экспрессивтік емес, дәлелді, жүйелі, ресми және бейтарап сипатта болуы керек. Сондықтан зерттеуші ғылыми стильге тән дәлдік, нақтылық, терминологиялық бірізділік, тұжырымның ықшамдылығы мен логикалық айқындығын сақтай білуі қажет. Тілдік сана осы талаптарды түсінуге және мәтіннің стилистикалық сапасын бақылауға мүмкіндік береді. Бұл өз кезегінде мәтіннің сенімділігін, қабылдануын және ғылыми құндылығын арттырады.

Сонымен қатар тілдік сананың метатанымдық аспектісі академиялық жазылымда ерекше орын алады. Бұл аспект зерттеушінің өз мәтініне сырт көзбен қарап, оны қайта талдай алу, әлсіз тұстарын анықтау, логикалық үзілістерді байқау, орынсыз тілдік бірліктерді түзету және мәтінді редакциялау қабілетін білдіреді. Яғни, тілдік сана дайын мәтінді құрастыру кезеңінде ғана емес, оны жетілдіру, қайта қарау және ғылыми талаптарға сәйкестендіру барысында да маңызды рөл атқарады. Мұндай рефлексиялық қабілетсіз сапалы академиялық мәтін қалыптастыру қиын.

Жоғарыда қарастырылған зерттеулерді жинақтай отырып, тілдік сананы көпдеңгейлі және динамикалық жүйе ретінде сипаттауға болады. Ол балалық шақтағы метатілдік сананың қалыптасуынан басталып, кейін академиялық және кәсіби коммуникация деңгейінде күрделене түседі. Бұл үдерісте когнитивтік даму, әлеуметтік өзара әрекеттесу, тілдік тәжірибе және білім беру ортасы шешуші рөл атқарады. Сондықтан тілдік сананы академиялық жазылымдағы негізгі құзыреттердің бірі ретінде қарастыру ғылыми тұрғыдан негізделген.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:

1. Bialystok, E. (2001). *Bilingualism in development: Language, literacy, and cognition*. Cambridge University Press.
2. Hyland, K. (2004). *Disciplinary discourses: Social interactions in academic writing*. University of Michigan Press.
3. Lightbown, P. M., & Spada, N. (2013). *How languages are learned* (4th ed.). Oxford University Press.
4. Piaget, J. (2000). *The psychology of the child*. Basic Books.
5. Swales, J. M. (1990). *Genre analysis: English in academic and research settings*. Cambridge University Press.

6. Vygotsky, L. S. (1978). Mind in society: The development of higher psychological processes. Harvard University Press.
7. Lightbown, P. M., & Spada, N. How Languages Are Learned (4th ed.). Oxford University Press.

¹*Аранбаева С.Т., ²Шарипханова А.С.,*
1. С. Аманжолов ат.ШҚУ 2-курс магистранты
2. Ғылыми жетекші – б.ғ.к.
Өскемен қ., Қазақстан

БИОЛОГИЯНЫ ОҚЫТУДА РЕПРОДУКТИВТІ ЖӘНЕ ЭВРИСТИКАЛЫҚ ӨЗІНДІК ЖҰМЫСТАР АРҚЫЛЫ ОҚУШЫЛАРДЫҢ ТАНЫМДЫҚ БЕЛСЕНДІЛІГІН АРТТЫРУ ЖОЛДАРЫ

Қазіргі қоғамның қарқынды дамуы, ғылым мен техниканың үздіксіз жаңаруы және цифрлық технологиялардың білім беру жүйесіне кеңінен енуі оқыту үдерісіне жаңа талаптар қойып отыр. Бүгінгі таңда білім беру жүйесінің басты мақсаты – оқушыларға дайын білімді меңгертумен шектелмей, олардың танымдық белсенділігін, зерттеушілік мәдениетін, шығармашылық ойлау қабілетін және өмір бойы білім алуға қажетті құзыреттерін қалыптастыру болып табылады. Осыған байланысты білім алушының оқу әрекетін ұйымдастыруда өзіндік жұмыстардың рөлі ерекше маңызға ие.

Қазақстан Республикасында білім беруді дамытудың басым бағыттарының бірі – оқушының тұлғалық дамуына бағытталған, құзыреттілікке негізделген оқыту моделін жүзеге асыру. Жаңартылған білім беру мазмұны оқушылардың пәндік білімдерін тәжірибеде қолдануына, функционалдық сауаттылығын дамытуға, сыни ойлауына және өздігінен шешім қабылдауына ерекше көңіл бөледі. Бұл міндеттерді іске асыру мұғалімнен оқытудың тиімді әдістері мен технологияларын жүйелі қолдануды талап етеді. Солардың ішінде репродуктивті және эвристикалық өзіндік жұмыстар оқушылардың танымдық іс-әрекетін белсендірудің маңызды педагогикалық құралдарының бірі болып саналады.

Биология – табиғаттағы тіршілік құбылыстарының заңдылықтарын зерттейтін кешенді ғылым. Биология пәнін оқыту барысында оқушылар тек теориялық білім алып қана қоймай, табиғи нысандарды бақылауға, тәжірибе жүргізуге, зерттеу жұмыстарын ұйымдастыруға, ғылыми деректерді талдауға және дәлелді қорытынды жасауға үйренеді. Сондықтан бұл пәннің мазмұны оқушылардың танымдық белсенділігін дамытуға ерекше мүмкіндік береді.

Психологиялық-педагогикалық зерттеулерде танымдық белсенділік оқушының оқу әрекетіне саналы, мақсатты және қызығушылықпен қатысуын сипаттайтын маңызды тұлғалық қасиет ретінде қарастырылады. Танымдық белсенділігі жоғары оқушы жаңа ақпаратты өздігінен іздейді, оны талдайды, салыстырады, жүйелейді және практикалық жағдайда қолдана алады. Мұндай нәтижеге қол жеткізуде өзіндік жұмыстарды дұрыс ұйымдастыру шешуші рөл атқарады.

Өзіндік жұмыстардың мазмұны мен құрылымы оқу мақсатына сәйкес әртүрлі сипатта болуы мүмкін. Репродуктивті өзіндік жұмыстар оқушылардың бұрын алған білімдерін еске түсіруге, бекітуге және үлгі бойынша қолдануға бағытталады. Бұл тапсырмалар білімнің жүйелілігін қамтамасыз етіп, негізгі ұғымдар мен заңдылықтарды саналы меңгеруге мүмкіндік береді. Ал эвристикалық өзіндік жұмыстар оқушылардың жаңа білімді өздігінен іздеуіне, зерттеу жүргізуіне, проблемалық жағдаяттарды шешуіне және шығармашылық қабілеттерін дамытуға негізделеді. Мұндай тапсырмалар оқушыны дайын жауапты қабылдаушы емес, білімді құрастырушы субъект ретінде қалыптастырады.

Педагогикалық тәжірибе көрсеткендей, репродуктивті және эвристикалық жұмыстарды бір-бірінен бөліп қарастыру тиімді нәтиже бермейді. Керісінше, олардың өзара сабақтастығы оқыту сапасын арттыруға мүмкіндік береді. Алдымен репродуктивті

тапсырмалар арқылы теориялық негіз қалыптастырылып, кейін эвристикалық тапсырмалар арқылы сол білімді жаңа жағдаяттарда қолдану жүзеге асырылады. Мұндай жүйелі жұмыс оқушылардың логикалық ойлауын, зерттеушілік дағдыларын және пәндік құзыреттіліктерін дамытуға ықпал етеді.

Мысалы, 7-сыныптағы «Жасушаның құрылысы» тақырыбында оқушылар алдымен жасуша органоидтарының құрылымы мен қызметін анықтайтын репродуктивті тапсырмаларды орындайды. Кейін «Неліктен митохондрияны жасушаның энергетикалық орталығы деп атайды?» немесе «Егер өсімдік жасушасында хлоропласт болмаса, қандай өзгерістер болуы мүмкін?» деген эвристикалық сұрақтарға ғылыми негізделген жауап іздейді. Осындай тапсырмалар оқушылардың білімді есте сақтауымен қатар, себеп-салдарлық байланыстарды анықтауына және ғылыми ойлау қабілетінің дамуына жағдай жасайды.

Тағы бір мысал ретінде 8-сыныптағы «Қанайналым жүйесі» бөлімін қарастыруға болады. Репродуктивті кезеңде оқушылар жүректің құрылысын, қан тамырларының түрлерін және олардың қызметін сипаттайды. Эвристикалық кезеңде оқушылар дене жүктемесіне дейінгі және кейінгі тамыр соғу жиілігін өлшеп, алынған мәліметтерді кестеге енгізеді, нәтижелерін график түрінде талдайды және жүрек жұмысына әсер ететін факторлар жөнінде қорытынды жасайды. Бұл жұмыстар теориялық білімнің тәжірибемен ұштасуына мүмкіндік береді.

Қазіргі таңда биологияны оқытуда оқушылардың танымдық белсенділігін арттыру мәселесі өзекті ғылыми-педагогикалық бағыттардың бірі болып отыр. Сондықтан биологияны оқыту барысында репродуктивті және эвристикалық өзіндік жұмыстар оқушылардың оқу әрекетін ұйымдастырудың маңызды құрамдас бөлігі болып табылады. Өзіндік жұмыс – мұғалімнің тікелей көмегінен немесе жанама басшылығымен орындалатын, белгілі бір оқу мақсатына бағытталған танымдық әрекет. Оның негізгі мақсаты оқушылардың білімді өздігінен меңгеруін, логикалық ойлауын, жауапкершілігін және оқу дербестігін қалыптастыру болып табылады.

Өзіндік жұмыстардың ішінде репродуктивті жұмыстар ерекше орын алады. Репродуктивті өзіндік жұмыстар – оқушылардың бұрын меңгерген білімдерін қайта жаңғыртуға, бекітуге және белгілі бір үлгі бойынша қолдануға бағытталған тапсырмалар жүйесі. Бұл жұмыстар жаңа тақырыпты түсіндіруге дейін дайындық кезеңінде, жаңа материалды бекіту барысында және білімді тексеру кезінде кеңінен қолданылады.

Биология пәнінде репродуктивті тапсырмалар ғылыми ұғымдарды дұрыс қалыптастыруда маңызды рөл атқарады. Биологиялық терминдердің көптігі, олардың өзара байланысы және теориялық материалдың күрделілігі оқушылардан жүйелі қайталауды талап етеді. Сондықтан репродуктивті тапсырмалар арқылы білімнің беріктігі қамтамасыз етіледі.

Репродуктивті өзіндік жұмыстардың негізгі түрлеріне терминологиялық диктанттар, сәйкестендіру тапсырмалары, кестелерді толтыру, сызбаларды аяқтау, тест тапсырмалары, биологиялық объектілерді сипаттау, сурет бойынша жұмыс және дайын алгоритм негізінде зертханалық жұмыстарды орындау жатады.

Мысалы, 7-сыныптағы «Жасушаның құрылысы» тақырыбын қарастырайық.

Сабақтың алғашқы кезеңінде оқушыларға жасуша органоидтарының атауы мен қызметін анықтау тапсырмасы ұсынылады (1-кесте).

Кесте 1 – тапсырма «Жасушаның құрылысы»

№	Органоид	Қызметі
1	Ядро	
2	Митохондрия	
3	Рибосома	
4	Хлоропласт	

Оқушылар оқулықтағы ақпаратты пайдаланып, бос ұяшықтарды толтырады. Бұл тапсырма негізгі ұғымдарды бекітуге мүмкіндік береді.

Келесі тапсырмада жасушаның суреті ұсынылып, оқушылар әр органоидты нөмірлеп белгілейді және атауын жазады. Мұндай жұмыс визуалды есте сақтауды дамытып, құрылымдық байланыстарды түсінуге көмектеседі.

7-сыныптағы «Фотосинтез» тақырыбында төмендегідей репродуктивті тапсырмалар ұйымдастыруға болады:

- фотосинтезге қажетті жағдайларды атау;
- фотосинтездің жүру орнын көрсету;
- фотосинтездің маңызын үш сөйлеммен түсіндіру;
- дайын сызбадағы бос орындарды толықтыру.

Мұндай тапсырмалар оқушылардың теориялық білімдерін жүйелейді және жаңа тақырыпқа негіз қалайды.

8-сыныптағы «Қанайналым жүйесі» бөлімінде репродуктивті тапсырма ретінде жүректің құрылысын көрсететін сурет беріледі. Оқушылар жүрек бөліктерін белгілеп, олардың атқаратын қызметтерін жазады.

Тағы бір тапсырмада қан тамырларының ерекшеліктерін салыстыру ұсынылады (2-кесте).

Кесте 2 – тапсырма «Қанайналым жүйесі»

№	Қан тамыры	Құрылысы	Қызметі
1	Артерия		
2	Вена		
3	Қылтамыр		

Бұл тапсырмалар оқушылардың салыстыру, жіктеу және жүйелеу дағдыларын қалыптастырады.

Репродуктивті тапсырмалардың тағы бір тиімді түрі – биологиялық есептер. Мысалы: *Есеп.* Егер адамның жүрегі минутына 72 рет соқса, онда бір сағатта және бір тәулікте қанша рет соғады?

Бұл тапсырмада оқушылар биология пәнін математикамен байланыстырады және алған білімдерін өмірлік жағдаяттарда қолдануға үйренеді.

Биология сабақтарында репродуктивті өзіндік жұмыстарды ұйымдастыру кезінде бірнеше дидактикалық талаптарды сақтау қажет:

- тапсырмалар оқу мақсатына сәйкес болуы;
- қарапайымнан күрделіге қарай құрылуы;
- оқушылардың жас ерекшеліктерін ескеруі;
- уақыттың тиімді жоспарлануы;
- қалыптастырушы бағалау арқылы кері байланыс берілуі.

Зерттеу барысында репродуктивті тапсырмаларды жүйелі қолдану оқушылардың пәндік білімдерінің беріктігін арттырып, биологиялық терминдерді дұрыс қолдануына, ғылыми ұғымдарды нақты меңгеруіне және кейінгі зерттеушілік жұмыстарды орындауға қажетті теориялық негіз қалыптастыратыны анықталды. Сонымен қатар мұндай тапсырмалар оқу материалын есте сақтауды жеңілдетіп, оқушылардың келесі деңгейдегі эвристикалық тапсырмаларды орындауына дайындық жасайды.

Эвристикалық өзіндік жұмыстар – оқушылардың жаңа білімді дайын күйінде қабылдамай, мәселені өз бетінше талдау, зерттеу, салыстыру, дәлелдеу және қорытынды жасау арқылы игеруіне бағытталған оқу әрекеті. «Эвристика» термині гректің *heurisko* – «ізденемін», «табамын» деген сөзінен шыққан. Сондықтан эвристикалық тапсырмалардың негізгі ерекшелігі – оқушының дайын жауапты қайталауы емес, мәселенің шешімін өздігінен табуы.

Биология пәні табиғи құбылыстарды бақылау, тәжірибе жүргізу және ғылыми қорытынды жасауға негізделгендіктен, эвристикалық өзіндік жұмыстарды ұйымдастыруға өте қолайлы. Мұндай тапсырмалар оқушылардың танымдық белсенділігін, зерттеушілік қабілетін, сыни ойлауын және ғылыми дүниетанымын қалыптастыруға ықпал етеді. Сонымен қатар олар оқушылардың ақпаратты талдау, дәлелдеу, болжам жасау және нәтижелерді бағалау дағдыларын дамытады.

Эвристикалық өзіндік жұмыстарды ұйымдастыру бірнеше кезеңнен тұрады: проблемалық жағдаятты ұсыну, болжам құру, ақпарат жинақтау, тәжірибе немесе бақылау жүргізу, алынған нәтижелерді талдау және ғылыми қорытынды жасау.

Мысалы, 7-сынып. «Өсімдік және жануар жасушасы»

Сабақтың басында мұғалім екі микрофотосуретті көрсетеді: бірінде өсімдік жасушасы, екіншісінде жануар жасушасы.

Оқушыларға келесі проблемалық сұрақ ұсынылады:

«Неліктен өсімдік жасушасында хлоропласт болады, ал жануар жасушасында болмайды?»

Оқушылар алдымен өз болжамдарын ұсынады. Кейін оқулықпен, жасанды интеллекттің және мұғалімнің бағыттаушы сұрақтарымен жұмыс жүргізеді.

Талқылау барысында оқушылар:

- өсімдіктердің фотосинтез процесі арқылы органикалық зат түзетінін;
- жануарлардың дайын органикалық заттармен қоректенетінін;
- хлоропласттың тек фотосинтез жүретін жасушаларда болатынын дәлелдейді.

Оқушылар өз қорытындыларын постер немесе кластер түрінде қорғайды.

Бұл тапсырма оқушылардың салыстыру, дәлелдеу және ғылыми қорытынды жасау қабілеттерін дамытады.

2-мысал. 8-сынып. «Қанайналым жүйесі»

Сабақ барысында оқушыларға келесі проблемалық жағдай ұсынылады:

«Неліктен жүгіргеннен кейін жүрек соғу жиілігі артады?»

Зерттеу кезеңдері:

1. Тыныш отырған кездегі тамыр соғуын өлшеу.
2. Бір минут бойы отырып-тұру жаттығуын орындау.
3. Жаттығудан кейін тамыр соғуын қайта өлшеу.
4. Мәліметтерді 3-кестеге енгізу.

Кесте 3 - зерттеу нәтижелері

Оқушы	Жаттығуға дейін	Жаттығудан кейін	Айырмашылығы
Айсұлтан	70	98	+28
Әбіл	76	108	+32
Байжігіт	72	104	+32

Оқушылар нәтижелерді талдап, жүрек жұмысының өзгеру себептерін түсіндіреді.

Қорытындысында олар бұлшықеттердің оттегіге сұранысы артқандықтан жүрек жиі соғатынын ғылыми тұрғыдан дәлелдейді.

Эвристикалық өзіндік жұмыстардың тиімділігі

- оқушылардың танымдық белсенділігі артады;
- теориялық білімді өмірлік жағдаяттарда қолдану қабілеті қалыптасады;
- зерттеушілік және тәжірибелік дағдылар дамиды;
- логикалық және сыни ойлау жетілдіріледі;
- ғылыми тілде дәлелдеу және қорытынды жасау білігі қалыптасады;
- пәнге қызығушылық пен оқу мотивациясы күшейеді.

Осылайша, биологияны оқыту барысында репродуктивті және эвристикалық өзіндік жұмыстарды өзара сабақтастықта ұйымдастыру оқытудың сапасын арттырудың тиімді педагогикалық шарты болып табылады. Болашақта бұл бағыттағы зерттеулерді цифрлық

білім беру ресурстарын, виртуалды зертханаларды, жобалық оқыту технологияларын және жасанды интеллектке негізделген білім беру құралдарын қолдану арқылы жетілдіру оқушылардың танымдық белсенділігін дамытуға жаңа мүмкіндіктер ашатыны сөзсіз.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:

1. Абдраманова, Г. Б. Оқушылардың өзіндік жұмысы оқыту формасының тиімді әдісі ретінде / Г. Б. Абдраманова, А. И. Примбетова. - Текст :непосредственный // Молодой ученый. - 2015. - № 8.2 (88.2). - С. 12-13.
2. Оқушылардың танымдық қызығушылығын дамытудың формалары мен әдістері. / Биология туралы мақала: / білім беру әлеуметтік желісі (nsportal.ru)
3. Л.Н. Матвеева. Самостоятельная работа на уроках как средство развития познавательной активности школьников // Мир науки, культуры, образования. № 3 (64) 2017. – С. 21-23
4. Әлімқұлова Р. Биологияны оқыту әдістемесі негіздері. – Алматы: Мектеп, 2016. – 240 б.
5. Гребенникова, О.А. Педагогические возможности проектной деятельности как средства развития познавательных интересов учащихся // Вестник НовГУ, 2015. – №5 (88). – С.30-33.

Аскарова Ф.Е.,

*С.Аманжолов ат. ШҚУ, 1 курс магистранты
Өскемен қ., Қазақстан*

**БІЛІМ БЕРУ ОРТАСЫНДА ДАРЫНДЫ ОҚУШЫЛАРДЫҢ ӨЗІН-ӨЗІ
ЖҮЗЕГЕ АСЫРУЫ МЕН КӨШБАСШЫЛЫҚ ӘЛЕУЕТІН ДАМУЫ ҚҰРАЛЫ
РЕТІНДЕГІ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ-ПЕДАГОГИКАЛЫҚ СҮЙЕМЕЛДЕУ**

Дарынды оқушыларды анықтау, дамыту және психологиялық-педагогикалық сүйемелдеу мәселесі қазіргі қоғамның қарқынды дамуы, цифрландыру және технологиялық өзгерістер жағдайында ерекше өзектілікке ие болып отыр. Қазіргі білім беру жүйесі білім алушыларға белгілі бір көлемде білім берумен ғана шектелмей, олардың жеке әлеуетін ашуға, шығармашылық ойлауын, дербестігін, бастамашылдығын және өзін-өзі жүзеге асыру қабілетін дамытуға бағытталған. Бұл үдерісте жаңа идеяларды ұсынуға, мәселелерді шешудің стандартты емес жолдарын табуға және әртүрлі қызмет салаларында жоғары нәтижелер көрсетуге қабілетті дарынды балалармен жұмыс ерекше орын алады [1; 2].

Дарынды балаларды анықтау және олардың одан әрі дамуына жағдай жасау – қазіргі педагогика мен психологияның маңызды міндеттерінің бірі. Дарындылықты диагностикалау және мониторингтеу оқушының жеке қабілеттерін уақтылы анықтауға және оның тұлғалық әрі зияткерлік дамуының тиісті траекториясын құруға мүмкіндік беретін кешенді тәсілдер мен құралдарды қолдануды талап етеді [2; 3].

Тұлғаның қабілеттерін, зияткерлік және шығармашылық әлеуетін дамыту мәселелері психологиялық-педагогикалық зерттеулерде маңызды орын алады. Қазақстандық психология ғылымында тұлғаның дамуы, танымдық іс-әрекет және қабілеттердің қалыптасуының әртүрлі аспектілері Қ.Б. Жарықбаев пен С.М. Джакуповтың еңбектерінде қарастырылған [4; 5]. Шетелдік психологияда дарындылық туралы заманауи түсініктерді қалыптастыруға Дж. Рензулли мен Р. Стернберг елеулі үлес қосты [1; 2].

Қазіргі ғылыми тәсілдер дарындылықты зияткерлік, шығармашылық, мотивациялық, тұлғалық және орталық факторлардың өзара ықпалдастығы арқылы дамитын күрделі жүйелі құбылыс ретінде қарастыруға мүмкіндік береді. Атап айтқанда, Дж. Рензулли тұжырымдамасында дарындылық ортадан жоғары қабілеттердің, креативтіліктің және іс-әрекетке жоғары деңгейде берілудің өзара байланысы арқылы түсіндіріледі [1]. Демек, жоғары зияткерлік қабілеттердің болуы дарындылықтың толыққанды жүзеге асуының бірден-бір шарты болып табылмайды.

Баланың жеке алғышарттарымен қатар, оның қабілеттерін дамытуда білім беру ортасы, отбасы, педагогикалық қолдау, құрдастарымен өзара әрекеттесу сипаты, мотивациясы және өзін-өзі жүзеге асыру үшін берілетін мүмкіндіктер маңызды рөл атқарады. Сондықтан дарынды оқушыны сүйемелдеу оның танымдық белсенділігін, дербестігін, шығармашылығын және маңызды нәтижелерге қол жеткізуге деген ұмтылысын ынталандыратын білім беру ортасын қалыптастыруды көздеуі тиіс [2; 3].

Дарынды бала – құрдастарымен салыстырғанда белгілі бір қабілеттерінің жоғары даму деңгейін көрсететін және бір немесе бірнеше қызмет саласында жоғары нәтижелерге қол жеткізу үшін елеулі әлеуетке ие тұлға. Сонымен қатар дарындылықты тек жоғары интеллект деңгейімен немесе академиялық үлгеріммен байланыстыруға болмайды. Қазіргі тұжырымдамалар оны зияткерлік, шығармашылық, мотивациялық және тұлғалық компоненттерді қамтитын көпқұрамды құбылыс ретінде қарастырады [1; 2].

Дарынды оқушылардың маңызды ерекшеліктерінің бірі – танымдық белсенділіктің жоғары деңгейі. Олар жаңа ақпаратты жылдам меңгеруге, оқу материалын талдауға, салыстыруға, жүйелеуге және жалпылауға қабілетті, жаңа білім алуға және зерттеушілік іс-әрекетке тұрақты қызығушылық танытады. Танымдық белсенділіктің дамуы оқу іс-әрекетін ұйымдастыру сипатымен және білім беру үдерісі субъектілерінің өзара әрекеттесуімен тікелей байланысты [5].

Келесі маңызды сипаттама – шығармашылық және ойлаудың бірегейлігі. Дарынды оқушылар мәселелерді шешудің стандартты емес тәсілдерін табуға, тың идеялар ұсынуға, болжамдар жасауға, дамыған қиялын көрсетуге және шығармашылық тұрғыдан өзін-өзі жүзеге асыруға ұмтылады. Қазіргі теорияларда креативтілік дарындылықтың маңызды құрамдас бөліктерінің бірі ретінде қарастырылады [1].

Дарынды балалардың бір бөлігінде айқын көшбасшылық қасиеттер байқалады: бастамашылдық, жауапкершілік, ұйымдастырушылық қабілет, шешім қабылдай білу, өз ұстанымын дәлелдеу және басқа оқушыларды ортақ мақсатқа жетуге жұмылдыра білу. Алайда зияткерлік дамудың жоғары деңгейі көшбасшылық қасиеттердің автоматты түрде қалыптасуын білдірмейді. Оларды дамыту үшін баланы әлеуметтік өзара әрекеттесудің, бірлескен, жобалық және қоғамдық маңызы бар іс-әрекеттің әртүрлі түрлеріне қатыстыру қажет.

Сонымен қатар жоғары мотивация мен табандылық маңызды сипаттамалар болып табылады. Дарынды оқушылар белгілі бір қызмет саласына тұрақты қызығушылық танытып, жоғары нәтижелерге ұмтылып, күрделі міндеттерді шешуге айтарлықтай күш-жігер жұмсай алады. Мотивациялық құрамдас бөлік дарындылықтың заманауи модельдерінде маңызды орын алады [1; 2].

Сонымен қатар дарынды балалар эмоциялық сезімталдығымен, қоршаған ортаның бағасына және тұлғааралық қарым-қатынас ерекшеліктеріне жоғары қабылдағыштығымен ерекшеленуі мүмкін. Сондықтан қабілеттерді дамыту баланың психологиялық әл-ауқатын қамтамасыз етуге және қоршаған ортамен сындарлы өзара әрекеттесу тәсілдерін қалыптастыруға бағытталған психологиялық-педагогикалық қолдаумен қатар жүруі тиіс.

Дарынды оқушылардың қызығушылықтарының алуан түрлілігін де ескеру қажет. Олар бір мезгілде бірнеше қызмет бағытына қызығушылық танытып, білім аясын кеңейтуге және әртүрлі салаларда өз мүмкіндіктерін сынауға ұмтылуы мүмкін. Осыған байланысты білім беру ортасы оқу, зерттеу, шығармашылық және әлеуметтік белсенділіктің әртүрлі түрлерін таңдауға мүмкіндік беруі қажет [2; 3].

Осылайша, дарындылық баланың дамуының әртүрлі кезеңдерінде, түрлі формада және қызмет салаларында көрінуі мүмкін. Шартты түрде зияткерлік, академиялық, шығармашылық, көркемдік, спорттық және әлеуметтік, соның ішінде көшбасшылық дарындылықты бөліп көрсетуге болады. Дарындылық көріністерінің алуан түрлілігі оны анықтау мен дамытуда жеке тәсілді қолдану қажеттігін негіздейді [1; 2].

Көріну формасына қарай айқын және жасырын дарындылықты ажыратуға болады. Айқын дарындылық кезінде баланың қабілеттері оқу, зерттеу, шығармашылық немесе

басқа да іс-әрекеттерінде жеткілікті дәрежеде байқалады. Жасырын дарындылық кезінде жоғары әлеует баланың жеке психологиялық ерекшеліктеріне, мотивациясының жеткіліксіздігіне немесе оны көрсету үшін қолайлы жағдайлардың болмауына байланысты ұзақ уақыт бойы байқалмай қалуы мүмкін. Сондықтан баланың қабілеттерін бағалау тек академиялық үлгерім көрсеткіштеріне негізделмеуі тиіс.

Қазақстан Республикасында талантты және дарынды балаларды анықтау мен қолдау білім беру жүйесін дамытудың маңызды бағыттарының бірі болып табылады. Мемлекеттік білім беру саясаты балалардың қабілеттерін анықтауға, олардың зияткерлік және шығармашылық дамуына, олимпиадаларға, ғылыми жобалар конкурстарына және зияткерлік қызметтің басқа да түрлеріне қатысуына жағдай жасауды көздейді [6; 7].

Дарынды оқушыларды анықтау және сүйемелдеу жүйесі заманауи мектеп қызметінің стратегиялық бағыттарының бірі болып, тұлғаның зияткерлік, шығармашылық, зерттеушілік және көшбасшылық әлеуетін ашуға бағытталуы тиіс.

Маңызды шарттардың бірі – оқушылардың білім алу қажеттіліктерін, қабілеттері мен қызығушылықтарын ескеретін жеке тәсілді қамтамасыз ету. Дарындылықты анықтау педагогтерге білім беру мазмұнын, әдістері мен нысандарын түрлендіруге, күрделілігі жоғары тапсырмаларды, жеке және топтық жобаларды ұсынуға, оқушыны қызықтыратын мәселелерді тереңдетіп зерделеуге жағдай жасауға мүмкіндік береді [1; 3].

Оқушыларға өздерін қызықтыратын іс-әрекетпен айналысуға мүмкіндік беру оқу мотивациясын арттыруға және өзін-өзі дамытуға ықпал етеді. Жеке қызығушылықтары мен қабілеттерін қолдау оқушылардың білім беру үдерісіне белсенді қатысуын қамтамасыз етіп, дербестік пен өз қызметінің нәтижесіне жауапкершілігін қалыптастырады.

Оқушылар өз қабілеттерін факультативтер, зерттеу және жобалық қызмет, олимпиадалық қозғалыс, конкурстар мен ғылыми-практикалық іс-шаралар арқылы жүзеге асыра алатын қолайлы білім беру ортасын қалыптастырудың да маңызы зор [3; 6].

Дарынды оқушыларды анықтау үдерісін кешенді және кезең-кезеңімен жүзеге асырған жөн. Бір ғана диагностикалық көрсеткішті пайдалану баланың қабілеттері туралы объективті түсінік қалыптастыруға мүмкіндік бермейді, сондықтан педагогикалық, психологиялық және іс-әрекеттік бағалау әдістерін өзара үйлестіру қажет [1; 2].

1. Педагогикалық бақылау. Сабақ және сабақтан тыс іс-әрекет барысында оқушыларды бақылау олардың танымдық белсенділігінің, қызығушылықтарының, мотивациясының, мінез-құлқының, дербестігінің және құрдастарымен өзара әрекеттесуінің ерекшеліктерін анықтауға мүмкіндік береді.

2. Психологиялық-педагогикалық диагностика. Тиісті диагностикалық әдістемелерді пайдалану зияткерлік, шығармашылық және тұлғалық дамудың жекелеген көрсеткіштерін бағалауға мүмкіндік береді. Бұл ретте диагностика нәтижелері баланың іс-әрекет нәтижелерімен және педагогикалық бақылау деректерімен кешенді түрде қарастырылуы тиіс.

3. Шығармашылық және проблемалық тапсырмалар. Жобаларды, зерттеушілік, шығармашылық және стандартты емес тапсырмаларды орындау ойлаудың бірегейлігі мен икемділігін, дербестікті, болжам ұсыну және мәселені шешудің әртүрлі нұсқаларын табу қабілетін анықтауға мүмкіндік береді [1].

4. Іс-әрекет нәтижелерін талдау. Жазбаша жұмыстарды, жобаларды, зерттеу материалдарын, портфолионы және оқушының жетістіктерін зерделеу оның даму динамикасын, қызығушылықтарының тұрақтылығын және неғұрлым айқын қабілеттерін анықтауға мүмкіндік береді.

5. Оқушылармен және ата-аналармен өзара әрекеттесу. Әңгімелесу, кеңес беру және сауалнама жүргізу баланың қызығушылықтары, жетістіктері, мотивациясы және білім беру ұйымынан тыс ортада қабілеттерінің көріну ерекшеліктері туралы қосымша ақпарат алуға мүмкіндік береді.

Осылайша, дарындылықты анықтау бір ғана тестілеудің нәтижелерімен немесе академиялық үлгерімді бағалаумен шектелмеуі тиіс. Баланың іс-әрекет нәтижелерін,

педагогтер мен психологтердің бақылауларын, ата-аналардың және оқушының өзінің пікірін ескере отырып, оның дамуына ұзақ мерзімді мониторинг жүргізу қажет.

Биология сабақтарында және сабақтан тыс іс-әрекетте дарынды оқушылардың қабілеттерін дамыту үшін зерттеушілік белсенділікті, дербестікті, сыни және шығармашылық ойлауды ынталандыратын жағдайлар жасау қажет.

Проблемалық оқыту, пікірталас, дебат, жобалық іс-әрекет, зерттеушілік тапсырмалар, кейс-әдіс, модельдеу және танымдық белсенділіктің басқа да түрлері сияқты оқытудың әртүрлі белсенді әдістерін қолданған жөн. Оларды пайдалану оқушыны ақпаратты пассивті қабылдаушы позициясынан танымдық іс-әрекеттің белсенді субъектісі позициясына көшіруге мүмкіндік береді [5].

Ақпаратты талдауды, себеп-салдарлық байланыстарды анықтауды, салыстыруды, дәлелдеуді, болжамдар жасауды және мәселені шешудің бірнеше нұсқасын іздеуді талап ететін проблемалық сұрақтарды қою ерекше маңызға ие.

Дарынды оқушыларды оқу-зерттеу іс-әрекетіне тартудың әлеуеті жоғары. Олар бақылау жүргізіп, мәселе мен болжамды өздігінен тұжырымдай алады, зерттеуді жоспарлап, нәтижелерді талдап, қорытынды жасап және өз жұмысының нәтижелерін ұсына алады. Оқытуды осылай ұйымдастыру зерттеушілік дербестік пен танымдық мотивацияны дамытуға ықпал етеді.

Оқушылардың мектеп бағдарламасының мазмұнын кеңейтетін сенімді ғылыми және ғылыми-көпшілік ақпарат көздеріне, цифрлық білім беру ресурстарына, электрондық кітапханалар мен басқа да материалдарға қолжетімділігін қамтамасыз ету қажет.

Биология бойынша факультативтік сабақтарды, пәндік үйірмелер мен оқушылардың ғылыми қоғамдарын ұйымдастыру тиімді бағыт болып табылады. Мұндай ортада білім алушылар өз білімдерін тереңдетіп, ғылыми қызығушылықтары ұқсас құрдастарымен өзара әрекеттесе алады.

Оқушылардың пәндік олимпиадаларға, ғылыми жобалар конкурстарына, ғылыми-практикалық конференцияларға және зияткерлік жарыстарға қатысуы ерекше орын алады. Қазақстанда олимпиадалық және конкурстық қозғалысты дамыту талантты оқушыларды анықтау мен қолдаудың маңызды құралдарының бірі ретінде қарастырылады [6; 7].

Оқушылардың дайындық деңгейі мен танымдық қызығушылықтарын ескере отырып, тапсырмаларды дараландырудың маңызы зор. Мысалы, ботаникаға қызығушылық танытатын оқушыға өңірдің өсімдіктер биоалуантүрлілігін зерттеуге бағытталған жоба, ал экологияға қызығатын оқушыға өз аймағының экологиялық мәселелерін зерттеу жобасы ұсынылуы мүмкін.

Оқу іс-әрекетіне шығармашылық тұрғыдан қарауды, баламалы шешімдерді іздеуді, идеяларды өздігінен ұсынуды және өз ұстанымын дәлелді түрде білдіруді ынталандыру қажет [1; 2].

Сонымен қатар оқушылар педагогтің қолдауын сезінетін, өз идеяларын еркін айта алатын, мәселені шешудің әртүрлі нұсқаларын талқылайтын және сындарлы кері байланыс алатын психологиялық тұрғыдан қолайлы білім беру ортасын қалыптастыру маңызды.

Дарынды оқушылардың ата-аналарымен педагогтердің өзара әрекеттесуі ерекше рөл атқарады. Отбасы мен білім беру ұйымының іс-әрекеттерінің үйлесімділігі баланы қолдаудың сабақтастығын қамтамасыз етуге және оның әлеуетін жүзеге асыру үшін қолайлы жағдай жасауға мүмкіндік береді.

Сонымен бірге педагог дарынды балаларды анықтау, оқыту және психологиялық-педагогикалық сүйемелдеу саласындағы кәсіби құзыреттерін үнемі жетілдіріп, заманауи білім беру технологияларын, зерттеу және жобалық іс-әрекетті ұйымдастыру әдістерін меңгеруі қажет.

Сабақтан тыс іс-әрекет дарынды оқушыларды дамыту үшін кең мүмкіндіктерге ие, өйткені ол оқу бағдарламасының шеңберін кеңейтіп, оқушыларға іс-әрекет мазмұнын, тәсілдерін және алынған нәтижелерді ұсыну формаларын таңдауда көбірек дербестік береді.

Сабақтан тыс жұмыстың тиімді нысандарына шығармашылық шеберханалар, ғылыми зертханалар, эксперименттік және жобалық іс-әрекет, зияткерлік клубтар, конференциялар, пәндік апталықтар, конкурстар және оқушылардың креативті ойлауы мен өзін-өзі жүзеге асыруын дамытуға бағытталған басқа да іс-шаралар жатады.

Квесттер, іскерлік және рөлдік ойындар, волонтерлік және әлеуметтік жобалар, командалық жарыстар көшбасшылық қасиеттерді қалыптастыруға, командада жұмыс істеу, коммуникация, шешім қабылдау, жауапкершілік және туындайтын мәселелерді сындарлы шешу дағдыларын дамытуға ықпал етеді.

Конкурстар, конференциялар, көрмелер, зерттеу жобаларының презентациялары және қызмет нәтижелерін көпшілік алдында ұсынудың басқа да түрлері дарынды оқушыларға өз жетістіктерін көрсетуге, кері байланыс пен қоғамдық мойындауға ие болуға мүмкіндік береді. Бұл өз мүмкіндіктеріне деген сенімділікті нығайтып, оқу және шығармашылық мотивацияны одан әрі дамытуға ықпал етеді.

Сабақтан тыс іс-әрекет қызығушылықтары мен қабілеттері ұқсас оқушыларды біріктіріп, тәжірибе алмасуға, өзара білім алуға, ынтымақтастыққа және бірлескен бастамаларды жүзеге асыруға жағдай жасайды. Оқушыны әлеуметтік маңызы бар бірлескен іс-әрекетке тарту оның көшбасшылық әлеуетін дамыту үшін қолайлы алғышарттар қалыптастырады.

Дарынды балалармен жүргізілетін жұмыстың тиімділігі көп жағдайда психологиялық-педагогикалық сүйемелдеудің жүйелілігімен анықталады. Мұндай сүйемелдеу білім беру ұйымы әкімшілігінің, педагогтердің, психологтердің, сынып жетекшілерінің, ата-аналардың және оқушылардың өзара әрекеттесуін көздейді.

Сүйемелдеудің негізгі бағыттарына қабілеттерді уақтылы анықтау; жеке дамуға мониторинг жүргізу; жеке білім беру траекторияларын құру; психологиялық және педагогикалық қолдау; коммуникативтік және көшбасшылық қасиеттерді дамыту; зерттеушілік, жобалық және шығармашылық іс-әрекетті ұйымдастыру; оқушыларға кәсіби бағдар беру жатады [2; 3].

Дарынды баланың көшбасшылық әлеуетін дамыту ерекше назар аударуды талап етеді. Жоғары зияткерлік немесе академиялық қабілеттердің болуы өздігінен көшбасшылық қасиеттердің қалыптасуын қамтамасыз етпейді. Сондықтан білім беру ортасы оқушыларға бастама көтеруге, шешім қабылдауға, бірлескен іс-әрекет нәтижелері үшін жауапкершілік алуға, команданың жұмысын ұйымдастыруға және ұжымдық жобалардың нәтижелерін ұсынуға мүмкіндік беруі тиіс.

Педагог сүйемелдеу жүйесінде тек оқытушылық қана емес, сонымен қатар кеңес берушілік, үйлестірушілік және қолдау қызметін атқарады. Оның міндеті дарынды баланың оқу жүктемесін механикалық түрде арттыру емес, оның іс-әрекетінің мазмұнын күрделендіру, дербестігін, рефлексиясын, шығармашылық ойлауын және өзінің білім алу мақсаттарын анықтау қабілетін дамытуға жағдай жасау болып табылады [1; 3].

Психологиялық-педагогикалық сүйемелдеудің маңызды нәтижесі – оқушының өзінің күшті жақтарын түсінуі, жетістіктерін барабар бағалауы, одан әрі даму бағыттарын анықтай білуі және қоршаған ортамен сындарлы өзара әрекеттесуі.

Осылайша, дарындылықты дамыту – тиімділігі білім беру ортасының сапасына және білім беру үдерісінің барлық қатысушыларының келісілген іс-әрекетіне байланысты ұзақ мерзімді әрі көпфакторлы үдеріс. Педагогтердің, психологтердің және ата-аналардың күш-жігерін біріктіру оқушылардың жеке әлеуетін ашуға, олардың табысты әлеуметтенуіне және өзін-өзі жүзеге асыруына қолайлы жағдай жасауға мүмкіндік береді.

Психологиялық-педагогикалық сүйемелдеу баланың әлеуетті қабілеттерінің нақты білім беру және тұлғалық жетістіктерге айналуына ықпал етеді. Оның маңызы тек академиялық нәтижелерді арттырумен шектелмейді, сонымен қатар өзінің білім алу және өмірлік траекториясын саналы түрде айқындай алатын тұлғаның позитивті «Мен-тұжырымдамасын», дербестігін, жауапкершілігін, коммуникативтік құзыреттілігін және көшбасшылық әлеуетін қалыптастырудан көрінеді.

Пайдаланылған әдебиеттер:

1. Renzulli J. S. What Makes Giftedness? Reexamining a Definition // Phi Delta Kappan. – 1978. – Vol. 60, № 3. – P. 180–184, 261.
2. Sternberg R. J. The WICS Model of Giftedness // Conceptions of Giftedness / Ed. by R. J. Sternberg, J. E. Davidson. – 2nd ed. – Cambridge: Cambridge University Press, 2005. – P. 327–342.
3. Renzulli J. S., Smith L. H. Developing Defensible Programs for the Gifted and Talented // The Journal of Creative Behavior. – 1978. – Vol. 12, № 1. – P. 21–51.
4. Жарықбаев Қ. Б. Психология. – Алматы: Білім, 1993.
5. Джакупов С. М. Психология познавательной деятельности. – Алматы: Издательство КазГУ, 1992.
6. Қазақстан Республикасында білім беруді дамытудың 2022–2026 жылдарға арналған тұжырымдамасын бекіту туралы: Қазақстан Республикасы Үкіметінің 2022 жылғы 24 қарашадағы № 941 қаулысы.
7. «Қазақстан балалары» 2026–2030 жылдарға арналған тұжырымдамасы. – Астана, 2026.

Ахаева Н.В.,

*КГУ «Валеологическая специализированная школа-комплекс
для одаренных детей» управления образования ВКО,
г. Усть-Каменогорск, Казахстан*

МОДЕЛЬ МЕНЕДЖМЕНТА ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СУБЪЕКТОВ ОБРАЗОВАНИЯ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ

Современное образование развивается в условиях стремительных изменений глобального социокультурного пространства, где ключевыми факторами становятся цифровизация, гуманизация, междисциплинарность и персонализация обучения [1; 2; 3]. Эти процессы затрагивают не только содержание образования, но и способы его организации и управления, в частности, менеджмент исследовательской деятельности субъектов образования в начальной школе.

Согласно докладом OECD и UNESCO, образование XXI века должно готовить учащихся к жизни и деятельности в мире, где знания быстро устаревают, а ключевым становится умение учиться, исследовать, взаимодействовать и адаптироваться [1; 4]. В отчетах OECD Future of Education and Skills 2030 подчеркивается, что важнейшими целями школьного образования становятся развитие критического мышления, исследовательской инициативы, цифровой грамотности и способности к решению комплексных проблем.

Мировая образовательная практика демонстрирует переход от традиционного, предметно-ориентированного обучения к моделям, где ученик становится соавтором образовательного процесса. В этой связи возрастают значения таких подходов, как Inquiry-Based Learning (обучение через исследование), Project-Based Learning (проектное обучение), Design-Based Learning (обучение через проектирование) и Cross-Disciplinary Learning (обучение на стыке дисциплин) [8; 9; 10]. Эти модели объединяет идея активного участия учащегося в создании знания, то есть переход от «передачи информации» к построению образовательного опыта, где педагог выступает менеджером, фасилитатором и проектировщиком познавательной среды.

Национальная система образования Казахстана интегрирует эти мировые тенденции, акцентируя внимание на функциональной грамотности, исследовательских и метапредметных компетенциях. В «Концепции развития дошкольного, среднего, технического и профессионального образования Республики Казахстан на 2023-2029 годы» определено, что школа должна стать «средой формирования компетенций будущего, развития исследовательской и цифровой культуры учащихся» [5].

В рамках обновленного содержания образования особое внимание уделяется начальной школе, так как именно этот уровень задает фундамент когнитивных, личностных и исследовательских умений. Здесь формируются основы аналитического мышления, наблюдательности, умения ставить вопросы и искать закономерности. Однако, как показывают данные Национальной академии образования имени Б. Алтынсарина (2022-2024 гг.), исследовательская деятельность в начальной школе чаще реализуется вне системного менеджмента, фрагментарно, в рамках отдельных уроков, кружков или конкурсов. Это требует пересмотра управленческих подходов: от контроля мероприятий - к планомерному педагогическому менеджменту исследовательского процесса [6; 7].

Менеджмент исследовательской деятельности в начальной школе - это система согласованных действий всех субъектов образования, направленных на создание исследовательской экосистемы, где каждый участник (педагог, ученик, родитель, партнер) включен в общий процесс поиска, анализа и создания нового знания. Цифровизация, педагогический дизайн, партнерские формы взаимодействия и кросс-дисциплинарная интеграция создают основу для обновленного педагогического менеджмента, ориентированного на развитие исследовательской культуры, функциональной грамотности и устойчивой мотивации младших школьников к познанию [4; 5].

Для эффективной организации исследовательской деятельности в начальной школе важно разработать теоретическую модель, лежащую в основе данного процесса. Методологическую базу модели составляет системно-деятельностный, компетентностный, кросс-дисциплинарный и интегративный, аксиологический подходы, а также подход педагогического дизайна и цифровой подход. Опираясь на обозначенные подходы, модель строится в соответствии с рядом базовых принципов, определяющих ее организацию и практическую реализацию.

Принцип системности и целостности выражает необходимость видеть образовательную организацию как единую систему, где цели, содержание, методы, формы и результаты связаны между собой и образуют логически заверченный цикл развития. Принцип субъектности и партнерства утверждает активную роль всех участников образовательного процесса, их право на инициативу, ответственность и совместное принятие решений. Принцип научности и развития требует, чтобы управление и педагогическая деятельность опирались на исследовательские методы, доказательные данные и постоянное совершенствование профессиональной практики. Принцип кросс-дисциплинарности и практикоориентированности ориентирует школу на интеграцию знаний разных областей и решение реальных жизненных задач, связывая обучение с опытом ребенка и социокультурным контекстом. Принцип цифровой прозрачности обеспечивает открытость процессов, доступность информации и возможность анализа данных в реальном времени, что повышает доверие и качество управленческих решений. Принцип вариативности и гибкости отражает потребность в индивидуализации, возможности выбора тем, форм и уровней сложности, а также открытость модели к изменению в зависимости от условий. Принцип педагогического творчества подчеркивает, что инновации рождаются в практике педагога, а школа должна поддерживать эксперимент, авторство и обмен опытом. Совокупность этих принципов формирует управленческую и педагогическую философию модели - гуманистическую, развивающую и открытую.

Цель модели - создание в начальной школе целостной управляемой образовательной экосистемы, обеспечивающей развитие исследовательской культуры всех субъектов образования через формирование и поддержку исследовательских, кросс-дисциплинарных, коммуникативных и цифровых компетенций, способствующих личностному и профессиональному росту, инновационному мышлению и ответственному участию в совместной деятельности.

Модель включает пять взаимосвязанных блоков, отражающих управленческий цикл: целевой, содержательно-деятельностный, организационно-управленческий, оценочно-

диагностический, рефлексивно-развивающий. Эти блоки образуют целостную систему, обеспечивающую переход от стратегического планирования к конкретным действиям, оценке и развитию.

Целевой блок задает миссию и стратегические ориентиры школы в развитии исследовательской культуры. Его смысл - согласование управленческих, педагогических и детских инициатив в едином пространстве исследовательского развития.

Содержательно-деятельностный блок раскрывает педагогическое и методическое наполнение кросс-дисциплинарной исследовательской деятельности, определяя формы, методы, цифровые инструменты и организационные условия ее реализации. Его главная задача - создать для всех участников образовательного процесса пространство познания, сотворчества и самостоятельного открытия нового знания.

Деятельностное содержание модели опирается на принципы исследовательского обучения и включает комплекс взаимосвязанных направлений, позволяющих формировать у детей опыт самостоятельного исследования, а у педагогов - компетенции проектирования и сопровождения исследовательской практики.

Основными направлениями реализации кросс-дисциплинарной исследовательской деятельности являются:

- кросс-дисциплинарные исследовательские модули, объединяющие различные предметные области вокруг единого феномена, вопроса или проблемы. Модульный формат обеспечивает интеграцию учебных дисциплин, связь между уроками, внеурочной деятельностью и реальной жизнью, а также развитие системного мышления и умения видеть межпредметные связи;

- исследовательские мастерские и лаборатории (естественно-научная, культурологическая, STEAM-лаборатория, лаборатория здорового образа жизни, медиалаборатория и др.), где учащиеся работают с реальными материалами, приборами, цифровыми датчиками и моделями. В мастерских дети учатся наблюдать, измерять, анализировать данные, делать выводы, презентовать результаты. Такие пространства становятся центрами формирования исследовательской культуры, а педагоги выступают фасилитаторами, создающими условия для самостоятельного действия ребенка;

- цифровые выставки и сетевые проекты, объединяющие участников разных классов и школ. Цифровые площадки (Padlet, Canva, Miro, Google Sites) позволяют визуализировать результаты, обмениваться идеями, представлять исследования широкой аудитории. Сетевые проекты становятся инструментом социального взаимодействия, медиа-коммуникации и развития цифровой грамотности;

- исследовательские недели, марафоны и мини-проекты, интегрированные в учебные предметы и внеурочную деятельность. Они позволяют детям осваивать исследовательские методы в привычных учебных ситуациях, учат ставить вопросы, планировать шаги и аргументировать выводы. Мини-исследования способствуют накоплению опыта проектной работы и создают условия для включенности всех учащихся, в том числе тех, кто только начинает свой исследовательский путь.

Методическая основа блока строится на сочетании современных педагогических подходов:

- Inquiry-Based Learning (обучение через исследование) - развитие умений формулировать вопросы, выдвигать гипотезы и проверять их экспериментально;

- Project-Based Learning (обучение через проектную деятельность) - ориентация на получение практического результата, значимого для самого ребенка и сообщества;

- Design Thinking (дизайн-мышление) - проектирование решений, учитывающих реальные потребности людей и окружающей среды;

- Storyline - построение обучения как разворачивающегося повествования, где учащиеся являются со-создателями сюжета;

- Lesson Study - исследование урока педагогом совместно с коллегами для совершенствования методов обучения;

- игровые и исследовательские симуляции, направленные на моделирование реальных ситуаций, требующих анализа и поиска решений и пр.

Важную роль играет использование цифровых инструментов: Padlet, Google Workspace, Miro, Canva, LearningApps, PhET, Jamboard, Trello и других образовательных платформ. Эти ресурсы обеспечивают визуализацию процессов, совместное документирование, хранение данных, обратную связь и аналитическое сопровождение. Их применение способствует развитию цифровых компетенций всех участников образовательного процесса, повышает мотивацию и качество коммуникации между педагогами и учащимися.

Содержательно-деятельностный блок способствует формированию единого образовательного пространства школы, где каждое исследование - это не отдельный проект, а элемент общей системы развития личности, мышления и профессиональной культуры.

Ожидаемыми результатами реализации блока являются: рост исследовательской активности и инициативности обучающихся, развитие критического и системного мышления, повышение уровня педагогической компетентности и креативности учителей, формирование устойчивых навыков командного взаимодействия, цифровой грамотности, аналитического и рефлексивного мышления у всех субъектов образования.

Организационно-управленческий блок - задает управленческую архитектуру модели, обеспечивая распределение функций и ответственности между субъектами образования.

Уровни управления: 1) стратегический (административный) - директор, заместители, педсовет. Функции: стратегическое планирование, ресурсное обеспечение, координация цифровых процессов; 2) тактический (координационный) - руководители МО, тьюторы, координаторы направлений. Функции: организация модулей, сопровождение педагогов, анализ промежуточных результатов; 3) операционный (исполнительский) - педагоги, учащиеся, родители, партнеры. Функции: реализация исследований, фиксация результатов, обратная связь.

Организационно-управленческий блок объединяет цифровое, педагогическое и административное управление, превращая школу в открытую исследовательскую экосистему.

Оценочно-диагностический блок. Диагностика в модели не сводится к контролю, она выступает инструментом развития, основанным на принципах объективности, комплексности и обратной связи. Система оценки отражает динамику формирования исследовательской культуры у всех субъектов образования: учащихся, педагогов, администрации и родителей. Цель диагностики - выявить уровень сформированности кросс-дисциплинарных, исследовательских и цифровых компетенций; определить эффективность управленческих и педагогических решений; зафиксировать зоны роста и успеха.

Рефлексивно-развивающий блок - обеспечивает саморазвитие модели и переход от диагностики к совершенствованию деятельности. Рефлексия проводится на всех уровнях системы: 1) у учащихся - через ведение цифрового портфолио, дневников исследователя, самооценку; 2) у педагогов - через Lesson Study, Design-Based Research, коучинг-сессии и профессиональные сообщества; 3) у администрации - через управленческие PDCA-сессии и стратегические отчеты; 4) у родителей - через участие в публичных защитах, анкетах обратной связи, родительских клубах партнерства.

Результаты рефлексии документируются в дашбордах и ежегодных аналитических отчетах школы. Блок выполняет функцию обновления модели: выявленные зоны развития становятся точками роста для следующего управленческого цикла.

Ожидаемые результаты:

1. Формирование исследовательской культуры субъектов образования, проявляющейся в способности ставить вопросы, наблюдать, анализировать и представлять результаты исследований.
2. Развитие кросс-дисциплинарных компетенций.

3. Рост исследовательской инициативы и самостоятельности учащихся, формирование навыков критического, системного и творческого мышления.

4. Профессиональный рост педагогов - становление тьюторских и фасилитаторских компетенций, развитие педагогического дизайна, использование цифровых инструментов для сопровождения исследований.

5. Развитие цифровой грамотности всех участников образовательного процесса, повышение уровня использования цифровых инструментов для организации, мониторинга и презентации исследовательской деятельности.

6. Формирование партнерской позиции родителей и социальных партнеров - включенность в совместные исследовательские и проектные инициативы школы.

7. Создание устойчивой исследовательской экосистемы школы, обеспечивающей преемственность, открытость и цифровую прозрачность исследовательских процессов.

8. Повышение качества образования за счет интеграции кросс-дисциплинарных форм обучения, роста мотивации и вовлеченности учащихся.

Представленная модель менеджмента кросс-дисциплинарной исследовательской деятельности субъектов образования в условиях цифровизации обеспечивает переход от эпизодической исследовательской работы к устойчивому процессу формирования исследовательской культуры всех участников образовательной экосистемы. Модель делает возможным управление на основе данных, прозрачность процессов и вовлеченность всех субъектов образования в общее пространство познания и творчества.

Список использованной литературы:

1. OECD. Future of Education and Skills 2030. – Paris: OECD, 2018.
2. UNESCO. Reimagining Our Futures Together: A New Social Contract for Education. – Paris: UNESCO, 2021.
3. World Economic Forum. The Future of Jobs Report 2023. – Geneva: WEF, 2023.
4. Fullan M. The New Meaning of Educational Change. – New York: Teachers College Press, 2020.
5. Постановление Правительства Республики Казахстан от 28 марта 2023 года №249 «Об утверждении Концепции развития дошкольного, среднего, технического и профессионального образования Республики Казахстан на 2023-2029 годы».
6. Нургалиева А.Н. Управление образовательными инновациями. – Алматы: Паритет, 2018.
7. Толеубекова Г.К. Современное образование и педагогический менеджмент. – Астана: Қазақ университеті, 2019.
8. Darling-Hammond L., Bransford J. (eds.). Preparing Teachers for a Changing World. – San Francisco: Jossey-Bass, 2005.
9. Laurillard D. Teaching as a Design Science: Building Pedagogical Patterns for Learning and Technology. – London: Routledge, 2012.
10. Thomas J., Brown K. Design-Based Learning in Schools: Transforming Inquiry into Practice. – London: Routledge, 2018.

Ахмер М.К.,

магистрант ОП 7М01401 Физическая культура и спорт

ВКУ имени С.Аманжолова

г. Усть-Каменогорск, Казахстан

РАЗВИТИЕ СИЛОВЫХ СПОСОБНОСТЕЙ СТУДЕНТОВ КОЛЛЕДЖА СРЕДСТВАМИ ЕДИНОБОРСТВ (НА ПРИМЕРЕ СПОРТИВНОЙ БОРЬБЫ): СИСТЕМАТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ СОВРЕМЕННЫХ ИССЛЕДОВАНИЙ

В современных условиях модернизации профессионального образования возрастает значение физического воспитания как одного из факторов формирования

профессиональной готовности, сохранения здоровья и повышения работоспособности обучающихся. Особую актуальность данная проблема приобретает в организациях технического и профессионального образования, где снижение двигательной активности студентов, увеличение учебной нагрузки и распространение малоподвижного образа жизни сопровождаются ухудшением показателей физической подготовленности.

Среди основных физических качеств человека силовые способности занимают особое место, поскольку определяют эффективность выполнения большинства двигательных действий, обеспечивают функциональную устойчивость организма и являются основой развития других физических качеств. Достаточный уровень силы способствует повышению общей работоспособности, профилактике нарушений опорно-двигательного аппарата и успешной адаптации студентов к образовательной и профессиональной деятельности.

В последние годы значительно возрос интерес исследователей к поиску эффективных педагогических технологий развития силовых способностей студентов. Наряду с традиционными средствами силовой подготовки все большее внимание уделяется спортивно-ориентированным технологиям, основанным на использовании различных видов спорта в системе физического воспитания. Особый интерес представляют единоборства, сочетающие высокую двигательную активность, комплексное развитие физических качеств и выраженное воспитательное воздействие.

Спортивная борьба относится к числу наиболее сложных по координационной структуре олимпийских видов спорта. Выполнение технических действий требует проявления различных форм мышечной силы: максимальной, взрывной, относительной и силовой выносливости. Кроме того, борцовская деятельность характеризуется постоянным преодолением сопротивления соперника, многократным выполнением динамических и статических усилий, быстрым изменением двигательной ситуации и высокой интенсивностью мышечной работы. Именно поэтому борьба рассматривается как одно из наиболее эффективных средств комплексного развития физических качеств.

Интерес к данной проблематике подтверждается ростом числа систематических обзоров. Так, обзор Cid-Calfucura и соавт. (2023), включивший 20 исследований с участием 504 спортсменов, показал, что программы силовой подготовки в олимпийских единоборствах достоверно улучшают максимальную и изометрическую силу, мышечную мощность, силовую выносливость, гибкость и ряд специальных показателей физической подготовленности. Авторы отмечают, что наибольший эффект достигается при сочетании упражнений общей и специальной силовой подготовки, интегрированных в тренировочный процесс представителей борьбы, дзюдо, бокса, каратэ и фехтования.

Вместе с тем большинство имеющихся исследований посвящено подготовке квалифицированных спортсменов. Существенно меньше научных работ рассматривает использование средств единоборств в системе физического воспитания студентов, не занимающихся спортом профессионально. Современный систематический обзор, посвященный влиянию олимпийских единоборств на физическую подготовленность школьников и студентов, включил 13 исследований (1314 участников) и показал, что занятия единоборствами достоверно улучшают показатели прыжковой подготовки и гибкости, а по ряду других характеристик, включая максимальную силу кисти и аэробную выносливость, результаты остаются неоднозначными. Авторы подчеркивают необходимость проведения новых исследований с более качественным дизайном и учетом возраста, продолжительности занятий и специфики образовательного процесса.

Анализ опубликованных работ свидетельствует также о выраженной диспропорции в объектах исследования. Подавляющее большинство публикаций посвящено спортсменам спортивных школ, национальных сборных, университетских команд и специализированных клубов. В то же время студенты организаций технического и профессионального образования практически не рассматриваются как самостоятельный объект научного исследования. Недостаточно изучены особенности адаптации борцовских упражнений к учебным занятиям по физическому воспитанию, отсутствуют научно

обоснованные рекомендации по дозированию нагрузок, выбору средств подготовки и педагогическим условиям развития силовых способностей студентов колледжей.

Следовательно, несмотря на значительный объем исследований, посвященных силовой подготовке в спортивной борьбе, существующая научная база пока не обеспечивает достаточного теоретико-методического обоснования применения средств борьбы в физическом воспитании студентов колледжей. Это свидетельствует о наличии научного пробела и определяет необходимость дальнейших исследований в данном направлении.

Анализ научной литературы последних лет показывает устойчивый рост интереса к вопросам совершенствования силовой подготовки молодежи. Исследования охватывают широкий спектр направлений - от изучения физиологических механизмов мышечной адаптации до разработки педагогических технологий развития силы в образовательном процессе. При этом большинство авторов рассматривают силовые способности как интегральное качество, включающее максимальную силу, скоростно-силовые способности, силовую выносливость и способность к быстрому развитию мышечного усилия.

Современные исследования свидетельствуют, что наиболее распространенными средствами развития силы студентов являются упражнения с внешними отягощениями, функциональный тренинг, круговые методы, высокоинтенсивные интервальные программы и спортивно-ориентированные технологии. Несмотря на разнообразие используемых методик, исследователи сходятся во мнении, что наибольший педагогический эффект достигается при комплексном использовании различных двигательных средств с учетом возраста, уровня физической подготовленности и образовательных задач.

Особое место в современных исследованиях занимают единоборства. Их использование позволяет одновременно совершенствовать силовые способности, координацию, быстроту двигательных реакций, устойчивость к утомлению и психофизиологические качества. Вместе с тем анализ литературы показывает, что большинство публикаций рассматривает единоборства преимущественно как средство спортивной подготовки, тогда как их образовательный потенциал остается изученным недостаточно.

Таким образом, современное состояние научных исследований характеризуется, с одной стороны, значительным объемом данных о силовой подготовке спортсменов, а с другой - недостаточной разработанностью педагогических технологий использования спортивной борьбы в системе физического воспитания студентов колледжей. Именно этот научный пробел определяет необходимость дальнейшего анализа литературы и разработки специализированной методики развития силовых способностей обучающихся средствами борьбы.

За последние десять лет исследования в области спортивной науки демонстрируют устойчивый рост интереса к вопросам совершенствования силовой подготовки представителей различных видов единоборств. Если ранее основное внимание уделялось изучению отдельных методик развития мышечной силы, то современные исследования ориентированы на комплексную оценку эффективности различных программ силовой подготовки, их влияния на спортивную результативность, функциональное состояние организма и физическую подготовленность спортсменов. Вместе с тем накопленные научные данные позволяют рассматривать результаты таких исследований не только в контексте спорта высших достижений, но и как теоретическую основу для совершенствования физического воспитания студентов.

Одним из наиболее значимых исследований последних лет является систематический обзор I. Cid-Calfucura и соавторов (2023), посвящённый влиянию силовой подготовки на физическую подготовленность представителей олимпийских единоборств. В обзор были включены 20 экспериментальных исследований с участием 504 спортсменов, представлявших борьбу, дзюдо, карате, бокс и фехтование. Авторы проанализировали

программы продолжительностью не менее четырёх недель, предусматривавшие использование различных методов развития максимальной силы, мышечной мощности и силовой выносливости.

Полученные результаты свидетельствуют, что независимо от вида единоборства применение специально организованных силовых программ обеспечивает статистически значимое улучшение большинства показателей физической подготовленности. Наиболее выраженные положительные изменения зарегистрированы в показателях максимальной динамической и изометрической силы, мышечной мощности, гибкости и равновесия. Кроме того, в ряде исследований отмечено повышение эффективности выполнения специальных соревновательных действий, включая бросковые и ударные техники.

Особый интерес представляет вывод авторов о том, что наибольший тренировочный эффект достигается не при использовании исключительно традиционных упражнений с отягощениями, а при их сочетании со специальными упражнениями, отражающими двигательную структуру конкретного вида единоборства. Такой подход обеспечивает более выраженный перенос достигнутых изменений в соревновательную деятельность спортсменов. Данный вывод имеет принципиальное значение и для системы физического воспитания студентов, поскольку подтверждает педагогическую целесообразность использования специализированных двигательных средств вместо изолированной силовой подготовки.

Вместе с тем критический анализ данного обзора показывает ряд ограничений. Во-первых, практически все включённые исследования выполнены на спортсменах высокой квалификации, обладающих многолетним тренировочным опытом. Во-вторых, большинство экспериментальных программ разрабатывалось для повышения спортивного результата, а не для решения образовательных задач. Следовательно, полученные выводы не могут быть непосредственно перенесены в практику физического воспитания студентов колледжей без соответствующей педагогической адаптации.

Анализ зарубежной литературы показывает, что аналогичная ситуация характерна и для большинства исследований последних лет. Основное внимание уделяется поиску наиболее эффективных сочетаний общей и специальной силовой подготовки, оптимизации тренировочных нагрузок, совершенствованию методов развития взрывной силы и повышению мощности двигательных действий. При этом вопросы использования спортивной борьбы как средства формирования общей физической подготовленности студентов неспортивных специальностей исследованы значительно слабее.

Следует отметить ещё одну важную тенденцию современной спортивной науки. Большинство зарубежных авторов постепенно отказываются от рассмотрения мышечной силы как изолированного физического качества. В современных исследованиях силовая подготовка трактуется как элемент комплексного развития двигательных способностей, включающий совершенствование координации, скоростно-силовых качеств, устойчивости к утомлению и эффективности выполнения специфических двигательных действий. Подобный подход особенно характерен для исследований, посвящённых единоборствам, где силовые проявления тесно взаимосвязаны с техникой, тактикой и двигательным контролем.

Таким образом, анализ современных зарубежных исследований позволяет сделать несколько обобщающих выводов. Во-первых, эффективность силовой подготовки представителей единоборств подтверждается высоким уровнем доказательности и признаётся большинством исследователей. Во-вторых, наибольший эффект достигается при интеграции общей и специальной силовой подготовки, моделирующей структуру соревновательной деятельности. В-третьих, существующая доказательная база сформирована преимущественно на выборках квалифицированных спортсменов, тогда как исследования, посвящённые использованию спортивной борьбы в системе физического воспитания студентов организаций технического и профессионального образования, практически отсутствуют. Следовательно, разработка педагогической методики развития

силовых способностей студентов колледжей средствами спортивной борьбы представляет собой самостоятельное и научно значимое направление исследований.

Современные исследования в области спортивной науки свидетельствуют о существенном расширении географии научных работ, посвящённых развитию силовых способностей в единоборствах. За последние годы сформировались несколько ведущих научных школ, каждая из которых рассматривает проблему с различных методологических позиций. Наиболее активно исследования проводятся в Бразилии, Японии, Южной Корее, Турции, Иране, Польше, Испании, США и странах Северной Европы. Несмотря на различия в национальных системах подготовки спортсменов, большинство авторов признают силу одним из ключевых факторов успешности соревновательной деятельности борцов и представителей других олимпийских единоборств.

Одним из мировых лидеров исследований в области физиологии и подготовки единоборцев является научная школа Университета Сан-Паулу под руководством Эмерсона Франкини (Emerson Franchini). Работы этой группы посвящены физиологическим особенностям дзюдоистов и борцов, структуре соревновательной деятельности, специальной работоспособности и силовой подготовке.

Исследования бразильских авторов показывают, что наибольший прирост спортивной результативности обеспечивается не увеличением абсолютной силы как таковой, а совершенствованием способности реализовывать мышечное усилие в специфических двигательных действиях. Поэтому силовая подготовка рассматривается как часть комплексной системы специальной физической подготовки, включающей упражнения с внешними отягощениями, плиометрические упражнения, работу с партнёром и моделирование соревновательных ситуаций.

Важным вкладом данной научной школы стало обоснование необходимости интеграции общей и специальной силовой подготовки. Авторы подчёркивают, что изолированное развитие силы без учёта техники единоборств ограничивает перенос тренировочного эффекта на соревновательную деятельность. Этот вывод имеет принципиальное значение и для педагогической практики, поскольку позволяет рассматривать элементы борьбы как средство комплексного развития двигательных качеств студентов.

Значительный вклад в изучение силовой подготовки представителей единоборств внесли исследовательские коллективы Испании, Норвегии, Польши и Чили. Европейские авторы уделяют основное внимание сравнительной эффективности различных методов силовой подготовки, включая традиционные упражнения с отягощениями, плиометрический тренинг, функциональную подготовку и комбинированные программы.

Систематический обзор Cid-Calfucura и соавторов объединил данные двадцати экспериментальных исследований с участием спортсменов, специализирующихся в борьбе, дзюдо, боксе, карате и фехтовании. Несмотря на различия в дизайне экспериментов, большинство работ продемонстрировало достоверное улучшение максимальной силы, мышечной мощности, гибкости и отдельных специальных физических качеств после внедрения программ силовой подготовки. Вместе с тем авторы отметили значительную неоднородность применяемых методик и сравнительно невысокое методологическое качество части исследований, что требует осторожности при интерпретации результатов.

В Японии, Южной Корее и Иране исследования преимущественно ориентированы на оптимизацию подготовки спортсменов высокой квалификации. Особое внимание уделяется развитию скоростно-силовых качеств, мощности нижних конечностей, силы хвата, а также совершенствованию нейромышечной координации.

Для азиатской научной школы характерен комплексный подход, при котором силовая подготовка рассматривается в тесной взаимосвязи с техническим мастерством, биомеханикой выполнения приёмов и тактической подготовкой. В ряде исследований показано, что применение специальных упражнений, максимально приближённых к структуре соревновательной деятельности, обеспечивает более выраженный прирост

специальных физических качеств по сравнению с использованием только традиционных упражнений силовой направленности. Однако подавляющее большинство таких исследований выполнено с участием спортсменов сборных команд и специализированных спортивных школ, что ограничивает возможность их непосредственного переноса в систему физического воспитания студентов.

В США и Канаде исследования силовой подготовки борцов традиционно связаны с университетским спортом NCAA и системой подготовки спортсменов колледжей. Основное внимание уделяется вопросам периодизации тренировочного процесса, сочетанию силовой подготовки с развитием мощности и профилактике травматизма.

Характерной особенностью североамериканских исследований является широкое использование современных методов функционального тестирования, мониторинга тренировочных нагрузок и оценки скорости развития усилия. Вместе с тем объектами исследований практически всегда выступают спортсмены университетских команд, а не студенты, занимающиеся физической культурой в рамках образовательной программы.

Проведённый анализ позволяет выделить несколько устойчивых тенденций.

Во-первых, практически все зарубежные исследования подтверждают высокую эффективность специально организованной силовой подготовки для представителей олимпийских единоборств. Наиболее выраженные положительные изменения отмечаются в показателях максимальной силы, мышечной мощности, скоростно-силовых способностей и силовой выносливости.

Во-вторых, современные исследования постепенно смещаются от изучения отдельных физических качеств к комплексной оценке физической подготовленности, функционального состояния и соревновательной эффективности спортсменов.

В-третьих, в последние годы появились исследования, посвящённые использованию олимпийских единоборств в образовательной среде среди школьников и студентов. Однако систематический обзор и метаанализ 2025 года показал, что доказательная база для неспортивных контингентов пока ограничена: убедительные улучшения выявлены лишь по отдельным показателям (например, прыжок в длину с места и гибкость), тогда как влияние на ряд силовых и кардиореспираторных показателей остаётся неоднозначным. Авторы подчёркивают необходимость проведения новых качественных исследований именно среди обучающихся.

Таким образом, международная литература (таблица 1) убедительно демонстрирует эффективность силовой подготовки в единоборствах, однако основная масса исследований ориентирована на подготовку квалифицированных спортсменов. Использование спортивной борьбы как средства развития силовых способностей студентов организаций технического и профессионального образования остаётся недостаточно изученным. Это позволяет рассматривать данное направление как актуальный научный пробел и обосновывает необходимость разработки специализированной педагогической методики для системы физического воспитания колледжей.

Таблица 1 – Сравнительный анализ современных зарубежных исследований по развитию силовых способностей средствами единоборств

Авторы, год	Страна	Контингент	Вид единоборства	Дизайн исследования	Продолжительность	Оцениваемые показатели силы	Основные результаты	Ограничения	Практическое значение
Cid-Calfucura I. et al., 2023	Чили, Испания	504 спортсмена	Олимпийские единоборства	Систематический обзор	20 исследований	Максимальная сила, мощность, гибкость	Силовая подготовка достоверно повышает показатели физической подготовленности	Высокая неоднородность методик	Подтверждает эффективность интеграции силовой подготовки

									единоборс тва
Franc hini Е. и соавт .	Брази лия	Дзюдо исты	Дзюдо	Экспери мент	8–12 недель	Максима льная сила, мощност ь, сила хвата	Наибольш й эффект достигается при сочетании общей и специально й подготовки	Только спорта мены высоко й квалиф икации	Возможно сть адаптаци и специальн ых упражнений
Lópe z- Gonz ález и соавт .	Испа ния	Борцы	Вольна я борьба	Экспери мент	8 недель	Взрывна я сила, мощност ь нижних конечност ей	Значительн ое улучшение скоростно- силовых показателе й	Малый объем выборк и	Подтверж дает эффектив ность плиометр ических упражнений
Chaa bène Н. и соавт .	Герма ния, Тунис	Едино борцы	Нескол ько видов	Обзор	Различн ая	Максима льная сила, скорост ь, мощност ь	Комбини рованные программы эффективне е изолирован ных силовых тренировок	Не анализи ровались студент ы	Методиче ская основа построени я тренирово к
Sterk owicz и соавт .	Поль ша	Студе нты- спорта мены	Дзюдо	Экспери мент	10 недель	Сила хвата, силовая выносли вость	Достоверно е улучшение силы хвата и специально й выносливос ти	Спорти вная выборк а	Подтверж дает роль специальн ых упражнений
Kim и соавт .	Южн ая Корея	Борцы	Греко- римска я борьба	Экспери мент	12 недель	Изометр ическая сила, мощност ь	Повышени е силовых показателе й после комплексно й подготовки	Нет контро льной группы	Подчерки вает значение специальн ой силовой подготовк и
Yoon и соавт .	Южн ая Корея	Студе нты	Тхэкво ндо	Экспери мент	8 недель	Скорост но- силовые качества	Улучшение мощности и координаци и	Не изучала сь борьба	Демонстр ирует потенциал единоборс тв в образован ии
Mirza ei и соавт .	Иран	Борцы	Вольна я борьба	Сравнит ельное исследов ание	Соревно вательн ый сезон	Максима льная сила, анаэроб ная мощност ь	Силовые показатели тесно связаны со спортивной квалифика цией	Только спорта мены	Подтверж дает значимост ь силы в борьбе
Krae mer и	США	Студе нты NCAA	Wrestli ng	Экспери мент	12 недель	Максима льная сила,	Рост силы и мощности при	Универ ситетск ие	Основа современн ой

соавт .						мощност ь	периодизир ованной подготовке	спортс мены	периодиза ции
Santo s и соавт .	Порту галия	Моло дые спортс мены	Едино борств а	Экспери мент	6 недель	Скорост но- силовые качества	Положител ьное влияние комплексно й подготовки	Кратко срочно е исследо вание	Подтверж дает необходи мость сочетания различны х средств подготовк и

Проведенный анализ свидетельствует, что независимо от страны проведения исследований и вида единоборства большинство авторов приходят к сходному выводу: программы силовой подготовки оказывают положительное влияние на показатели максимальной силы, мышечной мощности, скоростно-силовых способностей и силовой выносливости. Наиболее выраженный эффект достигается при сочетании упражнений общей физической подготовки со специальными упражнениями, моделирующими двигательную структуру конкретного вида единоборства.

Следует отметить, что зарубежные исследования постепенно смещаются от изучения отдельных физических качеств к комплексной оценке двигательной подготовленности, функционального состояния и спортивной результативности. Это отражает современную тенденцию рассматривать силовую подготовку как составную часть целостной системы многолетнего спортивного совершенствования.

Вместе с тем сравнительный анализ показывает и ряд общих ограничений. Более 80 % опубликованных исследований выполнено с участием квалифицированных спортсменов или студентов спортивных факультетов. В подавляющем большинстве работ основной целью являлось повышение спортивной результативности, тогда как педагогические задачи физического воспитания студентов неспортивных специальностей практически не рассматривались. Кроме того, существенно различаются применяемые тренировочные программы, критерии оценки силовых способностей и продолжительность экспериментов, что затрудняет прямое сопоставление результатов различных исследований.

Анализ современной зарубежной литературы позволяет сделать вывод, что научное сообщество рассматривает силовую подготовку как один из ключевых факторов эффективности тренировочного процесса в единоборствах. Независимо от национальной научной школы — бразильской, европейской, североамериканской или азиатской — исследователи сходятся во мнении, что развитие силовых способностей должно осуществляться комплексно, с учетом специфики двигательной деятельности конкретного вида единоборства.

Однако анализ выявил существенное различие между задачами спортивной подготовки и задачами физического воспитания. Большинство экспериментальных программ разработано для подготовки спортсменов высокой квалификации, участвующих в соревнованиях национального и международного уровня. Их тренировочные нагрузки, объем специализированных упражнений и интенсивность не соответствуют условиям учебного процесса в колледжах.

Еще одной особенностью современной литературы является недостаточное внимание к педагогическим аспектам применения спортивной борьбы. В большинстве публикаций основное внимание уделяется физиологическим изменениям, спортивной работоспособности, биомеханике движений и оптимизации тренировочного процесса, тогда как вопросы методики проведения занятий по физическому воспитанию, дозирования нагрузок, формирования учебной мотивации и обеспечения безопасности студентов освещены фрагментарно.

Таким образом, результаты международных исследований подтверждают высокий потенциал спортивной борьбы как средства развития силовых способностей. Вместе с тем они не дают исчерпывающего ответа на вопрос о том, каким образом адаптировать средства борьбы к образовательному процессу организаций технического и профессионального образования.

Проведенный анализ позволяет выделить следующие нерешенные научные проблемы.

Во-первых, основная часть исследований посвящена спортсменам высокой квалификации, тогда как студенты колледжей практически не представлены в качестве самостоятельного объекта исследования.

Во-вторых, большинство экспериментальных работ ориентировано на совершенствование спортивной результативности, а не на решение образовательных задач физического воспитания.

В-третьих, отсутствуют научно обоснованные педагогические модели использования средств спортивной борьбы для развития силовых способностей студентов организаций технического и профессионального образования с учетом их возраста, уровня физической подготовленности и специфики образовательной деятельности.

В-четвертых, недостаточно исследованы оптимальные параметры учебных нагрузок, соотношение общей и специальной подготовки, критерии оценки эффективности занятий и долгосрочное влияние систематических занятий борьбой на физическое развитие студентов.

В-пятых, практически отсутствуют комплексные исследования, объединяющие оценку физических, функциональных, мотивационных и образовательных результатов применения спортивной борьбы в системе физического воспитания колледжей.

Следовательно, существующий научный пробел заключается не в отсутствии данных о силовой подготовке борцов как таковой, а в недостаточной разработанности педагогической технологии использования средств спортивной борьбы для развития силовых способностей студентов организаций технического и профессионального образования. Решение данной проблемы представляет собой самостоятельное научное направление и определяет актуальность настоящего исследования.

Проведенный анализ отечественных и зарубежных научных исследований позволил установить, что проблема развития силовых способностей остается одним из приоритетных направлений современной теории и методики физического воспитания и спортивной подготовки. Современные исследования убедительно свидетельствуют о высокой значимости мышечной силы как интегрального компонента физической подготовленности, определяющего эффективность двигательной деятельности, функциональную устойчивость организма и уровень общей работоспособности.

Результаты международных исследований подтверждают эффективность различных программ силовой подготовки представителей олимпийских единоборств. Наиболее выраженные положительные изменения отмечаются в показателях максимальной силы, скоростно-силовых способностей, мышечной мощности, силовой выносливости и специальной физической подготовленности. Установлено, что наибольший тренировочный эффект достигается при рациональном сочетании средств общей и специальной силовой подготовки, максимально приближенных к структуре соревновательной деятельности конкретного вида единоборства.

Сравнительный анализ научных публикаций показал, что спортивная борьба обладает значительным потенциалом как средство комплексного развития физических качеств. Особенности двигательной деятельности борцов обеспечивают одновременное совершенствование различных проявлений силы, координационных способностей, скоростных качеств, специальной выносливости и двигательного контроля. Это позволяет рассматривать элементы спортивной борьбы не только как средство подготовки

спортсменов высокой квалификации, но и как перспективную педагогическую технологию физического воспитания обучающихся.

Вместе с тем проведенный обзор выявил ряд существенных ограничений современной доказательной базы. Большинство исследований выполнено с участием квалифицированных спортсменов и ориентировано на повышение спортивной результативности. Значительно меньше работ посвящено использованию средств спортивной борьбы в образовательной среде, а исследования, рассматривающие студентов организаций технического и профессионального образования как самостоятельный объект педагогического исследования, практически отсутствуют. Кроме того, недостаточно разработаны вопросы педагогического проектирования занятий, определения оптимальных параметров физической нагрузки, оценки эффективности образовательных программ и долгосрочного влияния занятий борьбой на физическую подготовленность студентов.

Таким образом, результаты систематического анализа позволяют сделать вывод, что существующий научный пробел связан не с недостатком сведений о физиологических и тренировочных эффектах силовой подготовки в спортивной борьбе, а с отсутствием научно обоснованных педагогических технологий применения средств борьбы в системе физического воспитания студентов колледжей.

Научная новизна дальнейших исследований должна быть направлена на разработку, теоретическое обоснование и экспериментальную проверку педагогической методики развития силовых способностей студентов организаций технического и профессионального образования средствами спортивной борьбы. Такая методика должна учитывать возрастные и индивидуальные особенности обучающихся, уровень их физической подготовленности, требования образовательных программ и современные принципы построения учебно-тренировочного процесса.

Практическая значимость предполагаемых исследований заключается в возможности внедрения научно обоснованных программ занятий спортивной борьбой в систему физического воспитания колледжей, что позволит повысить уровень физической подготовленности студентов, сформировать устойчивую мотивацию к регулярной двигательной активности, укрепить здоровье обучающихся и создать предпосылки для совершенствования содержания физического воспитания в организациях технического и профессионального образования.

В целом результаты проведенного обзора подтверждают целесообразность дальнейших исследований в данном направлении и создают теоретико-методологическую основу для разработки инновационной модели развития силовых способностей студентов колледжей средствами спортивной борьбы.

Список использованной литературы:

1. Верхошанский Ю. В. Основы специальной силовой подготовки в спорте. – 3-е изд. – Москва : Советский спорт, 2013. – 216 с.
2. Матвеев Л. П. Теория и методика физической культуры. – 4-е изд. – Москва : Спорт, 2021. – 520 с.
3. Платонов В. Н. Система подготовки спортсменов в олимпийском спорте. Общая теория и ее практические приложения : учебник : в 2 кн. – Киев : Олимпийская литература, 2015. – Кн. 1. – 680 с.
4. Cid-Calfucura I., Herrera-Valenzuela T., Franchini E., Falco C., Alvial-Moscoso J., Pardo-Tamayo C., Zapata-Huenullán C., Ojeda-Aravena A., Valdés-Badilla P. Effects of Strength Training on Physical Fitness of Olympic Combat Sports Athletes: A Systematic Review // International Journal of Environmental Research and Public Health. – 2023. – Vol. 20, No. 4. – Art. 3516. – DOI: 10.3390/ijerph20043516.
5. Franchini E., Del Vecchio F. B., Matsushigue K. A., Artioli G. G. Physiological Profiles of Elite Judo Athletes // Sports Medicine. – 2011. – Vol. 41, No. 2. – P. 147–166.

6. Chaabène H., Franchini E., Miarka B., Selmi M. A., Mkaouer B., Chamari K. Time-Motion Analysis and Physiological Responses to Karate, Judo and Taekwondo Combat: A Systematic Review // Sports Medicine. – 2015. – Vol. 45, No. 5. – P. 665–690.

Ахметқалиева Д., Рахметуллина Ж.Т.

Дәулет Серікбаев атындағы

Шығыс Қазақстан техникалық университеті,

Өскемен қ., Қазақстан

ЫҚТИМАЛДЫҚ- СТАТИСТИКАЛЫҚ ӘДІСТЕРІН ҮЛКЕН ДЕРЕКТЕРДІ ТАЛДАУ КЕЗІНДЕ ҚОЛДАНУ

Үлкен деректер- бұл өте үлкен көлемге, әртүрлі құрылымға және жоғары өңдеу жылдамдығына ие ақпараттық массивтер. Көлем, жылдамдық, әртүрлілік, дәлдік және құндылық сияқты сипаттамалар әдетте үлкен деректерді сипаттау үшін қолданылады. Үлкен деректердің басты ерекшелігі- оларды дәстүрлі кестелік тәсілдермен толығымен өңдеу қиын. Сондықтан статистикалық талдау, ықтималдық модельдеу, Машиналық оқыту және үлестірілген есептеу технологиялары бірге қолданылады. Ықтималдық-статистикалық әдістер кездейсоқ құбылыстарды зерттеуге арналған математикалық аппарат жүйесі болып табылады. Бұл әдістер үлкен деректердегі анықталмағандықтарды ескере отырып, белгілі бір құбылыстың пайда болу ықтималдығын бағалауға мүмкіндік береді (кесте.1).

Кесте 1. Үлкен деректерді талдауда қолданылатын негізгі әдістер

№	Әдістердің атаулары	Қысқаша сипаттамасы
1	Сипаттамалық статистика	Деректердің негізгі қасиеттерін қысқаша сипаттауға мүмкіндік береді. Оған орташа мән, медиана, мода, дисперсия, стандартты ауытқу, максимум және минимум мәндер жатады.
2	Іріктеу әдістері	Үлкен деректердің толық көлемін емес, қандай бір бөлігін өңдеуге арналған.
3	Корреляциялық талдау	Екі немесе бірнеше көрсеткіштің арасындағы байланысты анықтау үшін қолданылады. Корреляция коэффициенті байланыстың бағыты мен күшін көрсетеді.
4	Регрессиялық талдау	Бір немесе бірнеше фактордың нәтижелік көрсеткішке әсерін зерттеуге мүмкіндік береді. Бұл әдіс болжау жасауда кеңінен қолданылады.
5	Ықтималдық модельдер	Кездейсоқ оқиғалардың пайда болу ықтималдығын сипаттайды. Нормаль үлестірім, биномиал үлестірім, Пуассон үлестірімі және экспоненциал үлестірім сияқты модельдер жиі қолданылады.
6	Байес әдістері	Жаңа ақпарат пайда болған сайын болжамды жаңартуға мүмкіндік береді. Бұл әдістер белгісіздік жоғары болған жағдайда өте пайдалы.

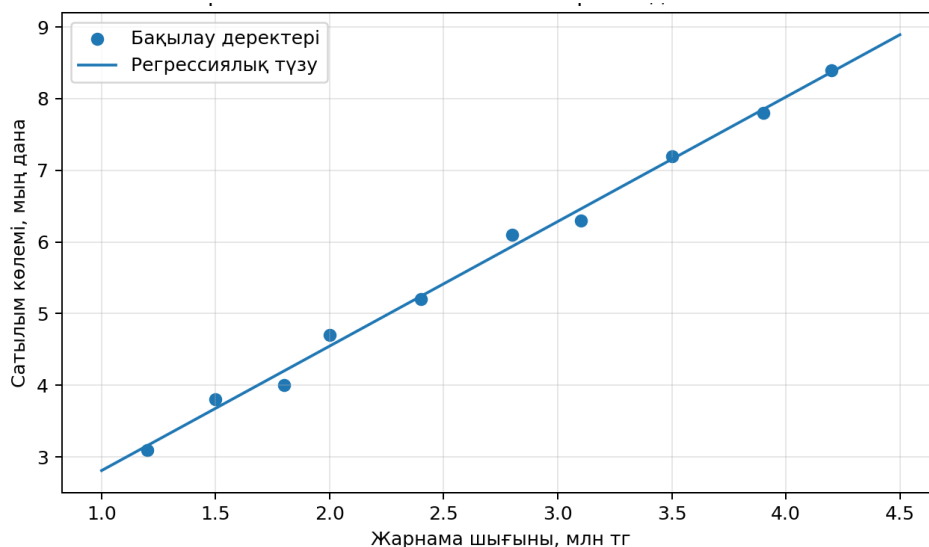
Ықтималдық- статистикалық әдістердің маңызына нақты тоқталуға болады. Интернет- дүкенде жарнама шығыны мен сатылым көлемі туралы бірнеше апта бойы деректер жиналды дейік. 2 кестеде жарнама шығыны сатылым көлеміне қаншалықты әсер ететінін анықтау және болашақ сатылымды болжам сипатталған.

Кесте 2- Жарнама шығыны мен сатылым көлемі бойынша бастапқы деректер

№	Жарнама шығыны, млн тг (x)	Сатылым көлемі, мың дана (y)
1	1.2	3.1
2	1.5	3.8
3	1.8	4.0
4	2.0	4.7
5	2.4	5.2
6	2.8	6.1
7	3.1	6.3

8	3.5	7.2
9	3.9	7.8
10	4.2	8.4

Кестедегі деректер бойынша алдымен визуализация жасалады. 1- суретте нүктелік диаграммада әрбір нүкте бір бақылауды білдіреді: көлденең осьте жарнама шығыны, ал тік осьте сатылым көлемі көрсетілген. Егер нүктелер бір бағытта жоғары қарай орналасса, онда екі көрсеткіш арасында оң байланыс бар деп айтуға болады.



Сурет 1- Жарнама шығыны мен сатылым көлемінің корреляциялық байланысы

Берілген мысал бойынша нүктелік диаграммада жарнама шығыны артқан сайын сатылым көлемінің де өсетіні көрінеді. Егер осы нүктелер арқылы регрессиялық түзу жүргізілсе, онда жалпы тренд анық байқалады.

Графиктің негізгі мағынасы:

- нүктелер жоғары бағытта орналасқан;
- жарнама шығыны мен сатылым көлемі арасында оң байланыс бар;
- байланыс шамамен сызықтық сипатқа ие;
- регрессиялық модель арқылы болашақ сатылымды болжауға болады.

1- суретте сипатталған сызықтық регрессия моделі келесі түрде жазылады:

$$Y = a + bX + \varepsilon$$

Мұнда X - жарнама шығыны, Y - сатылым көлемі.

Егер есептеу нәтижесінде жуық модель мынадай түрде алынса:

$$Y = 1,072 + 1,738X$$

Бұл модельдің мағынасы: жарнама шығыны 1 млн теңгеге артқанда, сатылым көлемі шамамен 1.738 мың данаға өседі. Детерминация коэффициенті $R^2 = 0.995$, яғни модель сатылым көлеміндегі өзгерістің шамамен 99.5%- ын түсіндіреді. Егер жарнама шығыны $x = 5.0$ млн теңге болса, онда болжамды сатылым көлемі:

$$Y = 1,072 + 1,738 \cdot 5,0 = 9,76$$

Демек, модель бойынша сатылым көлемі шамамен 9,76 млн. теңге болуы мүмкін. Модельдің дәлдігін бағалау үшін детерминация коэффициенті қолданылады:

$$R^2 = 1 - \frac{\sum_{i=1}^n (y_i - \hat{y}_i)^2}{\sum_{i=1}^n (y_i - \bar{y})^2}$$

мұндағы $\hat{y}_i$ - модель бойынша есептелген мән, y_i - нақты мән, $\bar{y}$ - орташа мән. R^2 мәні 1- ге жақындаған сайын модель деректерді жақсы түсіндіреді. Демек, статистикалық

модель тек өткен деректерді сипаттап қана қоймай, жаңа жағдай үшін болжам жасауға да мүмкіндік береді.

Үлкен деректерді талдауда ықтималдық- статистикалық әдістердің артықшылығы мен қолдану саласы 3- кестеде көрсетілген.

3- кесте. Ықтималдық- статистикалық әдістердің артықшылығы мен қолдану саласы

Әдіс	Негізгі мақсаты	Артықшылығы	Шектеуі	Қолдану саласы
Сипаттамалық статистика	Деректердің жалпы сипаттамасын беру	Қарапайым және түсінікті	Терең байланыстарды ашпайды	Бастапқы талдау
Корреляциялық талдау	Айнымалылар арасындағы байланысты анықтау	Байланыс күшін көрсетеді	Себеп- салдарды дәлелдемейді	Экономика, маркетинг, білім
Регрессиялық талдау	Болжау жасау	Математикалық модель береді	Деректер сапасына тәуелді	Сатылым, қаржы, өндіріс
Байес әдісі	Белгісіздік жағдайында ықтималдықты жаңарту	Жаңа ақпаратты ескереді	Алдын ала ықтималдықты дұрыс таңдау қажет	Медицина, тәуекел талдауы
Ықтималдық модельдер	Кездейсоқ оқиғаларды сипаттау	Оқиға ықтималдығын бағалайды	Модель дұрыс таңдалмаса, нәтиже қате болады	Кезек жүйелері, сайт трафигі, сұраныс

Салыстырмалы бағалау үшін әр әдісті үш критерий бойынша қарастыруға болады: түсіндіру жеңілдігі, болжау мүмкіндігі және үлкен деректерге бейімделуі. Ықтималдық- статистикалық әдістердің салыстырмалы талдауы 4- кестеде келтірілген.

4- кесте. Ықтималдық- статистикалық әдістердің салыстырмалы талдауы

Әдіс	Түсіндіру жеңілдігі	Болжау мүмкіндігі	Үлкен деректерге бейімделуі
Сипаттамалық статистика	5	2	4
Корреляциялық талдау	4	3	4
Регрессиялық талдау	4	5	4
Байес әдісі	3	4	5

Ықтималдық- статистикалық әдістердің жалпы тиімділік көрсеткішін келесі формуламен есептеуге болады:

$$S_i = w_1 I_i + w_2 P_i + w_3 B_i$$

мұндағы S_i - i - әдістің жалпы тиімділік бағасы; I_i - түсіндіру жеңілдігі; P_i - болжау мүмкіндігі; B_i - үлкен деректерге бейімделуі; w_1, w_2, w_3 - критерийлердің салмақ коэффициенттері.

Егер барлық критерий бірдей маңызды болса, онда:

$$w_1 = w_2 = w_3 = \frac{1}{3}$$

Сонда жалпы баға:

$$S_i = \frac{I_i + P_i + B_i}{3}$$

Осы формула бойынша:

–сипаттамалық статистика: $S = \frac{5+2+4}{3} = 3,67$;

–корреляциялық талдау: $S = \frac{4+3+4}{3} = 3,67$;

–регрессиялық талдау: $S = \frac{4+5+4}{3} = 4,33$;

–Байес әдісі: $S = \frac{3+4+5}{3} = 4,00$.

Нәтижесінде регрессиялық талдау жалпы тиімділік бойынша жоғары бағаланады, себебі ол әрі түсінікті, әрі болжау жасауға қолайлы. Ал Байес әдісі үлкен деректер мен белгісіздік жағдайында тиімді, бірақ оны түсіндіру күрделірек болуы мүмкін.

Медицинада бұл әдістер аурулардың таралуын болжау, диагноз қою және емдеу нәтижесін бағалау үшін пайдаланылады. Қаржы саласында несие тәуекелін анықтау, алаяқтық операцияларды табу және нарықтық өзгерістерді болжау үшін қолданылады. Білім беру саласында студенттердің үлгерімін талдау, оқу нәтижелерін болжау және білім сапасын бағалау үшін статистикалық әдістер қажет. Көлік саласында жол қозғалысын талдау, жүктемені болжау және қауіп деңгейін бағалау үшін үлкен деректер қолданылады. Маркетингте тұтынушылардың мінез-құлқын зерттеу, сұранысты болжау және жеке ұсыныстар жасау ықтималдық-статистикалық модельдер арқылы жүзеге асырылады.

Ықтималдық- статистикалық әдістердің негізгі артықшылығы - олар деректердегі белгісіздік пен кездейсоқтықты ескеруге мүмкіндік береді. Сонымен қатар бұл әдістер үлкен деректердегі жасырын заңдылықтарды анықтауға, болашақ мәндерді болжауға және шешім қабылдауды ғылыми тұрғыдан негіздеуге көмектеседі. Алайда белгілі бір шектеулер де бар. Біріншіден, деректер сапасы төмен болса, талдау нәтижесі сенімсіз болуы мүмкін. Екіншіден, үлкен көлемдегі деректерді өңдеу үшін жоғары есептеу қуаты қажет. Үшіншіден, корреляция себеп- салдарлық байланысты толық дәлелдемейді. Сондықтан статистикалық нәтижелерді міндетті түрде пәндік сала тұрғысынан дұрыс түсіндіру керек.

Үлкен деректерді талдау қазіргі цифрлық қоғамның маңызды ғылыми және практикалық міндеттерінің бірі болып табылады. Деректер көлемінің артуы оларды өңдеудің жаңа әдістерін қажет етеді. Осы жағдайда ықтималдық- статистикалық әдістер үлкен деректерден пайдалы ақпарат алудың негізгі құралдарының бірі болып саналады.

Мақалада үлкен деректерді талдауда қолданылатын сипаттамалық статистика, корреляциялық талдау, регрессиялық модель, ықтималдықтық үлестірімдер және Байес әдістері қарастырылды. Нақты мысал ретінде жарнама шығыны мен сатылым көлемі арасындағы байланыс талданып, математикалық модель және графикалық визуализация ұсынылды.

Салыстырмалы талдау нәтижесінде регрессиялық талдаудың болжау жасау үшін тиімді екені, ал Байес әдісінің белгісіздік жағдайында және үлкен деректермен жұмыс істеуде маңызды екені көрсетілді. Қорытындылай келе, ықтималдық- статистикалық әдістер үлкен деректерді талдаудың теориялық негізін құрайды және оларды практикалық есептерде қолдану деректерге негізделген шешім қабылдау сапасын арттырады.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:

1. Wang C., Chen M.- H., Schifano E., Wu J., Yan J. Statistical Methods and Computing for Big Data.
2. Jahan F., Ullah I., Mengersen K. A Survey of Bayesian Statistical Approaches for Big Data.
3. Meng X., Bradley J., Yavuz B. et al. MLlib: Machine Learning in Apache Spark. Journal of Machine Learning Research.
4. Apache Spark Documentation. Machine Learning Library MLlib Guide.
5. Kim J. K., Wang Z. Sampling Techniques for Big Data Analysis in Finite Population Inference.
6. Montgomery D. C., Runger G. C. Applied Statistics and Probability for Engineers.
7. Hastie T., Tibshirani R., Friedman J. The Elements of Statistical Learning.

ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САМООПРЕДЕЛЕНИЯ ВЫПУСКНИКОВ СЕЛЬСКИХ ШКОЛ В УСЛОВИЯХ СОВРЕМЕННОЙ СИСТЕМЫ ОБРАЗОВАНИЯ

Профессиональное самоопределение относится к числу наиболее значимых задач личностного развития в старшем школьном возрасте. Приближение завершения среднего образования ставит обучающегося перед необходимостью определить дальнейшую образовательную траекторию, выбрать направление профессиональной подготовки и соотнести собственные интересы, способности и жизненные планы с требованиями предполагаемой профессиональной деятельности. [3, 6, 7]

В современных условиях данный процесс становится более сложным. Динамичное изменение рынка труда, цифровизация экономики, появление новых видов профессиональной деятельности и изменение содержания традиционных профессий требуют от выпускника не только выбора конкретной специальности, но и способности самостоятельно анализировать профессиональные перспективы, принимать решения и в дальнейшем корректировать собственную карьерную траекторию. [6, 7]

Для системы образования Республики Казахстан особое значение имеет обеспечение равных возможностей профессионального самоопределения обучающихся независимо от места их проживания. В данном контексте отдельного внимания требуют выпускники сельских школ. Территориальная удаленность от крупных образовательных и производственных центров в ряде случаев может ограничивать непосредственный доступ школьников к профессиональным пробам, консультационным ресурсам, встречам с представителями различных профессий и другим формам практической профориентации. Поэтому профориентационная деятельность сельской школы должна сочетать традиционные формы работы с возможностями цифровых образовательных ресурсов и межорганизационного взаимодействия. [1, 2]

Проблема заключается и в том, что отдельные профориентационные мероприятия сами по себе не обеспечивают сформированности профессионального самоопределения. Информирование о профессиях, проведение диагностических методик или организация встреч со специалистами становятся результативными в том случае, если они объединены общей целью и сопровождают последовательное развитие личности старшеклассника. [1, 3]

В связи с этим возрастает значение психологического сопровождения, ориентированного не на предоставление обучающемуся готового профессионального решения, а на создание условий для осознания собственных ресурсов, интересов, способностей и ценностей, формирования навыков самостоятельного выбора и проектирования профессионального будущего. [3, 8]

Таким образом, актуальной является разработка целостной модели психологического сопровождения профессионального самоопределения выпускников сельских школ, учитывающей личностные особенности старшеклассников, влияние семьи, возможности образовательной среды и современные социально-экономические условия Республики Казахстан.

Понятие психологического сопровождения в психолого-педагогической литературе рассматривается как специально организованная профессиональная деятельность, направленная на создание условий для полноценного личностного развития человека и оказание ему помощи при возникновении трудностей в процессе принятия значимых жизненных решений. В отличие от директивной модели помощи сопровождение

предполагает сохранение самостоятельности личности и активизацию ее внутренних ресурсов.

Применительно к профессиональному самоопределению психологическое сопровождение целесообразно понимать как систему взаимосвязанных диагностических, консультативных, информационных и развивающих мероприятий, обеспечивающих готовность старшеклассника самостоятельно проектировать профессиональную траекторию. [3, 8]

Центральным субъектом данного процесса выступает сам обучающийся. Психолог и педагог не принимают решение вместо него, а создают условия, необходимые для получения достоверной информации, самопознания, осмысления профессиональных предпочтений и сопоставления индивидуальных возможностей с требованиями различных сфер деятельности. [3, 8]

Исследования профессионального самоопределения показывают, что профессиональный выбор обусловлен взаимодействием нескольких групп факторов. К ним относятся интересы и склонности личности, способности, особенности самооценки, ценностные ориентации, профессиональная мотивация, представления о мире профессий, влияние семьи и ближайшего социального окружения, а также объективные возможности получения образования и последующего трудоустройства. [3, 6, 7]

Особое значение имеет рефлексивная составляющая профессионального самоопределения. Старшекласснику необходимо сформировать достаточно реалистичное представление о собственных возможностях и научиться сопоставлять их с содержанием предполагаемой профессиональной деятельности. Поэтому профориентационная работа должна способствовать не только расширению знаний о профессиях, но и развитию навыков самопознания и самоанализа. [3]

Существенное место занимает ценностно-мотивационная сторона профессионального выбора. Профессия рассматривается молодым человеком не только как способ будущего трудоустройства, но и как возможное пространство самореализации, достижения жизненных целей и построения социально-профессиональной идентичности. Следовательно, психологическое сопровождение должно помогать старшекласснику устанавливать взаимосвязь между профессиональными намерениями, жизненными ценностями и представлениями о будущем. [3]

Третьим значимым аспектом является готовность к практическому осуществлению профессионального выбора. Осознание собственных интересов и наличие информации о профессиях еще не означают способности принять решение. Выпускнику необходимы умения сравнивать возможные варианты, оценивать их преимущества и ограничения, прогнозировать последствия выбора и планировать последовательность дальнейших действий. [7, 8]

На основании данной логики профессиональное самоопределение выпускника сельской школы может быть представлено как единство трех взаимосвязанных компонентов: когнитивного, эмоционально-ценностного и ориентировочно-поведенческого. [3]

Теоретическое построение модели психологического сопровождения предполагает прежде всего определение структуры профессионального самоопределения выпускника. В основу модели положено представление о том, что профессиональный выбор является результатом взаимодействия процессов самопознания, ценностно-мотивационного осмысления будущей деятельности и практической готовности к принятию решения.

Когнитивный компонент характеризует степень сформированности представлений старшеклассника о себе, мире профессий и внешних условиях профессионального выбора.

Его содержание включает знания обучающегося о собственных интересах, склонностях, способностях и индивидуальных особенностях; представления о содержании различных профессий и требованиях к специалистам; понимание особенностей образовательных маршрутов; ориентирование в региональном и национальном рынке

труда; способность учитывать социально-экономические факторы при выборе дальнейшего направления подготовки.

Важнейшим элементом данного компонента выступает рефлексия. Благодаря ей старшеклассник не только получает информацию о собственных качествах, но и анализирует их применительно к будущей профессиональной деятельности.

Эмоционально-ценностный компонент отражает отношение выпускника к труду, будущей профессии, собственному профессиональному выбору и самому себе как субъекту профессионального развития.

Его содержание образуют профессиональные интересы и мотивы, жизненные и профессиональные ценности, эмоциональное отношение к предполагаемой сфере деятельности, удовлетворенность выбранным направлением и уверенность в возможности профессиональной самореализации.

Развитие данного компонента предполагает формирование внутренне осмысленной профессиональной мотивации. Старшекласснику важно понимать не только **какую** профессию он намерен выбрать, но и **почему** именно эта деятельность соответствует его интересам, жизненным приоритетам и представлениям о будущем.

Ориентировочно-поведенческий компонент отражает готовность старшеклассника переходить от размышлений о профессиональном будущем к принятию конкретных решений и планированию действий.

Он включает самостоятельность и обоснованность профессионального выбора, способность анализировать альтернативы, ставить достижимые цели, определять последовательность получения образования, планировать профессиональное развитие и при необходимости корректировать первоначально выбранную траекторию.

Таким образом, сформированное профессиональное самоопределение предполагает интеграцию трех компонентов. Знание себя и мира профессий создает информационную основу выбора; ценности и профессиональная мотивация придают ему личностный смысл; способность принимать решения и планировать обеспечивает практическую реализацию профессиональных намерений.

Модель психологического сопровождения профессионального самоопределения выпускников сельских школ

Предлагаемая модель психологического сопровождения строится на системном взаимодействии трех уровней: развития самого старшеклассника как субъекта профессионального выбора, поддержки со стороны семьи и педагогов, а также организации профориентационной среды школы.

Центральным элементом модели является профессиональная идентичность выпускника, формирование которой происходит в результате интеграции трех компонентов профессионального самоопределения. Когнитивный компонент обеспечивает понимание собственных возможностей и ориентирование в мире профессий; эмоционально-ценностный - осмысление значимости труда, профессиональных интересов и жизненных ценностей; ориентировочно-поведенческий - готовность самостоятельно принимать решения и выстраивать профессиональную перспективу.

Психологическое сопровождение должно носить комплексный характер и осуществляться не только в индивидуальной работе со старшеклассником. Значимыми участниками этого процесса выступают родители, педагоги, классные руководители, педагог-психолог, администрация школы, представители организаций технического и профессионального и высшего образования, а также работодатели. Для сельских школ Республики Казахстан особенно важно расширение внешнего взаимодействия с колледжами, вузами, предприятиями и учреждениями региона, поскольку это позволяет компенсировать ограниченность непосредственного доступа обучающихся к разнообразным профессиональным средам. [1, 2, 4]

Первое направление связано с работой со старшеклассниками. Его цель состоит в развитии самопознания, профессиональной осведомленности, осмысленной мотивации и

навыков профессионального планирования. Работа должна быть направлена на преодоление недостаточной информированности о профессиях, трудностей сопоставления собственных качеств с требованиями профессиональной деятельности, неустойчивости профессиональных интересов и неопределенности дальнейшего образовательного маршрута. [2, 3]

Второе направление - психологическое сопровождение родителей. Семья оказывает существенное влияние на профессиональные намерения выпускника, поэтому важной задачей является формирование конструктивной родительской позиции. Родителям необходимо предоставлять информацию о возрастных особенностях старшеклассников, современных образовательных маршрутах, изменениях рынка труда и способах эмоциональной поддержки ребенка при принятии жизненно значимых решений. При этом задача семьи заключается не в выборе профессии за подростка, а в создании условий для его самостоятельного и обоснованного решения. [2, 8]

Третье направление предполагает работу с педагогами и образовательной средой школы. Учителя могут существенно расширять профессиональные представления школьников, показывая связь содержания учебных предметов с реальными сферами профессиональной деятельности. Перспективным является включение профориентационного содержания в учебные проекты, исследовательские задания, встречи со специалистами и взаимодействие с организациями региона. [1, 2]

Для сельских школ Казахстана особое значение имеют дистанционные формы профориентационной работы: онлайн-встречи с представителями вузов и колледжей, виртуальные экскурсии, вебинары, цифровые профессиограммы, онлайн-консультации и информационные платформы. Это позволяет расширить доступ старшеклассников к профессиональной информации независимо от территориальной удаленности школы. [1, 6]

В структуре модели выделяются три взаимосвязанные группы методов: диагностические, информационно-просветительские и развивающие.

Диагностические методы используются для выявления профессиональных интересов, склонностей, особенностей самооценки, ценностных ориентаций, характера профессиональной мотивации и готовности к принятию решения. К ним относятся беседы, анкетирование, психологические методики, наблюдение, анализ индивидуальных образовательных планов, ситуации выбора и профессиональные пробы. Диагностика должна проводиться не однократно, а на разных этапах сопровождения, чтобы отслеживать динамику профессионального самоопределения. [2, 3]

Информационно-просветительские методы ориентированы на расширение знаний старшеклассников и их родителей о профессиях, образовательных маршрутах и рынке труда. В эту группу входят тематические беседы, мини-лекции, встречи с представителями профессий, круглые столы, экскурсии, ярмарки профессий, мастер-классы, информационные материалы и цифровые ресурсы. [2, 7]

Развивающие методы направлены на формирование психологической готовности к профессиональному выбору. К ним относятся тренинги, индивидуальное консультирование, деловые и ролевые игры, кейс-методы, дискуссии, упражнения на самопознание и рефлекссию, моделирование ситуаций профессионального выбора, составление индивидуального профессионального плана. [3, 8]

Психологическое сопровождение может осуществляться в индивидуальной и групповой формах, а также посредством межорганизационного и цифрового взаимодействия. Индивидуальная работа необходима в ситуациях выраженной неопределенности профессионального выбора, трудностей самооценки или противоречий между собственными намерениями старшеклассника и ожиданиями семьи.

Групповая работа позволяет организовывать тренинги, дискуссии, деловые игры, профессиональные пробы и коллективный анализ профессиональных ситуаций. Ее преимуществом является возможность обмена опытом между старшеклассниками и развитие навыков аргументации собственного выбора.

Межорганизационная форма предполагает сотрудничество школы с колледжами, вузами, центрами занятости, предприятиями и организациями региона. Для сельской школы именно этот компонент имеет особое значение, поскольку расширяет реальные возможности обучающихся знакомиться с образовательными и профессиональными маршрутами. [2, 7]

Цифровая форма сопровождения включает использование онлайн-консультаций, электронных информационных ресурсов, виртуальных экскурсий, цифровых тестов и специализированных профориентационных платформ. В современных условиях она должна рассматриваться не как самостоятельная замена очной работе, а как средство расширения доступности психологической и профориентационной поддержки.

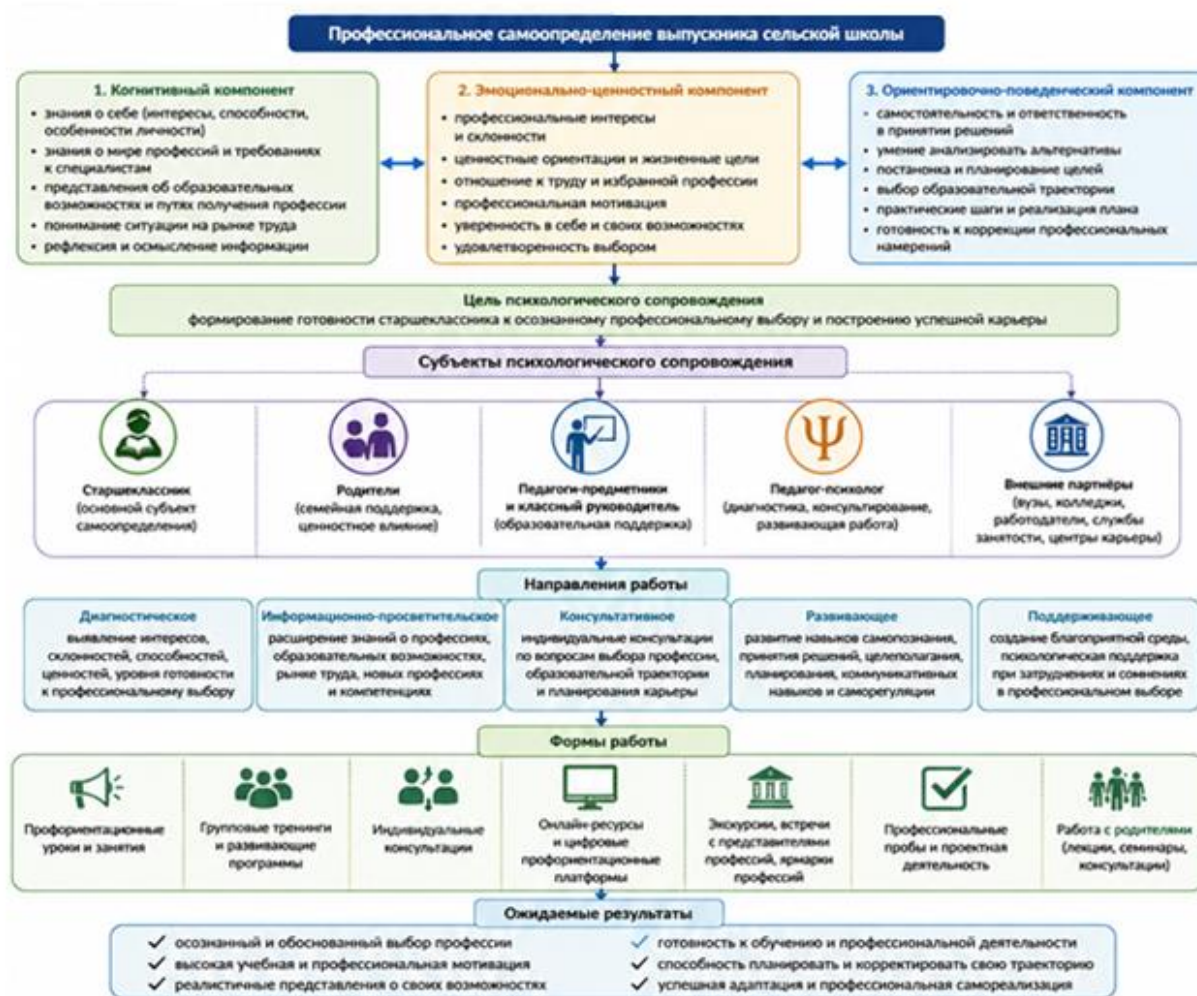


Рисунок 1 – Модель психологического сопровождения профессионального самоопределения выпускников сельских школ

Таблица 1 – Компоненты профессионального самоопределения выпускников сельских школ

Компонент	Критерии сформированности	Возможные трудности	Условия развития
Когнитивный	Представления о собственных способностях, интересах и качествах; знание мира профессий; понимание требований профессий; учет образовательных	Недостаточная информированность; трудности сопоставления собственных возможностей с требованиями профессии; заниженная или завышенная самооценка;	Развитие самопознания; расширение знаний о профессиях и рынке труда; профессиональная диагностика; формирование адекватной самооценки и рефлексивных навыков

	маршрутов и ситуации на рынке труда	недостаточно развитая рефлексия	
Эмоционально-ценностный	Осознание труда и профессии как значимых жизненных ценностей; сформированность профессиональной мотивации; согласование профессиональных и личностных ценностей; позитивное отношение к собственному выбору	Неустойчивые профессиональные интересы; ориентация преимущественно на внешнюю привлекательность или престиж профессии; противоречие между личными ценностями и профессиональными намерениями	Развитие ценностной сферы; осмысление мотивов выбора; формирование внутренней профессиональной мотивации; поддержка позитивного отношения к себе как субъекту выбора
Ориентировочно-поведенческий	Самостоятельность и обоснованность решения; способность анализировать альтернативы; постановка профессиональных целей; умение планировать образовательную и карьерную траекторию	Неопределенность выбора; зависимость от мнения окружающих; отсутствие ясных профессиональных целей; трудности планирования дальнейших действий	Формирование навыков принятия решений; профессиональные пробы; разработка индивидуального профессионального плана; освоение способов построения образовательной и карьерной перспективы

Практическая реализация предложенной модели предполагает последовательную организацию психологической и профориентационной работы со старшеклассниками на протяжении учебного года. При этом сопровождение целесообразно строить не как совокупность отдельных мероприятий, а как взаимосвязанную систему, включающую диагностику, информирование, консультирование, развивающую работу и оценку происходящих изменений.

На первоначальном этапе осуществляется изучение особенностей профессионального самоопределения выпускников. Диагностическая работа направлена на выявление профессиональных интересов и склонностей, ценностных ориентаций, особенностей самооценки, уровня информированности о профессиях, степени самостоятельности профессионального выбора и сформированности дальнейших образовательных планов. Полученные результаты используются для определения содержания последующей индивидуальной и групповой работы.

Информационно-просветительский этап предусматривает расширение представлений старшеклассников о современных профессиях, образовательных программах, возможностях технического и профессионального и высшего образования, требованиях к специалистам и тенденциях рынка труда. Для выпускников сельских школ особое значение имеет обеспечение доступа к актуальной информации независимо от территориальной удаленности образовательной организации.

Консультативная работа направлена на индивидуальное сопровождение профессионального выбора. В ходе консультаций старшекласснику оказывается помощь в анализе собственных возможностей, сопоставлении альтернативных образовательных маршрутов и определении последовательности действий для достижения профессиональной цели. При этом окончательное решение сохраняется за самим обучающимся, что соответствует субъектной направленности психологического сопровождения.

Развивающее направление предполагает формирование тех личностных качеств и умений, которые необходимы для самостоятельного профессионального выбора. Особое внимание уделяется развитию рефлексии, адекватной самооценки, способности принимать решения, планировать деятельность, оценивать альтернативы и нести ответственность за собственный выбор.

Поддерживающее направление объединяет работу со значимыми взрослыми и образовательным окружением старшеклассника. Его задача состоит в создании благоприятной среды, способствующей самостоятельному профессиональному самоопределению выпускника.

Включение родителей в систему психологического сопровождения обусловлено значительным влиянием семьи на формирование профессиональных намерений старшеклассника. Родительские представления о престижности, перспективности и доступности определенных профессий могут как способствовать осознанному выбору, так и ограничивать самостоятельность подростка. [2, 8]

Работа с родителями должна быть ориентирована прежде всего на формирование позиции конструктивной поддержки. Важно объяснять различие между помощью ребенку в профессиональном самоопределении и принятием решения вместо него. Родителям необходимо учитывать способности, интересы и ценностные ориентации старшеклассника, обсуждать различные варианты профессионального развития и помогать оценивать их реальные возможности.

Информационно-просветительская работа с семьей может включать родительские собрания, тематические семинары, консультации, встречи с представителями колледжей и вузов, обсуждение современных образовательных маршрутов и возможностей получения профессионального образования.

Индивидуальное консультирование родителей особенно важно при наличии выраженных расхождений между профессиональными намерениями старшеклассника и ожиданиями семьи. В таких ситуациях задача специалиста состоит не в определении «правильной» стороны, а в организации конструктивного диалога и поиске решения, учитывающего возможности и интересы самого обучающегося.

Профессиональное самоопределение старшеклассников не должно рассматриваться исключительно как направление деятельности педагога-психолога. Существенную роль играют учителя-предметники и классные руководители, которые имеют возможность наблюдать учебную деятельность школьника, его устойчивые интересы, способности, особенности взаимодействия и отношение к различным видам деятельности. [1, 4]

Профориентационный потенциал учебных предметов может реализовываться через раскрытие их связи с различными профессиями. Проектные и исследовательские задания, решение практико-ориентированных задач, знакомство с профессиональным применением предметных знаний позволяют сделать представления старшеклассников о будущей деятельности более конкретными.

Классный руководитель может выполнять координирующую функцию, объединяя профориентационные мероприятия, взаимодействие с семьей, психологом и внешними организациями. При этом важно обеспечить согласованность действий всех участников сопровождения и исключить ситуацию, когда школьник получает противоречащие друг другу рекомендации.

Особое значение в структуре модели имеют профессиональные пробы. Их ценность заключается в возможности перейти от абстрактных представлений о профессии к практическому знакомству с отдельными элементами профессиональной деятельности. [2, 7]

Профессиональная проба может включать выполнение практического задания, решение профессионально ориентированного кейса, участие в мастер-классе, наблюдение за работой специалиста, выполнение проектной задачи или моделирование типичной профессиональной ситуации.

Для выпускников сельских школ профессиональные пробы могут организовываться как непосредственно, так и с использованием цифровых технологий. Перспективным является сотрудничество школ с организациями технического и профессионального образования, вузами, предприятиями, учреждениями образования, здравоохранения, социальной сферы и другими организациями региона. [2, 7]

Важным условием эффективности профессиональной пробы является последующая рефлексия. Старшекласснику необходимо проанализировать, насколько интересной оказалась деятельность, какие задания вызвали затруднения, какие способности потребовались для их выполнения и соответствует ли полученный опыт первоначальным представлениям о профессии.

Организация психологического сопровождения в сельской школе требует учета территориальных и социально-образовательных особенностей. Ограниченный выбор организаций профессионального и высшего образования непосредственно по месту проживания может сужать практический опыт знакомства выпускников с разнообразными профессиональными направлениями. [1, 6]

В связи с этим важным ресурсом становится расширение социального партнерства. Школа может организовывать взаимодействие с районными и областными организациями, колледжами, вузами, предприятиями и специалистами различных профессиональных сфер. [2, 6]

Дополнительные возможности предоставляют цифровые технологии. Онлайн-дни открытых дверей, виртуальные экскурсии, дистанционные мастер-классы, консультации представителей организаций образования и работодателей позволяют расширить информационное пространство профессионального выбора. [6, 7]

Однако цифровая профориентация не должна полностью заменять непосредственное взаимодействие и профессиональные пробы. Наиболее целесообразно сочетать очные и дистанционные формы в зависимости от ресурсов школы и потребностей конкретного старшеклассника.

Оценку результативности предложенной модели целесообразно осуществлять на основе динамики трех компонентов профессионального самоопределения. [3, 8]

По когнитивному компоненту показателями положительных изменений являются расширение знаний о профессиях и образовательных маршрутах, повышение способности анализировать собственные интересы и возможности, более реалистичная самооценка и осознанное сопоставление личностных характеристик с профессиональными требованиями.

По эмоционально-ценностному компоненту учитываются устойчивость профессиональных интересов, осмысленность мотивов выбора, согласованность профессиональных намерений с жизненными ценностями и повышение уверенности в собственных возможностях.

По ориентировочно-поведенческому компоненту оцениваются самостоятельность принятого решения, наличие конкретной образовательной цели, способность рассматривать альтернативные варианты, планировать последовательность дальнейших действий и корректировать профессиональный маршрут при изменении обстоятельств.

Таким образом, результативность психологического сопровождения определяется не фактом выбора выпускником конкретной профессии, а повышением его готовности самостоятельно, осознанно и обоснованно проектировать собственную образовательную и профессиональную траекторию.

Профессиональное самоопределение выпускников сельских школ представляет собой многоаспектный психологический процесс, включающий осознание собственных индивидуальных возможностей, формирование профессиональных ценностей и мотивов, изучение мира профессий и принятие решения о дальнейшем образовательном маршруте.

Особенности сельской образовательной среды обуславливают необходимость комплексного подхода к профориентационной работе. Психологическое сопровождение позволяет объединить диагностические, информационно-просветительские, консультативные, развивающие и поддерживающие мероприятия в единую систему. [1, 6]

Предложенная модель основывается на взаимосвязи когнитивного, эмоционально-ценностного и ориентировочно-поведенческого компонентов профессионального

самоопределения. Ее реализация предполагает активное участие самого старшеклассника, семьи, педагогов, педагога-психолога и внешних социальных партнеров.

Особое значение для сельских школ Республики Казахстан приобретает расширение взаимодействия с колледжами, вузами и работодателями, организация профессиональных проб и использование цифровых возможностей для повышения доступности профориентационных ресурсов. [1, 2, 6]

Профессиональное самоопределение выпускника сельской школы целесообразно рассматривать как процесс формирования готовности к самостоятельному построению образовательной и профессиональной траектории. Его психологическая структура включает взаимосвязанные когнитивный, эмоционально-ценностный и ориентировочно-поведенческий компоненты.

Психологическое сопровождение должно иметь системный и продолжительный характер, объединяя диагностику, профессиональное информирование, консультирование, развивающую работу, профессиональные пробы и взаимодействие со значимыми взрослыми.

Основным результатом сопровождения выступает не формальный выбор конкретной профессии, а повышение осознанности и самостоятельности профессионального решения, развитие способности анализировать альтернативы и планировать дальнейшие действия.

В условиях сельских школ Республики Казахстан особую значимость приобретают межорганизационное взаимодействие и сочетание очных и цифровых форм профориентационной работы, позволяющие расширить доступ выпускников к информации об образовательных и профессиональных возможностях.

Эффективность предложенной модели целесообразно оценивать по динамике трех компонентов профессионального самоопределения, что позволяет определить изменения не только в профессиональной информированности, но и в мотивационно-ценностной сфере и готовности старшеклассников к практической реализации профессиональных намерений.

Список использованной литературы:

1. Об утверждении Концепции развития дошкольного, среднего, технического и профессионального образования Республики Казахстан на 2023–2029 годы: постановление Правительства Республики Казахстан от 28 марта 2023 года № 249.
2. Об утверждении Правил проведения социальной профессиональной ориентации: приказ Министра труда и социальной защиты населения Республики Казахстан от 30 мая 2023 года № 190 (с изменениями и дополнениями по состоянию на 2026 год).
3. Косшыгулова А. С., Жампеисова К. К., Кыдырова С. Р. Психолого-педагогические особенности профессионального самоопределения старшеклассников в организациях среднего образования // Вестник КазНПУ имени Абая. Серия: Педагогические науки. 2024. Т. 84. № 4. С. 310–321. DOI: 10.51889/2959-5762.2024.84.4.028.
4. Мовкебаева З. А., Рахышова А. С. Профессиональная ориентация старшеклассников с нарушениями интеллекта в условиях специальной школы // Вестник КазНПУ имени Абая. Серия: Педагогические науки. 2025. Т. 87. № 3. С. 375–388. DOI: 10.51889/2959-5762.2025.87.3.034.
5. Об утверждении Правил деятельности службы психолого-педагогического сопровождения в организациях образования: приказ Министра просвещения Республики Казахстан от 29 апреля 2025 года № 92 (в редакции 2026 года).
6. OECD. OECD Skills Strategy Kazakhstan: Assessment and Recommendations. Paris: OECD Publishing, 2021. DOI: 10.1787/39629b47-en.
7. Mann A., Denis V., Percy C. Career Ready? How Schools Can Better Prepare Young People for Working Life in the Era of COVID-19 // OECD Education Working Papers. 2020. No. 241. DOI: 10.1787/e1503534-en.

8. OECD. Career Conversations: Why It Is Important for Students to Talk about Their Futures in Work with Teachers, Family and Friends // OECD Education Policy Perspectives. 2021. No. 42. DOI: 10.1787/15b83760-en.

Бағимбаева З.Б.,
8D01505-Биология БББ 3 курс докторанты
¹*С.Аманжолов атындағы ШҚУ,*
Өскемен қ., Қазақстан

ЗООЛОГИЯДАН ДАЛАЛЫҚ ПРАКТИКА БАРЫСЫНДА БОЛАШАҚ БИОЛОГИЯ МҰҒАЛІМДЕРІНІҢ ЗЕРТТЕУШІЛІК ҚҰЗЫРЕТТІЛІГІН ҚАЛЫПТАСТЫРУДЫҢ ЦИФРЛЫҚ МОДЕЛІ

Қазіргі кезеңде жоғары білім беру жүйесінің цифрлық трансформациясы болашақ педагогтердің кәсіби даярлығына жаңа талаптар қояды. Қазақстан Республикасында білім беруді цифрландыру саясаты білім беру процесіне заманауи ақпараттық-коммуникациялық технологияларды, жасанды интеллект құралдарын және цифрлық білім беру ресурстарын енгізуді көздейді. Бұл өзгерістер болашақ биология мұғалімдерінің кәсіби құзыреттіліктерін қалыптастырудың мазмұны мен әдістерін қайта қарастыру қажеттілігін туындатып отыр.

Биология мұғалімдерін даярлау жүйесінде далалық практика ерекше орын алады. Әсіресе зоологиядан далалық практика білім алушылардың теориялық білімдерін нақты табиғи орта жағдайында бекітуге, ғылыми-зерттеу дағдыларын дамытуға және кәсіби тәжірибе жинақтауға мүмкіндік береді. Далалық зерттеулер барысында білім алушылар жануарлардың биоалуантүрлілігін анықтау, түрлік құрамын зерттеу, экологиялық бақылаулар жүргізу, деректер жинау және оларды ғылыми тұрғыдан талдау жұмыстарын орындайды. Сондықтан зоологиядан далалық практика болашақ биология мұғалімдерінің зерттеушілік құзыреттілігін қалыптастырудың маңызды құрамдас бөлігі болып табылады.

Соңғы жылдары цифрлық технологиялардың қарқынды дамуы далалық зерттеулердің мазмұны мен ұйымдастырылуына да өзгерістер енгізді. Мобильді қосымшалар, геоақпараттық жүйелер (GIS), GPS-навигация, электрондық далалық күнделіктер, QR-код технологиялары, виртуалды зертханалар және жасанды интеллект негізіндегі құралдар зерттеу жұмыстарын жүргізудің тиімділігін арттыруда. Бұл технологиялар зерттеу объектілерін дәл анықтауға, жиналған мәліметтерді жедел өңдеуге, визуализациялауға және нәтижелерді ғылыми тұрғыдан интерпретациялауға мүмкіндік береді.

Алайда жоғары оқу орындарында болашақ биология мұғалімдерін даярлау тәжірибесінде цифрлық технологияларды зоологиядан далалық практикаға жүйелі енгізу және оларды зерттеушілік құзыреттілікті қалыптастыру құралы ретінде пайдалану мәселесі жеткілікті деңгейде зерттелмеген. Сондықтан болашақ биология мұғалімдерінің зерттеушілік құзыреттілігін қалыптастыруға бағытталған цифрлық модельді әзірлеу өзекті ғылыми-педагогикалық мәселе болып табылады.

Зерттеудің мақсаты - зоологиядан далалық практика барысында болашақ биология мұғалімдерінің зерттеушілік құзыреттілігін қалыптастырудың цифрлық моделін әзірлеу және оның тиімділігін негіздеу.

Зерттеу міндеттері:

- болашақ биология мұғалімдерінің зерттеушілік құзыреттілігінің құрылымын анықтау;
- зоологиядан далалық практикада қолданылатын цифрлық технологиялардың мүмкіндіктерін талдау;
- зерттеушілік құзыреттілікті қалыптастырудың цифрлық моделін әзірлеу;
- ұсынылған модельдің құрылымдық компоненттері мен педагогикалық шарттарын негіздеу.

Зерттеудің ғылыми жаңалығы зоологиядан далалық практика жағдайында болашақ биология мұғалімдерінің зерттеушілік құзыреттілігін қалыптастыруға бағытталған цифрлық модельдің әзірленуімен және оның құрылымдық-мазмұндық сипаттамасының ұсынылуымен анықталады.

1. Әдебиеттерге шолу және зерттеудің теориялық негіздері

Болашақ мұғалімдердің зерттеушілік құзыреттілігін қалыптастыру мәселесі педагогика ғылымындағы өзекті бағыттардың бірі болып табылады. Қазіргі білім беру жүйесінде мұғалім тек білім беруші ғана емес, сонымен қатар зерттеуші, жаңашыл және білім беру процесін ғылыми тұрғыдан ұйымдастыра алатын маман ретінде қарастырылады. Осыған байланысты педагог кадрларды даярлау барысында зерттеушілік құзыреттілікті қалыптастыру мәселесіне ерекше назар аударылуда.

Зерттеушілік құзыреттілік ұғымы ғылыми әдебиеттерде тұлғаның зерттеу мәселесін анықтау, болжам ұсыну, зерттеу әдістерін таңдау, деректерді жинақтау, талдау және алынған нәтижелерді интерпретациялау қабілеттерінің жиынтығы ретінде қарастырылады. Ғалымдардың пікірінше, зерттеушілік құзыреттілік болашақ мұғалімнің кәсіби қызметінде кездесетін педагогикалық және ғылыми мәселелерді шешуге мүмкіндік беретін маңызды сапалардың бірі болып табылады.

Биология мұғалімдерін даярлау барысында зерттеушілік құзыреттілікті қалыптастырудың өзіндік ерекшеліктері бар. Биология ғылымы бақылау, эксперимент, мониторинг, салыстыру және табиғи нысандарды зерттеу әдістеріне негізделген. Сондықтан болашақ биология мұғалімдерінің зерттеушілік құзыреттілігі теориялық біліммен қатар практикалық және далалық зерттеу дағдыларын меңгеруді талап етеді.

Зоологиядан далалық практика биология мұғалімдерін даярлаудың маңызды құрамдас бөлігі болып табылады. Практика барысында білім алушылар жануарлар дүниесінің биоалуантүрлілігін зерттейді, түрлерді анықтайды, экологиялық бақылаулар жүргізеді, далалық материалдарды жинақтайды және өңдейді. Бұл жұмыстар зерттеушілік қызметтің негізгі кезеңдерін қамтиды және зерттеушілік құзыреттіліктің қалыптасуына ықпал етеді.

Соңғы жылдары ғылыми зерттеулерде цифрлық технологияларды пайдалану кеңінен таралуда. Әлемдік тәжірибеде биологиялық зерттеулерде мобильді қосымшалар, геоақпараттық жүйелер (GIS), қашықтықтан зондтау технологиялары, электрондық мәліметтер базалары, виртуалды зертханалар және жасанды интеллект құралдары белсенді қолданылуда. Бұл технологиялар зерттеу нәтижелерінің дәлдігін арттыруға, үлкен көлемдегі мәліметтерді өңдеуге және ғылыми ақпараттың қолжетімділігін қамтамасыз етуге мүмкіндік береді.

Білім беру саласындағы цифрлық трансформация жағдайында болашақ мұғалімдерді даярлау процесіне де жаңа талаптар қойылуда. Цифрлық құзыреттілік қазіргі педагогтің негізгі кәсіби құзыреттерінің бірі ретінде қарастырылады. Сондықтан зоологиядан далалық практика барысында зерттеушілік және цифрлық құзыреттерді кіріктіре қалыптастыру қажеттілігі туындайды.

Ғылыми әдебиеттерді талдау көрсеткендей, болашақ биология мұғалімдерінің зерттеушілік құзыреттілігін қалыптастыру мәселесі бірқатар зерттеулерде қарастырылғанымен, оны зоологиядан далалық практика жағдайында цифрлық технологиялар арқылы жүзеге асыруға арналған арнайы модельдер жеткілікті деңгейде зерттелмеген. Осыған байланысты зерттеушілік құзыреттілікті қалыптастырудың цифрлық моделін әзірлеу теориялық және практикалық тұрғыдан маңызды болып табылады.

Осы зерттеуде зерттеушілік құзыреттілік құрылымы келесі компоненттер арқылы қарастырылады:

- мотивациялық компонент (зерттеуге қызығушылық, ғылыми ізденіске ұмтылыс);
- когнитивтік компонент (зоология және зерттеу әдістемесі бойынша білімдер жүйесі);
- іс-әрекеттік компонент (далалық зерттеу жүргізу, мәліметтер жинау және өңдеу дағдылары);

- цифрлық компонент (цифрлық құралдарды пайдалану қабілеті);
- рефлексивтік компонент (зерттеу нәтижелерін бағалау және талдау дағдылары).

Аталған компоненттер болашақ биология мұғалімдерінің зерттеушілік құзыреттілігін қалыптастырудың цифрлық моделін құрудың теориялық негізі болып табылады.

2. Зерттеу әдістері және болашақ биология мұғалімдерінің зерттеушілік құзыреттілігін қалыптастырудың цифрлық моделі

Зерттеу барысында теориялық және эмпирикалық әдістер кешені қолданылды. Теориялық әдістерге ғылыми-педагогикалық, психологиялық және әдістемелік әдебиеттерді талдау, салыстыру, жүйелеу және жалпылау әдістері жатқызылды. Эмпирикалық әдістер ретінде бақылау, сауалнама жүргізу, педагогикалық эксперимент, далалық зерттеу жұмыстары және алынған нәтижелерді статистикалық өңдеу әдістері пайдаланылды.

Ұсынылған цифрлық модельдің негізгі мақсаты - зоологиядан далалық практика жағдайында болашақ биология мұғалімдерінің зерттеушілік құзыреттілігін қалыптастыруды қамтамасыз ету. Модель білім алушылардың теориялық білімдерін тәжірибелік қызметпен ұштастыруға, зерттеу жүргізу дағдыларын дамытуға және цифрлық технологияларды тиімді қолдану арқылы кәсіби даярлық деңгейін арттыруға бағытталған.

Зерттеушілік құзыреттілікті қалыптастырудың ұсынылған цифрлық моделі 1-суретте көрсетілгендей өзара байланысқан мақсаттық, мазмұндық, технологиялық және нәтижелік блоктардан тұрады. Модельдің құрылымы зоологиядан далалық практика барысында білім алушылардың зерттеушілік, цифрлық және кәсіби құзыреттіліктерін кешенді дамытуға негізделген. Әрбір блок белгілі бір қызмет атқарып, зерттеу әрекетін ұйымдастырудың педагогикалық шарттарын, қолданылатын цифрлық құралдарды, оқу мазмұнын және күтілетін нәтижелерді біріктіреді.

Модельдің ерекшелігі - дәстүрлі далалық зерттеу әдістерін заманауи цифрлық технологиялармен кіріктіруінде. Атап айтқанда, мобильді қосымшаларды, геоақпараттық жүйелерді (GIS), GPS-навигацияны, электрондық далалық күнделіктерді, бұлттық сервистерді және жасанды интеллект құралдарын пайдалану арқылы білім алушылардың зерттеу жүргізу мүмкіндіктері кеңейтіледі. Бұл құралдар зерттеу нысандарын анықтауға, деректерді жинауға, өңдеуге, визуализациялауға және ғылыми қорытынды жасауға мүмкіндік береді.

Модельді жүзеге асыру барысында білім алушылар зерттеу мәселесін анықтау, бақылау жүргізу, ғылыми болжам құру, деректер жинау және талдау, алынған нәтижелерді интерпретациялау, сондай-ақ ғылыми есеп пен презентация әзірлеу сияқты зерттеушілік әрекеттерді орындайды. Нәтижесінде олардың ғылыми-зерттеу дағдылары қалыптасып қана қоймай, цифрлық сауаттылығы, сыни ойлау қабілеті, академиялық дербестігі және кәсіби құзыреттілігі дамиы.

Ұсынылған цифрлық модель болашақ биология мұғалімдерінің далалық зерттеу жұмыстарын ұйымдастыру тиімділігін арттыруға, ғылыми-зерттеу мәдениетін қалыптастыруға және цифрлық трансформация жағдайында бәсекеге қабілетті педагог мамандар даярлауға мүмкіндік береді.

3. Зерттеу нәтижелері және оларды талқылау

Ұсынылған цифрлық модельдің тиімділігін анықтау мақсатында зоологиядан далалық практика барысында педагогикалық зерттеу жүргізілді. Зерттеу базасы ретінде С. Аманжолов атындағы Шығыс Қазақстан университетінің 6B01516 – «Биология IP» және 6B01512 – «Биология-жаратылыстану» білім беру бағдарламаларының білім алушылары алынды. Зерттеуге болашақ биология мұғалімдерін даярлау бағыты бойынша білім алушылар қатысып, зерттеу жұмысы зоологиядан далалық практика жағдайында жүзеге асырылды.

Зерттеу барысында білім алушылардың зерттеушілік құзыреттілігінің қалыптасу деңгейі анықталып, цифрлық технологияларды қолдану негізінде ұйымдастырылған далалық практиканың тиімділігі бағаланды. Зерттеушілік құзыреттілікті қалыптастыру

үдерісінде білім алушылардың далалық зерттеу жұмыстарын жоспарлау, зерттеу нысандарын анықтау, бақылау жүргізу, ғылыми деректерді жинақтау және өңдеу, алынған нәтижелерді талдау мен интерпретациялау әрекеттеріне ерекше назар аударылды.



Сурет 1 - Зоологиядан далалық практика барысында болашақ биология мұғалімдерінің зерттеушілік құзыреттілігін қалыптастырудың цифрлық моделі

Зерттеу барысында білім алушылардың зерттеушілік құзыреттілігі мотивациялық, когнитивтік, іс-әрекеттік, цифрлық және рефлексивтік компоненттер бойынша бағаланды. Бағалау нәтижелері олардың зерттеу мәселесін анықтау, бақылау жүргізу, ғылыми деректерді жинау және өңдеу, цифрлық құралдарды пайдалану, ғылыми қорытынды жасау және зерттеу нәтижелерін ұсыну қабілеттері арқылы анықталды.

Педагогикалық зерттеу барысында білім алушылардың зерттеушілік құзыреттілігінің бастапқы және қорытынды деңгейлері салыстырылып, цифрлық технологияларды қолданудың зерттеушілік дағдыларды дамытуға әсері анықталды. Сонымен қатар далалық практика барысында орындалған зерттеу тапсырмаларының сапасы, цифрлық құралдарды пайдалану белсенділігі және білім алушылардың ғылыми-зерттеу жұмыстарына қатысу деңгейі талданды.

Кесте 1 - Зоологиядан далалық практика барысында қолданылған цифрлық құралдар және олардың қызметі

Цифрлық құралдар	Қолданылу мақсаты	Қалыптасатын дағдылар
iNaturalist	Жануарлар түрлерін анықтау және биоалуантүрлілік бойынша деректер жинау	Түрлерді идентификациялау, бақылау жүргізу, ғылыми деректерді тіркеу
Google Lens	Зерттеу нысандарын жедел анықтау	Ақпарат іздеу, салыстыру, талдау
GPS-навигация	Зерттеу нүктелерінің географиялық координаттарын белгілеу	Кеңістіктік бағдарлау, геодеректермен жұмыс
Электрондық далалық күнделік	Бақылау нәтижелерін цифрлық форматта тіркеу	Деректерді жүйелеу, ғылыми жазылым
Google Forms	Далалық мәліметтерді жинақтау және сақтау	Мәліметтерді енгізу және өңдеу
Google Sheets	Жиналған мәліметтерді статистикалық өңдеу	Сандық деректерді талдау
Google Drive	Зерттеу материалдарын сақтау және ортақ пайдалану	Ақпаратты басқару, бірлескен жұмыс
ChatGPT және басқа ЖИ құралдары	Мәліметтерді талдау, ғылыми мәтіндерді құрылымдау	Сыни ойлау, ақпаратты интерпретациялау
Цифрлық презентациялар және инфографикалар	Зерттеу нәтижелерін ұсыну	Ғылыми коммуникация, нәтижелерді визуализациялау

Практика соңында жүргізілген қорытынды бағалау нәтижелері зерттеушілік құзыреттіліктің барлық компоненттері бойынша оң өзгерістердің байқалғанын көрсетті. Әсіресе цифрлық компонент пен іс-әрекеттік компоненттердің даму көрсеткіштері жоғары болды. Бұл цифрлық құралдардың далалық зерттеу жұмыстарын ұйымдастырудағы тиімділігін дәлелдейді.

Алынған нәтижелер басқа зерттеушілердің цифрлық технологиялардың зерттеушілік құзыреттілікті дамытудағы рөлі туралы тұжырымдарымен сәйкес келеді. Зерттеу нәтижелері зоологиядан далалық практиканы цифрландыру білім алушылардың ғылыми-зерттеу мәдениетін қалыптастыруға және кәсіби даярлығын жетілдіруге мүмкіндік беретінін көрсетті.

Зерттеу нәтижелері зоологиядан далалық практика барысында цифрлық технологияларды қолдану болашақ биология мұғалімдерінің зерттеушілік құзыреттілігін тиімді қалыптастыруға мүмкіндік беретінін көрсетті. Ұсынылған цифрлық модель білім алушылардың зерттеу жүргізу, ғылыми деректерді жинау және өңдеу, цифрлық құралдарды пайдалану, нәтижелерді талдау және ұсыну дағдыларын дамытуға ықпал етті.

Далалық практикада мобильді қосымшаларды, геоақпараттық жүйелерді, электрондық далалық күнделіктерді және жасанды интеллект құралдарын пайдалану зерттеу жұмыстарының сапасын арттырып, білім алушылардың цифрлық және кәсіби құзыреттіліктерін жетілдіруге мүмкіндік берді. Осылайша, ұсынылған цифрлық модель болашақ биология мұғалімдерін даярлау үдерісін жетілдірудің тиімді құралы ретінде қарастырылуы мүмкін.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:

1. Maimataeva A.D., Aubakir A.G., Sumatokhin S.V., Seksenova D.U. Bolashaq biolog mugalimderdin cifrlyq quzyrettiliklerin qalyptastyru [Formation of digital competencies of future biology teachers] // ҚазҰҒА Хабаршысы. – 2023. – №4 (404). – Б. 26–44.
2. Maimataeva A.D., Nogerbek A., Sumatokhin S., Ziyayeva G., Childibayev D. Future biology teachers' opinions on technological pedagogical content knowledge // World Journal on Educational Technology: Current Issues. – 2022. – Vol. 12, Issue 2. – P. 369–379.
3. Umirzakova N., Maimataeva A.D., Yessenturova S., Zhumagulova K. Methodology for preparing biology students for environmental and local study activities // Cypriot Journal of Educational Sciences. – 2022. – Vol. 17, Issue 5. – P. 1647–1654.
4. Майматаева А.Д., Батырова К.И., Жақсыбаев М.Б. Zoology of Invertebrates: электрондық оқу құралы. – Алматы: Абай атындағы ҚазҰПУ, 2022. – 275 б.
5. Шарипханова А.С., Китапбаева А.А. Биология пәнін оқытудың заманауи технологиялары: оқу құралы. – Өскемен: С. Аманжолов атындағы ШҚУ, 2023. – 198 б.
6. Бурунбетова А.Б. Болашақ мұғалімдердің зерттеушілік құзыреттілігін қалыптастырудың педагогикалық негіздері: оқу құралы. – Алматы: Қазақ университеті, 2022. – 214 б.

Баймұханбетова Ә.А.,
С.Аманжолов ат. ШҚУ, 2 курс магистранты
Өскемен қ., Қазақстан

БАСТАУЫШ СЫНЫП ОҚУШЫЛАРЫНЫҢ СЫНИ ОЙЛАУЫН ДАМУ

Қазіргі қоғамның қарқынды дамуы білім беру жүйесіне жаңа талаптар қойып отыр. Ақпарат көлемінің үздіксіз артуы оқушылардың тек білімді меңгеруін ғана емес, оны талдай білуін, бағалауын, салыстыруын және тиімді қолдануын талап етеді. Осыған байланысты бастауыш білім беру жүйесінде сыни ойлауды дамыту маңызды педагогикалық міндеттердің біріне айналды.

Сыни ойлау - ақпаратты жан-жақты талдап, дәлелдерге сүйене отырып шешім қабылдау, өз пікірін негіздеу және өзгелердің көзқарасын бағалай білу қабілеті. Бұл дағды бастауыш сыныптан бастап жүйелі қалыптасқан жағдайда оқушылардың оқу жетістігі артып, олардың өздігінен білім алу қабілеті дамиды. Сондықтан қазіргі мұғалім оқушылардың дайын білімді қабылдауына ғана емес, олардың ізденуіне, сұрақ қоя білуіне және өз ойын дәлелдеуге жағдай жасауы тиіс.

Педагогика ғылымында сыни ойлау тұлғаның жоғары деңгейдегі танымдық әрекеті ретінде қарастырылады. Ол талдау, салыстыру, жинақтау, дәлелдеу, бағалау және қорытынды жасау сияқты интеллектуалдық әрекеттердің жиынтығын қамтиды. Сыни ойлау арқылы оқушы ақпараттың шынайылығын анықтап, әртүрлі пікірлерді салыстырып, өзіндік көзқарасын қалыптастырады.

Бастауыш мектеп жасындағы балалардың ойлау әрекеті нақты бейнелерден абстрактілі ұғымдарға қарай дамиды. Сондықтан бұл кезеңде олардың сыни ойлауын дамыту оқу тапсырмаларын біртіндеп күрделендіру, зерттеушілік әрекеттер ұйымдастыру және өмірлік жағдаяттарға негізделген тапсырмалар беру арқылы жүзеге асырылады.

Бастауыш сыныпта сыни ойлауды дамытудың ерекшеліктері. Бастауыш мектепте сыни ойлауды дамыту оқушылардың жас және психологиялық ерекшеліктеріне сәйкес ұйымдастырылуы қажет. Бұл жастағы балалар бақылауға, салыстыруға, сұрақ қоюға және жаңа білімді тәжірибемен байланыстыруға бейім келеді. Мұғалім осы ерекшеліктерді ескере отырып, оқушылардың танымдық белсенділігін арттыратын әдістерді қолдануы тиіс.

Сыни ойлауды дамыту барысында оқушылар:

- ақпаратты талдайды және салыстырады;
- өз пікірін дәлелдейді;
- сұрақтар құрастырады;
- болжам жасайды;
- мәселені шешудің бірнеше жолын ұсынады;
- қорытынды шығарады;
- өз жұмысына және сыныптастарының жұмысына рефлексия жасайды.

Мұндай әрекеттер оқушылардың оқу материалын терең меңгеруіне және білімді саналы түрде қолдануына мүмкіндік береді.

Сыни ойлауды дамытудың тиімді әдіс-тәсілдері:

Қазіргі педагогикалық тәжірибеде сыни ойлауды қалыптастыруға бағытталған көптеген оқыту технологиялары қолданылады. Солардың ішінде бастауыш сыныптарда төмендегі әдістер тиімді нәтиже береді:

«Миға шабуыл» – жаңа тақырып бойынша оқушылардың бастапқы білімдерін анықтап, еркін пікір айтуына мүмкіндік береді.

«Ойлан – жұптас – бөліс» әдісі оқушылардың жеке ойлауына, жұппен пікір алмасуына және өз ойын көпшілік алдында дәлелдеуге үйретеді.

INSERT стратегиясы мәтінмен жұмыс барысында оқушылардың бұрынғы және жаңа білімдерін байланыстыруына мүмкіндік береді.

«Венн диаграммасы» ұқсастықтар мен айырмашылықтарды анықтауға үйретіп, салыстырмалы талдау жасау дағдыларын қалыптастырады.

Кластер құру, «Бес жолды өлең», «Кубизм», «RAFT», «Болжау» стратегиялары оқушылардың шығармашылық және логикалық ойлау қабілеттерін қатар дамытады.

Сонымен бірге проблемалық оқыту, зерттеу жұмыстары, жобалық оқыту, пікірталас ұйымдастыру және өмірлік жағдаяттарды талдау сияқты әдістер де сыни ойлауды қалыптастыруда маңызды орын алады.

Бастауыш сынып оқушыларының сыни ойлауын дамытуда мұғалімнің кәсіби құзыреттілігі шешуші рөл атқарады. Мұғалім оқушылардың пікірін құрметтеп, еркін ой айтуына жағдай жасауы, ашық сұрақтар қойып, олардың жауаптарын дәлелдеуге бағыттауы қажет.

Сонымен қатар мұғалім:

- зерттеушілік орта қалыптастырады;
- ынтымақтастықта оқытуды ұйымдастырады;
- оқушылардың жеке ерекшеліктерін ескереді;
- оқу жетістіктерін қалыптастырушы бағалау арқылы қолдайды;
- рефлексия жүргізуге мүмкіндік береді.

Осындай педагогикалық ортада оқушылардың танымдық белсенділігі артып, өздігінен білім алу дағдылары қалыптасады.

Сыни ойлау тек бір пән аясында ғана емес, барлық оқу пәндерінің өзара ықпалдастығы арқылы тиімді дамиды. Ана тілі мен әдебиеттік оқу сабақтарында мәтінді талдау және кейіпкерлердің іс-әрекетін бағалау жүзеге асса, математикада логикалық есептерді шешу арқылы дәлелдеу дағдылары қалыптасады. Дүниетану және жаратылыстану сабақтарында бақылау, тәжірибе жасау, болжам құру және қорытынды шығару әрекеттері орындалады.

Осындай пәнаралық байланыс оқушылардың алған білімдерін кешенді қолдануына, дүниетануының кеңеюіне және функционалдық сауаттылығының дамуына ықпал етеді.

Қорыта айтқанда, бастауыш сынып оқушыларының сыни ойлауын дамыту - қазіргі білім беру жүйесінің басым бағыттарының бірі. Сыни ойлау оқушылардың ақпаратты талдауына, дәлелді шешім қабылдауына, өз пікірін еркін жеткізуіне және өмірлік мәселелерді шығармашылық тұрғыдан шешуіне мүмкіндік береді.

Бастауыш мектепте сыни ойлауды қалыптастыру жүйелі ұйымдастырылған оқу үдерісі, тиімді педагогикалық технологиялар, пәнаралық байланыс және мұғалімнің кәсіби шеберлігі арқылы жүзеге асады. Сондықтан әрбір сабақта оқушылардың ойлау әрекетін белсендіретін тапсырмалар мен әдістерді қолдану олардың функционалдық сауаттылығын, зерттеушілік дағдыларын және өмір бойы білім алуға деген ынтымақ қалыптастырудың маңызды шарты болып табылады.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:

1. Салимова А. Сыни ойлауды дамыту технологиялары. // Педагогика журналы. – 2023.
2. Жұмабаев М. Педагогика. – Алматы: Ана тілі, 1992.
3. Paul R., Elder L. Critical Thinking: Tools for Taking Charge of Your Learning and Your Life. – Pearson.
4. Halpern D. Thought and Knowledge: An Introduction to Critical Thinking. – Routledge.

¹Балмағанбетова А.А. ²Ташкенбаева С.Ж.,

1. 7М01402-«Кәсіптік оқыту, көркем еңбек және графика»

БББ I курс магистранты,

2. Физика және технологиялар кафедрасы п.ғ.к.,

қауым. профессоры,

С.Аманжолов атындағы ШҚУ,

Өскемен қ., Қазақстан

КӨРКЕМ ЕҢБЕК САБАҚТАРЫНДА ҚАЗАҚ ҰЛТТЫҚ ҚОЛӨНЕРІН ОҚЫТУДЫҢ ӘДІСТЕМЕЛІК ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ

Қазақ халқының ұлттық қолөнері ғасырлар бойы қалыптасқан мәдени тәжірибенің, дүниетанымның және эстетикалық құндылықтардың көрінісі болып табылады. Ұлттық қолөнер бұйымдарында халықтың тұрмыс-тіршілігі, салт-дәстүрлері, дүниетануы мен көркемдік талғамы бейнеленеді. Сондықтан ұлттық қолөнерді оқыту тек технологиялық дағдыларды меңгерту құралы ғана емес, сонымен қатар тұлғаның рухани-адамгершілік және мәдени дамуының маңызды факторы болып саналады [1].

Қазақстандық ғалымдар ұлттық қолөнердің тәрбиелік және білімдік мүмкіндіктерін зерттей отырып, оның жастардың ұлттық сана-сезімін қалыптастырудағы рөлін ерекше атап көрсетеді. С.Қалиевтің пікірінше, халықтық педагогика құралдары арқылы оқушылардың

ұлттық дүниетанымы мен мәдени құндылықтарға құрметі қалыптасады [2]. Ал Қ.Жарықбаев ұлттық тәрбие тұлғаның этномәдени сәйкестігін қалыптастырудың маңызды шарты екенін көрсетеді [3].

Ұлттық қолөнерді оқыту мәселелері көптеген ғалымдардың еңбектерінде қарастырылған. Ө.Марғұлан қазақ халқының қолөнерін халық мәдениетінің ажырамас бөлігі ретінде бағалап, оның тарихи және мәдени маңызын жан-жақты сипаттаған [4]. Ө.Жәнібеков еңбектерінде қазақ қолөнерінің түрлері, олардың технологиялық ерекшеліктері және тәрбиелік мүмкіндіктері кеңінен қарастырылған [5].

Көркем еңбек пәнінің мазмұны білім алушылардың шығармашылық қабілеттерін дамытуға, көркемдік талғамын қалыптастыруға және практикалық дағдыларын жетілдіруге бағытталған. Осы мақсаттарды жүзеге асыруда ұлттық қолөнер элементтерін оқу үдерісіне енгізу ерекше маңызға ие. Себебі қолөнер бұйымдарын жасау барысында оқушылар ұлттық мәдениетпен танысып қана қоймай, еңбек дағдыларын меңгереді, шығармашылық ізденіске түседі және өз бетінше шешім қабылдауға үйренеді [6].

Соңғы жылдары білім беру жүйесінде құзыреттілікке негізделген оқыту тәсілі кеңінен енгізілуде. Бұл тәсіл оқушылардың алған білімдерін практикалық қызметте пайдалануына бағытталған. Осы тұрғыдан алғанда ұлттық қолөнерді оқыту теориялық білім мен практикалық әрекетті ұштастыратын тиімді құрал болып табылады. Қолөнер бұйымдарын әзірлеу барысында білім алушылар материалдардың қасиеттерін зерттейді, технологиялық операцияларды орындайды және шығармашылық жобалар әзірлейді. Мұндай жұмыстар олардың танымдық белсенділігі мен зерттеушілік дағдыларының дамуына ықпал етеді [7].

Мақала мақсаты – көркем еңбек сабақтарында қазақ ұлттық қолөнерін оқытудың әдістемелік ерекшеліктерін анықтау және оның білім алушылардың шығармашылық, танымдық және ұлттық құндылықтық бағдарларын қалыптастырудағы мүмкіндіктерін ғылыми тұрғыдан негіздеу.

Қазіргі білім беру жүйесінде ұлттық мәдени мұраны сақтап, оны өскелең ұрпаққа жеткізу мәселесі ғылыми-педагогикалық зерттеулердің маңызды бағыттарының бірі болып табылады. Әсіресе ұлттық қолөнерді білім беру мазмұнына енгізу арқылы оқушылардың танымдық, шығармашылық және мәдени құзыреттіліктерін дамыту мәселелері көптеген ғалымдардың назарын аударып келеді.

Ұлттық қолөнердің тәрбиелік және танымдық мүмкіндіктері халық педагогикасы мен этнопедагогика ғылымының негізгі зерттеу нысандарының бірі болып саналады. Қазақ этнопедагогикасының қалыптасуы мен даму мәселелерін зерттеген С.Қалиев ұлттық мәдени мұраны меңгеру тұлғаның ұлттық санасын, дүниетанымын және рухани құндылықтарын қалыптастырудың маңызды факторы екендігін атап көрсетеді [2]. Ғалымның пікірінше, халықтың ғасырлар бойы жинақтаған тәжірибесі ұлттық тәрбиенің негізгі мазмұнын құрайды және ол білім беру үдерісінде тиімді пайдаланылуы тиіс.

Қ.Жарықбаев еңбектерінде қазақ халқының тәлім-тәрбиелік мұралары тұлғаның ұлттық болмысын қалыптастырудың негізгі құралдарының бірі ретінде қарастырылады [3]. Зерттеуші ұлттық мәдениет пен дәстүрлердің жас ұрпақтың дүниетанымына әсерін талдай отырып, халықтық тәрбиенің заманауи білім беру жүйесіндегі маңызын негіздейді.

Қазақ ұлттық қолөнерінің тарихи-мәдени ерекшеліктері мен оның тәрбиелік мүмкіндіктері Ө.Марғұланның еңбектерінде жан-жақты зерттелген. Ғалым ұлттық қолөнерді халықтың материалдық және рухани мәдениетінің маңызды бөлігі ретінде қарастырып, қолөнер бұйымдарында қазақ халқының дүниетанымы, эстетикалық талғамы және өмір сүру тәжірибесі көрініс тапқанын көрсетеді [4]. Оның зерттеулерінде ағаш өңдеу, зергерлік өнер, киіз басу, тоқымашылық және кестелеу өнерінің тарихи даму ерекшеліктері сипатталған.

Ө.Жәнібеков қазақ қолөнерін ұлттық мәдениеттің ажырамас бөлігі ретінде бағалай отырып, оның тәрбиелік және эстетикалық маңызын ерекше атап өтеді [5]. Ғалым ұлттық қолөнерді меңгеру арқылы жастардың ұлттық мәдениетке қызығушылығы артып, еңбекке деген оң көзқарасы қалыптасатынын көрсеткен.

Қазақ қолөнерінің технологиялық және көркемдік ерекшеліктерін зерттеуге арналған еңбектерде ұлттық ою-өрнектердің мазмұны мен символдық мәніне ерекше көңіл бөлінеді. Т.Бәсенов қазақ ою-өрнектерінің композициялық құрылымы мен семантикасын зерттей отырып, олардың халықтың дүниетанымымен тығыз байланыста қалыптасқанын дәлелдейді [8]. Зерттеушінің пікірінше, ұлттық ою-өрнектерді оқыту оқушылардың эстетикалық талғамын дамытуға және ұлттық мәдени мұраны терең түсінуіне мүмкіндік береді.

Көркем білім беру және көркем еңбек пәнін оқыту әдістемесіне арналған зерттеулерде ұлттық қолөнердің оқушылардың шығармашылық қабілеттерін дамытудағы рөлі ерекше қарастырылады. Б.Мұхамеджанов пен М.Балтабаев көркем еңбек сабақтарында ұлттық қолөнер элементтерін пайдалану білім алушылардың көркемдік мәдениетін қалыптастырумен қатар, олардың практикалық дағдыларын жетілдіруге ықпал ететіндігін атап көрсетеді [6].

Педагогика ғылымында танымдық белсенділік пен танымдық қызығушылық мәселелері көптеген зерттеушілердің еңбектерінде қарастырылған. Л.С.Выготскийдің мәдени-тарихи теориясы бойынша тұлғаның дамуы әлеуметтік және мәдени ортамен тығыз байланысты жүзеге асады [9]. Бұл тұрғыдан алғанда ұлттық қолөнер білім алушылардың танымдық дамуын қамтамасыз ететін маңызды мәдени құралдардың бірі болып табылады.

Ж.Пиаже танымдық даму теориясында оқушылардың білімді белсенді іс-әрекет барысында меңгеретіндігін көрсетеді [10]. Ұлттық қолөнер бұйымдарын жасауға бағытталған практикалық жұмыстар білім алушылардың зерттеушілік және шығармашылық әрекеттерін ұйымдастыруға мүмкіндік береді. Нәтижесінде олар жаңа білімді дайын күйінде қабылдамай, өз тәжірибесі арқылы меңгереді.

Соңғы жылдары функционалдық сауаттылық мәселесіне арналған зерттеулерде де ұлттық мазмұндағы тапсырмалардың маңыздылығы атап көрсетіледі. Р.Али, С.Досанова, К.Құламбаева және әріптестері функционалдық сауаттылықты дамытуда тәжірибеге бағытталған оқытудың тиімділігін дәлелдейді [7]. Бұл тұрғыдан алғанда ұлттық қолөнер технологияларын меңгеру білім алушылардың алған білімдерін өмірлік жағдаяттарда қолдануына мүмкіндік береді.

Шетелдік зерттеулерде қолөнер және өнер арқылы оқыту тәсілдері оқушылардың шығармашылық ойлауын, мәдени сәйкестігін және танымдық белсенділігін дамыту құралы ретінде қарастырылады. UNESCO құжаттарында мәдени мұраны білім беру жүйесіне кіріктіру тұрақты дамудың маңызды факторы ретінде бағаланады [11]. Сонымен қатар өнерге негізделген білім беру тұлғаның шығармашылық әлеуетін дамытуға және мәдени әртүрлілікті құрметтеуге ықпал ететіні көрсетілген.

Ғылыми әдебиеттерді талдау ұлттық қолөнердің тәрбиелік, мәдени және шығармашылық әлеуеті кеңінен зерттелгенін көрсетті. Алайда көркем еңбек сабақтарында қазақ ұлттық қолөнерін оқытудың әдістемелік ерекшеліктері, әсіресе оның білім алушылардың танымдық көзқарастарын қалыптастырудағы мүмкіндіктері жеткілікті деңгейде қарастырылмаған. Сондықтан ұлттық қолөнерді оқытудың тиімді әдістемелік жолдарын анықтау және оны қазіргі білім беру талаптарына сәйкес жетілдіру өзекті ғылыми мәселе болып табылады.

Зерттеу жұмысы көркем еңбек сабақтарында қазақ ұлттық қолөнерін оқытудың әдістемелік ерекшеліктерін анықтауға және оның білім алушылардың танымдық белсенділігі мен ұлттық құндылықтарға негізделген дүниетанымын қалыптастырудағы мүмкіндіктерін ғылыми тұрғыдан негіздеуге бағытталды.

Қазіргі білім беру жүйесінде ұлттық мәдени мұраны сақтау, оны жас ұрпақтың бойына сіңіру және ұлттық құндылықтарды білім мазмұнына кіріктіру мәселесі ерекше өзектілікке ие. Осыған байланысты қазақ ұлттық қолөнерін көркем еңбек сабақтарында оқытудың мазмұны мен әдістемесін жетілдіру қажеттілігі зерттеудің негізгі бағыты ретінде алынды.

Зерттеу барысында ғылыми танымның теориялық әдістері қолданылды. Теориялық талдау арқылы қазақ ұлттық қолөнерінің тәрбиелік, танымдық және мәдени мүмкіндіктері

анықталды. Қазақ ұлттық қолөнерінің қалыптасуы мен даму тарихына қатысты ғылыми деректер зерттеліп, оның білім беру жүйесіндегі орны мен маңызы анықталды. Отандық және шетелдік зерттеулердегі ұлттық мәдени мұраны оқыту тәжірибелері салыстырылып, олардың ортақ және ерекшеленетін тұстары анықталды. Ғылыми зерттеулер мен әдістемелік еңбектерге жүргізілген талдау нәтижелері жинақталып, ұлттық қолөнерді оқытудың тиімді әдістемелік бағыттары анықталды.

Зерттеу барысында жүргізілген ғылыми-педагогикалық талдау қазақ ұлттық қолөнерін көркем еңбек сабақтарында оқыту білім алушылардың танымдық белсенділігін арттырудың, ұлттық мәдениетке қызығушылығын қалыптастырудың және шығармашылық қабілеттерін дамытудың тиімді құралы болып табылатынын көрсетті. Ұлттық қолөнердің тәрбиелік, эстетикалық және практикалық мүмкіндіктері оны қазіргі білім беру мазмұнына енгізудің өзектілігін айқындайды.

Ғылыми әдебиеттерді талдау нәтижесінде қазақ ұлттық қолөнері тек еңбек әрекетінің нәтижесі ғана емес, халықтың тарихи тәжірибесін, дүниетанымын, эстетикалық талғамын және ұлттық құндылықтарын сақтаушы мәдени феномен екендігі анықталды [4;5]. Сондықтан ұлттық қолөнерді оқыту барысында оқушылар тек технологиялық білім мен практикалық дағдыларды ғана меңгермейді, сонымен қатар ұлттық мәдени мұраны таниды, оның мазмұнын түсінеді және оған құрметпен қарауды үйренеді.

Зерттеу нәтижелері көркем еңбек сабақтарында ұлттық қолөнерді оқытудың бірнеше әдістемелік ерекшеліктерін анықтауға мүмкіндік берді.

Бірінші ерекшелік – оқытудың ұлттық-мәдени бағыттылығы. Ұлттық қолөнерді оқыту барысында оқу материалы халықтың тарихи-мәдени мұрасымен тығыз байланыста қарастырылады. Мысалы, киіз басу, кестелеу, ағаш өңдеу, тері өңдеу, зергерлік өнер немесе тоқымашылық сияқты қолөнер түрлерін меңгеру кезінде олардың шығу тарихы, қолданылу ерекшеліктері және ұлттық мәдениеттегі орны түсіндіріледі. Мұндай жұмыстар білім алушылардың мәдени танымын кеңейтіп, ұлттық бірегейлікті қалыптастыруға ықпал етеді.

Екінші ерекшелік – теория мен практиканың бірлігі. Ұлттық қолөнерді оқыту барысында оқушылар алдымен бұйымның шығу тарихымен, көркемдік ерекшеліктерімен және технологиясымен танысады, кейін практикалық жұмыстар орындайды. Бұл тәсіл білімді тәжірибе арқылы меңгеруге мүмкіндік береді. Ж.Пиаже теориясында көрсетілгендей, білім алушының танымдық дамуы белсенді әрекет нәтижесінде жүзеге асады [10]. Осыған сәйкес қолөнер бұйымдарын жасау барысында оқушылар өз білімдерін нақты іс-әрекетте қолданады.

Үшінші ерекшелік – шығармашылық әрекеттің басымдығы. Ұлттық қолөнерді оқытуда дайын үлгілерді қайталау ғана емес, оларды шығармашылық тұрғыдан түрлендіру маңызды орын алады. Мысалы, оқушылар дәстүрлі ою-өрнектерді пайдалана отырып, заманауи бұйымдардың эскиздерін жасайды, ұлттық нақыштағы сәндік композициялар құрастырады немесе интерьер элементтерін жобалайды. Мұндай жұмыстар олардың шығармашылық ойлауын, қиялын және эстетикалық талғамын дамытуға мүмкіндік береді.

Төртінші ерекшелік – зерттеушілік бағыттағы оқыту. Қазіргі білім беру талаптарына сәйкес білім алушылардың зерттеушілік құзыреттілігін қалыптастыру маңызды міндеттердің бірі болып табылады. Ұлттық қолөнерді оқыту барысында оқушылар әртүрлі қолөнер түрлерінің ерекшеліктерін зерттеп, олардың шығу тарихын талдайды, материалдардың қасиеттерін салыстырады және бұйымдарды жасау технологиясын зерделейді. Бұл жұмыстар танымдық дербестікті дамытуға ықпал етеді.

Зерттеу нәтижелері ұлттық қолөнерді оқыту барысында қолданылатын әдістердің көптүрлілігі оның тиімділігін арттыратынын көрсетті. Атап айтқанда, түсіндіру, көрсету, практикалық жұмыс, жобалық оқыту, проблемалық оқыту, зерттеу әдістері және шығармашылық тапсырмалар кеңінен қолданылады.

Әсіресе жобалық оқыту технологиясының мүмкіндіктері жоғары екендігі анықталды. Жобалық жұмыстар барысында оқушылар ұлттық қолөнер бұйымдарының үлгілерін зерттеп, жаңа дизайндық шешімдер ұсынады және өз жобаларын қорғайды. Мұндай

әрекеттер олардың өздігінен білім алуына, ақпаратты талдауына және шығармашылық шешім қабылдауына мүмкіндік береді.

Зерттеу нәтижелері ұлттық қолөнерді оқыту барысында білім алушылардың танымдық белсенділігі бірнеше бағытта дамитынын көрсетті. Біріншіден, оқушылардың ұлттық мәдениетке қызығушылығы артады. Екіншіден, олар технологиялық білімдерді практикалық әрекет барысында меңгереді. Үшіншіден, шығармашылық және зерттеушілік жұмыстарға қатысу арқылы жаңа білімді өз бетінше игеруге үйренеді.

Сонымен қатар қазіргі білім беру жағдайында ұлттық қолөнерді цифрлық технологиялармен ұштастыра оқытудың да мүмкіндіктері айқындалды. Мысалы, ұлттық ою-өрнектердің цифрлық үлгілерін жасау, қолөнер бұйымдарының электрондық эскиздерін әзірлеу және виртуалды көрмелер ұйымдастыру білім алушылардың қызығушылығын арттырып, олардың цифрлық құзыреттіліктерін дамытуға мүмкіндік береді.

Зерттеу барысында жүргізілген ғылыми-педагогикалық талдау қазақ ұлттық қолөнерінің білім алушылардың тұлғалық дамуына, ұлттық дүниетанымының қалыптасуына және танымдық көзқарастарының кеңеюіне елеулі ықпал ететіндігін көрсетті. Ұлттық қолөнерді оқыту барысында оқушылар халықтың тарихи-мәдени мұрасымен танысып қана қоймай, еңбек дағдыларын меңгереді, шығармашылық әрекетке қатысады және өздерінің практикалық тәжірибесін қалыптастырады.

Зерттеу нәтижелері көркем еңбек сабақтарында қазақ ұлттық қолөнерін оқытудың негізгі әдістемелік ерекшеліктерін айқындауға мүмкіндік берді. Олардың қатарында оқытудың ұлттық-мәдени бағыттылығы, теориялық білім мен практикалық әрекеттің бірлігі, шығармашылық іс-әрекетті ұйымдастыру, жобалық және зерттеушілік оқыту технологияларын пайдалану, сондай-ақ оқушылардың дербес танымдық белсенділігін қолдау маңызды орын алады.

Қазақ ұлттық қолөнерін көркем еңбек сабақтарында жүйелі және мақсатты түрде оқыту білім алушылардың танымдық белсенділігін дамытуға, ұлттық дүниетанымын қалыптастыруға, шығармашылық және зерттеушілік қабілеттерін жетілдіруге ықпал етеді. Сондықтан ұлттық қолөнерді білім беру мазмұнына кеңінен енгізу қазіргі білім беру жүйесін жаңғыртудың маңызды бағыттарының бірі болып табылады.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:

1. Қазақстан Республикасының Оқу-ағарту министрлігі. Тәрбие тұжырымдамасы. – Астана, 2023.
2. Қалиев С. Қазақ этнопедагогикасының теориялық негіздері мен тарихы. – Алматы: Рауан, 2003.
3. Жарықбаев Қ., Қалиев С. Қазақ тәлім-тәрбиесі. – Алматы: Санат, 1995.
4. Марғұлан Ә. Қазақ халқының қолданбалы өнері. – Алматы: Өнер, 1986.
5. Жәнібеков Ә. Қазақ қолөнері. – Алматы: Өнер, 1982.
6. Мұхамеджанов Б., Балтабаев М. Көркем еңбек оқыту әдістемесі. – Алматы, 2018.
7. Ali R., Dossanova S., Kulambayeva K., Sadykova A., Tazhibayev T. Functional Literacy in the Context of Human Capital Development // Universal Journal of Educational Research. – 2020. – Vol. 8(3). – P. 916–924.

Бауржанқызы Е., Джандаралова Ж.А.,
Ш.Қ.О ББ Өскемен қаласы БББ
«Шоқан Уәлиханов атындағы №3 мектеп-лицейі» КММ
Өскемен қ., Қазақстан

ЗЕРТТЕУ САБАҚТАРЫНЫҢ ОҚУШЫЛАРДЫҢ АЙТЫЛЫМ ДАҒДЫЛАРЫН ДАМЫТУДАҒЫ ТИІМДІЛІГІ

Lesson Study – мұғалім тәжірибесі саласындағы білімді жетілдіруге бағытталған сабақтағы іс-әрекеттегі зерттеудің ерекше үлгісі болып табылатын педагогикалық тәсіл. Ол

XIX ғасырдың 70-жылдарында Жапонияда бастау алып, осылайша Батыста қолданылатын «Іс-әрекеттегі зерттеу» тәсілінен 70 жыл бұрын қолданыла бастаған. Қазіргі кезде ол АҚШ-та, Ұлыбританияда, Сингапурда, Қытайда және басқа елдерде белсенді қолданылады. Бұл әдістің кеңінен қолданылу себебі жапондық мектеп оқушыларын оқытуда жоғары нәтижеге қол жеткізу болып табылады. Бүгінде Lesson Study мұғалімдердің кәсіби қоғамдастығын қалыптастырудың және оқыту сапасын арттырудың маңызды құралы ретінде қарастырылады.

Lesson Study-дің басты ерекшелігі – мұғалімнің өзінің оқыту тәжірибесін зерттеу арқылы жетілдіруі. Мұғалімдер бірлесе отырып сабақты жоспарлайды, өткізеді, бақылайды және талдайды. Нәтижесінде оқушылардың оқу әрекеті терең зерттеліп, оқытудағы тиімді әдістер анықталады.



Сурет 1 – «Lesson Study үдерісінің негізгі кезеңдері»

Lesson Study кезеңдерінің сипаттамасы

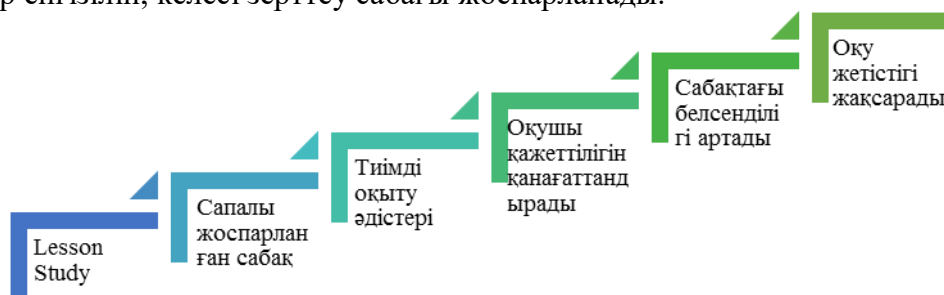
Lesson Study бірнеше өзара байланысты кезеңдерден тұрады.

Бірінші кезең – жоспарлау. Бұл кезеңде мұғалімдер зерттеу мәселесін анықтап, зерттеу сабағының жоспарын әзірлейді. Сонымен қатар бақылауға алынатын А, В және С деңгейіндегі оқушылар таңдалады.

Екінші кезең – зерттеу сабағын өткізу. Жоспарланған сабақ өткізіліп, басқа мұғалімдер бақылаушы ретінде қатысады. Олар оқушылардың әрекеттерін арнайы бақылау парақтарына тіркейді.

Үшінші кезең – талдау. Сабақ аяқталғаннан кейін мұғалімдер жиналып, сабақтың нәтижелерін талдайды. Оқушылардың жетістіктері мен қиындықтары анықталады.

Төртінші кезең – жетілдіру. Алынған мәліметтер негізінде сабақ жоспарына өзгерістер енгізіліп, келесі зерттеу сабағы жоспарланады.



Сурет 2 – «Lesson Study үдерісінің оқушы белсенділігіне әсер ету механизмі»

Lesson Study мұғалімдерге де, оқушыларға да көптеген мүмкіндіктер береді.

Lesson Study тәсілінің артықшылықтары

Мұғалім үшін:

- сабақ сапасын жақсартады;
- кәсіби рефлексияны дамытады;
- әріптестермен ынтымақтастық орнатады;
- тәжірибе алмасуға мүмкіндік береді.

Оқушы үшін:

- сабаққа қызығушылық артады;
- белсенділік жоғарылайды;
- оқу мотивациясы қалыптасады;
- академиялық жетістіктері жақсарады.

Зерттеу әдістерін қолданудың негізгі мақсаты – зерттеу сабақтары барысында оқушылардың айтылым дағдыларының даму деңгейін жан-жақты, нақты және дәлелді түрде анықтау, оқу үдерісіндегі өзгерістерді бақылау және алынған нәтижелер негізінде тиімді оқыту жолдарын айқындау.

Зерттеу барысында қолданылатын әдістер:

Бақылау әдісі – зерттеу сабақтары кезінде оқушылардың айтылым белсенділігі, сөйлеу мәдениеті және өз ойын жеткізу дағдысы тікелей бақылауға алынады.

Сауалнама әдісі – оқушылардың айтылымға деген көзқарасын, сенімділік деңгейін және қиындықтарын анықтау үшін қолданылады.

Сұхбат алу (интервью) әдісі – оқушылармен жеке сұхбат жүргізу арқылы олардың сөйлеу дағдысындағы өзгерістер туралы пікірлері алынады.

Тест және диагностикалық тапсырмалар – айтылым дағдыларының бастапқы және қорытынды деңгейін анықтау үшін қолданылады (мысалы: әңгімелеу, сипаттау, пікір білдіру тапсырмалары).

Сабақты талдау (Lesson Study талдауы) – зерттеу сабақтары барысында оқыту үдерісін бірлесіп талдау, оқушылардың әрекетін саралау.

Фото/бейнежазба талдау – сабақ барысындағы оқушы әрекеттерін кейіннен нақты талдау үшін қолданылады.

Сабақты зерттеу тобының жұмыс қадамдары:

1. Сабаққа дейінгі кезең. Бұл кезең зерттеу үдерісінің ең маңызды бастапқы бөлігі болып табылады, себебі зерттеу бағыты мен сабақтың мазмұны осы жерде айқындалады.

Зерттеу тобын құру – Lesson Study үдерісіне қатысатын мұғалімдер бірлесіп жұмыс тобын құрады.

Зерттеу мақсатын және күтілетін нәтижелерді айқындау – оқушылардың айтылым дағдыларын дамыту деңгейін арттыру негізгі мақсат ретінде белгіленеді.

Проблема ауқымында коучинг өткізу – оқушылардың сөйлеу белсенділігін арттыру жолдары талқыланып, тиімді әдіс-тәсілдер (диалог, пікірталас, рөлдік ойындар) қарастырылады.

Бірлесе жоспарлау – зерттеу сабағының құрылымы, тапсырмалар, бағалау критерийлері және айтылымды дамытуға бағытталған әдістер бірлесе жоспарланады.

Бақыланатын оқушыларды (А, В, С деңгейі) және құралдарды таңдау – оқушылардың айтылым дағдыларын бақылау үшін бақылау парағы, жазба, видео, сұхбат сияқты құралдар анықталады.

2. Сабақ кезіндегі кезең. Бұл кезеңде нақты зерттеу сабағы өткізіліп, оқушылардың айтылым әрекеті тікелей бақыланады.

Зерттеу сабағын өткізу – жоспарланған сабақ жүзеге асырылады.

А, В, С деңгейлі оқушыларды бақылау –

- А деңгейі – жоғары сөйлеу дағдысы бар оқушы;
- В деңгейі – орташа деңгейдегі оқушы;
- С деңгейі – сөйлеуде қиналатын оқушы.

Оқушылардың сөйлеу белсенділігі, ойды жүйелі жеткізуі, сөздік қоры және қарым-қатынасқа түсуі назарға алынады.

3. Сабақтан кейінгі кезең. Бұл кезеңде сабақ нәтижесі талданып, зерттеу қорытындысы жасалады.

Оқушылардан сұхбат алу – сабақтан кейін оқушылардың айтылым дағдылары, өз ойларын жеткізу қиындықтары туралы пікірлері жиналады.

Талқылау жүргізу – зерттеу тобы сабақ барысын талдап, тиімді және тиімсіз тұстарын анықтайды.

Сабақ жоспарына өзгеріс енгізу – айтылым дағдысын дамытуға тиімді әдістерді жетілдіру арқылы сабақтың келесі нұсқасы дайындалады.

Зерттеу құжаттары:

Зерттеу жұмысын сапалы ұйымдастыру және оның нәтижелерінің сенімділігін қамтамасыз ету үшін әртүрлі зерттеу құжаттары қолданылады. Бұл құжаттар зерттеу үдерісін жоспарлауға, бақылауға, талдауға және қорытындылауға мүмкіндік береді.

1. Келісім парағы – зерттеуге қатысушылардың (оқушылардың, ата-аналардың, мұғалімдердің) зерттеу жұмысына өз еркімен қатысуға келісімін растайтын құжат. Бұл құжат зерттеудің ашықтығы мен этикалық талаптардың сақталуын қамтамасыз етеді.

2. Рұқсат хат – зерттеу жұмысын білім беру ұйымында жүргізуге әкімшілік тарапынан берілетін ресми құжат. Рұқсат хат зерттеудің заңдылығын растап, зерттеу сабақтарын өткізуге негіз болады.

3. Мінездеме – зерттеуге қатысатын жекелеген оқушылардың бастапқы ерекшеліктерін сипаттайтын құжат. Мінездемеде оқушылардың оқу жетістіктері, белсенділігі, қарым-қатынас дағдылары және зерттеу тақырыбына қатысты ерекшеліктері көрсетіледі.

4. Отырыс хаттамасы – зерттеу тобының кездесулері барысында қаралған мәселелерді, қабылданған шешімдерді және алдағы жұмыстарды тіркейтын құжат. Хаттамалар зерттеу кезеңдерінің жүйелі жүзеге асырылуын бақылауға мүмкіндік береді.

5. Бақылау парағы – зерттеу сабағы кезінде оқушылардың әрекеттерін, оқу белсенділігін және зерттеу нысанына қатысты көрсеткіштерді тіркеуге арналған құрал. Мысалы, айтылым дағдыларын зерттеу барысында оқушылардың сөйлеу белсенділігі, өз ойын жеткізуі, сұрақтарға жауап беруі және пікір алмасуға қатысуы белгіленеді.

6. Талдау есептері – зерттеу сабақтарынан кейін жиналған деректерді сараптау негізінде дайындалатын құжаттар. Онда оқушылардың жетістіктері, кездескен қиындықтар және қолданылған әдістердің тиімділігі қарастырылады.

7. Рефлексиялық есептер – мұғалімдердің зерттеу үдерісі туралы ой-толғаныстары мен кәсіби қорытындыларын қамтитын құжаттар. Рефлексия барысында мұғалімдер өз тәжірибесіне талдау жасап, келесі қадамдарды жоспарлайды.

8. Қорытынды есеп – зерттеу жұмысының барлық кезеңдерін, алынған нәтижелерді, қорытындылар мен ұсыныстарды біріктіретін негізгі құжат. Бұл есеп зерттеудің тиімділігін бағалауға және тәжірибені таратуға негіз болады.

Мен өз тәжірибемде Lesson Study үдерісі аясында 2-сынып оқушыларымен әдебиеттік оқу пәнінен «Табиғаттағы құстар» тақырыбында зерттеу сабағын өткіздім. Бұл сабақ Lesson Study циклінің екінші циклінің екінші сабағы болып табылады.

Сабақтың негізгі мақсаты – оқушылардың мәтінді түсіну, құстар туралы ақпаратты талдау және өз ойларын еркін жеткізу дағдыларын дамыту.

Lesson Study тобы алдын ала бірінші цикл сабақтарын талдай отырып, келесі мәселелерді анықтады:

– кейбір оқушылар мәтін мазмұнын айтуда қиналады;

– топтық жұмыс кезінде белсенділік бірдей емес;

– төмен деңгейлі оқушылардың сабаққа белсенділігі төмен.

Осыған байланысты екінші циклдің екінші сабағында оқушылардың белсенділігін арттыруға бағытталған тапсырмалар мен әдістер енгізілді.

Қолданылған белсенді әдістер

1. 4 минуттық оқу әдісі

Оқушыларға мәтінді 4 минут ішінде оқып, негізгі ойды анықтап, оны ауызша айтып беру тапсырылды.

Бұл әдіс оқушылардың:

- мәтінді түсінуін;
- қысқаша мазмұндап айтуын;
- сөйлеу жылдамдығын дамытты.

2. Рөлдік оқу

Оқушылар мәтіндегі құстардың немесе кейіпкерлердің рөлін алып, мәтінді сол рөлде оқыды.

Бұл әдіс:

- интонацияны дұрыс қоюға;
- эмоциямен сөйлеуге;
- еркін айтылымға үйретті.

3. Рөлге бөліп сахналау

Оқушылар мәтін мазмұнын сахналап көрсетті.

Нәтижесінде:

- сөйлеу мәдениеті дамыды;
- диалог құра білу дағдысы артты;
- топтық қарым-қатынас жақсарды.

4. RAFT әдісі

(Рөл – Аудитория – Формат – Тақырып)

Оқушыларға құстар атынан хат, хабарлама немесе шағын әңгіме құрастыру тапсырылды.

Бұл әдіс:

- шығармашылық айтылымды дамытты;
- ойды жүйелі жеткізуге үйретті;
- сөздік қорды байытты.

Сабақтан кейін анықталған мәселелер: оқушылардың өз ойын толық жеткізе алмауы, сөздік қордың жеткіліксіз болуы, рөлдік оқуда интонация мен мәнерлеп сөйлеудің жеткіліксіздігі, RAFT әдісінде ойды жүйелеудегі қиындықтар.

Анықталған мәселелерді шешу жолдары:

- Айтылымға арналған жүйелі тапсырмаларды көбейту;
 - Тірек сөздер мен тірек сөйлемдерді пайдалану;
 - Мәнерлеп оқу жұмыстарын жиі ұйымдастыру;
 - Қолайлы психологиялық орта қалыптастыру;
 - RAFT әдісін кезең-кезеңімен қолдану.
- Қолданылған әдістер мен тапсырмалардың тиімділігі
- 4 минуттық оқу әдісінің тиімділігі
- Мәтіннің негізгі ойын тез анықтауға үйретті;
 - Оқылған ақпаратты қысқаша мазмұндап айту дағдысын дамытты;
 - Оқушылардың ауызша сөйлеу белсенділігін арттырды.

Рөлдік оқу әдісінің тиімділігі

- Мәнерлеп және түсініп оқуға дағдыландырды;
 - Дауыс ырғағын, интонацияны дұрыс қолдануға үйретті;
 - Оқушылардың сөйлеу сенімділігін арттырды.
- Рөлге бөліп сахналаудың тиімділігі
- Диалогтік айтылым дағдысын дамытуға ықпал етті;
 - Өз ойын еркін жеткізуге мүмкіндік берді;
 - Қарым-қатынас мәдениеті мен сөйлеу дағдысын жетілдірді.

RAFT әдісінің тиімділігі

- Ойды жүйелі әрі нақты жеткізуге үйретті;
- Шығармашылық айтылым дағдысын дамытты;
- Сөздік қорын байытып, байланыстырып сөйлеу қабілетін жетілдірді.

Зерттеу жұмысы барысында Lesson Study үдерісінде өткізілген зерттеу сабақтарының оқушылардың айтылым дағдыларын дамытуға оң әсер ететіні анықталды. Сабақта қолданылған 4 минуттық оқу, рөлдік оқу, рөлге бөліп сахналау және RAFT әдістері оқушылардың өз ойын еркін жеткізуіне, байланыстырып сөйлеуіне және пікір білдіруіне мүмкіндік берді.

Зерттеу нәтижесінде оқушылардың айтылым дағдыларының жақсарғаны байқалды. Сондықтан аталған әдістерді сабақта жүйелі қолдану оқушылардың сөйлеу мәдениеті мен коммуникативтік дағдыларын дамытуға тиімді ықпал етеді.

Зерттеу жұмысы бойынша ұсыныстар

1. Зерттеу сабақтарын жүйелі түрде ұйымдастыру және тәжірибеге енгізу;
2. Оқушылардың айтылым дағдыларын дамытуға бағытталған тапсырмаларды әр сабақта қолдану;
3. 4 минуттық оқу, рөлдік оқу, рөлге бөліп сахналау және RAFT әдістерін сабақ мазмұнына сәйкес тиімді пайдалану;
4. Оқушылардың сөздік қорын байытуға арналған жұмыстарды тұрақты жүргізу;
5. Айтылым дағдыларын дамыту мақсатында жұптық және топтық жұмыстардың үлесін арттыру;
6. Lesson Study аясында мұғалімдердің тәжірибе алмасуын жүйелі ұйымдастыру;
7. Зерттеу нәтижелерін талдау негізінде оқыту тәжірибесін үнемі жетілдіріп отыру.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:

1. Мұғалімге арналған нұсқаулық. Lesson Study тәсілі арқылы сабақты зерттеу. – «НЗМ» ДББҰ, 2018.
2. Дадли П. Lesson Study: теориясы мен қолдану тәсілдері. - Астана, Назарбаев Зияткерлік мектептері» ДББҰ Педагогикалық шеберлік орталығы. 2013.
3. Абдраманова Ж.Б., Биярова С.Б., Зейнолдина Г.Т. Lesson Study: өз сабағын зерттегісі келетіндер үшін: әдістемелік ұсыным. – Астана: «Назарбаев Зияткерлік мектептері» ДББҰ Педагогикалық шеберлік орталығы, 2015.
4. Республикалық ғылыми-әдістемелік журнал «Педагог-новатор». – Алматы, №4(14), 2019.
5. <https://ustazvko.orleu-edu.kz/?p=3733>
6. <https://e-nauka.kz/lesson-study-kazak-tili-men-adebieti-sabagynda-o/>

¹Бақытова А.Б., ²Даутова З.С.,

1. Магистрант ОП 7М01504 Химия

2. Ғылыми жетекші: п.ғ.к.

С.Аманжолов ШҚУ,

Өскемен қ., Қазақстан

ХИМИЯ САБАҒЫНДА ДЕҢГЕЙЛІК ӨЗІНДІК ЖҰМЫСТАРДЫ ҚОЛДАНУДЫҢ ОҚУШЫЛАРДЫҢ ОҚУ-ТАНЫМДЫҚ БЕЛСЕНДІЛІГІНЕ ӘСЕРІ

Қазіргі білім беру жүйесінде оқушылардың тек дайын білімді меңгеруі емес, сонымен қатар өздігінен ізденуі, талдауы және шешім қабылдауы басты талаптардың бірі болып отыр. Осы тұрғыдан алғанда химия сабағында деңгейлік өзіндік жұмыстарды қолдану оқушылардың оқу-танымдық белсенділігін арттырудың маңызды құралы.

Білім беру мекемелерінің алға қойған міндеті шығармашылық ойлауға, дербес әрекет етуге қабілетті, өзіндік көзқарасы қалыптасқан тұлғаны сомдауға бағытталған. Осындай жауапты міндетті шешу орта білім беретін мектептердің үлесіне тиетіні мәлім. Қазіргі күнгі мектептердегі шын мәніндегі қайта құру оқу-тәрбие үдерісінің негізгі критерийлерінің бірі оқушылардың репродуктивті, эвристикалық, шығармашылық өзіндік жұмыстарды атқара алу қабілеттерін дамыту жүзеге асырылғанда ғана мүмкін болады. Оқушыларды дербестікке дайындау аса маңызды екені белгілі.

Бұл білім жаттанды емес, қарапайымнан күрделіге қарай дамытатын белгілі бір жүйесі бар, оқушының ой өрісін дамытуына әсер етуі керек. «Ел ертеңі-білімді ұрпақ» болғандықтан мектеп мұғалімінің алдында тұрған үлкен, әрі жауапкершілігі мол міндеттерінің бірі-оқушыға терең де, мағаналы білім беру болып табылады.

Қазіргі кезде сабақ жүргізу оқушылардың өзіндік жұмыстарынсыз бола алмайды. Ол – оқушылардың алдына қойған мақсаттарын орындау қызметі. Өзіндік жұмыстарды орындау арқылы оқушылар көрсетілген бағдарламалық білімді, жаңа білімдер мен дағдыларды игереді, өзіндік шығармашылық қабілетін дамытады, ғылыми танымдық әдістерді меңгереді.

Өзіндік жұмыстар оқытудың әр түрлі кезеңдерінде жүзеге асады, арнаулы сабақ түрінде де өтуі мүмкін. Оқушылардың әрбір дербес жұмыстарын өзіндік жұмыс деп санауға болады. Мысалы, оқушы тәжірибе жасағанда басшы нұсқауларды басшылыққа алып, тәжірибенің орындалуы. Бұл жұмыстардың репродуктивті өзіндік сипаты бар. Жоғары деңгейдегі өзбетінше жұмыс істеу ізденушілік сипатта жүзеге асады. Оқушы тапсырманы алғаннан кейін, оқу мақсатын анықтап, ойланып, өз бетінше орындау жолдарын белгілейді, оны шешудің тиімді әдісін таңдап алады. Мүмкін бұл есепті шешудің жаңа жолын табуы, осындай өзіндік ізденістер шығармашылық шешуге әкеледі. Өзіндік қиындықтарына, танымдық сипатына қарай берілетін тапсырмалар күшті оқушыларға, орташа және әлсіз оқушылар деп топтастырылады, оқушылардың өздері нұсқаларды тандайды. Нұсқаның бірінші тобына шығармашылық шешімді қажет ететіндері алынады, ал екіншісі – болжаудың дұрыстығын тексеретін, ал үшіншілеріне - репродуктивті сипаттағы тапсырмалар беріледі.

Мұғалім оқушыға өздігінен жұмыс істету арқылы оқушылардың дербестігін, өз бетінше ойлау жүйесін, жүйелі білім алу тәртібін қалыптастырады.

Оқушыларға жеке пәннен тек білім беріп қана қою жеткіліксіз, оларды сабақ үстінде де, элективті курстарда да, өзіндік жұмыстарда да сол ғылымды сүйе білуге тәрбиелеп, өз беттерінше білім ала білуге үйрету керек. Ұстаздар тәжірибесі өзіндік жұмыстардың сабақтан басталатынын көрсетеді. Сондықтан да сабақты қызықты етіп өткізу арқылы оқушылардың білімді өз беттерімен тереңдете алатын болуына негіз қалау қажет.

Өзіндік жұмыстар оқушылардың химиялық білімін дамытып қана қоймайды, оларды жан-жақты тәрбиелеудің де міндеттерін шешеді. Әрбір оқушы өзінің еріктілігімен қатар, өз бетінше жеке дара жұмыс істейтінін де, ұжым алдындағы жауапкершілігін де жақсы сезінуі керек. Өзіндік жұмыстардың жоспарын жасаған кезде мақсаттары мен міндеттері де көрсетіледі. Ұжымдық жұмыстардың нәтижесі сан алуан түрде тұжырымдалады. Оқушылар арнайы курстарда немесе вариатив сабақтарда бастаған жеке тапсырманы ұжымдық тапсырмаға ұластырып, қоғамдық пайдалы жұмыстарды атқаратын болады. Ондай тапсырмаларға қарапайым құралдарды құрастырудан бастап химия кабинетін толық жабдықтауға дейінгі жұмыстар жатады. Осыдан қоғамдық пайдалы жұмыстардың сарамандық сипаты мен қажеттігі айқын көрініп тұрады.

Химия – күрделі ұғымдар мен абстрактілі процестерді қамтитын пән. Сондықтан оқушылардың оқу материалын терең түсінуі үшін тек түсіндіру әдісі жеткіліксіз, оларды белсенді әрекетке тарту қажет. Деңгейлік өзіндік жұмыстар оқушылардың қарапайым білімді қайталаудан бастап, шығармашылық деңгейге дейін көтерілуіне мүмкіндік береді.

Деңгейлік оқыту технологиясы оқушылардың танымдық қабілеттерін ескере отырып, тапсырмаларды күрделілік деңгейі бойынша ұйымдастыруға негізделеді. Бұл технология Ж.А. Қараевтың еңбектерінде кең қарастырылған.

Деңгейлік тапсырмалар әдетте 4 деңгейге бөлінеді:

- 1-деңгей (*репродуктивті*) – білімді қайталау, анықтама беру
- 2-деңгей (*алгоритмдік*) – үлгі бойынша орындау
- 3-деңгей (*эвристикалық*) – талдау, салыстыру
- 4-деңгей (*шығармашылық*) – жаңа өнім жасау, зерттеу

Мұндай жүйе оқушылардың жеке қабілеттерін ескеруге және оқу процесін дараландыруға мүмкіндік береді.

Химия пәнінде деңгейлік өзіндік жұмыстар келесі бағыттарда тиімді:

- химиялық ұғымдарды терең меңгерту;
- есеп шығару дағдыларын дамыту;
- тәжірибелік жұмысқа қызығушылық арттыру;
- логикалық және сыни ойлауды қалыптастыру;
- өз бетінше білім алу қабілетін дамыту.

Өзіндік жұмыс барысында оқушы тек орындаушы емес, белсенді зерттеуші рөлін атқарады.

Химияны оқытуда «Химиялық реакциялар» тақырыбы базалық және негізгі ұғымдардың бірі болып табылады. Бұл тақырыпты меңгеру оқушыларға химиялық өзгерістердің мәнін түсінуге, реакция түрлерін ажыратуға және оларды өмірлік жағдайлармен байланыстыруға мүмкіндік береді.

Оқушылардың осы тақырыпты терең меңгеруі үшін деңгейлік өзіндік жұмыстар жүйесін қолдану тиімді болып табылады. Деңгейлік тапсырмалар оқушылардың қарапайым білімді қайталаудан бастап, талдау және шығармашылық әрекетке дейінгі танымдық қабілеттерін дамытады. Төменде «Химиялық реакциялар» тақырыбы бойынша деңгейлік тапсырмалар жүйесін 1-кестеден көруге болады.

Кесте 1 – «Химиялық реакциялар» тақырыбы бойынша деңгейлік тапсырмалар

<i>Деңгей</i>	<i>Тапсырма</i>	<i>Қалыптасатын дағды</i>
1-деңгей	Химиялық реакцияның анықтамасын жазыңыз	Есте сақтау
2-деңгей	Берілген теңдеуді теңестіріңіз: $\text{H}_2 + \text{O}_2 \rightarrow \text{H}_2\text{O}$	Қолдану
3-деңгей	Экзотермиялық және эндотермиялық реакцияларды салыстырыңыз	Талдау
4-деңгей	Тұрмыста қолданылатын химиялық реакцияларға мысал келтіріп, түсіндіріңіз	Шығармашылық

1-кестеде «Химиялық реакциялар» тақырыбы бойынша деңгейлік тапсырмалар жүйесі берілді. Бұл тапсырмалар оқушылардың қарапайым білімді меңгеруінен бастап, шығармашылық деңгейге дейінгі оқу әрекетін қамтиды. Бірінші деңгейде оқушы негізгі ұғымдарды еске түсірсе, екінші деңгейде алгоритм бойынша есептерді орындайды.

Үшінші деңгейдегі тапсырмалар оқушыларды салыстыру, талдау және себеп-салдарлық байланыстарды анықтауға бағыттайды. Ал төртінші деңгейде оқушылар өз білімін өмірлік жағдайлармен байланыстырып, химиялық құбылыстарға қатысты жеке пікір қалыптастырады. Бұл кезеңде оқушылардың шығармашылық және зерттеушілік қабілеттері айқын көрінеді.

Осылайша, деңгейлік тапсырмалар жүйесі оқушылардың оқу материалын біртіндеп күрделенген формада меңгеруіне мүмкіндік береді және олардың оқу-танымдық белсенділігін арттырады.

«Электролиттік диссоциация» тақырыбы химия курсындағы күрделі және маңызды бөлімдердің бірі болып табылады. Бұл тақырыпта оқушылар заттардың ерітіндіде иондарға ыдырау процесін меңгереді және химиялық реакциялардың иондық механизмін түсінеді.

Осыған байланысты деңгейлік тапсырмалар тек білімді қайталауға емес, сонымен қатар оны терең түсінуге, талдауға және қолдануға бағытталуы тиіс. Төмендегі 2-кестеде осы тақырып бойынша деңгейлік тапсырмалар жүйесі берілген.

Кесте 2 – «Электролиттік диссоциация» тақырыбы бойынша деңгейлік тапсырмалар

Деңгей	Тапсырма	Қалыптасатын дағды
1-деңгей	Электролит ұғымын анықтаңыз	Білу
2-деңгей	NaCl диссоциация теңдеуін жазыңыз	Қолдану
3-деңгей	Күшті және әлсіз электролиттерді салыстырыңыз	Талдау
4-деңгей	Электролиттердің тұрмыстағы қолданылуына жоба ұсыныңыз	Жобалау

2-кестеде берілген тапсырмалар оқушылардың электролиттік диссоциация құбылысын терең меңгеруіне бағытталған. Бірінші және екінші деңгей тапсырмалары негізгі ұғымдарды бекітуге және қарапайым теңдеулерді орындауға мүмкіндік береді.

Ал үшінші деңгейде оқушылар күшті және әлсіз электролиттерді салыстырып, олардың қасиеттерін талдайды. Бұл олардың логикалық ойлау қабілетін дамытады. Төртінші деңгейдегі тапсырмалар оқушылардың шығармашылық ойлауын дамытып, электролиттердің практикалық қолданылуын жобалау арқылы зерттеушілік әрекетке баулиды. Осы кестедегі нақты тапсырмаларға тоқталсақ:

Тапсырма: Электролит ұғымына анықтама беріңдер.

Нұсқаулық:

- Электролит деген не екенін жазыңдар
- Мысал келтіріңіз (кемінде 2 зат)

Күтілетін нәтиже:

Оқушы электролит ұғымын дұрыс анықтайды және қарапайым мысалдар келтіреді.

2-деңгей (түсіну және қолдану). Тапсырма: Күшті және әлсіз электролиттерді салыстырыңыз.

Нұсқаулық:

Төмендегі 3-кестені толтырыңдар:

Көрсеткіш	Күшті электролит	Әлсіз электролит
Диссоциация дәрежесі	?	?
Мысалдар	?	?
Электрөткізгіштік	?	?
Қосымша сұрақ	Неліктен HCl – күшті	CH ₃ COOH – әлсіз электролит

Күтілетін нәтиже:

Оқушы салыстыру жасайды және айырмашылықты түсіндіреді.

3-деңгей (талдау) Тапсырма: Берілген заттарды талдап, қайсысы күшті, қайсысы әлсіз электролит екенін анықтаңыз:

HCl, NaOH, NH₄OH, H₂SO₄, CH₃COOH

Нұсқаулық:

- Жіктеу жасаңыз
- Себебін түсіндіріңіз

Күтілетін нәтиже:

Оқушы заттарды топтастырады және негіздейді.

4-деңгей (жасау / шығармашылық) Тапсырма: «Электролиттердің тұрмыстағы қолданылуы» тақырыбы бойынша жоба ұсыныңыз.

Жоба талаптары:

- Электролиттердің кемінде 3 тұрмыстық қолданылуы
- Бір қолданылуын толық сипаттау
- Сызба немесе схема құрастыру
- Қорытынды жасау

Мысал бағыттар: Аккумуляторлар, ағзадағы иондар (Na⁺, K⁺), тұзды ерітінділер (медицина).

Күтілетін нәтиже:

Оқушы теорияны өмірмен байланыстырып, шығармашылық жұмыс орындайды.

Бұл деңгейлік тапсырмалар жүйесі оқушылардың қарапайым білімді меңгеруінен бастап, талдау және шығармашылық деңгейге дейінгі ойлау әрекетін дамытады. Нәтижесінде оқушылар электролиттік диссоциация тақырыбын терең түсініп, оны өмірлік жағдайлармен байланыстыра алады.

Жалпы алғанда, деңгейлік тапсырмалар жүйесін қолдану оқушылардың пәнге деген қызығушылығын арттырып қана қоймай, олардың өздігінен білім алу дағдыларын қалыптастырады.

Деңгейлік өзіндік жұмыстарды жүйелі қолдану оқушылардың оқу белсенділігін арттырады. Себебі:

- оқушы өз деңгейіне сай тапсырма орындайды;
- табысқа жету мотивациясы күшейеді;
- өз бетімен жұмыс істеу дағдысы дамиды;
- күрделі тапсырмаларға қызығушылық артады.

Зерттеулер көрсеткендей, деңгейлік тапсырмалар қолданылған сабақтарда оқушылардың сабаққа қатысу белсенділігі мен білімді меңгеру деңгейі айтарлықтай жоғарылайды.

Химия сабағында деңгейлік өзіндік жұмыстарды қолдану оқушылардың оқу-танымдық белсенділігін арттырудың тиімді әдісі болып табылады. Бұл технология оқушылардың жеке қабілеттерін ескеруге, білімді терең меңгеруге және шығармашылық ойлауын дамытуға мүмкіндік береді.

Деңгейлік тапсырмалар жүйесі оқыту үдерісін дараландырып, әр оқушының қабілетіне сай оқу траекториясын қалыптастыруға мүмкіндік береді. Бұл әдіс оқу-танымдық белсенділікті арттырудың тиімді педагогикалық құралы болып табылады.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:

- 1 Қараев Ж.А. Деңгейлеп оқыту технологиясы. – Алматы: 2016. – 240 б.
- 2 Нұғыманов И.Н., Шоқыбаев Ж.Ә., Өнербаева З.О. Химияны оқыту әдістемесі. – Алматы: Print-S, 2005. – 354 б.
- 3 Беспалько В.П. Педагогика и прогрессивные технологии обучения. – М.: Педагогика, 2019. – 304 с.
- 4 BilimLand білім беру платформасы. – <https://bilimland.kz>
- 5 Утаева Э. Оқушылардың өз бетімен жұмыс істеу дағдыларын қалыптастыру //Мектептегі технология. – 2017.-52 б.
- 6 Сүлейменова Р. Оқушылардың өздік жұмыстарын ұйымдастырудың ерекшелігі //Хабаршы педагогикалық ғылымдар сериясы. – 2006.69-74б

Бейсембаева А.С.,
магистрант ОП 7М01301 «Педагогика и методика начального обучения»
ВКУ им. С. Аманжолова
г. Усть-Каменогорск, Казхастан

СОВРЕМЕННОЕ СОСТОЯНИЕ РАЗВИТИЯ ТВОРЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ УЧАЩИХСЯ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ

Современный этап развития системы образования Республики Казахстан характеризуется переходом к компетентностной модели обучения, ориентированной на формирование личности, способной к самостоятельному мышлению, творческой деятельности, инновационной активности и непрерывному саморазвитию. В условиях цифровой трансформации общества, ускоренного научно-технического прогресса и глобализации одним из приоритетных направлений государственной образовательной

политики становится развитие у обучающихся креативного мышления, исследовательских способностей и навыков решения нестандартных задач [1–3].

Развитие творческого мышления сегодня рассматривается не только как педагогическая задача, но и как важный фактор повышения интеллектуального потенциала страны, подготовки конкурентоспособного человеческого капитала и обеспечения устойчивого социально-экономического развития. В этой связи особое значение приобретает начальное образование, поскольку именно младший школьный возраст является наиболее благоприятным периодом для формирования познавательной активности, воображения, интеллектуальной гибкости и творческой инициативы личности [4].

В Законе Республики Казахстан «Об образовании» подчеркивается, что одной из основных задач национальной системы образования является создание необходимых условий для развития личности на основе общечеловеческих ценностей, достижений науки и практики, формирования функциональной грамотности, развития творческих способностей и профессионального самоопределения обучающихся [1]. Аналогичные требования закреплены в Государственном общеобязательном стандарте начального образования Республики Казахстан, который ориентирует педагогов на формирование ключевых компетенций обучающихся, включая критическое мышление, креативность, коммуникативную культуру, исследовательские навыки и способность применять знания в разнообразных жизненных ситуациях [2].

Особую актуальность развитию творческого мышления придает Концепция развития дошкольного, среднего, технического и профессионального образования Республики Казахстан на 2023–2029 годы, в которой одной из стратегических задач определено повышение качества образования посредством внедрения современных педагогических технологий, развития инновационной образовательной среды, совершенствования методик обучения и формирования компетенций XXI века. Среди них особое место занимают творческое мышление, способность к сотрудничеству, коммуникации, исследовательской деятельности и эффективному использованию цифровых технологий [3].

В последние годы проблема развития креативности приобретает особую значимость и в международном образовательном пространстве. Организация экономического сотрудничества и развития (OECD) рассматривает творческое мышление как одну из базовых компетенций современного человека. В рамках исследования **PISA 2022** впервые была проведена международная оценка уровня развития креативного мышления школьников, результаты которой подтвердили необходимость совершенствования методов обучения, направленных на развитие способности генерировать оригинальные идеи, критически осмысливать информацию и эффективно решать нестандартные проблемы [5].

В отечественной педагогической науке вопросам формирования творческого мышления посвящены исследования казахстанских ученых А. Кусаинова, А. Абдиманапова, Г. Сарсенбаевой, Б. Ахметовой и других авторов, которые рассматривают развитие креативности как важнейшее условие формирования функциональной грамотности, успешной социализации и подготовки обучающихся к жизни в обществе знаний [6–9]. Вместе с тем анализ научной литературы показывает, что проблема выбора наиболее эффективных педагогических технологий развития творческого мышления младших школьников остается недостаточно разработанной и требует дальнейшего научного осмысления.

Несмотря на значительное количество отечественных и зарубежных исследований, посвященных развитию креативности, современные условия цифровизации образования, внедрения искусственного интеллекта, персонализированного обучения и обновления содержания образования обуславливают необходимость поиска новых методических решений, способствующих раскрытию творческого потенциала каждого ребенка.

Цель исследования – на основе анализа отечественных и зарубежных научных исследований раскрыть современное состояние проблемы развития творческого мышления

учащихся начальной школы, определить эффективные педагогические условия и современные образовательные технологии, обеспечивающие формирование креативности обучающихся в условиях модернизации системы образования Республики Казахстан.

В современных условиях развития общества творческое мышление рассматривается как одно из важнейших качеств личности, обеспечивающих успешную адаптацию человека к быстро меняющимся социальным, экономическим и технологическим условиям. Современная образовательная политика Республики Казахстан ориентирована на подготовку выпускника, способного не только воспроизводить полученные знания, но и самостоятельно анализировать информацию, принимать обоснованные решения, проявлять инициативу, разрабатывать новые идеи и эффективно использовать их в различных сферах жизнедеятельности [1–3].

Развитие творческого мышления является одним из приоритетных направлений модернизации отечественной системы образования. В Государственном общеобязательном стандарте начального образования Республики Казахстан подчеркивается необходимость формирования у обучающихся ключевых компетенций XXI века, включающих критическое и творческое мышление, исследовательские способности, коммуникативные навыки, функциональную грамотность и готовность к непрерывному обучению. Достижение этих целей требует внедрения современных педагогических технологий, обеспечивающих активное включение учащихся в познавательную деятельность и создание условий для раскрытия их индивидуального потенциала [2].

Проблема развития творческого мышления на протяжении многих десятилетий остается предметом изучения представителей педагогики, психологии, философии, когнитивных наук и нейропсихологии. Несмотря на значительное количество исследований, в современной научной литературе отсутствует единый подход к определению данного понятия, что обусловлено многогранностью самого феномена творчества.

Одним из первых исследователей, предложивших научное объяснение природы творческого мышления, был американский психолог Джой Пол Гилфорд. В своей теории структуры интеллекта ученый доказал, что творческая деятельность основывается на дивергентном мышлении, позволяющем человеку находить несколько вариантов решения одной проблемы. В отличие от конвергентного мышления, ориентированного на поиск единственного правильного ответа, дивергентное мышление предполагает свободное генерирование разнообразных идей, установление новых взаимосвязей между объектами и способность видеть проблему с различных позиций [4].

Развивая идеи Дж. Гилфорда, Эллис Пол Торренс рассматривал творческое мышление как динамический процесс выявления проблемы, выдвижения гипотез, поиска альтернативных решений, проверки предположений и получения нового результата. Именно Э. Торренс впервые предложил систему диагностики креативности, которая до настоящего времени широко применяется в мировой педагогической практике. Согласно его концепции, уровень развития творческого мышления определяется такими показателями, как беглость, гибкость, оригинальность и разработанность мышления [5].

Значительный вклад в развитие отечественной педагогической мысли внес В. А. Сухомлинский, который рассматривал творчество как естественную потребность ребенка познавать окружающий мир. По мнению педагога, развитие творческого мышления невозможно без эмоциональной вовлеченности ребенка, самостоятельной познавательной деятельности, исследовательского поиска и постоянного взаимодействия с окружающей средой. Он подчеркивал, что обучение должно не ограничиваться передачей знаний, а стимулировать стремление школьников самостоятельно открывать новое, анализировать явления и делать собственные выводы [6].

Современные исследования подтверждают, что творческое мышление представляет собой сложное интегративное образование, объединяющее интеллектуальные, мотивационные, эмоциональные и личностные компоненты. По мнению казахстанских

ученых, креативность является важнейшим условием формирования функциональной грамотности обучающихся и рассматривается как способность личности самостоятельно создавать новые идеи, находить нестандартные способы решения проблем и эффективно применять приобретенные знания в разнообразных жизненных ситуациях [7–9].

Особое значение проблема развития творческого мышления приобретает именно в младшем школьном возрасте. Психолого-педагогические исследования свидетельствуют, что возраст от шести до десяти лет является сенситивным периодом формирования познавательной активности, воображения, интеллектуальной инициативы и способности к самостоятельному поиску информации. Именно в этот период происходит интенсивное развитие основных психических процессов - восприятия, внимания, памяти, мышления, речи и воображения, которые составляют основу дальнейшего интеллектуального развития личности.

Младший школьный возраст характеризуется высокой познавательной активностью, эмоциональной восприимчивостью, стремлением к исследованию окружающего мира и готовностью к освоению новых способов деятельности. В этот период дети проявляют повышенный интерес к экспериментированию, задают большое количество вопросов, активно используют воображение и стремятся самостоятельно объяснить наблюдаемые явления. При благоприятной организации образовательного процесса данные возрастные особенности становятся основой формирования творческого потенциала личности.

Современная педагогика рассматривает творческое мышление не как врожденную способность, а как качество, которое развивается в процессе специально организованной образовательной деятельности. Следовательно, эффективность формирования креативности во многом определяется содержанием обучения, профессиональной компетентностью педагога, особенностями образовательной среды и использованием современных педагогических технологий.

Анализ отечественных и зарубежных исследований позволяет выделить основные характеристики творческого мышления младших школьников:

- способность генерировать оригинальные идеи;
- интеллектуальную гибкость и вариативность мышления;
- умение видеть проблему с различных позиций;
- способность устанавливать нестандартные взаимосвязи между изучаемыми объектами;
- развитое воображение и образное мышление;
- самостоятельность при решении учебных задач;
- способность к исследовательской деятельности;
- готовность к экспериментированию и поиску новых способов действий;
- критическое осмысление полученной информации;
- способность переносить приобретенные знания в новые образовательные ситуации.

Следует отметить, что перечисленные качества не формируются стихийно. Их развитие требует систематической организации учебного процесса, применения активных методов обучения и создания образовательной среды, ориентированной на поддержку познавательной инициативы каждого ребенка.

В последние годы проблема формирования творческого мышления рассматривается также в контексте международных сравнительных исследований качества образования. Так, результаты PISA-2022 показали, что развитие креативного мышления является необходимым условием подготовки школьников к успешной профессиональной и социальной деятельности в условиях экономики знаний. В связи с этим одним из приоритетных направлений совершенствования национальных образовательных систем становится переход от репродуктивного обучения к организации исследовательской, проектной и творческой деятельности обучающихся [10].

Таким образом, анализ современных научных исследований позволяет сделать вывод о том, что развитие творческого мышления представляет собой сложный,

целенаправленный и непрерывный педагогический процесс, основанный на взаимодействии интеллектуальных, эмоциональных, мотивационных и социальных факторов. В условиях модернизации системы образования Республики Казахстан формирование креативности становится одним из важнейших направлений профессиональной деятельности учителя начальных классов, обеспечивая подготовку обучающихся к успешной самореализации в быстро меняющемся мире.

Современные тенденции развития образования свидетельствуют о том, что формирование творческого мышления младших школьников невозможно без создания целостной образовательной среды, ориентированной на развитие личности обучающегося, его познавательной активности, самостоятельности и способности к поиску нестандартных решений. В условиях реализации компетентностного подхода в системе образования Республики Казахстан особую актуальность приобретает разработка и внедрение педагогических условий, обеспечивающих эффективное развитие креативности как одной из ключевых компетенций XXI века [1–3].

Под педагогическими условиями понимается совокупность взаимосвязанных организационных, методических, психологических и дидактических факторов, способствующих достижению целей обучения и воспитания. Применительно к развитию творческого мышления младших школьников педагогические условия представляют собой специально организованную систему взаимодействия учителя, обучающихся и образовательной среды, обеспечивающую раскрытие индивидуального потенциала каждого ребенка.

Анализ современных исследований показывает, что успешное развитие творческого мышления определяется не отдельными методами обучения, а их комплексным использованием в образовательном процессе. При этом ведущая роль принадлежит учителю, который выступает организатором познавательной деятельности, фасилитатором учебного взаимодействия и наставником, создающим условия для интеллектуального и личностного роста обучающихся. Исследования, проведенные в Казахстане, подтверждают, что уровень творческого потенциала педагога напрямую влияет на развитие креативности школьников, поскольку именно учитель определяет содержание учебной деятельности, выбирает педагогические технологии и формирует образовательную среду, стимулирующую творческую активность детей.

Одним из важнейших педагогических условий является создание развивающей образовательной среды, в которой обучающийся чувствует себя активным участником образовательного процесса. Такая среда должна обеспечивать психологическую безопасность, поддержку инициативы, уважительное отношение к мнению каждого ребенка и возможность свободного выражения собственных идей. Практика показывает, что атмосфера сотрудничества значительно повышает мотивацию к обучению, способствует развитию познавательного интереса и формирует готовность к поиску нестандартных решений.

Не менее важным условием является использование проблемного обучения. Постановка проблемных вопросов, моделирование учебных ситуаций, не имеющих единственного правильного решения, побуждают школьников самостоятельно анализировать информацию, выдвигать предположения, сравнивать различные точки зрения и аргументированно обосновывать собственные выводы. Подобная организация обучения способствует развитию интеллектуальной гибкости, самостоятельности мышления и исследовательских навыков.

Особое место занимает организация исследовательской деятельности. Выполнение мини-исследований, наблюдений, практических экспериментов и учебных проектов формирует у младших школьников умение самостоятельно добывать знания, анализировать результаты собственной деятельности и применять их при решении новых задач. Именно исследовательская деятельность позволяет объединить познавательную активность, критическое мышление и творческий поиск, что полностью соответствует

требованиям Государственного общеобязательного стандарта образования Республики Казахстан.

В последние годы в отечественной педагогике особое внимание уделяется проектному обучению, которое рассматривается как эффективный механизм формирования креативности. Проектная деятельность способствует развитию самостоятельности, ответственности, коммуникативной культуры, навыков сотрудничества и способности интегрировать знания из различных предметных областей. Выполняя учебные проекты, дети учатся ставить цели, планировать собственную деятельность, распределять обязанности, анализировать полученные результаты и представлять их аудитории.

Важным педагогическим условием является применение игровых образовательных технологий. Для младших школьников игра остается естественным способом познания окружающего мира. Использование дидактических, сюжетно-ролевых, интеллектуальных и деловых игр способствует развитию воображения, эмоционального интеллекта, коммуникативных навыков и способности принимать самостоятельные решения. Игровые методы позволяют значительно повысить мотивацию обучающихся и создать условия для проявления их творческой инициативы.

Современные исследования казахстанских педагогов показывают, что развитию креативности способствует применение нестандартных учебных заданий, ориентированных на поиск нескольких вариантов решения, преобразование информации, моделирование ситуаций и создание собственных творческих продуктов. Наиболее эффективными являются задания открытого типа, предполагающие сравнение, анализ, синтез, классификацию, установление причинно-следственных связей и генерацию новых идей. Использование подобных заданий способствует развитию гибкости мышления, оригинальности и самостоятельности обучающихся.

Одним из обязательных условий развития творческого мышления является индивидуализация обучения. Каждый ребенок обладает уникальными интеллектуальными возможностями, темпом усвоения информации, познавательными интересами и творческими способностями. Поэтому организация образовательного процесса должна предусматривать вариативность содержания, методов и форм обучения, позволяя каждому обучающемуся максимально реализовать собственный потенциал.

В условиях цифровой трансформации образования существенно возрастает значение цифровых образовательных технологий. Использование интерактивных платформ, электронных образовательных ресурсов, виртуальных лабораторий, технологий дополненной реальности и инструментов искусственного интеллекта позволяет значительно расширить возможности развития творческого мышления. Цифровая образовательная среда способствует персонализации обучения, повышению познавательной активности и организации исследовательской деятельности школьников. Вместе с тем применение цифровых технологий должно быть педагогически обоснованным и направленным не на замену мыслительной деятельности обучающихся, а на ее активизацию.

Перспективным направлением современной педагогики становится интеграция STEM- и STEAM-подходов, объединяющих естественно-научные дисциплины, технологии, инженерию, искусство и математику. Реализация междисциплинарных проектов позволяет обучающимся применять знания комплексно, развивать системное мышление, творческое воображение и навыки коллективного решения практических задач. Исследования казахстанских ученых свидетельствуют, что использование STEM-подхода способствует развитию метапредметных компетенций и значительно повышает уровень творческой активности младших школьников.

Не менее важным условием является развитие профессиональной компетентности педагога. Современный учитель начальных классов должен владеть инновационными образовательными технологиями, методиками развития критического и творческого мышления, цифровыми инструментами обучения и навыками проектирования

развивающей образовательной среды. Кроме того, педагог сам должен обладать высоким уровнем творческого потенциала, демонстрировать готовность к инновационной деятельности и постоянному профессиональному совершенствованию. Казахские исследования показывают, что развитие креативности обучающихся напрямую связано с уровнем творческой компетентности самого учителя.

Таким образом, развитие творческого мышления младших школьников представляет собой комплексный педагогический процесс, эффективность которого определяется совокупностью взаимосвязанных условий: созданием развивающей образовательной среды, использованием проблемного и проектного обучения, организацией исследовательской деятельности, применением игровых и цифровых технологий, индивидуализацией обучения, внедрением STEM-подходов и постоянным совершенствованием профессиональной компетентности педагога. Комплексная реализация перечисленных условий обеспечивает формирование личности, способной к самостоятельному мышлению, творческой деятельности и успешной самореализации в условиях современного общества.

Развитие творческого мышления младших школьников невозможно обеспечить посредством использования только традиционных репродуктивных методов обучения. Современная образовательная практика Республики Казахстан ориентирована на переход от передачи готовых знаний к организации активной познавательной деятельности обучающихся, направленной на самостоятельное приобретение знаний, решение проблемных ситуаций, исследовательский поиск и создание новых образовательных продуктов. Именно поэтому одним из ключевых направлений модернизации начального образования является внедрение инновационных педагогических технологий, способствующих развитию креативности, критического мышления и функциональной грамотности обучающихся [1–3].

Современные исследования показывают, что эффективность формирования творческого мышления определяется не отдельной педагогической технологией, а комплексным использованием различных методов обучения, обеспечивающих постепенный переход обучающихся от воспроизведения знаний к самостоятельному поиску решений. В связи с этим особое значение приобретают алгоритмические и эвристические методы обучения, технологии проблемного обучения, проектная деятельность, игровые технологии, развитие критического мышления, STEM- и STEAM-подходы, а также современные цифровые образовательные технологии.

В современной педагогике выделяют две взаимодополняющие группы методов мыслительной деятельности - алгоритмические и эвристические.

Алгоритмические методы предполагают выполнение обучающимися последовательности действий по заранее определенному алгоритму. Их применение способствует формированию логического мышления, развитию навыков анализа, классификации, сравнения, обобщения и систематизации информации. В начальной школе использование алгоритмов особенно эффективно при формировании базовых учебных действий, освоении математических операций, развитии орфографических навыков, работе с текстом и выполнении практических заданий.

Вместе с тем исключительно алгоритмический подход не обеспечивает полноценного развития творческого потенциала личности, поскольку деятельность учащихся ограничивается воспроизведением уже известных способов решения задач.

В отличие от алгоритмических методов эвристическое обучение ориентировано на самостоятельное открытие новых знаний. Учащиеся анализируют проблему, формулируют гипотезы, предлагают различные способы решения, проверяют их эффективность и выбирают наиболее рациональный вариант. Такой подход способствует развитию дивергентного мышления, интеллектуальной гибкости, исследовательских умений и познавательной самостоятельности.

Казахстанские исследования показывают, что использование эвристических методов значительно повышает учебную мотивацию младших школьников, способствует развитию творческой активности и формированию устойчивого интереса к обучению. Особенно эффективными являются эвристические беседы, проблемные вопросы, мозговые штурмы, моделирование жизненных ситуаций и исследовательские задания.

Таким образом, оптимальное сочетание алгоритмических и эвристических методов обеспечивает гармоничное развитие как логического, так и творческого мышления обучающихся.

Одной из наиболее результативных технологий развития творческого мышления является проблемное обучение, основанное на создании педагогом учебных ситуаций, требующих самостоятельного поиска решения.

Проблемная ситуация возникает тогда, когда имеющихся знаний недостаточно для выполнения учебной задачи, а обучающимся необходимо самостоятельно определить способ ее решения. Подобная организация образовательного процесса стимулирует интеллектуальную активность, формирует навыки анализа информации, способствует развитию критического мышления и исследовательских способностей.

Использование проблемного обучения особенно эффективно на уроках математики, естествознания, литературного чтения и познания мира, где учащиеся имеют возможность самостоятельно устанавливать причинно-следственные связи, формулировать выводы и аргументировать собственную позицию.

Современные исследования свидетельствуют, что систематическое применение проблемного обучения способствует развитию самостоятельности, инициативности и готовности обучающихся к принятию нестандартных решений.

Одной из наиболее востребованных образовательных технологий последних лет является проектное обучение (Project Based Learning, PBL).

Проектная деятельность предполагает решение практико-ориентированной проблемы путем самостоятельного планирования, поиска информации, коллективного взаимодействия, анализа результатов и публичной презентации выполненной работы.

Использование проектной технологии способствует развитию:

- творческого мышления;
- исследовательских навыков;
- коммуникативной компетентности;
- критического анализа информации;
- самостоятельности;
- ответственности;
- навыков командной работы.

Особенно эффективной проектная деятельность является в начальной школе, поскольку позволяет интегрировать знания по различным учебным предметам и формировать устойчивую познавательную мотивацию.

Исследования казахстанских ученых показывают, что использование технологии Project Based Learning значительно повышает уровень творческой активности младших школьников, способствует развитию функциональной грамотности и формированию метапредметных компетенций.

Для детей младшего школьного возраста ведущей формой познания окружающего мира продолжает оставаться игровая деятельность. Именно поэтому игровые технологии занимают особое место в системе методов развития творческого мышления.

Игровые методы обучения создают условия для эмоционального включения ребенка в образовательный процесс, повышают познавательную мотивацию, способствуют развитию воображения, коммуникативных навыков и способности самостоятельно принимать решения.

Наиболее эффективными являются:

- а) сюжетно-ролевые игры;

- b) деловые игры;
- c) дидактические игры;
- d) интеллектуальные квесты;
- e) игровые исследовательские задания;
- f) театрализация;
- g) моделирование жизненных ситуаций.

Игровая деятельность позволяет детям свободно экспериментировать, проявлять инициативу, создавать собственные способы решения задач и развивать творческое воображение.

Важным компонентом творческой деятельности является способность критически оценивать полученную информацию, анализировать различные точки зрения и принимать обоснованные решения.

Технология развития критического мышления включает систему методов, направленных на формирование у обучающихся навыков анализа, сравнения, аргументации, рефлексии и самостоятельной оценки результатов собственной деятельности.

Наиболее распространенными приемами являются:

- кластер;
- интеллект-карты;
- синквейн;
- «Верные и неверные утверждения»;
- таблицы «Знаю - Хочу узнать - Узнал»;
- диаграмма Венна;
- метод «Толстых и тонких вопросов».

Использование данных приемов способствует развитию аналитического и творческого мышления, формирует способность видеть проблему с различных позиций и принимать аргументированные решения.

Одним из наиболее перспективных направлений современного образования является внедрение STEM и STEAM технологий.

Интеграция естественных наук, технологий, инженерии, искусства и математики позволяет создавать комплексные учебные ситуации, максимально приближенные к реальной жизни.

В процессе выполнения STEM-проектов учащиеся:

- самостоятельно исследуют проблему;
- разрабатывают различные варианты решения;
- конструируют модели;
- проводят эксперименты;
- анализируют результаты;
- представляют собственные проекты.

Исследования, проведенные в Казахстане, подтверждают, что использование STEAM-подходов способствует развитию креативности, исследовательской культуры, инженерного мышления и навыков коллективной работы.

Современная цифровая образовательная среда предоставляет широкие возможности для развития творческого мышления младших школьников.

Использование интерактивных образовательных платформ, цифровых лабораторий, виртуальных экскурсий, дополненной и виртуальной реальности, электронных образовательных ресурсов, а также инструментов искусственного интеллекта позволяет значительно расширить возможности организации исследовательской и проектной деятельности.

Вместе с тем современные исследования подчеркивают, что применение искусственного интеллекта должно быть направлено не на замену мыслительной деятельности обучающихся, а на ее поддержку. Использование генеративного

искусственного интеллекта целесообразно при поиске информации, моделировании учебных ситуаций, генерации идей, подготовке проектов и организации персонализированного обучения под руководством педагога.

Таким образом, современные методы и технологии развития творческого мышления ориентированы на активизацию познавательной деятельности обучающихся, формирование исследовательской культуры, развитие самостоятельности и способности применять знания в новых образовательных ситуациях. Комплексное использование алгоритмических и эвристических методов, проблемного обучения, проектной деятельности, игровых технологий, STEM/STEAM-подходов и цифровых образовательных ресурсов обеспечивает формирование креативной личности, готовой к успешной деятельности в условиях цифровой экономики и общества знаний.

Проведенный анализ отечественных и зарубежных научных исследований свидетельствует о том, что развитие творческого мышления учащихся начальной школы является одним из стратегических направлений модернизации современного образования. В условиях цифровой трансформации общества, ускоренного развития технологий и перехода к экономике знаний особую значимость приобретает подготовка личности, способной к самостоятельному поиску информации, критическому анализу, генерации новых идей и эффективному решению нестандартных задач. В этой связи формирование креативности рассматривается как важнейшая составляющая функциональной грамотности и профессиональной успешности будущего гражданина Республики Казахстан.

Установлено, что младший школьный возраст является наиболее благоприятным периодом для развития творческого мышления благодаря высокой познавательной активности, гибкости психических процессов, развитому воображению и готовности детей к освоению новых способов познавательной деятельности. Вместе с тем развитие креативности не происходит стихийно, а требует научно обоснованной организации образовательного процесса, учитывающей возрастные особенности обучающихся, современные педагогические подходы и требования национальной системы образования.

Теоретический анализ позволил определить, что эффективное развитие творческого мышления обеспечивается комплексной реализацией педагогических условий, включающих создание развивающей образовательной среды, использование проблемного, исследовательского и проектного обучения, применение игровых и цифровых образовательных технологий, индивидуализацию обучения, а также внедрение STEM- и STEAM-подходов. Существенную роль в данном процессе играет профессиональная компетентность учителя, его способность проектировать образовательную деятельность, стимулирующую самостоятельность, инициативность и творческую активность младших школьников.

Исследование современных педагогических технологий показало, что наибольшую эффективность демонстрируют методы, ориентированные на активную познавательную деятельность обучающихся, сотрудничество, поиск альтернативных решений и практическое применение знаний. Рациональное сочетание алгоритмических и эвристических методов обучения способствует гармоничному развитию логического и творческого мышления, формированию исследовательских навыков и готовности к интеллектуальному поиску.

Особое место среди инновационных технологий занимает метод Эдварда де Боно «Шесть шляп мышления», который обеспечивает развитие дивергентного мышления, интеллектуальной гибкости, рефлексии, коммуникативной культуры и способности анализировать проблему с различных позиций. Использование данной технологии в образовательном процессе начальной школы способствует формированию у обучающихся навыков коллективного взаимодействия, аргументированного принятия решений и генерации оригинальных идей, что соответствует современным требованиям Государственного общеобязательного стандарта образования Республики Казахстан и международным тенденциям развития образования.

Таким образом, развитие творческого мышления младших школьников представляет собой комплексный и непрерывный педагогический процесс, эффективность которого определяется системным использованием современных образовательных технологий, инновационных методов обучения и созданием образовательной среды, ориентированной на раскрытие индивидуального потенциала каждого ребенка. Реализация данных условий способствует формированию личности, способной к творческой деятельности, самостоятельному принятию решений и успешной адаптации в условиях быстро меняющегося мира.

Перспективы дальнейших исследований связаны с разработкой и экспериментальной проверкой педагогических моделей развития творческого мышления учащихся начальной школы с использованием цифровых образовательных технологий, инструментов искусственного интеллекта, адаптивных образовательных платформ и технологий персонализированного обучения. Особую научную и практическую значимость представляет изучение влияния цифровой образовательной среды на формирование креативности обучающихся, а также разработка методических рекомендаций по интеграции современных инновационных технологий в практику начального образования Республики Казахстан.

Список использованной литературы:

1. Закон Республики Казахстан «Об образовании» от 27 июля 2007 года № 319-III (с изменениями и дополнениями).
2. Государственный общеобязательный стандарт начального образования Республики Казахстан. Утвержден приказом Министра просвещения Республики Казахстан от 3 августа 2022 года № 348.
3. Концепция развития дошкольного, среднего, технического и профессионального образования Республики Казахстан на 2023–2029 годы. Постановление Правительства Республики Казахстан от 28 марта 2023 года № 249.
4. Guilford J. P. The Nature of Human Intelligence. New York: McGraw-Hill, 1967.
5. Torrance E. P. Torrance Tests of Creative Thinking: Norms and Technical Manual. Lexington, MA: Ginn & Company, 1974.
6. Сухомлинский В. А. Сердце отдаю детям. Москва: Концептуал, 2021.
7. Umirzahova-Akhmet A., Kulymbayeva A., Zhukova T., Khlystun V. Психологические особенности развития творческих способностей детей младшего школьного возраста // Вестник КазНПУ имени Абая. Серия «Психология». 2023. Т. 75. № 2. DOI: 10.51889/2959-5967.2023.75.2.025.
8. Karsybayeva R., Izmagambetova R., Aitzhanova E. Развитие познавательной активности младших школьников через задания // Вестник КазНПУ имени Абая. Серия «Педагогические науки». 2024. Т. 82. № 2. С. 381–392. DOI: 10.51889/2959-5762.2024.82.2.035.

¹Бейсембинова Ж.А., ²Баймолданова Л.С.,

1. ШҚО ББ Өскемен қаласы БББ “№45 орта бейіндік мектебі” КММ

**2. Ғылыми жетекші: РНД докторы, қауым.профессоры,
Өскемен қ., Қазақстан**

БОЛАШАҚ ФИЗИКА МҰҒАЛІМДЕРІНІҢ ХАЛЫҚАРАЛЫҚ ҒЫЛЫМИ АҚПАРАТТЫҚ КЕҢІСТІКПЕН ЖҰМЫС ІСТЕУ ДАҒДЫЛАРЫН ДАМУ

Бүгінгі таңда жаратылыстану-ғылыми бағытындағы білім беру жүйесі түбегейлі трансформацияны бастан кешіруде. Физика ғылымы күн сайын жаңалықтармен (кванттық технологиялар, астрофизикалық ашылулар, баламалы энергетика) толығып жатқандықтан, мектеп мұғалімі статикалық оқулық деңгейінде қалып қоймауы тиіс. Заманауи мектепке тек

дайын бағдарламаны орындаушы емес, әлемдік ғылыми үрдістерді түсінетін және оны оқушыларға жеткізе алатын «зерттеуші-мұғалім» қажет.

Алайда, педагогикалық жоғары оқу орындарының студенттері халықаралық ақпараттық кеңістікке шығу барысында бірнеше қиындықтарға тап болады. Біріншіден, ғылыми ағылшын тілінің деңгейі төмен болғандықтан тілдік кедергілер туындайды. Екіншіден, Scopus немесе Web of Science сияқты беделді халықаралық дерекқорлардан қажетті мақаланы іздеу алгоритмдерін толық меңгермеген. Үшіншіден, тіпті ғылыми мақаланы тапқан күннің өзінде, оны мектеп оқушыларының жас ерекшелігіне сай дидактикалық материалға айналдыра алмайды.

Бұл мәселені шешуде CLIL (Content and Language Integrated Learning – пәндік-тілдік кіріктіріп оқыту) технологиясының маңызы зор. CLIL аясында ағылшын тілі өз алдына жеке пән ретінде емес, халықаралық ғылыми ақпаратты алудың, әлемдік физикалық білімді игерудің тікелей құралы ретінде қолданылады. Бұл тәсіл болашақ маманның кәсіби құзіреттілігін жаңа деңгейге көтереді.

CLIL технологиясының 4C моделі негізінде ақпаратты өңдеу

Халықаралық ғылыми кеңістіктен алынған материалдарды болашақ мұғалімдер өздерінің педагогикалық қызметіне тікелей интеграциялауы керек. Бұл үдеріс CLIL әдістемесінің классикалық 4C моделі (Content, Communication, Cognition, Culture) негізінде жүзеге асады:

1. Content (Мазмұн): Студент халықаралық ақпараттық кеңістіктен физика пәні бойынша жаңа білімді (мысалы, жартылай өткізгіштердің жаңа қасиеттерін) меңгереді.

2. Communication (Коммуникация): Ғылыми ақпаратты өңдеу, терминдерді ағылшын тілінде қолдану, академиялық мәтінмен жұмыс істеу арқылы тілдік дағдыларын дамытады.

3. Cognition (Таным/Ойлау): Күрделі ғылыми деректерді талдайды, сыни тұрғыдан бағалайды, себеп-салдарлық байланыстарды анықтайды.

4. Culture (Мәдениет): Әлемдік ғылыми қауымдастықтың мәдениетін түсінеді, халықаралық зерттеу этикасын, плагиатпен күрес ережелерін және авторлық құқықтарды құрметтеуді үйренеді. Осы төрт компоненттің бірлігі болашақ физика мұғалімінің тек тар шеңбердегі маман емес, кең ауқымды интеллигент, ғылыми сауатты тұлға болып қалыптасуына септігін тигізеді.

Мұндағы мақсат - студенттерге ағылшын тілін жай ғана үйрету емес, сол тілді пайдалана отырып, әлемдік физика ғылымының соны жаңалықтарын өз бетінше тауып, оқи алуына жағдай жасау.

Болашақ физика мұғалімдерінің халықаралық ғылыми ақпараттық кеңістікпен жұмыс істеу дағдыларын дамытуды үш негізгі қадам арқылы жүзеге асыруға болады.

1-қадам: Халықаралық ресурстарды іздеу және таңдау дағдысы. Студенттер ең алдымен ақпаратты қайдан және қалай іздеу керек екенін білуі тиіс. Ол үшін жоғары оқу орнындағы сабақтарда (мысалы, «Физиканы оқыту әдістемесі» немесе арнайы курстарда) студенттерді мынадай ашық және қолжетімді халықаралық платформалармен жұмыс істеуге бағытталады:

– Google Scholar (Google Академия): Әлемдік деңгейдегі ғылыми мақалалар мен кітаптарды іздеуге арналған ең ауқымды және қолжетімді жүйе. Мұнда студенттер іздеу сүзгілерін (уақыты, авторы, цитаталануы) реттеуді меңгереді.

– arXiv.org: Корнелл университеті қолдайтын, физика, математика және астрономия бағытындағы ең соңғы ғылыми зерттеулердің препринттері жинақталған ашық халықаралық база. Мұндағы мақалалар іргелі ғылымның соңғы нүктесін көрсетеді.

– ScienceDirect (Elsevier): Әлемдегі ең ірі ғылыми, техникалық және медициналық зерттеулердің толық мәтінді базасы. Физика мұғалімдері үшін бұл платформаның маңызы зор, себебі мұнда «Physics Education» немесе «International Journal of Educational Research» сияқты беделді журналдардың мақалалары жинақталған. Студенттер бұл жерден физиканы оқытудың ең тиімді халықаралық эксперименттері мен әдістемелерін таба алады.

– ERIC (Educational Resources Information Center): АҚШ Білім департаменті қолдайтын, білім беру саласына арналған ең үлкен халықаралық электронды дерекқор. Мұнда дүниежүзі бойынша CLIL технологиясын қолдану, жаратылыстану пәндерін ағылшын тілінде оқыту сапасын арттыру және мұғалімдердің ақпараттық құзыреттілігін дамыту мәселелеріне арналған мыңдаған тегін зерттеулер мен есептер сақталған.

– The Physics Teacher (AAPT): Америкалық физика мұғалімдері қауымдастығының (AAPT) арнайы журналы мен платформасы. Бұл ресурс болашақ мұғалімдер үшін таптырмас құрал, өйткені мұнда мектеп физикасындағы күрделі тақырыптарды оқушыларға қалай қарапайым әрі қызықты етіп түсіндіру керек екені, сабақта қолдануға болатын шағын қолжетімді тәжірибелер мен цифрлық құралдар туралы дайын мақалалар (Case Studies) жарияланады.

– ResearchGate: Әлем ғалымдарының өзара ақпарат алмасатын, ғылыми әлеуметтік желісі. Бұл платформаның ерекшелігі - студенттер зерттеушілердің мақалаларын тегін жүктеп алып қана қоймай, физика мен педагогика саласындағы халықаралық профессорларға тікелей сұрақ қойып, пікір алмасу мүмкіндігіне ие болады. Бұл болашақ мұғалімдердің ғылыми-коммуникативтік дағдыларын тікелей дамытады.

– PhET Interactive Simulations: Колорадо университетінің (Боулдер) физикалық құбылыстарды виртуалды түрде модельдеуге арналған халықаралық платформасы. Ол көптілді ортада тәжірибелік дағдыларды дамытуға мүмкіндік береді.

Студенттер бұл базалардан мәлімет іздегенде ағылшын тіліндегі кілт сөздерді (мысалы: «quantum physics for school», «renewable energy simulation») дұрыс тандап, қажетті ақпаратты жылдам сүзгіден өткізуді үйренеді.

2-қадам: Академиялық мәтінді түсіну және талдау

Халықаралық ғылыми мақалалардың құрылымы белгілі бір қалыпқа негізделеді. Болашақ мұғалімдерге мақаланы толық аударып уақыт жоғалтпай, оның негізгі идеясын түсіну әдістері үйретіледі:

– Abstract (Аңдатпа): Осы бөлімді оқу арқылы зерттеудің не туралы екенін бірден анықтау.

– Graphs and Diagrams (Графиктер мен диаграммалар): Физикалық заңдылықтар мен тәжірибе нәтижелерін көрнекі құралдар арқылы талдау. Бұл кезеңде студенттің кәсіби және тілдік сөздік қоры қатар дамып, олар халықаралық ғылыми терминдерді еркін қолдана бастайды.

3-қадам: Ғылыми ақпаратты мектеп бағдарламасына бейімдеу

Табылған халықаралық ғылыми мақала мектеп оқушылары үшін тым күрделі болуы мүмкін. Сондықтан, болашақ мұғалімнің ең басты дағдысы - күрделі ақпаратты қарапайым тілмен жеткізе білу. Студенттер халықаралық базадан алған мәліметтерін мектеп сабағына қалай ықшамдайды?

Күрделі формулалар мен теорияларды алып тастап, тек негізгі физикалық құбылысты қалдырады.

Мәтіндегі қиын ағылшын сөздеріне үш тілде (қазақша, орысша, ағылшынша) шағын глоссарий дайындайды.

Осы ақпарат негізінде мектеп оқушыларына арналған қызықты сұрақтар немесе шағын зерттеу жобаларын құрастырады.

Практикалық мысал: Болашақ мұғалім халықаралық журналдан ғарышты зерттеп жүрген заманауи телескоптар туралы мақаланы тауып, оны ықшамдайды. Нәтижесінде, 11-сыныптағы «Астрофизика» тақырыбына арналған, оқушылардың қызығушылығын тудыратын соны мәліметтері бар көптілді CLIL сабақ жоспарын әзірлейді.

Заманауи білім беру жүйесінде болашақ физика мұғалімдерінің халықаралық ғылыми ақпараттық кеңістікпен жұмыс істеу дағдыларын қалыптастыру - уақыт талабы. CLIL технологиясын ғылыми ақпаратты іздеу, талдау және трансформациялау үдерісіне біріктіру

арқылы біз мектепке жаңа форматтағы, ғылыми сауаттылығы жоғары, бәсекеге қабілетті зерттеуші-мұғалімдерді даярлай аламыз.

Студенттер әлемдік білім мен ғылымның соны жетістіктерін тікелей түпнұсқадан алуды меңгергенде ғана, отандық мектептегі физика сабақтарының сапасы артып, оқушылардың жаратылыстану ғылымдарына деген ынтасы артады. Сондықтан педагогикалық жоғары оқу орындарының білім беру бағдарламаларына студенттердің халықаралық ақпараттық-зерттеушілік дағдыларын мақсатты түрде дамытатын арнайы курстар мен әдістемелік жүйелерді енгізу қажет.



Сурет 1- CLIL

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:

1. Coyle, D., Hood, P., & Marsh, D. (2010). CLIL: Content and Language Integrated Learning. Cambridge: Cambridge University Press.
2. Llinares, A., Morton, T., & Whittaker, R. (2012). The Roles of Language in CLIL. Cambridge University Press.
3. Кулжанова, А. А., & Искакова, А. К. (2021). Көптілді білім беру жағдайында болашақ жаратылыстану мұғалімдерінің кәсіби құзыреттілігін қалыптастыру. Абай атындағы ҚазҰПУ-дың Хабаршысы, «Педагогика ғылымдары» сериясы, №2(66), 45-51 бб.
4. Ахметова, Г. К. (2022). Жоғары педагогикалық білім беру жүйесінде болашақ мұғалімдердің ақпараттық-зерттеушілік мәдениетін дамыту. Білім және Ғылым, №4, 12-19 бб.
5. PhET Interactive Simulations. University of Colorado Boulder. Қолжетімділік режимі: <https://phet.colorado.edu>
6. IoP Science. Institute of Physics Educational Journals. URL: <https://iopscience.iop.org>
7. ERIC - Education Resources Information Center. Institute of Education Sciences. URL: <https://eric.ed.gov>

¹Бидахмет Б.А., ²Шарипханова А.С.,

1. 7M01505-Биология білім беру бағдарламасының 1-ші курс студенті

2. Ғылыми жетекшісі: б.ғ.к., қауымд.профессор

С.Аманжолов атындағы Шығыс Қазақстан Университеті КЕ АҚ
Өскемен қ., Қазақстан

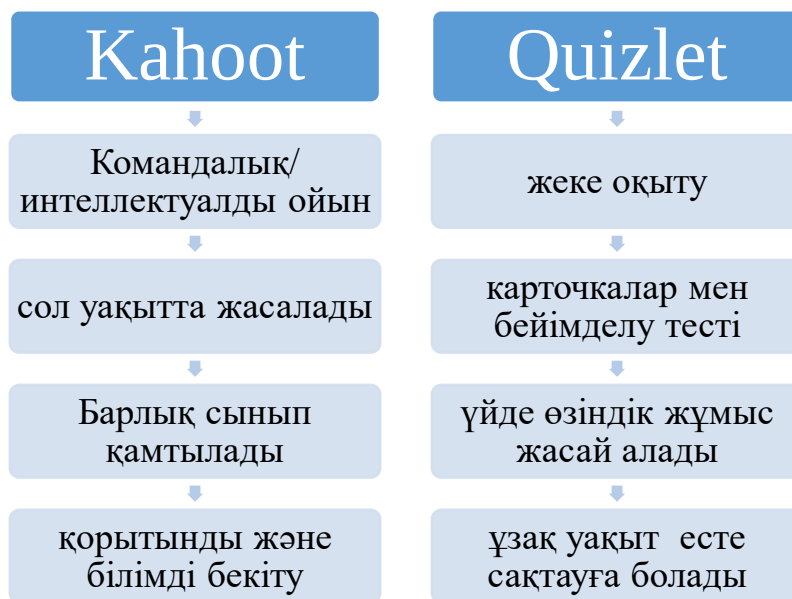
БИОЛОГИЯ САБАҚТАРЫНДА ОҚУ МОТИВАЦИЯСЫН АРТТЫРУДА КАНООТ ЖӘНЕ QUIZLET ЦИФРЛЫҚ ПЛАТФОРМАЛАРЫН ҚОЛДАНУДЫҢ ПЕДАГОГИКАЛЫҚ ТИІМДІЛІГІ

Қазіргі білім беру ұйымдарында мұғалімнен пәнді терең білуді ғана емес, сонымен қатар оқушылардың тұрақты танымдық қызығушылығын сақтай алатын құралдарды

меңгеруді талап етеді. Биология пән ретінде көлемді тұжырымдамалық аппаратпен ерекшеленеді және материалды жүйелі түрде қайталауды қажет етеді. Бұл жағдайда цифрлық геймификация платформалары маңызды педагогикалық ресурсқа айналады [1].

Kahoot және Quizlet оқу қызметін ұйымдастырудың екі түрлі, бірақ бірін-бірі толықтыратын тәсілдерін ұсынады. Kahoot нақты уақыттағы бәсекеге қабілетті ойын принципін жүзеге асырады, ал Quizlet карталар мен бейімделу сынақтары арқылы жеке қайталануды қамтамасыз етеді. Осы платформаларды бірлесіп қолдану оқушылардың ұжымдық және өзіндік жұмысын қамтитын кешенді орта жасайды.

Платформалардың салыстырмалы сипаттамасы-төмендегі диаграмма екі құралдың негізгі айырмашылықтарын анық көрсетеді (сурет 1):



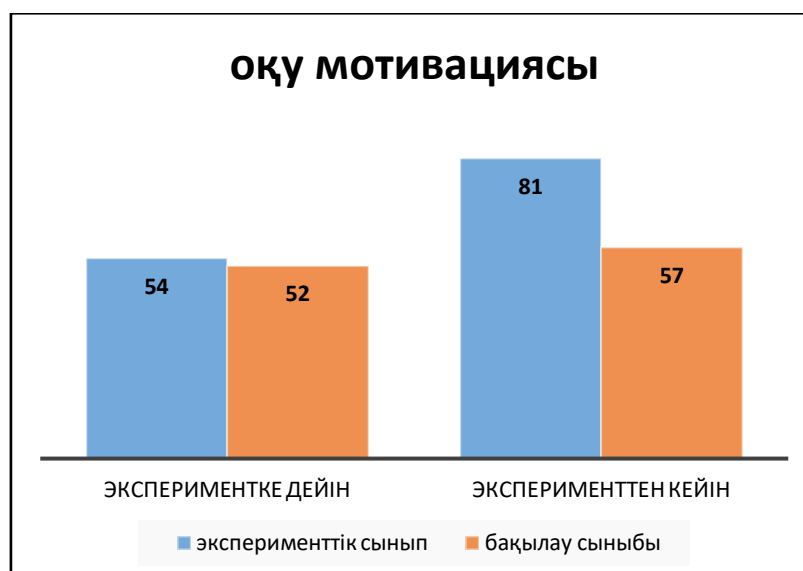
Сурет 1 - Платформалардың салыстырмалы сипаттамасы

Апробация ШҚО білім басқармасы № 5 орта мектеп базасында бір оқу жартыжылдығында өткізілді. Экспериментке екі сынып қатысты: эксперименттік (N=28, Kahoot және Quizlet қолдану) және бақылау (N=27, дәстүрлі оқыту). Пәндік сала - "жасуша", "генетика", "экожүйелер" биологиясының бөлімдері қарастырылды.

Kahoot сабақтың соңында материалды бекіту кезеңінде қолданылды (7-10 минут). Оқушылар жарыс режимінде сұрақтарға нақты уақыттағы экрандағы нәтижелерді көріп жауап берді. Quizlet үйде оқыту үшін пайдаланылды: оқушылар карталар арқылы терминдерді өз бетінше қайталады және бейімделу сынақтарынан өтті [2].

Мотивацияны бағалау үшін оқу мотивациясының шкаласы (А.Реан сауалнамасы) [3], сондай-ақ экспериментке дейінгі және кейінгі үлгерімді талдау қолданылды. Диагностикалық нәтижелер төмендегі диаграммаларда берілген.

Нәтижелер сыныптар арасындағы статистикалық маңызды айырмашылықтарды көрсетті. Эксперименттік сыныпта оқу мотивациясының деңгейі 54% - дан 81% - ға дейін өсті (+27 б.т.), ал бақылау сыныбында өсім тек 5 б. т. (52% - дан 57% - ға дейін). Эксперименттік топтағы білім сапасы 58% - дан 79% - ға дейін өсті, бұл бақылау тобының динамикасынан 18 п.т. артық (сурет 2).



Сурет 2- диагностикалық нәтижелерінің көрсеткіштері

Сапалы талдау Kahoot терминологияны зерттеуде және нақты материалды бекітуде ең тиімді екенін көрсетті. Бәсекелестік элементі жағымды эмоционалды фон жасайды, білімді басқаруға деген алаңдаушылықты азайтады және бүкіл сыныптың қатысуын арттырады [3]. Quizlet ұзақ мерзімді жадты қалыптастыруда жоғары тиімділікті көрсетті: карточкалармен үнемі жұмыс істейтін оқушылар қорытынды тексеру жұмыстарында жоғары нәтижелер көрсетті.

Эксперименттік топ оқушыларының сауалнамасы мынаны анықтады: 89% Kahoot сабақтары қызықтырақ болғанын атап өтті; 76% Quizlet терминдерді жақсы есте сақтауға көмектескенін көрсетті; 82% екі платформамен де жұмысты жалғастыруға ниет білдірді (сурет 3).



Сурет 3- Эксперименттік топтың сауалнама кезіндегі нәтижелері

Зерттеу жұмысы барысында Kahoot және Quizlet платформаларын биология сабақтарына біріктіру оқушылардың оқу мотивациясы мен білім сапасына айтарлықтай оң әсер ететінін растайды [4]. Kahoot арқылы оқу процесін геймификациялау бүкіл сыныптың белсенділігін ынталандыратын бәсекеге қабілетті орта жасайды. Quizlet өз кезегінде

тұрақты есте сақтау механизмдерін қалыптастырады және сабақтан тыс өзіндік танымдық әрекеттерді қолдайды.

Екі платформаны бірлесіп қолдану оқу іс - әрекетінің бүкіл циклін қамтиды: түсіндіру - бекіту - тәуелсіз қайталау-бақылау, бұл қазіргі заманғы дидактика принциптеріне және жаңартылған білім беру мазмұнының талаптарына сәйкес келеді [5].

Ұсыныстар:

1. Kahoot және Quizlet-ті биология мұғалімдерінің әдістемелік арсеналына терминологиялық қаныққан бөлімдерді зерттеу кезінде міндетті сандық құралдар ретінде енгізілуі қажет.

2. Мұғалімдер арасында алмасу үшін мектеп биология курсының негізгі тақырыптары бойынша дайын Kahoot-викториналар мен Quizlet-жинақтар банкін әзірлеу.

3. Біліктілікті арттыру курстары шеңберінде мұғалімдерге платформалармен жұмыс істеуге тұрақты әдістемелік оқыту жүргізу.

4. Дәстүрлі абзацтарды жаттауға балама ретінде үйде оқытуға арналған Quizlet қолданбасын ұсыну.

5. Оқу жылы ішінде биологиялық білімді сақтауға платформалардың ұзақ мерзімді әсерін зерттеуді жалғастыру.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:

1. Ван А.И. Ойынға негізделген оқушылардың жауап беру жүйесінің тозу әсері // Компьютерлер және Білім беру. - 2015. - Том. 82. - Б.217-227.

2. Бицен Х., Кочакоюн С. гамификация тәсіліне студенттердің Қабылдауы // Білім Беру Және Оқытуды Зерттеу Журналы. - 2018. - Том. 6, №1. - Б.183-190.

3. Годвин-Джонс Р. Дамушы технологиялар: Интервалды қайталау және адаптивті оқыту // Тілдерді Оқыту Және Технологиялар. - 2010. - Том. 14, №2. - Б.4-11.

4. Лобанов А.П. Цифровые инструменты в современном образовании. - М.: Просвещение, 2021. - 196 с.

5. Роберт И.В. Современные информационные технологии в образовании. - М.: Школа-Пресс, 2010. - 272 с.

Бурамбаева П.Ж.,

магистрант ОП 7М01201 «Дошкольное обучение и воспитание»

ВКУ имени С.Аманжолова

г. Усть-Каменогорск, Казахстан

РАЗВИТИЕ ТВОРЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ПОСРЕДСТВОМ ТЕХНОЛОГИИ АРТ-ТЕРАПИИ

В условиях стремительных социальных, экономических и технологических преобразований современного общества особую значимость приобретает развитие личности, способной к самостоятельному мышлению, творческому поиску и эффективному решению нестандартных задач. Современная система образования ориентирована не только на передачу знаний, но и на формирование у обучающихся ключевых компетенций XXI века, среди которых важное место занимают креативность, инициативность, критическое мышление и способность к инновационной деятельности [1; 2]. В связи с этим проблема развития творческого мышления детей дошкольного возраста рассматривается как одно из приоритетных направлений современной психолого-педагогической науки.

Дошкольный возраст представляет собой уникальный этап психического развития ребенка, в течение которого наиболее интенсивно формируются познавательные процессы, эмоционально-волевая сфера, воображение, речь и основы личности. Именно в этот период закладываются предпосылки будущей творческой активности, самостоятельности и исследовательского поведения, определяющие успешность дальнейшего обучения и социализации ребенка [3; 4]. Высокая пластичность психики дошкольника, его

естественная познавательная активность и стремление к экспериментированию создают благоприятные условия для развития творческого мышления.

Проблема творчества на протяжении многих десятилетий является предметом исследования представителей философии, психологии и педагогики. Несмотря на значительное количество научных работ, единое определение понятия «творчество» до настоящего времени отсутствует. Это объясняется многогранностью данного феномена, который рассматривается как процесс создания нового продукта, как особый тип деятельности, как форма самореализации личности и как универсальный механизм развития человека [5].

По мнению Д.Б. Богоявленской, творчество представляет собой интеллектуальную активность личности, выходящую за пределы решения поставленной задачи и проявляющуюся в стремлении к самостоятельному поиску новых способов деятельности [6]. Л.С. Выготский рассматривал творчество как способность человека комбинировать имеющийся жизненный опыт, преобразовывать его и создавать качественно новые образы, идеи и способы действий. Ученый подчеркивал, что основой любого творческого процесса является воображение, которое наиболее интенсивно развивается именно в дошкольном возрасте [3].

Существенный вклад в исследование природы творческого мышления внес Я.А. Пономарёв. Согласно его концепции, творчество возникает в процессе разрешения проблемных ситуаций, требующих выхода за пределы привычных способов действия. Исследователь отмечал, что творческое мышление развивается в условиях активной познавательной деятельности личности и связано с ее способностью самостоятельно обнаруживать проблему, анализировать противоречия и находить оригинальные способы их преодоления [7].

В зарубежной психологии широкое распространение получила концепция креативности как универсальной способности личности к созданию новых идей. Основоположителем данного направления считается Дж. Гилфорд, который ввел понятие дивергентного мышления. По мнению ученого, творческий человек способен генерировать множество оригинальных вариантов решения одной задачи, проявляя гибкость, беглость и оригинальность мышления [8]. Дальнейшее развитие эта теория получила в исследованиях Э. Торренса, который рассматривал креативность как совокупность интеллектуальных и личностных характеристик, обеспечивающих успешное решение проблемных ситуаций и создание новых идей [9]. Существенный вклад в изучение творческого потенциала личности внесли также К. Роджерс и Э. Фромм, рассматривавшие творчество как естественную потребность человека в самореализации и раскрытии внутренних возможностей [10; 11].

В отечественной и казахстанской педагогической науке проблема развития творческого мышления рассматривается в контексте личностно ориентированного и деятельностного подходов. С.М. Жакыпов связывает формирование творческой активности с организацией субъект-субъектного взаимодействия участников образовательного процесса, в котором ребенок выступает активным участником познавательной деятельности [12]. Н.Д. Хмель подчеркивает, что развитие личности невозможно без специально организованной образовательной среды, обеспечивающей условия для самостоятельности, инициативности и творческого поиска [13]. По мнению Ш.Т. Таубаевой, внедрение инновационных педагогических технологий способствует формированию исследовательских умений, развитию креативности и готовности личности к инновационной деятельности [14].

Анализ современных научных исследований позволяет сделать вывод, что творческое мышление представляет собой сложное интегративное качество личности, основанное на взаимодействии интеллектуальных, эмоциональных, мотивационных и деятельностных компонентов. Его развитие определяется как возрастными особенностями ребенка, так и системой специально организованных психолого-педагогических условий,

обеспечивающих возможность свободного творческого самовыражения, самостоятельного поиска и практического преобразования окружающей действительности [2; 12; 14].

Таким образом, современные отечественные, зарубежные и казахстанские исследования свидетельствуют о том, что развитие творческого мышления является одной из ключевых задач дошкольного образования. Наиболее благоприятным периодом для формирования творческого потенциала личности выступает старший дошкольный возраст, когда ребенок проявляет высокую познавательную активность, готовность к экспериментированию, способность к воображению и стремление к самостоятельному поиску новых способов деятельности. Именно поэтому возникает необходимость поиска эффективных педагогических технологий, обеспечивающих развитие творческого мышления детей, одной из которых является технология арт-терапии «Коллаж», обладающая значительным развивающим потенциалом.

Современные исследования в области возрастной психологии и дошкольной педагогики свидетельствуют о том, что старший дошкольный возраст является наиболее благоприятным периодом для формирования творческого мышления. Именно в этот возрастной этап происходят качественные изменения в развитии познавательной сферы, воображения, речи, эмоционально-волевой регуляции и самостоятельности ребенка, что создает объективные предпосылки для проявления творческой активности [2; 3; 12].

По мнению Л.С. Выготского, психическое развитие ребенка осуществляется в процессе активного взаимодействия с окружающей социальной средой. Особую роль при этом играет воображение, которое становится основой любой творческой деятельности. Ученый отмечал, что воображение не возникает из ничего, а строится на переработке накопленного жизненного опыта. Чем богаче опыт ребенка, тем шире возможности его творческой деятельности и тем разнообразнее создаваемые им образы [2]. Данное положение особенно важно для дошкольного образования, поскольку именно разнообразие впечатлений, эмоций и видов деятельности определяет дальнейшее развитие творческого потенциала личности.

Старший дошкольный возраст характеризуется интенсивным развитием познавательных процессов. Совершенствуются восприятие, внимание, память, речь и мышление, постепенно возрастает способность ребенка анализировать, сравнивать, классифицировать предметы и явления окружающего мира, устанавливать причинно-следственные связи и делать элементарные обобщения [15; 16]. Если в младшем дошкольном возрасте преобладает наглядно-действенное мышление, то к пяти–шести годам ведущую роль начинает играть наглядно-образное мышление, которое становится психологической основой развития творческого воображения и креативности [15].

Одновременно происходит развитие произвольности психических процессов. Ребенок постепенно учится осознанно управлять своим вниманием, контролировать собственные действия, планировать последовательность выполнения заданий и оценивать полученный результат. Формирование элементов произвольной регуляции позволяет дошкольникам переходить от ситуативной деятельности к более сложным видам творчества, требующим целенаправленного поиска, анализа и преобразования имеющихся представлений [3; 16].

Особое место в структуре творческого мышления занимает воображение. В отечественной психологии оно рассматривается как универсальный механизм создания новых образов посредством преобразования ранее накопленного опыта. Благодаря воображению ребенок способен комбинировать знакомые представления, изменять их содержание, устанавливать необычные связи между объектами и создавать принципиально новые образы. Именно поэтому развитие воображения рассматривается как необходимое условие формирования творческого мышления детей дошкольного возраста [2; 6].

Согласно исследованиям Н.Н. Поддьякова, развитие мышления ребенка происходит благодаря постоянному разрешению познавательных противоречий. Каждый новый этап познания не только объясняет уже известные явления, но и открывает перед ребенком новые вопросы, побуждая его к дальнейшему поиску и исследованию [17]. Такая

закономерность делает познавательную деятельность непрерывным процессом саморазвития, в котором каждый новый опыт становится основой для последующего интеллектуального роста.

Важнейшим механизмом развития творческого мышления выступает детское экспериментирование. В процессе самостоятельных действий с предметами ребенок устанавливает причинно-следственные связи, выявляет закономерности, сравнивает различные способы решения практических задач и делает собственные выводы. Исследовательская деятельность способствует развитию гибкости мышления, инициативности, способности прогнозировать результаты собственных действий и самостоятельно находить нестандартные решения [17; 18].

Не менее значимой особенностью старшего дошкольного возраста является активное развитие символической функции сознания. Дети начинают использовать условные обозначения, схемы, модели, рисунки и различные знаковые системы для отражения окружающей действительности. Развитие способности к моделированию существенно расширяет возможности творческого мышления, поскольку позволяет ребенку не только воспроизводить реальные объекты, но и преобразовывать их, создавать новые комбинации и оригинальные способы представления информации [15; 19].

В этот возрастной период заметно возрастает стремление ребенка к самостоятельности. Старшие дошкольники проявляют инициативу при выборе способов выполнения задания, предлагают собственные идеи, стремятся экспериментировать с различными материалами и технологиями, проявляют интерес к художественной, игровой, конструктивной и исследовательской деятельности. Именно самостоятельность становится одним из важнейших условий формирования творческой личности, поскольку обеспечивает развитие ответственности за результат собственной деятельности и уверенности в своих возможностях [12; 13].

Следует отметить, что творчество ребенка существенно отличается от творчества взрослого человека. Если результат творческой деятельности взрослого определяется объективной новизной и общественной значимостью, то для дошкольника главным является субъективное открытие. Созданный рисунок, аппликация, коллаж, поделка или придуманный игровой сюжет могут быть хорошо известны окружающим, однако для самого ребенка они являются результатом самостоятельного поиска и отражают индивидуальный путь познания окружающего мира [2; 6; 14]. Именно субъективная новизна выступает важнейшим показателем развития творческого мышления в дошкольном возрасте.

Современные исследования подчеркивают, что эффективность развития творческого мышления во многом определяется организацией образовательной среды. С.М. Жакыпов рассматривает субъектную позицию ребенка как основу его творческой активности, Н.Д. Хмель связывает развитие личности с созданием развивающей образовательной среды, а Ш.Т. Таубаева акцентирует внимание на внедрении инновационных педагогических технологий, обеспечивающих раскрытие творческого потенциала каждого ребенка [12–14]. Следовательно, развитие творческого мышления невозможно без целенаправленной педагогической поддержки, стимулирующей познавательную активность, самостоятельность, инициативность и творческое самовыражение детей.

Таким образом, анализ психолого-педагогической литературы позволяет заключить, что старший дошкольный возраст является сенситивным периодом формирования творческого мышления. Высокая познавательная активность, интенсивное развитие воображения, произвольности, наглядно-образного мышления, исследовательского поведения и способности к моделированию создают благоприятные условия для развития креативности. Именно эти возрастные особенности обуславливают необходимость использования современных образовательных технологий, способствующих активизации творческой деятельности дошкольников. Одной из наиболее эффективных технологий, отвечающих данным требованиям, является арт-терапия, в частности технология

«Коллаж», которая сочетает художественное творчество, свободное самовыражение, образное мышление и эмоционально-познавательное развитие ребенка.

В современных условиях модернизации дошкольного образования особое внимание уделяется поиску педагогических технологий, обеспечивающих всестороннее развитие личности ребенка, раскрытие его творческого потенциала и формирование способности к самостоятельному поиску нестандартных решений. Одной из наиболее эффективных технологий, отвечающих данным требованиям, является арт-терапия, которая сочетает возможности художественного творчества, эмоционального развития и познавательной активности детей. В отличие от традиционных методов обучения, арт-терапевтические технологии ориентированы не столько на получение конечного результата, сколько на сам процесс творческой деятельности, в ходе которого происходит интеллектуальное, эмоциональное и личностное развитие ребенка [20; 21].

Термин «арт-терапия» (от англ. *art* - искусство и *therapy* - лечение) был введен английским художником и педагогом А. Хиллом в середине XX века. Первоначально арт-терапия применялась как средство психологической помощи людям, пережившим тяжелые эмоциональные потрясения. В дальнейшем возможности данного направления значительно расширились, и сегодня арт-терапия широко используется в психологии, педагогике, специальном образовании и дошкольном воспитании как эффективная технология развития личности ребенка [20].

Современные исследователи рассматривают арт-терапию как педагогическую технологию, основанную на использовании различных видов художественной деятельности для стимулирования интеллектуального, эмоционального и творческого развития личности. Ее образовательный потенциал заключается в создании условий для свободного самовыражения ребенка посредством рисунка, лепки, аппликации, конструирования, музыки, театрализации и других видов художественного творчества [21; 22]. Особенностью арт-терапевтического подхода является отсутствие жестких требований к качеству художественного результата. Основное внимание уделяется развитию воображения, эмоциональной выразительности, самостоятельности, инициативности и творческой активности дошкольников.

Исследования Л.С. Выготского свидетельствуют о том, что художественная деятельность оказывает существенное влияние на развитие высших психических функций ребенка. В процессе творческой деятельности происходит активное взаимодействие восприятия, памяти, мышления, речи и воображения, что обеспечивает целостное психическое развитие личности [2]. Д.Б. Богоявленская подчеркивает, что именно свободная творческая деятельность создает условия для проявления интеллектуальной инициативы - одного из важнейших показателей творческого мышления [6]. Аналогичной позиции придерживается Я.А. Пономарёв, рассматривающий художественное творчество как пространство поиска новых способов решения проблемных задач и формирования нестандартного мышления [7].

Особую значимость арт-терапия приобретает в работе с детьми старшего дошкольного возраста, поскольку именно в этот период ведущим видом деятельности остается игра, активно развивается воображение, возрастает интерес к художественному творчеству и появляется способность к осознанному отражению собственного эмоционального опыта в продуктивной деятельности. Художественные образы становятся для ребенка своеобразным средством познания окружающего мира, выражения собственных переживаний и формирования индивидуального отношения к действительности [3; 17].

Современные исследования подтверждают, что систематическое использование арт-терапевтических технологий способствует развитию гибкости и оригинальности мышления, воображения, образной памяти, коммуникативных способностей, эмоционального интеллекта и самостоятельности детей дошкольного возраста [18; 21]. Кроме того, художественная деятельность снижает эмоциональное напряжение, создает

ситуацию успеха и формирует положительную мотивацию к познавательной деятельности, что является важным условием раскрытия творческого потенциала личности.

Особое место среди арт-терапевтических технологий занимает технология «Коллаж». Коллаж представляет собой способ художественного конструирования, основанный на объединении различных материалов, изображений, фактур и декоративных элементов в единую композицию, отражающую определенный замысел автора. В отличие от традиционного рисования, коллаж не ограничивает ребенка необходимостью владения специальными художественными навыками. Каждый дошкольник получает возможность свободно комбинировать изображения, экспериментировать с формой, цветом, размером и расположением элементов, самостоятельно создавая оригинальный художественный образ [23].

Педагогический потенциал технологии «Коллаж» определяется ее интегративным характером. Во время создания коллажа ребенок одновременно анализирует информацию, сравнивает различные варианты композиции, устанавливает смысловые связи между изображениями, прогнозирует результат своей деятельности, принимает самостоятельные решения и реализует собственный творческий замысел. Подобная организация деятельности способствует развитию дивергентного мышления, воображения, пространственного моделирования, художественного восприятия и способности видеть несколько вариантов решения одной задачи [8; 9; 23].

Не менее важным является то, что технология «Коллаж» обеспечивает интеграцию различных образовательных областей дошкольного воспитания. В процессе работы над творческой композицией развиваются речевые навыки, поскольку дети обсуждают содержание будущей работы, аргументируют собственный выбор, составляют рассказы по созданной композиции. Одновременно совершенствуются сенсорные способности, мелкая моторика, пространственная ориентировка, эстетический вкус и коммуникативные умения. Таким образом, коллаж выступает не только художественной техникой, но и универсальным средством комплексного развития личности ребенка.

В исследованиях казахстанских ученых также подчеркивается необходимость использования инновационных педагогических технологий, обеспечивающих развитие творческого потенциала детей. С.М. Жакыпов отмечает, что организация субъект-субъектного взаимодействия способствует развитию самостоятельной познавательной активности ребенка [12]. По мнению Н.Д. Хмель, образовательная среда должна создавать условия для свободного выбора способов деятельности и раскрытия индивидуальных возможностей каждого воспитанника [13]. Ш.Т. Таубаева рассматривает внедрение инновационных образовательных технологий как одно из важнейших условий формирования креативности и исследовательской культуры личности [14]. Положения данных исследований полностью соответствуют педагогическим возможностям технологии «Коллаж», которая ориентирована на активную творческую деятельность ребенка и развитие его индивидуального потенциала.

Таким образом, анализ психолого-педагогической литературы позволяет утверждать, что арт-терапия является эффективной педагогической технологией развития творческого мышления детей старшего дошкольного возраста. Среди различных арт-терапевтических методов технология «Коллаж» занимает особое место благодаря своей доступности, вариативности и высоким развивающим возможностям. Ее использование способствует развитию воображения, оригинальности и гибкости мышления, самостоятельности, эмоциональной выразительности и творческой инициативы дошкольников, что позволяет рассматривать данную технологию как эффективное средство формирования творческого мышления в условиях современной дошкольной образовательной организации.

Современная система дошкольного образования ориентирована на создание условий для всестороннего развития личности ребенка, раскрытия его индивидуальных способностей и формирования опыта самостоятельной творческой деятельности. В связи с этим особое значение приобретают образовательные технологии, обеспечивающие

активное включение детей в процесс познания и художественного самовыражения. Одной из таких технологий является арт-терапия «Коллаж», обладающая значительным педагогическим потенциалом для развития творческого мышления, воображения и познавательной активности детей старшего дошкольного возраста [20; 21].

Коллаж (от франц. *collage* - «наклеивание») представляет собой художественную технику, основанную на создании композиции путем сочетания различных материалов: цветной бумаги, журнальных и газетных вырезок, фотографий, природного материала, ткани, нитей, декоративных элементов и других объектов. В отличие от традиционных видов изобразительной деятельности, коллаж предполагает свободное комбинирование готовых изображений и материалов, что существенно расширяет возможности ребенка для творческого поиска и самовыражения [23].

Первоначально коллаж получил распространение в изобразительном искусстве начала XX века благодаря художникам-авангардистам, экспериментировавшим с новыми средствами художественной выразительности. Впоследствии данная техника вышла за пределы искусства и стала активно использоваться в психотерапии, психологии, педагогике и системе дошкольного образования как эффективное средство развития личности. В современной образовательной практике технология «Коллаж» рассматривается не только как художественный прием, но и как метод организации творческой деятельности, обеспечивающий комплексное развитие познавательной, эмоциональной и коммуникативной сфер ребенка [21; 24].

Педагогическая ценность технологии «Коллаж» определяется ее соответствием возрастным особенностям детей старшего дошкольного возраста. В этот период ведущими характеристиками развития являются высокая познавательная активность, образное мышление, эмоциональная восприимчивость, стремление к самостоятельности и интерес к художественному творчеству [3; 15]. Работа над коллажем позволяет учитывать данные особенности, поскольку ребенок самостоятельно выбирает материалы, определяет композицию, устанавливает смысловые связи между отдельными элементами и создает собственный художественный образ. Такой процесс стимулирует не только творческое воображение, но и аналитическое мышление, способность к сравнению, обобщению, прогнозированию и принятию решений.

Одним из главных преимуществ технологии «Коллаж» является отсутствие жестко заданного алгоритма выполнения работы. Каждый ребенок самостоятельно определяет замысел будущей композиции, способы достижения поставленной цели и последовательность выполнения действий. Свобода выбора способствует развитию инициативности, самостоятельности, гибкости мышления и уверенности в собственных возможностях. При этом педагог выступает не в роли контролера, а в качестве организатора образовательной среды, консультанта и партнера по совместной творческой деятельности [13; 14].

Создание коллажа представляет собой сложный познавательный процесс, включающий несколько взаимосвязанных этапов. На первом этапе формируется творческий замысел, определяется тема будущей композиции и осуществляется поиск возможных способов ее реализации. Затем ребенок анализирует имеющиеся материалы, сравнивает различные изображения, выделяет наиболее значимые элементы и устанавливает между ними смысловые связи. На заключительном этапе осуществляется композиционное объединение всех элементов, оценка полученного результата и его обсуждение. Каждый из перечисленных этапов сопровождается активной мыслительной деятельностью, требующей анализа, синтеза, классификации, сравнения, прогнозирования и рефлексии, что способствует развитию творческого мышления [17; 18].

Особое значение технология «Коллаж» имеет для формирования дивергентного мышления, которое рассматривается современной психологией как одна из основных характеристик творческой личности. В отличие от конвергентного мышления, ориентированного на поиск единственного правильного решения, дивергентное мышление

предполагает способность генерировать множество оригинальных идей, видеть различные способы решения одной задачи и свободно комбинировать имеющиеся знания и представления [8; 9]. Работа над коллажем предоставляет ребенку возможность экспериментировать с различными вариантами композиции, изменять первоначальный замысел, находить нестандартные сочетания цветов, форм и изображений, тем самым развивая гибкость и оригинальность мышления.

Существенное влияние технология «Коллаж» оказывает и на развитие воображения. Подбирая изображения и объединяя их в единую композицию, ребенок создает новые художественные образы, которые отсутствуют в реальной действительности. При этом происходит преобразование имеющегося опыта, формирование новых смысловых связей и создание оригинальных сюжетов. Именно данный процесс, по мнению Л.С. Выготского, лежит в основе любой творческой деятельности человека [2].

Важным преимуществом технологии является ее интегративный характер. Работа над коллажем объединяет различные образовательные области дошкольного образования. В процессе создания композиции дети совершенствуют речевые навыки, описывая содержание своей работы и объясняя выбор изображений; развивают математические представления, определяя форму, размер, количество и пространственное расположение объектов; совершенствуют художественно-эстетическое восприятие; развивают мелкую моторику, сенсорную культуру, коммуникативные умения и навыки сотрудничества при выполнении коллективных проектов. Таким образом, технология «Коллаж» обеспечивает комплексное развитие личности ребенка и способствует интеграции различных направлений образовательной деятельности.

Эффективность применения технологии во многом определяется соблюдением ряда педагогических условий. Прежде всего необходимо создавать психологически безопасную образовательную среду, исключая сравнение детских работ между собой и негативную оценку результатов творчества. Каждый ребенок должен иметь возможность свободно выражать собственные идеи, самостоятельно выбирать материалы и способы их использования. Важным условием является также разнообразие художественных материалов, использование проблемных и игровых ситуаций, организация совместного обсуждения выполненных работ и поддержка творческой инициативы каждого воспитанника [13; 14; 21].

Практика дошкольного образования показывает, что систематическое использование технологии «Коллаж» способствует развитию оригинальности, беглости и гибкости мышления, повышению познавательной активности, формированию эмоциональной отзывчивости, коммуникативной культуры и положительной самооценки детей. Кроме того, участие в коллективных творческих проектах развивает навыки сотрудничества, умение учитывать мнение сверстников, аргументировать собственную позицию и совместно находить оптимальные решения поставленных задач. Все это свидетельствует о высоком образовательном потенциале данной технологии и ее соответствии современным требованиям дошкольного образования.

Таким образом, технология арт-терапии «Коллаж» представляет собой эффективное средство развития творческого мышления детей старшего дошкольного возраста. Ее педагогические возможности обусловлены сочетанием художественной, познавательной, игровой и исследовательской деятельности, что обеспечивает комплексное развитие интеллектуальной, эмоциональной и личностной сфер ребенка. Свободный выбор материалов, отсутствие единственно правильного способа выполнения задания, возможность экспериментирования и самостоятельного поиска решений создают благоприятные условия для формирования оригинальности, гибкости и продуктивности мышления. Это позволяет рассматривать технологию «Коллаж» как научно обоснованное и педагогически целесообразное средство развития творческого мышления в условиях современной дошкольной образовательной организации.

Проведенный анализ отечественных, зарубежных и казахстанских психолого-педагогических исследований показал, что проблема развития творческого мышления детей старшего дошкольного возраста занимает одно из ведущих мест в современной педагогической науке. Актуальность данной проблемы обусловлена современными требованиями общества к формированию личности, способной к самостоятельному принятию решений, поиску нестандартных способов деятельности, творческому преобразованию окружающей действительности и успешной адаптации к быстро изменяющимся условиям жизни.

Анализ научной литературы позволил установить, что творческое мышление представляет собой сложное интегративное качество личности, включающее интеллектуальный, мотивационный, эмоциональный и деятельностный компоненты. Оно характеризуется способностью человека выдвигать оригинальные идеи, находить разнообразные способы решения проблем, проявлять гибкость, самостоятельность и инициативность в познавательной деятельности. В исследованиях Л.С. Выготского, Д.Б. Богоявленской, Я.А. Пономарёва, Дж. Гилфорда, Э. Торренса и других ученых убедительно доказано, что развитие творческого мышления тесно связано с воображением, дивергентным мышлением, исследовательской активностью и накоплением индивидуального жизненного опыта [2; 6–9].

Теоретический анализ показал, что старший дошкольный возраст является сенситивным периодом развития творческого мышления. Именно в этом возрасте наиболее интенсивно формируются воображение, наглядно-образное мышление, произвольность психических процессов, способность к моделированию, экспериментированию и самостоятельному поиску новых способов решения познавательных задач. Особенности психического развития старших дошкольников создают благоприятные предпосылки для формирования творческой активности и раскрытия индивидуального потенциала каждого ребенка [2; 3; 15; 17].

Изучение современных педагогических исследований свидетельствует, что эффективность развития творческого мышления определяется не только возрастными возможностями детей, но и специально организованными педагогическими условиями. Важнейшими из них являются создание развивающей предметно-пространственной среды, поддержка познавательной инициативы детей, использование проблемных ситуаций, организация исследовательской и художественно-творческой деятельности, применение современных образовательных технологий, а также субъект-субъектное взаимодействие педагога и воспитанников [12–14; 18].

Особое внимание в работе было уделено изучению возможностей арт-терапии как современной педагогической технологии развития личности ребенка. Анализ научных источников позволил установить, что арт-терапевтические методы обеспечивают интеграцию эмоционального, интеллектуального и художественного развития дошкольников, способствуют развитию воображения, самостоятельности, коммуникативных навыков, эмоционального интеллекта и творческой активности. Использование различных видов художественной деятельности позволяет создать психологически комфортную образовательную среду, стимулирующую свободное самовыражение детей и развитие их творческого потенциала [20–22].

Теоретическое исследование показало, что технология арт-терапии «Коллаж» обладает значительными педагогическими возможностями в развитии творческого мышления детей старшего дошкольного возраста. Работа над созданием коллажа требует анализа, сравнения, обобщения, моделирования, прогнозирования и самостоятельного выбора способов достижения поставленной цели, что способствует развитию дивергентного мышления, оригинальности, гибкости, беглости мышления и способности к творческому преобразованию информации. Кроме того, данная технология обеспечивает интеграцию различных образовательных областей дошкольного образования, способствует

развитию речи, художественно-эстетического восприятия, мелкой моторики, коммуникативных навыков и эмоциональной сферы ребенка.

Таким образом, результаты теоретического анализа подтверждают, что технология арт-терапии «Коллаж» соответствует возрастным особенностям детей старшего дошкольного возраста и обладает высоким развивающим потенциалом. Ее использование создает благоприятные условия для формирования творческого мышления, познавательной активности, самостоятельности и творческой инициативы дошкольников. Полученные теоретические выводы послужили научной основой для разработки и реализации экспериментальной программы развития творческого мышления детей старшего дошкольного возраста посредством технологии арт-терапии «Коллаж», описание которой представлено во второй главе исследования.

Список использованной литературы:

1. Выготский Л.С. Воображение и творчество в детском возрасте. – СПб.: Питер, 2022. – 160 с.
2. Выготский Л.С. Психология развития ребенка. – М.: Эксмо, 2021. – 512 с.
3. Богоявленская Д.Б. Психология творческих способностей. – М.: Академия, 2019. – 320 с.
4. Пономарёв Я.А. Психология творчества. – М.: Наука, 2019. – 304 с.
5. Дружинин В.Н. Психология общих способностей. – СПб.: Питер, 2020. – 368 с.
6. Guilford J.P. The Nature of Human Intelligence. – New York: McGraw-Hill, 1967.
7. Torrance E.P. Torrance Tests of Creative Thinking: Norms and Technical Manual. – Bensenville: Scholastic Testing Service, 1974.
8. Rogers C. On Becoming a Person. – Boston: Houghton Mifflin, 1961.
9. Fromm E. The Creative Attitude. – New York: Holt, Rinehart and Winston, 1959.
10. Жакыпов С.М. Психология познавательной деятельности. – Алматы: Қазақ университеті, 2021. – 340 с.
11. Хмель Н.Д. Теория и технология педагогического процесса. – Алматы: Қазақ университеті, 2020. – 412 с.
12. Таубаева Ш.Т. Инновационные технологии обучения. – Алматы: Қазақ университеті, 2022. – 356 с.
13. Венгер Л.А. Психология дошкольного возраста. – М.: Владос, 2020. – 287 с.
14. Эльконин Д.Б. Детская психология. – М.: Академия, 2021. – 384 с.
15. Поддьяков Н.Н. Мышление дошкольника. – М.: Академия, 2020. – 256 с.
16. Веракса Н.Е. Познавательное развитие дошкольников. – М.: Мозаика-Синтез, 2021. – 208 с.
17. Кудрявцев В.Т. Развитие творческого воображения детей. – М.: Сфера, 2022. – 240 с.
18. Копытин А.И. Арт-терапия детей и подростков. – СПб.: Речь, 2021. – 320 с.
19. Киселева М.В. Арт-терапия в практической психологии и педагогике. – СПб.: Речь, 2022. – 288 с.

Вахасова М.С.,

С.Аманжолов ат. ШҚУ, 2 курс магистранты

Өскемен қ., Қазақстан

БАСТАУЫШ СЫНЫП ОҚУШЫЛАРЫНЫҢ ОҚУ ПРОЦЕСІНДЕ ӨЗІН-ӨЗІ ҰЙЫМДАСТЫРУ ЖӘНЕ ӨЗІН-ӨЗІ РЕТТЕУ ДАҒДЫЛАРЫН ҚАЛЫПТАСТЫРУ

Қазіргі жаһандану дәуірінде білім беру жүйесі тек білім, білік, дағды қалыптастырумен шектелмей, білім алушының тұлғалық дамуына, оның дербес әрекет ету қабілетіне, өзін-өзі дамыту мен басқару құзыреттіліктеріне басымдық беруді талап етеді. Қазақстан Республикасында білім беруді дамытудың заманауи бағыттары да бастауыш

сынып оқушыларының функционалды сауаттылығы мен сындық тұрғыда ойлай алуын және де оқушылардың өзіндік жеке оқу әрекеттерін өзара ұйымдастыра білу қабылеттерін де дамытуға бағытталған [1].

Жалпы педагогикалық зерттеулер барысында анықталғандай бастауыш мектеп оқушылардың оқуға деген іс-әрекеттері мен мотивациялары және өзін-өзі реттеудің қабілеті қалыптасатын маңызды кезең ретінде қарастырылады. Осы кезеңде оқушылар көбіне сыртқы факторларға (баға, мадақтау, мұғалімнің ықпалы) тәуелді болып келеді, ал ішкі уәждер мен өзіндік басқару механизмдері әлі толық дамымаған. Сондықтан дәл осы кезеңде бастауыш сынып оқушыларын өзін-өзі реттеу мен өзін-өзі ұйымдастыру дағдыларына баулу өте маңызды.

Өзін-өзі реттеу оқушылардың білім алу мақсаттарын дұрыс анықтай алуы, өздерінің іс-әрекеттерін алдын-ала жоспарлай білуі, бақылай алуы және де алынған нәтижелерді сыни тұрғыдан бағалау арқылы оқу үдерісін саналы түрде басқару қабілеті деп білеміз. Ал өзін-өзі ұйымдастыру – оқу іс-әрекетін тиімді ұйымдастыру, уақыт ресурстарын басқару және де оқу материалын жүйелей алу сияқты дағдылар жиынтығынан тұрады. Қазіргі білім беру үрдісінде бұл атаулы дағдылар метатаным немесе метатанымдық қабілеттердің іргетасы деп танылуда.

Еліміздің білім беру саласындағы мазмұндық жаңартулар, критериалды бағалау моделінің енгізілуі және оқушының оқу үдерісінің белсенді субъектісі ретінде бекіту - өзін-өзі реттеу дағдыларын қалыптастырудың маңыздылығын одан сайын арттыруда. Білім берудегі ХХІ ғасыр талаптарына сай оқушының дербестігі, жауапкершілігі және өз бетінше даму мүмкіндігі басты құндылыққа айналуда. Осы орайда, бастауыш сынып оқушыларында өзін-өзі ұйымдастыру мен өзін-өзі реттеу дағдыларын дамыту ерекше стратегиялық маңызға ие болуда. Себебі, бастауыш мектеп кезеңінде оқу іс-әрекетінің негіздері қаланады және де болашақ білім алу бағыты айқындалады. Бұл кезеңде игерілген өзін-өзі басқару дағдылары оқушының академиялық жетістіктеріне ғана емес, сонымен қатар оның жеке тұлғалық өсуіне де тікелей әсер етеді [2].

Қазіргі заманғы мектеп тәжірибесінде оқушылардың тапсырмаларды орындау барысында мұғалімге тәуелді болуы, уақытты тиімді басқара алмауы және дербес жұмыс істеу қабілеттерінің төмендеуі жиі байқалуда. Мұның салдарынан оқуға деген ынтаның азаюына және білім деңгейінің төмендеуіне әкелуі мүмкін. Сондықтан, балаларды кішкентай кезінен бастап өзін-өзі бақылау, жоспарлау, мақсат қою және алынған нәтижені талдау сияқты дағдыларға үйрету - қазірге педагогиканың өзекті міндеттерінің бірі болып табылады.

Білім беру мазмұнының жаңару үрдісі елімізде оқушының белсенді субъект ретіндегі орнын нығайтуда. Бұл оқыту үрдісіне мұғалімнің бағыт-бағдар беруші, ал оқушының дербес әрекет етуші тұлға ретінде қалыптасуын талап етеді. Осыған орай, өзін-өзі ұйымдастыру және өзін-өзі реттеу дағдылары оқыту сапасының басты критерийлеріне айналуда.

Бұл мәселе психология мен педагогика ғылымдарында жан-жақты қарастырылған. Шетелдік ғалым А.Бундра өзін-өзі реттеу теориясының негізін қалаушылардың бірі болып табылады [3], ол өз әлеуметтік-когнитивтік тұжырымдамасында тұлғаның өзін-өзі реттеу механизмдерін зерттеген. Ал Б.Циммерман өзін-өзі реттелетін оқудың құрылымдық элементтерін (мақсат қою, өзін-өзі бақылау және рефлексия) ғылыми тұрғыдан негіздеп, соған сәйкес тұжырымдаманы дамытты [4].

Оқу қызметіндегі өзін-өзі реттеудің мәселелері Л.Выготский [5], А.Леонтьев [6], П.Гальперин [7], Д.Эльконин [8], және В.Давыдов [9] сияқты ғалымдардың еңбектерінде терең зерттеліп, оқу әрекетінің теориялық негіздері қалыптасты. Бұл авторлар оқушының іс-әрекет субъектісі ретіндегі дамуын және оқу процесіндегі ішкі реттеуші механизмдердің қалыптасуын ғылыми дәлелдеді.

Қазақстандық зерттеушілер бұл тақырыпты әртүрлі аспектелерінен қарастырған. Т.Тәжібаев [10], Қ.Жарықбаев [11], С.Қалиев [12], А.Құсайынова [13] еңбектерінде

тұлғаның дамуы, оқу іс-әрекеті, өзін-өзі тану және тәрбиелік процестер мәселелер қамтылған. Сонымен қатар бастауыш білім беру жүйесінде оқушының дербестігін дамытуға және өз бетінше жұмыс істеу дағдыларын қалыптастыруға Р.Лемберг пен Ш.Амонашвилидің еңбектері үлкен үлес қосады.

Шетелдік ғалымдардың жұмыстарында өзін-өзі реттеу ұғымы метатаным, өзін-өзі бақылау және оқу стратегияларымен тығыз байланыста қарастырылады. П.Понтрич [14] мен М.Букартс [15] оқушылардың оқу мотивациясы мен өзін-өзі реттеу арасындағы байланысты зерттеген.

Қазіргі жаһандану дәуірінде білім беру жүйесі тек білім, білік, дағды қалыптастырумен шектелмей, білім алушының тұлғалық дамуына, оның дербес әрекет ету қабілетіне, өзін-өзі дамыту мен басқару құзыреттіліктеріне басымдық беруді талап етеді. Қазақстан Республикасында білім беруді дамытудың заманауи бағыттары да бастауыш сынып оқушыларының функционалды сауаттылығы мен сындық тұрғыда ойлай алуын және де оқушылардың өзіндік жеке оқу әрекеттерін өзара ұйымдастыра білу қабілеттерін де дамытуға бағытталған [1].

Жалпы педагогикалық зерттеулер барысында анықталғандай бастауыш мектеп оқушылардың оқуға деген іс-әрекеттері мен мотивациялары және өзін-өзі реттеудің қабілеті қалыптасатын маңызды кезең ретінде қарастырылады. Осы кезеңде оқушылар көбіне сыртқы факторларға (баға, мадақтау, мұғалімнің ықпалы) тәуелді болып келеді, ал ішкі уәждер мен өзіндік басқару механизмдері әлі толық дамымаған. Сондықтан дәл осы кезеңде бастауыш сынып оқушыларын өзін-өзі реттеу мен өзін-өзі ұйымдастыру дағдыларына баулу өте маңызды.

Өзін-өзі реттеу оқушылардың білім алу мақсаттарын дұрыс анықтай алуы, өздерінің іс-әрекеттерін алдын-ала жоспарлай білуі, бақылай алуы және де алынған нәтижелерді сыни тұрғыдан бағалау арқылы оқу үдерісін саналы түрде басқару қабілеті деп білеміз. Ал өзін-өзі ұйымдастыру – оқу іс-әрекетін тиімді ұйымдастыру, уақыт ресурстарын басқару және де оқу материалын жүйелей алу сияқты дағдылар жиынтығынан тұрады. Қазіргі білім беру үрдісінде бұл атаулы дағдылар метатаным немесе метатанымдық қабілеттердің іргетасы деп танылуда.

Еліміздің білім беру саласындағы мазмұндық жаңартулар, критериалды бағалау моделінің енгізілуі және оқушының оқу үдерісінің белсенді субъектісі ретінде бекіту - өзін-өзі реттеу дағдыларын қалыптастырудың маңыздылығын одан сайын арттыруда. Білім берудегі ХХІ ғасыр талаптарына сай оқушының дербестігі, жауапкершілігі және өз бетінше даму мүмкіндігі басты құндылыққа айналуда. Осы орайда, бастауыш сынып оқушыларында өзін-өзі ұйымдастыру мен өзін-өзі реттеу дағдыларын дамыту ерекше стратегиялық маңызға ие болуда. Себебі, бастауыш мектеп кезеңінде оқу іс-әрекетінің негіздері қаланады және де болашақ білім алу бағыты айқындалады. Бұл кезеңде игерілген өзін-өзі басқару дағдылары оқушының академиялық жетістіктеріне ғана емес, сонымен қатар оның жеке тұлғалық өсуіне де тікелей әсер етеді [2].

Қазіргі заманғы мектеп тәжірибесінде оқушылардың тапсырмаларды орындау барысында мұғалімге тәуелді болуы, уақытты тиімді басқара алмауы және дербес жұмыс істеу қабілеттерінің төмендеуі жиі байқалуда. Мұның салдарынан оқуға деген ынтаның азаюына және білім деңгейінің төмендеуіне әкелуі мүмкін. Сондықтан, балаларды кішкентай кезінен бастап өзін-өзі бақылау, жоспарлау, мақсат қою және алынған нәтижені талдау сияқты дағдыларға үйрету - қазірге педагогиканың өзекті міндеттерінің бірі болып табылады.

Білім беру мазмұнының жаңару үрдісі елімізде оқушының белсенді субъект ретіндегі орнын нығайтуда. Бұл оқыту үрдісіне мұғалімнің бағыт-бағдар беруші, ал оқушының дербес әрекет етуші тұлға ретінде қалыптасуын талап етеді. Осыған орай, өзін-өзі ұйымдастыру және өзін-өзі реттеу дағдылары оқыту сапасының басты критерийлеріне айналууда.

Бұл мәселе психология мен педагогика ғылымдарында жан-жақты қарастырылған. Шетелдік ғалым А. Бундра өзін-өзі реттеу теориясының негізін қалаушылардың бірі болып табылады [3], ол өз әлеуметтік-когнитивтік тұжырымдамасында тұлғаның өзін-өзі реттеу механизмдерін зерттеген. Ал Б. Циммерман өзін-өзі реттелетін оқудың құрылымдық элементтерін (мақсат қою, өзін-өзі бақылау және рефлексия) ғылыми тұрғыдан негіздеп, соған сәйкес тұжырымдаманы дамытты [4].

Оқу қызметіндегі өзін-өзі реттеудің мәселелері Л. Выготский [5], А.Леонтьев [6], П. Гальперин [7], Д. Эльконин [8], және В. Давыдов [9] сияқты ғалымдардың еңбектерінде терең зерттеліп, оқу әрекетінің теориялық негіздері қалыптасты. Бұл авторлар оқушының іс-әрекет субъектісі ретіндегі дамуын және оқу процесіндегі ішкі реттеуші механизмдердің қалыптасуын ғылыми дәлелдеді.

Қазақстандық зерттеушілер бұл тақырыпты әртүрлі аспектелерінен қарастырған. Т. Тәжібаев [10], Қ. Жарықбаев [11], С. Қалиев [12], А.Құсайынова [13] еңбектерінде тұлғаның дамуы, оқу іс-әрекеті, өзін-өзі тану және тәрбиелік процестер мәселелер қамтылған. Сонымен қатар бастауыш білім беру жүйесінде оқушының дербестігін дамытуға және өз бетінше жұмыс істеу дағдыларын қалыптастыруға Р. Лемберг пен Ш. Амонашвилидің еңбектері үлкен үлес қосады.

Шетелдік ғалымдардың жұмыстарында өзін-өзі реттеу ұғымы метатаным, өзін-өзі бақылау және оқу стратегияларымен тығыз байланыста қарастырылады. П. Понтрич [14] мен М. Букартс [15] оқушылардың оқу мотивациясы мен өзін-өзі реттеу арасындағы байланысты зерттеген.

Өзін-өзі реттеу мәселесі Қазақстан педагогикасындағы қазіргі заманғы зерттеулердің негізгі саласы. Бірқатар ғалымдар оқушылардың өзіндік оқу іс-әрекеттерін ұйымдастыру арқылы олардың тәуелсіздігін нығайту қажеттілігін атап көрсетеді. С. Қалиев ұлттық педагогика дәстүрлеріне сүйене отырып, жеке өзін-өзі жетілдіруге баса назар аударады. Өз кезегінде, Н. Талызина академиялық дағдыларды кезең-кезеңімен дамытудың маңыздылығын негіздейді [16], ал Е. Ильин өзін-өзі реттеудің мотивациялық және еріктік негізін дамытудың маңыздылығын көрсетеді [17]. Ғалымдардың еңбектері оқушылардың дербестігі мен өзін-өзі ұйымдастыруды дамытудың басымдығын бірлесіп атап көрсетеді.

Дереккөздерді талдау бастауыш сынып оқушыларында өзін-өзі реттеу дағдыларын дамытудың бірқатар педагогикалық негіздерін анықтады:

1. Белсенді және оқушыға бағытталған технологияларды енгізу. Оқушыға бағытталған тәсіл баланы олардың жеке ерекшеліктерін ескере отырып, процестің орталығына қояды, бұл жауапкершілік пен тәуелсіздікті ынталандырады. Белсенді әдістерді (жобаға негізделген оқыту, зерттеу, проблемаға негізделген оқыту) қолдану оқушыларды процеске тартады, өзін-өзі реттеу дағдыларын дамытуға ықпал етеді.

2. Оқу мотивациясын ынталандыру. Өзін-өзі реттеу қабілеті ішкі мотивациямен тығыз байланысты. П. Пинтрихтің зерттеулеріне сәйкес, бұл факторлар арасында тікелей корреляция бар. Сондықтан, оқу процесіне пәнге деген қызығушылықты арттыратын, табысқа жету жағдайларын жасайтын, қолдау көрсететін және оқу тапсырмаларының практикалық маңыздылығын көрсететін әдістерді енгізу ұсынылады.

3. Өзіндік жұмысқа және рефлексивті талдауға жүйелік тәсілді дамыту. Өзіндік жұмыс оқушылардың өзін-өзі ұйымдастыру және өзін-өзі реттеу дағдыларын дамытудың негізгі құралы болып табылады. Бұл тәсіл оқушыларға тапсырманы орындау жоспарын өз бетінше әзірлеуге, оның орындалуын бақылауға және нәтижелерін бағалауға мүмкіндік беруді талап етеді.

Рефлексия - өзін-өзі реттеудің маңызды элементі, балаларға өз әрекеттерін талдауға, жетістіктерін құжаттауға және олқылықтарды анықтауға көмектеседі.

4. Метатанымдық стратегияларды білім беру процесіне енгізу. Метакогнитивтік қабілеттерді дамыту оқушыларға ойлау процестерін саналы түрде басқаруға мүмкіндік береді. Джон Флавелл атап өткендей [18], метатанымдық оқу табысының анықтаушы факторы болып табылады. Осы тұрғыда балаларға мақсаттар қоюға, оңтайлы оқу

стратегияларын таңдауға және өздерінің оқу әрекетін өзін-өзі бағалауға үйрету басымдыққа ие болады.

5. Мұғалімнің оқушыларды бағыттау және қолдаудағы рөлі білім берудің бастапқы кезеңінде ерекше маңызды. Л.С. Выготский теориясына сүйене отырып, баланың дамуы әлеуметтік өзара әрекеттесу арқылы жүзеге асады. Мұғалім тәлімгер ретінде әрекет етеді, үлгі көрсетеді, конструктивті кері байланыс береді, бақылау дәрежесін біртіндеп төмендетеді және оқушының тәуелсіздігінің өсуін ынталандырады.

6. Оқу ортасын тиімді ұйымдастыру. Өзін-өзі ұйымдастыру дағдылары оқу ортасының құрылымына да байланысты. Тиімді оқу ортасы: уақытты дұрыс жоспарлауға, оқу материалдарын жүйелеуге, зейінді шоғырландыруға мүмкіндік береді.

7. Кері байланыстың маңыздылығы. Бұл құрал педагогиканың негізгі элементі болып табылады, оқушының оқу процесін түзетуге, жетілдіруге және дамытуға бағытталған. Ол оқушыларға өз жұмыстарын талдауға, қателіктерді анықтауға және оларды түзету жолдарын анықтауға мүмкіндік береді.

Сапалы кері байланыс бірқатар критерийлерге сәйкес келуі керек: ол анық және қолжетімді түрде ұсынылуы, дұрыс уақытта берілуі, дамытушылық болуы және оқуға деген ынтаны ынталандыруы керек. Бұл тәсіл оқушылардың білімін жинақтап қана қоймай, сонымен қатар одан әрі өсуге шабыттандырады.

Қорытындылай келе, кері байланыс өзін-өзі бағалау және өзін-өзі реттеу дағдыларын дамытудың маңызды механизмі болып табылады, оқушыларға өз жұмыстарын сыни тұрғыдан бағалауға мүмкіндік береді. Мұғалімдер бастауыш сынып оқушыларында өзін-өзі ұйымдастыру дағдыларын дамытуда ерекше рөл атқарады. Олардың басшылық ету, ынталандыру, ұйымдастыру және қолдау әрекеттері оқуды жақсартады және оқу процесін саналы басқаруға ықпал етеді.

Оқушылардың белсенділігін арттыруға бағытталған педагогикалық әдістерді үнемі қолдану білім беру сапасын жақсартып қана қоймай, сонымен қатар баланың жеке дамуына және маңызды өмірлік дағдылардың дамуына оң әсер етеді. Бұл дағдылар оқушылардың оқу жетістіктерін арттырып қана қоймай, олардың тұлғалық дамуына, дербестігіне және өмір бойы білім алуға дайындығына негіз болады.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:

1. Қазақстан Республикасының «Білім туралы» Заңы. - Астана, 2007 (өзгерістер мен толықтырулармен).
2. Қазақстан Республикасында орта білім беруді дамытудың мемлекеттік бағдарламасы. – Астана, 2020.
3. Bandura A. Self-efficacy: The exercise of control. - New York: Freeman, 1997.
4. Zimmerman B. J. Self-Regulated Learning: Theories, Measures, and Outcomes. – New York: Springer, 2000.
5. Выготский Л.С. Мышление и речь. - Москва: Педагогика, 1982.
6. Леонтьев А. Деятельность. Сознание. Личность: учеб. пособие для студентов вузов по направлению и спец. «Психология», «Клин. Психология» /А.Н. Леонтьев. - Москва: Смысл, Academia, 2004.
7. Гальперин П.Я. Введение в психологию. - Москва: МГУ, 2000.
8. Эльконин Д.Б. Психология обучения младшего школьника. - Москва: Просвещение, 1989.
9. Давыдов В.В. Теория развивающего обучения. - Москва: Интор, 1996.
10. Тәжібаев Т.Т. *Жалпы психология*. - Алматы: Мектеп, - 1993.
11. Жарықбаев Қ.Б. *Психология негіздері*. - Алматы: Санат, 2002.
12. Қалиев С. Қазақ этнопедагогикасының негіздері. - Алматы: Білім, 2004.
13. Құсайынова А.Қ. Жаңартылған білім беру мазмұны жағдайында оқыту әдістемесі. – Алматы: Атамұра, 2019.
14. Pintrich P.R. The role of goal orientation in self-regulated learning. - Mahwah, NJ: Erlbaum, 2000.

15. Boekaerts M. Self-regulated learning: A new concept embraced by researchers, policy makers, educators, teachers, and students // Learning and Instruction. - 1997. - Vol. 7, № 2. - P. 161-186.
16. Талызина Н.Ф. Управление процессом усвоения знаний. - Москва: МГУ, 1984.
17. Ильин Е. П. Мотивация и мотивы. - Санкт-Петербург: Питер, 2002.
18. Flavell J.H. Metacognition and cognitive monitoring. - American Psychologist, 1979.

Воеводина Н.В.,

*КГУ «Валеологическая специализированная
школа-комплекс для одаренных детей» УО ВКО,
г. Усть-Каменогорск, Казахстан*

ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЕ ОБУЧЕНИЕ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В УСЛОВИЯХ МЕЖПРЕДМЕТНОЙ ИНТЕГРАЦИИ: ОПЫТ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ПРОЕКТИРОВАНИЯ

В современных условиях развития образования особую значимость приобретает исследовательское обучение, ориентированное на активное включение учащихся в процесс познания окружающего мира. Данный подход направлен не столько на усвоение готовых знаний, сколько на формирование у обучающихся способности самостоятельно ставить вопросы, выдвигать предположения, проводить наблюдения, анализировать полученные результаты и делать выводы. Исследовательское обучение рассматривается как один из эффективных инструментов развития познавательной самостоятельности и критического мышления школьников [1].

По мнению А.И. Савенкова [2], исследовательское обучение основывается на естественной потребности ребенка в познании окружающего мира и предполагает организацию учебного процесса через самостоятельный поиск решения познавательной задачи. В этом случае учащийся выступает не объектом обучения, а активным субъектом исследовательской деятельности.

Исследовательский подход способствует развитию универсальных способов деятельности, которые могут быть использованы обучающимися при изучении различных учебных дисциплин. При этом исследовательская деятельность рассматривается не как получение объективно новых научных знаний, а как процесс приобретения учащимися субъективно нового опыта познания, позволяющего осваивать способы исследования окружающей действительности [3].

Особую актуальность исследовательское обучение приобретает в начальной школе. Именно в младшем школьном возрасте закладываются основы познавательной активности, формируется интерес к исследованию явлений окружающего мира, развивается способность устанавливать причинно-следственные связи и осуществлять элементарный анализ полученной информации. В этой связи организация учебного исследования выступает важным условием формирования устойчивой учебной мотивации и самостоятельности младших школьников [4].

Вопросы развития исследовательской деятельности обучающихся находят отражение и в современных казахстанских образовательных подходах. В методических рекомендациях Национальной академии образования имени Ы.Алтынсарина исследовательская деятельность рассматривается как важное средство формирования познавательной активности, самостоятельности и функциональной грамотности школьников. Особое внимание уделяется включению обучающихся в практико-ориентированную деятельность, направленную на самостоятельное открытие новых знаний и способов действия [5]. В свою очередь, развитие функциональной грамотности в системе образования Республики Казахстан предполагает формирование у учащихся способности

анализировать информацию, критически мыслить и применять полученные знания в реальных жизненных ситуациях [6].

Эффективность исследовательского обучения существенно возрастает в условиях межпредметной интеграции. Интегративный подход позволяет объединять содержание различных учебных дисциплин вокруг единой познавательной проблемы, обеспечивая целостное восприятие изучаемых явлений. В отличие от традиционного предметного обучения, при котором знания часто усваиваются фрагментарно, межпредметная интеграция способствует формированию у учащихся представлений о взаимосвязи объектов и процессов окружающего мира [7].

Исследователи отмечают, что межпредметная интеграция создает благоприятные условия для организации учебного исследования, поскольку реальные жизненные ситуации редко ограничиваются рамками одного учебного предмета. Решение практико-ориентированных задач требует применения знаний из различных предметных областей, что позволяет обучающимся видеть практическую значимость изучаемого материала и использовать его в новых образовательных ситуациях [8].

Таким образом, исследовательское обучение и межпредметная интеграция являются взаимодополняющими педагогическими подходами. Их сочетание позволяет создавать образовательную среду, в которой младший школьник получает возможность самостоятельно открывать новые знания, применять их для решения практических задач и приобретать первоначальный опыт исследовательской деятельности.

Анализ научной литературы показывает, что эффективность исследовательского обучения во многом зависит от характера организации образовательной среды и степени включенности учащихся в самостоятельную познавательную деятельность. В этой связи особую актуальность приобретает поиск педагогических решений, позволяющих интегрировать исследовательские методы в повседневную образовательную практику начальной школы. Теоретические положения исследовательского обучения находят практическое воплощение в образовательном процессе КГУ «Валеологическая специализированная школа-комплекс для одаренных детей». Одним из направлений педагогической деятельности является создание условий для включения младших школьников в исследовательскую деятельность посредством межпредметной интеграции и решения практико-ориентированных задач.

Педагогическое проектирование образовательного процесса строится на понимании того, что ребенок младшего школьного возраста воспринимает окружающий мир как целостную систему. В связи с этим особое внимание уделяется конструированию образовательных ситуаций исследовательского характера, позволяющих учащимся самостоятельно открывать новые знания через наблюдение, экспериментирование и анализ полученных результатов.

В ходе педагогического проектирования создается единая логика познавательной деятельности учащихся: от возникновения проблемной ситуации к самостоятельному поиску решения. Такая структура включает постановку практико-ориентированной проблемы, формулирование исследовательского вопроса, выдвижение гипотез, проведение наблюдений или экспериментов, анализ полученных результатов и обсуждение их практического значения. Подобная организация обучения позволяет сделать исследование не отдельным элементом урока, а основным способом освоения нового знания.

Межпредметная интеграция в данном случае выступает не как механическое объединение содержания различных дисциплин, а как средство формирования целостной картины мира. Учебные темы рассматриваются через их практическую значимость для человека, что способствует осознанному усвоению знаний и повышению познавательной мотивации учащихся.

Особую значимость данный подход приобретает в начальной школе, поскольку соответствует возрастным особенностям младших школьников. Изучение природных явлений через их связь с жизненным опытом ребенка делает образовательный процесс

более понятным, личностно значимым и мотивирующим. При этом преодолевается фрагментарность знаний, характерная для изолированного изучения отдельных учебных дисциплин.

Реализация исследовательского обучения осуществляется через систему интегрированных уроков естественно-научной направленности. Так, при изучении темы, связанной со свойствами воды, учащиеся исследуют способы ее очистки, анализируют изменения показателей воды после фильтрации и обсуждают значение качества питьевой воды для здоровья человека. Исследовательская деятельность позволяет школьникам самостоятельно находить ответы на поставленные вопросы и устанавливать связь между изучаемыми явлениями и их практическим применением.

При изучении темы теплопроводности исследовательская работа строится вокруг проблемы сохранения тепла и профилактики переохлаждения организма. Учащиеся сравнивают свойства различных материалов, анализируют результаты наблюдений и делают выводы о возможности их использования в повседневной жизни. Благодаря этому физическое явление рассматривается не только как учебное понятие, но и как фактор, влияющий на безопасность и здоровье человека.

Представленные темы являются частью более широкой системы исследовательского обучения, реализуемой в начальной школе. Независимо от содержания урока сохраняется единая исследовательская логика: постановка проблемы, формулирование вопросов, выдвижение гипотез, проведение наблюдений или экспериментов, обсуждение результатов и формулирование выводов.

Такой подход применяется при изучении различных тем естественно-научной направленности. Например, исследование влияния физической нагрузки на дыхание позволяет учащимся самостоятельно установить взаимосвязь между двигательной активностью и работой дыхательной системы. Наблюдение за изменением частоты пульса способствует пониманию принципов функционирования сердечно-сосудистой системы. Анализ содержания сахара в напитках помогает осознать влияние пищевых привычек на здоровье человека. Исследование режима дня и качества сна формирует представление о факторах, определяющих работоспособность и самочувствие.

Таким образом, исследовательская деятельность становится не эпизодическим элементом отдельных уроков, а устойчивым компонентом образовательного процесса, обеспечивающим постепенное формирование исследовательского опыта младших школьников.

Обобщение представленного педагогического опыта позволяет сделать вывод о том, что межпредметная интеграция создает благоприятные условия для систематического включения учащихся в исследовательскую деятельность. При этом исследование выступает не дополнительным элементом урока, а основным способом освоения нового знания, обеспечивающим активную познавательную позицию учащихся и осознанное применение полученной информации в жизненных ситуациях.

Опыт организации исследовательского обучения в условиях межпредметной интеграции показывает, что данный подход оказывает комплексное влияние на образовательные результаты младших школьников. Его значимость определяется не только усвоением предметных знаний, но и развитием у учащихся универсальных способов деятельности, необходимых для дальнейшего обучения и успешной социализации.

Существенным преимуществом исследовательского обучения является изменение позиции учащегося в образовательном процессе. В отличие от традиционной модели обучения, где ребенок чаще выступает получателем готовой информации, исследовательская деятельность предполагает его активное включение в процесс познания. Учащиеся самостоятельно формулируют вопросы, выдвигают предположения, проводят наблюдения, анализируют полученные результаты и делают выводы. Такая организация работы способствует формированию устойчивой учебной мотивации и познавательной самостоятельности.

Организация исследовательского обучения в условиях межпредметной интеграции способствует развитию комплекса исследовательских умений: постановки вопросов, выдвижения гипотез, планирования действий, наблюдения, анализа информации, установления причинно-следственных связей и аргументации выводов. Постепенно учащиеся осваивают элементарные способы научного познания окружающего мира и приобретают первоначальный исследовательский опыт.

Важным педагогическим эффектом является развитие коммуникативных навыков и культуры сотрудничества. Работа в парах и группах создает условия для обмена мнениями, обсуждения результатов наблюдений и принятия совместных решений. В процессе взаимодействия учащиеся учатся слушать друг друга, аргументированно выражать собственную позицию и нести ответственность за общий результат деятельности.

Не менее значимым результатом выступает повышение практической направленности обучения. Исследование свойств воды, теплопроводности материалов, особенностей функционирования организма человека и других явлений окружающего мира позволяет учащимся осознавать связь между изучаемым содержанием и реальными жизненными ситуациями. Благодаря этому знания перестают восприниматься как абстрактная информация и становятся инструментом решения практических задач.

Особую значимость исследовательское обучение приобретает в контексте формирования востребованных компетенций XXI века. В процессе исследовательской деятельности развиваются критическое мышление, способность анализировать информацию, навыки сотрудничества, коммуникации и решения практических задач. Данные качества рассматриваются современной системой образования как важнейшие условия успешного обучения и дальнейшего личностного развития обучающихся.

Педагогическая практика показывает, что эффективность исследовательского обучения во многом определяется качеством педагогического проектирования образовательного процесса. В центре внимания педагога находится не передача готовой информации, а создание образовательной ситуации, побуждающей ребенка самостоятельно искать ответы на поставленные вопросы. Именно поэтому объектом педагогического проектирования становится не отдельный урок, а система условий, обеспечивающих активное включение учащихся в познавательную деятельность.

Таким образом, исследовательское обучение в условиях межпредметной интеграции может рассматриваться как эффективный инструмент развития личности младшего школьника, обеспечивающий не только усвоение предметных знаний, но и формирование универсальных компетенций, востребованных в дальнейшем обучении и повседневной жизни. Перспективы дальнейшей работы связаны с расширением практик межпредметной интеграции и разработкой новых образовательных ситуаций исследовательского характера в системе начального образования.

Список использованной литературы

1. Савенков А.И. Исследовательское обучение школьников. – М.: Академия, 2019. – 224 с.
2. Савенков А.И. Методика исследовательского обучения младших школьников. – Самара: Учебная литература, 2007. – 208 с.
3. Обухов А.С. Исследовательская деятельность школьников в современном образовательном пространстве // Исследовательская работа школьников. – 2018. – № 2. – С. 14–21.
4. Савенков А.И. Психологические основы исследовательского обучения школьников // Школьные технологии. – 2008. – № 1. – С. 11–20.
5. Методические рекомендации по организации проектно-исследовательской деятельности обучающихся. – Астана: Национальная академия образования имени Б.Алтынсарина, 2024.

6. Исмаилова Г. Опыт развития функциональной грамотности на основе совершенствования учебно-методического обеспечения // Вестник Национальной академии образования имени Ы. Алтынсарина. – 2024. – № 2.

7. Косухина М.В. Средства и методы межпредметной интеграции в образовательном процессе // Вопросы педагогики. – 2023. – № 5. – С. 112–117.

8. Савенков А.И. Содержание и организация исследовательского обучения школьников. – М.: Сентябрь, 2003. – 204 с.

¹Гладышев А.О., ²Богданова К.О.,

1.Магистрант 7M05101 «Биология», ВКУ имени С.Аманжолова,
Усть-Каменогорск, Казахстан

2.Магистр естественных наук, докторант ОП 8D05201- «Биоэкологическая
инженерия»,
Алматы, Казахстан

РАЗРАБОТКА ПРОТОКОЛА ВВЕДЕНИЯ РЕГИОНАЛЬНОГО ИЗОЛЯТА INONOTUS OBLIQUUS В КУЛЬТУРУ IN VITRO И ОПТИМИЗАЦИЯ ЭТАПОВ СТЕРИЛИЗАЦИИ

Гриб *Inonotus obliquus*, известный как чага, относится к ксилотрофным базидиомицетам, вызывающим белую гниль древесины лиственных пород, преимущественно рода *Betula*. В естественных условиях он формирует стерильные склероциальные наросты, содержащие комплекс фенольных соединений, тритерпенов и меланиновых пигментов [1,5].

Заготовка природного сырья затруднена длительным периодом формирования склероция и высокой вариабельностью химического состава. В связи с этим культивирование гриба в искусственных условиях рассматривается как перспективный путь получения стандартизированной биомассы и создания региональных коллекций штаммов.

Однако первичное введение природного материала в стерильную культуру сопряжено с высоким риском микробной контаминации. Склероциальные образования длительно контактируют с окружающей средой, что приводит к накоплению бактериальной и грибной микрофлоры как на поверхности, так и в поверхностных тканях. Следовательно, ключевым этапом является разработка эффективной системы стерилизации исходного материала.

Inonotus obliquus относится к группе ксилотрофных базидиомицетов, обладающих выраженной способностью к деградации лигнина и целлюлозы [2,3]. Формирование склероциальной ткани в природных условиях сопровождается накоплением меланиновых пигментов, выполняющих защитную функцию и повышающих устойчивость гриба к неблагоприятным факторам среды.

Мицелий *Inonotus obliquus* характеризуется медленным радиальным ростом и склонностью к образованию плотной, компактной колонии с выраженной пигментацией по мере старения культуры. На ранних стадиях развития мицелий имеет светло-кремовую или сероватую окраску, позднее наблюдается потемнение, связанное с синтезом фенольных соединений.

Особенностью данного вида является высокая чувствительность к условиям стерильности на этапе инициации культуры. Даже незначительная бактериальная контаминация способна ингибировать рост мицелия или полностью подавлять его развитие. Это требует особого внимания к методам обработки исходного материала.

Целью работы являлось формирование алгоритма введения в культуру *in vitro* регионального изолята *Inonotus obliquus* с акцентом на повышение эффективности стерилизации и получение стабильной чистой культуры.

Научная новизна исследования заключается в разработке регионально адаптированного протокола стерилизации и введения *Inonotus obliquus*, изолированного на территории Восточно-Казахстанской области, в культуру *in vitro*. В отличие от стандартных методик, применяемых для культивирования ксилотрофных базидиомицетов, предложенный подход учитывает морфологические особенности склероциальной ткани и степень её природной контаминации.

Происхождение биологического материала

Склероциальные образования *Inonotus obliquus* были отобраны с живых деревьев рода *Betula* на территории Восточно-Казахстанской области. Для лабораторной работы использовали плотные фрагменты без признаков разрушения тканей и выраженного вторичного обрастания.

Перед стерилизацией механически удаляли наружный чёрный меланизированный слой, наиболее подверженный загрязнению. Для посева использовали внутреннюю оранжево-коричневую ткань.

Морфологическая характеристика склероциальной ткани

Склероций *Inonotus obliquus* имеет неоднородную структуру, включающую наружную меланизированную корку и внутреннюю волокнистую ткань оранжево-коричневого цвета. Наружный слой характеризуется повышенной плотностью и выраженной микробной обсеменённостью, тогда как внутренние участки относительно стерильны.

При подготовке материала для введения в культуру учитывалась структурная неоднородность склероция. Для посева использовали центральные участки ткани, не контактировавшие с внешней средой.

Модифицированный протокол стерилизации

С целью минимизации контаминации была применена комбинированная схема химической обработки, включающая несколько последовательных этапов.

1. Предварительная очистка под проточной водой с использованием нейтрального детергента

2. Экспозиция в 3% растворе H_2O_2 в течение 3 минут

3. Обработка 70% этанолом в течение 3 минут

4. Многократное промывание стерильной водой

5. Асептическая выдержка в ламинарном боксе

Такой подход позволил значительно сократить число инфицированных чашек по сравнению с традиционной одностадийной обработкой.

Для инокуляции использовали исключительно внутренние участки ткани, не контактировавшие с внешней средой.

Эксперимент проводили в трёхкратной повторности. Всего было заложено 20 чашек Петри. Контроль стерильности осуществляли визуально в течение 7 суток после инокуляции. Контаминированные образцы исключались из дальнейшего культивирования.

Первичное культивирование

Обработанные фрагменты переносили на твёрдую питательную основу, приготовленную из водного экстракта берёзового сырья с добавлением агар-агара (15 г/л).

Стерилизацию среды проводили в автоклаве при 121 °С в течение 20 минут.

Инкубацию осуществляли при температуре 22–23 °С в затемнённых условиях. Развитие мицелия контролировали визуально.

Начало роста фиксировали через несколько суток после инокуляции, что свидетельствовало о сохранении жизнеспособности ткани после стерилизации.

Получение чистой культуры

Для стабилизации штамма применяли серию последовательных пересевов. На каждом этапе отбирали участки активно нарастающего мицелия из периферической зоны колонии.

Трёхкратное субкультивирование обеспечило:

- устранение возможной латентной контаминации

- выравнивание морфологических характеристик колонии
- получение физиологически однородной культуры

После завершения этапа стабилизации культура характеризовалась равномерным радиальным ростом и отсутствием посторонних микроорганизмов.

Морфологические особенности мицелия в культуре

В условиях *in vitro* мицелий характеризовался равномерным радиальным ростом с формированием плотной центральной зоны. На ранних этапах колонии имели светло-кремовую окраску, позднее наблюдалось постепенное усиление пигментации. Поверхность колонии оставалась матовой, без выраженной зональности. Признаков бактериального помутнения среды или роста посторонних грибов не выявлено.

Полученные данные подтверждают, что этап стерилизации является критическим при введении природного материала *Inonotus obliquus* в культуру *in vitro*. Использование комбинированной обработки позволило снизить уровень контаминации и обеспечить сохранение жизнеспособности мицелиальной ткани.

Сопоставляя полученные наблюдения с литературными данными, можно отметить, что природные склероциальные образования характеризуются высокой степенью микробной обсеменённости. Это обусловлено длительным пребыванием гриба в открытой экосистеме и постоянным контактом с микрофлорой древесины и воздуха.

Механическое удаление наружной меланизированной оболочки в сочетании с химической обработкой позволило минимизировать перенос сопутствующих микроорганизмов. При этом сохранение внутренней ткани обеспечило успешную инициацию роста мицелия.

Формирование равномерной радиальной колонии после серии пересевов свидетельствует о стабилизации культуры и её физиологической адаптации к условиям искусственного культивирования.

Таким образом, предложенный протокол может рассматриваться как эффективный для получения асептических культур регионального происхождения.

Полученные результаты подтверждают, что успешность введения *Inonotus obliquus* в культуру *in vitro* в значительной степени определяется качеством предварительной обработки склероциальной ткани. В условиях природного произрастания гриб длительное время взаимодействует с различными микроорганизмами, что обуславливает необходимость комбинированного подхода к стерилизации. Предложенная схема обработки показала достаточную эффективность при сохранении жизнеспособности мицелия, что позволяет рекомендовать её для работы с региональными изолятами.

В ходе исследования разработан воспроизводимый протокол введения регионального изолята *Inonotus obliquus* в культуру *in vitro*. Установлено, что применение многоступенчатой стерилизации с использованием перекиси водорода и этанола повышает вероятность получения асептической культуры.

Полученный штамм представляет основу для дальнейших биотехнологических исследований и формирования региональной коллекции грибных культур.

Разработка регионально адаптированного протокола введения *Inonotus obliquus* в культуру *in vitro* создаёт основу для формирования коллекции штаммов Восточно-Казахстанского региона.

Полученные результаты могут быть использованы при дальнейших исследованиях физиологии роста, синтеза вторичных метаболитов и разработке технологий культивирования мицелиальной биомассы.

Список использованной литературы:

1. Seo H.K., Lee S.C. Antioxidant activity of subcritical water extracts from chaga mushroom (*Inonotus obliquus*) // Separation Science and Technology. 2010. Vol. 45. P. 198–203.
2. Ильина Г.В., Ильин Д.Ю. Ксилотрофные базидиомицеты в чистой культуре. Пенза: РИО ПГСХА, 2013. 222 с.

3. Бухало А.С., Дудка И.А. Высшие съедобные базидиомицеты в чистой культуре. Киев: Наукова думка, 1988. 144 с.
4. Огарков Б.Н., Огаркова Г.Р., Самусенок Л.В. Лекарственные грибы из экосистем Южного Байкала. Иркутск, 2012. 104 с.
5. Гашникова Н.М. и др. Антитретовирусная активность меланинов из природной и культивируемой чаги // Успехи медицинской микологии. 2014. Т. 12. С. 299–301.
6. Ikonnikova N.V., Shcherba V.V. Accumulation of melanin pigments in strains of *Inonotus obliquus* // Proceedings of the National Academy of Sciences of Belarus. 2009. No. 2. P. 43–47.

Еримбетова Л.С.,
С.Аманжолов ат. ШҚУ, 2 курс магистранты
Өскемен қ., Қазақстан

БАСТАУЫШ СЫНЫП ОҚУШЫЛАРЫНЫҢ ТІЛІН ДАМУДЫҢ ТЕОРИЯЛЫҚ НЕГІЗДЕРІ

Тіл - адамның ойлау әрекеті мен қарым-қатынасының негізгі құралы. Бастауыш мектеп жасындағы балалардың тілдік қабілеттері қарқынды дамиды. Сондықтан бұл кезеңде тіл дамыту жұмыстары жүйелі ұйымдастырылуы қажет.

Ғалымдардың еңбектерінде тіл дамыту оқушылардың сөздік қорын байыту, грамматикалық құрылымды дұрыс қолдану, байланыстырып сөйлеу дағдыларын қалыптастыру және өз ойын еркін жеткізе білуімен сипатталады. Оқушылардың сөйлеу әрекеті тыңдалым, айтылым, оқылым және жазылым дағдыларының өзара байланысында қалыптасады.

Бастауыш мектепте тіл дамыту мәселесі қазақ педагогикасы мен әдістеме ғылымында жан-жақты зерттелген өзекті бағыттардың бірі болып табылады. Оқушылардың сөздік қорын молайту, байланыстырып сөйлеуін қалыптастыру, ойын жүйелі әрі сауатты жеткізу дағдыларын дамыту мәселелері көптеген отандық ғалымдардың ғылыми еңбектерінде қарастырылған.

Қазақ тіл білімінің негізін қалаушы А. Байтұрсынұлы тілдің адам өміріндегі орнын ерекше бағалап, тіл арқылы адамның ойы қалыптасып, білім мен тәрбие берілетінін атап көрсеткен. Ғалымның пікірінше, баланың тілін дамыту - оның ойлау қабілетін жетілдірудің басты шарты. А.Байтұрсынұлы оқыту үдерісінде оқушының өз ойын жүйелі жеткізуіне, сөзді орынды қолдануына және мәтін құра білуіне ерекше көңіл бөлген. Оның әдістемелік тұжырымдары қазіргі бастауыш білім беру жүйесінде де өзектілігін сақтап келеді [1].

Қазақ психология ғылымының көрнекті өкілі Ж. Аймауытов баланың тілін дамыту оның ойлау әрекетімен және танымдық қабілетімен тығыз байланысты екенін көрсетеді. Ғалым баланың еркін сөйлеп, өз ойын дәлелдей алуы үшін әңгімелеу, пікір алмасу және шығармашылық жұмыстарды жиі ұйымдастыру қажеттігін айтқан. Оның еңбектерінде оқушының дербес ойлауын қалыптастыруда шығарма жұмыстарының тәрбиелік әрі дамытушылық мүмкіндіктері жан-жақты сипатталған [2].

Әдіскер-ғалым Р. Әмір бастауыш сыныпта тіл дамыту жұмыстарын жүйелі ұйымдастырудың ғылыми-әдістемелік негіздерін қарастырған. Ғалымның еңбектерінде оқушылардың сөздік қорын байыту, сөйлем құрастыру, мәтінмен жұмыс жүргізу және байланыстырып сөйлеуді қалыптастырудың тиімді жолдары ұсынылған. Оның пікірінше, тіл дамыту жұмыстары тек грамматикалық білім берумен шектелмей, оқушылардың коммуникативтік қабілетін қалыптастыруға бағытталуы тиіс [3].

Ф. Оразбаева тілдік қатынас теориясын негіздей отырып, оқушылардың тілдік құзыреттілігін қалыптастыруда қарым-қатынасқа негізделген оқытудың маңызын дәлелдейді [4]. Ғалым тіл үйретудің негізгі мақсаты - оқушының өз ойын еркін, нақты және

сауатты жеткізе алатын тұлға қалыптастыру екенін көрсетеді. Бұл тұжырым шығарма жазу мен әңгімелеу жұмыстарын ұйымдастырудың ғылыми негіздерінің бірі болып табылады.

Н. Оралбаева қазақ тілін оқыту әдістемесінде сөйлеу әрекетінің барлық түрлерінің өзара байланысына ерекше назар аударған. Оның еңбектерінде тыңдалым, айтылым, оқылым және жазылым дағдыларын кешенді дамыту қажеттілігі көрсетілген. Бұл бағыт бастауыш сыныпта шығарма жазу мен ауызша әңгімелеу жұмыстарын сабақтастыра ұйымдастырудың тиімділігін ғылыми тұрғыдан негіздейді [5].

Әдіскер-ғалым К. Бітібаева шығармашылық жұмыстардың оқушының тілін дамытудағы рөлін ерекше бағалайды. Оның пікірінше, шығарма, мазмұндама және шығармашылық тапсырмалар оқушылардың сөздік қорын байытып қана қоймай, олардың ұлттық дүниетанымын, эстетикалық талғамын және әдеби тіл мәдениетін қалыптастырады [6].

Отандық ғалымдардың ғылыми тұжырымдарын талдау бастауыш сыныпта тіл дамыту жұмыстарының негізі оқушылардың белсенді сөйлеу әрекетін ұйымдастыруда жатқанын көрсетеді. Осы тұрғыдан алғанда, шығарма жазу мен әңгімелеу бір-бірімен тығыз байланыста жүзеге асырылатын тиімді әдістер болып саналады. Әңгімелеу барысында оқушы ойын ауызша жүйелесе, шығарма жазу кезінде сол ойын жазбаша түрде сауатты жеткізуге дағдыланады. Нәтижесінде оқушылардың сөздік қоры молайып, байланыстырып сөйлеу қабілеті, шығармашылық ойлауы және коммуникативтік құзыреттілігі дамиды.

Демек, Қазақстандық ғалымдардың еңбектеріне жасалған теориялық талдау шығарма жазу мен әңгімелеу жұмыстарының бастауыш сынып оқушыларының тілін дамытудағы ғылыми негізі берік екенін және олардың қазіргі білім беру талаптарымен толық үндесетінін көрсетеді.

Сонымен қатар, бастауыш сынып оқушыларының тілін дамытуда оқушының жас және психологиялық ерекшеліктерін ескеру маңызды. Бұл жаста балалардың қабылдауы көрнекілікке, эмоционалдық әсерге және өмірлік тәжірибесіне сүйенетіндіктен, тіл дамыту жұмыстары қызықты әрі мазмұнды ұйымдастырылуы қажет. Әсіресе, шығарма жазу мен әңгімелеу барысында оқушылардың жеке тәжірибесіне негізделген тақырыптарды таңдау олардың өз ойын еркін жеткізуіне, сөздік қорын белсенді қолдануына және сөйлеуге деген қызығушылығын арттыруға мүмкіндік береді.

Бастауыш білім беру мазмұнының жаңартылуына сәйкес тіл дамыту жұмыстары оқушылардың функционалдық сауаттылығын қалыптастырумен де тығыз байланысты. Функционалдық сауаттылық оқушының алған білімін күнделікті өмірде тиімді пайдалана алуымен сипатталады. Осы тұрғыдан алғанда, шығарма жазу мен әңгімелеу тапсырмалары оқушылардың ақпаратты талдауына, өз пікірін дәлелді жеткізуіне, мәтін құрастыруына және түрлі коммуникативтік жағдаяттарда еркін қарым-қатынас жасауына жағдай жасайды. Сондықтан бұл жұмыстар тек тілдік дағдыларды ғана емес, оқушылардың сыни ойлауын, шығармашылық қабілетін және әлеуметтік бейімделуін де дамытады.

Қорыта айтқанда, бастауыш сынып оқушыларының тілін дамытудың теориялық негіздері тіл білімі, педагогика және психология ғылымдарының өзара сабақтастығына сүйенеді. Қазақстандық ғалымдардың ғылыми тұжырымдары шығарма жазу мен әңгімелеу жұмыстарын жүйелі ұйымдастырудың оқушылардың байланыстырып сөйлеуін жетілдіруге, сөздік қорын молайтуға, ойлау мәдениетін қалыптастыруға және коммуникативтік құзыреттілігін дамытуға мүмкіндік беретінін дәлелдейді. Сондықтан бастауыш сыныптағы тіл дамыту жұмыстарының мазмұнын жетілдіру және оны қазіргі білім беру талаптарына сәйкес ұйымдастыру оқыту үдерісінің маңызды бағыттарының бірі болып қала береді.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:

1. Байтұрсынұлы А. Тіл тағылымы. – Алматы: Ана тілі, 1992.
2. Аймауытов Ж. Тәрбиеге жетекші. – Алматы: Рауан, 1991.
3. Әмір Р. Қазақ тілін оқыту әдістемесі. – Алматы: Санат, 1998. – 192 б.

4. Оразбаева Ф.Ш. *Тілдік қатынас: теориясы және әдістемесі*. – Алматы: РБК, 2000. – 208 б.
5. Оралбаева Н., Жақсылықова К. *Қазақ тілін оқыту әдістемесі*. – Алматы: Ана тілі, 1996. – 208 б.
6. Бітібаева Қ. *Әдебиетті оқыту әдістемесі*. – Алматы: Рауан, 1997.

Ертаева Т.М.,
Магистрант ОП 7М01101 «Педагогика и психология»
ВКУ имени С.Аманжолова
г. Усть-Каменогорск, Казахстан

ЭМПИРИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ТРЕВОЖНОСТИ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Современная образовательная среда предъявляет к ребенку достаточно высокие требования, связанные с освоением учебной деятельности, соблюдением правил школьного поведения, развитием самостоятельности и формированием навыков взаимодействия со сверстниками и взрослыми. Поступление в школу существенно изменяет привычный образ жизни ребенка и сопровождается освоением новой социальной роли - роли ученика. [4, 6]

Особенно значимым данный период является для детей младшего школьного возраста. Изменяется содержание ведущей деятельности, расширяется круг обязанностей, повышается значение учебных достижений и оценки со стороны взрослых. Ребенку необходимо адаптироваться к установленному режиму, требованиям педагога, коллективу сверстников и новым формам организации деятельности. Совокупность этих обстоятельств может сопровождаться эмоциональным напряжением и повышением уровня тревожности. [5, 6]

Эмоциональное благополучие выступает важным условием полноценного психического и личностного развития младшего школьника. Продолжительное эмоциональное напряжение способно отрицательно отражаться на учебной активности, познавательной мотивации, самооценке, межличностном взаимодействии и общей адаптации ребенка к школе. [4, 6]

В системе образования Республики Казахстан особое внимание уделяется созданию безопасной и поддерживающей образовательной среды, обеспечивающей не только академические результаты, но и благополучие обучающихся. В связи с этим своевременное выявление факторов школьной тревожности и разработка эффективных способов ее профилактики представляют значимую психолого-педагогическую задачу. [1–3]

Актуальность исследования определяется необходимостью более глубокого изучения причин возникновения тревожности у младших школьников, особенностей ее проявления в образовательной деятельности и условий, способствующих сохранению психологического благополучия ребенка. [4–6]

В психологической науке понятия «тревога» и «тревожность» рассматриваются как взаимосвязанные, однако не тождественные явления. Тревога преимущественно характеризует эмоциональное состояние, возникающее в ситуации неопределенности, ожидания возможной угрозы или неблагоприятного развития событий. Тревожность имеет более устойчивый характер и отражает склонность личности воспринимать определенные ситуации как потенциально опасные и отвечать на них выраженным эмоциональным напряжением. [4, 5]

Следовательно, тревогу можно рассматривать преимущественно как актуальное эмоциональное состояние, тогда как тревожность характеризует относительно устойчивую индивидуально-психологическую особенность. Вместе с тем в образовательной практике необходимо учитывать их тесную взаимосвязь: систематическое повторение эмоционально

напряженных ситуаций способно способствовать закреплению тревожного способа реагирования. [4]

От тревожности необходимо отличать страх. Страх, как правило, связан с более конкретным объектом или обстоятельством, воспринимаемым ребенком как источник угрозы. Тревога может возникать при отсутствии четко определенного источника опасности и проявляться в виде беспокойства, внутреннего напряжения и ожидания возможной неудачи. [4]

Умеренное эмоциональное напряжение не всегда оказывает отрицательное влияние на деятельность ребенка. В отдельных ситуациях оно способствует мобилизации внимания и активности. Однако чрезмерная или продолжительная тревожность может приобретать дезорганизирующий характер, затрудняя учебную деятельность, общение и эмоциональную саморегуляцию. [5, 7]

Формирование тревожности определяется сочетанием индивидуально-психологических, семейных, социальных и педагогических факторов. Значительную роль могут играть особенности нервной системы ребенка, эмоциональная чувствительность, характер самооценки, способность адаптироваться к изменяющимся обстоятельствам и сформированность навыков эмоциональной саморегуляции. [4, 6]

Существенное влияние оказывает семейная среда. Противоречивые или чрезмерно высокие требования родителей, постоянное сравнение ребенка с другими детьми, преобладание критики над поддержкой и завышенные ожидания относительно учебных достижений способны усиливать эмоциональное напряжение. [4, 7]

Другую группу факторов образуют особенности школьной среды. Тревожность может усиливаться при постоянном страхе получить низкую оценку, публично допустить ошибку, не выполнить требования учителя или не оправдать ожидания значимых взрослых. Особое значение имеют отношения ребенка с педагогом и одноклассниками. [5–7]

Для младшего школьного возраста характерна высокая чувствительность к внешней оценке. Учитель сохраняет значительный авторитет, поэтому его реакция на учебные достижения и ошибки ребенка способна влиять не только на отношение к учебе, но и на самооценку школьника. [6]

Возрастные особенности также могут способствовать повышенной эмоциональной уязвимости. К ним относятся эмоциональная впечатлительность, еще формирующаяся произвольная регуляция поведения, зависимость от оценки взрослых, склонность к подражанию и ограниченный жизненный опыт преодоления сложных ситуаций. [4, 6]

Одновременно младший школьный возраст обладает значительным потенциалом для профилактической и развивающей работы. Психологически грамотная поддержка со стороны педагога и семьи, создание ситуаций успеха, развитие эмоциональной саморегуляции и формирование адекватной самооценки позволяют снизить риск закрепления устойчивой тревожности. [1, 2, 6, 8]

Для изучения особенностей тревожности детей младшего школьного возраста была сформирована выборка из 37 учащихся второго класса в возрасте 8 лет.

Диагностический комплекс был направлен на определение общего уровня тревожности и выявление факторов, связанных со школьным обучением и межличностным взаимодействием. В исследовании использовались следующие методики: проективная методика диагностики школьной тревожности; детская шкала явной тревожности CMAS; методика Б. Филлипса «Оценка уровня школьной тревожности»; анкетирование родителей для оценки проявлений тревожности ребенка; экспертная оценка педагога. [5, 7]

Использование нескольких диагностических инструментов позволило сопоставить непосредственные показатели тревожности учащихся с оценками значимых взрослых и получить более целостное представление об эмоциональном состоянии младших школьников. [4, 6]

Полученные результаты обрабатывались посредством количественного и качественного анализа. Определялось процентное распределение детей по уровням

тревожности, после чего анализировалась выраженность отдельных факторов школьной тревожности.

Обобщение результатов диагностики показало, что в исследуемой группе преобладали дети с повышенными показателями тревожности. Высокий уровень был выявлен у 55 % учащихся, средний - у 35 %, низкий - у 10 %.

Полученное распределение показывает, что более половины обследованных младших школьников характеризовались высоким уровнем тревожности. Это свидетельствует о необходимости более детального анализа конкретных школьных ситуаций, способных вызывать у детей наиболее выраженное эмоциональное напряжение. [5]

Анализ результатов по методике Б. Филлипса позволил определить наиболее выраженные факторы школьной тревожности.

Наиболее значимым оказался страх ситуации проверки знаний, выявленный у 29,7% обследованных учащихся. Следовательно, почти для трети детей контроль и оценивание учебных достижений являлись эмоционально напряженными ситуациями.

Такая реакция может быть связана не только с самим выполнением проверочного задания, но и с ожиданием оценки со стороны учителя и родителей, опасением допустить ошибку или не оправдать ожидания взрослых. Поэтому при анализе данного фактора необходимо учитывать характер педагогического оценивания и особенности отношения семьи к учебным достижениям ребенка. [5–7]

Следующую позицию занимали сразу несколько факторов. Общая школьная тревожность, переживание социального стресса и страх несоответствия ожиданиям окружающих были выявлены у 21,6 % детей по каждому из указанных показателей.

Общая школьная тревожность характеризует эмоциональное неблагополучие, возникающее в различных ситуациях школьной жизни. Социальный стресс преимущественно связан с взаимодействием со сверстниками и необходимостью адаптироваться к системе межличностных отношений в классе. [6]

Страх не соответствовать ожиданиям окружающих отражает высокую зависимость младшего школьника от внешней оценки. Для ребенка становится значимым не только объективное качество выполненной работы, но и предполагаемая реакция взрослых и сверстников. В результате даже обычная учебная ситуация может восприниматься как проверка собственной успешности. [5, 6]

У 8,1% обследованных была выявлена низкая физиологическая сопротивляемость стрессу. Аналогичный показатель - 8,1% - был установлен применительно к страхам и эмоциональному напряжению во взаимодействии с педагогами.

Наименее выраженными среди диагностированных факторов оказались фрустрация потребности в достижении успеха и страх самовыражения - по 5,4 % обследованных. Однако сравнительно небольшая распространенность этих проявлений не снижает их психологической значимости. Для отдельных детей необходимость открыто высказывать мнение, демонстрировать способности или представлять результаты своей работы может становиться источником существенного эмоционального напряжения. [5]

Таблица 1 – Основные факторы школьной тревожности младших школьников

Фактор	Доля учащихся, %
Страх ситуации проверки знаний	29,7
Общая тревожность в школе	21,6
Переживание социального стресса	21,6
Страх несоответствия ожиданиям окружающих	21,6
Низкая физиологическая сопротивляемость стрессу	8,1
Страхи во взаимодействии с педагогами	8,1
Фрустрация потребности в достижении успеха	5,4
Страх самовыражения	5,4

Таким образом, ведущие источники эмоционального напряжения в исследуемой группе были связаны прежде всего с оцениванием учебных результатов и социальными отношениями в школьной среде. [5, 6]

Дополнительную информацию позволило получить анкетирование родителей и педагога. По оценкам значимых взрослых, высокий уровень тревожности наблюдался у 51% учащихся, средний - у 30%, низкий - у 19%.

Сопоставление этих результатов с показателями непосредственной диагностики детей демонстрирует достаточно близкую тенденцию.

Таблица 2 – Сопоставление результатов оценки тревожности, %

Уровень	Диагностика учащихся	Оценка родителей и педагога
Высокий	55	51
Средний	35	30
Низкий	10	19

Несмотря на определенные различия, оба способа оценки показывают преобладание высокого уровня тревожности. При непосредственной диагностике он составил 55 %, тогда как по результатам анкетирования взрослых - 51 %.

Полученные различия можно объяснить тем, что внутреннее эмоциональное напряжение ребенка не всегда имеет очевидные внешние проявления. Поэтому оценка взрослых должна дополнять, но не заменять непосредственную психологическую диагностику учащихся. [4, 6]

Полученные результаты позволяют рассматривать школьную тревожность как комплексное явление, формирующееся под воздействием учебных, межличностных и индивидуально-психологических факторов. Наиболее выраженным фактором в обследованной группе оказался страх проверки знаний. Следовательно, особого внимания требует эмоциональная сторона оценочных процедур и реакция значимых взрослых на ошибки и учебные затруднения ребенка. [5, 6]

Существенное место занимают факторы социального характера. Переживание социального стресса и страх несоответствия ожиданиям окружающих показывают, что психологическое благополучие младшего школьника определяется не только успешностью освоения учебного материала. Большое значение имеют качество взаимодействия со сверстниками, характер отношений с педагогом и эмоциональная поддержка семьи. [4, 6]

Для системы начального образования Республики Казахстан результаты исследования позволяют обозначить важное направление психолого-педагогической работы: создание образовательной среды, в которой оценивание используется прежде всего для поддержки дальнейшего обучения ребенка, а ошибка воспринимается как естественная составляющая учебного процесса [1, 5, 6].

Результаты проведенного исследования показывают необходимость системной психолого-педагогической работы, направленной на предупреждение и снижение повышенной тревожности детей младшего школьного возраста. Наиболее значимыми направлениями такой работы являются создание психологически безопасной образовательной среды, оптимизация оценочных ситуаций, развитие навыков эмоциональной саморегуляции ребенка, повышение его уверенности в собственных возможностях и организация конструктивного взаимодействия между школой и семьей. [1, 2, 4, 6]

Особое внимание необходимо уделять ситуациям проверки и оценивания знаний, поскольку именно этот фактор оказался наиболее выраженным в исследуемой группе - 29,7 %. Педагогу важно минимизировать избыточное эмоциональное напряжение во время контрольных заданий, исключать публичное сравнение результатов детей и формировать отношение к ошибке как к естественной составляющей учебной деятельности. [5, 6]

Положительное значение имеет создание ситуаций успеха, позволяющих ребенку почувствовать собственную компетентность и увидеть связь между приложенными усилиями и достигнутым результатом. Учебные задания должны соответствовать возрастным и индивидуальным возможностям школьников, постепенно усложняться и обеспечивать возможность получения конструктивной обратной связи. [5, 6, 8]

Важным направлением профилактики является развитие эмоциональной саморегуляции. В работе с младшими школьниками могут использоваться игровые и творческие упражнения, направленные на распознавание и выражение эмоций, развитие навыков общения, снижение эмоционального напряжения и формирование конструктивных способов поведения в сложных школьных ситуациях. [2, 4]

Отдельного внимания требует работа с детьми, испытывающими выраженный социальный стресс. Поскольку данный фактор был выявлен у 21,6 % обследованных, необходимо создавать условия для благоприятного взаимодействия в классе, развивать навыки сотрудничества, взаимопомощи и конструктивного разрешения возникающих разногласий. [2, 6]

Значимым компонентом профилактической работы является взаимодействие с родителями. Чрезмерно высокие требования, постоянное сравнение ребенка с другими детьми и акцентирование внимания исключительно на учебных результатах способны усиливать тревожность. Родителям целесообразно ориентироваться на поддержку усилий ребенка, учитывать его индивидуальные возможности и обсуждать учебные затруднения без формирования страха перед неудачей. [4, 7]

Педагогу-психологу необходимо сочетать индивидуальные и групповые формы работы. Индивидуальное сопровождение особенно важно для учащихся с устойчиво высокими показателями тревожности. Групповые занятия могут быть направлены на развитие эмоциональной компетентности, коммуникативных навыков, уверенности в себе и конструктивных способов преодоления эмоционально напряженных ситуаций. [1, 2, 4]

Практическая значимость полученных результатов заключается в возможности их использования при организации психолого-педагогического сопровождения учащихся начальной школы. Выявленные факторы позволяют определить направления профилактической работы и своевременно обратить внимание на детей, испытывающих выраженное эмоциональное напряжение в ситуациях обучения, оценивания и социального взаимодействия. [1, 2]

Особую диагностическую ценность имеет сочетание нескольких источников информации. Сопоставление результатов психологических методик с наблюдениями педагога и оценками родителей позволяет получить более полное представление об эмоциональном состоянии ребенка. В представленном исследовании результаты непосредственной диагностики и оценок взрослых в целом обнаружили сходную тенденцию: высокий уровень тревожности составил соответственно 55 % и 51 %. [4, 6]

Для образовательной практики Республики Казахстан полученные положения могут использоваться при разработке программ профилактики школьной тревожности и организации взаимодействия педагогов, педагогов-психологов и родителей [1–3].

Тревожность в младшем школьном возрасте представляет собой сложное эмоционально-психологическое явление, формирование которого связано с взаимодействием индивидуальных, семейных, социальных и педагогических факторов. Изменение социальной позиции ребенка после поступления в школу, необходимость адаптации к требованиям образовательного процесса, оценивание учебных достижений и расширение межличностных контактов способны становиться источниками эмоционального напряжения. [4–6]

Результаты эмпирического исследования показали преобладание повышенных показателей тревожности среди обследованных второклассников. Высокий уровень тревожности установлен у 55 % детей, средний - у 35 %, низкий - у 10 %.

Анализ отдельных факторов показал, что наиболее выраженным источником тревожности является ситуация проверки знаний - 29,7 %. Общая школьная тревожность, переживание социального стресса и страх несоответствия ожиданиям окружающих выявлены у 21,6 % учащихся по каждому показателю. Реже наблюдались низкая физиологическая сопротивляемость стрессу и страхи во взаимодействии с педагогами - по 8,1 %, а также фрустрация потребности в достижении успеха и страх самовыражения - по 5,4 %.

Полученные результаты свидетельствуют о необходимости рассматривать профилактику тревожности как комплексную задачу, требующую согласованного взаимодействия педагогов, педагога-психолога и семьи. Основное внимание следует уделять созданию психологически безопасной образовательной среды, снижению эмоционального напряжения в оценочных ситуациях, развитию адекватной самооценки и навыков эмоциональной саморегуляции. [1, 2, 4, 6]

Проведенный теоретический анализ позволяет рассматривать тревогу как эмоциональное состояние, возникающее преимущественно в ситуациях неопределенности и ожидания возможного неблагоприятного события, тогда как тревожность характеризует более устойчивую склонность ребенка реагировать повышенным беспокойством и напряжением. [4, 5]

Младший школьный возраст является периодом повышенной чувствительности к оценке значимых взрослых, учебной успешности и характеру межличностных отношений. В связи с этим особенности педагогического взаимодействия, семейные ожидания и социально-психологическая атмосфера класса могут существенно влиять на эмоциональное состояние ребенка. [5, 6]

Результаты диагностики 37 учащихся второго класса показали преобладание высокого уровня тревожности. Наиболее выраженными факторами оказались страх проверки знаний, общая школьная тревожность, социальный стресс и страх несоответствия ожиданиям окружающих.

Сопоставление непосредственной диагностики детей с оценками родителей и педагога подтвердило общую тенденцию к повышенной тревожности, что показывает целесообразность комплексного диагностического подхода. [4, 6]

Профилактическая и коррекционно-развивающая работа должна быть ориентирована не только на снижение уже сформировавшейся тревожности, но и на предупреждение условий, способствующих ее закреплению. Значимыми направлениями являются поддерживающее педагогическое взаимодействие, психологически комфортное оценивание, развитие эмоциональной саморегуляции, создание ситуаций успеха и повышение психолого-педагогической компетентности родителей. [1, 2, 4, 6]

В условиях Республики Казахстан перспективным направлением является изучение тревожности младших школьников на самостоятельной казахстанской выборке с последующим сопоставлением показателей в зависимости от возраста, особенностей образовательной среды и характера психолого-педагогического сопровождения. [1–4]

Список использованной литературы:

1. Об утверждении Правил деятельности службы психолого-педагогического сопровождения в организациях образования: приказ Министра просвещения Республики Казахстан от 29 апреля 2025 года № 92 (в редакции приказа от 29 мая 2026 года № 144-НК).
2. UNICEF Kazakhstan. Building Mental Health Resilience for Young Adolescents. Almaty: UNICEF Kazakhstan, 2023.
3. UNICEF Kazakhstan. Country Office Annual Report 2023: Kazakhstan. Almaty: UNICEF, 2024.
4. World Health Organization. Mental Health of Children and Young People: Service Guidance. Geneva: World Health Organization, 2024. ISBN 978-92-4-010037-4.

5. Robson D. A., Johnstone S. J., Putwain D. W., Howard S. Test Anxiety in Primary School Children: A 20-Year Systematic Review and Meta-Analysis // Journal of School Psychology. 2023. Vol. 98. P. 39–60. DOI: 10.1016/j.jsp.2023.02.003.

6. Manley H., Tu E.-N., Reardon T., Creswell C. The Relationship Between Teachers' Day-to-Day Classroom Management Practices and Anxiety in Primary School Children: A Systematic Review // Review of Education. 2023. Vol. 11. Article e3385. DOI: 10.1002/rev3.3385.

7. Lohiya N., Kajale N., Lohiya N., Khadilkar A., Khadilkar V., Gondhalekar K., Agarkhedkar S. Test Anxiety Among School-Going Children and Adolescents, Factors Affecting and Impact on Quality of Life: A Multicenter Study // Indian Journal of Pediatrics. 2021. Vol. 88. No. 9. P. 892–898. DOI: 10.1007/s12098-021-03676-x.

¹Еспанова Г.М., ²Сахариева С.Г.

1. Магистрант 7М01101 Педагогика и психология

2. Научный руководитель: к.п.н., профессор,
ВКУ имени Сарсена Аманжолова,

г. Усть-Каменогорск, Казахстан

АНАЛИЗ РЕЗУЛЬТАТОВ ЭКСПЕРИМЕНТА ПО РАЗВИТИЮ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ПЕДАГОГОВ, РАБОТАЮЩИХ С ОДАРЕННЫМИ ДЕТЬМИ

Наша опытно-экспериментальная работа осуществлялась в рамках определенного алгоритма действий. Выполнение такого алгоритма подразумевает наличие определенных знаний, умений и навыков, мотивации деятельности.

Для оценки изменений, произошедших во время реализации экспериментальной работы, были использованы те же методы исследования и те же диагностические методики, что и в ходе констатирующего эксперимента. Организуя опытно-экспериментальную работу мы также отдавали себе отчет в том, что она не является самоцелью, а средством повышения профессиональной компетентности педагогов.

Проведение экспериментальной работы позволило нам значительно модернизировать процесс повышения квалификации учителей, работающих с одаренными детьми, повысить уровень развития профессиональной компетентности педагогов, получить видимые результаты.

Результаты данных диагностики по мотивационному компоненту экспериментальных групп мы сравнивали с аналогичными результатами контрольных групп. Результаты анализа по итогам всех видов диагностики представлены и проиллюстрированы на рисунке 1.

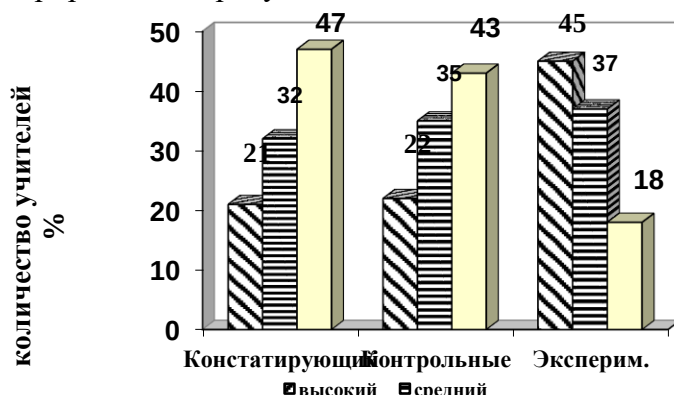


Рисунок 1 - Диаграмма результатов диагностики контрольных и экспериментальных групп, проводимой на констатирующем этапе эксперимента (мотивационный компонент)

У педагогов экспериментальной группы мотивационный компонент на высоком уровне сформирован у 45% педагогов, на среднем у 37%, на низком лишь у 18% учителей.

Что же касается результатов педагогов контрольных групп необходимо заметить, что у них тоже наблюдаются определенные изменения, но они менее значимы: так на высоком уровне находятся 22% педагогов, на среднем – 35%, а низкому соответствуют 43% учителей.

Мы также сравнили результаты диагностики по мотивационному компоненту контрольных и экспериментальных групп с результатами констатирующего эксперимента и получили следующие данные: небольшая разница наблюдается у педагогов контрольных групп (на высоком уровне находятся лишь на 1% больше испытуемых, чем участвующих на констатирующем этапе эксперимента); однако, существенные отличия (разница составляет 24%) мы наблюдаем у экспериментальных групп в сравнении с группой педагогов констатирующего эксперимента. Наибольшую разницу (на 29%) мы наблюдаем на низком уровне между экспериментальной группой и педагогами, участвующими на констатирующем этапе эксперимента; незначительна разница (на 4%) между контрольной и группой, находящейся на констатирующем этапе эксперимента.

Хотим подчеркнуть, что прежде всего, произошли изменения в ценностном отношении к профессиональной деятельности, осознании личной ответственности в развитии одаренного ребенка, понимании необходимости организации специальной работы с одаренными детьми у педагогов, прослушавших курс «Развитие одаренности личности школьника в условиях школ инновационного типа», произошел существенный прирост знаний требований, предъявляемых к современному педагогу, знаний признаков общей и специальной одаренности, знаний стратегий работы с одаренными детьми, знаний программ обучения и развития одаренных детей.

Анализ результатов контрольных и экспериментальных на констатирующем этапе эксперимента по когнитивному компоненту представлен на рисунке 2

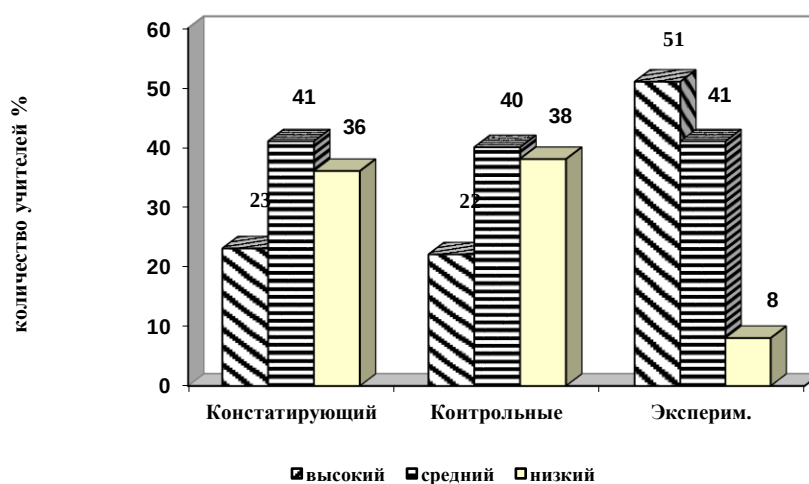


Рисунок 2 - Диаграмма результатов диагностики контрольных и экспериментальных групп (когнитивный компонент)

Диаграмма 2 дает наглядное представление развития данного компонента в контрольных и экспериментальных группах, на констатирующем и контрольном этапе. Так наиболее значимые результаты мы наблюдаем у педагогов экспериментальных групп: на высоком уровне находятся 51% педагогов, на среднем 41%, на низком 8% учителей.

Что же касается результатов контрольных групп, то необходимо отметить, что они менее значимы особенно, это касается сформированности у педагогов высокого уровня сформированности знаниевой сферы (он составил 22%); хотя результаты учителей, этой

группы, находящихся на среднем уровне ненамного расходятся с результатами экспериментальной группы (всего 1%) и составляют 40%; на низком уровне находится 38% учителей.

Если же сравнивать результаты диагностики по всем трем группам когнитивного компонента, то мы получим следующее: наиболее значимые показатели по степени сформированности искомого компонента выявлены в экспериментальной группе: по высокому уровню, у педагогов экспериментальной группы данные показатели на 29% больше чем у педагогов контрольной группы и на 28% больше чем у педагогов констатирующей группы.

Что же касается среднего уровня сформированности профессиональной компетентности педагогов по когнитивному компоненту, то позитивная динамика наблюдается как в экспериментальной группе (она составляет всего 41%), что в констатирующей группе (41%), примерно такое же процентное соотношение учителей в контрольной группе 40%)

Анализ результатов контрольных и экспериментальных групп и групп, на констатирующем этапе эксперимента по процессуально-технологическому компоненту представлен на рисунке 3.

На рисунке 3 проиллюстрированы следующие показатели процессуально-технологического компонента у экспериментальной группы педагогов: на высоком уровне находятся 64% педагогов, на среднем – 29%, на низком – 7% учителей.

Сравнительный анализ контрольной, экспериментальной групп на констатирующем контрольном этапах эксперимента показал существенные различия, в частности на высоком уровне (процессуально-технологический компонент) экспериментальной группы (на 43% больше) по сравнению с контрольной группой и на 45 % по сравнению с группой констатирующего этапа эксперимента.

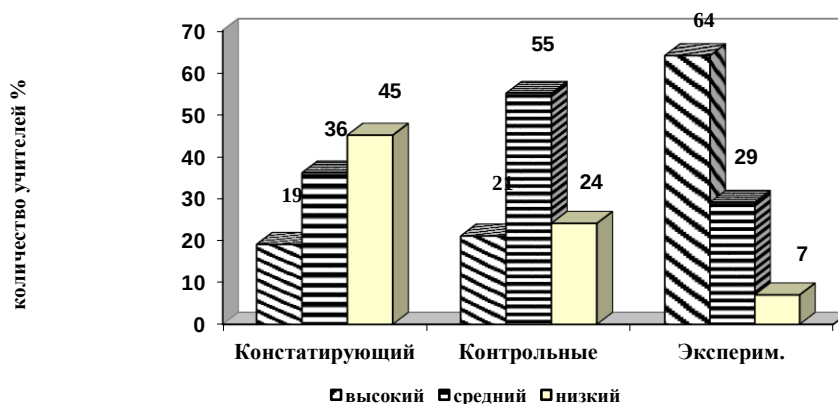


Рисунок 3 - Диаграмма результатов диагностики контрольных и экспериментальных групп (процессуально-технологический компонент)

Разница наблюдается (она достаточно очевидна) и в сформированности низкого уровня по всем трем группам: более низкий показатель наблюдается в экспериментальной группе он составляет всего 7%, что на 17% меньше чем в контрольной группе и на 45% меньше чем в констатирующей.

Что же касается среднего уровня сформированности искомого качества по указанному компоненту, то он больше всего сформирован у учителей контрольной группы и составляет 55%, что на 26% больше чем в экспериментальной группе и на 19% больше чем в констатирующей.

Качественный анализ результатов опытно-экспериментальной работы показал, что преобладающее число учителей экспериментальной группы умеют прогнозировать дальнейшее личностное развитие обучаемого; выстраивать индивидуальную образовательную траекторию обучения одаренного ребенка; подбирать содержание,

методы и способы и технологии обучения, адекватные способностям и возможностям одаренного ребенка; управлять развитием субъектной позиции одаренного ребенка при реализации УВП.

Мы также сравнили результаты диагностики по оценочному компоненту контрольных и экспериментальных групп с результатами констатирующего эксперимента и получили следующие данные: небольшая разница наблюдается у педагогов контрольных групп (на высоком уровне находятся по итоговой диагностике лишь на 3% больше испытуемых, чем участвующих на констатирующем этапе эксперимента); однако существенная разница наблюдается у экспериментальных групп в сравнении с группой педагогов констатирующего эксперимента (составляет 57%).

Наибольшую разницу мы наблюдаем между экспериментальной группой и педагогами констатирующего этапа эксперимента в низком уровне (43%).

Динамика развития всех четырех компонентов подтверждает эффективность разработанной и внедренной нами системы развития профессиональной компетентности учителей, работающих с одаренными детьми в условиях школ инновационного типа, а также объективность созданных и реализованных нами педагогических условий: применение различных инновационных технологий обучения (информационных, телекоммуникационных, коммуникативных, игровых), позволяющее сформировать целостную структуру профессиональной деятельности будущих учителей, работающих с одаренными детьми в условиях школ инновационного типа; создания реального контекста профессиональной деятельности; использование потенциала семинаров, конференций, круглых столов, для приобретения знаний об особенностях развития, обучения и воспитания одаренных детей, о специфике профессиональной деятельности учителя инновационной школы, работающего с данной категорией детей; включение в содержание обучения учителей спецкурса «Развитие одаренности личности школьника в условиях школ инновационного типа», предполагающего реализацию профессиональной деятельности, направленной на освоение способов и опыта выполнения конкретных профессиональных действий; оптимальное сочетание коллективных, групповых и индивидуальных форм работы с учителями, позволяющее индивидуализировать данную деятельность, подходить более взвешенно и дифференцированно к имеющимся проблемам, разрешать противоречия, возникающие у учителей, работающих с одаренными детьми; непрерывность теоретической и практической подготовки педагогов предполагающая систематическое и планомерное повышение уровня образования и самообразования; использование потенциала инновационных учебных заведений для развития профессиональной компетентности педагога; психолого-педагогическая диагностика.

Для подтверждения достоверности отличий результатов в контрольной и экспериментальной группах нами был применен критерий согласия К. Пирсона. Данный выбор обоснован тем, что результаты эксперимента измерены с помощью шкал наименований.

Значение χ^2 находится по формуле:

$$\chi^2 = \sum_{n=1}^4 [(f'_e - f'_k)^2 / f'_k] \quad (1)$$

где f'_e – относительная частота интервала экспериментальных данных;

f'_k – относительная частота интервала контрольных данных.

Проверим достоверность отличий результатов контрольной и экспериментальных групп по 4 компонентам:

- мотивационному;
- когнитивному;
- процессуально-технологическому;

- оценочному.

Для первого (мотивационного) компонента, который характеризуется наличием ценностного отношения к профессии; понимания значимости роли учителя в развитии одаренности учащихся; осознанием ответственности в развитии одаренности личности школьника; постоянной потребности в рефлексии собственной профессиональной деятельности в работе с одаренными детьми; пониманием необходимости организации специальной работы с ними была построена рабочая таблица χ^2 (см.таблица 1).

Таблица 1 – Расчет χ^2 по определению различий между группами для первого компонента

Уровни	Значение, % f_e	Значение, % f_k	(f_e-f_k)	$(f_e-f_k)^2$	$(f_e-f_k)^2/f_k$
Высокий	45	22	23	529	24,05
Средний	37	35	2	4	0,11
Низкий	18	43	-25	625	14,53
Сумма	100	100	0	$\chi^2=$	38,69

Исходя из критических значений χ^2 - критерия, при составляющих степенях свободы ($n=2$, т.к. интервалов 3), выясняем, что критическое значение χ^2 с вероятностью 95% равно 5,99. Следовательно, $\chi^2_{emp} > \chi^2_{krit95\%}$, ($38,69 > 5,99$). Это подтверждает, что такие значения χ^2 можно получить при случайном отборе педагогов с вероятностью более 95%.

Второй компонент (когнитивный) – показатель сформированности знаниевой сферы, характеризующийся знаниями требований, предъявляемых к современному педагогу, стратегий работы с одаренными детьми, форм, методов взаимодействия и общения с одаренными детьми; осведомленностью о психологических и психических особенностях одаренных детей. Расчет критерия χ^2 для второго компонента представлен в таблице 2.

Таблица 2 - Расчет χ^2 по определению различий между группами для второго критерия

Уровни	Значение, % f_e	Значение, % f_k	(f_e-f_k)	$(f_e-f_k)^2$	$(f_e-f_k)^2/f_k$
Высокий	51	22	29	841	38,23
Средний	41	40	1	1	0,03
Низкий	8	38	-30	900	23,68
Сумма	100	100	0		$\chi^2= 61,94$

Значения $\chi^2_{emp} > \chi^2_{krit95\%}$, ($61,94 > 5,99$). Это подтверждает, что такие значения χ^2 можно получить при случайном отборе педагогов с вероятностью более 95%.

Исследование различия в группах по третьему компоненту (процессуально-технологическому) – характеризует степень умений педагогов прогнозировать дальнейшее личностное развитие обучаемого; выстраивать индивидуальную образовательную стратегию обучения одаренного ребенка; подбирать содержание, методы, способы и технологии обучения, адекватные способностям и возможностям одаренного ребенка; управлять развитием субъектной позиции одаренного ребенка при реализации УВП в условиях ШИТ. Расчет по данному критерию χ^2 представлен в таблице 3.

Таблица 3 - Расчет χ^2 по определению различий между группами для третьего компонента.

Уровни	Значение, % f_e	Значение, % f_k	(f_e-f_k)	$(f_e-f_k)^2$	$(f_e-f_k)^2/f_k$
Высокий	64	21	43	1849	88,05
Средний	29	55	-26	676	12,29
Низкий	7	24	-17	289	12,04
Сумма	100	100	0	$\chi^2=$	112,38

Исследование различия в группах по четвертому компоненту (оценочному) – характеризует владение педагогами методиками диагностики общей и специальной одаренности ребенка; диагностики эмоционального развития личности учащегося; диагностики личностного развития учащихся. Расчет по данному критерию χ^2 представлен в таблице 4.

Таблица 4 - Расчет χ^2 по определению различий между группами для четвертого компонента.

Уровни	Значение, % f_e	Значение, % f_k	$(f_e - f_k)$	$(f_e - f_k)^2$	$(f_e - f_k)^2 / f_k$
Высокий	66	12	54	2916	243,00
Средний	32	47	-15	225	4,79
Низкий	2	41	-39	1521	37,10
Сумма	100	100	0	$\chi^2 =$	284,88

Рассчитанные значения χ^2 всех компонентов развития профессиональной компетентности учителей, работающих с одаренными детьми значительно больше критического значения χ^2 (равного 5,99) с вероятностью 95%.

$$\chi^2_{emp1} > \chi^2_{krit95\%}, (38,69 > 5,99)$$

$$\chi^2_{emp2} > \chi^2_{krit95\%}, (61,94 > 5,99)$$

$$\chi^2_{emp3} > \chi^2_{krit95\%}, (112,38 > 5,99)$$

$$\chi^2_{emp4} > \chi^2_{krit95\%}, (284,88 > 5,99)$$

Таким образом, результаты экспериментальной группы, полученные при внедрении системы по развитию профессиональной компетентности педагогов, работающих с одаренными детьми существенно выше по сравнению с результатами контрольной группы, и это правомерно при случайном отборе учителей с вероятностью 95%. Тем самым подтверждена репрезентативность результатов исследования.

Подводя итоги нашей работы по развитию профессиональной компетентности педагогов, работающих с одаренными детьми, мы пришли к следующим выводам:

- возросший в ходе экспериментальной работы уровень профессиональной компетентности педагогов переносится на выполнение повседневных действий и функций учителя, при работе с одаренными детьми;
- у учителя, принявшие участие в эксперименте, могут адекватно оценивать результаты собственной педагогической деятельности и опыт своих коллег по искомой проблеме с точки зрения последних достижений педагогики и психологии.
- у учителей экспериментальных групп, принявших участие в эксперименте, заметно возрос интерес к участию в различного рода конкурсах, фестивалях, ярмарках, конференциях и др.

¹Жагыкпанова М.Д., ¹Бақытқанова А.Б.,

І. Бастауыш сынып мұғалімдері,

директордың оқу ісі жөніндегі орынбасарлары

ШҚО ББ Өскемен қаласы БББ

«Шоқан Уәлиханов атындағы №3 мектеп-лицейі» КММ,

Өскемен қ., Қазақстан

МАЙКЛ ФУЛЛАНЫҢ «ЖЕТІСТІКТІҢ ҮШБҰРЫШЫ» НЕГІЗІНДЕ ТАБЫСТЫ МЕКТЕП ЖҮЙЕСІН ҚАЛЫПТАСТЫРУ: БІЗДІҢ МЕКТЕП ТӘЖІРИБЕСІ

Қазіргі жаһандану жағдайында білім беру жүйесіне қойылатын талаптар күн сайын өзгеріп келеді. Бүгінгі мектептің басты мақсаты – оқушыға тек білім беру емес, оны өмірлік жағдаяттарды шеше алатын, сыни ойлайтын, шығармашылық қабілеті жоғары,

технологиялық сауатты тұлға ретінде қалыптастыру. Бұл міндеттерді жүзеге асыру үшін мектептің басқару жүйесі де, педагогикалық үдерісі де заман талабына сай жаңаруы қажет.

Білім беру саласындағы халықаралық сарапшылардың бірі Майкл Фуллан мектептің табысты болуы кездейсоқ құбылыс емес екенін дәлелдей отырып, оның негізінде үш маңызды фактор жатқанын көрсетеді. Ол факторлар: мектеп басшылығы, жүйелілік және тереңдетілген педагогика. Ғалым бұл үш құрамдасты «Жетістіктің үшбұрышы» деп атайды.

Сингапурдың білім беру тәжірибесі аталған модельдің тиімділігін әлемдік деңгейде дәлелдеді. Бүгінде көптеген елдер білім беру реформаларын жүзеге асыру барысында Фуллан ұсынған қағидаларды басшылыққа алады.

Біздің мектеп тәжірибесі де осы модельдің тиімділігін көрсетіп отыр. Мектеп әкімшілігінің көшбасшылық ұстанымы, мұғалімдердің кәсіби қоғамдастықта жұмыс істеуі, Lesson Study зерттеу мәдениеті, STEM-білім беру, жасанды интеллект құралдарын пайдалану және әлемдік білім беру трендтерін енгізу арқылы білім сапасының жоғары көрсеткіштеріне қол жеткізілуде.

Майкл Фулланның пікірінше: Мектеп басшылығы – табысты мектептің негізгі факторы. Себебі, мектеп басшысы тек әкімшілік басқарушы емес, өзгерістерді ұйымдастырушы көшбасшы болуы тиіс. Заманауи көшбасшы мектептің даму бағытын анықтап қана қоймай, педагогтердің кәсіби өсуіне жағдай жасайды және ұжымда ынтымақтастық мәдениетін қалыптастырады.

Біздің мектепте басқарудың басты қағидаты – бірлескен көшбасшылық. Мектеп әкімшілігі педагогтердің кәсіби әлеуетін дамытуға ерекше назар аударады. Соның нәтижесінде барлық мұғалімдер «Мектеп командасы» жобасы аясында кәсіби оқудан өтіп, мектептің ортақ даму мақсатына жұмылдырылды. Бұл курстар педагогтерге өзгерістерді басқару, стратегиялық жоспарлау, командалық жұмыс және білім сапасын арттыру бағытында жаңа көзқарас қалыптастыруға мүмкіндік берді. Нәтижесінде мұғалімдер тек орындаушы емес, мектептің даму үдерісіне белсенді қатысушы көшбасшыларға айналды. Сонымен қатар мектеп әкімшілігі мұғалімдердің кәсіби зерттеушілік мәдениетін қалыптастыру мақсатында Lesson Study тәсілін жүйелі енгізді. Мұғалімдер зерттеу сабақтарын өткізіп, өз тәжірибелерін талдап, әріптестерімен тәжірибе алмасу арқылы кәсіби шеберліктерін жетілдіруде. Осындай басқару моделі мектепте сенімге негізделген кәсіби орта қалыптастырып, мұғалімдердің шығармашылық бастамаларын қолдауға мүмкіндік беруде.

Майкл Фулланның мектепті табысты басқарудың екінші факторы - жүйелілік. Табысты мектептің басты ерекшеліктерінің бірі – барлық үдерістердің жүйелі ұйымдастырылуында.

Біздің мектепте білім сапасын арттыру жұмыстары жекелеген іс-шаралармен шектелмейді. Барлық жұмыс нақты жоспарға, ортақ мақсатқа және ұжымдық жауапкершілікке негізделген. Мектептің әдістемелік жұмысы пәндік қауымдастықтар, шығармашылық топтар және кәсіби оқыту қоғамдастықтары арқылы жүзеге асырылады. Мұғалімдер бірлесе отырып оқу бағдарламаларын талдайды, орта мерзімді жоспарлар әзірлейді, сабақтарға зерттеу жүргізеді және нәтижелерді сараптайды. Lesson Study тәжірибесі мұғалімдердің оқыту әдістерін жетілдірудің маңызды құралына айналды. Әр зерттеу сабағынан кейін алынған нәтижелер талданып, келесі оқу кезеңінде тәжірибеге енгізіледі. Жүйеліліктің тағы бір көрінісі – әлемдік білім берудегі 9 трендтің мектеп тәжірибесіне енгізілуі.

Бірінші тренд – геймификация. Сабақ барысында ойын элементтерін қолдану оқушылардың қызығушылығын арттырып, белсенді қатысуына мүмкіндік береді.

Екінші тренд – пәнаралық байланыс. Мұғалімдер әртүрлі пәндер арасындағы байланысты күшейтіп, білімді өмірмен ұштастыруға жағдай жасайды.

Үшінші тренд – білім алушыға бағдарланған оқыту. Мұнда оқушының жеке ерекшеліктері, қызығушылықтары және қажеттіліктері ескеріледі.

Төртінші тренд – білім беруді цифрландыру. Мектепте цифрлық платформалар, онлайн ресурстар және интерактивті құралдар кеңінен қолданылады.

Бесінші тренд – әлеуметтік-эмоционалдық оқыту. Бұл бағыт оқушылардың қарым-қатынас жасау, эмоцияларын басқару және командада жұмыс істеу дағдыларын дамытуға бағытталған.

Алтыншы тренд – өмір бойы білім алу. Мұғалімдер де, оқушылар да үздіксіз даму қағидатын ұстанады.

Жетінші тренд – бағалау мәдениетін өзгерту. Бағалау тек қорытынды нәтиже үшін емес, оқытуды жақсарту құралы ретінде қарастырылады.

Сегізінші тренд – басқарудың желілік моделі. Мектеп ішінде тәжірибе алмасу мен кәсіби серіктестік жүйесі қалыптасқан.

Тоғызыншы тренд – ұжымдық оқыту мен бірлескен әрекет. Бұл мұғалімдер мен оқушылар арасында ынтымақтастық мәдениетін қалыптастырады.

Майкл Фулланның үшінші факторы – тереңдетілген педагогика. Бұл білімді жай ғана меңгерту емес, оны өмірде қолдануға үйрету.

Біздің мектепте бұл бағыт STEM-білім беру, жобалық оқыту, зерттеушілік әрекет және жасанды интеллект технологияларын қолдану арқылы жүзеге асырылуда. STEM тәсілі ғылым, технология, инженерия және математиканы біріктіре отырып, оқушылардың функционалдық сауаттылығын дамытуға ықпал етеді. Сабақ барысында оқушылар нақты мәселелерді шешуге бағытталған жобалармен айналысады. Робототехника, бағдарламалау, ғылыми зерттеулер және инженерлік жобалар арқылы оқушылар шығармашылық және зерттеушілік қабілеттерін дамытады.

Соңғы жылдары жасанды интеллект құралдары да білім беру үдерісінің ажырамас бөлігіне айналды. Мұғалімдер ЖИ көмегімен сабақ жоспарларын әзірлеп, оқу материалдарын саралайды, бағалау құралдарын жасайды және білім беру контентін жетілдіреді. Оқушылар жасанды интеллект құралдарын ақпарат іздеу, мәтіндерді талдау, идеяларды дамыту және жобалық жұмыстарды орындау барысында пайдаланады. Бұл олардың цифрлық сауаттылығын арттырып, болашақ мамандықтарға дайын болуына ықпал етеді. Тереңдетілген педагогика оқушылардың тек білім деңгейін ғана емес, олардың зерттеушілік мәдениетін, сыни ойлауын, коммуникативтік және көшбасшылық қабілеттерін дамытуға мүмкіндік береді.

Жүргізіліп отырған жүйелі жұмыстардың нәтижесінде мектептің білім сапасы тұрақты өсуде. Оқушылар халықаралық, республикалық және облыстық олимпиадаларда, ғылыми жобалар жарыстарында және шығармашылық байқауларда жүлделі орындарға ие болуда. Мұғалімдер аудандық, облыстық және республикалық деңгейдегі кәсіби байқаулар мен семинарларда өз тәжірибелерін таратып келеді. Мектеп ұжымында кәсіби ынтымақтастық мәдениеті қалыптасып, әрбір мұғалім үздіксіз кәсіби даму жолына түсті. Бұл нәтижелердің барлығы мектеп әкімшілігінің тиімді көшбасшылығы, мұғалімдердің бірлескен жұмысы және тереңдетілген педагогикаға негізделген білім беру үдерісінің жемісі болып табылады.

Қорытындылай келе, қазіргі мектептің табысты болуы ең алдымен тиімді басқаруға, кәсіби ынтымақтастыққа және сапалы педагогикаға байланысты. Майкл Фуллан ұсынған «Жетістіктің үшбұрышы» біздің мектеп тәжірибесінде нақты көрініс тауып отыр. Мектеп басшылығының көшбасшылық қызметі, жүйелі ұйымдастырылған кәсіби қоғамдастық жұмысы, Lesson Study тәжірибесі, STEM-білім беру, жасанды интеллект құралдарын пайдалану және әлемдік 9 трендті енгізу білім сапасын жаңа деңгейге көтеруге мүмкіндік берді. Осы тәжірибе көрсеткендей, мектептің табысы жеке жетістіктермен емес, ортақ мақсатқа жұмылған кәсіби қауымдастықтың жүйелі еңбегімен өлшенеді. Сондықтан білім беру ұйымдарының тұрақты дамуы үшін көшбасшылық, жүйелілік және тереңдетілген педагогика қағидаларын үйлестіре қолдану маңызды болып қала береді.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:

1. Фуллан М. Өзгерістер мәдениетіндегі көшбасшылық. – Алматы: Білім баспасы, 2020.
2. Фуллан М. Мектеп директоры: ықпалды арттырудың үш кілті. – Астана: Педагогикалық шеберлік орталығы, 2021.
3. Фуллан М., Куинн Дж. Білім беру жүйесіндегі үйлесімділік және тиімді өзгерістерді басқару. – Астана, 2022.
4. Харгривс Э., Фуллан М. Кәсіби капитал: мектепті дамытудың жаңа мүмкіндіктері. – Алматы, 2021.
5. Льюис К. Lesson Study: мұғалімдердің кәсіби дамуының тиімді құралы. – Астана: Педагогикалық шеберлік орталығы, 2020.
6. Дадли П. Lesson Study: сабақты зерттеу әдістемесі. – Алматы, 2021.
7. Қазақстан Республикасы Оқу-ағарту министрлігі. Орта білім беру ұйымдарындағы білім сапасын арттырудың стратегиялық бағыттары. – Астана, 2023.
8. Назарбаев Зияткерлік мектептері ДББҰ. Мектеп командасы: білім беру ұйымдарын дамытудың заманауи тәсілдері. – Астана, 2023.
9. Назарбаев Зияткерлік мектептері ДББҰ. Lesson Study арқылы мұғалім тәжірибесін жетілдіру. – Астана, 2022.
10. ЮНЕСКО. Білім берудегі жасанды интеллект: педагогтер мен білім беру ұйымдарына арналған ұсынымдар. – Париж, 2021.
11. Экономикалық ынтымақтастық және даму ұйымы (OECD). Білім беру мен дағдылардың болашағы – 2030. – Париж, 2019.
12. Экономикалық ынтымақтастық және даму ұйымы (OECD). Білім беруді дамытудың заманауи трендтері. – Париж, 2022.
13. Биби Р. STEM-білім беру: мүмкіндіктері мен даму перспективалары. – Вашингтон, 2013.
14. Қазақстан Республикасы Оқу-ағарту министрлігі. Орта білім беру мазмұнын жаңарту жағдайындағы педагогтің кәсіби құзыреттілігі. – Астана, 2022.
15. Қазақстан Республикасы Президентінің жанындағы Ұлттық ғылым академиясы. Жасанды интеллект және цифрлық трансформация жағдайындағы білім беру. – Алматы, 2024.

¹Жасасынов Е.А., ¹Тантыбаева Б.С.,

1. 7M01504 «Химия» БББ магистранты

2. Ғылыми жетекші: п.ғ.к., профессоры

**«Сәрсен Аманжолов атындағы Шығыс Қазақстан университеті» КЕАҚ
Өскемен қ., Қазақстан**

ЭЛЕКТРОНДЫ ПЛАТФОРМАЛАР АРҚЫЛЫ ХИМИЯЛЫҚ ЕСЕПТЕР ШЫҒАРУДЫҢ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ

Қазіргі заманғы білім беру жүйесі ақпараттық-коммуникациялық технологиялардың дамуымен тығыз байланысты. Цифрлық трансформация үдерісі білім беру саласына да өз әсерін тигізіп, дәстүрлі оқыту әдістерін жаңаша, тиімді әрі интерактивті тәсілдермен алмастыруға жол ашты. Соның ішінде электронды платформалар білім алушылардың танымдық белсенділігін арттырып, күрделі пәндер қатарында саналатын химияны меңгеруді жеңілдетуде ерекше орын алууда.

Химия пәні – теориялық білім мен практикалық дағдыны ұштастыра білуді талап ететін ғылым. Әсіресе, химиялық есептерді шешу барысында оқушы логикалық ойлау, математикалық моделдеу және сараптамалық қабілеттерді қолдана отырып, нақты нәтиже алуға ұмтылады. Алайда дәстүрлі әдістермен есеп шығару кезінде жиі кездесетін қиындықтар мен түсінбеушіліктер оқушының пәнге деген қызығушылығын төмендетуі мүмкін. Осы ретте электронды оқыту платформалары – мәселен, *Bilimland*, *Khan Academy*,

Google Classroom, ChemCollective және басқа да цифрлық ресурстар – химиялық есептерді визуалды, интерактивті түрде шешуге мүмкіндік беріп, оқу процесін тиімді ұйымдастыруға септігін тигізеді.

Электронды платформалар арқылы химиялық есептерді шешудің өзіндік ерекшеліктері бар. Атап айтқанда, мұндай платформалар нақты уақыт режимінде кері байланыс беріп, оқушының қателерін түзетуге, түсінігін арттыруға мүмкіндік береді. Сонымен қатар, мұндай ресурстарда есептер деңгей бойынша сараланып, әрбір оқушының білім деңгейіне сәйкес бейімделген тапсырмалар ұсынылады. Бұл тәсіл оқытудың дербестендірілген моделін жүзеге асыруға жол ашады.

Осы магистрлік зерттеудің мақсаты – электронды платформалар көмегімен химиялық есептерді шығарудың әдістемелік ерекшеліктерін анықтап, олардың оқыту тиімділігіне әсерін талдау. Жұмыста платформалардың функционалдық мүмкіндіктері, педагогикалық құндылығы және оқушылардың оқу жетістігіне әсері жан-жақты қарастырылады.

Ақпараттық технологиялардың дамуы білім берудегі жаңа әдіс-тәсілдерді дүниеге әкелді. Қазіргі таңда оқушылар мен студенттер үшін электронды платформалар білімді меңгерудің тиімді құралдарының біріне айналды. Мұндай платформалар оқушылардың теориялық материалды игеруін ғана емес, сонымен қатар есеп шығару, эксперимент жасау, модельдеу секілді күрделі дағдыларды қалыптастыруға мүмкіндік береді.

Электронды платформалардың негізгі артықшылықтары:

- оқытуды дараландыру (әр оқушының білім деңгейіне сәйкес тапсырма беру),
- визуализация арқылы ақпаратты жеңіл қабылдау,
- уақыт пен кеңістікке тәуелсіз оқу мүмкіндігі,
- автоматты түрде бағалау және кері байланыс беру жүйесі.

Химия пәнінде бұл артықшылықтар есептерді шығару үдерісін айтарлықтай жеңілдетеді.

Химиялық есептер – оқушылардың теориялық білімін практикамен ұштастыратын маңызды құрал. Олар химиялық заңдарды, формулаларды, өлшем бірліктерін дұрыс қолдануға, логикалық ойлау мен есептеу дағдыларын дамытуға септігін тигізеді.

Химиялық есептер келесі бағыттарда топтастырылады:

- Зат мөлшеріне, массаға, көлемге байланысты есептер;
- Газ заңдарына байланысты есептер;
- Мольдік қатынасқа негізделген есептер;
- Химиялық реакциялар теңдеулері бойынша шығарылатын есептер;
- Ерітінді концентрациясына қатысты есептер.

Электронды платформаларда бұл есептер түрлі деңгейде ұсынылып, оқушы өз мүмкіндігіне сай тапсырмаларды орындай алады.

Электронды платформаларда химиялық есептерді шығару кезінде келесі ерекшеліктер байқауға болады:

1. Интерактивтілік:

Көптеген платформалар (мысалы, *ChemCollective, PhET, Bilimland*) есепті тек мәтіндік форматта емес, графикалық немесе модельдеу түрінде ұсынады. Бұл оқушының есеп мазмұнын терең түсінуіне көмектеседі.

2. Автоматты кері байланыс:

Платформалар есептің дұрыстығын бірден тексеріп, қате кеткен жағдайда оқушыға түсіндіру немесе қосымша нұсқаулық береді.

3. Деңгейлік тапсырмалар:

Оқушы өз деңгейіне сай есептерді таңдай алады – бұл әдіс мотивацияны сақтауға және жетістікке жетуге жағдай жасайды.

4. Уақыт үнемдеу және тиімділік:

Мұғалім барлық оқушыға бір уақытта тапсырма беріп, олардың прогрессін бақылай алады. Бұл оқыту процесін жүйелеп, оңтайландырады.

Есеп шығару барысында әртүрлі платформаларды қолдануға болады, оларды салыстырмалы түрдегі талдауын 1-кестеден көруге болады:

Кесте 1- Платформаларды салыстырмалы талдауы

№	Платформа атауы	Ерекшеліктері	Қолдану мүмкіндігі	Кемшіліктері
1	ChemCollective	Зертханалық есептер, реакция модельдері	Университет және мектеп бағдарламаларына сай	Интерфейс күрделі болуы мүмкін
2	Bilimland	Қазақ тілінде анимациялық сабақтар, тесттер	Қазақстан мектептеріне бейімделген	Есептер саны шектеулі
3	PhET	Интерактивті симуляциялар	Физика-химия байланысын көрсету	Терминдер ағылшын тілінде
4	Google Classroom + Jamboard	Мұғалім мен оқушы арасындағы байланыс, тапсырма жіберу	Ынтымақтастықпен оқытуға жақсы	Тікелей есеп шығару құралдары шектеулі

Электронды платформаларды

Зерттеу нәтижелері көрсеткендей, электронды платформаларды жүйелі қолданудың педагогикалық тиімділігі:

- оқушылардың пәнге деген қызығушылығын арттырады,
- есеп шығару дағдыларын жақсартады,
- оқыту сапасын арттырады.

Сауалнама немесе тәжірибелік сабақ нәтижелеріне сүйене отырып, платформа қолданған топтарда есепті дұрыс шығару пайызы жоғарылағаны байқалады.

Мысалы есеп шығаруда оқушы әрекетінде қарастырайық.

Тақырып: Ерітінді концентрациясын есептеу. Есеп: 200 г суда 40 г ас тұзы ерітілген. Ерітіндінің массалық үлесін табындар.

Платформа: *Bilimland.kz* – «Ерітінділер және концентрациялар» бөлімі.

Шешуі (оқушы платформамен жұмыс істеп тапты):

-Ерітіндінің жалпы массасы: $200 \text{ г} + 40 \text{ г} = 240 \text{ г}$

-Массалық үлес: $\omega = m(\text{зат}) / m(\text{ерітінді}) \times 100\%$

$-\omega = 40 / 240 \times 100\% = 16,7\%$

Электронды платформалардың ерекшелігі (нақты мысал негізінде)

Bilimland.kz:

- Қазақ тілінде бейнесабақтар;
- Әр есепке визуалды түсініктеме;
- Жиі кездесетін қателерді көрсететін кері байланыс;
- Кітаптағы есептерді интерактивті түрде шешуге мүмкіндік.

ChemCollective.org:

- Виртуалды химиялық зертхана;
- Реакция моделін құрастыру мүмкіндігі;
- Стехиометриялық есептерге арналған тренажер.

Мысал: Оқушылар «Химиялық реакция теңдеулері бойынша өнімнің массасын есептеу» симуляциясында заттардың арасындағы мольдік қатынасты көрнекі түрде көріп, есептің теориялық негізін жақсырақ түсінеді.

Зерттеу нәтижесінде электронды платформалар:

- Оқушының пәнге деген қызығушылығын арттыратыны;
- Есептерді дұрыс және жылдам шешу дағдысын дамытатыны;
- Теория мен практиканы байланыстыруға мүмкіндік беретіні;
- Оқыту үдерісін дараландырып, тиімділігін арттыратыны дәлелденді.

Цифрлық білім беру кеңістігінің қарқынды дамуы химия пәнін оқытуда дәстүрлі әдістерді жаңа электронды форматпен толықтыру қажеттілігін туындатты. Бұл зерттеу

жұмысы электронды платформалар арқылы химиялық есептерді шығарудың әдістемелік және педагогикалық ерекшеліктерін анықтап, олардың тиімділігін нақты тәжірибе арқылы дәлелдеуге бағытталды.

Зерттеу барысында алынған нәтижелер келесідей маңызды қорытындылар жасауға мүмкіндік берді:

1. Электронды оқыту платформалары (Bilimland, ChemCollective және т.б.) – оқушылардың химиялық есептерді шешу дағдыларын қалыптастыруда тиімді құрал ретінде өз тиімділігін көрсетті. Бұл платформалар теориялық білімді визуалды, интерактивті әдістермен түсіндіру арқылы оқушылардың пәнге деген қызығушылығын арттырады.

2. Зерттеу эксперименті нәтижесінде, электронды платформалар қолданылған 9-сынып оқушыларының білім жетістігі бақылау тобымен салыстырғанда айтарлықтай жоғары болды (прогресс – 30%). Сонымен қатар, есеп шығару дәлдігі, логикалық ойлау деңгейі және өзіндік жұмыс жүргізу дағдылары да дамыды.

3. Сауалнама нәтижелері көрсеткендей, оқушылардың басым бөлігі электронды платформамен жұмыс істеу дәстүрлі оқуға қарағанда жеңіл әрі қызықты екенін атап өтті. Платформаларда интерактивті тапсырмалардың, бейнематериалдардың, кері байланыстың болуы оқушылардың өз бетімен жұмыс жасауына үлкен септігін тигізді.

4. Электронды платформалар есептердің шешу жолын кезең-кезеңмен көрсету, қателермен жұмыс жүргізу, өз білімін бағалау сияқты маңызды педагогикалық мүмкіндіктерге ие. Бұл оларды тек қосымша құрал емес, толыққанды оқыту әдісі ретінде қарастыруға мүмкіндік береді.

5. Жұмыс барысында химиялық есептерді электронды форматта шешудің әдістемесі жасалып, нақты мысалдармен бекітілді. Бұл әдістеме болашақта химия пәні мұғалімдерінің тәжірибесінде қолдануға ұсынылады.

Электронды оқыту платформалары – заманауи білім берудің ажырамас құрамдас бөлігіне айналып отыр. Химия сияқты күрделі пәнді меңгертуде бұл ресурстар есеп шығару дағдыларын қалыптастырумен қатар, оқушының пәнге қызығушылығын арттырып, дербес білім алуына жағдай жасайды.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:

1. Жантлесеова А. Электрондық оқыту – білім сапасын арттырудың құралы // Білім әлемі. – 2022. – №3. – Б. 18–22.
2. ChemCollective. Chemistry Virtual Labs. – [Электрондық ресурс]. – Қолжетімді: <https://chemcollective.org>
3. Рахметова С., Мұсабекова Г. Интерактивті оқытудың тиімді әдістері // Қазақ тілі мен әдебиеті. – 2023. – №2. – Б. 41–45.
4. Мырзағалиева Г.К. Химиялық есептер шығару жолдары: әдістемелік құрал. – Орал: ҚДЭУ баспасы, 2020. – 112 б.
5. OECD. Students, Computers and Learning: Making the Connection. – Paris: OECD Publishing, 2015. – [Электрондық ресурс]. – Қолжетімді: <https://doi.org/10.1787/9789264239555-en>

Жидай Г.,

*С.Аманжолов ат. ШҚУ, 2 курс магистранты
Өскемен қ., Қазақстан*

БАСТАУЫШ СЫНЫП ОҚУШЫЛАРЫНЫҢ ІЗГІЛІКТІ ҚАРЫМ-ҚАТЫНАСЫН ОҚУ ПӘНДЕРІНІҢ ИНТЕГРАЦИЯСЫ НЕГІЗІНДЕ ҚАЛЫПТАСТЫРУ МҮМКІНДІКТЕРІ

Қазіргі білім беру жүйесінде бастауыш сынып оқушыларының тұлғалық дамуын қамтамасыз ету тек жекелеген пәндік білімдерді меңгертумен шектелмейді. Білім берудің басты мақсаты - оқушының қоршаған әлем туралы тұтас дүниетанымын қалыптастыру,

әлеуметтік ортада тиімді қарым-қатынас жасай алуына жағдай туғызу және жалпыадамзаттық құндылықтарды бойына сіңірген тұлға тәрбиелеу болып табылады. Осы тұрғыдан алғанда бастауыш сынып оқушыларының ізгілікті қарым-қатынасын қалыптастыруда оқу пәндерінің интеграциялық мүмкіндіктерін тиімді пайдалану ерекше маңызға ие.

Пәндерді оқыту барысында оқушылар әртүрлі ғылым салалары бойынша білім алады. Алайда бұл білімдер өзара байланыссыз, жеке-жеке меңгерілген жағдайда оқушының әлемді тұтас қабылдауына, құбылыстар арасындағы себеп-салдарлық байланыстарды түсінуіне жеткілікті деңгейде ықпал ете алмайды. Сондықтан білім мазмұнын кіріктіру арқылы оқушылардың дүниетанымын кеңейтіп қана қоймай, олардың адамға, қоғамға және табиғатқа деген ізгілікті көзқарасын қалыптастыруға мүмкіндік туады.

Біріншісі - интеграцияны білім берудің мақсаты ретінде қарастыру. Бұл жағдайда оқушыларда өзін қоршаған орта, табиғат, қоғам және адам туралы біртұтас түсінік қалыптастыру көзделеді. Екіншісі - интеграцияны педагогикалық құрал ретінде пайдалану. Мұнда әртүрлі пәндердің мазмұнындағы ортақ құндылықтарды, идеялар мен ұғымдарды біріктіру арқылы оқушылардың ізгілікті қарым-қатынас тәжірибесін дамыту мүмкіндіктері анықталады.

Интеграцияны оқу мақсаты ретінде қарастыру оқушылардың жекелеген пәндерден алған білімдерін бір жүйеге келтіріп, қоршаған әлемнің тұтастығын түсінуіне жағдай жасайды. Мәселен, бастауыш мектепте оқытылатын «Дүниетану», «Қазақ тілі», «Әдебиеттік оқу», «Көркем еңбек», «Музыка» пәндері әртүрлі мазмұнда болғанымен, олардың барлығы оқушының тұлғалық дамуына, әлеуметтік тәжірибе жинақтауына және құндылықтық бағдарларының қалыптасуына бағытталған. Сондықтан пәндер мазмұнындағы өзара байланыстарды анықтау арқылы оқушылардың адамға, табиғатқа және қоғамға қатысты ізгілікті қатынастарын дамытуға мүмкіндік туады.

Жаңартылған білім беру мазмұны бастауыш білімнің интеграциялық сипатын күшейтуге бағытталған. Бастауыш мектептегі оқу пәндері бірнеше білім беру салаларына біріктіріліп қарастырылады. Атап айтқанда, «Тіл және әдебиет», «Математика және информатика», «Жаратылыстану», «Адам және қоғам», «Өнер және технология», «Дене шынықтыру» білім салалары өзара мазмұндық сабақтастықта ұйымдастырылған. Бұл пәндердің барлығында тұлғаның рухани-адамгершілік дамуына бағытталған ортақ тәрбиелік компоненттер қамтылған.

Оқу пәндерінің интеграциялық мүмкіндіктері олардың мазмұнындағы ортақ құндылықтар жүйесі арқылы да айқындалады. Жаңартылған білім беру мазмұнында оқушылардың тұлғалық қасиеттерін қалыптастыруға негіз болатын базалық құндылықтар ретінде қазақстандық патриотизм мен азаматтық жауапкершілік, құрмет, ынтымақтастық, еңбек пен шығармашылық, ашықтық және өмір бойы білім алу құндылықтары белгіленген. Бұл құндылықтар барлық пәндердің мазмұнында көрініс тауып, оқушылардың мінез-құлқы мен әлеуметтік тәжірибесін қалыптастыруға бағытталады.

Аталған құндылықтардың ішінде ізгілікті қарым-қатынасты қалыптастыруда «құрмет», «ынтымақтастық», «азаматтық жауапкершілік», «ашықтық» сияқты құндылықтардың маңызы ерекше. Өйткені бұл құндылықтар оқушылардың өзара сыйластықта әрекет етуіне, өзгелердің пікірін құрметтеуіне, топтық жұмыстарда бірлесіп қызмет атқаруына және әлеуметтік жауапкершілікті сезінуіне ықпал етеді. Сондықтан оқу пәндерінің мазмұнындағы осы құндылықтардың өзара сабақтастығын қамтамасыз ету пәндер интеграциясының маңызды бағыты ретінде қарастырылады.

Бастауыш сынып оқушыларының ізгілікті қарым-қатынасын қалыптастыру мүмкіндіктері тек білім мазмұнынан ғана емес, сонымен қатар оқыту әдістерінен, ұйымдастыру формаларынан және оқу әрекеттерінен де көрінеді. Интеграциялық оқыту барысында қолданылатын зерттеу, жобалау, пікірталас, рөлдік ойындар, шығармашылық тапсырмалар мен топтық жұмыстар оқушылардың коммуникативтік дағдыларын дамытып,

өзара түсіністік пен ынтымақтастыққа негізделген қарым-қатынасты қалыптастыруға жағдай жасайды.

Әсіресе бастауыш мектептегі «Дүниетану» пәнінің интеграциялық мүмкіндіктері ерекше назар аударуды қажет етеді. Себебі бұл пән табиғат, қоғам және адам арасындағы өзара байланыстарды тұтас жүйеде қарастырады. Пән мазмұнында адамның табиғаттағы орны, қоршаған ортаға жауапкершілікпен қарау, қоғамдағы өзара әрекеттестік нормалары, ұлттық және жалпыадамзаттық құндылықтар кеңінен қамтылған. Сондықтан аталған пәннің тәрбиелік әлеуеті оқушылардың ізгілікті қарым-қатынас мәдениетін қалыптастыруда маңызды құрал болып табылады.

«Дүниетану», «Әдебиеттік оқу», «Математика» және «Жаратылыстану» пәндерінің оқу мазмұны ортақ ізгілік тақырыптары негізінде кіріктіріле оқытылады. Мысалы, табиғатқа қамқорлық, адам мен қоғам, достық пен сыйластық, жауапкершілік сияқты құндылықтық бағыттағы тақырыптар барлық пәндерде әртүрлі қырынан қарастырылып отырды. Бұл оқушыларға бір ұғымды бірнеше пәндік тұрғыдан қабылдауға және тұтас дүниетаным қалыптастыруға мүмкіндік береді.

Сабақ барысында оқушылардың танымдық белсенділігімен қатар олардың мінез-құлықтық және эмоциялық дамуына ерекше көңіл бөлінеді. Интеграциялық оқыту үдерісінде топтық жұмыс, пікірталас, рөлдік ойындар, жағдаяттық тапсырмалар және шығармашылық жобалар жүйелі түрде қолданылады. Атап айтқанда, «Мен және менің ортам», «Табиғатқа қамқорлық», «Адамгершілік – асыл қасиет», «Достық – өмір мәні» сияқты тақырыптар оқушылардың ізгілік құндылықтарын тәжірибеде сезінуіне және оны іс-әрекет арқылы бекітуіне ықпал етеді.

Бастауыш мектепке арналған жаңартылған оқу бағдарламаларында синтезделген оқушылардың ойлауы мен сөйлеуін дамыту, адамгершілік құндылықтарды таныту және меңгерту, оқушының жеке тұлғалық қасиеттерін дамыту міндеттерін тірек ете отырып, интеграциялай оқытудың сапалық және сандық өзгерістеріне қол жеткізу мүмкіндігі үлкен деп санаймыз.

Өйткені көрсетілген үш тіректің интеграциялай оқыту барысында оқушылардың ізгілікті қарым-қатынасын қалыптастыруға аса қажетті логикалық және әдіснамалық негіздері айқын және сенімді.

Бастауыш сынып оқушыларының ізгілікті қарым-қатынасын қалыптастыруға қажетті оқу пәндерін интеграциялау үдерісін белгілі бір құрылымға түсіру мүмкіндігі де көрсетілген үш міндеттердің мазмұнынан табылады. Өйткені олардың әрқайсысының педагогикалық-дидактикалық және тәрбиелік мақсатқа бағытталғандығы, салыстырмалы түрде дербестігі анық танылады.

Бастауыш сынып оқушыларының ізгілікті қарым-қатынасын оқу пәндерінің интеграциясы негізінде қалыптастыру мүмкіндіктерін қарастыруда пәндердің өзара сәйкестігі мазмұн, оқу мақсаты, оқу міндеттері, оқыту құралдары жағынан танылуы керектігі белгілі. Соған орай, интеграцияланып оқылатын пәндер ортақ теориялық тұжырымдамаларға және ортақ заңдылықтарға сүйеніп құрылады.

Бастауыш сынып оқушыларының ізгілікті қарым-қатынасын оқу пәндерінің интеграциясы негізінде қалыптастырудың түпкі мақсаты белгілі, ол - оқушылардың жеке пән ретінде оқып жатқан, меңгеріп жатқан білім мазмұны ортақ заңдылықтарға негізделген әлемтанудың, өміртанудың тармақтары екенін ұғындыру. Әрбір пәннің өзіндік ерекшелігін сақтай отырып, басқа пәнмен тығыз байланысты болуы өмірдің біртұтас, бірақ санқырлы болмысын білдіреді.

Белгілі ғалым Дж.Дьюи білім беру философиясына байланысты еңбегінде баланы Күнге теңеп, оқушы Педагогикалық Әлемнің, Ғаламның орталық өзекті орнында тұрады деген. Дж.Дьюи мектепте оқылатын пәндердің барлығын «Баладан - әлемге және әлемнен - балаға» принципімен құруды ұсынған.

Жүргізілген теориялық талдау нәтижесінде бастауыш сынып оқушыларының ізгілікті қарым-қатынасын оқу пәндерінің интеграциясы негізінде қалыптастырудың келесі

мүмкіндіктері анықталды: біріншіден, оқу пәндерінің мазмұнындағы ортақ құндылықтарды жүйелі меңгерту арқылы оқушылардың рухани-адамгершілік сапаларын дамыту; екіншіден, пәндер арасындағы мазмұндық байланыстар негізінде қоршаған әлем туралы біртұтас дүниетаным қалыптастыру; үшіншіден, бірлескен оқу әрекеттері арқылы ынтымақтастық пен өзара сыйластық мәдениетін дамыту; төртіншіден, табиғатқа, қоғамға және адамға қатысты жауапты қатынас қалыптастыру; бесіншіден, оқу үдерісінде субъект-субъектілік қарым-қатынас орнату арқылы оқушылардың ізгілікті мінез-құлық тәжірибесін байыту.

Осылайша, оқу пәндерінің интеграциясы бастауыш сынып оқушыларының ізгілікті қарым-қатынасын қалыптастырудың маңызды педагогикалық тетігі болып табылады. Пәндердің мазмұндық және әдістемелік өзара байланысын тиімді ұйымдастыру оқушылардың рухани-адамгершілік дамуына, әлеуметтік белсенділігіне және қоршаған ортамен үйлесімді қарым-қатынас орната алуына мүмкіндік береді.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:

1. Рысбаева А.К. Изгілікке тәрбиелеу-ізгі парыз // «Педагогикалық инновациялар заманауи білім беру жүйесін дамыту ресурсы» атты Халықаралық ғылыми-практикалық конференция, Ақтөбе, 2019ж. – 929-931 б.
2. Тұрсынбаева Р. Бастауыш мектеп дидактикасы. – Алматы, 2016.
3. Әбілқасымова А. Оқыту теориясы. – Алматы, 2014.
4. Интегративтік оқыту технологиялары: оқу құралы. – Алматы, 2019.

¹Igibaeva A.K., ²Nurgozhina A.B.,

1. Doctor of pedagogical sciences, professor

2. Candidate of pedagogical sciences, professor

Sarsen Amanzholov East Kazakhstan University,

Ust-Kamenogorsk, Kazakhstan

THE UNIVERSITY IS A SOCIO-EDUCATIONAL AND CULTURAL HUB FOR THE DEVELOPMENT OF THE REGION

Currently, the competitiveness of Kazakhstan's economy is largely determined by the level of development of its regions, the formation of innovation systems, "creative economy". However, the development of new order economy, innovations in the region is largely determined by qualified personnel, scientific research with practical orientation, as well as the role of higher education institution as a socio-cultural and educational cluster in a particular region. All this, in turn, requires changes in the education system, especially in the training of personnel with a sufficient level of professional and personal background. The importance of education in the socio-economic and cultural development of the region has been noted and recognized by most member countries of the Organization for Economic Cooperation and Development (OECD). Thus, according to Mark Drabenstott, former chairman of the OECD Regional Development Policy Committee, regions are potentially promising areas for development, as they possess additional resources [1]. In turn, a strong educational system in the region contributes to the solution of socio-economic problems, forms an educational and cultural cluster, reduces the level of marginalization of social strata of the population. Naturally, such conditions require new approaches in organizing the activities of higher schools, opening new educational programs directly related to the needs of the region in certain specialists of a new formation with certain competencies. In this regard, the social partnership of higher education institutions in a particular region is undergoing changes, the mechanisms of their interaction are being modified, and traditional factors of regional development are being reevaluated. Adhering to their target functions of providing educational services, remaining a center of lifelong learning, universities are increasingly becoming a subject of social and cultural development of the region. At the same

time, it should be recognized that not always the application of traditional and Western approaches (in particular, the OECD methodology) can lead to positive trends. The regions of Kazakhstan differ in economic and socio-demographic conditions, and many regional HEIs are very different and oriented to different tasks. All this ultimately complicates the task of developing a conceptual methodology of co-development of the region and HEI. Under the conditions of reforming Kazakhstani higher education, changes in the demographic situation in the country, the need for quality professional education, the large outflow of school graduates to the central cities, this situation causes a number of contradictory and complex phenomena in the development of regions. It should be taken into account that the basis for this was the fact that many universities, in particular, pedagogical, in the 90's of the last century in the conditions of economic, socio-cultural changes, in the regions of the Republic of Kazakhstan were re-profiled into multi-profile. This, in the end, also affected the imbalance of demanded specialties and students in the regions. And this is confirmed by available statistical data. Thus, in 112 universities in Kazakhstan, operating at the beginning of the 2023/2024 academic year, there are 592, 7 thousand students. The largest number of universities and students falls on three megacities: Almaty (186.6 thousand), (83.4 thousand) and Astana (75 thousand) [2] . Hyperconcentration of HEIs in several megacities has its own negative trends that ultimately determine the qualitative indicators of higher education. Disproportionality of quantitative indicators in the context of higher education institutions cause a number of ambiguous issues in the issue of socio-economic and cultural development of the regions of Kazakhstan. Analytical data show that many HEIs, primarily regional universities, lag behind the general trends in the development of higher education system in the country within the framework of the Bologna process and international standards. This is confirmed by the data of evaluation of Kazakhstan's HEIs in international rankings. Thus, the top-200 QS World University Rankings 2023 (QS WUR) includes the Kazakh National University named after Al-Farabi (KazNU). Al-Farabi Kazakh National University (KazNU) (150th place). ENU named after L. Gumilev entered the top-300 (277th place) the rest - not even in the top-400 [3]. This fact once again strengthens the need to study methodological approaches and implementation of practical directions of the role of Kazakhstani universities as an economic and socio-cultural hub of the state and a particular region, in particular. Sarsen Amanzholov East Kazakhstan University entered the largest international ranking of The Times Higher Education Impact for the first time, taking the position 1501+ on the main indicators.. The university scored highest on the following objectives:

1. QUALITY EDUCATION 801 place.
2. INDUSTRY, INNOVATION AND INFRASTRUCTURE 401 place.
3. GENERAL EQUALITY 601 place.

According to the results of IQAA-Ranking of the best universities of Kazakhstan 2025 Sarsen Amanzholov East Kazakhstan University took the 2nd place among the best multidisciplinary universities of the country. S. Amanzholov took the 2nd place among the best multidisciplinary universities of the country.

Thus, today Kazakhstan's higher school faces many challenges related to globalization, demographic, environmental, economic and other problems. In our opinion, the questions about the role of universities in the development of regions are even more actualized and require new theoretical approaches and practical solutions.

The aim of the article is to identify the features and trends of higher education institution development as an educational and socio-cultural hub in the development of the RK region. The empirical basis of the study is the data of the analysis of theoretical sources related to the problem, programme-targeted and regulatory documents characterising the system of higher education in the Republic of Kazakhstan.

In social and psychological-pedagogical sciences the problem of influence of universities on the development of regions has its own history and is based on the basic classical ideas of scientists of XIX-XX centuries, where the university is presented as the main basis of moral culture of the society. As an example we can refer to the works of J.G.Newman, F.Schleiermacher and other scientists, noted in the article of Russian authors[4].

In the conditions of globalisation, the problem of the role of universities in society has become even more relevant and found coverage in the works of such foreign authors as P. Bennevoort, B. Jonblad and R. Pineiro and many others.

The works of Russian scientists also consider the issues of the university as a driver of socio-cultural development of the region. (A.P. Butukhanova, S.K. Zakharia, A.K. Paptsov, etc.). In general, in terms of researching the problem of regional university, scientists are committed to the view of the regional university as a spiritual, scientific and educational wealth of the regions and its special mission in solving the problem of sustainable development in various "dimensions", including the regional one, taking into account traditions and innovations.

In Kazakhstani science, the problems of development of universities in the region, their mutual influence are also considered by many scientists. Thus, the model of university co-operation in the development of the region was undertaken by researchers Z.T.Abdukarimova, S.Mukhamedjanuly, Sh.U.Niyazbekova [5]. Based on international publications in the field of project management, analysing the experience of leading universities in Kazakhstan, the authors tried to identify the strengths and weaknesses of university-region interaction and came to the conclusion that universities in the regions have not yet fully understood the priority of such interaction. Researchers T.P. Drakh, Z.A. Salzhanova, A. Vitrenko attempted to analyse the effectiveness of interaction between universities and business in economic, educational and scientific activities [6]. Ways and means of solving the interaction of higher education institution and business in modern economic conditions on the basis of studying foreign experience are considered by the authors Jamanbalayeva Sh.E., Maulsharif M, Tlenchieva Sh.M. [7].

The analysis of studies of the problem under consideration shows that the role of HEIs in the region is considered from philosophical, sociological, economic positions and has its own peculiarities related to a particular region, which does not allow to unify the results of such studies, especially in the conditions of the regional educational system of Kazakhstan, which has its own architecture of higher education. Many researchers consider mainly the economic field of interaction between universities and regions. However, the process of management of this interaction, as well as the co-development of HEIs and the region in the socio-cultural aspect, its potential is still insufficiently disclosed and requires new approaches in assessing the role of HEIs in the region in modern conditions.

The issues of cooperation between regions and universities are also regulated by regulatory legal documents of the Republic of Kazakhstan, among which are: «Decree of the President of the Republic of Kazakhstan from 26 February 2021 № 520 "Nationwide priorities of the Republic of Kazakhstan until 2025"; Resolution of the Government of the Republic of Kazakhstan from 13 September 2021 № 634 "On the draft decree of the President of the Republic of Kazakhstan "On approval of the Plan of territorial development of the Republic of Kazakhstan until 2025"; Resolution of the Government of the Republic of Kazakhstan from 28 March 2023 № 248 "On approval of the Concept of development of higher education and science in the Republic of Kazakhstan for 2023 - 2029" and others» [8].

However, as practice shows, the relationship between universities and regions is often mainly declarative and does not bring potentially possible results due to a lack of understanding of the limitations, opportunities, problems and goals of each party. This indicates the lack of an appropriate mechanism of co-development of universities and regions, which would take into account: their interests, constantly changing external and internal environment, risks that imply the adaptation of both the university and the region, as well as the assessment of the possibilities of the level of development of both parties. Consequently, the implementation of public policy, based on the harmonisation of strategic goals of the university and the region, requires the formation of an adaptive management mechanism, the peculiarities of risk management accounting, as well as promising opportunities for co-development of all subjects of this process.

Education as a cultural phenomenon, as a spiritual and moral potential of society and the nation, is able to significantly influence the balance of subjects of managerial activity and have a

multipolar impact on it. This, in turn, requires new approaches to assessing the interaction of higher education with all stakeholders in the format of integrity, with its internal external links.

There are various methodologies and models in science for assessing the university's contribution to socio-economic and innovative development of the region. Most of these methods are quantitative in nature and are based on various combinations of selected indicators of university activity and their comparison with economic indicators of regional development. This article attempts to trace the main trends, features of co-development of the university and the region on the basis of empirical data and experience of one of the leading multi-disciplinary universities in the Eastern region of the Republic of Kazakhstan and to determine the role of the university as the main socio-educational and cultural hub, as an accelerator of intellectual capital of the region.

To solve the set tasks the following research methods were used: theoretical (methods of analysis and synthesis, induction and deduction, grouping and classification); empirical (comparative analysis, dynamic analysis of development trends, data grouping, statistical data, etc.).

It should be recognised that regardless of location, purpose and objectives, the process of interaction between regions and HEIs, has generally identical problems associated with internal and external factors, having both positive and negative trends.

The external factors that pose certain threats include the mismatch of professional staff training to the needs of a particular region; low socio-economic level of the population; lack of professional scientific and pedagogical staff (aging of teaching staff with academic degrees, lack of doctoral studies in demanded specialities, outflow of young scientists to the central universities, etc.); low level of results of commercialisation of university research for business and enterprises, formal approach to the problem of dual training; and the lack of the ability of universities to train in-demand specialists in the long term.

Among the factors related directly to HEIs, i.e. to internal factors, we can note the lack of joint with stakeholders scientifically substantiated map of the needs of the region and the ability of HEIs to train in-demand specialists on a long-term basis; insufficient level of systematic career guidance work of HEIs, lack of innovative methods to study the professional orientation of future applicants; lack of motivation of HEIs' teaching staff; low information and technical support; lack of teaching staff with academic degrees; weaknesses of the system of professional orientation of future applicants; lack of motivation of HEIs' teaching staff; lack of information and technical support; lack of teaching staff with academic degrees; weaknesses of the system of professional orientation of future applicants.

Based on the experience of Kazakhstani HEIs, analysis of strategic development of S. Amanzholov Higher Education Institution, the authors attempted to study both positive trends in the co-development of HEIs and the region in socio-cultural aspect, and to identify the problem field in this regard, typical for many regional HEIs of the Republic of Kazakhstan. In our study, we decided to pay attention to the mission of the university as the main message that determines the general direction of university development, which forms both long-term goals and values and how the university sees itself in the future. The condition for successful interaction between the university and the region is the development of a strategy, taking into account the peculiarities of the region's development by actors of different levels.

In our opinion, the socio-cultural function of the university has the widest range of directions, the qualitative realisation of which is of great personal, social and state importance. The development of the regional socio-cultural system has an integrative character and determines the formation and accumulation of intellectual resources and modernisation of universal spiritual values and national cultural traditions. Thus, the regional higher education institution has cultural-generating and saving functions. These functions can be realised under the condition of integration of three social systems: education, culture and science.

EKU named after S. Amanzholov has a 70-year history and is the main resource for training pedagogical staff for the Eastern region. At the regional level, the university positions itself as an educational, cultural and innovative hub for the development of the region and sees the main task

in the training of pedagogical staff of a new formation, the translation of spiritual, moral and cultural values. Taking into account that most of the students of the university are future teachers, the university has defined as a key value the establishment of partnerships and cooperation with educational institutions of the region - from pre-schools to centres of professional development of pedagogical staff.

Currently, there are 343 schools in the region with 98 thousand children. Until 2025 it is planned to build 15 schools for 5.6 thousand places, including 10 - within the framework of the national project "Comfortable School"[9]. The number of institutions of additional education in the region tends to increase and accordingly requires training of specialists in this area. It can be noted that S. Amanzholov ECU makes every effort to meet the challenges of time. The university is more and more oriented to continuous professional education, including pre-university training, secondary vocational education, higher vocational education of different levels, as well as postgraduate and additional vocational education, etc. Pre-university training is implemented within the framework of the Career Centre "Professional Upgrading", and the Centre also carries out work on employment of university graduates. In March 2024 the Regional Project Office "Mamandygym - Bolashagym" started its work on the basis of the university. Its main goal is to forecast changes in the labour market in the region and early professional orientation of future students. This Project is implemented within the framework of the Comprehensive Plan of the RK "Programme of increasing the income of the population up to 2029". The concept of continuing education has also found a solution in the activities of the university. Secondary vocational education is represented by a multi-disciplinary college, where 1108 students are studying on 11 educational programmes, and it can be predicted that in the future they will make up a part of the students of S. Amanzholov University. The University trains specialists in 112 educational programmes of higher and postgraduate education: 67 bachelor's, 33 master's and 12 doctoral programmes. The University creates conditions for the organisation of lifelong learning both for children of preschool age (activities in the centre of lifelong learning "Dana bala"), and for people of retirement age - veterans of the university (the project "Silver University", etc.), including residents of the region.

The scientific potential of university teachers is high enough for a regional university and is represented by 16 doctors of sciences, professors 16 (5,4%), 114 candidates of sciences, associate professors (39%), 20 PhD doctors (7%).

Depending on the needs of educational institutions in the region, the University trains future teachers in 31 bachelor's and master's degree programmes. In the pedagogical specialisation, much attention is paid to the dual training of future teachers. For this purpose, innovative formats have been introduced in the teaching practice, aiming future specialists at teamwork, creativity, communication and development of other modern programme skills in demand. Along with the university's teaching staff, the best teachers of the city and the region have been invited to the departments as part-time teachers. From 2024 it is planned to open such educational programmes as "Ergopedagogy" and "Early Support Pedagogy". Such programmes are a response to the region's need for specialists who develop models of early intervention and support for children with special needs, models of occupational therapy support in the direction of the International Classification of Child and Adult Functioning. According to statistics, the number of children with special needs increases annually all over the world and according to UNICEF there are already more than 240 million of them. Kazakhstan is not an exception. As of 2023, there are 188,144 children with disabilities under 18 years of age in the country. Of these - children with disabilities at school age - 132,699, preschool children - 47,726, early childhood - 7,719 [10]. According to the data of the Department of Education, there are 11,283 (1,900 preschool, 9,383 school-age) children with special educational needs in VKO, of whom 1,857 children belong to the category of disabled [11].

The opening of new programmes is due to the demand for new age specialists with transversal competences, which are key elements of innovation and competitiveness.

Table 1 - Participation of S. Amanzholov ECU in the development of the region

Structural subdivisions of the university	Forms of interaction, assistance	Social groups, partners
Professional Upgrading «Career Centre»	"Amanzholov online-mektebi (directions: "To help school", "STEM-learning", "Psychological service", "Profile pedagogical school", etc.). Vocational counselling, career guidance, vocational diagnostics, master classes, profile Olympiads, etc. Employment of university and college graduates	Education Department of VKO Pupils of schools, colleges, teachers, parents Graduate students, social partners-employers
Regional Project Office "My Profession is My Future."	Early forecasting of labor demand, dialogue with employers for a more precise orientation of the vocational and technical education system towards labor market needs. Involving youth in science and internationalization, and forming a digital ecosystem.	School students, college students, educators, parents, employers, students
Center for Continuous and Inclusive Education "Dana Bala."	Consultation, diagnosis, and correction for children with special needs.	Families with special children, future educators, psychologists, and educators of the inclusive education system.
Center "Parasat"	Consultation	Students, parents, and applicants
National Scientific Laboratory for Collective Use.	Development of innovative technologies for the region's industry.	Industrial facilities, research and innovation centers (RIC), and others.
Scientific Research Center "Surface Engineering and Tribology."	Creation of high-tech resources.	Industrial facilities, RIC, and others.
Resource Center.	Professional retraining and advanced training for educators, civil servants, and other categories.	Educators of regional educational institutions, university teaching staff, and other population categories.
Scientific Research Institute "Abay Studies."	Formation of personality based on the values of the philosophy "Tolyk Adam." Developing an active civic position, social responsibility, patriotism, high moral and leadership qualities among youth, and promoting Abay's spiritual heritage in civil society.	Educational institutions (schools, colleges, universities). Students, schoolchildren, parents, educators.
Center for Economic and Legal Studies at the "G-Global" platform, Legal Clinic.	Consultation services, legal support, volunteer projects, assistance to low-income groups, etc.	Socially vulnerable groups of the population (pensioners, low-income groups, orphans). People with disabilities. Unemployed. Convicts.
Center for Psychological Support for Students and Teaching Staff	Consultations, trainings, rehabilitation.	Students, teaching staff.
B. Mamraev Scientific Library; Youth Center.	Educational, cultural, and educational organizations: "Dilmar" Debate Club - direct responsibilities include youth leadership and public speaking. The club aims to help young people develop openness, competitiveness for the future, the ability to express their opinions openly, and confidence in public speaking. "Shabyt" Student Theater - aims to introduce students to the arts, provide training in acting skills, facilitate exchange of experience with professional actors, and	Students, schoolchildren, parents, and the community of the city and region.

	enable students to perform at events in city and regional museums, as well as contribute to the effective organization of students' leisure time. "Meirim" Volunteer Organization - aims to engage students in voluntary charitable activities, promote the idea of voluntary work for the benefit of society, develop moral qualities, prevent harmful habits and drug addiction. The organization actively participates in and contributes to public events, organizes charity concerts and theatrical performances in nursing homes and children's homes, and helps people in difficult life situations. It also organizes large concerts and festivals of various kinds.	

As can be seen from this table, the main social partners of HEI in the region are educational institutions, social category - students, parents, teachers, as well as socially vulnerable segments of the population. Therefore, the functions of the regional HEI should be based on the available resources and have science-based approaches in the implementation of joint activities.

In modern realities, the university should be considered as a social phenomenon characterised by the duality of manifestation of its forms. On the one hand, the main function of the university remains the production of educational products (scientific and educational goods and services). On the other hand, universities are increasingly becoming a subject of social and cultural development of the region, acting as the centre of scientific, industrial and educational potential of the region, the centre of lifelong learning, ensuring the quality of educational services.

All this indicates that the university gains important social skills from participation in the development of regional cultural space and thus creates a positive image in the region. This, on the one hand, contributes to the formation of civic position of students, spiritual and moral values, on the other hand - the inflow of applicants to the university increases, the expert role of the university in the region is consolidated.

The development of the regional socio-cultural system has an integrative character and conditions the formation and accumulation of intellectual resources and modernisation of universal spiritual values and national cultural traditions. In this regard, S. Amanzholov University has a great potential to become a centre of cultural attraction of the local community, creating a social ecosystem, directing the efforts of students to solve social problems (for example, in the form of volunteer movement), as well as taking part in all cultural events in the region, preservation and transmission of historical and cultural traditions. The University initiates cultural, creative, sports, environmental and many other events of different levels for the local community. Preservation and multiplication of moral-spiritual and cultural values of the younger generation is carried out through the projects: "Ұлы да да мұрагерлері", including all-republican expedition "Туған елге тағзым", social projects "Тарих тағылымы", "Sacral geography of Kazakhstan", "Modern Kazakhstani culture in the global world", etc.. University students are active participants and organisers of all cultural events held in the region.

The share of students participating in the activities of youth organisations is 7094 of the total contingent. In order to create an environment of interaction and communication, as well as the development of corporate culture and the formation of anti-corruption culture, the University actively uses the possibilities of modern information and communication technologies. The social site <https://www.vku.edu.kz/ru> allows students to hold online forums, establish interaction with the University administration, and receive information on academic issues.

Thus, the integration of such important and necessary social systems as education and culture helps the university to fulfil culture-generating and saving functions, which has a positive effect in the development of the region. Active positioning of universities as centres of socio-cultural development of regions contributes to the performance of their functions within the framework of the "third mission" of universities. Being a carrier of a fragment of the socio-cultural code, the university has a high degree of trust among the local community. Undoubtedly, S. Amanzholov

University is the centre of regional culture, forming its organisation, developing socio-cultural institutions, values, expanding the educational and socio-cultural space of the provincial locus.

Within the framework of the problem under study, methodological approaches to the issue of social partnership between a university and the local community, economic indicators of university performance in the region, trends of interaction of all universities in the region in the socio-cultural and economic development of both a particular province and the region become relevant. The above-mentioned problems require in-depth theoretical and practical interdisciplinary research.

References:

1. Drabenstott, E. M. (n.d.). Why regions matter - promoting regional economic growth. Retrieved from <http://www.oecd.org/regional/regionalpolicy/>
2. National Bureau of Statistics of the Agency for Strategic Planning and Reforms of the Republic of Kazakhstan. (2023, December 26). Astana.
3. Conclusion to the report of the Government of the Republic of Kazakhstan on the execution of the republican budget for 2022. (2023). Astana.
4. Gaponova, O. S., Smeltsova, S. V., & Chilipenok, Y. Y. (2020). Integration of organizations of higher education to solve the problems of social and economic development of regions. National Research University "High School of Economics". Moscow, RF. <https://doi.org/10.17059/ekon.reg.2020-4-10>
5. Abdukarimova, Z. T., Mukhamedjanuly, S., & Niyazbekova, S. U. (2022). The role of universities in regional development. Central Asian Economic Review, (2), 68-82.
6. Drakh, T. P., Salzhanova, Z. A., & Vitrenko, A. A. (2021). Rating evaluation of the effectiveness of mutual services between universities and businesses in the regions of Kazakhstan. Central Asian Economic Review, (5), 53-63. <https://doi.org/10.52821/2789-4401-2021-5-53-63>
7. Dzhamanbalaeva, Sh. E., Maulsharif, M., & Tlenchieva, Sh. M. (2016). The role of universities in regional development based on the integration of education, science and business (Kazakhstan model). Khabarshiy of KazNPU named after Abay, "History and socio-political sciences" series, No. 2 (49).
8. Electronic Government of the Republic of Kazakhstan. (n.d.). Retrieved from <https://egov.kz/cms/kk>
9. East Kazakhstan University named after S. Amanzholov. (n.d.). KEAC development program for 2024-2029. Retrieved from <https://www.vku.edu.kz/ru>
10. Data on children with disabilities under 18. (n.d.). Retrieved from [https://data.egov.kz/meta/18_zhaska_deingi_mugedek_bala/v12](https://data.egov.kz/meta/18_zhaska_deingi_mugedek_bala/v12)
11. East Kazakhstan University named after S. Amanzholov. (n.d.). Retrieved from <https://www.gov.kz/memleket/entities/vko-bilim>

Искаков Б.А.,
*директор КГУ «Профильная школа» ОО
по городу Усть-Каменогорск УО ВКО
г. Усть-Каменогорск, Казахстан*

УПРАВЛЕНИЕ ПРОЦЕССОМ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ОРИЕНТАЦИИ ШКОЛЬНИКОВ: ОТ ВЫБОРА ПРОФЕССИИ К КОНСТРУИРОВАНИЮ КАРЬЕРЫ

В условиях стремительного технологического прогресса, глобализации и активного внедрения искусственного интеллекта традиционная модель профессиональной

ориентации, основанная на концепции одноразового «выбора профессии на всю жизнь», исчерпала свою эффективность. Рынок труда находится в стадии активной трансформации, и задача образовательных учреждений смещается от простой информативной функции к управлению индивидуальной карьерной траекторией учащегося.

Опираясь на материалы Региональной карты потребности в кадрах Восточно-Казахстанской области (ВКО) и Регионального атласа профессий, данная статья обосновывает необходимость перехода к новой парадигме профориентации - от статичного выбора к динамичному «конструированию карьеры».

Аналитическая работа, проведенная в рамках разработки карты потребности в кадрах ВКО, выявила ряд системных противоречий, подтверждающих неэффективность устаревших подходов к профориентации:

- разрыв между образованием и реальным сектором: 57,2% работодателей отмечают, что система образования не успевает адаптироваться под внедрение новых технологий и не соответствует актуальным потребностям рынка;

- низкая релевантность трудоустройства: лишь 40% выпускников работают по полученной специальности сразу после окончания учебного заведения. Тревожным показателем является тот факт, что 45,4% респондентов никогда не работали по специальности, что свидетельствует о фундаментальном несовпадении образовательных программ с требованиями экономики;

- неопределенность учащихся: согласно проекту «EduNavigator.kz», 26,5% школьников ВКО до сих пор не определились с выбором профессии, а 36,0% затруднились ответить, какие профориентационные активности были бы им полезны.

Эти данные доказывают: выбор профессии сегодня - это не статичная точка на карте, а непрерывный процесс навигации, адаптации и конструирования.

Новый подход к профориентации подразумевает формирование индивидуальной траектории развития, основанной на гибких навыках (soft skills), цифровой грамотности и готовности к непрерывному обучению (lifelong learning).

Региональный атлас профессий ВКО выделяет три ключевых драйвера изменений рынка труда: цифровая трансформация, зеленая экономика (низкоуглеродное производство) и автоматизация (замена рутинного труда интеллектуальными системами). На их основе все профессии делятся на три категории, которые должны лечь в основу содержания профориентационной работы.

Категории изменений в приоритетных отраслях ВКО (металлургия, энергетика, сельское хозяйство, туризм, образование):

1. Новые (возникающие) профессии (2025–2035 гг.):

- металлургия: инженер H2-DRT (водородное восстановление железа), Специалист по ИИ в металлургии.

- энергетика: специалист по смарт-энергетике, ESG-аналитик.

- сельское хозяйство: агрокибернетик, сити-фермер, оператор-навигатор сельхозтехники.

- туризм: дизайнер цифровых маршрутов (AR/VR), менеджер по устойчивому туризму.

- образование: Data-аналитик образовательной среды, медиа-психолог.

2. Трансформирующиеся профессии:

- учитель трансформируется в модератора/коуча, навигатора в мире информации.

- геолог становится геологом-цифровизатором, работающим с цифровыми двойниками.

- экскурсовод превращается в интерактивного гида с использованием AR-технологий.

3. Исчезающие профессии (к 2030–2035 гг.):

- оператор доменных печей, оператор станков, кассир в турагентстве, контролер электросчетчиков.

3. Механизмы управления процессом профориентации

Для поддержки парадигмы «конструирования карьеры» Региональная карта профессий предлагает внедрение комплекса управленческих решений.

В условиях высокой неопределенности (когда 41,6% учащихся используют фрагментарный интернет-поиск для выбора пути) необходим переход к системным цифровым инструментам.

Платформа EduNavigator.kz является ключевым инструментом региональной профориентации. В проекте «Мамаандығым – болашағым» приняли участие 4 404 учащихся из 289 школ ВКО. Платформа позволяет заменить хаотичный поиск на системное тестирование, предоставляя данные о более чем 260 профессиях в 12 секторах экономики. Важно, что инструмент интегрирует данные Атласа профессий ВКО, показывая школьникам конкретные региональные тренды (например, спрос на инженеров H2-DRT).

Другая платформа Skills.enbek.kz создана для развития профессиональных компетенций, она запущенная в 2021 году Министерством труда и социальной защиты Казахстана. Это казахстанский аналог международных образовательных маркетплейсов, который позволяет гражданам проходить онлайн-обучение востребованным навыкам и повышать квалификацию. В настоящее время на платформе уже обучается 1 250 868 пользователей и размещено 582 курса по различным направлениям, из которых 385 доступны бесплатно. Охват различных организаций на платформе - 228 организаций. По состоянию на 2025 год более 73 000 казахстанцев прошли обучение на платформе. Размещенные на платформе курсы имеют разную продолжительность от 1 до 72 часов и охватывают практически все специальности (цифровые технологии, сельское хозяйство, туризм, энергетика, образование). Каждый обучаемый может получить сертификат с уникальным кодом после успешного прохождения курса. И развивать гибкие навыки (soft skills), которые повышают производительность труда на 12%.

Платформа продвигает идею непрерывного обучения, так как знания и навыки устаревают каждые 5 лет, а в мире каждые 5 лет меняется 40% компетенций. Это особенно актуально для ВКО, где происходит активная трансформация традиционных отраслей (металлургия, энергетика, сельское хозяйство).

Skills Enbek сотрудничает с международными платформами, такими как Coursera, а также с казахстанскими образовательными организациями (Fluent Education, Yandex Kazakhstan), что позволяет школьникам ВКО получать доступ к качественному образовательному контенту мирового уровня.

Практическая значимость платформы для профориентации:

- школьники могут проходить краткосрочные курсы для пробы сил в различных профессиональных сферах;
- платформа позволяет начать конструирование карьеры уже в школе через получение первых микроквалификаций;
- интеграция с цифровым следом учащегося: результаты обучения на Skills Enbek могут пополнять индивидуальный профиль компетенций.

Еще одним важным направлением является создание «цифровых следов» компетенций учащихся, т.е. вместо статичных оценок необходимо аккумулировать данные об участии в олимпиадах, проектах, прохождении микроквалификаций (в том числе на платформах EduNavigator.kz и Skills.enbek.kz), что позволяет выявлять скрытые таланты и формировать персональную карту развития.

И еще одним направлением «нового» формата профориентации является внедрение практико-ориентированных форматов. Теория должна подкрепляться погружением в профессиональную среду. Опросы показывают, что 26,6% школьников хотят встреч с представителями профессий, а 14,4% ждут тренингов.

Поэтому важными направлениями профориентации должны стать:

- расширение географии мероприятий (от широкомасштабных до точечной работы с каждым);

- профессиональный дайвинг (экскурсии на высокотехнологичные производства (металлургия, горное дело) и организация дней открытых дверей с демонстрацией реальных перспектив трудоустройства);
- ранняя профориентация (знакомство с миром труда не в выпускном классе, а на протяжении всего обучения в школе.
- расширение возможностей дуального обучения (внедрение практик на базе предприятий позволяет сократить период адаптации выпускников, который сейчас составляет 3–4 года дополнительного обучения на производстве);
- региональные хабы (создание центров подготовки кадров нового профиля (агроаналитики, биоэкономисты) на базе вузов ВКО).

Переход от модели «выбора профессии» к «конструированию карьеры» требует системных изменений в содержании программ, методах работы и организации партнерства. Региональная карта потребности в кадрах ВКО наглядно демонстрирует: будущее рынка труда принадлежит не узким специалистам со статичным набором знаний, а гибким профессионалам, способным трансформироваться вместе с профессией.

Реализация предложенного подхода позволит обеспечить кадровую безопасность Восточно-Казахстанской области, снизить отток молодежи из региона и подготовить специалистов, способных реализовать промышленный и экономический потенциал области в эпоху искусственного интеллекта. Выпускник школы будущего должен обладать не просто дипломом, а набором компетенций и цифровым профилем, позволяющим ему уверенно конструировать свою карьеру в условиях неопределенности.

Список использованной литературы:

1. Региональная карта потребности в кадрах Восточно-Казахстанской области на 2025–2030 гг. / Департамент занятости и социальных программ ВКО. – Усть-Каменогорск, 2024. – 98 с.
2. Региональный атлас новых и трансформирующихся профессий Восточно-Казахстанской области (2025–2035) / Центр развития человеческого капитала ВКО. – Усть-Каменогорск, 2024. – 112 с.
3. Платформа профессиональной навигации EduNavigator.kz : электронный ресурс. – URL: <https://edunavigator.kz> (дата обращения: 13.04.2026).
4. Национальная образовательная платформа Skills.enbek.kz : официальный сайт / Министерство труда и социальной защиты населения РК. – URL: <https://skills.enbek.kz> (дата обращения: 13.04.2026).
5. Проект «Мамаандығым – болашағым»: аналитический отчет по итогам реализации в ВКО (2024–2025 гг.) / Управление образования ВКО. – Усть-Каменогорск, 2025. – 64 с.
6. Концепция развития системы профессиональной ориентации учащихся общеобразовательных организаций Республики Казахстан до 2030 года. – Астана : Министерство просвещения РК, 2023. – 45 с.
7. World Economic Forum. The Future of Jobs Report 2023. – Geneva, 2023. – URL: <https://www.weforum.org/reports/the-future-of-jobs-report-2023/> (дата обращения: 13.04.2026).

¹Искандырова А.Н., ²Шаихова Б.К.,

1. Магистрант ОП 7М01504 Химия

2. Ғылыми жетекші – п.ғ.к., қауым. профессор

С.Аманжолов атындағы ШҚУ

Өскемен қ., Қазақстан

ҰЛТТЫҚ-АЙМАҚТЫҚ КОМПОНЕНТТІ ПАЙДАЛАНУ АРҚЫЛЫ ОҚУШЫЛАРДЫҢ ХИМИЯЛЫҚ САУАТТЫЛЫҒЫН ДАМУ

Қазіргі кезеңдегі білім беру жүйесінің басты міндеттерінің бірі – оқушылардың функционалдық сауаттылығын қалыптастыру және олардың алған білімдерін өмірлік

жағдаяттарда тиімді қолдана алу қабілеттерін дамыту. Осы тұрғыдан алғанда химия пәнінің маңызы ерекше. Химия қоршаған ортада жүріп жатқан құбылыстардың мәнін түсіндіруге, табиғаттағы заттар мен олардың қасиеттерін тануға, өндірістік және тұрмыстық үдерістерді ғылыми негізде ұғынуға мүмкіндік береді. Сондықтан химияны оқыту тек теориялық білім берумен шектелмей, оқушылардың химиялық сауаттылығын қалыптастыруға бағытталуы тиіс.

Химиялық сауаттылық – оқушының химиялық білімдерді күнделікті өмірде, қоршаған ортаны қорғауда, денсаулықты сақтауда және тұрмыстық мәселелерді шешуде қолдана алу қабілеті. Бұл ұғым оқушылардың ғылыми дүниетанымын қалыптастырумен қатар, олардың зерттеушілік және сыни ойлау дағдыларын дамытуға да ықпал етеді.

Химиялық сауаттылықты қалыптастырудың тиімді жолдарының бірі – оқу процесіне ұлттық-аймақтық компонентті енгізу. Ұлттық-аймақтық компонент белгілі бір өңірдің табиғи, тарихи, мәдени және әлеуметтік-экономикалық ерекшеліктерін оқу мазмұнына кіріктіруді көздейді. Мұндай тәсіл оқушылардың туған өлкеге деген қызығушылығын арттырып, оқу материалының өмірмен байланысын күшейтеді. Сонымен қатар жергілікті табиғи ресурстар, өндірістік кәсіпорындар, экологиялық мәселелер және халықтық тәжірибе материалдарын пайдалану арқылы химиялық ұғымдардың практикалық маңызы ашылады.

Қазақстан Республикасының білім беру саясаты ұлттық құндылықтарды сақтай отырып, білім мазмұнын жаңғыртуға бағытталған. Осыған байланысты оқу пәндерінің мазмұнына ұлттық және өңірлік ерекшеліктерді енгізу маңызды міндеттердің бірі болып табылады.

Ұлттық-аймақтық компонент оқушылардың туған жерінің табиғатын, өндірісін, мәдениетін және экологиялық жағдайын тереңірек тануына мүмкіндік береді. Мұндай білімдер оқушылардың азаматтық ұстанымын қалыптастырып қана қоймай, олардың ғылыми білімдерін нақты өмірлік тәжірибемен ұштастыруға жағдай жасайды.

Химия пәнінде ұлттық-аймақтық компонентті қолдану барысында Қазақстанның минералдық ресурстары, пайдалы қазбалары, су қорлары, ауыл шаруашылығы өнімдері, өнеркәсіп орындары және қоршаған ортаны қорғау мәселелері кеңінен қарастырылуы мүмкін. Бұл материалдар химиялық білімдердің практикалық маңызын түсінуге көмектеседі.

Ұлттық-аймақтық компонентті пайдалану арқылы оқушылар тек химиялық заңдылықтарды меңгеріп қана қоймай, олардың туған өлкенің дамуы мен экологиялық қауіпсіздігін қамтамасыз етудегі рөлін түсінеді. Нәтижесінде оқушылардың пәнге деген қызығушылығы артып, білім сапасы артады.

Химия сабақтарында ұлттық-аймақтық материалдарды келесі бағыттар бойынша қолдануға болады:

- аймақтың минералдық шикізат қорларын оқыту;
- жергілікті өндіріс орындарының химиялық технологияларын қарастыру;
- өңірдегі экологиялық мәселелерді талдау;
- қазақ халқының тұрмысындағы химиялық білім элементтерін пайдалану;
- жергілікті су, топырақ және ауа құрамын зерттеу.

Химиялық сауаттылық оқушылардың химиялық білімді тәжірибеде қолдану қабілетін қамтиды. Ұлттық-аймақтық компонентті енгізу арқылы:

1. Оқушылардың пәнге деген қызығушылығы артады;
2. Химиялық ұғымдар өмірмен байланыстырылады;
3. Зерттеушілік дағдылар қалыптасады;
4. Экологиялық мәдениет дамиды;
5. Сыни ойлау қабілеті жетілдіріледі.

Химия пәні табиғаттағы заттардың құрамы, құрылысы, қасиеттері және олардың өзгерістерін зерттейтін ғылым болғандықтан, оны оқыту барысында ұлттық-аймақтық компонентті пайдалануға үлкен мүмкіндік бар. Ұлттық-аймақтық компонент оқушылардың

теориялық білімдерін өз өңірінің табиғи, өндірістік және экологиялық ерекшеліктерімен байланыстыра отырып меңгеруіне жағдай жасайды. Нәтижесінде оқушылар химиялық құбылыстардың өмірдегі маңызын терең түсінеді және алған білімдерін практикалық тұрғыда қолдануға үйренеді.

Қазақстан табиғи ресурстарға бай мемлекет болғандықтан, химия сабақтарында жергілікті минералдық шикізат қорлары, пайдалы қазбалар, өнеркәсіп орындары және экологиялық мәселелер жөніндегі мәліметтерді кеңінен пайдалануға болады.

Мысалы, «Металдар» тақырыбын оқыту кезінде Қазақстандағы мыс, қорғасын, мырыш кен орындары туралы мәліметтерді пайдалану оқушылардың өндірістік химия жөніндегі білімін кеңейтеді.

Химия курсында металлургиялық өндіріс қарастыра оқыту мақсаты осы пәннің жетістіктерін халық шаруашылығының практикалық қажеттіліктері үшін пайдалану мүмкіндіктерін көрсету болып табылады. Химия ғылым ретінде әлеуметтік өндіріс пен ғылыми-техникалық прогрестің қозғаушы күші ретінде әрекет ететінін оқушыларға сабақ беру барысында көрсету керек. Егер сабақта химияның экологиялық рөлі ашып көрсетілсе, оның өндірісті ұйымдастырудың ғылыми негізделген принциптерін тиісті түрде сақтай отырып, экологиялық қауіпсіздікті қамтамасыз етудегі маңызы зор, бұл мектепте химияны оқытуда аймақтық ерекшеліктерді ескерумен бірге тәрбиелік функциясын ашады.

Бұл жағдайда заманауи аспект «жасыл химия» мәселелерін зерттеу болып табылады. Термин қазіргі заманғы химия оқулықтарының бағдарламасына қоршаған ортаға зиян келтіріп отырған өнеркәсіптік әсерді азайтуға бағытталған кез-келген химиялық шешімдерді қарастыратын перспективті бағыт ретінде енгізілген. «Жасыл химия» бағытын зерттеу металлургиялық өндірістік процесті экологиялық қорғау тұрғысынан ғылыми ұйымдастырудың тәсілдерін жаңаша ашуға мүмкіндік береді. Мысалы, жасыл химия тұрғысынан шикізатты пайдалану тәсілдері оның қол жетімділігі мен осы процесте пайдалану мүмкіндіктерін ғана емес, сонымен қатар қолданылатын компоненттердің уыттылығын да ескереді.

«Бейметалдар және олардың қосылыстары» бөлімінде Жамбыл облысындағы Қаратау фосфорит алабы, күкірт қышқылы өндірісі, минералды тыңайтқыштардың ауыл шаруашылығындағы рөлі қарастырылады. Мұндай материалдар химиялық өндірістің ел экономикасындағы маңызын түсіндіруге көмектеседі.

«Су және ерітінділер» тақырыбын оқыту барысында жергілікті өзен-көлдердің су сапасын зерттеу жұмыстары ұйымдастырылуы мүмкін. Оқушылар өз аймағындағы су үлгілерін жинап, олардың мөлдірлігін, рН көрсеткішін, тұздылығын анықтай алады. Мұндай зерттеулер оқушылардың эксперименттік дағдыларын қалыптастырып, экологиялық мәселелерге назар аударуына ықпал етеді.

Химия сабақтарында қазақ халқының дәстүрлі тұрмысымен байланысты материалдарды да пайдалануға болады. Мысалы, сабын қайнату, тері илеу, қымыз ашыту, құрт дайындау сияқты халықтық тәжірибелерді түсіндіру арқылы химиялық процестердің күнделікті өмірдегі көріністері көрсетіледі. Бұл оқушылардың ұлттық мәдениетке деген қызығушылығын арттырып, химиялық білімнің өмірмен байланысын нығайтады. Ұлттық-аймақтық компонентті қолдану мүмкіндіктерін 1-кестеден көруге болады.

Кесте 1 – Химия сабақтарында ұлттық-аймақтық компонентті қолдану мүмкіндіктері

Химия тақырыбы	Ұлттық-аймақтық мазмұн	Оқу нәтижесі
Металдар	Өскемен полиметалл кендері, Жезқазған мысы, Соколов-Сарыбай темір кені,	Металдардың қасиеттері мен өндірістегі қолданылуын түсінеді
Бейметалдар	Қаратау фосфориттері, минералды тыңайтқыштар өндірісі	Фосфор қосылыстарының ауыл шаруашылығындағы маңызын анықтайды
Су және ерітінділер	Жергілікті өзендер мен көлдердің суын зерттеу	Су сапасын бағалау дағдылары қалыптасады

Қышқылдар мен негіздер	Топырақ қышқылдығын анықтау	Қышқылдық және сілтілік орта туралы білімдерін тәжірибеде қолданады
Органикалық заттар	Қымыз, шұбат, айранның ашу процестері	Органикалық өзгерістердің биохимиялық негіздерін түсінеді
Экология және химия	Өңірдегі экологиялық мәселелерді зерттеу	Экологиялық мәдениеті қалыптасады

Ұлттық-аймақтық компонентті пайдалану барысында жобалық жұмыстар ерекше орын алады. Мысалы, оқушыларға «Менің өлкемнің су ресурстары», «Ауаның ластану деңгейін зерттеу», «Жергілікті пайдалы қазбалардың химиялық құрамы» немесе «Ауыл шаруашылығында қолданылатын тыңайтқыштардың тиімділігі» тақырыптарында зерттеу жобаларын орындау ұсынылады.

Мысалы, Алматы облысындағы мектеп оқушылары Іле өзенінен алынған су үлгілерінің құрамын зерттеп, олардың тұрмыстық пайдалануға жарамдылығын бағалай алады. Сондай-ақ «Су» тақырыбында жергілікті су көздерінің сапасын зерттеу арқылы тәжірибелік жұмыстар ұйымдастыруға болады. Ал Қарағанды облысының оқушылары өңірдегі көмір өндірісінің қоршаған ортаға әсерін зерттеу арқылы көмірдің химиялық қасиеттері мен жану өнімдерін талдай алады. Өз облысымызға тоқталсақ:

Шығыс Қазақстан облысы табиғи ресурстарға бай өңірлердің бірі болып табылады. Өңірде түсті металлургия, тау-кен өндірісі, энергетика және құрылыс материалдары өнеркәсібі жақсы дамыған. Сондықтан химия сабақтарында аймақтың өндірістік және табиғи ерекшеліктерін пайдалану оқушылардың химиялық сауаттылығын қалыптастыруда маңызды рөл атқарады.

Химия пәнін оқыту барысында оқушылардың теориялық білімдерін нақты өндірістік және табиғи нысандармен байланыстыру олардың пәнге қызығушылығын арттырады. Шығыс Қазақстан аумағында қорғасын, мырыш, мыс, алтын, күміс және сирек металдардың ірі кен орындары орналасқан. Бұл кен орындары химияның көптеген тақырыптарын түсіндіру үшін тиімді материал көзі болып табылады.

Мысалы, «Металдар және олардың қосылыстары» тақырыбын оқыту кезінде Риддер, Алтай, Өскемен аймақтарындағы полиметалл кен орындары туралы мәліметтер пайдаланылады. Оқушылар кен құрамындағы металдарды, оларды байыту және өңдеу технологияларын зерттей отырып, металдардың химиялық қасиеттері туралы білімдерін тереңдетеді.

«Тотығу-тотықсыздану реакциялары» тақырыбында металлургиялық өндірістегі металдарды кеннен бөліп алу процестері қарастырылады. Мысалы, қорғасын мен мырыш өндірісіндегі тотығу-тотықсыздану реакциялары нақты өндірістік мысал ретінде ұсынылады.

Өңірдегі табиғи су ресурстары да химиялық зерттеулер үшін маңызды нысан болып табылады. Ертіс өзені, Бұқтырма су қоймасы, Марқакөл. Зайсан көлдері сияқты су нысандарының экологиялық жағдайын зерттеу арқылы оқушылар судың химиялық құрамын анықтауға және қоршаған орта мәселелерін талдауға үйренеді.

Шығыс Қазақстандағы экологиялық мәселелердің бірі – тау-кен және металлургия өнеркәсібінің қоршаған ортаға әсері. Сондықтан «Экология және химия» бөлімін оқыту барысында өндірістік қалдықтардың ауаға, суға және топыраққа әсері жөнінде зерттеу тапсырмаларын ұйымдастыруға болады(кесте-2).

Кесте 2– Шығыс Қазақстанның ұлттық-аймақтық компонентін химия сабақтарында қолдану үлгілері

Химия тақырыбы	Аймақтық материал	Оқытудағы қолданылуы	Қалыптасатын құзыреттілік
Металдар	Риддер және Алтай кен орындары	Металдардың табиғатта кездесуі мен алынуын түсіндіру	Химиялық білімді практикамен байланыстыру

Тотығу-тотықсыздану реакциялары	Өскемен металлургия кәсіпорындары	Металл өндіру технологияларын талдау	Ғылыми ойлау дағдысы
Ерітінділер	Ертіс өзенінің суы	Су құрамын зерттеу, pH анықтау	Зерттеушілік дағды
Қышқылдар мен негіздер	Өңір топырағының ерекшеліктері	Топырақ қышқылдығын анықтау	Эксперименттік дағды
Бейметалдар	Күкірт және оның қосылыстары	Өнеркәсіптік процестерді талдау	Химиялық сауаттылық
Экология және химия	Өскемен қаласының экологиялық жағдайы	Ластану көздерін зерттеу	Экологиялық мәдениет

Химиялық сауаттылықты қалыптастыру мақсатында оқушыларға зерттеу жобаларын орындау ұсынылады. Мысалы:

- «Ертіс өзені суының химиялық құрамын зерттеу»;
- «Шығыс Қазақстандағы полиметалл кендерінің химиялық ерекшеліктері»;
- «Өскемен қаласының атмосфералық ауасының ластану себептері»;
- «Топырақ құрамының ауыл шаруашылығына әсері»;
- «Марқакөл көлінің экологиялық жағдайын бағалау».

Мұндай жобалар оқушылардың ақпарат жинау, эксперимент жүргізу, нәтижелерді талдау және қорытынды жасау дағдыларын дамытады.

Сонымен қатар сабақ барысында жергілікті өндіріс орындары туралы бейнематериалдар пайдалану немесе виртуалды экскурсиялар ұйымдастыру тиімді болып табылады. Бұл тәсілдер химиялық білімдердің өндірістегі қолданысын көрсетуге және оқушылардың кәсіби бағдарлануына ықпал етеді.

Осылайша Шығыс Қазақстанның табиғи және өндірістік әлеуетін химия сабақтарында пайдалану оқушылардың химиялық сауаттылығын дамытуға, теориялық білімдерін тәжірибемен ұштастыруға және туған өлкенің ресурстарына жауапкершілікпен қарауға мүмкіндік береді.

Ұлттық-аймақтық компонентті енгізудің тағы бір маңызды бағыты – өндірістік экскурсиялар ұйымдастыру. Оқушылар жергілікті кәсіпорындарға барып, химиялық өндіріс процестерімен танысады. Мұндай жұмыстар кәсіптік бағдар беруге және химиялық білімдердің практикалық маңызын түсіндіруге мүмкіндік береді.

Осылайша, ұлттық-аймақтық компонент химия пәнінің мазмұнын байытып қана қоймай, оқушылардың химиялық сауаттылығын, зерттеушілік дағдыларын және экологиялық мәдениетін қалыптастырудың тиімді құралы болып табылады.

Ұлттық-аймақтық компонентті жүзеге асырудың тиімді әдістері:

- жобалық оқыту;
- зертханалық жұмыстар;
- далалық зерттеулер;
- проблемалық тапсырмалар;
- кейс-әдіс;
- зерттеу жұмыстары.

Мысалы, оқушыларға «Өз өңіріміздегі экологиялық мәселелердің химиялық себептері» тақырыбында жоба дайындау ұсынылады. Бұл тапсырма олардың ақпарат іздеу, талдау және қорытынды жасау дағдыларын дамытады.

Ұлттық-аймақтық компонент химияны оқыту мазмұнын байытатын және оқушылардың химиялық сауаттылығын дамытуға ықпал ететін маңызды педагогикалық құрал болып табылады. Оқу процесінде жергілікті материалдарды тиімді пайдалану оқушылардың теориялық білімдерін тәжірибемен ұштастырып, ғылыми дүниетанымын қалыптастыруға мүмкіндік береді. Сондықтан химия пәнінің мазмұнына ұлттық-аймақтық компонентті кеңінен енгізу білім сапасын арттырудың маңызды бағыттарының бірі болып саналады.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:

1. Совершенствование регионального компонента в содержании школьных предметов. Методическое пособие. – Астана: Национальная академия образования им. И. Алтынсарина, 2013. – 82 с.

2. Еспенбетова, Ш.О. Мектепте химиялық өндірістерді оқыту барысындағы экологиялық білім берудің ерекшеліктері / Ш.О. Еспенбетова, Г.А. Оракбаева - Текст: непосредственный // Молодой ученый. - 2015. - № 7.2 (87.2). - С. 46-48.

3. Үсембаева А. Аймақтық ерекшеліктер сабақта // Химия мектепте. – Алматы. 2018. №1. – 26-28 б.

4. Увалиев Ю.К., Камысбаев Д.Х., Аубакирова Р.К., Кабдрахманова С.К. Химия и технология производства продуктов химической промышленности Республики Казахстан: Учебное пособие. – Усть-Каменогорск: Из-во ВКГУ, 2003. – 428 с.

5. Шығыстың аймақтық хабаршысы №1(69)/ Аймақтық компонентті химияны оқытуда қолдану мүмкіндіктері/Өскемен қ. – 2016 ж., 35 б.

Ишанбаева А.А.,

*С.Аманжолов ат. ШҚУ, 2 курс магистранты
Өскемен қ., Қазақстан*

БАСТАУЫШ СЫНЫП ОҚУШЫЛАРЫНЫҢ РЕФЛЕКСИЯСЫН ДАМУ

Қазіргі білім беру жүйесінің басты мақсаты - білімді меңгерген ғана емес, өзінің оқу әрекетін саналы түрде ұйымдастыра алатын, алған білімін талдап, бағалайтын және оны жаңа жағдайларда қолдана білетін тұлға қалыптастыру. Осы мақсатқа жетуде рефлексияның орны ерекше. Рефлексия оқушының өзінің оқу тәжірибесіне талдау жасап, жетістіктері мен кемшіліктерін анықтауына, алдағы әрекетін жоспарлауына мүмкіндік береді.

Бастауыш мектеп кезеңі - баланың танымдық қабілеттері мен оқу әрекетінің негізі қаланатын маңызды кезең. Осы жаста оқушыларды өз әрекетін бағалауға, оқу нәтижесін саралауға және оқу үдерісіне жауапкершілікпен қарауға үйрету олардың кейінгі оқу жетістіктерінің негізін қалайды. Сондықтан бастауыш сынып оқушыларының рефлексиясын дамыту қазіргі педагогиканың өзекті мәселелерінің бірі болып табылады.

«Рефлексия» ұғымы латынның reflexio - «кері бұрылу», «ой елегінен өткізу» деген мағынаны білдіреді. Педагогикада рефлексия оқушының өзінің әрекетін, білімін, сезімін және нәтижесін саналы түрде талдап, бағалау қабілеті ретінде қарастырылады.

Рефлексия барысында оқушы:

- өзінің не үйренгенін анықтайды;
- оқу барысында кездескен қиындықтарды саралайды;
- жетістіктерін бағалайды;
- жіберген қателерінің себептерін түсінеді;
- келесі оқу әрекетін жоспарлайды.

Осылайша, рефлексия оқушының өзін-өзі реттеу қабілетін қалыптастырып, оқу үдерісінің сапасын арттыруға ықпал етеді.

Бастауыш сынып оқушыларында рефлексияны қалыптастыру ерекшеліктері - бастауыш мектеп жасындағы оқушылардың рефлексиялық қабілеттері біртіндеп қалыптасады. Бұл кезеңде балалар өз әрекетін бағалауды ересектердің көмегімен үйренеді. Сондықтан мұғалімнің бағыттауы мен қолдауы ерекше маңызды.

Оқушылардың жас ерекшеліктеріне сәйкес рефлексия нақты және қарапайым сұрақтар арқылы ұйымдастырылғаны тиімді. Мысалы:

- «Бүгін мен не үйрендім?»;
- «Маған қай тапсырма қиын болды?»;
- «Қандай жұмысты жақсы орындадым?»;

- «Келесі сабақта нені жақсартқым келеді?».

Осындай сұрақтар оқушының өз оқу әрекетіне саналы көзқарасын қалыптастырады.

Бастауыш сынып оқушыларының рефлексиясын тиімді дамыту үшін төмендегідей педагогикалық шарттарды сақтау қажет:

Біріншіден, сыныпта қолайлы психологиялық ахуал қалыптастыру. Оқушылар өз пікірін еркін айтып, қателесуден қорықпайтын ортада ғана шынайы рефлексия жасай алады.

Екіншіден, оқу мақсаттары мен бағалау критерийлерінің оқушыларға түсінікті болуы. Бұл олардың өз нәтижесін нақты талаптармен салыстыруына мүмкіндік береді.

Үшіншіден, рефлексияның жүйелі ұйымдастырылуы. Ол сабақтың соңында ғана емес, оқу әрекетінің барлық кезеңінде жүргізілуі қажет.

Төртіншіден, өзін-өзі бағалау мен өзара бағалауды оқу үдерісіне енгізу. Бұл оқушылардың жауапкершілігін және объективті бағалау дағдыларын қалыптастырады.

Рефлексияны дамытудың тиімді әдістері:

Өзін-өзі бағалау. Өзін-өзі бағалау – рефлексияның негізгі түрлерінің бірі. Оқушылар өз жұмысына талдау жасап, жетістіктері мен кемшіліктерін анықтайды. Бұл әдіс олардың оқуына жауапкершілікпен қарауына ықпал етеді.

«Бағдаршам» әдісі. Бұл әдісте оқушылар оқу материалын меңгеру деңгейін түстер арқылы бағалайды:

- жасыл - толық түсіндім;
- сары - кейбір тұстарын түсіндім;
- қызыл - қосымша түсіндіру қажет.

Әдіс мұғалімге оқушылардың оқу жетістіктерін жедел анықтауға мүмкіндік береді.

«Бес саусақ» әдісі. Оқушылар әр саусаққа сабақ бойынша өз әсерін немесе жетістігін жазады. Бұл тәсіл оқу әрекетін жан-жақты талдауға көмектеседі және оқушылардың өз ойын жүйелі жеткізуіне ықпал етеді.

Рефлексиялық күнделік. Рефлексиялық күнделік жүргізу арқылы оқушылар өз оқу жетістіктерін жүйелі түрде жазып отырады. Мұндай жұмыс олардың өзіндік талдау жасау дағдысын қалыптастырып, оқу барысындағы өзгерістерді бақылауға мүмкіндік береді.

«INSERT» стратегиясы. Бұл әдіс мәтінмен жұмыс кезінде оқушылардың бұрынғы білімін жаңа ақпаратпен салыстыруына, түсініксіз мәселелерді анықтауына және қорытынды жасауына көмектеседі.

Бастауыш сынып оқушыларының рефлексиясын дамытуда мұғалімнің кәсіби шеберлігі шешуші рөл атқарады. Мұғалім оқушылардың өз әрекетін бағалауына бағыт-бағдар беріп, олардың пікіріне құрметпен қарауы қажет.

Мұғалімнің негізгі міндеттері:

- рефлексиялық тапсырмаларды жүйелі ұйымдастыру;
- оқушылардың пікірін тыңдау және қолдау;
- қателерді даму мүмкіндігі ретінде қарастыру;
- өзін-өзі бағалау мәдениетін қалыптастыру;
- оқу мақсаттарын нақты түсіндіру.

Мұғалімнің қолдауы оқушылардың өзіне деген сенімін арттырып, оқу мотивациясын күшейтеді.

Рефлексия барлық оқу пәндерінде жүзеге асырылуы мүмкін. Әдебиеттік оқу сабақтарында оқушылар кейіпкерлердің іс-әрекетін бағалай отырып, өз көзқарасын білдіреді. Математика сабақтарында есеп шығару тәсілдерін талдайды, дүниетану сабақтарында бақылау нәтижелеріне қорытынды жасайды, көркем еңбек пен бейнелеу өнерінде шығармашылық жұмыстарын бағалайды.

Пәнаралық байланыс арқылы рефлексиялық дағдылар әртүрлі оқу әрекеттерінде қалыптасып, оқушының білімді саналы меңгеруіне ықпал етеді.

Қазіргі білім беру жүйесінде қалыптастырушы бағалау, құзыреттілікке негізделген оқыту және жеке тұлғаға бағдарланған білім беру рефлексиямен тығыз байланысты.

Рефлексия оқушының оқу үдерісіне белсенді қатысуына, өз жетістіктерін бағалауына және өмір бойы білім алуға қажетті дағдыларды дамытуға мүмкіндік береді.

Рефлексиялық қабілеті қалыптасқан оқушы өз оқуын жоспарлай алады, қиындықтарды анықтайды және оларды еңсерудің тиімді жолдарын іздейді. Бұл оның академиялық жетістіктеріне ғана емес, тұлғалық дамуына да оң әсер етеді.

Қорыта айтқанда, бастауыш сынып оқушыларының рефлексиясын дамыту - білім беру үдерісінің сапасын арттырудың маңызды бағыттарының бірі. Рефлексия оқушылардың өз оқу әрекетін саналы бағалауына, оқу мақсаттарын айқындауына, қателерінен сабақ алуына және өзін-өзі жетілдіруіне мүмкіндік береді.

Рефлексиялық дағдыларды қалыптастыру үшін сабақ барысында өзін-өзі бағалау, өзара бағалау, рефлексиялық күнделік, «Бағдаршам», «Бес саусақ», «INSERT» сияқты әдістерді жүйелі қолдану қажет. Мұғалімнің қолдауы мен дұрыс ұйымдастырылған оқу ортасы оқушылардың рефлексиялық мәдениетін дамытып, олардың оқу мотивациясын, танымдық белсенділігін және дербестігін арттырады.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:

1. Жұмабаев М. Педагогика. - Алматы: Ана тілі, 1992. - 160 б.
2. Қоянбаев Ж.Б., Қоянбаев Р.М. Педагогика. - Алматы: Эверо, 2004. - 420 б.
3. Әбенбаев С.Ш. Тәрбие теориясы мен әдістемесі. - Алматы: Дарын, 2004. - 152 б.
4. Қазақстан Республикасы Оқу-ағарту министрлігі. Бастауыш білім берудің мемлекеттік жалпыға міндетті стандарты. - Астана, 2022.
5. Выготский Л.С. Педагогическая психология. - Москва: Педагогика-Пресс, 1996. - 536 с.
6. Бабанский Ю.К. Педагогика. - Москва: Просвещение, 1988. - 479 с.
7. Зимняя И.А. Педагогическая психология. - Москва: Логос, 2000. - 384 с.
8. Сухомлинский В.А. О воспитании. - Москва: Политиздат, 1973. - 272 с.
9. Харламов И.Ф. Педагогика: учебное пособие. - Москва: Гардарики, 2003. - 520 с.

Каирбаева Е.Е.,

*С.Аманжолов ат. ШҚУ, 2 курс магистранты
Өскемен қ., Қазақстан*

ОЙЫН ТЕХНОЛОГИЯЛАРЫНЫҢ БІЛІМ БЕРУ ҮДЕРІСІНДЕГІ РӨЛІ ЖӘНЕ МАТЕМАТИКАЛЫҚ ОЙЛАУДЫ ДАМУДАҒЫ МҮМКІНДІКТЕРІ

Бастауыш мектепте математиканы оқытуда ойын әдістерін қолдану тиімді білім берудің маңызды аспектісі болып табылады. Ойын әдістері оқушылардың белсенділігін арттырады, оқуға деген ынтасын арттырады, шығармашылықты дамытады және оқу материалына деген қызығушылығын арттырады. Әртүрлі ойындар мен тапсырмаларды санау, геометрия элементтері және т.б. сияқты әртүрлі математикалық тақырыптарды оқу үшін пайдалануға болады. Сонымен қатар, ойын әдістерін қолдану сыныптағы оқушылардың үлгерімінің төмендеуі мәселесін шешуге көмектесетін интерактивті және динамикалық оқу ортасын жасайды. Ойындар мен тапсырмаларды пайдалану оқушылар мен мұғалім арасындағы байланысты ынталандырады, сондай-ақ оқушылардың бір-бірімен өзара әрекеттесуіне және ынтымақтасуына көмектеседі.

Жалпы алғанда, бастауыш мектепте математиканы оқытуда ойын әдістерін қолдану білім берудің тиімділігін айтарлықтай арттыра алады, оқушылардың негізгі дағдыларын дамытуға көмектеседі және олардың интеллектуалдық, эмоционалдық және әлеуметтік дамуына ықпал етеді.

Қазіргі уақытта бастауыш мектепте математиканы оқытуда ойын әдістерін қолдану танымал және ғылыми дәлелденген әдіс болып табылады. Ойындар мен тапсырмаларды қолдану оқушылардың математикадағы жетістіктері мен үлгерімін айтарлықтай жақсартатынын және сыни ойлаудың дамуына ықпал ететінін көрсетеді. Ойындар мен

тапсырмаларды пайдалану оқушылар мен мұғалім арасындағы байланысты ынталандырып, сыныптағы ынтымақтастықты жеңілдететінін көрсетеді. Дегенмен, барлық ойындар математиканы оқытуға жарамсыз екенін және ойындарды мұқият тандап, оларды оқушылардың білім деңгейіне қарай пайдалануды жоспарлау керектігін ескеру маңызды. Сондай-ақ, ойындардың оқушыларды оқудан алаңдатпайтынын немесе басқа әдістерді алмастырмайтынын қамтамасыз ету маңызды [1].

Математиканы оқытуда қолданылатын ойындардың бір мысалы - флешкарта ойындары [2]. Бұл оқушылар сандар мен математикалық амалдар жазылған карталарды дұрыс өрнек құру үшін дұрыс ретпен орналастыруы керек тапсырмалар болуы мүмкін. Тағы бір мысал - оқушылар математикалық өрнекті аяқтау үшін сандары бар карталар мен математикалық белгілері бар карталарды сәйкестендіруі керек ойындар. Флешкарта ойындарын қосу, азайту, көбейту және бөлу сияқты әртүрлі математикалық амалдарды үйрету үшін пайдалануға болады.

Ойынның тағы бір түрі - «Математикалық жарыс». Бұл ойындар сыныпта өткізіледі және оқушылардың командалық жұмысын қамтиды. Әрбір команда тең санды адамдардан тұрады және санау арифметикасы, геометрия элементтері және т.б. сияқты әртүрлі тақырыптар бойынша математикалық есептерді шешуде бір-бірімен бәсекелеседі.

«Ақпарат жинау» санатына жататын ойындар оқушылардың ақпарат жинау, зерттеу жүргізу және қорытынды жасау үшін математикалық түсініктер мен дағдыларды пайдалануын қамтиды. «Ақпарат жинау» ойынының бір мысалы - оқушылардың әртүрлі жемістер мен көкөністер туралы ақпарат жинау үшін математиканы пайдаланатын ойыны. Мысалы, оқушылар алма, апельсин және бананның өлшемдері мен салмағын өлшеп, содан кейін оларды жинаған басқа жемістермен салыстыруы мүмкін.

6 жастан 11 жасқа дейінгі балалардың жас ерекшеліктері бар, оларды бастауыш мектепте математиканы оқытуда ойынға негізделген әдістерді қолданған кезде ескеру қажет [3]. Бала дамуының нейропсихологиясы саласындағы зерттеулер бұл жастағы балалардың ойнауға жоғары мотивациясы бар екенін және ойынға белсенді қатыса алатынын көрсетеді. Олар сондай-ақ нақты өмірлік жағдайлардан оңай абстракцияланып, абстрактілі ұғымдарды елестетуге қабілетті. Сондықтан, бастауыш сынып оқушыларына математиканы оқытуда ойын элементтерін пайдалану әсіресе тиімді болуы мүмкін, себебі ол оларды математиканы оқуға қызықтырып, ынталандырады, сондай-ақ математикалық дағдылардың қалыптасуы мен дамуына ықпал етеді. Екінші жағынан, бұл жастағы балалардың бір ерекшелігі - зейіннің төмен деңгейі. Сондықтан ойындар баланың назарын аудару үшін қысқа және тартымды болуы керек.

Айқын артықшылықтарға қарамастан, бастауыш мектепте математиканы оқытуда ойынға негізделген технологияларды пайдалану белгілі бір тәуекелдерді тудырады және кейбір кемшіліктері бар. Оларға мыналар жатады:

1. Мұғалімдер мен оқушылар үшін қолжетімді, бастауыш сынып үшін арнайы жасалған жоғары сапалы ойындар мен қызметтердің жеткіліксіз саны.

2. Ойынға негізделген әдістерді қолданған кезде оқуды бағалау және бақылаудағы қиындықтар, себебі ойындар шеберлік иллюзиясын тудыруы мүмкін, бірақ әрқашан тиімді оқыту әдісі бола бермейді.

3. Мұғалімдерді ойынға негізделген әдістер мен технологияларды қолдануға үйрету қажеттілігі, бұл күрделі және көп уақытты қажет ететін процесс болуы мүмкін.

4. Жеке оқушылардың қажеттіліктеріне жеткіліксіз назар аудару – ойынға негізделген әдістер ерекше білім беру қажеттіліктері бар оқушылар үшін тиімді болмауы мүмкін.

5. Оқушылардың назарын негізгі оқу материалына аударудың орнына, оларды ойынға негізделген ақпаратпен шамадан тыс жүктеу мүмкіндігі [4].

Бастауыш мектептерде математиканы оқытудағы ойынға негізделген әдістердің кемшіліктерін болдырмаудың бір жолы - оқу процесін дұрыс жоспарлау және ұйымдастыру. Бұған ойынға негізделген және ойынға негізделмеген әдістер арасында тепе-теңдік орнату, сондай-ақ ойындарды жалғыз әдіс емес, қосымша оқыту құралы ретінде

пайдалану кіреді. Сондай-ақ, оқушылардың ойындардың принциптері мен мақсаттарын түсінуін, ойынға негізделмеген тәсілдермен жаттығуға және дағдыларын жетілдіруге жеткілікті уақыт беруін және ойындардың күрделілігі жағынан сәйкес келуін және оқушылардың оқу деңгейіне сәйкес келуін қамтамасыз ету маңызды.

Сондықтан, бастауыш мектептерде математиканы оқытуда ойынға негізделген әдістерді қолдану қазіргі уақытта қарқынды дамып келеді және үлкен үміт күттіреді. Бұл, ең алдымен, ойындар оқушыларда жоғары мотивацияға қол жеткізуге көмектесетіндігімен және математиканың әртүрлі салаларын біріктіруге жағдай жасайтындығымен байланысты.

Болашақта жасанды интеллект және машиналық оқыту сияқты технологиялардың қарқынды дамуының арқасында ойынға негізделген математиканы оқыту одан әрі кеңейіп, одан әрі дамиды. Біз жақын арада оқушыларды олардың жеке ерекшеліктеріне қарай бейімделіп оқыту үшін қолданылатын интеллектуалды жүйелердің дамуын күтуге болады деп санаймыз. Бұл білім деңгейі мен оқу жылдамдығы әртүрлі оқушыларға пайда әкелетін жекелендірілген оқытуға мүмкіндік береді. Сонымен қатар, сыныптарда виртуалды және кеңейтілген шындықты пайдаланудың артуын күтуіміз керек. Бұл оқушыларға интерактивті және иммерсивті оқу тәжірибесін береді, сондай-ақ математиканы қолжетімді және түсінікті етеді.

Бастауыш мектепте ойынға негізделген математиканы оқытуды қолдану пәнге деген қызығушылықты арттырып, оқушылардың ынтасы мен белсенділігін арттыратын перспективалы тәсіл екенін атап өткен жөн. Дегенмен, максималды тиімділікке қол жеткізу үшін математика және білім беру саласындағы мамандар әзірлеген жоғары сапалы ойын материалдарын пайдалану қажет. Сонымен қатар, математикада ойынға негізделген математиканы оқыту әдістерін қолданудың тиімділігі мен орындылығы мұқият бағаланып, үнемі жетілдіріліп отыруы керек.

Қазіргі білім беру жүйесінде оқытудың тиімділігін арттыруға бағытталған педагогикалық технологияларды қолдану ерекше маңызға ие. Білім алушылардың танымдық белсенділігін дамыту, олардың оқу мотивациясын қалыптастыру және шығармашылық әлеуетін ашу мәселелері білім беру үдерісін ұйымдастырудың жаңа тәсілдерін қажет етеді. Осындай тиімді тәсілдердің бірі - ойын технологиялары. Ойын технологиялары оқушылардың жас ерекшеліктеріне сәйкес ұйымдастырылатын, оқу мақсаттарын жүзеге асыруға бағытталған педагогикалық құрал ретінде кеңінен қолданылады.

Ойын адам өміріндегі табиғи әрекеттердің бірі болып табылады. Әсіресе бастауыш мектеп жасындағы балалар үшін ойын қоршаған ортаны танудың, қарым-қатынас жасаудың және жаңа білімді меңгерудің маңызды құралы болып саналады. Психология ғылымында ойын баланың жетекші әрекеті ретінде қарастырылып, оның тұлғалық және интеллектуалдық дамуына ықпал ететін негізгі факторлардың бірі ретінде бағаланады. Сондықтан білім беру үдерісінде ойын элементтерін пайдалану оқушылардың табиғи қажеттіліктеріне сәйкес келетін оқыту ортасын қалыптастыруға мүмкіндік береді.

Ойынның тұлға дамуына әсері көптеген ғалымдардың зерттеулерінде қарастырылған. Л.С. Выготский ойын әрекеті барысында баланың танымдық мүмкіндіктері кеңейіп, жақын даму аймағы қалыптасатынын атап көрсеткен. Ғалымның пікірінше, ойын барысында бала өзінің күнделікті мүмкіндігінен жоғары деңгейдегі әрекеттерді орындай алады. А.Н. Леонтьев ойынның тұлғаның психикалық үдерістерін дамытудағы маңызын көрсетсе [5], Д.Б.Эльконин ойын әрекетін баланың әлеуметтік тәжірибені меңгеруінің маңызды құралы ретінде қарастырған [6].

Педагогикалық әдебиеттерде ойын технологиясы белгілі бір білім беру мақсатына жетуге бағытталған, арнайы ұйымдастырылған ойын әрекеттерінің жүйесі ретінде анықталады. Ойын технологиялары дәстүрлі ойыннан оқу міндеттерінің болуы, нақты мақсатқа бағытталуы және педагогикалық нәтижеге қол жеткізуді көздеуімен ерекшеленеді. Яғни, ойын технологиясында ойын әрекеті мен оқу әрекеті өзара кіріктіріліп, оқыту үдерісінің құрамдас бөлігіне айналады.

Бастауыш мектеп тәжірибесінде ойын технологияларын қолданудың педагогикалық маңызы зор. Біріншіден, ойын оқушылардың оқу мотивациясын арттырады. Бала ойын барысында оқу тапсырмаларын қызығушылықпен орындайды және оқу әрекетіне белсенді қатысады. Екіншіден, ойын білім алушылардың эмоционалдық жай-күйіне оң әсер етеді, оқу үдерісіндегі психологиялық кедергілерді азайтады. Үшіншіден, ойын барысында оқушылардың қарым-қатынас жасау, бірлесіп әрекет ету және өз пікірін білдіру дағдылары қалыптасады.

Ойын технологияларының маңызды ерекшеліктерінің бірі - олардың танымдық әрекетті белсендіру мүмкіндігі. Ойын жағдайында оқушының зейіні тұрақтанып, есте сақтау қабілеті жақсарады, ойлау әрекеті жанданады. Ойын тапсырмаларын орындау барысында білім алушылар талдау, салыстыру, жалпылау, жүйелеу сияқты ойлау операцияларын жүзеге асырады. Бұл өз кезегінде олардың интеллектуалдық дамуына оң ықпал етеді.

Қазіргі педагогикалық тәжірибеде қолданылатын ойын технологиялары әртүрлі мақсаттар мен мазмұндарға негізделеді. Олардың ішінде дидактикалық ойындар, іскерлік ойындар, рөлдік ойындар, танымдық ойындар, логикалық ойындар және цифрлық ойын элементтері кеңінен қолданылады. Бастауыш мектеп жағдайында дидактикалық және логикалық ойындардың маңызы ерекше. Себебі бұл ойындар оқу материалын меңгеруді жеңілдетіп қана қоймай, оқушылардың ойлау әрекетін дамытуға мүмкіндік береді.

Математика сабақтарында ойын технологияларын қолдану оқушылардың математикалық білімді меңгеру сапасын арттырудың тиімді жолдарының бірі болып табылады. Математика пәні абстрактілі ұғымдар мен логикалық байланыстарға негізделгендіктен, бастауыш сынып оқушылары үшін кейбір тақырыптарды түсіну қиындық тудыруы мүмкін. Мұндай жағдайда ойын технологиялары күрделі математикалық мазмұнды оқушыға түсінікті әрі қызықты түрде ұсынуға мүмкіндік береді.

Педагогикалық әдебиеттерде ойын технологияларын жіктеудің бірнеше тәсілдері кездеседі. Ойындардың түрлері олардың мақсатына, мазмұнына, ұйымдастыру ерекшеліктеріне және білім беру міндеттеріне қарай ажыратылады. Мұндай жіктеу мұғалімге оқу мақсатына сәйкес ойын түрін таңдауға мүмкіндік береді.

Оқыту мақсатына қарай ойын технологиялары дидактикалық, дамытушы, тәрбиелік және бақылаушы ойындарға бөлінеді. Дидактикалық ойындар оқу материалын меңгеруге және білімді бекітуге бағытталса, дамытушы ойындар оқушылардың интеллектуалдық қабілеттерін жетілдіруге арналған. Ал бақылаушы ойындар білімді тексеру мен бағалау қызметін атқарады.

Ұйымдастыру формасына байланысты ойындар жеке, жұптық және топтық болып бөлінеді. Жеке ойындар оқушының дербес ойлауын дамытуға ықпал етсе, топтық ойындар бірлескен әрекет арқылы мәселені шешу дағдыларын қалыптастырады. Бастауыш сынып оқушылары үшін топтық ойындардың маңызы ерекше, себебі олар қарым-қатынас жасау және өзара әрекеттесу тәжірибесін жинақтауға мүмкіндік береді.

Мазмұнына қарай ойын технологияларының ішінде дидактикалық ойындар, логикалық ойындар, сюжеттік-рөлдік ойындар және іскерлік ойындар кеңінен қолданылады. Математикалық ойлауды дамыту тұрғысынан логикалық және дидактикалық ойындардың мүмкіндіктері жоғары болып табылады.

Логикалық ойындар оқушылардың себеп-салдарлық байланыстарды анықтауына, болжам жасауына және қорытынды шығаруына мүмкіндік береді. Мұндай ойындарға математикалық жұмбақтар, ребустар, логикалық тізбектер, басқатырғыштар және танымдық есептер жатады. Бұл ойындар оқушылардың логикалық пайымдау мәдениетін қалыптастырып, математикалық ойлау белсенділігін арттырады.

Дидактикалық ойындар оқу міндеттерін шешуге бағытталғандықтан, математика сабақтарында кеңінен пайдаланылады. Олар сандарды салыстыру, арифметикалық амалдарды орындау, геометриялық фигураларды ажырату, шамаларды өлшеу сияқты әрекеттерді қызықты түрде ұйымдастыруға мүмкіндік береді.

Сюжеттік-рөлдік ойындар оқушылардың математикалық білімдерін өмірлік жағдаяттарда қолдануына жағдай жасайды. Сабақ барысында «Дүкен», «Саяхат», «Банк», «Құрылысшы» сияқты ойындар барысында оқушылар есептеу әрекеттерін орындайды, математикалық ұғымдарды тәжірибелік тұрғыдан қолданады. Бұл олардың математикалық сауаттылығын дамытуға ықпал етеді.

Қазіргі білім беру тәжірибесінде цифрлық ойын технологиялары да кеңінен қолданылуда. Интерактивті платформалардағы математикалық тапсырмалар, білім беру қосымшалары және электрондық ойындар оқушылардың қызығушылығын арттырып, оқу әрекетін белсендіруге мүмкіндік береді. Алайда мұндай ойындарды қолдануда олардың мазмұнының педагогикалық мақсатқа сәйкестігі басты назарда болуы тиіс.

Ойын технологияларының әртүрлі түрлері бастауыш сынып оқушыларының математикалық ойлауын дамытуда маңызды рөл атқарады. Олардың мазмұны мен ұйымдастырылу ерекшеліктері оқушылардың танымдық белсенділігін арттыруға, логикалық операцияларын жетілдіруге және математикалық білімді саналы меңгеруіне мүмкіндік береді.

Сонымен, ойын технологиялары білім беру үдерісінің тиімділігін арттыратын маңызды педагогикалық құралдардың бірі болып табылады. Олар оқушылардың оқу мотивациясын қалыптастыруға, танымдық белсенділігін дамытуға және оқу материалын саналы меңгеруіне мүмкіндік береді. Әсіресе бастауыш мектеп жағдайында ойын технологиялары математикалық ойлауды дамытудың тиімді құралы ретінде көрінеді. Себебі ойын әрекеті барысында оқушылар талдау, салыстыру, жалпылау, дәлелдеу және шешім қабылдау сияқты математикалық ойлаудың негізгі компоненттерін белсенді түрде жүзеге асырады. Осыған байланысты математика сабақтарында ойын әдістерін жүйелі әрі мақсатты қолдану бастауыш сынып оқушыларының математикалық ойлауын дамытуға қолайлы жағдай жасайды.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:

1. Выготский Л.С. Игра и её роль в психическом развитии ребёнка // Вопросы психологии. – 2018. – №6. – С. 62–76.
2. Piaget J. Play, Dreams and Imitation in Childhood. – New York: Routledge, 2019. – 296 p.
3. Божович Л.И. Личность и её формирование в детском возрасте. – Санкт-Петербург: Питер, 2020. – 398 с.
4. Леонтьев А.Н. Психологические основы детской игры. – Москва: Смысл, 2018. – 287 с.
5. Запорожец А.В. Развитие произвольных движений и игровой деятельности ребёнка. – Москва: Просвещение, 2017. – 312 с.
6. Эльконин Д.Б. Психология игры. – Москва: Академия, 2019. – 304 с.

Каканова А.С.,

7М01201 Мектепке дейінгі оқыту және тәрбиелеу

С.Аманжолов атындағы ШҚУ,

Өскемен қ., Қазақстан

БАЛАЛАРДЫҢ БЕЛСЕНДІЛІГІН ДАМУШЫ ОРТА АРҚЫЛЫ ҚАЛЫПТАСТЫРУ

Қазіргі білім беру жүйесінде мектепке дейінгі тәрбиенің негізгі міндеттерінің бірі - баланың жан-жақты дамуына қолайлы жағдай жасап, оның танымдық, шығармашылық және әлеуметтік белсенділігін қалыптастыру болып табылады. Қазақстан Республикасында мектепке дейінгі білім беру мазмұнын жаңарту жағдайында баланың тұлғалық дамуына, дербестігіне, бастамашылдығына және зерттеушілік қабілеттеріне ерекше мән берілуде.

Осыған байланысты балалардың белсенділігін дамытушы орта арқылы қалыптастыру мәселесі педагогика ғылымы мен тәжірибесінде өзекті бағыттардың біріне айналып отыр.

Мектепке дейінгі жастағы бала қоршаған ортаны ойын, тәжірибе жасау және зерттеу әрекеттері арқылы таниды. Сондықтан оның табиғи қызығушылығын қолдайтын, өздігінен таңдау жасауына, ізденуіне және шығармашылық қабілетін дамытуына мүмкіндік беретін дамытушы ортаны ұйымдастыру - сапалы мектепке дейінгі білім берудің маңызды шарты. Дегенмен, тәжірибеде дамытушы ортаның мүмкіндіктері толық пайдаланылмай, балалардың белсенділігі көбіне педагогтің тікелей басшылығына тәуелді болып келеді. Бұл жағдай баланың субъектілік ұстанымының, дербестігі мен бастамашылдығының жеткілікті деңгейде қалыптасуына кедергі келтіреді.

Осыған байланысты ересек мектеп жасына дейінгі балалардың белсенділігін дамытушы орта арқылы қалыптастырудың тиімді жолдарын айқындау, оны ұйымдастырудың педагогикалық шарттарын негіздеу және тәжірибеде қолдану бүгінгі күннің өзекті мәселелерінің бірі болып табылады.

Ғылыми әдебиеттерде белсенділік тұлғаның қоршаған ортамен өзара әрекеттесуінің негізгі көрсеткіші ретінде қарастырылады. Л.С. Выготскийдің мәдени-тарихи теориясында баланың дамуы әлеуметтік орта мен ересектердің қолдауына тәуелді екендігі дәлелденсе [1], А.Н. Леонтьевтің іс-әрекет теориясында тұлғаның дамуы іс-әрекет барысында жүзеге асатыны негізделген [2]. Ал М. Монтессори баланың табиғи белсенділігі арнайы ұйымдастырылған дамытушы орта жағдайында толық ашылатынын көрсетеді [3]. Осы ғылыми тұжырымдар мектепке дейінгі ұйымдағы дамытушы ортаның баланың дербестігін, танымдық қызығушылығын және шығармашылық белсенділігін қалыптастырудағы жетекші фактор екендігін дәлелдейді.

Ересек мектеп жасына дейінгі балалардың белсенділігі - олардың танымдық, эмоционалдық және іс-әрекеттік дамуын қамтамасыз ететін басты көрсеткіш болып табылады. Бұл жас ерекшелігі бойынша балалар табиғатынан белсенді, ойын арқылы танымдық іс-әрекетке бейім келеді, алайда олардың іс-әрекет қабілеттерін тиімді қалыптастыру педагогикалық ұйымдастыру мен дамытушы ортаға тікелей байланысты.

Қазақстан Республикасының мектепке дейінгі ұйымдарға арналған типтік бағдарламалары ересек топтағы балалар үшін оқу іс-әрекеттерін жалпы бағыттармен ұсынады. Дегенмен, тәжірибе көрсеткендей, бағдарлама тек нұсқаулық қызметін атқарады, ал балалардың субъектілік белсенділігін қалыптастырудың нақты әдістемелік жолдары мен дамытушы ортаны ұйымдастыру тәсілдері жеткілікті түрде қарастырылмаған. Сол себепті педагогтар көбіне материалды берумен шектеліп, балалардың өзбеттік іс-әрекетін толық есепке алмайды [4].

Дамытушы орта балаға өз қабілеттерін пайдалануға, қызығушылықтары мен мүмкіндіктеріне сүйене отырып, өзін қызықтыратын ойын материалдарымен ойнауға мүмкіндік береді. Балалар әрекетін осындай тәсілмен ұйымдастыру нәтижеге бағытталған даму механизмін құрайды. Бала жоспарланған мақсатты жүзеге асыруға ұмтылады.

Дамытушы орта балалар мен ересектердің қарым-қатынасы мен бірлескен әрекетін, балалардың қимыл белсенділігін, сондай-ақ олардың оңаша болуына мүмкіндікті қамтамасыз етуі керек.

Тәрбиеленушілердің эмоционалдық және физикалық жайлылығын, жан-жақты және толыққанды дамуын, балалардың әрекет түрлерін және бірге әрекет етуге қатысушыларды таңдау мүмкіндігін қамтамасыз ету үшін дамытушы орта құрылады.

Дамытушы ортаны құруға ұсынымдар:

- балалардың жастарына сәйкес болуы;
- барлық топтық бөлменің үй-жайлары, кабинеттер, ойындар мен ойыншықтар, материалдар, құралдардың тәрбиеленушілер, оның ішінде ерекше білім беру қажеттіліктері бар балалар үшін қолжетімді болуы;
- қолайлы эмоционалды жай-күйін қолдау үшін балалардың оңаша ойнауына орынды жабдықтау;

- ересек пен баланың бірге әрекет етуі үшін (заттар мен ойыншықтар, кітаптар, материалдар, құралдардың балалардың жасына және Үлгілік бағдарламаның мазмұнына сәйкес болуы) қанық, мазмұнды болуы;

- әртүрлілік (барлық тәрбиеленушілердің ойын, шығармашылық, зерттеу, танымдық әрекеттері мен қимыл белсенділігін соның ішінде ірі және ұсақ моториканы дамытуға, қимылды ойындар мен жарыстар ұйымдастыруға, балаларға қолжетімді материалдармен соның ішінде құммен, сумен эксперимент жасауға жабдықтардың (топта, дәлізде, ойын алаңында да болуы);

- балалар әрекеті түрлерінің вариативтілігі;

- көпфункционалдылығы (балалар жиһаздары, жұмсақ модулдер, театрландырылған қойылымдарға арналған шымылдық, топта табиғи материалдардың болуы);

- өзгермелі (балалардың қызығушылықтары мен мүмкіндіктеріне және тәрбиелеу - білім беру процесінің мазмұнына сәйкес ортаны өзгерту мүмкіндігі) болуы.

Дамытушы ортаның тиімділігі оның тек материалдық жабдықталуымен ғана анықталмайды. Оның педагогикалық құндылығы балалардың жас ерекшелігіне сәйкестігімен, қауіпсіздігімен, икемділігімен, вариативтілігімен және баланың дербес таңдау жасауына мүмкіндік беруімен сипатталады. Мұндай ортада бала дайын білімді қабылдаушы емес, білімді өз тәжірибесі арқылы құрастырушы субъект ретінде қалыптасады. Бұл өз кезегінде оның танымдық белсенділігін, сыни ойлауын және шығармашылық қабілеттерін дамытуға ықпал етеді.

Топтық бөлмелерде мынадай қызығушылықты орталықтарын құруға болады:

- ұлттық құндылықтар;
- сюжетті-рөлдік ойындар;
- театрландырылған ойындар;
- оңаша ойнауына орын;
- кітап бұрышы;
- құрастыру және робототехника;
- табиғат және ғылым;
- шығармашылық;
- мамандықтар және т.б. [5].

Қызығушылық орталықтарын ұйымдастырудың басты мақсаты - балалардың жеке қызығушылығы мен қажеттілігіне сәйкес дербес әрекет етуіне жағдай жасау. Әрбір орталық белгілі бір білім беру саласын ғана емес, бірнеше құзыреттіліктің қатар дамуына ықпал етеді. Мысалы, «Табиғат және ғылым» орталығы зерттеушілік қабілетті дамытса, «Құрастыру және робототехника» орталығы инженерлік ойлау мен кеңістіктік елестетуді қалыптастырады. Ал «Сюжетті-рөлдік ойындар» орталығы балалардың коммуникативтік құзыреттілігі мен әлеуметтік тәжірибесін байытады.

Балалардың белсенділігі бірнеше саты арқылы қалыптасады:

- іс-әрекетке ынталылық таныту, белсенді іздену;
- материалды қабылдау және есте сақтау;
- үйренгенін, көргенін, естігенін баяндау;
- игерілген білім мен дағдыларды іс-әрекетте қолдану;
- ортаға бейімделу;
- қабілеттерін іс-әрекетте толық пайдалану.

Белсенділіктің қалыптасу кезеңдері бір-бірімен өзара сабақтасып, баланың тұлғалық даму динамикасын көрсетеді. Әрбір келесі кезең алдыңғы кезеңде қалыптасқан тәжірибеге сүйенеді. Сондықтан педагогтің міндеті - әр кезеңде баланың танымдық қызығушылығын сақтап, оның дербес әрекетке көшуіне қолдау көрсету.

Педагог балалар белсенділігін қалыптастыруда негізгі рөл атқарады. Оның қызметі:

- оқу іс-әрекетін жоспарлау, мақсат, мазмұн және әдісті таңдау;
- балалардың іс-әрекетін ұйымдастыру және бағыттау;
- белсенділікті бақылау, бағалау және түзету;

- дамытушы ортаны қамтамасыз ету [6].

Қазіргі мектепке дейінгі білім беру парадигмасында педагог білімді дайын күйінде жеткізуші емес, баланың дамуын ұйымдастырушы, кеңесші және серіктес ретінде қарастырылады. Сондықтан педагог дамытушы ортаны ұйымдастырумен қатар, балалардың қызығушылығын бақылап, олардың дербес бастамаларын қолдайтын қолайлы психологиялық ахуал қалыптастыруы қажет.

Зерттеу тәжірибесі педагогтардың ұйымдастырылған іс-әрекетте мынадай ерекшеліктерге ие екенін көрсетті:

- балалар белсенді іс-әрекетті тек материалдық жағдай қамтамасыз етілгенде, педагогтың қолдауы мен нақты мақсат көрсетілгенде ғана жүзеге асырады;

- педагогтар екі жақты стандарт тактикасын ұстанады: бір жағынан балалардың өзбеттілігін қолдап, ынтасын бағалайды, екінші жағынан олардың іс-әрекеттегі субъект ретінде қатысу қабілетіне күмән келтіреді;

- ұйымдастырылған оқу іс-әрекеттерінде педагог барлық компоненттерді өзі анықтайды - мақсат, мазмұн, әдіс таңдайды, іс-әрекетті ұйымдастырады және реттейді, ал балалардың ішкі ресурстары толық пайдаланылмайды.

Зерттеу көрсеткендей, балалардың белсенділігін қалыптастыру үшін тек бағдарламалық материал жеткіліксіз, оны дамытушы орта арқылы іс-әрекетке белсенді қатысуға ынталандыру қажет. Дамытушы орта балалардың мотивациялық, эмоционалдық және іс-әрекеттік белсенділігін арттыруға бағытталған.

Алынған нәтижелер балалардың белсенділігі мен дамытушы ортаның сапасы арасында тікелей байланыс бар екенін көрсетті. Дамытушы орта неғұрлым мазмұнды әрі вариативті болған сайын, балалардың дербес әрекеті, бастамашылдығы және танымдық қызығушылығы соғұрлым жоғары деңгейде байқалады. Бұл педагогикалық тәжірибеде дамытушы ортаны ұйымдастырудың ғылыми негізделген моделін қолданудың қажеттілігін дәлелдейді.

Дамытушы ортаны құрудағы басты мақсат - баланың өз бетінше таңдау жасау, шешім қабылдау және өз іс-әрекетінің нәтижесіне жауапкершілікпен қарау дағдыларын қалыптастыру. Бұл ортада балалар тек білім алушы ғана емес, сонымен қатар өз оқу үдерісінің белсенді қатысушысы, тіпті ұйымдастырушысы бола алады. Олардың бастамашылдығы мен шығармашылық қабілеттеріне еркіндік беріліп, әрбір жетістігі мен талпынысы қолдау табады.

Қорытындылай келе, дамытушы орта арқылы балалардың белсенділігін қалыптастыру - бұл тек білім берудің әдісі ғана емес, сонымен қатар баланың тұлғалық дамуына, оның өмірлік құндылықтарын қалыптастыруға және қоғамдағы өз орнын табуына ықпал ететін стратегиялық бағыт. Бұл тәсіл баланың мектепке дейінгі жастағы ерекшеліктерін ескере отырып, оның табиғи қызығушылығы мен зерттеушілік рухын оятып, оны өмір бойы оқуға және дамуға дайын тұлға ретінде қалыптастыруға мүмкіндік береді.

Сонымен қатар, дамытушы ортаны ғылыми негізде ұйымдастыру мектепке дейінгі ұйымдағы білім беру сапасын арттырудың маңызды педагогикалық шарты болып табылады. Ол балалардың танымдық белсенділігін, шығармашылық әлеуетін, коммуникативтік дағдыларын және әлеуметтік бейімделуін кешенді түрде дамытуға мүмкіндік береді. Сондықтан дамытушы ортаны жүйелі жетілдіру, педагогтердің кәсіби құзыреттілігін арттыру және балалардың жеке ерекшеліктерін ескере отырып білім беру процесін ұйымдастыру мектепке дейінгі білім берудің басым бағыттарының бірі ретінде қарастырылуы тиіс.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:

1. Выготский Л.С. Педагогическая психология. – М.: Педагогика, 1991. – 480 с.
2. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. – М.: Смысл; Академия, 2005. – 352 с.
3. Монтессори М. Помоги мне сделать это самому. – М.: Карапуз, 2000. – 272 с.

4. Қазақстан Республикасы Оқу-ағарту министрі. Мектепке дейінгі тәрбие мен оқытудың мемлекеттік жалпыға міндетті стандарты. – Астана, 2022.
5. Қазақстан Республикасы Оқу-ағарту министрлігі. Мектепке дейінгі тәрбие мен оқытудың үлгілік оқу бағдарламасы. – Астана, 2022.
6. Божович Л.И. Личность и её формирование в детском возрасте. – СПб.: Питер, 2008. – 400 с.

*Калиакперова Т.Н., Ермакова А.Г.,
КТУ «Валеологическая специализированная школа-комплекс для одарённых детей»
управления образования Восточно-Казахстанской области,
г. Усть-Каменогоск, Казахстан*

ФОРМИРОВАНИЕ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ЧЕРЕЗ ИНТЕГРАЦИЮ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОГО КОНСТРУКТОРА В СТРУКТУРУ УРОКА

Современная система образования ориентирована на подготовку обучающихся, способных самостоятельно получать знания, критически оценивать информацию и принимать обоснованные решения. В условиях стремительного обновления информации особую актуальность приобретает формирование исследовательской компетентности как одного из ключевых компонентов функциональной грамотности.

Несмотря на широкое распространение проектной и исследовательской деятельности в школе, анализ педагогической практики показывает, что исследовательские методы чаще всего используются в форме отдельных проектов, экспериментов или проблемных заданий. При этом исследовательская деятельность не всегда становится системообразующим элементом образовательного процесса.

В связи с этим возникает необходимость создания педагогического инструмента, позволяющего включать исследовательскую деятельность в каждый урок независимо от предмета и темы. Одним из таких инструментов является разработанный нами исследовательский конструктор педагога.

Цель исследования: разработать и апробировать модель организации урока, обеспечивающую системное формирование исследовательской компетентности младших школьников посредством интеграции исследовательской деятельности во все этапы образовательного процесса.

В основе разработанной модели лежат идеи деятельностного подхода, концепции исследовательского обучения, а также современные представления о формировании функциональной грамотности учащихся.

Исследовательская компетентность рассматривается как интегративное качество личности, включающее умение выявлять проблему, формулировать цель и гипотезу, выбирать методы исследования, анализировать результаты и представлять полученные выводы.

Развитие данной компетентности требует организации образовательной среды, в которой ребёнок выступает активным субъектом познания и проходит полный цикл исследовательской деятельности.

Разработанный исследовательский конструктор представляет собой систему из пяти взаимосвязанных блоков.

Первый блок отражает структуру исследовательской деятельности и включает последовательность действий исследователя: выявление проблемы, постановку цели, формулирование гипотезы, определение объекта и предмета исследования, выбор методов, проведение практической работы, анализ результатов и формулирование выводов.

Второй блок связан с развитием мыслительных процессов. Каждый этап исследовательской деятельности сопровождается определённым типом мышления:

наблюдением, анализом, сравнением, классификацией, выдвижением гипотез, рефлексией и оценкой результатов.

Третий блок обеспечивает интеграцию этапов исследования в структуру урока. Традиционный урок трансформируется в исследовательский маршрут, в котором каждый этап соответствует определённой исследовательской деятельности.

Четвёртый блок включает систему методов и форм организации исследовательской деятельности. Помимо традиционных методов используются современные педагогические практики: метод триггерных вопросов, метод «слепого пятна», исследовательская искра, Data-станции, перекрёстные эксперименты, стенд гипотез, научная стена и другие.

Пятый блок отражает формируемые компетенции. Каждый этап исследовательского урока способствует развитию определённых исследовательских умений: постановки вопросов, анализа информации, экспериментирования, аргументации, рефлексии и научной коммуникации.

ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИЙ КОНСТРУКТОР ПЕДАГОГА				
Цель: создать удобный инструмент, позволяющий системно включать исследовательские действия в урок, обеспечивая участие всех субъектов образования – учащихся, педагога и родителя – без увеличения учебной нагрузки и с опорой на функциональную грамотность школьников.				
АЛГОРИТМ ИД	МЫСЛИТЕЛЬНЫЕ ПРОЦЕССЫ	ЭТАПЫ УРОКА	МЕТОДЫ	ФОРМЫ
- Проблема - Цель исследования - Задачи - Гипотеза - Объект - Предмет - Методы исследования - План исследования - Практическая часть (эксперимент / наблюдение / работа с источниками) - Анализ результатов - Выводы - Представление результатов	БАЗОВЫЕ МЫСЛИТЕЛЬНЫЕ ПРОЦЕССЫ Восприятие Внимание Память	Этап мотивации и постановки учебной задачи	проблемный вопрос, наблюдение, «Верно – неверно», интеллектуальные разминки, анализ, предположения, демонстрационный опыт, мини-опыт, методистический конфликт, Mind Shock, метод «Факты и вымысел», фактологический старт, метод триггерных вопросов, Mind Spot (поиск «слепого пятна»), Inquiry Spot (экспериментальная искра) и др.	поисковый круг; работа с иллюстрациями, сравнение предметов, работа с картинками, мини-эксперимент, проблемная ситуация, интеллектуальный тир (мини-опыт), научные прогнозы, жюри скорого проекта, проблемный парадокс, АИ-объект (дискуссионная реальность), факт-чекер «Верно – не верно?» и др.
	АНАЛИТИКО-ЛОГИЧЕСКИЕ ПРОЦЕССЫ Анализ Синтез Сравнение Классификация Систематизация Установление причинно-следственных связей Обобщение	Этап актуализации знаний		
	ТВОРЧЕСКИЕ МЫСЛИТЕЛЬНЫЕ ПРОЦЕССЫ Выдвижение гипотез Фантазирование / воображение Моделирование Комбинаторика (перекрёстные эксперименты)	Этап целеполагания	исследовательские предположения, Before Goal (доп. «выбор»), Design Thinking Goal (дизайн-вызов), Hypothesis Mapping (карта гипотез), Focus Point (точка фокуса), перекрёстные вопросы, Goal Sprint и др.	вызовки с прогнозами, поисковый круг; научные формулировки, короткая дискуссия, Canvas для идеи (дизайн Lean Canvas), стенд гипотез (sticky wall), ментальная карта-иска, Road Map, 92-карта-идеи и др.
	РЕФЛЕКСИВНЫЕ МЫСЛИТЕЛЬНЫЕ ПРОЦЕССЫ Самоанализ Рефлексия Осмысление Концептуализация	Этап «открытие нового знания» (определение способов, методов, плана исследования)	анализ, сравнение, работа с источниками, моделирование, метод трёх и четырёх, написание заявления, Research Loop (вопрос → поиск → гипотеза → анализ), Pattern Seeking (поиск скрытых закономерностей), Small Data (работа с малыми наборами данных), Hypothesis Split (разделение гипотез на варианты), Content Learning, интерпретирование, критическая проблема и др.	лабораторная работа, групповой исследовательский стол, Data-станции, STEM-маршрут, мини-эксперимент-лаборатория, кейс-исследование (L20X), бумажные, компьютерные, станции «Эксперимент – анализ – гипотеза» и др.
	КОММУНИКАТИВНЫЕ МЫСЛИТЕЛЬНЫЕ ПРОЦЕССЫ Аргументация Интерпретация Любопытство Мотивация Планирование Контроль и самоконтроль Оценка эффективности деятельности	Этап практической деятельности	эксперимент, проверка, проверка гипотезы, систематизация, Tail Test (как бы быстрее → ускорять), перекрёстные эксперименты, Digital Logging, Spot Observation, мультимедийное исследование, таблица «Умно-Умно» – Поиски, Bright Detection, Evidence-Based Thinking, Flexible Conclusion, Creative Trace и др.	лаборатория, работа в паре, триггерные наблюдения, объекты, Mobile Labs, Field Box (мобильный кейс), исследовательские карты, Digital Protocols, PublLab Junior, Pitch-матрица (1 минута), Mini-матрица (короткие форматы), аналитические карты, Bright Map и др.
	МЕТАПОЗНАНИЕ Планирование Контроль и самоконтроль Оценка эффективности деятельности	Этап рефлексии и подведения итогов	«Пять почему», «Светофор», самооценка, ответы по плану, рефлексивный круг, Metacognition Talk (описание опыта), Micro-Reflection, 3 Why Reflection, Learning Trace, Skill Checkpoint и др.	карточка рефлексии, карта достижений, самооценка, таблица самооценки, рефлексивные вопросы, Self-Check (научное дно), Mind Postcard, Emojiflexions исследования, Reflection Station и др.
		Этап презентации результатов	публикация результатов, объяснение результатов, мини-проект, работа в паре, Science Pitch, One-Side Science, Data Speech, Gallery Walk Research, Public Hypothesis и др.	постер, плакат, выступление, решение групп, ScienceWall, QR-презентация, Pitch-мини-матрица, интерактивный кейс, презентация и др.
МАРШРУТ КОМПЕТЕНЦИЙ – путь, по которому проходит ребёнок на уроке, где каждый этап урока запускает определённые мыслительные процессы через методы и формы, развивая конкретные компетенции				

Рисунок 1 – «Исследовательский конструктор педагога»

В процессе апробации конструктора особое внимание уделялось организации исследовательской логики урока.

На этапе мотивации создаётся ситуация познавательного затруднения посредством демонстрации фактов, противоречащих ожиданиям учащихся. Подобные приёмы стимулируют возникновение исследовательского вопроса и формируют внутреннюю мотивацию к поиску ответа.

На этапе целеполагания используются формы коллективного выдвижения гипотез. Одним из эффективных инструментов стал «Стенд гипотез», позволяющий визуализировать исследовательские предположения учащихся и организовать их обсуждение.

Этап открытия нового знания реализуется через организацию самостоятельного поиска закономерностей. Эффективность показала технология Data-станций, в рамках

которой учащиеся собирают, обрабатывают и интерпретируют данные, самостоятельно формулируя новое знание.

Практическая часть исследования строится на проведении экспериментов и проверке гипотез. Особый интерес вызывает метод перекрёстных экспериментов, позволяющий исследовать влияние различных факторов на результат и формировать навыки работы с данными.

На этапе осмысления учащиеся анализируют полученные результаты, сопоставляют их с первоначальными предположениями и формулируют выводы. Закрепление осуществляется не через механическое повторение, а посредством расширения исследовательских данных и проверки устойчивости выявленных закономерностей.

Завершающий этап предполагает рефлексию и презентацию результатов исследования. Используются такие формы работы, как карта изменений гипотезы, линия мыслей, фиксация инсайтов и научная стена.

В рамках реализации исследовательского конструктора был проведён мониторинг динамики сформированности исследовательских умений обучающихся 4-х классов.

Для диагностики использовались комбинированные инструменты: – методика В.С. Юркевич «Диагностика учебно-исследовательских умений младших школьников»; – методика А.И. Савенкова «Карта исследовательского поведения ребёнка»; – программа С.В. Киселёвой «Я – исследователь».

Полученные результаты свидетельствуют о положительной динамике развития исследовательских умений учащихся. Отмечено повышение уровня самостоятельности при выполнении исследовательских заданий, улучшение навыков постановки вопросов и выдвижения гипотез, рост качества аргументации выводов и способности к рефлексии.

Эффективность подхода подтверждается также результатами участия обучающихся в конкурсах исследовательских проектов, публикационной активностью педагога и распространением опыта на региональном уровне.

Исследовательский конструктор педагога позволяет интегрировать исследовательскую деятельность в повседневную практику урока и обеспечить системное формирование исследовательской компетентности младших школьников.

Предлагаемая модель способствует развитию познавательной активности, критического мышления, исследовательской самостоятельности и навыков научной коммуникации. Практика показала, что исследование может выступать не отдельным видом деятельности, а универсальным способом организации образовательного процесса.

Таким образом, исследовательский урок становится эффективным механизмом формирования компетенций будущего и отвечает современным требованиям развития образования.

Список использованной литературы:

1. Савенков А.И. Методика исследовательского обучения младших школьников. – Москва: Академия, 2021.
2. Юркевич В.С. Исследовательская деятельность учащихся в современной школе. – Москва: Просвещение, 2020.
3. Леонтович А.В. Исследовательская и проектная деятельность школьников. – Москва: ВАКО, 2022.
4. Выготский Л.С. Педагогическая психология. – Москва: Юрайт, 2023.
5. Государственный общеобязательный стандарт начального образования Республики Казахстан. – Астана, 2024.
6. OECD. PISA 2022 Assessment and Analytical Framework. – Paris: OECD Publishing, 2023.

СОВРЕМЕННЫЕ ПОДХОДЫ К УПРАВЛЕНИЮ ТРЕНИРОВОЧНЫМ ПРОЦЕССОМ В СИСТЕМЕ СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ ФИЗИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВЛЕННОСТИ БОРЦОВ

Современный спорт высших достижений характеризуется постоянным ростом уровня конкуренции, увеличением интенсивности соревновательной деятельности и необходимостью поиска научно обоснованных подходов к управлению тренировочным процессом. В спортивной борьбе успешность соревновательной деятельности определяется не только технической и тактической подготовленностью спортсменов, но и высоким уровнем развития физических качеств, среди которых ведущая роль принадлежит силе, скоростно-силовым способностям, специальной выносливости, быстрой и координации движений. Именно рациональное управление тренировочным процессом обеспечивает оптимальное сочетание тренировочных нагрузок, восстановительных мероприятий и контроля функционального состояния спортсменов, что позволяет повысить эффективность многолетней подготовки борцов.

В последние годы концепция управления тренировочным процессом претерпела существенные изменения. Если ранее основное внимание уделялось преимущественно планированию объема и интенсивности тренировочных нагрузок, то современные научные исследования рассматривают управление как комплексную систему, включающую программирование подготовки, непрерывный педагогический и биологический контроль, оценку адаптационных процессов, цифровой мониторинг состояния спортсменов и своевременную коррекцию тренировочных воздействий. Такой подход обеспечивает индивидуализацию подготовки и способствует достижению максимальной эффективности тренировочного процесса.

Особое значение управление тренировочным процессом приобретает в спортивной борьбе, где соревновательная деятельность характеризуется высокой вариативностью двигательных действий, многократным проявлением максимальных и субмаксимальных мышечных усилий, значительными анаэробными нагрузками и необходимостью быстрого восстановления между поединками. Систематические обзоры последних лет показывают, что современные программы подготовки борцов должны учитывать физиологические особенности соревновательной деятельности, показатели нервно-мышечной работоспособности, уровень специальной физической подготовленности и индивидуальные адаптационные возможности спортсменов.

Современные исследования демонстрируют устойчивый интерес к совершенствованию физических качеств спортсменов единоборств посредством силовой подготовки, высокоинтенсивных интервальных тренировок, плиометрических упражнений и специализированных средств, моделирующих соревновательную деятельность. Наиболее убедительные результаты получены при использовании комплексных программ, сочетающих развитие максимальной силы, мышечной мощности, специальной выносливости и координационных способностей, что обеспечивает значительное повышение физической работоспособности и эффективности выполнения технических действий.

Вместе с тем анализ научной литературы свидетельствует, что большинство зарубежных исследований посвящено изучению отдельных компонентов физической подготовки спортсменов высокой квалификации. Значительно меньше внимания уделяется вопросам комплексного управления тренировочным процессом, предусматривающего интеграцию планирования, педагогического контроля, оценки функционального состояния

и оперативной коррекции тренировочных программ. Недостаточно разработаны модели управления тренировочным процессом, ориентированные на системное совершенствование физической подготовленности борцов на различных этапах многолетней подготовки.

В Республике Казахстан развитие спортивной борьбы является одним из приоритетных направлений государственной политики в области физической культуры и спорта. Высокие достижения казахстанских борцов на международной арене обуславливают необходимость дальнейшего совершенствования научно-методического обеспечения подготовки спортсменов. Несмотря на наличие исследований, посвященных методике подготовки борцов различных специализаций, вопросы научного обоснования современных моделей управления тренировочным процессом, основанных на объективном контроле физической подготовленности и использовании инновационных технологий, остаются недостаточно изученными, что определяет актуальность настоящего исследования.

Таким образом, выявляется противоречие между возрастающими требованиями к уровню физической подготовленности современных борцов и недостаточной разработанностью научно обоснованных подходов к управлению тренировочным процессом, обеспечивающих эффективное совершенствование физических качеств спортсменов.

Цель статьи - провести систематический анализ современных отечественных и зарубежных исследований, посвященных управлению тренировочным процессом в системе совершенствования физической подготовленности борцов, определить основные научные подходы, выявить существующие проблемы и перспективные направления дальнейших исследований.

Управление тренировочным процессом является одной из ключевых категорий современной теории и методики спортивной подготовки. Его основная задача заключается в обеспечении целенаправленного воздействия на различные стороны подготовленности спортсмена посредством рационального планирования, организации, контроля и коррекции тренировочных нагрузок с учетом закономерностей адаптации организма. Современные представления о спортивной тренировке рассматривают управление как непрерывный циклический процесс, объединяющий прогнозирование спортивного результата, программирование подготовки, реализацию тренировочных воздействий, оперативный и этапный контроль, анализ полученных результатов и своевременную корректировку тренировочной программы.

Теоретические основы управления тренировочным процессом сформировались благодаря фундаментальным исследованиям в области общей теории спорта. Существенный вклад в развитие концепции управления спортивной подготовкой внесли Л.П. Матвеев, В.Н. Платонов, Ю.В. Верхошанский, Т.О. Бомпа и другие исследователи, обосновавшие принципы периодизации тренировочного процесса, закономерности долговременной адаптации организма спортсменов к физическим нагрузкам и механизмы формирования спортивного мастерства. Их научные положения остаются методологической основой современных систем подготовки спортсменов различных специализаций.

Согласно современным научным представлениям, управление тренировочным процессом представляет собой сложную педагогическую систему, функционирование которой основано на принципах целенаправленности, системности, непрерывности, индивидуализации, вариативности и обратной связи. Эффективность управления определяется способностью тренера своевременно получать объективную информацию о состоянии спортсмена, интерпретировать результаты комплексного контроля и оперативно корректировать содержание тренировочной программы в соответствии с текущими адаптационными возможностями организма. Такой подход позволяет поддерживать оптимальное соотношение тренировочной нагрузки и восстановления, предупреждать развитие хронического утомления и снижать риск возникновения перетренированности.

В последние годы традиционные представления о тренировочном процессе существенно трансформировались. Если ранее управление подготовкой строилось преимущественно на основе педагогического опыта тренера и календарного планирования тренировочных нагрузок, то современная спортивная наука рассматривает управление как интеграцию педагогических, физиологических, биомеханических, психологических и цифровых технологий. Использование комплексного мониторинга функционального состояния спортсменов, анализа биомеханических характеристик двигательной деятельности, оценки показателей внутренней и внешней тренировочной нагрузки, а также цифровых систем регистрации тренировочных параметров обеспечивает переход от интуитивного управления к научно обоснованному принятию решений.

Особую актуальность данные положения приобретают в спортивной борьбе. Поединок характеризуется многократным выполнением кратковременных действий высокой интенсивности, требующих проявления максимальной силы, скоростно-силовых способностей, специальной выносливости, высокой координации движений и способности быстро восстанавливаться между соревновательными эпизодами. Такая специфика предъявляет повышенные требования к качеству управления тренировочным процессом и обуславливает необходимость постоянного контроля физической подготовленности спортсменов.

Современные исследования свидетельствуют, что физическая подготовленность борцов должна рассматриваться как многокомпонентная система, включающая развитие максимальной силы, взрывной силы, мышечной мощности, силовой и специальной выносливости, быстроты, координационных способностей и гибкости. При этом совершенствование одного физического качества неизбежно оказывает влияние на другие компоненты подготовленности, что требует комплексного подхода к управлению тренировочным процессом. Наиболее эффективными признаются модели подготовки, основанные на рациональном сочетании упражнений общей и специальной физической подготовки, строгом дозировании тренировочных нагрузок и объективном контроле адаптационных изменений.

Одним из определяющих элементов современной системы управления является комплексный контроль подготовленности спортсменов. В практике подготовки борцов используются педагогический, медико-биологический, функциональный и психологический виды контроля. Педагогический контроль позволяет оценить уровень развития физических качеств и эффективность применяемых тренировочных средств. Функциональный контроль направлен на определение адаптационных возможностей сердечно-сосудистой, дыхательной и нервно-мышечной систем. Медико-биологический контроль обеспечивает профилактику переутомления и своевременное выявление факторов риска, а психологический контроль позволяет оценить психоэмоциональное состояние спортсмена, уровень мотивации и готовность к соревновательной деятельности.

Особое место в современных исследованиях занимает концепция индивидуализации тренировочного процесса. Установлено, что спортсмены даже одинаковой квалификации по-разному реагируют на идентичные тренировочные воздействия вследствие различий в уровне функциональной подготовленности, генетических особенностей, скорости восстановительных процессов и индивидуальных механизмов адаптации. Поэтому современные модели управления ориентированы на постоянную корректировку тренировочных программ с учетом результатов оперативного контроля, что обеспечивает максимальную эффективность тренировочного процесса и устойчивый рост спортивного мастерства.

Таким образом, современные теоретические представления рассматривают управление тренировочным процессом борцов как сложную динамическую систему, объединяющую процессы планирования, организации, реализации, мониторинга и коррекции тренировочной деятельности. Научно обоснованное управление позволяет оптимизировать развитие физических качеств спортсменов, повысить эффективность

тренировочных воздействий, обеспечить устойчивую адаптацию организма к возрастающим нагрузкам и создать необходимые предпосылки для достижения высоких спортивных результатов. Именно эти положения являются методологической основой современных моделей подготовки борцов и определяют дальнейшие направления развития теории и методики спортивной тренировки.

Современное развитие теории спортивной подготовки характеризуется переходом от традиционных подходов к управлению тренировочным процессом к научно обоснованным моделям, основанным на принципах системности, индивидуализации, непрерывного мониторинга и оперативной коррекции тренировочных воздействий. Развитие спортивной науки, физиологии физических нагрузок, биомеханики и цифровых технологий существенно расширило возможности управления подготовкой спортсменов, что особенно актуально для спортивной борьбы, отличающейся высокой интенсивностью соревновательной деятельности и сложным взаимодействием физических, технических, тактических и психологических компонентов подготовки.

На протяжении многих десятилетий основой подготовки спортсменов являлась традиционная модель управления тренировочным процессом, разработанная в трудах Л. П. Матвеева. Ее фундамент составляют принципы цикличности, последовательности, постепенного увеличения тренировочной нагрузки и периодизации подготовки. Согласно данной концепции тренировочный процесс подразделяется на подготовительный, соревновательный и переходный периоды, каждый из которых имеет собственные задачи, средства и методы подготовки.

Основным преимуществом традиционной модели является логичность построения тренировочного процесса и возможность планомерного развития физических качеств спортсменов. Вместе с тем современные исследования показывают, что при высокой плотности международного календаря соревнований применение исключительно классической периодизации не всегда обеспечивает поддержание оптимальной спортивной формы в течение длительного времени. В связи с этим возрастает необходимость использования более гибких моделей управления тренировочной деятельностью.

Одним из наиболее перспективных направлений современной спортивной подготовки является блочная периодизация, разработанная В. Б. Иссуриным. В отличие от традиционной системы, данная модель предусматривает последовательную концентрацию тренировочных воздействий на ограниченном числе приоритетных физических качеств в рамках специализированных тренировочных блоков.

Блочная периодизация включает три взаимосвязанных этапа:

- накопительный блок (Accumulation), направленный на развитие базовых физических качеств;
- трансформационный блок (Transformation), обеспечивающий преобразование общей подготовленности в специальную;
- реализационный блок (Realization), ориентированный на достижение максимальной спортивной формы в период основных соревнований.

Исследования последних лет свидетельствуют, что применение блочной периодизации способствует более выраженному развитию силы, мышечной мощности и специальной выносливости спортсменов по сравнению с традиционной системой подготовки. Особенно эффективной данная модель является в подготовке борцов высокой квалификации, поскольку позволяет рационально распределять тренировочные нагрузки и минимизировать риск хронического переутомления.

Развитием блочной концепции стала модель ATR (Accumulation–Transformation–Realization), широко применяемая в современных единоборствах. Ее особенностью является последовательное решение задач общей физической подготовки, специальной подготовки и непосредственного подведения спортсмена к соревнованиям.

На этапе накопления основное внимание уделяется развитию силы, общей выносливости и функциональных возможностей организма. На трансформационном этапе

увеличивается доля специальных упражнений, моделирующих соревновательную деятельность борцов. Реализационный этап направлен на достижение максимальной спортивной формы посредством оптимизации тренировочных нагрузок и восстановления.

Практика подготовки национальных сборных ряда стран свидетельствует, что использование АТР-модели обеспечивает устойчивое повышение специальной работоспособности спортсменов при сохранении высокого уровня функциональной готовности в течение соревновательного сезона.

В последние годы широкое распространение получила нелинейная (волнообразная) периодизация тренировочного процесса. В отличие от традиционной модели, в данной системе интенсивность и объем тренировочных нагрузок изменяются значительно чаще - в течение недели или даже отдельных микроциклов.

Подобная организация подготовки обеспечивает более эффективную адаптацию нервно-мышечной системы, способствует предупреждению тренировочного плато и позволяет поддерживать высокий уровень физической работоспособности спортсменов на протяжении длительного периода.

Для борцов применение нелинейной периодизации особенно актуально в условиях плотного соревновательного календаря, поскольку позволяет оперативно изменять тренировочные воздействия в зависимости от функционального состояния спортсменов и результатов текущего контроля.

Одной из наиболее значимых тенденций последних лет является внедрение цифровых технологий в управление спортивной подготовкой. Современные системы мониторинга позволяют получать объективную информацию о тренировочной и соревновательной деятельности спортсменов практически в режиме реального времени.

В практике подготовки борцов используются:

- системы GPS и инерциальные датчики движения;
- носимые устройства для регистрации частоты сердечных сокращений;
- платформы для оценки мышечной мощности;
- электронные системы видеобиомеханического анализа;
- мобильные приложения для контроля тренировочной нагрузки;
- программные комплексы анализа тренировочных данных.

Использование цифровых технологий обеспечивает объективную оценку внешней и внутренней тренировочной нагрузки, позволяет своевременно выявлять признаки функционального перенапряжения, прогнозировать эффективность тренировочных программ и принимать обоснованные решения по их коррективке.

Перспективным направлением развития современной спортивной науки является применение технологий искусственного интеллекта. Алгоритмы машинного обучения способны анализировать большие массивы тренировочных данных, выявлять скрытые закономерности адаптации спортсменов и прогнозировать эффективность различных вариантов тренировочных воздействий.

В спортивной борьбе искусственный интеллект используется для:

- анализа соревновательной деятельности;
- прогнозирования спортивной формы;
- оценки риска травматизма;
- автоматизации индивидуального планирования тренировочных нагрузок;
- оптимизации восстановительных мероприятий;
- поддержки принятия решений тренером.

Несмотря на активное развитие данного направления, большинство исследований находится на стадии экспериментальной апробации, а вопросы интеграции искусственного интеллекта в повседневную практику подготовки борцов требуют дальнейшего научного обоснования.

Современная теория спортивной подготовки рассматривает индивидуализацию как один из базовых принципов эффективного управления тренировочным процессом. Реакция

спортсменов на одинаковые тренировочные воздействия определяется возрастом, спортивной квалификацией, функциональным состоянием, уровнем физической подготовленности, генетическими особенностями и скоростью восстановительных процессов.

Поэтому современные модели управления предполагают постоянную корректировку тренировочных программ на основании результатов педагогического, функционального, биохимического и психологического контроля. Такой подход позволяет обеспечить оптимальное соотношение тренировочной нагрузки и восстановления, повысить эффективность подготовки и снизить вероятность развития перетренированности.

Таким образом, анализ современных моделей управления тренировочным процессом показывает, что наиболее перспективными направлениями развития подготовки борцов являются интеграция принципов периодизации, комплексный мониторинг состояния спортсменов, широкое использование цифровых технологий, применение алгоритмов искусственного интеллекта и реализация индивидуализированных программ подготовки. Именно сочетание этих подходов обеспечивает возможность эффективного совершенствования физической подготовленности борцов и повышения их спортивной результативности в условиях современного спорта.

Физическая подготовленность является одним из определяющих факторов успешности соревновательной деятельности борцов и представляет собой интегральную характеристику уровня развития силы, скоростно-силовых способностей, специальной выносливости, быстроты, координации, гибкости и функциональных возможностей организма. Современные научные исследования свидетельствуют, что эффективность подготовки борцов определяется не отдельными средствами тренировки, а их рациональным сочетанием в рамках научно обоснованной системы управления тренировочным процессом.

Силовая подготовка рассматривается как базовый компонент многолетней подготовки борцов, поскольку практически все технические действия требуют проявления значительных мышечных усилий. Высокий уровень развития максимальной силы обеспечивает эффективность выполнения бросков, удержаний, контрприемов и защитных действий, а также способствует повышению устойчивости спортсмена к физическому утомлению.

Современные исследования показывают, что наибольший тренировочный эффект достигается при комплексном использовании упражнений со свободными отягощениями, тренажерных средств, упражнений с собственным весом, изометрических упражнений и специальных силовых упражнений, моделирующих соревновательные действия борцов. Особое значение придается развитию относительной силы, поскольку в спортивной борьбе результат определяется не абсолютными силовыми возможностями спортсмена, а их соотношением с массой тела.

В последние годы все большее распространение получает комплексный подход к силовой подготовке, предусматривающий сочетание традиционных силовых упражнений с упражнениями, развивающими мышечную мощность и скорость проявления силы. Такой подход обеспечивает более эффективный перенос результатов общей физической подготовки в специальную двигательную деятельность борцов.

Скоростно-силовые способности являются важнейшим компонентом специальной физической подготовленности борцов. Именно они определяют эффективность выполнения атакующих действий, быстроту проведения технических приемов и способность спортсмена мгновенно реализовывать максимальное мышечное усилие в условиях ограниченного времени.

Наиболее эффективными средствами развития скоростно-силовых качеств признаны плиометрические упражнения, прыжковые комплексы, упражнения с медицинболами, олимпийские тяжелоатлетические упражнения и специальные бросковые упражнения. Выполнение данных упражнений способствует совершенствованию механизма быстрого

включения двигательных единиц, развитию мощности мышечного сокращения и улучшению межмышечной координации.

Особое место в подготовке борцов занимают упражнения, максимально приближенные к структуре соревновательной деятельности. Их использование обеспечивает высокий уровень специфичности тренировочного процесса и способствует эффективному переносу достигнутых адаптационных изменений в условия спортивного поединка.

Современная соревновательная деятельность борцов характеризуется высокой интенсивностью, чередованием кратковременных максимальных усилий и коротких интервалов восстановления. В связи с этим развитие специальной выносливости является одной из наиболее сложных задач тренировочного процесса.

Для совершенствования специальной выносливости широко применяются интервальный метод, круговая тренировка, повторный метод, высокоинтенсивные интервальные тренировки (НИТ), а также специальные тренировочные поединки различной продолжительности и интенсивности.

Исследования показывают, что использование интервальных режимов работы способствует повышению анаэробной производительности, улучшению функционального состояния сердечно-сосудистой системы, увеличению мощности энергетического обеспечения мышечной деятельности и формированию устойчивости организма к утомлению. При этом наибольший эффект достигается при сочетании специальных борцовских упражнений с упражнениями общей физической подготовки.

В современной системе подготовки борцов значительное внимание уделяется развитию функциональных возможностей организма. Функциональная подготовка направлена на совершенствование работы сердечно-сосудистой, дыхательной и нервно-мышечной систем, обеспечивающих выполнение высокоинтенсивной мышечной деятельности.

Основными средствами функциональной подготовки являются упражнения высокой интенсивности, круговые тренировки, упражнения с нестабильными опорами, многосуставные движения и комплексы, сочетающие силовую и координационную нагрузку. Использование функционального тренинга способствует повышению эффективности межмышечной координации, устойчивости мышечного корсета и способности спортсменов сохранять высокий уровень работоспособности на протяжении всего поединка.

Одним из наиболее эффективных средств совершенствования физической подготовленности являются специальные упражнения, непосредственно моделирующие структуру соревновательной деятельности борцов. К ним относятся броски манекена, упражнения с партнером, различные варианты борьбы в ограниченных условиях, упражнения на удержание, сопротивление, преодоление сопротивления партнера и специальные комплексы технических действий.

Использование специальных упражнений позволяет одновременно совершенствовать физические качества и технико-тактические навыки спортсменов, что обеспечивает высокий уровень специфичности тренировочного процесса. Кроме того, данные упражнения способствуют развитию силовой выносливости, координации движений, быстроты двигательной реакции и способности эффективно выполнять технические действия в условиях утомления.

Современные исследования свидетельствуют, что наибольшая эффективность подготовки борцов достигается при комплексном использовании различных тренировочных средств и методов. Научно обоснованное сочетание силовой подготовки, плиометрических упражнений, интервальных методов, функционального тренинга и специальных упражнений спортивной борьбы обеспечивает взаимодополняющее воздействие на различные компоненты физической подготовленности.

При этом ключевым условием успешной реализации тренировочной программы является рациональное управление тренировочным процессом, включающее планирование нагрузок, непрерывный контроль функционального состояния спортсменов, оценку эффективности применяемых средств и своевременную корректировку содержания подготовки. Такой подход позволяет обеспечить оптимальное развитие физических качеств, повысить адаптационные возможности организма и создать необходимые предпосылки для достижения высоких спортивных результатов.

Таким образом, анализ современных исследований показывает, что совершенствование физической подготовленности борцов должно осуществляться на основе комплексного применения традиционных и инновационных средств тренировки, интеграции педагогических и медико-биологических методов контроля, а также использования научно обоснованных моделей управления тренировочным процессом. Именно системный подход обеспечивает наиболее эффективную реализацию физических возможностей спортсменов и повышение их конкурентоспособности в условиях современного спорта.

Спортивная борьба традиционно занимает особое место в системе физической культуры и спорта Республики Казахстан. Высокие результаты казахстанских спортсменов на Олимпийских играх, чемпионатах мира и Азии свидетельствуют об эффективности сложившейся системы подготовки, основанной на сочетании отечественных традиций спортивной борьбы и современных достижений спортивной науки. В последние годы вопросы научно-методического сопровождения тренировочного процесса приобретают особую актуальность в связи с необходимостью повышения конкурентоспособности казахстанских спортсменов на международной арене и внедрения инновационных технологий управления спортивной подготовкой.

Развитие научных исследований в области спортивной борьбы в Казахстане связано с деятельностью ведущих образовательных и научных организаций, среди которых особое место занимает Казахская академия спорта и туризма. Исследования отечественных ученых посвящены вопросам совершенствования системы подготовки борцов различных специализаций, оптимизации тренировочных нагрузок, совершенствования технической и тактической подготовки, развития физических качеств, функционального контроля и научно-методического обеспечения тренировочного процесса.

Одним из наиболее активно развивающихся направлений является совершенствование управления тренировочными нагрузками на различных этапах подготовки спортсменов. Казахстанскими исследователями установлено, что эффективность тренировочного процесса во многом определяется рациональным сочетанием объема и интенсивности нагрузок, своевременным контролем функционального состояния спортсменов и использованием восстановительных мероприятий. Особое внимание уделяется предсоревновательному этапу подготовки, когда необходима оптимизация тренировочного режима с учетом уровня специальной работоспособности, скорости восстановления и готовности спортсменов к соревновательной деятельности.

В последние годы значительное внимание уделяется совершенствованию подготовки борцов национальной борьбы *Qazaq kuresi*. Исследования отечественных авторов направлены на модернизацию методики обучения техническим действиям, совершенствование содержания тренировочных программ и разработку научно обоснованных средств повышения эффективности подготовки спортсменов. При этом особое значение придается сохранению национальных традиций борьбы и их интеграции с современными достижениями спортивной науки.

Современные исследования показывают, что перспективным направлением развития отечественной системы подготовки является внедрение цифровых технологий в управление тренировочным процессом. Использование цифровых образовательных платформ, электронных журналов тренировок, средств оперативного мониторинга и анализа

тренировочных нагрузок позволяет существенно повысить качество планирования подготовки, объективность контроля и эффективность принятия управленческих решений. В экспериментальных исследованиях казахстанских ученых показано, что применение цифровой образовательной среды способствует более эффективной организации предсоревновательной подготовки квалифицированных борцов и повышению их функциональной готовности.

Существенное место в отечественных исследованиях занимает проблема научно-методического сопровождения подготовки борцов. Отмечается необходимость комплексного использования педагогического, физиологического, биомеханического и медико-биологического контроля, позволяющего своевременно оценивать эффективность тренировочных воздействий и корректировать содержание подготовки. В современных публикациях подчеркивается, что переход к системе комплексного мониторинга является одним из важнейших условий повышения качества управления тренировочным процессом.

Несмотря на значительные достижения отечественной спортивной науки, анализ современной литературы показывает наличие ряда нерешенных проблем. Большинство исследований посвящено отдельным аспектам подготовки борцов - развитию физических качеств, совершенствованию техники или организации предсоревновательной подготовки. В значительно меньшей степени представлены исследования, рассматривающие управление тренировочным процессом как единую интегрированную систему, объединяющую планирование, реализацию тренировочных программ, комплексный мониторинг, оценку адаптационных процессов и оперативную коррекцию тренировочных воздействий.

Кроме того, отечественная система подготовки постепенно ориентируется на использование современных технологий анализа спортивной деятельности, включая цифровые средства обработки данных, биомеханический анализ движений и элементы интеллектуальных систем поддержки принятия решений. Однако применение искусственного интеллекта, технологий машинного обучения и прогнозирования спортивной работоспособности пока остается ограниченным и требует дальнейших фундаментальных и прикладных исследований.

Таким образом, казахстанский опыт свидетельствует о последовательном переходе от традиционной модели подготовки борцов к современным системам научно обоснованного управления тренировочным процессом. При этом дальнейшее развитие отечественной школы спортивной борьбы связано с интеграцией классических принципов подготовки, национальных традиций и инновационных цифровых технологий, обеспечивающих объективный контроль физической подготовленности, индивидуализацию тренировочных программ и повышение эффективности спортивной деятельности.

Анализ современной научной литературы показывает, что отечественные и зарубежные исследования имеют общую направленность на повышение эффективности управления тренировочным процессом борцов, однако различаются по используемым методологическим подходам и приоритетным направлениям исследований.

В международной спортивной науке основное внимание уделяется комплексному мониторингу функционального состояния спортсменов, применению цифровых технологий, объективной оценке тренировочной нагрузки, использованию биомеханического анализа, современных методов периодизации и технологий искусственного интеллекта для прогнозирования спортивной работоспособности. Большинство исследований основано на использовании инструментальных методов контроля, статистического моделирования и доказательного подхода к построению тренировочного процесса. В последние годы значительно возросло количество систематических обзоров и метаанализов, посвященных вопросам физической подготовленности борцов, периодизации тренировок, физиологическим особенностям соревновательной деятельности и оценке эффективности различных тренировочных программ.

Казахстанская научная школа сохраняет сильные позиции в исследованиях методики подготовки борцов, совершенствования физических качеств, технической и тактической подготовки, а также организации учебно-тренировочного процесса. Вместе с тем отечественные исследования в большей степени ориентированы на совершенствование отдельных компонентов подготовки, тогда как вопросы интеграции цифровых технологий, интеллектуальных систем анализа данных, математического моделирования тренировочных нагрузок и применения искусственного интеллекта пока находятся на этапе становления.

Сопоставление результатов исследований позволяет выделить несколько общих тенденций, характерных как для отечественной, так и для зарубежной спортивной науки. Во-первых, управление тренировочным процессом рассматривается как непрерывная система взаимосвязанных управленческих решений, включающая планирование, организацию, контроль и коррекцию подготовки спортсменов. Во-вторых, особое внимание уделяется индивидуализации тренировочных программ с учетом функционального состояния, уровня подготовленности и адаптационных возможностей организма. В-третьих, существенно возрастает значение комплексного мониторинга физической работоспособности, обеспечивающего своевременную коррекцию тренировочных воздействий.

Вместе с тем зарубежные исследования значительно опережают отечественные разработки в области цифровизации спортивной подготовки. Использование носимых сенсорных устройств, систем анализа больших данных, технологий машинного обучения и интеллектуальных платформ поддержки принятия решений становится важнейшим направлением развития современной спортивной науки. Подобные технологии позволяют повысить объективность контроля, прогнозировать эффективность тренировочных программ и минимизировать риск развития перетренированности и спортивного травматизма.

Проведенный анализ свидетельствует о необходимости дальнейшего развития отечественных исследований в области цифровой трансформации управления тренировочным процессом борцов. Перспективным направлением является интеграция классических принципов спортивной подготовки с современными цифровыми технологиями мониторинга, аналитическими системами обработки данных и интеллектуальными алгоритмами поддержки принятия управленческих решений.

Несмотря на значительный объем исследований, посвященных спортивной борьбе, анализ современной литературы позволяет выделить ряд актуальных научных проблем.

Во-первых, большинство исследований рассматривает отдельные компоненты подготовки борцов - развитие силы, специальной выносливости, технического мастерства или физиологических особенностей соревновательной деятельности. Комплексные исследования, объединяющие все элементы управления тренировочным процессом в единую систему, представлены значительно реже.

Во-вторых, недостаточно изучены возможности применения искусственного интеллекта, технологий машинного обучения и анализа больших данных для прогнозирования спортивной работоспособности, индивидуализации тренировочных программ и поддержки принятия решений тренером.

В-третьих, сохраняется дефицит исследований, посвященных разработке интегральных моделей оценки эффективности тренировочного процесса, объединяющих педагогические, физиологические, биомеханические и психологические показатели подготовленности спортсменов.

Кроме того, требует дальнейшего изучения проблема комплексного использования цифровых технологий в системе многолетней подготовки борцов различных возрастных и квалификационных групп.

Перспективными направлениями дальнейших исследований являются разработка интеллектуальных систем управления тренировочным процессом, создание цифровых

моделей прогнозирования спортивной формы, внедрение автоматизированного мониторинга функционального состояния спортсменов и совершенствование научно обоснованных алгоритмов индивидуализации тренировочной подготовки.

Проведенный систематический анализ отечественных и зарубежных научных публикаций показал, что современное управление тренировочным процессом представляет собой сложную многоуровневую систему, основанную на принципах научной обоснованности, непрерывного мониторинга, индивидуализации и оперативной коррекции тренировочных воздействий. Эффективность подготовки борцов определяется не отдельными средствами тренировки, а рациональным сочетанием современных моделей периодизации, методов развития физических качеств, объективного контроля функционального состояния и использования цифровых технологий.

Установлено, что наиболее перспективными направлениями совершенствования системы подготовки борцов являются применение блочной и нелинейной периодизации, комплексный мониторинг тренировочной нагрузки, использование современных методов функционального контроля, внедрение цифровых технологий и постепенная интеграция инструментов искусственного интеллекта в процесс принятия тренерских решений. Эти подходы позволяют повысить эффективность тренировочного процесса, обеспечить индивидуализацию подготовки спортсменов и снизить риск развития перетренированности.

Анализ казахстанского опыта свидетельствует о наличии значительного научно-методического потенциала отечественной школы спортивной борьбы. Вместе с тем дальнейшее развитие системы подготовки требует расширения исследований в области цифровизации спортивной деятельности, внедрения интеллектуальных технологий анализа тренировочного процесса и разработки комплексных моделей управления физической подготовленностью спортсменов.

Таким образом, интеграция классических положений теории спортивной подготовки с современными цифровыми технологиями, средствами объективного контроля и интеллектуальными аналитическими системами является одним из наиболее перспективных направлений дальнейшего совершенствования управления тренировочным процессом борцов и повышения их конкурентоспособности на международной спортивной арене.

Выводы:

1. Управление тренировочным процессом является ключевым фактором эффективного совершенствования физической подготовленности борцов и должно рассматриваться как непрерывная система планирования, реализации, контроля и коррекции тренировочных воздействий.

2. Наиболее эффективными моделями управления являются блочная, АТР- и нелинейная периодизация, обеспечивающие рациональное распределение тренировочных нагрузок и повышение адаптационных возможностей организма спортсменов.

3. Комплексное применение силовой подготовки, скоростно-силовых упражнений, интервальных методов, функционального тренинга и специальных упражнений способствует наиболее эффективному развитию физических качеств борцов.

4. Использование современных цифровых технологий, средств мониторинга тренировочной нагрузки и интеллектуальных аналитических систем существенно повышает качество управления спортивной подготовкой.

5. Перспективы развития отечественной системы подготовки борцов связаны с внедрением цифровых технологий, развитием научно обоснованных методов индивидуализации подготовки и созданием интегрированных моделей управления тренировочным процессом.

Список использованной литературы

1. Matveyev L.P. Fundamentals of Sports Training. Moscow: Progress; 1991.

2. Platonov V.N. The System of Athletes' Preparation in Olympic Sport. Kyiv: Olympic Literature; 2015.
3. Issurin V.B. Block periodization versus traditional training theory: a review. *Journal of Sports Medicine and Physical Fitness*. 2008;48(1):65–75.
4. Bompa T.O., Buzzichelli C. *Periodization: Theory and Methodology of Training*. 6th ed. Human Kinetics; 2019.
5. Chaabene H., Negra Y., Bouguezzi R., et al. Physical and Physiological Attributes of Wrestlers: An Update. *Journal of Strength and Conditioning Research*. 2017;31(5):1411–1442.
6. Miarka B., Sobarzo D., Aedo-Muñoz E., et al. Effects of Competitive Wrestling Bouts on Physiological Measures: A Systematic Review and Meta-analysis. *Sports Orthopaedics and Traumatology*. 2020;36(1):34–51.
7. Hernández-Vásquez T., et al. Effects of Strength Training on Physical Fitness of Olympic Combat Sports Athletes: A Systematic Review. *International Journal of Environmental Research and Public Health*. 2023;20:3516.
8. Stamatidis A., Grandjean P., Morgan G., et al. Developing and Training Mental Toughness in Sport: A Systematic Review and Meta-analysis. *BMJ Open Sport & Exercise Medicine*. 2020;6.
9. Dehnou V.V., Azadi S., Gahreman D., Doma K. The Effect of a 4-week Core Strengthening Program on Determinants of Wrestling Performance in Junior Greco-Roman Wrestlers. *Journal of Back and Musculoskeletal Rehabilitation*. 2020;33(3):423–430.
10. Cebrián-Gómez J., et al. Evidence-Based Supplementation Strategies for Wrestlers: A Systematic Review. *Sports Medicine – Open*. 2025.

Кенес А.М.,

*С.Аманжолов ат. ШҚУ, 2 курс магистранты
Өскемен қ., Қазақстан*

БАСТАУЫШ СЫНЫП ОҚУШЫЛАРЫНЫҢ ЭКОЛОГИЯЛЫҚ САНАСЫН ҚАЛЫПТАСТЫРУ

XXI ғасырда адамзат алдында тұрған ең маңызды мәселелердің бірі - қоршаған ортаны қорғау және табиғи ресурстарды ұтымды пайдалану. Климаттың өзгеруі, биологиялық алуан түрліліктің азаюы, су мен ауаның ластануы сияқты жаһандық экологиялық проблемалар экологиялық мәдениеті жоғары, табиғатқа жауапкершілікпен қарайтын ұрпақ тәрбиелеудің өзектілігін арттырып отыр. Сондықтан білім беру жүйесінің негізгі міндеттерінің бірі - оқушылардың экологиялық санасын ерте жастан қалыптастыру.

Бастауыш мектеп - оқушының дүниетанымы, адамгершілік құндылықтары мен табиғатқа деген қарым-қатынасының негізі қаланатын кезең. Осы уақытта қалыптасқан экологиялық түсініктер мен дағдылар баланың кейінгі өміріндегі мінез-құлқына, қоршаған ортаға деген жауапкершілігіне және азаматтық ұстанымына ықпал етеді. Осыған байланысты бастауыш сынып оқушыларының экологиялық санасын қалыптастыру қазіргі педагогика ғылымының маңызды мәселелерінің бірі болып табылады.

Экологиялық сана - адамның табиғат пен қоғам арасындағы өзара байланысты түсінуі, қоршаған ортаға жауапкершілікпен қарауы және экологиялық тұрғыдан дұрыс шешім қабылдай білу қабілеті. Экологиялық сана экологиялық білімнің, табиғатқа құндылықтық қатынастың және табиғатты қорғауға бағытталған практикалық әрекеттердің бірлігін білдіреді.

Педагогикалық тұрғыдан алғанда, экологиялық сана тұлғаның дүниетанымының маңызды құрамдас бөлігі болып табылады. Ол оқушылардың табиғат құбылыстарын ғылыми негізде түсінуіне, қоршаған ортаның жағдайына сыни көзқараспен қарауына және экологиялық мәселелерді шешуге белсенді қатысуына ықпал етеді.

Бастауыш мектепте экологиялық сана табиғат туралы бастапқы білімдерді меңгеру, табиғатты бақылау, экологиялық ережелерді сақтау және табиғатты қорғауға бағытталған қарапайым әрекеттерді орындау арқылы қалыптасады.

Бастауыш мектеп жасындағы балалар қоршаған ортаны танып-білуге ерекше қызығушылық танытады. Олар табиғаттағы өзгерістерді бақылауға, жануарлар мен өсімдіктердің тіршілігін зерттеуге және табиғат құбылыстарының себеп-салдарын түсінуге ұмтылады. Сондықтан бұл кезеңде экологиялық тәрбие баланың жас ерекшеліктеріне сәйкес ұйымдастырылуы қажет.

Экологиялық сананы қалыптастыру барысында оқушылар:

- табиғаттың біртұтастығын түсінеді;
- адам мен табиғаттың өзара байланысын ұғынады;
- табиғатты қорғаудың маңызын сезінеді;
- қоршаған ортаға жанашырлықпен қарауды үйренеді;
- экологиялық жауапкершілік дағдыларын қалыптастырады;
- табиғатты қорғауға бағытталған іс-әрекеттерге қатысады.

Мұндай жұмыстар оқушылардың экологиялық мәдениетінің қалыптасуына және тұрақты даму қағидаларын түсінуіне негіз болады.

Бастауыш сынып оқушыларының экологиялық санасын тиімді қалыптастыру үшін бірнеше педагогикалық шарттарды сақтау қажет.

Біріншіден, экологиялық білім оқу пәндерінің мазмұнына жүйелі енгізілуі тиіс. Дүниетану, жаратылыстану, әдебиеттік оқу, көркем еңбек және бейнелеу өнері сабақтарында табиғатты қорғау мәселелерін кіріктіре оқыту тиімді нәтиже береді.

Екіншіден, оқыту тәжірибелік әрекетпен ұштасуы қажет. Табиғатты бақылау, мектеп ауласын көгалдандыру, ағаш отырғызу, қалдықтарды сұрыптау, құстарға қамқорлық жасау сияқты жұмыстар оқушылардың экологиялық жауапкершілігін арттырады.

Үшіншіден, мектеп пен отбасының бірлескен жұмысы маңызды. Ата-аналардың табиғатты қорғауға бағытталған үлгісі баланың экологиялық мәдениетінің қалыптасуына оң әсер етеді.

Төртіншіден, цифрлық білім беру ресурстары, экологиялық жобалар және зерттеу жұмыстары оқушылардың қызығушылығын арттырып, олардың экологиялық мәселелерді ғылыми тұрғыдан түсінуіне мүмкіндік береді.

Экологиялық білім мен тәрбиені ұйымдастыру барысында оқытудың белсенді әдістерін қолдану маңызды.

Проблемалық оқыту оқушыларға нақты экологиялық жағдайларды талдауға және оларды шешудің тиімді жолдарын ұсынуға мүмкіндік береді.

Жобалық оқыту барысында оқушылар өз өлкесінің табиғатын зерттеп, экологиялық мәселелер бойынша шағын жобалар әзірлейді.

Зерттеушілік әдіс табиғи нысандарды бақылауға, тәжірибе жүргізуге және ғылыми қорытынды жасауға үйретеді.

Экологиялық экскурсиялар, табиғатты бақылау күнделіктері, шығармашылық байқаулар, пікірталастар, экологиялық акциялар мен сенбіліктер оқушылардың табиғатқа деген жауапкершілігін қалыптастырады.

Сонымен қатар ойын технологиялары, цифрлық карталар, бейнематериалдар және интерактивті тапсырмалар оқушылардың экологиялық білімін тереңдетіп, танымдық белсенділігін арттырады.

Экологиялық сананы қалыптастырудағы жетекші тұлға – мұғалім. Оның кәсіби құзыреттілігі оқушылардың табиғатқа қызығушылығын оятуымен, экологиялық құндылықтарды насихаттауымен және тәжірибелік жұмыстарды ұйымдастыруымен сипатталады.

Мұғалім:

- табиғатқа ұқыпты қараудың үлгісін көрсетеді;
- экологиялық мәселелерді өмірмен байланыстырады;

- оқушылардың зерттеушілік әрекетін қолдайды;
- пәнаралық байланысты тиімді жүзеге асырады;
- мектеп пен отбасы арасындағы ынтымақтастықты дамытады.

Мұндай педагогикалық қызмет оқушылардың экологиялық мәдениеті мен жауапкершілігін қалыптастыруға ықпал етеді.

Қазіргі білім беру жүйесінде тұрақты даму қағидалары ерекше мәнге ие. Экологиялық білім мен тәрбие оқушылардың функционалдық сауаттылығын, азаматтық жауапкершілігін және табиғатқа ұқыпты қарым-қатынасын қалыптастырудың маңызды құралы болып табылады.

Экологиялық санасы қалыптасқан оқушы табиғатты қорғаудың маңызын түсінеді, қоршаған ортаға жауапкершілікпен қарайды, табиғи ресурстарды ұтымды пайдалануға ұмтылады және экологиялық мәселелерді шешуге белсенді қатысады.

Қорыта айтқанда, бастауыш сынып оқушыларының экологиялық санасын қалыптастыру - қазіргі білім беру жүйесінің стратегиялық бағыттарының бірі. Экологиялық сана оқушылардың табиғат туралы білімдерін тереңдетіп қана қоймай, олардың табиғатқа құндылықтық қатынасын, жауапкершілік сезімін және экологиялық мәдениетін қалыптастырады.

Экологиялық тәрбиенің нәтижелілігі оқыту мазмұнының жүйелілігіне, белсенді педагогикалық әдістердің қолданылуына, мектеп пен отбасының ынтымақтастығына және мұғалімнің кәсіби шеберлігіне байланысты. Сондықтан бастауыш білім беру үдерісінде пәнаралық ықпалдастықты, зерттеушілік және жобалық оқытуды, табиғатты қорғауға бағытталған практикалық жұмыстарды жүйелі ұйымдастыру экологиялық санасы жоғары, табиғатқа жанашыр азамат тәрбиелеудің маңызды шарты болып табылады.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:

1. Оспанов М.А. Экологиялық білім беру негіздері. - Алматы: Рауан, 2015. - 184 б.
2. Қабдышева Г.К. Бастауыш мектепте экологиялық тәрбие беру әдістемесі. - Алматы: Білім, 2017. - 156 б.
3. Әбубәкіров С. Экологиялық білім негіздері / Әбубәкіров С., Құтпанбаев Ә. // Сыныптағы тәрбие. - 2014. - №4.- 12-23 б.

***Кенжеқанова Қ.К.,**
Әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университеті,
Алматы, Қазақстан*

ҒЫЛЫМИ ЗЕРТТЕУ ӘДІСТЕРІ: ТЕОРИЯЛЫҚ ЖӘНЕ ЭМПИРИКАЛЫҚ НЕГІЗДЕР

Ғылым адамзаттың қоршаған орта, қоғам және ойлау заңдылықтары туралы объективті білімдер жүйесін қалыптастыруға бағытталған таным қызметінің ерекше түрі болып табылады. Оның негізгі мақсаты құбылыстар мен үдерістердің ішкі мәнін, олардың арасындағы байланыстар мен даму заңдылықтарын анықтау болып табылады. Осы тұрғыдан алғанда, зерттеу қызығушылық тудыратын немесе назардағы мәселе туралы түсінігімізді арттырудағы кешенді үдерісті қамтиды, яғни сол құбылысты/ деректі жинау, талдау, түсіндіру сияқты жүйелі үдеріс ретінде қарастырылады (Leedy & Ormrod, 2021, б. 2).

Ғылымның негізін ғылыми таным құрайды. Ғылыми таным күнделікті танымнан өзінің жүйелілігімен, дәлелділігімен және объективтілігімен ерекшеленеді. Егер күнделікті таным көбіне жеке тәжірибе мен бақылауға сүйенсе, ғылыми таным белгілі бір әдіснамалық қағидаларға негізделіп, жаңа білім өндіруге бағытталған мақсатты әрі жүйелі әрекет ретінде жүзеге асырылады. Ғылыми таным барысында зерттеуші фактілерді жинақтап қана қоймай, оларды талдайды, салыстырады, жалпылайды және теориялық тұрғыдан түсіндіреді.

Ғылыми танымның маңызды ерекшелігі оның әдістер арқылы жүзеге асырылу табиғатында жатыр. Әдіс ғылыми зерттеудің мақсаттарына қол жеткізуге мүмкіндік беретін амалдар мен тәсілдердің жүйесі болып табылады. Ғылымға негізделген әдістерді саналы және жүйелі қолдану жаңа білім алудың маңызды шарты саналады (Асанов & Әбдіхалықов, 2015, б. 26). Сондықтан ғылыми зерттеудің сапасы қолданылатын әдістердің ғылыми негізділігіне және зерттеу мақсатына сәйкестігіне тәуелді болады.

Қазіргі ғылыми методологияда әдіс зерттеу нысанын танудың құралы ғана емес, ғылыми ақиқатқа жетудің негізгі тетігі ретінде қарастырылады. Осыған байланысты ғылыми зерттеулер белгілі бір зерттеу тәсілдері мен әдістер жүйесіне сүйенеді. Зерттеу тәсілдері (research approaches) ғылыми ізденістің жалпы бағытын анықтаса, зерттеу әдістері (research methods) нақты ғылыми міндеттерді шешуге қызмет етеді. Дж. Кресуэллдің пікірінше, ғылыми зерттеудің жалпы тұжырымдамасынан нақты процедураларға дейінгі логикалық бірізділікті зерттеу тәсілдері, зерттеу дизайны және зерттеу әдістері құрайды, мұнда тәсілдер зерттеудің жалпы бағытын белгілесе, әдістер деректерді жинау, талдау және интерпретациялау үдерістерін жүзеге асырады (Creswell & Creswell, 2018).

Сондықтан ғылыми зерттеу үдерісін түсіну үшін зерттеу тәсілдері мен ғылыми әдістердің жіктелуін қарастыру маңызды. Қазіргі ғылыми тәсілдер (research approaches) үш негізгі бағытқа бөлінеді: *сандық (quantitative)*, *сапалық (qualitative)* және *аралас (mixed methods)* зерттеу. *Сандық зерттеу* құбылыстарды өлшеуге, сандық деректерді жинауға және статистикалық талдауға негізделеді. Оның негізгі мақсаты – айнымалылар (variables) арасындағы байланыстарды анықтау, гипотезаларды тексеру және нәтижелерді жалпылау. *Сапалық зерттеу* әлеуметтік, мәдени және тілдік құбылыстардың мәнін терең түсіндіруге бағытталады және зерттеу нысанын табиғи ортада қарастыруға негізделеді. Ал *аралас зерттеу* сандық және сапалық тәсілдердің артықшылықтарын біріктіріп, зерттеу мәселесін жан-жақты қарастыруға мүмкіндік береді (Creswell & Creswell, 2023; Merriam & Tisdell, 2016). Бұл тәсілдер зерттеудің жалпы стратегиясын айқындап, деректерді жинау, өңдеу және талдау әдістерін таңдауға негіз болады.

Ғылыми зерттеудің сапасы мен нәтижелілігі зерттеу барысында қолданылатын әдістердің дұрыс таңдалуына байланысты. Осыған орай ғылыми әдістерді жүйелеу мен жіктеу ғылыми методологияның маңызды мәселелерінің бірі болып табылады. Әдістерді жіктеу зерттеу үдерісінің логикасын түсінуге, зерттеудің мақсаттары мен міндеттеріне сәйкес тиімді әдістерді таңдауға мүмкіндік береді.

Зерттеу тәсілдері ғылыми ізденістің жалпы стратегиясын анықтаса, ғылыми әдістер нақты зерттеу міндеттерін шешуге бағытталған құралдар жүйесін құрайды. Осыған байланысты ғылыми әдістер дәстүрлі түрде *теориялық және эмпирикалық әдістерге* бөлінеді. Мұндай жіктеу ғылыми танымның екі өзара байланысты деңгейін – теориялық түсіндіру мен тәжірибелік тексеруді қамтиды. Теориялық әдістер ғылыми құбылыстардың мәнін түсіндіруге, ұғымдық аппаратты қалыптастыруға және гипотезалар ұсынуға бағытталса, эмпирикалық әдістер нақты деректерді жинауға, бақылауға және теориялық тұжырымдарды тексеруге қызмет етеді.

Оны тереңірек түсіну үшін қарапайым мысал келтіріп көрейік. Егер зерттеуші қазақ әдебиетін оқыту әдістемесін зерттесе, алдымен *теориялық әдістер арқылы* жаңа методиканың логикалық құрылымын талдайды (анализ, синтез), кейін сол әдістемені сыныпта *эксперименттік бақылау* арқылы тексереді. Мұнда теориялық және эмпирикалық әдістер бірін-бірі өзара толықтырады, зерттеудің академиялық құндылығын арттырады.

Теориялық әдістер зерттеушінің ойлау қызметін белсендіре отырып, эмпирикалық деректерді жүйелеу мен түсіндіруге әдіснамалық негіз қалыптастырады. Осы жіктеуге сәйкес теориялық әдістердің негізгі түрлеріне *анализ және синтез, индукция және дедукция* жатады.

Анализ және синтез – зерттеу нысанын құрамдас бөліктерге жіктеу арқылы оның ішкі құрылымын айқындау және кейін осы бөліктерді қайта біріктіру нәтижесінде тұтас жүйе туралы кешенді түсінік қалыптастыру әдістері. Мысалы, әдеби мәтінді лексикалық,

синтаксистік және семантикалық деңгейлерге бөліп талдау арқылы автордың негізгі идеясын, стильдік ерекшеліктерін және жалпы мағынасын анықтау, ал кейін осы деңгейлердің өзара байланысын біріктіре отырып мәтіннің тұтас интерпретациясын жасау. Бұл әдістер ғылыми танымның негізгі логикалық операциялары ретінде қарастырылып, деректерді терең түсіндіру мен жүйелеуге мүмкіндік береді (Babbie, 2016).

Индукция және дедукция – ғылыми танымдағы логикалық ойлау тәсілдерінің өзара байланысты екі түрі. Индукция – білімнің жеке-жеке пайымдаулардан жалпы қағидаға қарай қозғалысы, яғни жалқы деректер негізінде жалпы қорытынды жасау үдерісі (Асанов & Әбдіхалықов, 2015, б. 27). Бұл тәсіл зерттеушінің жекелеген құбылыстарды бақылау арқылы жалпы заңдылықтарды анықтауына мүмкіндік береді. Мәселен, бірнеше студенттің академиялық жазылымда жиі жіберетін қателерін талдау арқылы барлық студенттерге тән ортақ қиындықтарды анықтауға болады. Осы тұрғыдан алғанда, зерттеуші сыныптағы (немесе белгілі бір санаттағы) жеке оқиғаларды бақылап, сол бақылаулар негізінде бүкіл топ туралы қорытынды жасайды. Бұл – индуктивті ойлау тәсілі, яғни дедуктивті әдіске қарама-қарсы бағыттағы логикалық үдеріс (Argy et al., 2010, p. 6). Ал дедукция – керісінше, жалпы қағидалардан нақты жағдайларға логикалық қорытынды шығару тәсілі болып табылады және ол эмпирикалық деректерді теориялық негіздермен байланыстыруға мүмкіндік береді (Асанов & Әбдіхалықов, 2015, б. 27). Бұл әдіс зерттеуде өте маңызды, себебі ол теория мен бақылау арасындағы байланысты орнатуға жағдай жасайды. Зерттеуші бар теорияға сүйене отырып, қандай құбылыстарды бақылау керектігін алдын ала болжай алады. Теориядан шығарылған осындай қорытындылар ғылыми болжамдарды (гипотезаларды) қалыптастыруға негіз болады, ал гипотезалар ғылыми зерттеудің маңызды бөлігі болып табылады (Argy et al., 2010, p. 5). Мысалы, «академиялық мәтіндерде дәлелділік маңызды» деген жалпы қағидаға сүйене отырып, нақты студенттің эссесіндегі дәлелдеу құрылымын бағалау.

Абстракциялау: зерттеу нысанының мәнді белгілерін бөліп көрсету үшін екінші дәрежелі қасиеттерден ойша бас тарту. Мысалы, мәтінді талдау барысында автордың өмірбаяны мен тарихи контекстті елемей, тек тілдік құрылымына, терминдерді қолдану ерекшеліктеріне және синтаксистік үлгілеріне назар аудару.

Модельдеу – нақты объектінің немесе құбылыстың маңызды қасиеттерін бейнелейтін идеалдандырылған модельдерді құру әдісі. Оның көмегімен зерттелетін нысанның құрылымы, қызмет ету ерекшеліктері және элементтері арасындағы байланыстар талданады (Merriam & Tisdell, 2016). Мысалы, оқу процесінің интерактивті моделін құру арқылы студент пен оқытушы арасындағы өзара әрекеттесуді сипаттауға болады.

Теориялық әдістер академиялық зерттеудің тұжырымдамалық негізін құрайды, себебі олар зерттеу мәселесін жүйелі түсінуге және гипотезаларды дәл құруға мүмкіндік береді. Ал осы теориялық негіздер эмпирикалық деңгейде нақты деректер арқылы тексеріліп, тәжірибелік растауға ие болады. Осы тұрғыда **эмпирикалық әдістер** зерттеудің практикалық дәлдігін қамтамасыз ететін негізгі құралдар ретінде қарастырылады. Олардың негізгі түрлеріне бақылау, өлшеу және эксперимент жатады.

Бақылау – объектіні табиғи жағдайда зерттеу әдісі. Ол сырттай және іштей формада жүзеге асырылады: сырттай бақылау кезінде зерттеуші зерттеу тобына қатыспай, құбылысты сырттан бақылайды, ал іштей бақылау барысында зерттеуші бақылау тобының ішіне еніп, үдерістің қатысушысы ретінде әрекет етеді (Оспанов, 2019, б. 69). Мысалы, сыныптағы оқушылардың топтық жұмыс кезіндегі өзара әрекеттесуін мұғалімнің қатыспай сырттай бақылауы немесе зерттеушінің сабаққа қатысып, оқыту процесін ішкі бақылау арқылы талдауы.

Өлшеу – зерттелетін объектінің қасиеттерін сандық көрсеткіштер арқылы сипаттау әдісі, оның көмегімен тест нәтижелері, бағалау көрсеткіштері сияқты деректер нақтыланады. Мысалы, студенттердің академиялық жазылым дағдыларын тест нәтижелері, баллдық бағалау немесе қателер санын есептеу арқылы сандық түрде анықтау. Өлшеу ғылыми зерттеуде айнымалыларды сандық формаға келтіру арқылы оларды талдауға және

салыстыруға мүмкіндік беретін маңызды процедура болып табылады және ол эмпирикалық деректердің нақтылығын қамтамасыз етеді (Kerlinger & Lee, 2000).

Эксперимент – гипотезаларды тексеру мақсатында зерттелетін құбылысты арнайы ұйымдастырылған жағдайда зерттеу әдісі. Оның негізгі мақсаты – әсер етуші факторды анықтау үшін тәуелді және тәуелсіз көрсеткіштердің өзара байланысын қарастыру болып табылады (Оспанов, 2019, б. 69). Мысалы, жаңа оқыту әдісінің тиімділігін алдын ала белгіленген екі оқу тобында салыстыру арқылы тексеру: бір топта дәстүрлі әдіс қолданылып, екінші топта жаңа әдіс енгізіліп, олардың оқу нәтижелері салыстырылады.

Эмпирикалық әдістердің мәні – теориялық болжамдардың практикалық тексерілуінде. Оларсыз зерттеу тек абстрактілі ой деңгейінде қалып, алынған нәтижелердің сенімділігі төмендейді.

Бұл жіктеу академиялық зерттеу үшін бірнеше маңызды аспектілерді қамтамасыз етеді: 1) зерттеу логикасын жүйелеу – әдістерді кезең-кезеңімен қолдану гипотезаны қалыптастырудан бастап оны тәжірибеде тексеруге дейінгі тұтас ғылыми үдерісті айқындайды; 2) сенімділікті арттыру – теориялық тұжырымдарды эмпирикалық деректермен негіздеу зерттеу нәтижелерінің дәлелділігін күшейтеді; 3) қолданбалы нәтижеге қол жеткізу – мысалы, қазақ әдебиетін оқыту әдістемесін зерттеу барысында теориялық талдау мен практикалық экспериментті қатар қолдану педагогикалық ұсыныстардың нақтылығы мен тиімділігін арттырады.

Қарапайым мысал ретінде, зерттеуші жаңа оқыту әдісін алдымен теориялық тұрғыда негіздеп (мәтіндік және әдістемелік талдау жүргізу арқылы), кейін оны сынып жағдайында тәжірибеден өткізіп, оқушылардың оқу нәтижелерін салыстыру арқылы оның тиімділігін бағалайды. Осылайша, зерттеу үдерісінің ғылыми негізділігі мен академиялық сенімділігі қамтамасыз етіледі.

Жалпы алғанда, ғылыми әдістердің теориялық және эмпирикалық болып бөлінуі зерттеу үдерісін жүйелеп қана қоймай, ғылыми танымның толықтығы мен дәлдігін қамтамасыз етеді. Академиялық жазылымда бұл әдістер гипотезаны құру, деректерді жинау, талдау және қорытынды жасау кезеңдерінде негізгі құрылымдық тірек қызметін атқарады. Олардың өзара үйлесімді қолданылуы филология, лингводидактика және басқа да гуманитарлық ғылымдар саласындағы зерттеулердің сапасын арттырады (Merriam & Tisdell, 2016; Flick, 2025).

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:

1. Leedy, P. D., & Ormrod, J. E. (2021). Practical research: Planning and design (12th ed.). Pearson.
2. Асанов, Ж., & Әбдіхалыков, Н. (2015). Педагогикалық ғылыми-зерттеу әдістері (оқу құралы). Фолиант.
3. Creswell, J. W., & Creswell, J. D. (2018). Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches (5th ed.). SAGE Publications.
4. Creswell, J. W., & Creswell, J. D. (2023). Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches (6th ed.). SAGE Publications.
5. Merriam, S. B., & Tisdell, E. J. (2016). Qualitative research: A guide to design and implementation (4th ed.). Jossey-Bass.
6. Babbie, E. (2016). The practice of social research (14th ed.). Cengage Learning.
7. Ary, D., Jacobs, L. C., Sorensen, C., & Razavieh, A. (2010). Introduction to research in education (8th ed.). Wadsworth.
8. Оспанов, Е. Т. (2019). Академиялық жазылым: шағын эссе мен шағын зерттеу жұмыстарын жазу. ТОО «Лантер Трейд».
9. Kerlinger, F. N., & Lee, H. B. (2000). Foundations of behavioral research (4th ed.). Wadsworth.
10. Flick, U. (2025). Introducing research methodology: Thinking your way through your research project (4th ed.). SAGE Publications.

ЦИФРЛЫҚ БІЛІМ БЕРУ РЕСУРСТАРЫ АРҚЫЛЫ БЕЙОРГАНИКАЛЫҚ ХИМИЯНЫ ОҚЫТУДЫҢ ТИІМДІ ЖОЛДАРЫ

Қазіргі қоғамның цифрлық трансформациясы білім беру жүйесіне де елеулі өзгерістер енгізуде. Ақпараттық-коммуникациялық технологиялардың қарқынды дамуы оқыту үдерісін ұйымдастырудың жаңа тәсілдерін қалыптастырып отыр. Бүгінгі таңда білім берудің негізгі міндеттерінің бірі – білім алушылардың цифрлық сауаттылығын қалыптастырумен қатар, оқу материалын тиімді меңгеруге мүмкіндік беретін инновациялық құралдарды пайдалану.

Химия пәні күрделі ғылыми ұғымдарды, заңдылықтарды және тәжірибелік әрекеттерді қамтитындықтан, оқушылар тарапынан ерекше дайындықты талап етеді. Әсіресе бейорганикалық химия бөлімінде атом құрылысы, химиялық байланыс, периодтық заң, химиялық реакциялар сияқты абстрактілі ұғымдарды түсіндіруде қиындықтар жиі кездеседі. Осыған байланысты цифрлық білім беру ресурстарын пайдалану білім мазмұнын көрнекі әрі қолжетімді түрде ұсынуға мүмкіндік береді.

Цифрлық ресурстардың көмегімен химиялық құбылыстарды модельдеу, виртуалды тәжірибелер жүргізу және күрделі үдерістерді визуализациялау жүзеге асырылады. Бұл оқушылардың пәнге қызығушылығын арттырып қана қоймай, олардың зерттеушілік және шығармашылық қабілеттерін дамытуға ықпал етеді.

Цифрлық білім беру ресурстары – оқу мазмұнын электрондық форматта ұсынуға және білім алушылардың танымдық әрекетін ұйымдастыруға арналған құралдар жиынтығы. Оларға электрондық оқулықтар, бейнесабақтар, интерактивті модельдер, виртуалды зертханалар, онлайн тесттер және білім беру платформалары жатады.

Білім беру жүйесін цифрландыру қазіргі қоғам дамуының маңызды бағыттарының бірі болып табылады. Ақпараттық-коммуникациялық технологиялардың қарқынды дамуы оқу үдерісін ұйымдастырудың жаңа мүмкіндіктерін қалыптастырып, білім алушылардың танымдық белсенділігін арттыруға жағдай жасауда.

Жаратылыстану пәндерінің ішінде химия ғылымы күрделі теориялық ұғымдар мен тәжірибелік әрекеттерді қамтитындықтан, оқушылар үшін меңгерілуі қиын пәндердің қатарына жатады. Әсіресе бейорганикалық химия бөлімінде атом құрылысы, химиялық байланыс, периодтық заң, электролиттік диссоциация және тотығу-тотықсыздану реакциялары сияқты абстрактілі ұғымдарды түсіндіруде қосымша көрнекілік қажет болады.

Осыған байланысты цифрлық білім беру ресурстары оқыту сапасын арттырудың тиімді құралы ретінде қарастырылады. Олар оқу материалын визуализациялауға, виртуалды тәжірибелер ұйымдастыруға және білім алушылардың өзіндік жұмысын жетілдіруге мүмкіндік береді.

Цифрлық білім беру ресурстары – білім беру мазмұнын электрондық форматта ұсынуға арналған бағдарламалық және ақпараттық құралдар кешені. Оларға электрондық оқулықтар, мультимедиялық презентациялар, виртуалды зертханалар, анимациялар, бейнесабақтар, интерактивті тапсырмалар және білім беру платформалары жатады.

Қазіргі білім беру кеңістігінде цифрлық ресурстардың маңызы бірнеше факторлармен анықталады:

- білім мазмұнын көрнекі ұсыну;
- оқушылардың оқу мотивациясын арттыру;
- білімді дараландыру мүмкіндігі;
- жедел кері байланыс ұйымдастыру;

- қауіпсіз зертханалық жұмыстар жүргізу;
- қашықтан оқыту мүмкіндігін қамтамасыз ету.

Цифрлық технологияларды пайдалану нәтижесінде оқушы оқу үдерісінің белсенді субъектісіне айналады және өздігінен білім алуға бейімделеді.

Химия пәнінде көптеген тәжірибелер қауіпті реактивтерді қолдануды талап етеді. Сондықтан виртуалды зертханалар нақты тәжірибелерді қауіпсіз жағдайда орындауға мүмкіндік береді.

Бейорганикалық химияда көптеген ұғымдар көзге көрінбейтін микроәлем деңгейінде жүреді. Мысалы, атом құрылысы, электрондардың қозғалысы немесе иондардың түзілуі сияқты үдерістерді түсіндіру үшін анимациялар мен интерактивті модельдерді қолдану тиімді. Жалпы алғанда 1-кестедегідей цифрлық ресурстарды қолдануға болады.

Кесте 1 – Бейорганикалық химияны оқытуда қолданылатын цифрлық ресурстар

Цифрлық ресурс түрі	Қолданылуы	Артықшылығы
Электрондық оқулық	Теориялық материалды меңгеру	Ақпараттың қолжетімділігі
Бейнесабақ	Жаңа тақырыпты түсіндіру	Көрнекілік жоғары
Анимация	Химиялық процестерді көрсету	Абстрактілі ұғымдарды нақтылайды
Виртуалды зертхана	Тәжірибелер жүргізу	Қауіпсіздік қамтамасыз етіледі
Онлайн тест	Білімді бағалау	Жедел кері байланыс береді
Интерактивті модель	Атом және молекула құрылысын көрсету	Кеңістіктік ойлауды дамытады

Кестеде көрсетілген ресурстар оқу үдерісінің әртүрлі кезеңдерінде қолданылып, оқушылардың пәнге қызығушылығын арттыруға ықпал етеді.

Цифрлық білім беру ресурстарын тиімді пайдалану сабақ мақсатына сәйкес ұйымдастырылуы тиіс.

1. Визуализация арқылы оқыту. Бейорганикалық химиядағы көптеген ұғымдарды оқушылар елестету арқылы қабылдайды. Сондықтан атом құрылысы мен периодтық жүйені оқытуда интерактивті модельдер қолдану тиімді.

2. Виртуалды тәжірибелерді пайдалану. Кейбір химиялық тәжірибелер қауіпсіздік талаптарына байланысты мектеп жағдайында жүргізілмейді. Мұндай жағдайда виртуалды зертханалар тиімді шешім болып табылады.

3. Интерактивті тапсырмалар қолдану. Цифрлық платформалардағы тапсырмалар оқушылардың белсенділігін арттырып, оқу материалын бекітуге мүмкіндік береді.

4. Аралас оқыту технологиясын пайдалану. Дәстүрлі сабақ пен цифрлық ресурстарды үйлестіру оқытудың тиімділігін арттырады.

Нақты тақырып бойынша цифрлық ресурстарды қолдану үлгісі қарастырсақ: Тақырып: «Электролиттік диссоциация»

Бұл тақырыпта иондардың түзілу механизмін түсіндіру үшін анимациялар мен виртуалды зертханаларды пайдалану тиімді (2-кесте).

Кесте 2 – «Электролиттік диссоциация» тақырыбын оқытуда цифрлық ресурстарды пайдалану

Сабақ кезеңі	Цифрлық ресурс	Мұғалім әрекеті	Оқушы әрекеті
Қызығушылықты ояту	Анимациялық бейне	Диссоциация процесін көрсетеді	Бақылайды
Жаңа тақырып	Интерактивті модель	Иондардың түзілуін түсіндіреді	Модельмен жұмыс жасайды
Бекіту	Онлайн жаттығу	Тапсырма береді	Орындайды
Практикалық жұмыс	Виртуалды зертхана	Нұсқаулық береді	Ерітінділерді зерттейді
Бағалау	Онлайн тест	Нәтижені талдайды	Тест орындайды

Электролиттік диссоциация тақырыбын оқыту барысында цифрлық ресурстарды қолдану оқушылардың иондардың түзілу процесін көрнекі түрде қабылдауына мүмкіндік береді. Анимациялар мен интерактивті модельдер ерітіндідегі бөлшектердің қозғалысын көрсету арқылы теориялық материалды түсінуді жеңілдетеді. Сонымен қатар виртуалды зертханалар арқылы оқушылар әртүрлі ерітінділердің электрөткізгіштігін зерттеп, тәжірибелік дағдыларын дамыта алады.

Цифрлық ресурстардың тағы бір маңызды артықшылығы – күрделі химиялық процестерді динамикалық түрде көрсету мүмкіндігі. Мұндай мүмкіндіктер әсіресе тотығу-тотықсыздану реакцияларын оқытуда тиімді болып табылады. Себебі бұл тақырыпта электрондардың берілуі мен қабылдануы, тотығу дәрежелерінің өзгеруі сияқты көзге көрінбейтін процестерді түсіндіру қажет. Сондықтан анимациялық модельдер мен виртуалды тәжірибелерді пайдалану оқушылардың тақырыпты терең меңгеруіне ықпал етеді. Мысал, Тақырып: «Тотығу-тотықсыздану реакциялары»

Тотығу дәрежесінің өзгеруін көрсету үшін анимациялық модельдерді пайдалану оқушылардың тақырыпты жеңіл меңгеруіне көмектеседі (3-кесте).

Кесте 3 – «Тотығу-тотықсыздану реакциялары» тақырыбын оқытуда цифрлық ресурстарды пайдалану

<i>Сабақ кезеңі</i>	<i>Цифрлық ресурс</i>	<i>Қолданылуы</i>
Жаңа тақырыпты түсіндіру	Электрондық презентация	Тотығу дәрежесін түсіндіру
Көрнекілік	Анимация	Электрондардың алмасуын көрсету
Практикалық бөлім	Виртуалды тәжірибе	Реакция механизмін бақылау
Бекіту	Интерактивті тапсырма	Тотығу дәрежесін анықтау
Бағалау	Онлайн тест	Білім деңгейін анықтау

Тотығу-тотықсыздану реакцияларын оқытуда цифрлық білім беру ресурстарын пайдалану химиялық құбылыстардың мәнін түсіндіруді жеңілдетеді. Интерактивті тапсырмалар оқушылардың белсенділігін арттырып, тотығу дәрежелерін анықтау және реакцияларды талдау дағдыларын қалыптастырады. Виртуалды зертханалар арқылы оқушылар қауіпсіз ортада тәжірибе жүргізіп, теориялық білімдерін тәжірибемен байланыстыра алады.

Осылайша, бейорганикалық химияның әртүрлі тақырыптарын оқытуда цифрлық білім беру ресурстарын жүйелі қолдану оқу материалының қолжетімділігін арттырып, білім алушылардың танымдық белсенділігін дамытуға және оқыту сапасын жақсартуға мүмкіндік береді.

Цифрлық білім беру ресурстары бейорганикалық химияны оқытуда маңызды педагогикалық құрал болып табылады. Олар оқу материалын көрнекі және түсінікті түрде ұсынуға мүмкіндік береді, оқушылардың танымдық белсенділігін арттырады және білім сапасын жақсартады. Виртуалды зертханалар, интерактивті модельдер, анимациялар мен білім беру платформаларын сабақтың әр кезеңінде тиімді пайдалану химияны оқытудың нәтижелілігін арттырады. Сондықтан цифрлық білім беру ресурстарын оқу үдерісіне жүйелі енгізу қазіргі химия білімінің маңызды бағыттарының бірі болып табылады.

Қазіргі білім беру кеңістігінде жасанды интеллект технологиялары оқыту үдерісін жетілдірудің маңызды құралдарының біріне айналып отыр. Жасанды интеллект негізіндегі платформалар білім алушылардың жеке ерекшеліктерін ескеруге, оқу материалдарын бейімдеуге және жедел кері байланыс ұйымдастыруға мүмкіндік береді.

Бейорганикалық химияны оқыту барысында жасанды интеллект құралдарын қолдану күрделі химиялық ұғымдарды түсіндіруде ерекше маңызға ие. Мысалы, атом құрылысы, химиялық байланыс, электролиттік диссоциация және тотығу-тотықсыздану реакциялары сияқты тақырыптарды меңгеруде жасанды интеллект негізінде құрылған интерактивті көмекшілер оқушылардың сұрақтарына жедел жауап беріп, қосымша түсіндірмелер ұсына алады(4-кесте).

Кесте 4 – Бейорганикалық химияны оқытуда жасанды интеллект құралдарын пайдалану мүмкіндіктері

<i>Оқыту мақсаты</i>	<i>Жасанды интеллект мүмкіндігі</i>	<i>Күтілетін нәтиже</i>
Теориялық білімді меңгеру	Жеке түсіндірмелер мен мысалдар ұсыну	Материалды терең түсіну
Тапсырмаларды орындау	Қадамдық нұсқаулық беру	Өздігінен білім алу дағдысының дамуы
Білімді тексеру	Автоматты тестілеу және талдау	Жедел кері байланыс
Қателерді анықтау	Жауаптарды талдау және түзету	Білім олқылықтарын азайту
Зерттеу жұмыстары	Ақпарат іздеу және өңдеу	Зерттеушілік дағдылардың дамуы

Жасанды интеллект технологияларын тиімді пайдалану мұғалімнің кәсіби қызметін толық алмастырмайды, керісінше оқыту үдерісін жетілдіруге көмектесетін қосымша құрал ретінде қызмет атқарады. Сондықтан цифрлық білім беру ресурстарын жасанды интеллект мүмкіндіктерімен үйлестіре пайдалану бейорганикалық химияны оқытудың сапасын арттыруға ықпал етеді.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:

1. Қисымова А. Инновациялық педагогикалық технологиялар. – Алматы, 2020. – 265 б
2. Полат Е.С. Современные педагогические и информационные технологии в системе образования. – М.: Академия, 2021. – 368 с.
3. Назарбаев Зияткерлік мектептері. Химияны оқыту әдістемесі: мұғалімге арналған нұсқаулық. – Астана, 2021.
4. BilimLand білім беру платформасының әдістемелік материалдары. – <https://bilimland.kz>
5. Роберт И.В. Информационные и коммуникационные технологии в образовании. – М.: Дрофа, 2020. – 312 с..
6. М.Қ. Оспанова, Қ.С. Аухадиева, Т.Г. Белоусова, Химия. Жалпы білім беретін мектептің 9-сыныбына арналған оқулық, 1, 2-бөлім –Алматы:Мектеп,2019. – 178, 184 б.

¹*Кенчимбаева М.К.,²Шевчук Е.П.,*

1. Учитель физики и информатики

КГУ «Белоусовская общеобразовательная школа №2»

ОО по Глубоковскому району УО ВКО

2. Научный руководитель: сениор-лектор кафедры физики и технологий,

к. ф.-м. н. (PhD) ВКУ имени Сарсена Аманжолова,

г. Усть-Каменогорск, Казахстан

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ КРИТЕРИАЛЬНОГО ОЦЕНИВАНИЯ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ В СОВРЕМЕННОЙ ШКОЛЕ

Современная школа развивается в условиях изменения требований к качеству образования. Сегодня важным результатом обучения становится не только усвоение знаний, но и способность обучающегося самостоятельно находить информацию, анализировать её, применять знания в практических ситуациях и создавать новые решения.

Одним из наиболее эффективных способов развития таких компетенций является проектная деятельность. Она способствует переходу обучающегося от позиции пассивного получателя информации к роли активного участника образовательного процесса.

Проектная деятельность позволяет объединить знания различных предметных областей, развивать исследовательское мышление, навыки сотрудничества и способность к самостоятельному принятию решений.

Вместе с тем возникает необходимость поиска таких механизмов оценивания, которые позволили бы объективно определить качество проектной деятельности. Оценка только конечного продукта не отражает полного спектра достижений обучающегося, поскольку проект включает длительный процесс поиска, анализа, взаимодействия и рефлексии.

В связи с этим критериальное оценивание приобретает особую значимость как инструмент, обеспечивающий прозрачность требований и поддержку развития обучающихся.

Материалы и методы исследования

Теоретической основой исследования стали современные подходы к организации образовательного процесса: компетентностный, деятельностный и личностно ориентированный подходы.

В процессе исследования использовались следующие методы:

- анализ научно-педагогической литературы по вопросам проектного обучения и оценивания образовательных результатов;
- изучение нормативных документов в сфере образования;
- анализ практики применения критериального оценивания;
- обобщение педагогического опыта организации проектной деятельности обучающихся.

Использование комплекса методов позволило определить основные условия эффективного применения критериального оценивания в проектной деятельности.

Проектная деятельность представляет собой особый вид учебной деятельности, направленный на решение конкретной проблемы посредством самостоятельного поиска, исследования и создания определенного образовательного продукта.

Её основными характеристиками являются:

- наличие проблемной ситуации;
- постановка цели и задач;
- самостоятельная деятельность обучающихся;
- практическая направленность результата;
- презентация и защита выполненной работы.

В процессе реализации проекта обучающийся развивает способность планировать деятельность, распределять ресурсы, взаимодействовать с другими участниками и оценивать результаты собственной работы.

Таким образом, проектная деятельность выступает не только способом получения нового результата, но и механизмом развития личности обучающегося.

Критериальное оценивание представляет собой процесс определения уровня достижения образовательных результатов на основе заранее установленных критериев и показателей.

Основное преимущество данного подхода заключается в его объективности и прозрачности. Обучающийся заранее понимает требования к результату и может самостоятельно контролировать качество своей деятельности.

Критериальное оценивание включает следующие компоненты:

Критерий - определенное основание для оценки результата.

Дескриптор - конкретное описание уровня достижения критерия.

Обратная связь - рекомендации по дальнейшему развитию.

В современной образовательной практике оценивание перестает быть только способом контроля и становится частью процесса обучения.

Проектная деятельность требует комплексной системы оценивания, поскольку её результат складывается из нескольких компонентов.

При оценке проекта важно учитывать:

- актуальность выбранной проблемы;
- качество исследования;

- самостоятельность обучающегося;
- вклад каждого участника;
- практическую значимость результата;
- способность к анализу и рефлексии.

Предлагаемая система критериев:

Критерий	Показатели
Определение проблемы	актуальность, цель, задачи
Планирование проекта	последовательность действий, организация работы
Исследование	поиск информации, анализ, выводы
Самостоятельность	инициативность, ответственность
Практический результат	качество и применимость продукта
Творческий подход	оригинальность решения
Командная работа	сотрудничество, распределение ролей
Презентация	аргументация, культура выступления
Рефлексия	анализ опыта и результатов

Апробация использования критериального подхода в процессе организации проектной деятельности показала, что предварительное ознакомление обучающихся с критериями способствует более осознанному выполнению учебных задач.

На начальном этапе обучающиеся чаще ориентировались преимущественно на получение итоговой оценки и не всегда понимали требования к качеству проекта.

После внедрения критериального оценивания были отмечены следующие изменения:

- повысилась самостоятельность обучающихся при планировании работы;
- улучшилось понимание требований к результату;
- увеличилась ответственность за индивидуальный вклад в общий проект;
- активнее использовались навыки самооценки и взаимооценивания;
- повысилось качество презентации результатов деятельности.

Особое значение имела формирующая обратная связь, которая позволяла корректировать работу не после завершения проекта, а в процессе его выполнения.

Полученные результаты позволяют сделать вывод о том, что критериальное оценивание способствует развитию субъектной позиции обучающегося и повышению эффективности проектного обучения.

Применение критериального оценивания изменяет роль оценки в образовательном процессе. Она становится не только способом фиксации результата, но и инструментом развития.

В условиях проектного обучения критерии помогают обучающимся понимать направление деятельности, формируют ответственность и поддерживают развитие навыков самостоятельного обучения.

Для педагога критериальное оценивание создает возможность более объективно анализировать достижения обучающихся и планировать дальнейшую образовательную работу.

Критериальное оценивание проектной деятельности является важным условием реализации современных образовательных целей.

Проект нельзя оценивать только по конечному продукту, поскольку его образовательная ценность заключается в самом процессе исследования, взаимодействия и создания нового результата.

Использование критериев и дескрипторов обеспечивает прозрачность оценивания, развивает навыки самоанализа и способствует формированию ключевых компетенций обучающихся.

Таким образом, критериальное оценивание выступает не только инструментом измерения результатов обучения, но и механизмом развития личности обучающегося.

Список использованной литературы:

1. Закон Республики Казахстан «Об образовании».

2. Государственный общеобязательный стандарт образования Республики Казахстан.
3. Полат Е.С. Метод проектов в современной школе.
4. Black P., William D. Assessment and Classroom Learning.
5. Hattie J. Visible Learning: A Synthesis of Over 800 Meta-Analyses Relating to Achievement.
6. OECD. The Future of Education and Skills: Education 2030.
7. Назарбаев Интеллектуальные школы. Методические рекомендации по критериальному оцениванию.

¹Кесперова Н.М., ²Бекенова Н.А.,

1. 6801513-биология мұғалімдерін даярлау

2. Ғылыми жетекші б.ғ.к., профессор

Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті,

Алматы қ., Қазақстан

БИОЛОГИЯ ПӘНІН ОҚЫТУДА ДЕНСАУЛЫҚҚА БАҒЫТТАЛҒАН ҚҰЗЫРЕТТЕРДІ ҚАЛЫПТАСТЫРУ: ҒЫЛЫМ МЕН БІЛІМ ИНТЕГРАЦИЯСЫНЫҢ ТИІМДІ ЖОЛДАРЫ

Қазақстан Республикасында білім беру жүйесін жаңғырту жағдайында тұлғаның жан-жақты дамуына, функционалдық сауаттылығына және денсаулығын сақтауға бағытталған білім беру мәселелері басым бағыттардың бірі болып отыр. Жаһандану, ақпараттық технологиялардың қарқынды дамуы және қоғамдағы әлеуметтік өзгерістер жастардың денсаулығына жаңа талаптар қояды. Осыған байланысты білім беру ұйымдарында денсаулыққа жауапты көзқарасты қалыптастыру маңызды педагогикалық міндеттердің қатарына жатады.

Биология пәні оқушылардың денсаулық туралы ғылыми түсініктерін қалыптастыруға мүмкіндік беретін негізгі пәндердің бірі болып табылады. Адам анатомиясы мен физиологиясы, генетика, экология және гигиена бөлімдерін оқыту барысында оқушылар денсаулықты сақтау мен нығайтудың ғылыми негіздерін меңгереді. Сондықтан биологиялық білім мазмұнын денсаулық сақтау мәселелерімен байланыстыра оқыту ғылым мен білім интеграциясының тиімді бағыты ретінде қарастырылады.

Ғылым мен білім интеграциясы білім алушылардың тек теориялық білімін ғана емес, сонымен қатар күнделікті өмірде қолдануға болатын практикалық дағдыларын дамытуға мүмкіндік береді. Мұндай ықпалдастық нәтижесінде оқушылар денсаулыққа қатысты шешімдерді ғылыми негізде қабылдауға, ақпараттарды талдауға және жеке өмірінде тиімді пайдалануға үйренеді.

Ғылым мен білім интеграциясы негізінде денсаулыққа бағытталған құзыреттерді қалыптастырудың теориялық негіздері.

Қазіргі білім беру парадигмасы білім алушылардың тек пәндік білімді меңгеруімен шектелмей, олардың өмірлік маңызды құзыреттерін қалыптастыруға бағытталуда. Осындай маңызды құзыреттердің бірі – денсаулыққа бағытталған құзыреттер. Бұл құзыреттер тұлғаның өз денсаулығына саналы көзқарасын қалыптастыруды, денсаулықты сақтау мен нығайтудың ғылыми негіздерін түсінуді және күнделікті өмірде тиімді қолдануды қамтиды.

Ғылыми әдебиеттерде денсаулыққа бағытталған құзыреттер адамның физикалық, психологиялық және әлеуметтік саулығын қамтамасыз етуге бағытталған білім, білік, дағды және құндылықтардың жиынтығы ретінде қарастырылады. Мұндай құзыреттерді қалыптастыруда жаратылыстану ғылымдарының, әсіресе биология пәнінің рөлі ерекше.

Биология пәні оқушыларға адам ағзасының құрылысы мен қызметі, тұқымқуалаушылық, қоршаған орта факторларының әсері, дұрыс тамақтану, жеке бас гигиенасы және аурулардың алдын алу туралы ғылыми білім береді. Бұл білімдер

оқушылардың денсаулыққа қатысты мәселелерді ғылыми тұрғыдан түсінуіне мүмкіндік жасайды.

Ғылым мен білім интеграциясы биологиялық білімді күнделікті өмір тәжірибесімен байланыстыруға жағдай туғызады. Мысалы, адам физиологиясы тақырыптарын оқыту барысында дұрыс тамақтану, физикалық белсенділік, күйзелістің алдын алу және зиянды әдеттердің адам ағзасына әсері мәселелерін ғылыми деректер негізінде талдауға болады. Мұндай жұмыстар оқушылардың теориялық білімдерін тәжірибемен ұштастыруға мүмкіндік береді.

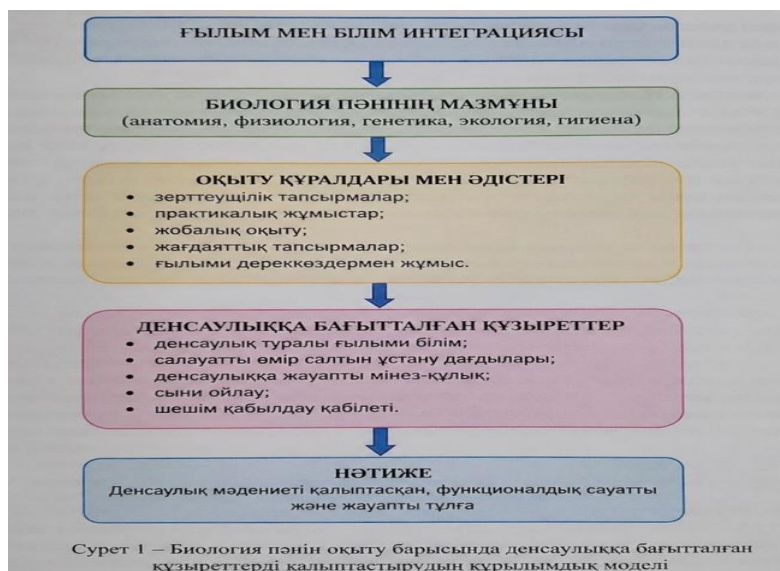
Сонымен қатар ғылым мен білімнің өзара ықпалдастығы зерттеушілік дағдыларды дамытуға ықпал етеді. Оқушылар шағын ғылыми жобалар, бақылау жұмыстары, сауалнамалар және тәжірибелік зерттеулер жүргізу арқылы денсаулық мәселелерін жан-жақты қарастырады. Нәтижесінде олардың сыни ойлауы, ақпараттық сауаттылығы және жауапкершілігі артады.

Сондықтан биология пәнін оқыту барысында ғылым мен білім интеграциясын жүзеге асыру жоғары сынып оқушыларының денсаулыққа бағытталған құзыреттерін қалыптастырудың маңызды педагогикалық шарты болып табылады.

Зерттеу әдістері. Зерттеу барысында ғылыми-педагогикалық әдебиеттерді талдау, салыстыру, жүйелеу және қорытындылау әдістері қолданылды. Сонымен қатар биология пәнін оқыту тәжірибесіне қатысты отандық және шетелдік ғылыми еңбектерге теориялық талдау жасалды.

Зерттеудің әдіснамалық негізін құзыреттілік тәсіл, тұлғаға бағдарланған оқыту және ғылым мен білім интеграциясы тұжырымдамалары құрады. Зерттеу нысаны ретінде жалпы білім беретін мектептердің 10–11 сынып оқушылары алынды.

Зерттеу барысында биология сабақтарында қолданылатын оқыту әдістері мен денсаулыққа бағытталған тапсырмалардың мүмкіндіктері сараланып, олардың оқушылардың денсаулыққа қатысты білімдері мен құзыреттерін қалыптастырудағы рөлі анықталды.



Сурет 1 – Биология пәнін оқыту барысында денсаулыққа бағытталған құзыреттерді қалыптастырудың құрылымдық моделі

Нәтижелер және талқылау. Биология пәнін оқыту барысында денсаулыққа бағытталған құзыреттерді қалыптастырудың тиімділігі ғылым мен білім интеграциясына негізделген оқыту тәсілдерін қолдану арқылы айқындалды. Зерттеу нәтижелері көрсеткендей, биологиялық білім мазмұнын денсаулық сақтау мәселелерімен байланыстыра оқыту жоғары сынып оқушыларының пәнге деген қызығушылығын

арттырып қана қоймай, олардың денсаулыққа жауапты көзқарасын қалыптастыруға ықпал етеді.

10–11 сыныптарда өткізілетін «Адам анатомиясы және физиологиясы», «Генетика негіздері», «Экология және тұрақты даму» бөлімдерінде денсаулыққа қатысты ғылыми ақпараттарды пайдалану оқушылардың білім сапасын арттыруға мүмкіндік береді. Әсіресе дұрыс тамақтану, физикалық белсенділік, репродуктивті денсаулық, қоршаған ортаның адам денсаулығына әсері сияқты тақырыптарды талдау барысында оқушылардың өмірлік маңызы бар білімдері қалыптасады.

Ғылым мен білім интеграциясы негізінде ұйымдастырылған сабақтарда зерттеушілік тапсырмалар ерекше маңызға ие болды. Оқушылар ғылыми мақалалармен жұмыс жасау, ақпарат көздерін салыстыру, денсаулық көрсеткіштерін талдау, шағын зерттеу жобаларын әзірлеу арқылы өздерінің зерттеушілік дағдыларын дамытты. Мұндай жұмыстар олардың ақпараттық сауаттылығын, сыни ойлауын және ғылыми дүниетанымын қалыптастыруға ықпал етті.

Сонымен қатар денсаулыққа бағытталған жағдаяттық тапсырмалар мен практикалық жұмыстарды қолдану оқушылардың теориялық білімдерін өмірлік тәжірибемен ұштастыруға мүмкіндік берді. Мысалы, күнделікті тамақтану рационын талдау, дене белсенділігінің деңгейін анықтау, ұйқы режимінің ағзаға әсерін бағалау сияқты тапсырмалар оқушылардың денсаулық сақтау мәдениетін дамытуға жағдай жасады.

Зерттеу нәтижелері биология пәні арқылы жүзеге асырылатын ғылым мен білім интеграциясы оқушылардың денсаулыққа бағытталған құзыреттерін қалыптастырудың тиімді құралы екендігін көрсетті. Мұндай ықпалдастық оқушылардың ғылыми білімдерін кеңейтіп қана қоймай, олардың жеке тұлғалық дамуына және денсаулыққа жауапты мінез-құлық қалыптастыруына оң әсер етеді.

Қорытынды. Қазіргі білім беру жүйесінде оқушылардың денсаулыққа бағытталған құзыреттерін қалыптастыру маңызды педагогикалық міндеттердің бірі болып табылады. Бұл міндетті жүзеге асыруда биология пәнінің мүмкіндіктері жоғары және оның мазмұны денсаулықты сақтау мен нығайтудың ғылыми негіздерін меңгеруге мүмкіндік береді.

Зерттеу нәтижелері ғылым мен білім интеграциясы негізінде ұйымдастырылған биология сабақтарының жоғары сынып оқушыларының денсаулыққа қатысты білімдерін тереңдетуге, зерттеушілік дағдыларын дамытуға және денсаулыққа жауапты көзқарасын қалыптастыруға ықпал ететіндігін көрсетті.

Биологиялық білімді күнделікті өмір тәжірибесімен байланыстыру, ғылыми деректерді пайдалану, зерттеушілік және практикалық тапсырмаларды енгізу оқушылардың денсаулыққа бағытталған құзыреттерін қалыптастырудың тиімді жолдары болып табылады.

Осылайша, биология пәнін оқыту барысында ғылым мен білім интеграциясын жүзеге асыру білім алушылардың денсаулық мәдениетін дамытуға, функционалдық сауаттылығын арттыруға және болашақта салауатты өмір салтын ұстанатын тұлға ретінде қалыптасуына мүмкіндік береді.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:

1. Қазақстан Республикасының «Білім туралы» Заңы. – Астана, 2025.
2. Қазақстан Республикасында білім беруді дамытудың 2023–2029 жылдарға арналған тұжырымдамасы. – Астана, 2023.
3. Әбиев Ж., Бабаев С., Құдиярова А. Педагогика. – Алматы: Дарын, 2021. – 448 б.
4. Қоянбаев Ж.Б., Қоянбаев Р.М. Педагогика. – Алматы: Эверо, 2020. – 384 б.
5. Аймауытов Ж. Тәрбиеге жетекші. – Алматы: Раритет, 2021. – 312 б.
6. Әлжанова Н.Ш., Бекмағанбетова Р.Ж. Салауатты өмір салтын қалыптастырудың педагогикалық негіздері. – Алматы: Қазақ университеті, 2022. – 215 б.
7. Сәтімбеков Р. Биология және адам денсаулығы. – Алматы: Мектеп, 2021. – 256 б.
8. Құрманалин Қ.Қ. Биологияны оқыту әдістемесі. – Алматы: Білім, 2020. – 286 б.

9. Зимняя И.А. Ключевые компетенции как результат образования. – Москва: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2020. – 42 с.
10. Хуторской А.В. Компетентностный подход в современном образовании. – Москва: Просвещение, 2021. – 192 с.
11. UNESCO. Education for Sustainable Development: Learning Objectives. – Paris: UNESCO Publishing, 2023.
12. World Health Organization. Health Promoting Schools: An Effective Approach for Early Action on NCD Risk Factors. – Geneva: WHO, 2023.
13. Кесперова Н.М., Бекенова Н.А. Биология сабақтарында салауатты өмір салты дағдыларын қалыптастыру – ғылым мен білім интеграциясының көрінісі // Досмұхамедов оқулары – 2025. – Атырау, 2025. – Б. 125–129.
14. Кесперова Н.М., Бекенова Н.А. Жоғары сынып оқушыларының салауатты өмір салты мәдениетін қалыптастырудағы биология пәнінің рөлі // Биоалуантүрлілік және оның тұрақты дамуды қамтамасыз етудегі рөлі. – Қарағанды, 2026. – Б. 199–205.
15. Кесперова Н.М., Бекенова Н.А. Биология пәнін оқытуда жоғары сынып оқушыларының салауатты өмір салты мәдениетін қалыптастырудағы цифрлық және пәнаралық ықпалдастықтың рөлі // Орталық Азияның биологиялық әртүрлілігін зерттеу, сақтау және ұтымды пайдалану. – Алматы, 2026.:

Керимхан Е.,
С.Аманжолов ат. ШҚУ, 2 курс магистранты
Өскемен қ., Қазақстан

БАСТАУЫШ СЫНЫП ОҚУШЫЛАРЫНЫҢ КӨШБАСШЫЛЫҚ ҚАСИЕТТЕРІН ДАМУЫ

Қазіргі қоғамдағы өзгерістер білім беру жүйесіне жаңа талаптар қойып отыр. Бүгінгі мектептің мақсаты - тек білімді меңгерген оқушы тәрбиелеу емес, сонымен қатар өздігінен ойлайтын, белсенді әрекет ететін, шешім қабылдай алатын және қоғамда өз орнын таба білетін тұлға қалыптастыру.

Осы тұрғыдан алғанда оқушылардың көшбасшылық қасиеттерін дамыту мәселесі ерекше маңызға ие. Көшбасшылық - тек белгілі бір топты басқару қабілеті емес, адамның өз әрекетіне жауапкершілікпен қарауы, бастама көтеруі, өз ойын жеткізе білуі, өзгелермен тиімді қарым-қатынас орнатуы және ортақ мақсатқа жетуге ұмтылуы.

Бастауыш мектеп кезеңі - баланың тұлғалық қасиеттері қалыптасатын маңызды кезең. Осы уақытта оқушының белсенділігі, дербестігі, ұйымдастырушылық қабілеті және әлеуметтік дағдылары дамиды. Сондықтан бастауыш сыныпта көшбасшылық қасиеттерді қалыптастыру баланың болашақтағы жеке және қоғамдық жетістіктерінің негізін қалайды.

Көшбасшылық - адамның белгілі бір мақсатқа жету барысында өзіне және өзгелерге ықпал ете алу қабілеті. Педагогикада көшбасшылық тұлғаның белсенділігімен, әлеуметтік жауапкершілігімен және қарым-қатынас мәдениетімен байланысты қарастырылады.

Бастауыш сынып оқушылары үшін көшбасшылық қасиеттер төмендегі сапалар арқылы көрінеді:

- өз ойын еркін жеткізу;
- тапсырманы жауапкершілікпен орындау;
- бастама көтеру;
- топтық жұмысқа белсенді қатысу;
- сыныптастарымен ынтымақтастық орнату;
- қиын жағдайда шешім қабылдай алу;
- өз әрекетін бағалау және жетілдіру.

Бұл қасиеттер баланың тек оқу жетістіктеріне ғана емес, оның тұлғалық дамуына да оң әсер етеді.

Бастауыш сынып оқушыларындағы көшбасшылық қасиеттердің ерекшеліктері - бастауыш мектеп жасындағы балалар қоршаған ортаның ықпалына сезімтал келеді және өз қабілеттерін көрсетуге ұмтылады. Осы кезеңде мұғалімнің қолдауы мен дұрыс ұйымдастырылған педагогикалық орта оқушының көшбасшылық әлеуетін ашуға мүмкіндік береді.

Бастауыш сынып оқушыларының көшбасшылық қасиеттерін дамыту барысында олардың жас ерекшеліктерін ескеру қажет. Балалар үшін көшбасшылық ұғымы күрделі теориялық түсінік ретінде емес, нақты әрекеттер арқылы қалыптасады. Сондықтан көшбасшылық дағдыларды дамыту ойын, шығармашылық тапсырма, топтық жұмыс және қоғамдық пайдалы әрекеттер арқылы жүзеге асырылғаны тиімді.

Бұл кезеңде оқушы:

- өз мүмкіндігін бағалауды;
- өзгелердің пікірін тыңдауды;
- ортақ шешім қабылдауды;
- жауапкершілік алуды;
- топ алдында сөйлеуді үйренеді.

Бастауыш сынып оқушыларының көшбасшылық қасиеттерін тиімді қалыптастыру үшін бірнеше педагогикалық шарттарды сақтау қажет.

Біріншіден, сыныпта жағымды психологиялық орта қалыптастыру маңызды. Оқушы өзін еркін сезінген жағдайда ғана өз ойын ашық білдіріп, белсенді әрекетке қатыса алады.

Екіншіден, оқушыларға таңдау жасауға және жауапкершілік алуға мүмкіндік беру қажет. Мұғалім әр оқушының бастамасын қолдап, оның қабілетін дамытуға жағдай жасауы тиіс.

Үшіншіден, оқу-тәрбие үдерісінде ынтымақтастыққа негізделген әдістерді қолдану қажет. Топтық жұмыстар мен бірлескен тапсырмалар оқушылардың әлеуметтік дағдыларын дамытады.

Төртіншіден, оқушылардың жеке ерекшеліктерін ескеру маңызды. Әр баланың көшбасшылық қабілеті әртүрлі деңгейде көрінеді, сондықтан мұғалім жеке қолдау көрсетуі қажет.

Көшбасшылық қасиеттерді дамытудың тиімді әдістері:

Топтық жұмыс әдісі. Топтық жұмыс оқушыларды бірлесіп әрекет етуге, міндеттерді бөлуге және ортақ шешім қабылдауға үйретеді. Топ жетекшісін таңдау, тапсырманы ұйымдастыру сияқты әрекеттер арқылы оқушылар көшбасшылық тәжірибе жинақтайды.

Жобалық оқыту. Жобалық жұмыстар оқушылардың бастамашылдығын, шығармашылық ойлауын және ұйымдастырушылық қабілетін дамытады. Мысалы, экологиялық жоба, сыныптық іс-шара немесе зерттеу жұмыстары барысында оқушылар өз міндеттерін жоспарлап, нәтижеге жетуге ұмтылады.

Рөлдік ойындар. Рөлдік ойындар балаларға әртүрлі әлеуметтік жағдайларды модельдеуге мүмкіндік береді. Бұл әдіс оқушылардың қарым-қатынас жасау, шешім қабылдау және жауапкершілік алу қабілеттерін жетілдіреді.

Өзін-өзі басқару элементтері. Сыныптағы кезекшілік, шағын топ жетекшілігі, сыныптық іс-шараларды ұйымдастыру сияқты жұмыстар оқушылардың дербестігін арттырып, көшбасшылық қабілеттерін дамытады.

Бастауыш сынып оқушыларының көшбасшылық қасиеттерін қалыптастыруда мұғалім жетекші тұлға болып табылады. Мұғалім оқушыларға бағыт-бағдар беріп қана қоймай, олардың қабілеттерін байқап, дамытуға жағдай жасауы қажет.

Мұғалімнің негізгі міндеттері:

- әр оқушының мүмкіндігін қолдау;
- оқушылардың пікірін құрметтеу;
- бастамаларын ынталандыру;
- жауапкершілік алуға үйрету;
- шығармашылық белсенділігін арттыру;

- көшбасшылыққа жағымды көзқарас қалыптастыру.

Мұғалімнің жеке үлгісі де маңызды. Әділдік, жауапкершілік, ынтымақтастық және мәдениетті қарым-қатынас оқушылар үшін көшбасшылықтың нақты үлгісі болады.

Көшбасшылық қасиеттерді дамыту оқу пәндерінің барлығында жүзеге асырылуы мүмкін. Әдебиеттік оқу сабақтарында кейіпкерлердің іс-әрекетін талдау арқылы жауапкершілік пен батылдық қасиеттері қалыптасады. Дүниетану сабақтарында қоғамдағы тұлғаның рөлі қарастырылады. Математика және жаратылыстану сабақтарындағы топтық зерттеу жұмыстары логикалық ойлау мен бірлескен әрекет дағдыларын дамытады.

Пәнаралық байланыс оқушының көшбасшылық қасиеттерін әртүрлі әрекет түрлері арқылы кешенді дамытуға мүмкіндік береді.

Қазіргі білім беру жүйесінде көшбасшылық қасиеттерді дамыту оқушының функционалдық сауаттылығы мен өмірлік құзыреттерін қалыптастырудың маңызды бағыты болып табылады. Көшбасшылық қабілеті дамыған оқушы өз ойын еркін жеткізе алады, өз әрекетіне жауап береді, жаңа жағдайларға бейімделеді және қоғамда белсенді позиция ұстанады.

Бастауыш мектепте қалыптасқан көшбасшылық дағдылар баланың болашақтағы оқу, кәсіби және әлеуметтік жетістіктеріне негіз болады.

Қорыта айтқанда, бастауыш сынып оқушыларының көшбасшылық қасиеттерін дамыту - қазіргі білім беру үдерісінің маңызды міндеттерінің бірі. Көшбасшылық баланың басқару қабілеті ғана емес, оның белсенділігі, жауапкершілігі, дербестігі және әлеуметтік қарым-қатынас мәдениеті арқылы көрінеді.

Бұл қасиеттерді қалыптастыру үшін оқу-тәрбие үдерісінде топтық жұмыстарды, жобалық оқытуды, шығармашылық тапсырмаларды, өзін-өзі басқару элементтерін және ынтымақтастық педагогикасын тиімді пайдалану қажет. Мұғалімнің қолдауы мен дұрыс ұйымдастырылған білім беру ортасы оқушылардың көшбасшылық әлеуетін ашып, белсенді, жауапты және шығармашыл тұлға қалыптастыруға мүмкіндік береді.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:

1. Жұмабаев М. Педагогика. - Алматы: Ана тілі, 1992. - 160 б.
2. Аймауытов Ж. Тәрбиеге жетекші. - Алматы: Қазақстан, 1991. - 192 б.
3. Қоянбаев Ж.Б., Қоянбаев Р.М. Педагогика. - Алматы: Эверо, 2004. - 420 б.
4. Әбенбаев С.Ш. Тәрбие теориясы мен әдістемесі. - Алматы: Дарын, 2004. - 152 б.
5. Выготский Л.С. Педагогическая психология. - Москва: Педагогика-Пресс, 1996. - 536 с.
6. Сухомлинский В.А. О воспитании. - Москва: Политиздат, 1973. - 272 с.
7. Бабанский Ю.К. Педагогика. - Москва: Просвещение, 1988. - 479 с.
8. Харламов И.Ф. Педагогика: учебное пособие. - Москва: Гардарики, 2003. - 520 с.
9. Қазақстан Республикасы Оқу-ағарту министрлігі. Бастауыш білім берудің мемлекеттік жалпыға міндетті стандарты. - Астана, 2022.
10. Northouse P. G. Leadership: Theory and Practice. - Thousand Oaks: Sage Publications, 2021. - 584 p.

Кизатоллина С.Е.,

С.Аманжолов ат. ШҚУ, 2 курс магистранты

Өскемен қ., Қазақстан

ҚОРШАҒАН ОРТАМЕН ТАНЫСТЫРУ АРҚЫЛЫ ТАНЫМДЫҚ БЕЛСЕНДІЛІКТІ ДАМУДЫҢ ӘДІС-ТӘСІЛДЕРІ МЕН ТЕХНОЛОГИЯЛАРЫ

Бастауыш мектептегі оқу-тәрбие үдерісінің басты міндеттерінің бірі - балалардың танымдық белсенділігін қалыптастыру және дамыту болып табылады. Танымдық белсенділік баланың қоршаған дүниені танып-білуге деген қызығушылығынан, жаңа

білімді меңгеруге ұмтылысынан және алған білімдерін тәжірибеде қолдануынан көрінеді. Сондықтан қоршаған ортамен таныстыру барысында қолданылатын әдіс-тәсілдер мен педагогикалық технологиялар баланың жас ерекшеліктеріне сәйкес таңдалып, оның танымдық әрекетін белсендіруге бағытталуы тиіс.

Қоршаған ортамен таныстыру барысында қолданылатын әдістер балалардың қоршаған дүние туралы білімдерін кеңейтіп қана қоймай, олардың бақылау, салыстыру, талдау, қорытындылау және зерттеу дағдыларын дамытуға мүмкіндік береді. Осыған байланысты мектепке дейінгі білім беру тәжірибесінде дәстүрлі және инновациялық әдістер кешенді түрде қолданылады.

Бақылау әдісі - танымдық белсенділікті дамытудың негізгі құралы. Қоршаған ортамен таныстыру сабақтарында кеңінен қолданылатын әдістердің бірі – бақылау әдісі. Бақылау балалардың заттар мен құбылыстарды мақсатты түрде қабылдауына және олардың ерекшеліктерін анықтауына мүмкіндік береді. Бақылау барысында бала объектінің сыртқы белгілерін ғана емес, оның өзгеру себептерін, құрылымын және қызметін де түсінуге ұмтылады. Оқу үрдісінде өсімдіктің өсуін күнделікті бақылау арқылы балалар оның даму кезеңдерін анықтайды, табиғи жағдайлардың әсерін байқайды және белгілі бір қорытындылар жасайды. Мұндай жұмыстар балалардың зейінін тұрақтандырып, логикалық ойлауын дамытады. Сонымен қатар бақылау әдісі балаларды дәлелді пікір айтуға, өз ойын жүйелі жеткізуге үйретеді.

Бақылаудың тиімділігі оның жүйелі ұйымдастырылуына байланысты. Педагог бақылау мақсатын алдын ала анықтап, балалардың назарын негізгі белгілерге бағыттап отыруы қажет. Бақылау нәтижелерін әңгімелеу, сурет салу немесе қарапайым кестелер арқылы бекіту балалардың танымдық белсенділігін арттырады.

Әңгімелесу және сұрақ-жауап әдістері. Балалардың танымдық белсенділігін дамытуда әңгімелесу әдісінің де маңызы зор. Әңгімелесу барысында педагог балалардың бұрынғы білімдерін анықтайды, жаңа білімді меңгеруге дайындайды және олардың ойлау әрекетін белсендіреді.

Сұрақ-жауап әдісі балаларды ойлануға, салыстыруға және өз көзқарасын білдіруге ынталандырады. Әсіресе проблемалық сипаттағы сұрақтар балалардың танымдық қызығушылығын арттырады. Мысалы: «Неліктен күзде жапырақтар сарғаяды?», «Құстар неге жылы жаққа ұшып кетеді?», «Жаңбыр қалай пайда болады?» сияқты сұрақтар балаларды ой қорытуға жетелейді.

Мұндай жұмыстар барысында балалар өз болжамдарын ұсынады, пікір алмасады және мәселенің шешімін іздейді. Нәтижесінде олардың сөйлеу дағдылары ғана емес, танымдық белсенділігі де дамиды.

Тәжірибе және зерттеу әдістері. Қазіргі мектепке дейінгі педагогикада тәжірибелік әрекет балалардың танымдық белсенділігін арттырудың ең тиімді құралдарының бірі ретінде қарастырылады. Балалар белгілі бір құбылысты өз көзімен көріп, қолымен ұстап, тәжірибе жүзінде тексерген кезде білімді терең әрі саналы меңгереді. Тақырыпты өту барысында судың қасиеттерін зерттеу барысында балалар оның түссіз, иіссіз екенін анықтайды, мұздың еруін бақылайды немесе әртүрлі заттардың суда батуы мен қалқуын салыстырады. Осындай қарапайым тәжірибелер баланың зерттеушілік қабілеттерін дамытып, себеп-салдарлық байланыстарды түсінуіне мүмкіндік береді [1].

Тәжірибелік жұмыстар балаларды өздігінен қорытынды жасауға, болжам ұсынуға және нәтижелерді салыстыруға үйретеді. Сондықтан олар танымдық белсенділікті қалыптастырудың маңызды әдістерінің бірі болып табылады.

Дидактикалық ойындар технологиясы. Мектепке дейінгі кезеңде ойын баланың жетекші әрекеті болғандықтан, қоршаған ортамен таныстыру барысында ойын технологияларын қолдану ерекше маңызға ие. Дидактикалық ойындар балалардың танымдық қызығушылығын арттырып, оқу материалын жеңіл меңгеруге мүмкіндік береді.

«Не өзгерді?», «Артығын тап», «Жыл мезгілдерін ажырат», «Жануарлардың мекенін тап» сияқты ойындар балалардың ойлау, есте сақтау және салыстыру қабілеттерін

дамытады. Ойын барысында бала тапсырманы орындауға қызығушылық танытып, белсенді әрекетке түседі.

Сонымен қатар сюжеттік-рөлдік ойындар балалардың қоршаған орта туралы білімдерін тәжірибеде қолдануына жағдай жасайды. Жалпы «Орман қорғаушылары», «Экологтар», «Бағбандар» ойындары балалардың табиғатқа деген жауапкершілік қатынасын қалыптастырады.

Проблемалық оқыту технологиясы. Танымдық белсенділікті дамытудың тиімді технологияларының бірі – проблемалық оқыту технологиясы. Оның мәні балалардың алдына шешуді қажет ететін проблемалық жағдаяттар қою арқылы олардың ойлау әрекетін белсендіру болып табылады.

Проблемалық жағдаяттар балалардың қызығушылығын арттырып, өздігінен шешім іздеуіне ықпал етеді. Педагог балаларға: «Неліктен кейбір құстар қыста қалып қояды?» немесе «Өсімдіктер сусыз өмір сүре ала ма?» деген сұрақтар қою арқылы олардың зерттеушілік әрекетін ұйымдастырады.

Бұл технология балалардың шығармашылық ойлауын, логикалық пайымдауын және танымдық дербестігін дамытуға мүмкіндік береді.

Жобалау технологиясы. Қазіргі білім беру тәжірибесінде жобалау технологиясы кеңінен қолданылуда. Бұл технология балалардың белгілі бір мәселені зерттеуіне, ақпарат жинауына және нақты нәтиже жасауына негізделеді.

Балалармен бірге «Менің туған өлкем», «Табиғатты қорғайық», «Пайдалы өсімдіктер» тақырыптарындағы жобалар балалардың қоршаған орта туралы білімдерін кеңейтеді. Жоба барысында балалар бақылау жүргізеді, ақпарат жинайды, суреттер дайындайды және өз жұмыстарын қорғайды [2].

Жобалау технологиясы балалардың дербестігін, жауапкершілігін және танымдық белсенділігін арттырудың тиімді құралы болып табылады.

Ақпараттық-коммуникациялық технологияларды пайдалану. Қазіргі цифрлық қоғам жағдайында мектепке дейінгі білім беру ұйымдарында ақпараттық-коммуникациялық технологияларды қолданудың маңызы артып келеді. Танымдық бейнероликтер, интерактивті презентациялар, анимациялық материалдар және электрондық ойындар балалардың қызығушылығын оятуға мүмкіндік береді.

Балаларға табиғат құбылыстары туралы бейнематериалдарды көрсету балалардың көз алдына нақты бейнелерді елестетуіне жағдай жасайды. Сонымен қатар виртуалды экскурсиялар арқылы балалар әртүрлі табиғи нысандармен таныса алады.

Алайда ақпараттық технологияларды пайдалану тікелей бақылау мен тәжірибелік әрекетті алмастырмай, оларды толықтыратын құрал ретінде қолданылуы тиіс.

Дамыта оқыту технологиясының мүмкіндіктері. Дамыта оқыту технологиясы баланың танымдық қабілеттерін дамытуға және дербес ойлау әрекетін қалыптастыруға бағытталған. Бұл технологияның басты мақсаты – дайын білімді беру емес, баланың білімді өздігінен игеруіне жағдай жасау.

Қоршаған ортамен таныстыру барысында дамыта оқыту технологиясын қолдану балалардың зерттеушілік белсенділігін арттырады. Педагог бағыттаушы рөл атқарып, балаларды сұрақ қоюға, болжам жасауға және қорытынды шығаруға үйретеді.

Нәтижесінде бала оқу үдерісінің белсенді қатысушысына айналып, оның танымдық әрекеті жоғары деңгейде дамиды [3].

Танымдық белсенділікті дамыту әдістерінің тиімділігі. Қоршаған ортамен таныстыру барысында қолданылатын әдістер мен технологиялардың тиімділігі олардың балалардың жас ерекшеліктеріне сәйкестігімен, жүйелі ұйымдастырылуымен және тәжірибелік әрекетке бағытталуымен анықталады. Әдістерді өзара үйлестіре қолдану балалардың танымдық қызығушылығын арттырып, қоршаған әлем туралы білімдерін тереңдетеді.

Бақылау, әңгімелесу және сұрақ-жауап әдістері дәстүрлі әдістер қатарына жатқызылғанымен, олар қоршаған орта туралы бастапқы түсініктерді қалыптастыруда маңызды рөл атқарады. Әсіресе бақылау әдісі балалардың табиғи объектілер мен

құбылыстарды тікелей қабылдауына мүмкіндік беріп, олардың танымдық қызығушылығын арттырады. Ал сұрақ-жауап пен әңгімелесу әдістері балалардың ойлау әрекетін белсендіруге және өз пікірін дәлелдеуге жағдай жасайды.

Тәжірибе және зерттеу әдістері танымдық белсенділікті дамытудың ең тиімді тәсілдерінің бірі болып табылады. Бұл әдістер барысында балалар дайын білімді қабылдамай, мәселені өз бетінше зерттеп, қорытынды жасауға үйренеді. Нәтижесінде олардың зерттеушілік қабілеті мен танымдық дербестігі қалыптасады.

Ойын технологиялары мектепке дейінгі жастағы балалар үшін ерекше маңызға ие. Себебі ойын баланың жетекші әрекеті болып табылады. Дидактикалық және сюжеттік-рөлдік ойындар арқылы балалар қоршаған орта туралы білімдерін жеңіл меңгеріп қана қоймай, алған білімдерін тәжірибеде қолдануға мүмкіндік алады.

Инновациялық технологиялардың ішінде проблемалық оқыту мен жобалау технологияларының мүмкіндіктері жоғары екендігі байқалады. Бұл технологиялар балалардың шығармашылық ойлауын, мәселені шешу қабілетін және өздігінен білім алу дағдыларын дамытуға ықпал етеді. Сонымен қатар ақпараттық-коммуникациялық технологиялар оқу материалын көрнекі түрде ұсынуға мүмкіндік беріп, балалардың танымдық қызығушылығын арттырады [4].

Жүргізілген теориялық талдау негізінде қоршаған ортамен таныстыру арқылы 6 жасар балалардың танымдық белсенділігін дамытуда бақылау, тәжірибе жүргізу, дидактикалық ойындар және проблемалық оқыту технологияларын кешенді қолдану неғұрлым тиімді деп есептейміз. Сондықтан тәжірибелік-эксперименттік жұмыста аталған әдістер мен технологиялар негізге алынды

Жалпы алғанда, қоршаған ортамен таныстыру барысында аталған әдіс-тәсілдер мен технологияларды кешенді және жүйелі қолдану 6 жасар балалардың танымдық белсенділігін тиімді дамытуға мүмкіндік береді. Олардың ішінде бақылау, тәжірибе жүргізу, дидактикалық ойындар және проблемалық оқыту технологиялары танымдық белсенділікті қалыптастырудың негізгі құралдары ретінде ерекшеленеді. Сондықтан мектепке дейінгі ұйымдардағы оқу-тәрбие үдерісінде осы әдістерді өзара үйлестіре қолдану балалардың қоршаған дүниені саналы түрде танып-білуіне және танымдық әрекетінің белсенді дамуына жағдай жасайды [46].

Қоршаған ортамен таныстыру барысында бақылау, әңгімелесу, тәжірибе жүргізу, дидактикалық ойындар, проблемалық оқыту, жобалау технологиясы, дамыта оқыту және ақпараттық-коммуникациялық технологиялар сияқты әдіс-тәсілдер мен технологияларды қолдану 6 жасар балалардың танымдық белсенділігін дамытуға мүмкіндік береді. Бұл әдістер балалардың қоршаған дүниені саналы танып-білуіне, өздігінен ізденуіне және білімді тәжірибеде қолдануына жағдай жасап, олардың мектепке даярлық деңгейін арттыруға ықпал етеді.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:

1. Жанпейісова М.М. Модульдік оқыту технологиясы оқушыны дамыту құралы ретінде. – Алматы, 2002.
2. Әбдікәрімова Г. Мектепке дейінгі балалардың танымдық белсенділігін дамыту әдістемесі // Педагогика және психология мәселелері. – Алматы, 2020.
3. Әбілқасымова А.Е. Оқытудың қазіргі технологиялары. – Алматы: Қазақ университеті, 2010. – 180 б.
4. Сманова Ә.Т., Құдайбергенова К.С. Оқушылардың танымдық белсенділігін дамыту жолдары // Педагогика және психология мәселелері. – Алматы, 2018. – №3. – Б. 45–50.

ӘДЕБИЕТТІК ОҚУ САБАҒЫНДА ОҚУШЫЛАРДЫҢ ҚЫЗЫҒУШЫЛЫҒЫН АРТТЫРУ

Қазіргі білім беру жүйесінің басты міндеттерінің бірі - оқушылардың оқу әрекетіне деген тұрақты қызығушылығын қалыптастыру және олардың оқу сауаттылығын дамыту. Бұл міндетті жүзеге асыруда әдебиеттік оқу пәнінің орны ерекше. Әдебиеттік оқу арқылы оқушылар көркем шығармалардың мазмұнын меңгеріп қана қоймай, адамгершілік құндылықтарды игереді, эстетикалық талғамын қалыптастырады, сөйлеу мәдениеті мен шығармашылық қабілеттерін дамытады.

Бастауыш мектепте оқуға деген қызығушылықтың қалыптасуы баланың кейінгі оқу жетістігінің маңызды көрсеткіштерінің бірі болып табылады. Егер оқушы көркем шығарманы қызығушылықпен оқып, оны талдауға белсенді қатысса, оның сөздік қоры, логикалық ойлауы, қиялы мен танымдық белсенділігі жоғары деңгейде дамиды. Сондықтан әдебиеттік оқу сабақтарын оқушылардың жас ерекшеліктеріне сәйкес ұйымдастыру және олардың қызығушылығын арттыратын тиімді әдістерді пайдалану бүгінгі педагогиканың өзекті мәселелерінің бірі болып табылады.

Қызығушылық - оқушының оқу әрекетіне жағымды қатынасын қалыптастыратын негізгі психологиялық факторлардың бірі. Танымдық қызығушылығы жоғары оқушы жаңа білімді өздігінен ізденіп меңгеруге, сұрақтар қоюға, пікір айтуға және шығармашылық жұмыстарға белсенді қатысуға ұмтылады.

Әдебиеттік оқу сабақтарындағы қызығушылықтың негізгі көрсеткіштері:

- көркем шығармаларды оқуға ынталылық;
- мәтінді түсініп оқу және талдау;
- кейіпкерлердің іс-әрекетіне баға беру;
- өз пікірін дәлелді жеткізу;
- шығармашылық тапсырмаларды орындауға белсенді қатысу;
- кітап оқуға тұрақты қызығушылық таныту.

Осындай дағдылардың қалыптасуы оқушылардың оқу мәдениетін және функционалдық оқу сауаттылығын дамытуға ықпал етеді.

Әдебиеттік оқу сабақтарының тиімділігі оқу үдерісінің дұрыс ұйымдастырылуына байланысты. Оқушылардың қызығушылығын арттыру үшін төмендегі педагогикалық шарттарды сақтау маңызды.

Біріншіден, сабақ мазмұны оқушылардың жас ерекшеліктері мен қызығушылықтарына сәйкес болуы қажет. Балалардың өмірімен, ұлттық құндылықтармен және қазіргі қоғаммен байланысты шығармаларды таңдау олардың пәнге деген ынтасын күшейтеді.

Екіншіден, сабақ барысында оқушылардың белсенді әрекетіне мүмкіндік беретін оқыту әдістері қолданылуы тиіс. Диалогтік оқыту, топтық жұмыс және шығармашылық тапсырмалар оқушылардың өз ойын еркін жеткізуіне жағдай жасайды.

Үшіншіден, жағымды психологиялық ахуал қалыптастыру маңызды. Мұғалім әрбір оқушының пікірін құрметтеп, оның шығармашылық бастамаларын қолдауы қажет.

Төртіншіден, оқу үдерісінде цифрлық білім беру ресурстарын, мультимедиялық материалдарды және интерактивті тапсырмаларды қолдану оқушылардың оқу мотивациясын арттырады.

Әдебиеттік оқу сабақтарында белсенді оқыту әдістерін қолдану оқушылардың оқу әрекетіне қызығушылығын күшейтеді.

Диалогтік оқыту оқушылардың мәтінді терең түсінуіне, пікір алмасуына және өз ойын дәлелдеуге мүмкіндік береді.

Сыни ойлауды дамыту технологиясының «Ойлан - жұптас - бөліс», «INSERT», «Венн диаграммасы», «Кластер», «Болжау», «RAFT» сияқты стратегиялары мәтінді жан-жақты талдауға және шығармашылық ойлауды дамытуға ықпал етеді.

Рөлдік ойындар мен драмаландыру шығарманың мазмұнын эмоционалды қабылдауға, кейіпкерлердің мінез-құлқын түсінуге және оқушылардың сөйлеу мәдениетін жетілдіруге мүмкіндік береді.

Жобалық оқыту барысында оқушылар жазушылардың өмірі мен шығармашылығы туралы ақпарат жинақтап, шығармашылық жобалар дайындайды.

АКТ құралдарын пайдалану, бейнематериалдар көрсету, электрондық кітаптармен жұмыс және интерактивті тапсырмалар орындау сабақтың тартымдылығын арттырып, оқушылардың оқу белсенділігін күшейтеді.

Әдебиеттік оқу пәні басқа оқу пәндерімен тығыз байланыста жүзеге асырылады. Ана тілімен байланыс оқушылардың сөздік қорын және сөйлеу мәдениетін дамытса, дүниетану пәнімен байланыс шығармалардағы табиғат құбылыстары мен қоршаған орта туралы түсініктерді тереңдетеді. Қазақстан тарихы мен музыка пәндері арқылы ұлттық мәдениетке қатысты білімдері кеңейеді, ал көркем еңбек пен бейнелеу өнері сабақтарында шығармалардың мазмұны бойынша сурет салу немесе қолөнер жұмыстарын орындау шығармашылық қабілеттерін жетілдіреді.

Мұндай кіріктірілген оқыту оқушылардың көркем шығармаларды жан-жақты түсінуіне және олардың әдебиетке деген қызығушылығын арттыруға мүмкіндік береді.

Оқушылардың әдебиеттік оқу пәніне қызығушылығын қалыптастыруда мұғалімнің кәсіби шеберлігі шешуші рөл атқарады. Мұғалім оқушылардың жас ерекшеліктерін ескеріп, оқу материалын қызықты әрі қолжетімді ұйымдастыруы қажет.

Тиімді мұғалім:

- шығармашылық тапсырмаларды жүйелі қолданады;
- оқушылардың жеке пікірін қолдайды;
- кітап оқуға ынталандырады;
- қалыптастырушы бағалауды тиімді ұйымдастырады;
- оқу жетістіктеріне тұрақты кері байланыс береді;
- оқу үдерісінде заманауи педагогикалық технологияларды пайдаланады.

Осындай педагогикалық қолдау оқушылардың әдебиеттік оқу пәніне деген тұрақты қызығушылығын қалыптастырады.

Жаңартылған білім беру мазмұны оқушылардың оқу сауаттылығын, функционалдық құзыреттілігін және өмір бойы білім алуға деген ынтасын қалыптастыруға бағытталған. Әдебиеттік оқу пәні осы міндеттерді жүзеге асыруда ерекше орын алады. Оқуға қызығушылығы жоғары оқушы ақпаратты саналы қабылдайды, мәтінді талдайды, өз ойын дәлелдейді және шығармашылық әрекетке белсенді қатысады.

Сондықтан әдебиеттік оқу сабақтарын заманауи талаптарға сай ұйымдастыру оқушылардың жан-жақты тұлғалық дамуына және оқу жетістіктерінің артуына ықпал етеді.

Қорыта айтқанда, әдебиеттік оқу сабағында оқушылардың қызығушылығын арттыру - бастауыш білім берудің маңызды міндеттерінің бірі. Қызығушылық оқушылардың оқу мотивациясын күшейтіп, оқу сауаттылығын, сөйлеу мәдениетін, сыни және шығармашылық ойлауын дамытуға ықпал етеді.

Әдебиеттік оқу сабақтарының тиімділігі мұғалімнің кәсіби шеберлігіне, оқыту әдістерінің мазмұнына, инновациялық технологияларды тиімді пайдалануына және пәнаралық байланысты жүзеге асыруына байланысты. Сондықтан сабақ барысында белсенді оқыту әдістерін, цифрлық ресурстарды, шығармашылық тапсырмаларды және оқушының жеке белсенділігіне негізделген технологияларды жүйелі қолдану әдебиетке қызығушылығы жоғары, ой-өрісі кең және рухани бай тұлға қалыптастырудың маңызды шарты болып табылады.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:

1. Шукина Г.И. Активизация познавательной деятельности учащихся. - Москва: Просвещение, 1988.
2. Тұрсынбаева Г.С. Бастауыш сыныпта оқушылардың оқу мотивациясын дамытудың жолдары // Бастауыш мектеп. - Алматы, 2021. - №3. - 12-16 б.
3. Сәрсенбаева А.Н. Әдебиеттік оқу сабақтарында интерактивті әдістерді қолданудың тиімділігі // Қазақстан мектебі. - Алматы, 2022. - №5. - 18-22 б.
4. Мұхамедиева Л.Е. Оқушылардың танымдық белсенділігін арттырудағы педагогикалық технологиялардың рөлі // Педагогика мәселелері. - Алматы, 2023. - №2. - 25-30 б.

¹*Короткова Н.А., ²Сахариева С.Г.,*
1.Магистрант ОП 7М01101 Педагогика и психология
2. Научный руководитель: к.п.н., профессор
ВКУ имени Сарсена Аманжолова,
г. Усть-Каменогорск, Казахстан

РАЗВИТИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ПЕДАГОГОВ ШКОЛЫ В УСЛОВИЯХ МОДЕРНИЗАЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ

Современный этап развития системы образования характеризуется масштабными процессами модернизации, направленными на повышение качества обучения, внедрение инновационных педагогических технологий и обеспечение соответствия образовательных результатов требованиям общества и рынка труда. В этих условиях особое значение приобретает профессиональная компетентность педагога, которая выступает одним из ключевых факторов эффективности образовательного процесса и достижения высоких результатов обучения школьников.

Актуальность исследования обусловлена существенными изменениями требований к профессиональной деятельности современного учителя. Сегодня педагог выполняет не только функции трансляции знаний, но и выступает организатором образовательной среды, наставником, модератором учебного взаимодействия и проводником цифровых технологий. В связи с этим возрастает потребность в развитии у педагогов широкого спектра профессиональных компетенций, включающих предметные, методические, коммуникативные, цифровые и рефлексивные способности.

Проблема профессиональной компетентности педагогов получила широкое освещение в отечественной и зарубежной научной литературе. Существенный вклад в разработку компетентностного подхода внесли И.А. Зимняя, А.В. Хуторской, В.А. Сластенин, Э.Ф. Зеер, Дж. Равен и другие исследователи. В их работах раскрываются сущность компетентности как интегративной характеристики личности, ее структура и механизмы формирования.

Цель исследования заключается в выявлении условий и механизмов развития профессиональной компетентности педагогов школы в условиях модернизации образования.

Для достижения поставленной цели определены следующие задачи исследования:

- раскрыть сущность понятия «профессиональная компетентность педагога»;
- определить структурные компоненты профессиональной компетентности;
- выявить факторы и условия, влияющие на развитие профессиональной компетентности педагогов;- охарактеризовать эффективные формы и методы повышения профессионального мастерства учителей в современных образовательных условиях;
- найти приемы и методы, способствующие повышению профессиональных компетенций.

В условиях модернизации образования особое значение приобретает исследование профессиональной компетентности педагога как ключевого фактора эффективности

образовательного процесса. Для раскрытия сущности данного понятия необходимо разграничить категории «компетенция» и «компетентность». Под компетенцией обычно понимают совокупность знаний, умений, навыков и способов деятельности, необходимых для успешного выполнения определённых профессиональных функций. Компетентность представляет собой более широкое понятие и характеризует степень овладения компетенциями, готовность и способность личности применять их на практике в конкретных профессиональных ситуациях.

Профессиональная компетентность педагога представляет собой многокомпонентную систему, включающую взаимосвязанные элементы, обеспечивающие эффективность педагогической деятельности. Когнитивный компонент включает совокупность профессиональных знаний, необходимых для осуществления педагогической деятельности. Деятельностный компонент связан со способностью применять имеющиеся знания и умения в реальной педагогической практике. Коммуникативный компонент отражает способность педагога эффективно взаимодействовать с участниками образовательного процесса. Рефлексивный компонент предполагает способность педагога анализировать собственную деятельность, оценивать её результаты, выявлять профессиональные затруднения и определять направления дальнейшего развития. Следует отметить, что все компоненты профессиональной компетентности находятся в тесной взаимосвязи и обеспечивают комплексное развитие личности современного педагога.

Оценка уровня профессиональной компетентности педагогов осуществляется на основе определённых критериев и показателей, позволяющих определить степень готовности специалиста к эффективной профессиональной деятельности. Особое значение имеет способность к саморазвитию и самообразованию. Современный педагог должен обладать навыками самостоятельного поиска информации, критического анализа профессионального опыта и проектирования индивидуальной траектории профессионального роста.

Развитие профессиональной компетентности педагогов осуществляется под воздействием комплекса внешних факторов, формирующих условия их профессионального роста. Важнейшими факторами выступают государственная образовательная политика, профессиональный стандарт педагога, аттестация педагогических работников. Методические объединения, творческие группы, педагогические мастерские и профессиональные сообщества создают условия для обмена опытом, распространения инновационных практик и коллективного решения профессиональных задач.

Наряду с внешними условиями значительную роль в развитии профессиональной компетентности играют внутренние факторы, связанные с личностью педагога, профессиональная мотивация, потребность в самообразовании, готовность к инновационной деятельности, рефлексивная культура педагога. Способность к самоанализу, критической оценке собственной деятельности и выявлению направлений профессионального развития способствует формированию устойчивой установки на непрерывное самосовершенствование.

Одним из наиболее распространённых механизмов развития профессиональной компетентности педагогов является система повышения квалификации. Традиционной формой повышения квалификации остаётся курсовая подготовка. Эффективными средствами профессионального развития выступают семинары, тренинги и мастер-классы, ориентированные на практическое освоение современных педагогических технологий и развитие профессиональных компетенций. В последние годы особое значение приобретают онлайн-обучение, вебинары и дистанционные образовательные программы, позволяющие педагогам получать качественное образование независимо от места проживания и графика работы.

Методическая деятельность является важнейшим инструментом развития профессиональной компетентности педагогов. Она способствует систематическому обмену опытом, распространению инновационных практик и повышению качества. Значительное

место занимают методические объединения учителей, обеспечивающие совместное обсуждение профессиональных проблем. Эффективной формой профессионального сопровождения является наставничество, позволяющее молодым педагогам быстрее адаптироваться к профессиональной деятельности. Немаловажную роль имеет поддержка коллектива и администрации учреждения образования, так как в последнее время очень часто меняются нормативные документы, происходят реформы в системе образования. Педагог остается один на один с большим потоком информации, что в последствие приводит к выгоранию и профессиональной деформации.

В современных условиях самообразование становится одним из ведущих факторов профессионального развития педагога. Оно предполагает самостоятельное проектирование индивидуальной образовательной траектории и осознанное управление собственным профессиональным ростом. Одним из перспективных направлений профессионального развития выступает формирование исследовательской компетентности педагога, позволяющей осуществлять анализ образовательной практики, разрабатывать инновационные проекты и оценивать эффективность внедряемых педагогических технологий.

Цифровая трансформация образования оказывает существенное влияние на содержание и организацию профессиональной деятельности педагога. Современный учитель должен обладать высоким уровнем цифровой компетентности, обеспечивающим эффективное использование информационно-коммуникационных технологий в образовательном процессе.

Развитие цифровой компетентности включает освоение цифровых инструментов обучения, технологий создания образовательного контента, методов организации дистанционного взаимодействия и цифровой оценки результатов обучения.

Современные тенденции развития образования требуют создания эффективной системы профессионального роста педагогических работников, способной обеспечить их готовность к решению новых образовательных задач. Для того, чтобы понять в каком направлении вести работу, нами было проведено анкетирование педагогов по двум анкетам «Анкета № 1» по оценке профессиональных компетенций учителя» и «Анкета № 2» по выявлению факторов, стимулирующих и препятствующих обучению, развитию и саморазвитию учителей». По результатам анкетирования можно увидеть следующие сильные и слабые стороны:

Факторы, препятствующие обучению, саморазвитию педагогов (ранжирование): недостаток времени – 78; собственная инерция – 64; разочарование от неудач – 63; ограниченные ресурсы, стесненные жизненные обстоятельства и состояние здоровья – 56; отсутствие поддержки – 49; неадекватная обратная связь с членами коллектива – 44; враждебность окружающих – 42;

Факторы, стимулирующие обучение, саморазвитие педагогов; интерес к работе – 105; ШМО, самообразование и поддержка руководителя – 102; возрастающая ответственность – 101; пример коллег, новизна деятельности и получение признания в коллективе – 97; организация труда в школе, доверие, признание в коллективе – 95; обучение на курсах – 90.

Наиболее подходящие механизмы получились следующие:

1. План самообразования с поддержкой администрации или опытных коллег
2. Создания творческих групп. Активное внедрение Lesson Study, Action Research.
3. Повышение квалификации. Есть сложность из-за частной смены правил аттестации.
4. Активное участие в педсоветах, семинарах, конференциях
5. Участие в исследовательских работах, создание собственных публикаций
6. Разработка системы стимулирования деятельности учителя

Проведённый анализ профессиональной компетентности и факторов её развития позволяет сформулировать ряд практических рекомендаций, направленных на совершенствование профессионального мастерства педагогов школы.

Одним из важнейших условий развития профессиональной компетентности педагогов является создание в образовательной организации развивающей профессиональной среды. Такая среда должна обеспечивать возможности для обмена опытом, профессионального общения, творческого взаимодействия и совместного решения педагогических задач. Важную роль играет деятельность администрации школы, направленная на создание условий для профессионального самовыражения педагогов, стимулирование инновационной деятельности и распространение успешного педагогического опыта.

В условиях стремительных изменений в образовательной сфере особую значимость приобретает организация непрерывного профессионального обучения педагогов. Концепция непрерывного образования предполагает постоянное обновление профессиональных знаний и компетенций на протяжении всей педагогической деятельности. Непрерывное профессиональное обучение должно рассматриваться не как отдельное мероприятие, а как системный процесс, интегрированный в повседневную деятельность образовательной организации.

Развитие профессиональной компетентности невозможно без активного участия педагогов в инновационной деятельности. Поддержка инновационной активности предполагает создание условий для разработки и реализации педагогических проектов, проведения экспериментальной работы, внедрения современных образовательных технологий и распространения успешных педагогических практик. Важную роль в данном процессе играет организационная и методическая поддержка со стороны администрации образовательной организации.

Одним из наиболее перспективных направлений совершенствования профессиональной компетентности педагогов является разработка индивидуальных программ профессионального развития. Данный подход позволяет учитывать профессиональные потребности, уровень подготовки, опыт работы и карьерные цели каждого педагога. Индивидуальная программа профессионального развития представляет собой комплекс мероприятий, направленных на достижение конкретных профессиональных результатов в определённый временной период.

Проведённое исследование позволило рассмотреть теоретические и практические аспекты развития профессиональной компетентности педагогов школы в условиях модернизации образования. Анализ научной литературы показал, что профессиональная компетентность представляет собой сложное интегративное образование, включающее совокупность профессиональных знаний, умений, личностных качеств и опыта педагогической деятельности, обеспечивающих успешное выполнение профессиональных функций.

Таким образом, развитие профессиональной компетентности педагогов выступает одним из ключевых условий повышения качества школьного образования. Непрерывное профессиональное развитие учителя обеспечивает успешную реализацию образовательных реформ, способствует повышению результативности образовательного процесса и созданию условий для всестороннего развития личности обучающихся.

Список использованной литературы:

1. Зимняя И.А. Ключевые компетенции как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании. – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. – 42 с.
2. Сластенин В.А., Исаев И.Ф., Шиянов Е.Н. Педагогика. – М.: Академия, 2013. – 608 с.
3. OECD. Teachers and School Leaders as Lifelong Learners. – Paris: OECD Publishing, 2020. – 132 p.
4. Шевелев А.Н., Ямщикова Е.Г. Профессиональная компетентность современного педагога: теоретические подходы // Terra Linguistica. – 2011. – № 2. – С. 112–118.
5. Кузбоева М.М. Профессиональная компетентность педагога // Экономика и социум. – 2021. – № 5. – С. 245–248.

6. Содержание профессиональной компетентности педагога // Вестник педагогических исследований. – URL: CyberLeninka.
7. Развитие профессиональной компетентности педагогов для успешной инновационной работы // Современные проблемы науки и образования. – 2024. – № 2.
8. Профессиональная компетентность педагога: теоретический аспект // Современные проблемы науки и образования. – 2014. – № 6.
9. Панфилова О.И. Понятие «профессиональная компетентность» и различные подходы к изучению феномена данного понятия // Инновационные педагогические технологии. – Казань, 2016. – С. 34–38.
10. Камышанова Е.В. Развитие профессиональной компетентности школьных педагогов средствами профессиональных конкурсов // European Science. – 2024. – № 1.
11. Манаенкова М.П., Корепанова Е.В. Формирование профессиональной компетентности будущих педагогов // Личностное и профессиональное развитие будущего специалиста. – 2025. – С. 45–51.

Кошкинбаева Г.Н.,
магистрант ОП 7М01301 «Педагогика и методика начального обучения»
ВКУ им. С. Аманжолова
г. Усть-Каменогорск, Казахстан

ЦИФРОВЫЕ ПЛАТФОРМЫ В ИНТЕРАКТИВНОМ ОБУЧЕНИИ

Цифровая трансформация становится одним из определяющих направлений развития современной системы образования. Информационно-коммуникационные технологии изменяют способы представления учебного содержания, характер взаимодействия педагога и обучающихся, организацию самостоятельной работы, оценивание образовательных результатов и управление учебным процессом [1–3].

Значительное ускорение цифровизации произошло в период пандемии COVID-19, когда образовательные организации во многих странах были вынуждены в короткие сроки перейти к дистанционным и смешанным форматам обучения. Этот опыт показал, что устойчивость образовательного процесса зависит от качества цифровой инфраструктуры, доступности устройств и интернет-соединения, а также от профессиональной готовности педагогов использовать цифровые технологии [3, 6, 9].

В Республике Казахстан цифровизация рассматривается как одно из стратегических направлений модернизации образования. Концепция развития дошкольного, среднего, технического и профессионального образования на 2023–2029 годы предусматривает дальнейшее развитие цифровых образовательных ресурсов и инфраструктуры [1]. В сфере высшего образования цифровая трансформация связывается с развитием цифровых экосистем, образовательных технологий и новых форм организации обучения [2].

Вместе с тем само наличие цифровой платформы не гарантирует повышения качества образования. Результативность зависит от того, насколько выбранный инструмент соответствует педагогическим целям, обеспечивает активную деятельность обучающихся, обратную связь, персонализацию и содержательное взаимодействие. UNESCO подчеркивает необходимость оценивать технологии с позиций уместности, доступности, устойчивости и педагогической целесообразности, рассматривая их как средство поддержки, а не замены педагогического взаимодействия [3].

Цифровизация сопровождается и рядом ограничений: неравномерностью технического доступа, рисками защиты персональных данных, цифровой перегрузкой, проблемами академической добросовестности и различиями в уровне цифровой компетентности педагогов и обучающихся [3, 5, 6, 9]. В связи с этим актуальным является не только описание доступных цифровых платформ, но и разработка критериев их педагогически обоснованного выбора и оценки эффективности применения.

Современные исследования цифровизации образования развиваются в нескольких взаимосвязанных направлениях: формирование цифровой компетентности педагогов, трансформация образовательной среды, использование систем управления обучением, интерактивных сервисов, средств формирующего оценивания, геймификации и цифровой совместной деятельности [3, 7–10].

В исследованиях казахстанских ученых значительное внимание уделяется профессиональной готовности педагогов к работе в цифровой образовательной среде. А. С. Жунисбаева, С. Б. Бегалиева и Л. А. Федорченко определили критерии, показатели и уровни сформированности цифровой компетенции учителя и предложили диагностические инструменты для ее оценки [5]. Авторы рассматривают цифровую компетентность как комплекс профессиональных умений, необходимых для осознанного применения цифровых инструментов в образовательной практике.

Исследование Ж. Сардаровой, Н. Жумашевой, З. Адильшиновой, Г. Абугалиевой и Л. Федорченко показало неоднородность готовности педагогов к цифровой трансформации: среди 122 участников были выявлены низкий, средний и высокий уровни психологической готовности к работе с цифровыми технологиями [6]. Эти результаты подтверждают необходимость систематической диагностики и профессионального развития педагогов.

В международном контексте рамка DigCompEdu систематизирует цифровые компетенции преподавателя по направлениям профессиональной деятельности, работы с цифровыми ресурсами, преподавания, оценивания, расширения образовательных возможностей обучающихся и развития их собственной цифровой компетентности [7]. К. Tzafilkou, М. Perifanou и А. А. Economides подчеркивают необходимость интеграции технологических, педагогических и профессиональных компонентов при оценке цифровой компетентности учителя [8].

Систематический обзор В. Smestad и соавторов также подтверждает многокомпонентную природу цифровой компетентности педагога и необходимость оценивать не только техническое владение инструментами, но и способность применять их в дидактически обоснованных сценариях [9]. Отдельное направление исследований связано с геймифицированными платформами. Обзор А. I. Wang и R. Tahir, включивший 93 исследования Kahoot!, показал преимущественно положительное влияние этого инструмента на учебные результаты, динамику взаимодействия и отношение обучающихся к занятиям, одновременно выявив ограничения, связанные с техническими проблемами и временным стрессом [10].

Таким образом, цифровые платформы целесообразно рассматривать как педагогические инструменты, эффективность которых определяется качеством методической интеграции, цифровой компетентностью педагога и соответствием выбранного сервиса конкретной образовательной задаче [3, 5, 7–10].

Цель статьи заключается в анализе возможностей цифровых платформ в организации интерактивного обучения и определении условий их эффективного применения в образовательном процессе Республики Казахстан.

Цифровая образовательная платформа в рамках настоящего исследования понимается как цифровая среда или программный сервис, обеспечивающий доступ к образовательному контенту и предоставляющий инструменты для организации взаимодействия, выполнения заданий, оценивания, обратной связи и управления учебной деятельностью [3, 7].

В зависимости от функционального назначения цифровые платформы могут решать различные педагогические задачи. Системы управления обучением обеспечивают структурирование учебного курса и контроль выполнения заданий; интерактивные сервисы позволяют создавать тесты, викторины, игровые упражнения и средства оперативного оценивания; коммуникационные сервисы поддерживают синхронное и асинхронное взаимодействие; инструменты визуализации используются для создания презентаций, схем, инфографики и мультимедийных материалов [3, 7, 8].

В образовательной практике Республики Казахстан применяются национальные и международные цифровые решения, в том числе Kundelik, BilimLand, OnlineMektep, Moodle, Google Classroom, Kahoot!, Quizlet, Wordwall, LearningApps, Liveworksheets и Canva. Их функциональные возможности различаются, поэтому выбор платформы должен определяться целями занятия, содержанием учебного материала, возрастом обучающихся и требуемым уровнем интерактивности.

Kundelik используется как информационно-образовательная среда, обеспечивающая взаимодействие школы, педагогов, обучающихся и родителей. Ее основные функции связаны с электронным журналом и дневником, фиксацией результатов, размещением домашних заданий и организацией информационного обмена. С педагогической точки зрения платформа наиболее целесообразна как организационно-информационный инструмент, который может дополняться специализированными сервисами для создания интерактивных заданий.

BilimLand содержит цифровые учебные материалы, видеоресурсы, мультимедийный контент и интерактивные задания. Платформа позволяет сочетать текст, видео, графику и упражнения, что расширяет способы объяснения и закрепления материала. Наибольший педагогический эффект достигается, когда цифровой контент включается в структуру занятия и сопровождается обсуждением, практической деятельностью, рефлексией и обратной связью.

OnlineMektep ориентирован на онлайн- и смешанное обучение и предоставляет доступ к учебным материалам и заданиям по школьным дисциплинам. Платформа может использоваться для повторения тем, самостоятельной работы и индивидуального продвижения по учебному материалу. При этом цифровой контент должен дополнять, а не заменять объяснение педагога и совместную учебную деятельность.

Moodle представляет собой систему управления обучением, позволяющую строить целостные цифровые курсы, размещать материалы, организовывать тестирование, форумы, практические задания и отслеживать результаты обучающихся. Преимуществом является высокая гибкость настройки курса и развитые возможности обратной связи и оценивания. Эффективное использование Moodle требует методической подготовки и достаточного уровня цифровой компетентности преподавателя [5, 7–9].

Google Classroom используется для распределения заданий, размещения материалов, организации сроков выполнения работ и предоставления обратной связи. Интеграция с другими сервисами Google делает возможной совместную работу с документами, таблицами, презентациями и формами. Платформа особенно удобна при смешанном обучении, проектной деятельности и организации самостоятельной работы.

Kahoot! представляет собой инструмент геймифицированного обучения, позволяющий создавать викторины и тестовые задания с оперативной обратной связью. Систематический обзор исследований показывает, что Kahoot! в большинстве случаев положительно влияет на вовлеченность и динамику взаимодействия, однако соревновательный формат и ограничение времени могут вызывать стресс у части обучающихся [10].

Quizlet ориентирован на работу с понятиями, терминами и учебными карточками. Платформа удобна для многократного повторения материала, изучения терминологии и организации тренировочных заданий. При этом использование сервиса следует сочетать с заданиями на понимание, применение и анализ, чтобы не сводить обучение к механическому запоминанию.

Wordwall позволяет создавать интерактивные упражнения различных типов: задания на сопоставление, классификацию, последовательность, викторины и игровые упражнения. Сервис удобен для актуализации знаний, закрепления материала и быстрой проверки понимания. Особенно эффективно его использование в тех случаях, когда игровые элементы служат достижению конкретной учебной цели, а не становятся самоцелью.

Для сопоставления рассмотренных цифровых инструментов использованы критерии интерактивности, обратной связи, персонализации, оценивания, совместной работы и основного педагогического назначения. Представленная оценка носит аналитический характер и предназначена для выбора платформы в зависимости от конкретной образовательной задачи.

Таблица 1 – Сравнительная оценка возможностей цифровых платформ

Платформа	Интерактивность	Обратная связь	Персонализация	Оценивание	Совместная работа	Основное назначение
Kundelik	средняя	высокая	средняя	высокая	средняя	управление учебным процессом
BilimLand	высокая	средняя	средняя	средняя	низкая	цифровой образовательный контент
Online Mektep	высокая	высокая	средняя	высокая	средняя	онлайн- и смешанное обучение
Moodle	высокая	высокая	высокая	высокая	высокая	управление цифровым курсом
Google Classroom	средняя	высокая	высокая	высокая	высокая	организация учебной деятельности
Kahoot!	высокая	высокая	низкая	высокая	средняя	геймифицированное оценивание
Quizlet	высокая	высокая	средняя	средняя	средняя	закрепление и повторение материала
Wordwall	высокая	высокая	средняя	средняя	средняя	интерактивные учебные упражнения

Сравнительный анализ показывает, что универсальной платформы, одинаково эффективно решающей все педагогические задачи, не существует. Moodle и Google Classroom обладают широкими возможностями для организации и управления учебной деятельностью, тогда как Kahoot!, Quizlet и Wordwall целесообразно применять преимущественно как инструменты интерактивного закрепления и формирующего оценивания. Kundelik, BilimLand и OnlineMektep обеспечивают организационное сопровождение и доступ к цифровому образовательному контенту. Следовательно, наиболее результативным является комплексное использование взаимодополняющих цифровых инструментов.

Таблица 2 – Преимущества и ограничения использования цифровых платформ в интерактивном обучении

Преимущества	Ограничения и риски
Сокращение времени на подготовку и проверку отдельных типов заданий	Риски утечки и ненадлежащего использования персональных данных
Доступ к учебным материалам независимо от места нахождения	Зависимость от качества интернет-соединения и технического оснащения
Использование мультимедийных и интерактивных материалов	Неравный уровень доступа обучающихся к цифровым устройствам
Персонализация заданий и темпа обучения	Необходимость постоянного развития цифровой компетентности педагогов
Оперативная обратная связь	Риск поверхностного выполнения заданий без глубокого осмысления
Автоматизация отдельных процедур оценивания	Возможные нарушения академической добросовестности
Поддержка смешанного и дистанционного форматов	Избыточная цифровая нагрузка и снижение непосредственного общения

К основным преимуществам цифровых платформ относятся доступность образовательных ресурсов, возможность интерактивного представления материала,

персонализация заданий, автоматизация части оценочных процедур и оперативная обратная связь. Эти возможности особенно ценны при смешанном обучении и организации самостоятельной работы [3, 7, 8].

Ограничения связаны прежде всего с техническим неравенством, защитой персональных данных, цифровой перегрузкой, рисками формального переноса традиционных заданий в электронную среду и необходимостью постоянного развития цифровой компетентности педагогов [3, 5, 6, 9]. Отдельной проблемой остается академическая добросовестность, поскольку дистанционное выполнение заданий требует дополнительных способов организации контроля и формирования культуры самостоятельной работы.

Оценка эффективности применения цифровых платформ не должна ограничиваться фиксацией частоты их использования. Значимыми являются педагогический характер применения технологии, уровень интерактивности, возможности персонализации, качество обратной связи, техническая доступность и цифровая компетентность преподавателя. Современные исследования показывают, что цифровая компетентность имеет многокомпонентную структуру и предполагает интеграцию технологических, педагогических и профессиональных умений [5, 7–9].

С учетом рассмотренных подходов предлагается диагностическая модель, которая может использоваться для самооценки педагогов и анализа цифровой образовательной практики организации образования. Она не представляет результаты проведенного эмпирического эксперимента, а задает систему критериев для последующей диагностики.

Таблица 3 – Критерии диагностики использования цифровых платформ

Критерий	Основные показатели
Частота использования	регулярность применения цифровых платформ на занятиях и при самостоятельной работе
Функциональное разнообразие	количество и типы используемых платформ и цифровых инструментов
Интерактивность	использование тестов, викторин, совместных заданий, цифровых игр и опросов
Персонализация	применение разноуровневых и индивидуальных заданий, адаптация темпа и содержания
Обратная связь	оперативность и содержательность автоматизированных и педагогических комментариев
Цифровая компетентность	способность педагогически обоснованно выбирать и применять цифровые инструменты
Техническая доступность	наличие устройств, стабильного интернет-соединения и необходимого программного обеспечения
Цифровая безопасность	соблюдение требований защиты персональных данных и безопасного поведения в цифровой среде
Академическая добросовестность	самостоятельность выполнения цифровых заданий и корректное использование внешних ресурсов
Педагогическая результативность	влияние цифровых инструментов на вовлеченность, качество выполнения заданий и достижение результатов обучения

Для практического применения критерии могут оцениваться по пятибалльной шкале, где 1 балл означает минимальную выраженность показателя, а 5 баллов - его устойчивое и систематическое проявление. При этом высокий уровень цифровой образовательной практики должен определяться не максимальным количеством используемых сервисов, а способностью педагога выбирать цифровой инструмент в соответствии с целью, содержанием и предполагаемым результатом обучения [5, 7].

Диагностический инструментарий может включать самооценку педагога, анкетирование обучающихся, педагогическое наблюдение и анализ цифровых учебных материалов. Такой подход позволяет оценить не только техническое владение платформами, но и качество их методического использования.

Проведенный теоретический анализ показывает, что педагогический потенциал цифровых платформ определяется сочетанием технологических возможностей и методически обоснованного способа их применения. Сравнительная характеристика сервисов подтверждает отсутствие универсального решения: платформы отличаются назначением, уровнем интерактивности, возможностями оценивания, персонализации и совместной работы.

Полученные теоретические выводы согласуются с подходом UNESCO, согласно которому технологии должны применяться с учетом контекста, доступности и педагогической целесообразности [3]. Они также соответствуют рамке DigCompEdu, где цифровые средства рассматриваются во взаимосвязи с профессиональной деятельностью педагога, преподаванием, оцениванием и расширением образовательных возможностей обучающихся [7].

Для Казахстана данный подход особенно значим в условиях развития цифровой образовательной инфраструктуры. Национальные стратегические документы предусматривают дальнейшее развитие цифровых ресурсов и образовательных экосистем [1, 2], тогда как исследования казахстанских ученых подтверждают необходимость параллельного развития цифровой компетентности педагогов [5, 6].

Данные PISA 2022 также показывают высокую включенность цифровых инструментов в учебную практику Казахстана: 57 % пятнадцатилетних учащихся сообщили, что используют цифровые инструменты для учебных целей в школе не менее одного часа в день [4]. Это усиливает необходимость перехода от оценки факта использования технологий к анализу качества их педагогической интеграции.

Таким образом, перспективным является не увеличение количества цифровых сервисов, а формирование целостной модели их применения, в которой выбор инструмента определяется конкретной педагогической задачей, а эффективность оценивается по образовательным результатам, качеству взаимодействия и уровню цифровой компетентности участников процесса.

Цифровые платформы стали устойчивым компонентом современной образовательной среды и создают дополнительные возможности для интерактивности, персонализации, формирующего оценивания, расширения доступа к учебным материалам и организации обратной связи.

Для образовательной системы Республики Казахстан целесообразно сочетание национальных и международных цифровых инструментов. Kundelik, BilimLand и OnlineMektep могут выполнять организационные и содержательные функции, а Moodle, Google Classroom, Kahoot!, Quizlet, Wordwall и другие сервисы - дополнять их средствами управления курсом, совместной работы, геймификации и интерактивного оценивания.

Основными условиями эффективной интеграции цифровых платформ являются педагогическая целесообразность, достаточный уровень цифровой компетентности преподавателя, техническая доступность, соблюдение цифровой безопасности и академической добросовестности [3, 5–9].

Предложенная диагностическая модель позволяет оценивать цифровую образовательную практику по системе взаимосвязанных критериев и может быть использована как основа для последующего эмпирического исследования педагогов и обучающихся.

Перспективы дальнейших исследований связаны с апробацией диагностического инструментария на казахстанской выборке, сопоставлением эффективности отдельных платформ в разных возрастных и предметных областях, изучением влияния цифровых технологий на учебную мотивацию и вовлеченность, а также разработкой рекомендаций по педагогически обоснованному использованию цифровых ресурсов.

Список использованной литературы:

1. Об утверждении Концепции развития дошкольного, среднего, технического и профессионального образования Республики Казахстан на 2023–2029 годы: постановление

Правительства Республики Казахстан от 28 марта 2023 года № 249 (в действующей редакции).

2. Об утверждении Концепции развития высшего образования и науки в Республике Казахстан на 2023–2029 годы: постановление Правительства Республики Казахстан от 28 марта 2023 года № 248 (в действующей редакции).

3. UNESCO. Global Education Monitoring Report 2023: Technology in Education: A Tool on Whose Terms? Paris: UNESCO, 2023.

4. OECD. PISA Results 2022 (Volume III): Kazakhstan Country Note. Paris: OECD Publishing, 2024.

5. Жунисбаева А. С., Бегалиева С. Б., Федорченко Л. А. Критерии, показатели и уровни сформированности цифровой компетенции учителя // Вестник КазНПУ имени Абая. Серия: Педагогические науки. 2024. Т. 82. № 2. С. 219–227. DOI: 10.51889/2959-5762.2024.82.2.019.

6. Сардарова Ж., Жумашева Н., Адильшинова З., Абугалиева Г., Федорченко Л. Современное состояние и проблемы формирования цифровой компетентности педагогов // Journal of Educational Sciences. 2023. Т. 74. № 1. С. 58–67. DOI: 10.26577/JES.2023.v74.i1.06.

7. Redecker C., Punie Y. European Framework for the Digital Competence of Educators: DigCompEdu. Luxembourg: Publications Office of the European Union, 2017. DOI: 10.2760/159770.

8. Tzafilkou K., Perifanou M., Economides A. A. Assessing Teachers' Digital Competence in Primary and Secondary Education: Applying a New Instrument to Integrate Pedagogical and Professional Elements for Digital Education // Education and Information Technologies. 2023. Vol. 28. P. 16017–16040. DOI: 10.1007/s10639-023-11848-9.

9. Smestad B., Hatlevik O. E., Johannesen M., Øgrim L. Examining Dimensions of Teachers' Digital Competence: A Systematic Review Pre- and During COVID-19 // Heliyon. 2023. Vol. 9. No. 6. e16677. DOI: 10.1016/j.heliyon.2023.e16677.

10. Wang A. I., Tahir R. The Effect of Using Kahoot! for Learning – A Literature Review // Computers & Education. 2020. Vol. 149. 103818. DOI: 10.1016/j.compedu.2020.103818.

¹Қабдрахманова Н.Қ., ²Мусабаева М.Н.,

¹С.Аманжолов атындағы ШҚУ,

Өскемен қ., Қазақстан

²Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті,

Астана қ., Қазақстан

ЖОҒАРҒЫ ЕРТІС АЛАБЫ ГЕОЖҮЙЕЛЕРІНІҢ ҚҰРЫЛЫМДЫҚ- ФУНКЦИОНАЛДЫҚ ҰЙЫМДАСУЫ

Қазіргі география ғылымында табиғи кешендерді зерттеудің жүйелік тәсілі кеңінен қолданылады. Геожүйелер табиғат компоненттерінің өзара байланысы мен әрекеттесуінің нәтижесінде қалыптасатын күрделі табиғи құрылымдар болып табылады. Әсіресе өзен бассейндері шегіндегі геожүйелерді зерттеу табиғи ресурстарды тиімді пайдалану және қоршаған ортаны қорғау мәселелерін шешуде маңызды орын алады.

Шығыс Қазақстан аумағында орналасқан Ертіс өзені бассейні табиғи жағдайларының күрделілігімен, ландшафттық әртүрлілігімен және жоғары шаруашылық игерілуімен ерекшеленеді. Сондықтан Ертіс макрогеожүйесінің құрылымын, қызмет ету ерекшеліктерін және қазіргі экологиялық жағдайын зерттеу ғылыми әрі практикалық маңызға ие.

Геожүйелерді зерттеуде екі негізгі бағыт қалыптасқан: аймақтық және типологиялық бағыттар. Аймақтық бағыт геожүйелерді ірі аймақтық кешендер ретінде қарастырса, типологиялық бағыт олардың ішкі құрылымын және құрамдас бөліктерінің өзара әрекеттесуін зерттейді.

В.Б. Сочава ұсынған теория бойынша геожүйе тек табиғат компоненттерінің жиынтығы емес, олардың үздіксіз өзара әрекеттесуінен туындайтын біртұтас жүйе болып табылады. Геожүйедегі компоненттер арасындағы байланыс зат пен энергия алмасу процестері арқылы жүзеге асады. Бұл байланыстар уақыт пен кеңістік бойынша өзгеріп отырады, сондықтан әртүрлі геожүйелердің тұрақтылық дәрежесі де әртүрлі болады [1].

Екінші бағыт геожүйелердің дамуын негізінен гравитациялық ағындармен байланыстырады. Бұл жағдайда зат пен энергияның қозғалысы суайырықтардан эрозия базисіне қарай бағытталады. Мұндай геожүйелердің дамуы олардың энергия сыйымдылығы мен гравитациялық ағындарының қарқындылығына тәуелді.

Жүйелік тұрғыдан қарағанда, екі көзқарас та дұрыс болып табылады. Себебі табиғи кешендер көпқұрылымды және көпжүйелі сипатқа ие. Сондықтан геожүйелерді зерттеуде олардың әрі тік, әрі көлденең байланыстарын ескеру қажет [2].

Ертіс өзені бассейні біртұтас макрогеожүйе ретінде қарастырылады. Оның құрамына әртүрлі деңгейдегі субгеожүйелер мен подгеожүйелер кіреді. Бұл геожүйелердің барлығы зат пен энергия ағындарының ортақтығымен, сондай-ақ біртұтас географиялық ағын жүйесімен біріктірілген.

Макрогеожүйенің негізгі құрылымдық бірліктері ретінде өзендердің ірі салаларының бассейндері қарастырылады. Әрбір субгеожүйе үшінші және төртінші реттік өзендер бассейндерімен сипатталады. Олардың қатарына Үбі, Үлбі және басқа да шағын өзендердің бассейндері жатады.

Өзен бассейні орографиялық тұрғыдан шектелген, зат пен энергия ағындарының бір бағытта қозғалуымен ерекшеленетін гравитациялық геожүйе болып табылады. Мұнда гравитациялық энергия бедердің абсолюттік биіктік айырмашылықтарына байланысты қалыптасады. Ал заттардың қозғалу қарқындылығы беткейлердің еңістігіне, тау жыныстарының литологиялық құрамына және климаттық жағдайларға тәуелді [3].

Геожүйелердің динамикалық белсенділігі олардың табиғи жағдайларымен тығыз байланысты. Мысалы, ылғалдылығы жоғары және өсімдік жамылғысы жақсы дамыған аумақтарда заттардың миграциясы баяулайды. Өсімдіктер механикалық және биогендік тосқауыл қызметін атқарып, геожүйенің тұрақтылығын арттырады. Ал құрғақ аймақтарда және борпылдақ жыныстар таралған жерлерде заттардың орын ауыстыруы қарқынды жүреді.

Ертіс макрогеожүйесінде бірнеше иерархиялық деңгейлер ажыратылады. Ең жоғарғы деңгейде негізгі өзен салаларының бассейндері орналасқан. Олардың құрамында беткейлік геожүйелер мен уақытша немесе тұрақты су ағындары қалыптастырған сызықтық-каскадтық жүйелер болады [4].

Сызықтық-каскадтық геожүйелер бірнеше беткейлік жүйелерді біріктіріп, зат пен энергияның тасымалдануын қамтамасыз етеді. Олар эрозиялық процестердің дамуына және геожүйелердің өзара байланысына маңызды әсер етеді.

Геожүйелер динамикасына қарай гиподинамикалық және гипердинамикалық болып бөлінеді. Гиподинамикалық геожүйелерде зат ағындарының қозғалысы әлсіз болып, жүйе салыстырмалы түрде тұрақты күйде болады. Дегенмен антропогендік әсерлер мұндай жүйелердің тепе-теңдігін оңай бұза алады [5].

Ал гипердинамикалық геожүйелерде зат пен энергияның қозғалысы өте қарқынды жүреді. Мұндай жүйелер сыртқы әсерлерге тез жауап береді және қысқа уақыт ішінде басқа күйге ауысуы мүмкін.

Барлық геожүйелерге тән ортақ қасиеттер ретінде олардың иерархиялық құрылымы, көпкомпоненттілігі, динамикалылығы және кеңістіктік-уақыттық үздіксіздігі аталады.

Ертіс макрогеожүйесінде төрт негізгі подгеожүйе анықталған: Негізгі Ертіс, Ертіс–Шүлбі, Ертіс–Бұқтырма және Қара Ертіс–Зайсан жүйелері (сурет 1). Өз кезегінде олар он жеті субгеожүйеге бөлінеді.

Әрбір субгеожүйе жерүсті ағынының ерекшеліктеріне байланысты төрт функционалдық аймақтан тұрады:

1. Ағын қалыптасу аймағы;
2. Ағын транзиті аймағы;
3. Ағынның жер бетіне шығу аймағы;
4. Ағынның таралу аймағы.

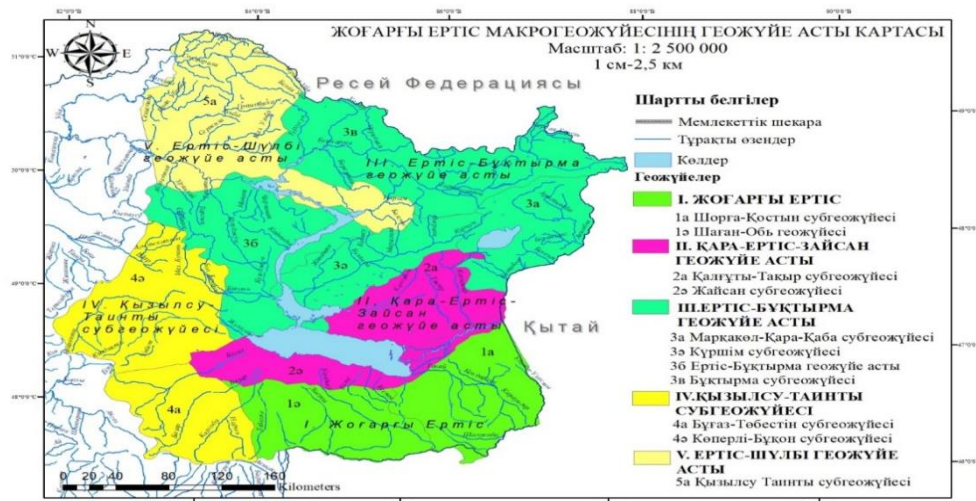
Ағын қалыптасу аймақтары биік таулы өңірлерде орналасқан. Бұл аумақтарда мұздықтар, қар жамылғылары және қатты тілімденген бедер кең таралған. Мұнда граниттер, габбро, гранодиориттер және басқа магмалық жыныстар басым келеді.

Ағын транзиті аймақтары орта және аласа таулы өңірлермен байланысты. Бұл жерде эрозиялық процестер белсенді дамып, өзен аңғарларының террасалануы байқалады. Сонымен қатар ежелгі мұз басу кезеңдерінің іздері сақталған.

Ағынның жер бетіне шығу аймақтары көбінесе антропогендік өзгерістерге ұшыраған. Мұнда аллювийлі-пролювийлі шөгінділер кең таралған және жер асты суларының деңгейі жоғары болады.

Ал ағынның таралу аймақтары жазық жерлерде орналасып, еңістіктердің аздығымен және ылғалдың жеткіліксіздігімен ерекшеленеді. Сондықтан мұнда геожүйелердің дамуы баяу жүреді.

Қазіргі уақытта Ертіс макрогеожүйесі антропогендік қысымның күшеюіне байланысты күрделі экологиялық мәселелерге тап болып отыр. Өнеркәсіп пен ауыл шаруашылығының қарқынды дамуы өзен экожүйелерінің жағдайына айтарлықтай әсер етуде.



Сурет 1 - Жоғарғы Ертіс макрогеожүйесінің геожүйе картасы

Жыл сайын Ертіс өзеніне жүздеген миллион текше метр ағынды су төгіледі. Олардың құрамындағы зиянды заттардың мөлшері рұқсат етілген шекті концентрациялардан бірнеше есе жоғары. Өскемен және Семей қалаларының тазарту құрылыстарынан шығатын қалдық сулар өзеннің негізгі ластаушы көздерінің бірі болып саналады.

Сонымен қатар табиғи ресурстарды ұтымсыз пайдалану, кен өндіру өнеркәсібінің дамуы және ауыл шаруашылығы алқаптарының кеңеюі табиғи кешендердің деградациясына алып келуде. Нәтижесінде эрозия, топырақтың тозуы, су сапасының төмендеуі және биологиялық әртүрліліктің азаюы сияқты жағымсыз құбылыстар кең таралған.

Осы жағдайлар ғылыми әдебиеттерде «экологиялық дағдарыс» ретінде сипатталады. Сондықтан геожүйелердің қазіргі жағдайын кешенді геоэкологиялық бағалау және табиғатты қорғау шараларын жетілдіру маңызды міндеттердің бірі болып табылады.

Ертіс өзені бассейні Шығыс Қазақстандағы ең ірі және күрделі табиғи жүйелердің бірі болып табылады. Оның құрылымы зат пен энергияның тік және көлденең ағындары арқылы байланысқан әртүрлі деңгейдегі геожүйелерден тұрады. Геожүйелердің тұрақтылығы

олардың табиғи жағдайларына, бедер ерекшеліктеріне, климаттық факторларға және антропогендік әсерлерге тәуелді.

Зерттеу нәтижелері көрсеткендей, Ертіс макрогеожүйесінің ұйымдасуында гравигендік байланыстар мен жерүсті ағыны шешуші рөл атқарады. Сонымен қатар өнеркәсіптік және ауыл шаруашылық қызметтің күшеюі аймақтың экологиялық жағдайын күрделендіріп отыр. Сондықтан геожүйелердің табиғи тепе-теңдігін сақтау, экологиялық мониторинг жүргізу және табиғатты ұтымды пайдалану бағытындағы шараларды күшейту қажет.

Осыған байланысты Шығыс Қазақстанның геожүйелерін жан-жақты зерттеу аймақтың тұрақты дамуын қамтамасыз етудің маңызды ғылыми негізі болып табылады.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:

1. Сочава В.Б. Введение в учение о геосистемах. – Новосибирск: Наука. Сибирское отделение, 1978. – 319 с.
2. Солнцев В.Н. Системная организация ландшафтов: проблемы методологии и теории. – М.: Мысль, 1981. – 239 с.
3. Исаченко А.Г. Ландшафтоведение и физико-географическое районирование. – М.: Высшая школа, 1991. – 366 с.
4. Николаев В.А. Ландшафтоведение. – М.: Изд-во МГУ, 2000. – 320 с.
5. Мильков Ф.Н. Ландшафтная география и вопросы практики. – Воронеж: Изд-во ВГУ, 1990. – 208 с.

Қабылсерік Б.,

С.Аманжолов ат. ШҚУ, 2 курс магистранты

Өскемен қ., Қазақстан

БАСТАУЫШ СЫНЫП ОҚУШЫЛАРЫНЫҢ ТАНЫМДЫҚ БЕЛСЕНДІЛІГІН АРТТЫРУ

Бастауыш мектеп - баланың интеллектуалдық, танымдық және тұлғалық қасиеттері қалыптасатын маңызды кезең. Бұл сатыда оқушының білімге деген қызығушылығы, оқу әрекетіне қатынасы және қоршаған ортаға сыни көзқарасы қалыптаса бастайды. Сондықтан бастауыш сынып оқушыларының танымдық белсенділігін арттыру бүгінгі білім беру жүйесінің маңызды міндеттерінің бірі болып саналады. Танымдық белсенділігі жоғары оқушы оқу материалын саналы түрде меңгеріп қана қоймай, білімді тәжірибеде қолдануға, өз ойын дәлелдеуге және мәселелерді шығармашылық тұрғыдан шешуге бейім болады.

Қазіргі кезеңде білім беру жүйесінің басты мақсаты - білімді дайын күйінде қабылдайтын емес, оны өз бетінше ізденіп меңгеретін, талдайтын, қорытындылайтын және өмірлік жағдаяттарда қолдана алатын тұлға тәрбиелеу. Бұл міндетті жүзеге асыруда бастауыш білім беру ерекше орын алады, өйткені осы кезеңде оқушылардың танымдық қызығушылығы, оқу әрекетіне деген ынтасы мен интеллектуалдық қабілеттері қалыптасады.

Танымдық белсенділік - оқушының білімді саналы түрде меңгеруге, жаңа ақпаратты іздеуге, зерттеуге және оны тәжірибеде қолдануға бағытталған әрекеті. Белсенді оқушы оқу үдерісіне қызығушылықпен қатысып, сұрақ қояды, мәселені шешуге ұмтылады және өз пікірін еркін жеткізе алады. Сондықтан бастауыш сыныпта танымдық белсенділікті арттыру - оқыту сапасын жақсартудың маңызды шарттарының бірі.

Педагогикада танымдық белсенділік оқушының оқу-таным әрекетіне саналы қатысуын білдіретін маңызды қасиет ретінде қарастырылады. Ол оқушының білімге деген қызығушылығынан, ізденімпаздығынан, дербестігінен және шығармашылық қабілетінен көрінеді.

Танымдық белсенділігі жоғары оқушы:

- оқу тапсырмаларын қызығушылықпен орындайды;

- жаңа білімді өздігінен іздейді;
- сұрақтар қойып, жауаптарын дәлелдеуге тырысады;
- алған білімін жаңа жағдайда қолданады;
- зерттеу және шығармашылық жұмыстарға белсенді қатысады.

Осы қасиеттер оқушының оқу жетістігін арттырып, оның өмір бойы білім алуға деген қажеттілігін қалыптастырады.

Бастауыш мектеп жасындағы балалар қоршаған ортаны танып-білуге ерекше қызығушылық танытады. Бұл кезеңде олардың қабылдауы, есте сақтауы, зейіні мен ойлауы қарқынды дамиды. Сондықтан мұғалімнің негізгі міндеті - табиғи қызығушылықты қолдап, оны тұрақты танымдық қажеттілікке айналдыру.

Танымдық белсенділікті қалыптастыру барысында оқушылардың жас ерекшеліктері, жеке қабілеттері және қызығушылықтары ескерілуі тиіс. Сабақ барысында көрнекілік, ойын, тәжірибе жасау, бақылау және зерттеу элементтерін қолдану оқушылардың оқу әрекетін жандандырады.

Қазіргі педагогикалық тәжірибеде танымдық белсенділікті дамытуға бағытталған көптеген әдістер қолданылады.

Проблемалық оқыту оқушылардың алдына нақты мәселе қойып, оны өз бетімен шешуге мүмкіндік береді. Мұндай жағдайда оқушы тек дайын ақпаратты қабылдамай, мәселені талдап, түрлі шешімдер ұсынады.

Зерттеушілік әдіс оқушылардың бақылау жүргізуіне, тәжірибе жасауына және қорытынды шығаруына жағдай жасайды. Бұл әдіс олардың ғылыми дүниетанымын қалыптастырады.

Жобалық оқыту барысында оқушылар белгілі бір тақырып бойынша ақпарат жинақтап, оны өңдеп, нәтижесін таныстырады. Бұл олардың дербестігін, жауапкершілігін және шығармашылық қабілетін дамытады.

Сыни ойлауды дамыту технологиясының «Миға шабуыл», «Ойлан - жұптас - бөліс», «INSERT», «Венн диаграммасы», «Кластер», «RAFT» сияқты стратегиялары оқушылардың белсенді танымдық әрекетін қалыптастыруда тиімді нәтиже береді.

Сонымен қатар ойын технологиялары, цифрлық білім беру ресурстары, интерактивті тапсырмалар, дебат элементтері және топтық жұмыстар да оқушылардың қызығушылығын арттырып, олардың оқу әрекетін белсендіреді.

Танымдық белсенділікті арттыруда пәнаралық байланыстың маңызы зор. Өртүрлі пәндердегі білімнің өзара ықпалдасуы оқушылардың дүниетанымын кеңейтіп, білімді жүйелі меңгеруіне мүмкіндік береді. Мысалы, дүниетану сабақтарында алынған білім әдебиеттік оқу пәніндегі мәтіндерді түсінуге көмектессе, математикадағы логикалық тапсырмалар жаратылыстану пәніндегі тәжірибелік жұмыстармен ұштасады. Мұндай байланыстар оқушылардың алған білімдерін тәжірибеде қолдануына және танымдық қызығушылығының артуына ықпал етеді.

Оқушылардың танымдық белсенділігін қалыптастыруда мұғалімнің кәсіби құзыреттілігі ерекше орын алады. Мұғалім сабақ барысында ынтымақтастық атмосферасын қалыптастырып, оқушылардың еркін пікір айтуына мүмкіндік беруі қажет.

Тиімді мұғалім:

- оқушылардың қызығушылығын оятатын тапсырмалар ұсынады;
- зерттеушілік әрекеттер ұйымдастырады;
- саралап оқыту тәсілдерін қолданады;
- қалыптастырушы бағалауды тиімді жүргізеді;
- оқу жетістіктеріне тұрақты кері байланыс береді.

Осындай педагогикалық орта оқушылардың белсенді оқу әрекетіне қатысуына және өздігінен білім алу дағдыларының қалыптасуына ықпал етеді.

Жаңартылған білім беру мазмұны оқушылардың функционалдық сауаттылығын, зерттеушілік қабілеттерін және өмірлік құзыреттерін қалыптастыруға бағытталған. Бұл

міндеттерді жүзеге асыруда танымдық белсенділік негізгі факторлардың бірі болып табылады.

Танымдық белсенділігі жоғары оқушы алған білімін түрлі жағдайда қолдана алады, мәселелерді тиімді шешеді, ақпаратпен саналы жұмыс істейді және өмір бойы білім алуға дайын тұлға ретінде қалыптасады.

Қорыта айтқанда, бастауыш сынып оқушыларының танымдық белсенділігін арттыру - қазіргі білім беру жүйесінің маңызды міндеттерінің бірі. Танымдық белсенділік оқушылардың оқу мотивациясын күшейтіп, олардың білімді саналы меңгеруіне, шығармашылық қабілеттерінің дамуына және функционалдық сауаттылығының қалыптасуына ықпал етеді.

Бұл үдерістің нәтижелі болуы мұғалімнің кәсіби шеберлігіне, тиімді педагогикалық технологияларды қолдануына, оқыту әдістерінің алуан түрлілігіне және оқушылардың жас ерекшеліктерін ескеруге байланысты. Сондықтан бастауыш мектепте белсенді оқыту әдістерін, зерттеушілік және жобалық жұмыстарды, цифрлық технологияларды, пәнаралық байланысты және ынтымақтастыққа негізделген оқыту тәсілдерін жүйелі қолдану оқушылардың танымдық белсенділігін арттырудың маңызды шарты болып табылады.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:

1. Жұмабаев М. Педагогика. – Алматы: Рауан, 1993. – 112 б.
2. Holmes N.G., Wieman C.E., Bonn D.A. Teaching Critical Thinking // American Journal of Physics. - 2015. - Vol. 83(5). - P. 459-467.
3. Момынбаева Р.К. Бастауыш мектеп педагогикасы. - Алматы: Қазақ университеті, 2017. - 264 б.
4. Paul R., Elder L. Critical Thinking: Learn the Tools the Best Thinkers Use. - Lanham: Rowman & Littlefield, 2020. - 368 p.

Қажат Н.,
магистрант ОП 7М01301 «Педагогика и методика начального обучения»
ВКУ им. С. Аманжолова
г. Усть-Каменогорск, Казхастан

СОВРЕМЕННЫЕ МЕТОДЫ И ПРИЕМЫ РАЗВИТИЯ КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ «ПОЗНАНИЕ МИРА»

Одной из значимых задач современного начального образования является формирование у обучающихся способности самостоятельно работать с информацией, устанавливать связи между изучаемыми событиями и явлениями, задавать вопросы, аргументировать собственную позицию и использовать приобретенные знания при решении учебных и жизненных задач. Критическое мышление рассматривается как совокупность умений анализа, интерпретации, оценки, вывода и обоснованного суждения [3, 6].

Особые возможности для развития данных умений предоставляет учебный предмет «Познание мира». Его содержание объединяет социальные, исторические, культурные и краеведческие вопросы, связанные с жизненным опытом младшего школьника. Действующая типовая учебная программа предусматривает изучение предмета «Познание мира» в 1–4 классах начальной школы Республики Казахстан [2]. При освоении такого содержания учащемуся важно не только запоминать факты и понятия, но и объяснять причины событий, сравнивать явления, устанавливать связи, рассматривать проблему с нескольких позиций и делать выводы [1, 2].

Например, изучение исторического или культурного объекта может быть построено не только вокруг вопросов «Когда?» и «Где?», но и вокруг проблем: почему этот объект имеет значение для истории Казахстана; что позволяет считать его историческим наследием; какие источники могут подтвердить информацию о нем; почему необходимо

сохранять памятники истории и культуры? Такая постановка вопросов переводит работу с учебной информацией с репродуктивного на аналитический уровень.

Аналогичным образом при рассмотрении социальных тем учащимся можно предлагать сопоставлять права и обязанности человека, анализировать правила поведения в обществе, рассматривать причины возникновения социальных ситуаций и аргументировать возможные способы их решения.

Поэтому актуальность исследования определяется необходимостью систематизации методов и приемов, позволяющих реализовать развивающий потенциал предмета «Познание мира» и целенаправленно формировать критическое мышление младших школьников. Современные исследования подтверждают результативность специально организованного обучения критическому мышлению и особую роль проблемных вопросов, диалога и предметно содержательных заданий [3, 7, 8].

Исследование носит теоретико-методический характер. Использованы методы анализа и обобщения научно-педагогических подходов к развитию критического мышления, систематизации приемов организации познавательной деятельности и моделирования учебных заданий по предмету «Познание мира». Теоретической основой послужили исследования структуры критического мышления, уровней познавательной деятельности и современных подходов к его развитию в начальной школе [3, 5–8].

Для более подробного рассмотрения отобраны шесть приемов: «Толстые и тонкие вопросы», «Ромашка Блума», «Шесть шляп мышления», Fishbone, кластер и INSERT. Их выбор обусловлен различиями дидактических функций: постановка вопросов, анализ информации, установление причинно-следственных связей, систематизация материала, аргументация и рефлексия. Такой набор позволяет сочетать текстовые, диалогические и визуально-аналитические способы работы, значимость которых подтверждается исследованиями критического мышления в начальной школе [7].

Результаты и обсуждение

«Толстые и тонкие вопросы»

Прием целесообразно использовать при работе с текстами по истории Казахстана, материалами о родном крае, общественных явлениях и культурных традициях.

«Тонкие» вопросы направлены преимущественно на установление фактической информации: кто? что? где? когда? Например: «Где расположен памятник?», «К какому историческому периоду относится событие?».

«Толстые» вопросы требуют объяснения и аргументации: Почему это событие имело значение? Какие последствия оно имело? Чем можно подтвердить данное мнение? Что могло бы измениться при других обстоятельствах?

Педагогическая ценность приема состоит в постепенном переходе ребенка от поиска готового ответа к самостоятельному рассуждению. Использование открытых и проблемных вопросов создает условия для аргументации и содержательного диалога, которые рассматриваются как значимые механизмы развития критического мышления [7, 8].

Данный прием позволяет организовать работу с одной темой на разных уровнях сложности. Например, при изучении темы, посвященной историческим и культурным памятникам Казахстана, учащимся можно предложить вопросы:

- простой: Что называют историческим памятником?
- уточняющий: Правильно ли мы понимаем, что памятники помогают сохранять сведения о прошлом?
- объясняющий: Почему государство и общество должны сохранять исторические памятники?
- практический: Что могут сделать школьники для сохранения культурного наследия своего края?
- оценочный: Какой из изученных объектов, по вашему мнению, имеет особое значение и почему?

- творческий: Что произошло бы, если бы люди перестали сохранять исторические источники и памятники?

Таким образом, один учебный материал становится основой для разных мыслительных операций - от воспроизведения и понимания до анализа, оценки и создания собственного варианта ответа, что соответствует логике пересмотренной таксономии образовательных целей [5].

Прием особенно полезен при анализе причин и последствий исторических и общественных явлений.

Например, учащимся предлагается проблема: «Почему люди переселяются из одного населенного пункта в другой?»

В верхней части схемы фиксируются возможные причины, в нижней - факты и примеры, подтверждающие рассуждения. В заключительной части формулируется общий вывод.

На историческом материале можно рассматривать вопросы: «Почему возникали древние города?», «Какие факторы способствовали развитию торговли?», «Почему люди стремятся сохранять культурное наследие?»

Прием формирует способность не просто назвать причину, а соотнести ее с фактами, установить причинно-следственную связь и сформулировать обобщенный вывод. Эти действия входят в структуру критического мышления как анализа, вывода и обоснования суждения [6].

Кластер целесообразно применять при изучении понятий, имеющих сложную внутреннюю структуру. Например, центральным понятием может выступать «Моя Родина - Казахстан», от которого учащиеся выделяют смысловые направления: территория, государственные символы, население, культура, история, традиции, родной край.

При изучении темы «Семья» кластер может объединять понятия «члены семьи», «обязанности», «традиции», «взаимопомощь», «ответственность».

Важно, чтобы работа не ограничивалась заполнением схемы. После ее составления учащиеся должны объяснить выделенные связи и обосновать расположение элементов. В этом случае кластер выступает не декоративной схемой, а средством структурирования и интерпретации информации [6, 7].

INSERT целесообразен при работе с информационными и учебными текстами. Во время чтения учащиеся делают условные отметки: «знал», «новая информация», «думал иначе», «хочу узнать подробнее».

Например, после чтения материала о традициях народов Казахстана ребенок распределяет информацию по указанным категориям, а затем объясняет, какие сведения оказались для него новыми и какие вопросы требуют дополнительного поиска.

Таким образом, чтение становится активным процессом сопоставления новой информации с имеющимися знаниями, выявления противоречий и постановки дополнительных вопросов. Подобная работа соответствует текстовым подходам к развитию критического мышления в начальной школе [7].

Прием наиболее целесообразен при рассмотрении вопросов, которые допускают разные позиции. На уроках «Познание мира» это могут быть темы развития населенного пункта, сохранения природы родного края, культурного наследия или общественных правил.

Например, при обсуждении вопроса «Нужно ли ограничивать движение автомобилей в историческом центре города?» учащиеся рассматривают проблему с разных сторон: выделяют факты, возможные преимущества, трудности, эмоциональное отношение, альтернативные решения и общий вывод.

Для младших школьников данный прием необходимо адаптировать: сократить объем информации, использовать понятные вопросы и визуальные подсказки. Методически важно, чтобы рассмотрение разных позиций завершалось аргументированным выводом, а не простым перечислением мнений [6, 7].

Таблица 1 - Сравнительная характеристика методов

Метод или прием	Что развивает	Возможное содержание по «Познанию мира»
Толстые и тонкие вопросы	постановку вопросов, объяснение, аргументацию	история Казахстана, родной край, общество
Ромашка Блума	переход от воспроизведения к анализу и оценке	культурное наследие, семья, государство
Fishbone	причинно-следственное мышление	исторические и социальные явления
Кластер	систематизацию и установление связей	Родина, семья, общество, культура
INSERT	осмысленное чтение и рефлексия	учебные и историко-познавательные тексты
Шесть шляп мышления	многосторонний анализ и аргументацию	социальные и экологические проблемы

Педагогические условия развития критического мышления младших школьников на уроках «Познание мира»

Развитие критического мышления младших школьников требует не эпизодического использования отдельных методических приемов, а создания системы педагогических условий, обеспечивающих постепенный переход от воспроизведения учебной информации к ее анализу, интерпретации, оценке и самостоятельному формулированию выводов. Значимость данного направления соответствует целевым ориентирам начального образования Республики Казахстан и современным подходам к формированию критического мышления [1, 3, 8].

Учебный предмет «Познание мира» обладает значительным потенциалом для решения этой задачи. Его содержание позволяет организовывать работу с социальными, историческими, культурными и краеведческими материалами, предполагающими сопоставление фактов, установление причин и последствий, рассмотрение различных точек зрения и формулирование оценочных суждений. Предмет изучается в 1–4 классах начальной школы Республики Казахстан [2].

Первым педагогическим условием является проблематизация содержания урока. Учебный материал целесообразно представлять не только в форме готовой информации, которую необходимо запомнить, но и посредством вопросов и ситуаций, требующих самостоятельного рассуждения. Например, при изучении культурного наследия Казахстана учащимся можно предложить определить, почему исторические памятники нуждаются в охране, какие последствия может иметь их утрата и каким образом человек может участвовать в сохранении культурного наследия.

Вторым условием выступает систематическое использование вопросов различного уровня сложности. Наряду с вопросами репродуктивного характера («Кто?», «Где?», «Когда?») необходимо постепенно увеличивать количество заданий, предполагающих объяснение, сравнение, аргументацию и оценку: «Почему это произошло?», «Какие причины были наиболее значимыми?», «Чем можно подтвердить данное мнение?», «Какая позиция представляется более обоснованной и почему?».

Третье условие связано с организацией диалогического взаимодействия. Обсуждение исторических событий, социальных ситуаций, традиций, прав и обязанностей человека создает условия, при которых младший школьник учится не только формулировать собственное мнение, но и воспринимать аргументы других участников. Систематический обзор исследований критического мышления в начальной школе выделяет текстовые, диалогические, цифровые и практические подходы и подчеркивает потенциал содержания, включающего детей в критический диалог [7].

Четвертым условием является использование учебной информации из нескольких источников. На уроках «Познание мира» младшие школьники могут сопоставлять текст учебника, карту, фотографию исторического объекта, иллюстрацию, небольшую таблицу или адаптированный фрагмент исторического источника. Педагогическая задача

заключается не в увеличении количества информации, а в формировании первоначального умения устанавливать, что известно из каждого источника, какие сведения совпадают и какие дополнительные вопросы возникают.

Пятое условие - обязательная рефлексия результатов и способов деятельности. После выполнения задания учащимся следует предлагать объяснить, на основании каких данных они сделали вывод, изменилось ли их первоначальное мнение, какие аргументы оказались наиболее убедительными и какой информации недостаточно для окончательного ответа.

Таким образом, критическое мышление на уроках «Познание мира» формируется в последовательности: вопрос → поиск и анализ информации → сопоставление → аргументация → вывод → рефлексия. Такая организация позволяет объединить содержание учебного предмета с развитием интеллектуальной самостоятельности младшего школьника.

Диагностика развития критического мышления на уроках «Познание мира»

Оценивание критического мышления младших школьников представляет определенную сложность, поскольку данный феномен нельзя достоверно определить только по количеству правильных ответов. Более информативным является анализ того, как ребенок работает с учебной информацией, формулирует вопросы, устанавливает связи, аргументирует позицию и делает выводы. В казахстанской педагогической литературе также подчеркивается необходимость выделения критериев оценки критического мышления школьников [3], а международные подходы связывают его с анализом, оценкой, выводом и обоснованием суждений [6].

Для диагностики на материале предмета «Познание мира» предлагается использовать пять взаимосвязанных критериев.

Таблица 2 - Критерии оценки критического мышления школьников

Критерий	Диагностируемые умения	Пример задания по «Познанию мира»
Анализ информации	выделяет существенные сведения, различает главное и второстепенное	Изучи два источника о достопримечательности и выдели наиболее важные сведения
Установление причинно-следственных связей	определяет причины и последствия событий и явлений	Почему возникали поселения рядом с реками? Какие последствия это имело?
Постановка вопросов	формулирует уточняющие, объясняющие и проблемные вопросы	Составь три вопроса к тексту о культурном наследии Казахстана
Аргументация	высказывает мнение и подтверждает его фактами	Нужно ли сохранять старинные здания? Приведи два аргумента
Формулирование выводов и рефлексия	обобщает информацию и оценивает изменение собственной позиции	Какой вывод можно сделать? Что ты сначала думал иначе?

Диагностические задания должны быть непосредственно связаны с изученным содержанием и соответствовать возрасту учащихся. Для этого могут использоваться небольшие тексты, фотографии, карты, схемы, проблемные ситуации и короткие описания исторических или социальных событий.

Например, учащимся можно предложить две иллюстрации одного населенного пункта в разные исторические периоды и поставить вопросы: «Что изменилось?», «Что сохранилось?», «Какие причины могли привести к этим изменениям?», «Какие сведения необходимы, чтобы проверить наше предположение?» Такое задание позволяет одновременно оценить наблюдательность, сравнение, причинно-следственное мышление и способность различать факт и предположение.

Для качественной интерпретации результатов целесообразно выделить три уровня.

Высокий уровень характеризуется способностью самостоятельно выделять существенную информацию, устанавливать причинно-следственные связи, формулировать

проблемные вопросы, аргументировать мнение несколькими фактами и делать обобщенный вывод.

Средний уровень проявляется в правильном понимании основной информации и способности устанавливать отдельные связи, однако учащемуся необходимы наводящие вопросы педагога при аргументации, оценке информации или формулировании самостоятельного вывода.

Начальный уровень характеризуется преимущественной ориентацией на воспроизведение готовых сведений. Учащийся испытывает затруднения при объяснении причин, обосновании собственного мнения и переносе полученной информации в новую учебную ситуацию.

Представленная система является предлагаемой диагностической моделью, сформированной на основе теоретического анализа критериев критического мышления [3, 6], а не результатом уже проведенного педагогического эксперимента. Поэтому количественные показатели эффективности в статье не приводятся.

Проведенный теоретико-методический анализ показывает, что содержание предмета «Познание мира» создает благоприятные возможности для целенаправленного развития критического мышления. Социальные, исторические и культурные темы позволяют строить учебную деятельность не только вокруг запоминания фактов, но и вокруг анализа причин и последствий, сопоставления информации, постановки вопросов и аргументированного обсуждения.

Результаты современных исследований подтверждают возрастающий интерес к развитию критического мышления уже на уровне начальной школы. Систематический обзор К. М. Jegstad и соавторов охватил 105 исследований, опубликованных в 2010–2021 гг., и показал заметный рост публикационной активности после 2017 года. При этом исследования по social studies представлены значительно меньше, чем работы по языковому и естественно-научному образованию, что подчеркивает перспективность изучения критического мышления в социально ориентированных предметах начальной школы [7].

Для казахстанского образования данное направление имеет дополнительное значение. Критическое мышление включено в число значимых образовательных компетенций и рассматривается в отечественных исследованиях как важная составляющая современного школьного образования [1, 3]. Предмет «Познание мира» сохраняет самостоятельное место в типовой учебной программе 1–4 классов [2].

Анализ рассмотренных приемов показывает, что они выполняют различные педагогические функции. «Толстые и тонкие вопросы» способствуют переходу от воспроизведения к объяснению; «Ромашка Блума» позволяет варьировать уровень познавательной сложности [5]; Fishbone направлен на установление причинно-следственных связей; кластер обеспечивает систематизацию информации; INSERT развивает осмысленную работу с текстом; «Шесть шляп мышления» создает условия для многостороннего рассмотрения проблемы. Их следует применять не одновременно и не ради внешней интерактивности, а в соответствии с содержанием темы и предполагаемым результатом обучения. Метааналитические данные подтверждают, что критическое мышление эффективнее развивается при целенаправленной организации соответствующих учебных действий [8].

Развитие критического мышления младших школьников на уроках «Познание мира» следует рассматривать как систематический процесс формирования способности осмысленно работать с социально значимой, исторической и культурной информацией. Его результативность определяется содержанием учебных заданий, характером вопросов педагога, организацией диалога, использованием проблемных ситуаций и включением рефлексии в структуру урока [7, 8].

Предмет «Познание мира» предоставляет возможности для формирования критического мышления благодаря содержательной связи с жизненным опытом ребенка, историей и культурой Казахстана, общественными отношениями и родным краем.

Использование методов «Толстые и тонкие вопросы», «Ромашка Блума», Fishbone, кластер, INSERT и «Шесть шляп мышления» позволяет организовать постепенный переход от восприятия и воспроизведения информации к ее анализу, сопоставлению, аргументированной оценке и самостоятельному формулированию выводов.

Предложенная система диагностических критериев позволяет оценивать не только конечный ответ учащегося, но и характер выполняемых мыслительных действий: анализ, установление связей, постановку вопросов, аргументацию и формулирование выводов [3, 6]. Перспективой дальнейшего исследования является апробация данной модели в реальном образовательном процессе и сравнительный анализ динамики критического мышления учащихся начальных классов.

Проведенный анализ позволяет заключить, что учебный предмет «Познание мира» обладает выраженным потенциалом для развития критического мышления младших школьников. Его содержание позволяет организовывать задания на анализ социальных и исторических явлений, установление причинно-следственных связей, сопоставление источников и аргументированное обсуждение.

Эффективность развития критического мышления определяется систематическим использованием проблемных и аналитических заданий, диалогическим взаимодействием, постепенным усложнением мыслительных операций и обязательной рефлексией.

Методы и приемы критического мышления должны подбираться в соответствии с дидактической задачей. Их количество не является показателем качества урока; принципиальное значение имеет характер интеллектуальной деятельности, которую выполняет ребенок.

Диагностику целесообразно осуществлять по совокупности критериев: анализ информации, установление причинно-следственных связей, постановка вопросов, аргументация, формулирование выводов и рефлексия.

Дальнейшее исследование должно быть направлено на эмпирическую проверку предложенной методики на уроках «Познание мира» и определение ее эффективности для учащихся разных классов начальной школы.

Список использованной литературы:

1. Об утверждении государственных общеобязательных стандартов дошкольного воспитания и обучения, начального, основного среднего и общего среднего, технического и профессионального, послесреднего образования: приказ Министра просвещения Республики Казахстан от 3 августа 2022 года № 348 (в действующей редакции).

2. Об утверждении типовых учебных программ по общеобразовательным предметам и курсам по выбору уровней начального, основного среднего и общего среднего образования: приказ Министра просвещения Республики Казахстан от 16 сентября 2022 года № 399 (в действующей редакции). Типовая учебная программа по учебному предмету «Познание мира» для 1–4 классов уровня начального образования.

3. Кумарев Я. А., Карманова Ж. А. Формирование критического мышления у школьников как важная составляющая современного образования // Вестник КазНПУ имени Абая. Серия: Педагогические науки. 2024. Т. 81. № 1. С. 317–327. DOI: 10.51889/2959-5762.2024.81.1.027.

4. Сәрсенова Н. С., Бисембиева А. Развитие речевой деятельности учеников начальных классов через методику критического мышления // Вестник КазНПУ имени Абая. Серия: Педагогические науки. 2020. Т. 65. № 1. С. 390–394. DOI: 10.51889/2020-1.1728-5496.70.

5. Anderson L. W., Krathwohl D. R. (Eds.). A Taxonomy for Learning, Teaching, and Assessing: A Revision of Bloom's Taxonomy of Educational Objectives. New York: Longman, 2001.

6. Facione P. A. Critical Thinking: What It Is and Why It Counts. Millbrae, CA: Insight Assessment, 2015.

7. Jegstad K. M., Heggernes S. L., Jøsok E., Ryen E., Svanes I. K., Tørnby H. Approaches to Critical Thinking in Primary Education Classrooms: A Systematic Review // Educational Research Review. 2025. Vol. 48. Art. 100711. DOI: 10.1016/j.edurev.2025.100711.

8. Abrami P. C., Bernard R. M., Borokhovski E., Waddington D. I., Wade C. A., Persson T. Strategies for Teaching Students to Think Critically: A Meta-Analysis // Review of Educational Research. 2015. Vol. 85. No. 2. P. 275–314. DOI: 10.3102/0034654314551063.

Қуам А.Қ.,

Биология пәні мұғалімі

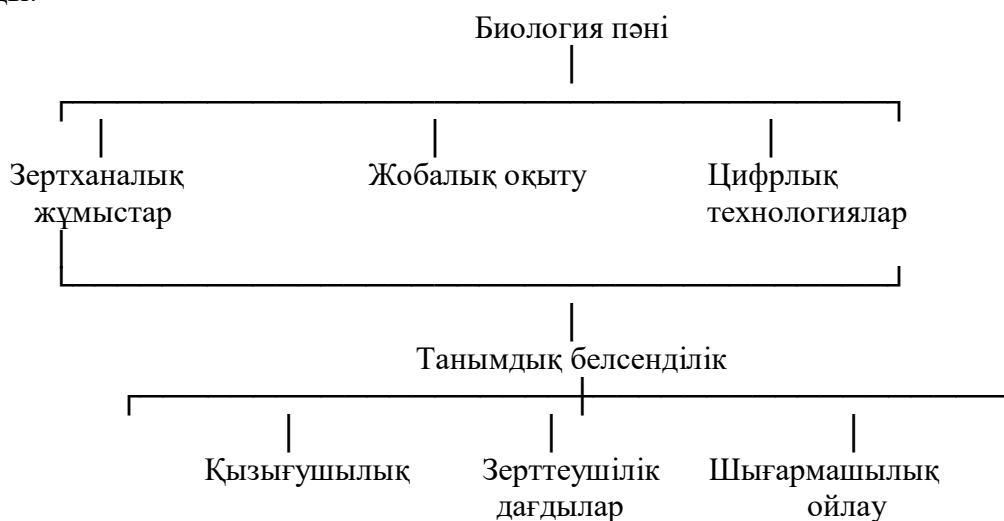
Н. Ильясов атындағы №9 мектеп-гимназия

Қызылорда қ., Қазақстан

ОҚУШЫЛАРДЫҢ ТАНЫМДЫҚ БЕЛСЕНДІЛІГІН АРТТЫРУДАҒЫ БИОЛОГИЯ ПӘНІНІҢ МҮМКІНДІКТЕРІ.

Қазіргі білім беру жүйесінің негізгі міндеттерінің бірі – білім алушылардың өздігінен білім алуына, ақпаратты талдауына және алған білімін өмірлік жағдаяттарда қолдануына мүмкіндік беретін танымдық белсенділігін дамыту. Танымдық белсенділік тұлғаның қоршаған ортаны тануға деген ұмтылысын, білімді саналы түрде меңгеруін және оны тәжірибеде қолдана алу қабілетін сипаттайды.

Биология пәні оқушылардың табиғат құбылыстары мен тірі ағзалардың ерекшеліктерін танып-білуіне мүмкіндік беретін маңызды оқу пәндерінің бірі болып табылады. Пән мазмұнының өмірмен тығыз байланысы, тәжірибелік және зерттеушілік бағыттылығы оқушылардың танымдық қызығушылығын арттыруға қолайлы жағдай жасайды.



Танымдық белсенділік – оқушының оқу үдерісіне саналы түрде қатысуын, жаңа білімді меңгеруге деген ішкі қажеттілігін және шығармашылық ізденісін білдіретін күрделі психологиялық-педагогикалық ұғым. Оқушылардың танымдық белсенділігін дамыту білім сапасын арттырудың маңызды шарттарының бірі болып табылады.



Биология пәні өзінің мазмұны арқылы оқушылардың табиғатқа қызығушылығын оятып, олардың бақылау, салыстыру, талдау және қорытынды жасау дағдыларын қалыптастырады. Сабақ барысында тәжірибелік жұмыстарды, зертханалық тәжірибелерді және бақылауларды ұйымдастыру оқушылардың оқу материалын терең меңгеруіне ықпал етеді.

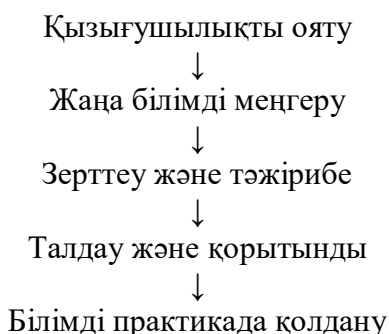
Оқушылардың танымдық белсенділігін арттыруда келесі әдістер тиімді болып табылады:

- 1) проблемалық оқыту;
- 2) жобалық оқыту технологиясы;
- 3) зерттеушілік тапсырмалар;
- 4) топтық және жұптық жұмыстар;
- 5) ақпараттық-коммуникациялық технологияларды пайдалану;
- 6) тәжірибелік және зертханалық жұмыстар.

Проблемалық оқыту барысында оқушыларға шешуді қажет ететін биологиялық мәселелер ұсынылады. Мұндай тапсырмалар олардың ойлау белсенділігін арттырып, білімді өз бетінше іздену арқылы игеруіне мүмкіндік береді.

Жобалық оқыту технологиясы білім алушылардың шығармашылық және зерттеушілік қабілеттерін дамытуға ықпал етеді. Жоба орындау барысында оқушылар ақпарат жинайды, оны талдайды, тәжірибе жүргізеді және нәтижелерін қорғайды. Бұл олардың пәнге деген қызығушылығын арттырады.

Зертханалық жұмыстар мен тәжірибелер биология пәнінің ерекшелігі болып табылады. Оқушылар микроскоппен жұмыс істеу, өсімдіктер мен жануарларды бақылау, биологиялық объектілерді зерттеу арқылы теориялық білімдерін практикамен ұштастырады.



Сондай-ақ цифрлық технологияларды пайдалану танымдық белсенділікті арттырудың тиімді құралы болып табылады. Электрондық оқулықтар, виртуалды зертханалар, бейнематериалдар және интерактивті тапсырмалар оқушылардың оқу материалын қызығушылықпен меңгеруіне жағдай жасайды.

Ұлы педагог К.Д. Ушинскийдің: «Оқушыға дайын білімді бере салу жеткіліксіз, оны білімді өз бетімен іздеп табуға үйрету қажет» деген пікірі қазіргі білім беру жүйесінде ерекше маңызға ие. Бұл идея оқушылардың танымдық белсенділігін дамыту қажеттілігін айқындайды.

Қорытындылай келе, биология пәні оқушылардың танымдық белсенділігін арттыруда үлкен мүмкіндіктерге ие. Сабақ барысында белсенді оқыту әдістерін, зерттеушілік және жобалық жұмыстарды, тәжірибелік тапсырмалар мен цифрлық технологияларды тиімді пайдалану білім алушылардың оқу мотивациясын күшейтіп, олардың ғылыми дүниетанымын қалыптастыруға ықпал етеді. Сондықтан биология мұғалімі оқушылардың танымдық белсенділігін дамытуға бағытталған педагогикалық әдістерді жүйелі түрде қолдануы қажет.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:

1. Қазақстан Республикасының орта білім беру мазмұнын жаңарту бағдарламасы.
2. Әбілқасымова А.Е. Педагогика. – Алматы, 2021.
3. Қоянбаев Ж.Б., Қоянбаев Р.М. Педагогика. – Алматы, 2019.

4. Ушинский К.Д. Тандамалы педагогикалық шығармалар. – Мәскеу, 1988.
5. Жарықбаев Қ. Психология негіздері. – Алматы, 2018.

Малышева В.Е.,
*КГУ «Валеологическая специализированная школа-комплекс
для одаренных детей» управления образования ВКО,
г. Усть-Каменогорск, Казахстан*

ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПРОЕКТИРОВАНИЯ КУРСА АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

На современном этапе образование развивается в условиях интенсивных социально-экономических и технологических изменений, что требует переосмысления традиционных подходов к организации учебного процесса. Глобализация и цифровизация усиливают ориентацию образовательной системы на формирование компетентностной модели выпускника, способного применять знания в реальных жизненных ситуациях [1].

Особую актуальность в данном контексте приобретает обучение иностранным языкам, поскольку владение ими выступает важнейшим условием успешной социализации личности в глобальном информационном обществе. Начальная школа является базовым этапом языкового образования, в рамках которого формируются первичные навыки речевой деятельности, закладывается мотивация к изучению языка и развиваются основы коммуникативной компетентности. Следовательно, проектирование курса английского языка должно учитывать как психолого-педагогические особенности младших школьников, так и современные требования образовательной политики Республики Казахстан [2].

Методологической основой исследования выступают системный, деятельностный, компетентностный и личностно-ориентированный подходы, обеспечивающие целостное и многоаспектное рассмотрение процесса обучения иностранному языку в условиях современной образовательной среды. Системный подход позволяет рассматривать процесс проектирования курса как интегративную педагогическую систему, включающую взаимосвязанные компоненты - цели, содержание, методы, формы и средства обучения, функционирующие в единстве и обеспечивающие достижение планируемых образовательных результатов. Деятельностный подход ориентирует исследование на анализ обучения как процесса активного взаимодействия обучающегося с учебным содержанием, в ходе которого формируются не только знания, но и универсальные учебные действия, коммуникативные и когнитивные навыки.

Компетентностный подход определяет направленность исследования на формирование у обучающихся способности применять полученные знания в практических ситуациях, что соответствует современным требованиям образовательных стандартов и ориентирует курс английского языка на развитие коммуникативной компетентности как интегративного результата обучения. В свою очередь, личностно-ориентированный подход акцентирует внимание на индивидуальных особенностях обучающихся, их мотивации, интересах и темпе освоения учебного материала, что позволяет рассматривать образовательный процесс как пространство развития личности, а не только усвоения знаний.

В качестве теоретической базы исследования использованы труды ученых в области педагогики, психолингвистики и методики преподавания иностранных языков, включая работы Ю.К. Бабанского, В.А. Сластенина, И.П.Подласого, Л.С. Выготского, а также Дж. Хармера и Х.Д. Брауна [3, 4, 5, 6]. Анализ указанных научных источников позволил выявить основные закономерности организации образовательного процесса, определить ключевые дидактические принципы обучения и обосновать необходимость их адаптации к условиям обучения иностранному языку в начальной школе. Особое значение в теоретическом

осмыслении проблемы имеет концепция Х.Д. Брауна, в рамках которой обучение иностранному языку рассматривается как сложный когнитивно-коммуникативный процесс, включающий взаимодействие психолингвистических, эмоционально-мотивационных и социокультурных факторов.

Методы исследования включают теоретический анализ научной литературы, направленный на выявление существующих подходов к проектированию учебных курсов; сравнительный анализ педагогических концепций, позволивший сопоставить отечественные и зарубежные модели обучения иностранным языкам; систематизацию и обобщение научных данных, обеспечившие структурирование теоретического материала; а также интерпретацию современных образовательных практик, направленную на выявление тенденций развития обучения в условиях цифровизации. Применение комплекса указанных методов позволило обеспечить научную обоснованность полученных результатов и их соответствие современному уровню педагогических исследований.

Особое внимание в рамках исследования уделяется анализу влияния цифровых образовательных технологий на процесс проектирования курса и реализацию дидактических принципов обучения [7]. В условиях цифровой трансформации образования происходит существенное изменение традиционной модели обучения: расширяются возможности представления учебного материала, повышается уровень интерактивности образовательной среды, обеспечивается адаптивность и персонализация обучения. Цифровые платформы позволяют реализовать многоканальную подачу информации, сочетая текстовые, визуальные, аудиальные и интерактивные элементы, что соответствует когнитивным особенностям младших школьников и способствует более эффективному усвоению учебного материала.

Кроме того, использование цифровых технологий создает условия для реализации принципов индивидуализации и дифференциации обучения, поскольку обучающиеся получают возможность работать в собственном темпе, повторять сложные элементы содержания и получать оперативную обратную связь. В контексте проектирования курса английского языка это особенно важно, поскольку позволяет учитывать различия в уровне языковой подготовки, особенностях восприятия и мотивации обучающихся.

На наш взгляд, выбранная методологическая основа и комплекс методов исследования обеспечивают всестороннее рассмотрение проблемы проектирования курса английского языка в начальной школе, позволяя выявить ключевые закономерности и определить направления повышения эффективности образовательного процесса в условиях цифровизации и внедрения смешанных форм обучения.

Результаты исследования показали, что проектирование курса английского языка в начальной школе следует рассматривать как системный процесс, включающий взаимосвязанное определение целей, содержания, методов и средств обучения. В ходе анализа установлено, что общедидактические принципы обучения являются основой построения курса. Принцип научности обеспечивает соответствие содержания современным достижениям лингвистики и педагогики, а также формирование у обучающихся целостного представления о языке как системе [6].

Принцип доступности предполагает адаптацию содержания обучения к возрастным особенностям учащихся, что особенно важно в начальной школе, где доминирует наглядно-образное мышление и высокая эмоциональная восприимчивость [8].

Принцип систематичности и последовательности обеспечивает логичность построения курса и постепенное усложнение учебного материала, что способствует формированию устойчивых языковых навыков [9].

Принцип наглядности реализуется через использование визуальных, аудиальных и мультимедийных средств, которые обеспечивают более глубокое понимание языковых явлений и повышают уровень вовлеченности обучающихся [10].

Принцип активности предполагает включение учащихся в различные виды деятельности, направленные на практическое использование языка, что способствует развитию коммуникативных умений [10].

Принципы осознанности и прочности обеспечивают глубокое усвоение знаний и их долговременное сохранение, а принцип индивидуализации позволяет учитывать особенности каждого обучающегося и формировать персонализированные образовательные траектории [11].

Дополнительно установлено, что эффективность курса значительно повышается при реализации специальных принципов обучения иностранному языку. Принцип осмысленного обучения способствует интеграции нового материала в личный опыт учащегося, обеспечивая устойчивое усвоение знаний [12].

Принцип автоматизации направлен на формирование речевой беглости, необходимой для успешной коммуникации. Принцип мотивации играет ключевую роль в поддержании интереса к обучению, особенно в младшем школьном возрасте.

Особое значение имеет принцип коммуникативной направленности, ориентирующий обучение на использование языка как средства общения. Принцип *interlanguage* позволяет рассматривать ошибки как естественный этап обучения, что снижает уровень тревожности учащихся и способствует их активному включению в учебный процесс [8].

Вместе с тем анализ показал, что в условиях цифровизации данные принципы получают новое содержание и реализуются через использование цифровых образовательных технологий.

Использование цифровых ресурсов обеспечивает адаптивность обучения, индивидуальный темп освоения материала, расширение языковой практики и повышение мотивации учащихся [7].

Полученные результаты подтверждают, что проектирование курса английского языка требует интеграции различных методологических подходов. Системный подход позволяет рассматривать курс как целостную образовательную модель, деятельность обеспечивает активное включение учащихся в учебный процесс, а личностно-ориентированный подход создает условия для учета индивидуальных особенностей обучающихся.

Сравнительный анализ отечественных и зарубежных исследований свидетельствует о том, что ключевыми тенденциями современного языкового образования являются: усиление коммуникативной направленности обучения; развитие учебной автономии и интеграция цифровых технологий. В этой связи особую значимость приобретает внедрение цифровых образовательных технологий, которые обеспечивают интеграцию визуальных, аудиальных и текстовых способов подачи информации, адаптивность обучения и возможность индивидуализации образовательного процесса. В условиях смешанного обучения происходит интеграция традиционных и цифровых методов, что способствует повышению качества обучения и развитию коммуникативной компетентности.

Вместе с тем эффективность цифровых технологий напрямую зависит от их педагогически обоснованного использования. Избыточная цифровизация без учета возрастных особенностей младших школьников может привести к перегрузке и снижению эффективности обучения. Следовательно, проектирование курса должно основываться на балансе традиционных и инновационных подходов.

Таким образом, проведенное исследование позволило обосновать теоретико-методологические основы проектирования курса английского языка в начальной школе. Установлено, что эффективное проектирование возможно при интеграции общедидактических и специальных принципов обучения, учете возрастных особенностей учащихся и использовании возможностей цифровой образовательной среды. Применение смешанного обучения обеспечивает индивидуализацию образовательного процесса, повышение мотивации и развитие коммуникативной компетенции.

Следовательно, курс английского языка следует рассматривать как динамическую образовательную систему, ориентированную на развитие личности учащегося и формирование его готовности к коммуникации в условиях глобального общества.

Список использованной литературы:

1. «Об утверждении государственных общеобязательных стандартов дошкольного воспитания и обучения, начального, основного среднего и общего среднего, технического и профессионального, послесреднего образования» - приказ № 348 от 03.08.2022 - Министра просвещения Республики Казахстан. <https://adilet.zan.kz/rus/docs/V2200029031>
2. Бабанский Ю.К. Оптимизация процесса обучения. - М.: Педагогика, 1977. - 256 с.
3. Сластенин В.А. Педагогика. - М.: Академия, 2002. - 576 с.
4. Современные исследования в области цифрового обучения: сб. науч. тр. - М.: Наука, 2020. - 320 с.
5. Исследования в области смешанного обучения и цифровых технологий: сб. науч. тр. - М.: Наука, 2021. - 300 с.
6. Подласый И.П. Педагогика. - М.: Владос, 2004. - 576 с.
7. Harmer J. How to Teach English. - Harlow: Longman, 2007. - 288 p.
8. Выготский Л.С. Психология развития ребёнка. - М.: Смысл, 2005. - 512 с.
9. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. - М.: Политиздат, 1975. - 304 с.
10. Давыдов В.В. Теория развивающего обучения. - М.: Интор, 1996. - 544 с.
11. Якиманская И.С. Личностно-ориентированное обучение. - М.: Сентябрь, 1996. - 96 с.
12. Brown H.D. Principles of Language Learning and Teaching. - White Plains, NY: Pearson Education, 2007. - 410 p.

¹Маратқызы М., ²Абылкалыкова Р.Б.,

*1. 7M01502 физика педагогтерін даярлау мамандығының магистранты
2. ф.-м. ғ.к., қауым. физика және технология кафедрасының профессоры*

*С.Аманжолов атындағы ШҚУ,
Өскемен Қ., Қазақстан*

ФИЗИКАДАН «ACOUSTICS AND SOUND WAVES» ТАҚЫРЫБЫНА ЗЕРТТЕУ ЖҰМЫСТАРЫ

Жұмыстың өзектілігі: Физика пәнін ағылшын тілінде оқыту оқушылардың сөздік қорын кеңейте отырып, жаңалық ашуға, әртүрлі бақылаулар, тәжірибелер жүргізуге арттырады. Сонымен қатар, алған білімі өмірге деген қажеттілігін анықтау мақсатында үйренеді. Оқушылардың білімді өздігінен ағылшын тілінде меңгеру дағдысы артады.

Дыбыстың физикалық қасиеттерін CLIL технологиясы арқылы зерттеу. Физика пәнін ағылшын тілінде оқыту оқушылардың сөздік қорын кеңейте отырып, жаңалық ашуға, әртүрлі бақылаулар, тәжірибелер жүргізуге құлшындыру. «Acoustics and sound waves» тақырыбын оқытуда тиімді әдіс-тәсілдерді қолдану. «Acoustics and sound waves» тақырыбын бекіту үшін bamboozle.com, joyteka.com және [mergeexplorer](http://mergeexplorer.com) қосымшаларын қолдану жолдары.

Физика пәнін ағылшын тілінде оқыту оқушылардың сөздік қорын кеңейте отырып, жаңалық ашуға, әртүрлі бақылаулар, тәжірибелер жүргізуге арттырады. Сонымен қатар, алған білімі өмірге деген қажеттілігін анықтау мақсатында үйренеді. Оқушылардың білімді өздігінен ағылшын тілінде меңгеру дағдысы артады. Жаһандық экономика жағдайында ғылымның тілін ағылшын тілінде игерудің маңызы зор екендігін ескере отырып, мектептегі және өмірдегі нормативтік деңгеймен салыстырғанда дыбыстың қарқындылық деңгейінің мәнін анықтау.

Дыбыстың физикалық қасиеттерін CLIL технологиясы арқылы зерттеу жұмыстарының тиімділігі жоғары. «Acoustics and sound waves» тақырыбын оқытуда тиімді әдіс-тәсілдерді қолдану көрсетілді.

Практикалық бөлім

1. «Acoustics and sound waves» тақырыбы бойынша терминдерді меңгеру

Question

1. Why do we change tension of strings in dombyra?



1-сурет - Домбыра

2. 1911 Kebin earthquake destroyed many houses in Almaty. People felt earthquake in Kokshetau, Semey and Pavlodar. How does earthquake travel so large distances?

If frequency of your voice is equal to natural frequency of glass then resonance happens. Glass breaks. Any wave has a wavelength: the distance between two crests or two troughs. It is denoted as λ ,

Period and Frequency

Wave is a propagation of an oscillation. Thus, we can apply concept of period and frequency. Time taken to travel a distance λ is called period T. The number of wavelengths (λ) travelled in 1 second is called frequency. The relation of period and frequency is in formula

$$\nu = \frac{1}{T}$$

Speed of wave

Wave propagates with a speed. It can be found by the formula

$$\text{Speed} = \frac{\text{distance}}{\text{time}}$$

We can use λ for distance and T for time.

$$\text{Speed} = \frac{\text{wavelength}}{\text{period}} \text{ or } \nu = \frac{\lambda}{T}$$

Example

A sound detector detects a sound with wavelength of 20 m in the air. Which animals can make that sound? Animal hearing frequency range

Mergeexplorer.app қосымшасын пайдаланып, дыбыс толқындарын сипаттайтын физикалық шамаларды графигін визуальды көрсету. Бұл қосымша шамалардың бір-біріне қалай тәуелді екенін ашық көрсетуге мүмкіншілік береді.

Solution:

Let's take speed of sound in air to be 330 m/s. From the equation for mechanical wave

$$\nu = \frac{\lambda}{T} = \lambda f$$

$$f = \frac{\nu}{\lambda} = \frac{330 \text{ m/s}}{20 \text{ m}} = 16.5 \text{ Hz}$$

From the picture you can see that it may be CROCODILE or BLUE WHALE.

Activity

Answer the following questions by using figure in example.

1. Which animals can hear higher sounds that people cannot?

2. Which animal can hear the widest range of vibrations?

3. Write down why do you not hear a blue whale whistle?

Research time

Research types of sound that can be dangerous to you. Find how can we protect ourselves against loud noises.

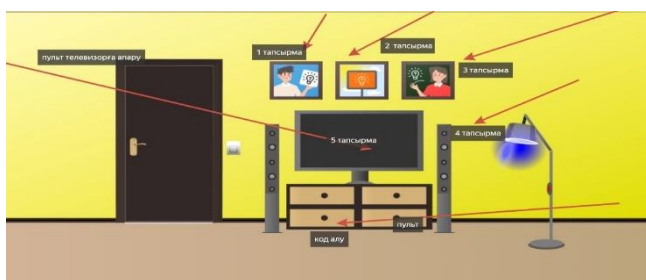
Literacy

1. Speed of sound in air is nearly 340 m/s. By using frequency of your voice determine wavelength.

2. Tsunami has wavelength of about 200 km and speed of about 800 km/h. Calculate period and frequency of tsunami.

3. How many types of waves travel during earthquake? What is difference between these waves?

Сабақты бекіту үшін joyteka.com арқылы квест ойынын ұйымдастыру және bambooole.com қосымшасында жасырын ұяшықтар әдісі арқылы оқушылардың қызығушылығын артыруда тиімді.



2-сурет - joyteka.com, bambooole.com қосымшалары

Research time 1

Sound propagation in different environments

Purpose: to determine the propagation of sound in a solid body, water, air;

Experiment № 1 you need a special glass container, a vacuum pump, and a telephone

Нәтижесінде: шыны ыдыс арқылы дыбыс толқындары таралатындығы байқалды.



Сурет 3 - Оқушымен 1-зерттеу жұмысы

Ал, ыдыс ішіндегі ауаны сорып алсақ, вакуумдағы дыбыс толқындары таралмайтындығына көз жеткіздік.

As a result: it was observed that sound waves propagate through a glass container. And if we pumped the air inside the container, we made sure that the sound waves in vacuum do not propagate.

Experiment № 2 requires a closed container of water, a phone in a waterproof case, and a second phone to make a call

Нәтижесінде: су арқылы дыбыс естілгенін байқадым. Бірақ ауадан қарағанда дыбыс қарқындылығы азайғандығы байқалды.

As a result: I noticed that the sound was heard through the water. But it was noticed that the sound intensity decreased from the air.

Experiment № 3 requires a hard wooden board and a wristwatch.

Can we hear the sound of a clock from a distance by placing a wooden board at one end of our ear and a watch at the other end?

As a result: the sound was heard well from the wooden board.

Conclusion: sound propagates in all mediums (solid, liquid, gas) containing molecules. It does not spread only in a medium without molecules, that is, in a vacuum.

Research time 2

Calculation of the propagation speed of sound waves in air

Purpose: to determine and verify the speed of sound in air using a method based on the properties of residential waves;

To perform this experiment, I got a sound generator phone gadget, a tuning fork, two transparent beakers, a rubber tube, and a ruler.

First of all, we considered how to determine the residential wave.

Then, using the tools, we performed the experiment.

The results of the experiment are presented in the table:

1-кесте - Зерттеу нәтижелері

№	Height of wave parts, m	$\frac{\lambda}{2}$	$\lambda = 2(h_1 - h_2)$, m	Frequency, Hz	$c = \lambda_{cp} \cdot \nu$, m/s
1	h_1	0,165	0,33	1000	330
2	h_2				

As a result, the value approximately corresponds to the speed of sound in air.

Conclusion: The speed of sound in air can be easily determined using the resident wave method and I got a value that is approximately equal to the speed of sound in air given to us.

Research time 3

Research of school noise

Purpose: to determine the deviation of the noise level from the norm by studying the noise in the school;

First, we install the noise meter application on our phone. I conducted an analysis of compliance with sanitary-epidemiological requirements for training conditions and organization in general educational institutions related to noise protection.

Using the tool, we measure the noise in decibels of the school canteen, gymnasium, hallway during recess, and the sound of the bell.

1) The noise intensity in the dining room was 80 dB

2) The noise level in the gym was 70-80 dB

The results of noise level measurement at the school are included in the table.

2-кесте - Мектептегі шуды өлшеу нәтижелері

№	Location of sound source	Normal level noise intensity (dB)	Noise Intensity (dB)
1	Kitchen	40- 50 dB	80 dB
2	Gym	60-80 dB	89 dB
3	Corridor (during waiting time)	40-50 dB	90 dB

It was found in practice:

- the school building is located at a distance from city streets, inter-quarter passageways, which ensure noise level and atmospheric air pollution in accordance with the requirements of sanitary rules and regulations;

- the physical education and sports zone is located at a distance from the side of the school building;

Measurement of the level of noise pollution was carried out in September-October 2023.

When performing the experimental part of the work, I used the modular system of the PROLog experiment and the built-in sound meter program on the Samsung GALAXY smartphone. Measurements were made in different rooms of the school during classes and breaks. During the lesson, students tried to measure without noticing. Different stages of the lesson were selected for measurement: explaining new material, conducting written work, laboratory work, as well as choosing lessons that children attended after physical education. Measurements were made in the middle of school classrooms at equal distance from teachers' desks and the door to recreation.

Ағылшын тілінде терминдерді есте сақтаудың тиімді әдіс-тәсілдері көрсетілді. Білімді тексеретін платформалар мен қосымшалар пайдаланылды.

Тәжірибелер ағылшын тілінде жүргізілді. Әрбір эксперимент мақсаты мен зерттеу нысандары нақты көрсетілді. Нәтижелері кестеге түсінікті толтырылған. Ағылшын тілінде зертханалық жұмыстар оқушылардың танымдық қызығушылығын арттырды.

Физика пәнінен білім алушылардың шығармашылық, коммуникативтік қабілетін, абстрактілі-теориялық және практикалық ойлауын, шет тілінде сөйлеу дағдыларын қалыптастырады.

Қорыта келгенде, мектеп жұмысы мен оқушы жетістіктерін өрістетудегі негізгі тұлға – мұғалім екендігін айтқым келеді. Сондықтан, мұғалім жаңашылдыққа бейім болып, әрдайым ізденісте болуы тиіс. Қоғамда ағылшын тілінің өзіндік алатын орны ерекше. Сол себепті оқушыларға бәсекелістікке қабілетті болуы үшін, заман талабына сай білім берілу керек.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:

1. Анықтамалық. Сандық және аналогтық интегралды схемалар. – М.: Радио және байланыс, 1990. - 466с.
2. Карпов Ю. В., Дворянцева Л. А. химия өнеркәсібі кәсіпорындарындағы Шу мен дірілден қорғау. - М.: Химия, 1991, - 120 б.
3. Л.Ф. Лепендин Акустика – М.; Жоғары мектеп, 1978. - 355б.
4. Оқу физикасы журналы, №3. 1997
5. САНПИН 2.1.2.1002-00 Бас мемлекеттік санитарлық дәрігері, Денсаулық сақтау министрінің бірінші орынбасары Г. Г. Онищенко 2000 жылғы 15 желтоқсанда бекіткен
6. Сергеев Г.Н. Физика: Молекулалық физика, термодинамика және толқындар. – Мәскеу: Наука, 1999. – 412 б.
7. Fletcher, N. H., & Rossing, T. D. The Physics of Musical Instruments. – Springer, 1998. – 756 p.

*Мәдияримова А.К.,
магистрант ОП 7М01201 «Дошкольное обучение и воспитание»
ВКУ имени С.Аманжолова
г. Усть-Каменогорск, Казахстан*

ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ЭМОЦИОНАЛЬНОЕ ВЫГОРАНИЕ ПЕДАГОГОВ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В УСЛОВИЯХ МОДЕРНИЗАЦИИ СИСТЕМЫ ОБРАЗОВАНИЯ РЕСПУБЛИКИ КАЗАХСТАН

Современный этап развития системы образования Республики Казахстан характеризуется масштабной модернизацией содержания образования, внедрением инновационных педагогических технологий, цифровизацией образовательной среды и совершенствованием профессиональных требований к педагогическим работникам [1–4]. Государственная политика в области образования ориентирована на повышение качества образовательных услуг, развитие профессиональных компетенций педагогов, обеспечение

доступности дошкольного образования и создание безопасной образовательной среды для всестороннего развития ребенка.

В этих условиях существенно возрастает роль педагога дошкольного образования, профессиональная деятельность которого требует высокой эмоциональной устойчивости, развитых коммуникативных навыков, способности к постоянному саморазвитию, готовности к внедрению современных образовательных технологий и эффективному взаимодействию с участниками образовательного процесса. Одновременно расширение профессиональных функций воспитателя сопровождается увеличением психоэмоциональной нагрузки, что повышает вероятность формирования синдрома профессионально-эмоционального выгорания.

Профессионально-эмоциональное выгорание относится к числу наиболее распространенных профессиональных рисков работников социальной сферы. Его развитие сопровождается эмоциональным истощением, снижением профессиональной мотивации, ухудшением психологического благополучия, уменьшением эффективности педагогической деятельности и нарушением межличностного взаимодействия. Для педагогов дошкольного образования данная проблема имеет особое значение, поскольку качество их профессиональной деятельности непосредственно отражается на эмоциональном развитии, психологическом благополучии и успешной социализации детей дошкольного возраста.

В последние годы проблема сохранения профессионального здоровья педагогов получила широкое освещение в отечественной и зарубежной научной литературе. Теоретические основы исследования профессионального выгорания были заложены в трудах Г. Селье, Х. Фрейденберга, К. Маслач, С. Джексон, М. Лейтера и других исследователей [5–8]. Современные исследования рассматривают профессиональное выгорание как сложный многофакторный синдром, возникающий вследствие хронического профессионального стресса, длительного эмоционального перенапряжения и несоответствия между требованиями профессиональной деятельности и ресурсами личности.

В Республике Казахстан актуальность исследования профессионального выгорания педагогов обусловлена реализацией Закона Республики Казахстан «О статусе педагога», обновлением Профессионального стандарта «Педагог», внедрением Государственного общеобязательного стандарта дошкольного воспитания и обучения, а также реализацией Концепции развития образования до 2029 года [1–4]. Современные нормативные документы ориентируют педагогов на непрерывное профессиональное развитие, освоение цифровых технологий, обеспечение инклюзивного образования, повышение качества образовательных результатов и участие в инновационной деятельности. Вместе с тем увеличение профессиональной ответственности требует разработки эффективной системы профилактики эмоционального выгорания и сохранения профессионального здоровья специалистов.

Несмотря на значительное количество исследований, посвященных эмоциональному выгоранию педагогов, особенности проявления данного синдрома у педагогов дошкольного образования в условиях модернизации системы образования Республики Казахстан изучены недостаточно. Это обуславливает необходимость дальнейшего теоретического осмысления проблемы и поиска современных подходов к ее предупреждению.

Цель исследования - провести комплексный анализ факторов, механизмов развития и проявлений профессионально-эмоционального выгорания педагогов дошкольного образования, а также обосновать современные направления его профилактики в условиях развития системы образования Республики Казахстан.

Для достижения поставленной цели определены следующие задачи исследования:

– проанализировать современные научные подходы к пониманию профессионально-эмоционального выгорания;

- определить основные причины и факторы риска развития данного синдрома у педагогов дошкольного образования;
- раскрыть особенности проявления профессионального выгорания в профессиональной деятельности воспитателей;
- обобщить современные направления профилактики профессионально-эмоционального выгорания с учетом специфики системы дошкольного образования Республики Казахстан.

Методологическую основу исследования составили современные научные подходы к изучению профессионального здоровья педагогов, концепции профессионального стресса и эмоционального выгорания, а также положения психологии труда, педагогики и теории профессионального развития личности.

Исследование носит теоретико-аналитический характер и направлено на выявление причин, механизмов формирования и особенностей проявления профессионально-эмоционального выгорания педагогов дошкольного образования в условиях модернизации образовательной системы Республики Казахстан.

В процессе исследования использовался комплекс общенаучных методов, обеспечивающих всесторонний анализ рассматриваемой проблемы.

Теоретический анализ позволил систематизировать современные отечественные и зарубежные научные публикации, посвященные вопросам профессионального выгорания педагогов, определить основные научные подходы к трактовке данного феномена, выявить его структурные компоненты и закономерности развития [5–8].

Сравнительный анализ применялся для сопоставления различных концепций профессионального выгорания, предложенных зарубежными и отечественными исследователями, а также для оценки особенностей проявления данного синдрома в различных образовательных системах.

Метод систематизации и обобщения использовался при классификации факторов риска профессионального выгорания, выделении основных симптомов синдрома, а также при разработке современных направлений его профилактики в системе дошкольного образования.

Важное место в исследовании занял анализ нормативно-правовой базы Республики Казахстан, регламентирующей деятельность педагогических работников. Рассматривались положения Закона Республики Казахстан «О статусе педагога», Профессионального стандарта «Педагог», Государственного общеобязательного стандарта дошкольного воспитания и обучения, а также программных документов, определяющих стратегические направления развития отечественной системы образования. Анализ нормативных документов позволил определить современные требования к профессиональной компетентности воспитателей, условиям осуществления педагогической деятельности и вопросам сохранения профессионального здоровья работников образования.

Теоретическая база исследования сформирована на основе классических и современных научных концепций профессионального выгорания. В работе использованы положения теории стресса Г. Селье [7], концепции профессионального выгорания Х. Фрейденберга, трехкомпонентной модели К. Масlach и С. Джексона, современных исследований в области психологии труда, организационной психологии и педагогики. Особое внимание уделено научным публикациям последних лет, посвященным вопросам профессионального благополучия педагогов, стрессоустойчивости, эмоционального интеллекта и профилактики профессионального выгорания.

При анализе литературы учитывались современные тенденции развития дошкольного образования Республики Казахстан, связанные с цифровизацией образовательного процесса, внедрением инклюзивного образования, обновлением содержания дошкольного воспитания и обучения, расширением профессиональных функций воспитателя и повышением требований к качеству педагогической деятельности.

Комплексное применение указанных методов позволило всесторонне рассмотреть проблему профессионально-эмоционального выгорания педагогов дошкольного образования, определить наиболее значимые факторы риска, выявить особенности проявления данного синдрома и обосновать систему профилактических мероприятий, направленных на сохранение профессионального здоровья педагогических работников.

Изучение профессионального выгорания на протяжении последних десятилетий привело к формированию нескольких научных концепций, объясняющих механизмы возникновения и развития данного феномена. Несмотря на различия в подходах, большинство исследователей рассматривают профессиональное выгорание как закономерный результат продолжительного воздействия хронического профессионального стресса, сопровождающийся постепенным истощением эмоциональных, когнитивных и физических ресурсов личности.

Научные предпосылки изучения профессионального выгорания были заложены в теории стресса Г. Селье. Согласно концепции общего адаптационного синдрома, организм человека последовательно проходит три стадии реагирования на стрессовые воздействия: стадию тревоги, стадию сопротивления и стадию истощения. Если стрессовая ситуация сохраняется длительное время, а возможности восстановления оказываются недостаточными, развивается состояние хронического эмоционального напряжения, являющееся основой формирования профессионального выгорания.

Термин «профессиональное выгорание» впервые был введен американским психиатром Х. Фрейденбергером, который рассматривал данный синдром как состояние эмоционального, физического и психического истощения специалистов, постоянно взаимодействующих с людьми [8]. Исследователь установил, что развитие выгорания происходит постепенно и сопровождается снижением профессиональной мотивации, потерей интереса к работе, хронической усталостью и эмоциональным опустошением.

Наиболее широкое распространение получила трехкомпонентная модель К. Маслач и С. Джексона, согласно которой профессиональное выгорание включает три взаимосвязанных элемента: эмоциональное истощение, деперсонализацию и редукцию профессиональных достижений [5]. Эмоциональное истощение проявляется ощущением постоянной усталости, снижением жизненной энергии и невозможностью восстановить эмоциональные ресурсы. Деперсонализация выражается в формировании эмоциональной дистанции по отношению к воспитанникам, родителям и коллегам, снижении эмпатии и формализации профессионального общения. Редукция профессиональных достижений характеризуется снижением уверенности в собственной компетентности, неудовлетворенностью результатами труда и ощущением профессиональной неэффективности.

Современные исследования рассматривают профессиональное выгорание как динамический процесс, который развивается постепенно и проходит несколько последовательных стадий [5, 6]. На начальном этапе педагог сохраняет высокий уровень профессиональной активности, однако эмоциональные затраты значительно возрастают. Далее формируется устойчивое эмоциональное напряжение, сопровождающееся раздражительностью, тревожностью и снижением удовлетворенности профессиональной деятельностью. При отсутствии своевременной профилактики развивается стадия эмоционального истощения, приводящая к профессиональной дезадаптации, ухудшению качества педагогической деятельности и нарушениям психического здоровья.

Таким образом, современные модели профессионального выгорания подтверждают, что данный синдром имеет многофакторную природу и требует комплексного подхода к диагностике, профилактике и сопровождению педагогических работников.

Профессиональная деятельность педагога дошкольного образования относится к числу наиболее эмоционально напряженных видов педагогического труда. Ее специфика определяется постоянным взаимодействием с детьми дошкольного возраста, высокой ответственностью за их жизнь, здоровье и развитие, необходимостью сотрудничества с

родителями, коллегами и администрацией, а также постоянным принятием педагогических решений в условиях эмоциональной насыщенности образовательного процесса.

Профессиональное выгорание у воспитателей развивается постепенно и проявляется комплексом эмоциональных, когнитивных, поведенческих и психофизиологических изменений.

Эмоциональные проявления характеризуются хронической усталостью, эмоциональной опустошенностью, повышенной тревожностью, раздражительностью, ощущением внутреннего напряжения, снижением эмпатии и потерей эмоциональной вовлеченности в образовательный процесс. Педагог начинает воспринимать профессиональные обязанности как источник постоянного напряжения, а общение с детьми и родителями требует значительных эмоциональных усилий.

Когнитивные изменения проявляются снижением концентрации внимания, ухудшением памяти, затруднениями при планировании образовательной деятельности, уменьшением творческой активности и профессиональной инициативы. Постепенно формируется профессиональная ригидность, ограничивающая способность педагога применять инновационные методы обучения и быстро адаптироваться к изменениям образовательной среды.

Поведенческие проявления выражаются в формальном выполнении профессиональных обязанностей, сокращении неформального общения с воспитанниками и коллегами, снижении качества педагогического взаимодействия, возникновении конфликтных ситуаций и эмоциональном дистанцировании от участников образовательного процесса.

Психофизиологические симптомы включают хроническую усталость, нарушения сна, головные боли, снижение работоспособности, эмоциональную нестабильность, ухудшение общего самочувствия и повышенную восприимчивость к психосоматическим заболеваниям.

Следует отметить, что профессиональное выгорание оказывает негативное влияние не только на самого педагога, но и на качество образовательного процесса. Эмоционально истощенный воспитатель значительно реже использует игровые и творческие методы обучения, испытывает трудности в индивидуальном сопровождении детей, менее эффективно взаимодействует с семьями воспитанников и демонстрирует снижение профессиональной мотивации. В результате ухудшается психологический климат группы, снижается качество образовательных услуг и эффективность реализации образовательной программы дошкольной организации.

Современная система дошкольного воспитания и обучения Республики Казахстан развивается в условиях масштабной модернизации образования, сопровождающейся обновлением содержания образования, цифровизацией образовательной среды, внедрением инклюзивного образования и совершенствованием профессиональных стандартов педагогической деятельности. Данные изменения способствуют повышению качества образования, однако одновременно увеличивают профессиональную нагрузку педагогических работников.

Анализ научной литературы позволяет выделить несколько взаимосвязанных групп факторов риска профессионального выгорания.

К организационным факторам относятся высокая интенсивность педагогического труда, значительный объем документационного сопровождения, ограниченность времени для подготовки образовательной деятельности, необходимость участия в мониторинге качества образования, освоении цифровых образовательных платформ, реализации инновационных проектов и прохождении курсов повышения квалификации.

Социально-психологические факторы обусловлены постоянным взаимодействием с детьми, родителями, коллегами и администрацией. Конфликтные ситуации, эмоционально сложное общение, недостаточная социальная поддержка, высокий уровень ответственности за результаты образовательной деятельности и необходимость соблюдения

профессиональных стандартов существенно повышают уровень эмоционального напряжения.

Особую группу составляют индивидуально-психологические факторы, среди которых наиболее значимыми являются высокий уровень ответственности, выраженный перфекционизм, эмоциональная чувствительность, недостаточно сформированные навыки стрессоустойчивости, трудности эмоциональной саморегуляции и стремление к постоянному достижению высоких профессиональных результатов.

В современных условиях Республики Казахстан дополнительными стрессогенными факторами становятся активное внедрение цифровых технологий, необходимость постоянного обновления профессиональных компетенций, участие в инновационной деятельности, реализация инклюзивного образования и адаптация к изменяющимся требованиям государственной образовательной политики.

Проведенный анализ показывает, что развитие профессионального выгорания определяется не отдельным фактором, а совокупностью организационных, социальных и личностных условий. Следовательно, профилактические мероприятия должны быть направлены как на совершенствование организации педагогического труда, так и на развитие психологической устойчивости и профессиональной компетентности педагогов дошкольного образования.

Проведенное исследование позволило установить, что профессионально-эмоциональное выгорание является одним из наиболее значимых факторов, оказывающих влияние на качество профессиональной деятельности педагогов дошкольного образования. Его развитие обусловлено длительным воздействием профессионального стресса, высокой эмоциональной нагрузкой, расширением функциональных обязанностей воспитателя и необходимостью постоянной адаптации к изменениям образовательной среды.

Анализ современных научных концепций показал, что профессиональное выгорание представляет собой многофакторный синдром, включающий эмоциональное истощение, деперсонализацию и снижение профессиональной самооценки. Наиболее распространенной научной моделью остается концепция К. Маслач и С. Джексона, которая позволяет комплексно оценивать психологическое состояние педагогических работников.

Установлено, что профессиональная деятельность воспитателя дошкольной организации характеризуется высоким уровнем эмоциональной напряженности, обусловленной постоянным взаимодействием с детьми, родителями и коллегами, высокой ответственностью за результаты воспитательно-образовательного процесса и необходимостью непрерывного профессионального развития. Это делает педагогов дошкольного образования одной из наиболее уязвимых профессиональных групп в отношении формирования синдрома профессионального выгорания.

Особое значение в современных условиях Республики Казахстан приобретают организационные факторы риска, связанные с цифровизацией образования, обновлением содержания дошкольного воспитания, внедрением инклюзивного образования, расширением профессиональных функций педагога и необходимостью постоянного совершенствования профессиональных компетенций.

Наиболее эффективным направлением предупреждения профессионального выгорания является реализация комплексной системы профилактики, включающей совершенствование организации педагогического труда, развитие психологической службы организаций образования, повышение уровня стрессоустойчивости педагогов, формирование навыков эмоциональной саморегуляции, поддержку профессионального развития и создание благоприятного социально-психологического климата в педагогическом коллективе.

Практическая значимость исследования заключается в возможности использования полученных результатов при разработке программ психологического сопровождения педагогов, организации курсов повышения квалификации, совершенствовании системы управления персоналом дошкольных организаций и реализации государственной политики

по сохранению профессионального здоровья педагогических работников Республики Казахстан.

Список использованной литературы:

1. Закон Республики Казахстан «О статусе педагога» от 27 декабря 2019 года № 293-VI ЗРК.
 2. Государственный общеобязательный стандарт дошкольного воспитания и обучения Республики Казахстан. – Астана: Министерство просвещения Республики Казахстан, 2022.
 3. Профессиональный стандарт «Педагог». Приказ Министра просвещения Республики Казахстан. – Астана, 2025.
 4. Концепция развития дошкольного, среднего, технического и профессионального образования Республики Казахстан на 2023–2029 годы. – Астана, 2023.
 5. Maslach C., Jackson S. E. The Measurement of Experienced Burnout // Journal of Occupational Behavior. 1981. Vol. 2. No. 2. P. 99–113.
 6. Maslach C., Leiter M. P. The Truth About Burnout: How Organizations Cause Personal Stress and What to Do About It. San Francisco: Jossey-Bass, 1997.
 7. Selye H. Stress Without Distress. New York: J. B. Lippincott Company, 1974.
- World Health Organization. International Classification of Diseases (ICD-11): Burn-out – an occupational phenomenon. Geneva: WHO, 2022.

*Мироненко И.П., Любивая Е.А.,
Восточно-Казахстанский высший педагогический колледж имени Абая,
г. Усть-Каменогорск, Казахстан*

ПРИМЕНЕНИЕ ИНТЕРАКТИВНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА И ЛИТЕРАТУРЫ В ШКОЛЕ КАК СРЕДСТВО ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА ЗНАНИЙ ПО ПРЕДМЕТУ

Современное образование стремительно развивается в направлении цифровизации, что делает использование интерактивных технологий одним из ключевых требований к современному уроку. Русский язык и литература - предметы, требующие высокой степени вовлеченности, аналитического мышления, способности работать с текстами различных жанров. Традиционные методы обучения не всегда соответствуют интересам современных учащихся, привыкших к визуальной, динамичной и мультимедийной подаче информации.

Интерактивные сервисы (Genially, Wordwall, LearningApps, Fliptok и др.) позволяют разнообразить процесс обучения, активизировать внимание, стимулировать творческую и мыслительную деятельность, а также обеспечивать гибкую форму контроля знаний.

Актуальность исследования заключается в приоритетном внимании современной педагогической мысли к инновационным технологиям обучения, в связи с чем осмысливается процесс влияния интерактивных технологий на качество усвоения знаний, поднимается проблема определения их эффективности и разработки методических рекомендаций по их применению на уроках русского языка и литературы в 5-9 классах.

Цель: выявить возможности эффективного использования интерактивных технологий на уроках русского языка и литературы и разработать методические рекомендации по их внедрению в образовательный процесс.

Задачи:

1. Изучить методическую литературу по теме исследования
2. Рассмотреть возможности применения интерактивных технологий при изучении русского языка и литературы в среднем звене.
3. Разработать и апробировать интерактивные задания с использованием Genially, Wordwall, LearningApps, Fliptok для уроков русского языка и литературы в 5-9 классах.

4. Проанализировать результаты исследования и разработать методические рекомендации по применению интерактивных технологий на предметах филологического цикла в 5-9 классах.

Объект исследования: Процесс преподавания русского языка и литературы в современной школе.

Предмет исследования: методы и приёмы использования интерактивных технологий на уроках русского языка и литературы в 5-9 классах.

Гипотеза исследования: систематическое и методически обоснованное использование интерактивных технологий на уроках русского языка и литературы повышает качество усвоения теоретического материала и приводит к росту успеваемости.

Методы исследования: анализ научно-методической литературы; педагогическое наблюдение; сравнение традиционных и интерактивных подходов; педагогический эксперимент; анализ результатов учебной деятельности.

Новизна исследования заключается в том, что представлена комплексная система применения интерактивных ресурсов в обучении русскому языку и литературе. Созданы авторские интерактивные задания и разработки уроков, адаптированные под изучение школьного курса. Оценено влияние цифровых инструментов на учебную мотивацию и результаты усвоения материала.

Практическая значимость работы заключается в том, что результаты данного исследования могут быть использованы студентами для повышения эффективности уроков и повышения качества знаний по предмету.

Интерактивные технологии - это методы обучения, при которых учащиеся вовлечены в активный процесс взаимодействия с материалом, преподавателем и одноклассниками.

Они позволяют: формировать навыки самостоятельного анализа; развивать критическое мышление; работать с визуальными и мультимедийными объектами; усиливать мотивацию за счёт игровых и современных технологий [8].

Внедрение интерактивных технологий в учебный процесс - это не просто смена бумажного носителя на цифровой, а качественная трансформация образовательной среды. В контексте уроков русского языка и литературы они обеспечивают:

- диалогичность обучения: создание условий для постоянного взаимодействия «ученик-учитель» и «ученик-ученик»;
- многофункциональность контроля: возможность моментальной проверки знаний и самопроверки, что снижает уровень тревожности учащихся;
- адаптивность: гибкую настройку темпа и сложности заданий под индивидуальные особенности каждого ученика;
- погружение в языковую среду: использование аудиовизуальных средств позволяет глубже прочувствовать эстетику художественного слова [1].

Систематическое использование интерактивных методов в 5–9 классах способствует решению ряда важных педагогических задач:

- развитие коммуникативной компетенции: учащиеся учатся аргументированно отстаивать свою точку зрения и работать в команде;
- стимулирование познавательного интереса: игровые элементы и современная подача материала повышают внутреннюю мотивацию к изучению даже сложных теоретических тем;
- формирование навыков смыслового чтения: интерактивные формы работы с текстом заставляют ученика быть активным читателем, а не пассивным слушателем;
- переход от пассивного потребления к творчеству: технологии создают базу для проектной деятельности и создания авторских продуктов [3].

Характеристика интерактивных платформ:

1. Genially - подходит для создания квестов, интерактивных карт, презентаций, комиксов, тестов с анимацией. Особенно эффективно при изучении биографии писателей, сюжета произведений, тропов.

2. Wordwall - популярный инструмент для игр и тренажеров: «Сопоставление», «Викторина», «Правда или ложь», «Анаграммы». Удобен в орфографии, пунктуации, работе с лексическими нормами.

3. LearningApps - позволяет создавать интерактивные упражнения разного уровня сложности: классификация, восстановление текста, работа с грамматическими конструкциями.

4. Fliptok - используется для коротких видеообъяснений, карточек с теорией, мини-разборов литературных текстов. Особенно полезен для домашних заданий [9].

Помимо использования конкретных сайтов, интерактивность может быть реализована через методические приемы, которые легко адаптируются под любые цифровые или традиционные средства:

1. Интерактивное комментированное чтение: В ходе анализа литературного произведения (например, в 6 классе) текст выводится на экран. Учащиеся «маркируют» его: выделяют разными цветами средства художественной выразительности, ключевые детали портрета или пейзажа, создавая «живую» карту текста [4].

2. Лингвистический конструктор: При изучении морфологии или словообразования, учащиеся работают с блоками-модулями. Задача - собрать из предложенных морфем или частей речи предложение, соответствующее заданной схеме. Это визуализирует абстрактные грамматические категории [6].

3. Виртуальный диалог с автором/героем: Использование приема «интервью». Ученики готовят вопросы герою произведения, опираясь на текст, и прогнозируют его ответы. Интерактивность здесь проявляется в моделировании речевой ситуации и глубоком анализе психологии персонажа [7].

4. Коллективное создание опорных схем: В процессе объяснения сложной темы по русскому языку (например, «Сложноподчиненное предложение») класс совместно выстраивает логическую цепочку правил. Каждый элемент схемы добавляется только после обсуждения и аргументации его места в системе знаний [2].

5. Метод «Интеллект-карт» (Mind-mapping): Визуализация связей между разделами языка или сюжетными линиями романа. Это помогает систематизировать большой объем информации и развивает критическое мышление [2].

В ходе исследования были разработаны и применены следующие формы работы:

- интерактивные литературные квесты;
- цифровые викторины по орфографии и морфологии;
- интерактивные карточки для разбора отрывков;
- визуальные схемы и интерактивные таблицы;
- игровые задания по развитию речи;
- тесты с автоматической проверкой.

Достоинство внедрения интерактивных технологий:

- повышение мотивации и интереса к уроку;
- наглядность и удобная визуализация материала;
- развитие критического мышления и аналитических навыков;
- мгновенная обратная связь при выполнении заданий;
- индивидуальный темп работы ученика;
- формирование цифровой грамотности;
- повышение качества усвоения теории и практики.

Недостатки и трудности:

- технические сбои и недостаток оборудования;
- значительные временные затраты на подготовку материалов;
- риск перегрузить урок визуальными элементами;
- различный уровень цифровых навыков у учащихся;
- ограничения бесплатных версий платформ;
- вероятность подмены учебного содержания «игровой формой».

Рекомендации по применению интерактивных технологий:

- использовать интерактивные сервисы систематически и в соответствии с целями урока;

- заранее планировать время и давать чёткие инструкции учащимся;
- комбинировать интерактивные задания с традиционными видами работы;
- подбирать сервисы с учётом возраста и уровня подготовки класса;
- применять интерактивы для домашней работы и повторения материала;
- привлекать учащихся к созданию собственных цифровых проектов;
- адаптировать задания под разный уровень сложности;
- предварительно проверять работоспособность ссылок и оборудования [5].

Результат исследования: Экспериментальное исследование по использованию интерактивных технологий на уроках русского языка и литературы было проведено на базе КГУ «Школа-лицей №34» акимата города Усть-Каменогорска УО ВКО в 6 «А» - экспериментальном, 6 «Б» - контрольном классах.

Для выявления уровня успеваемости по предметам был проведен входной срез знаний. Входная диагностика показала, что уровень знаний в двух классах оказался практически одинаковым.

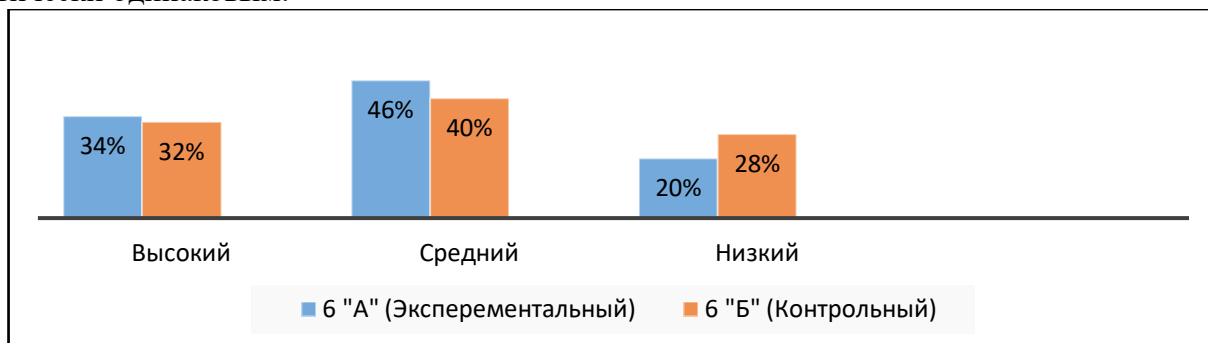


Рисунок 1 - Результаты входной диагностики.

Для подтверждения или опровержения выдвинутой нами гипотезы в экспериментальном классе была проведена система уроков с использованием интерактивных технологий. Эксперимент проводился в течение одной четверти.

В контрольном классе обучение велось традиционным способом с минимальным количеством интерактивных технологий. По завершении эксперимента был проведен контрольный срез знаний по предметам. Контрольный срез показал повышение качества знаний в экспериментальном классе.

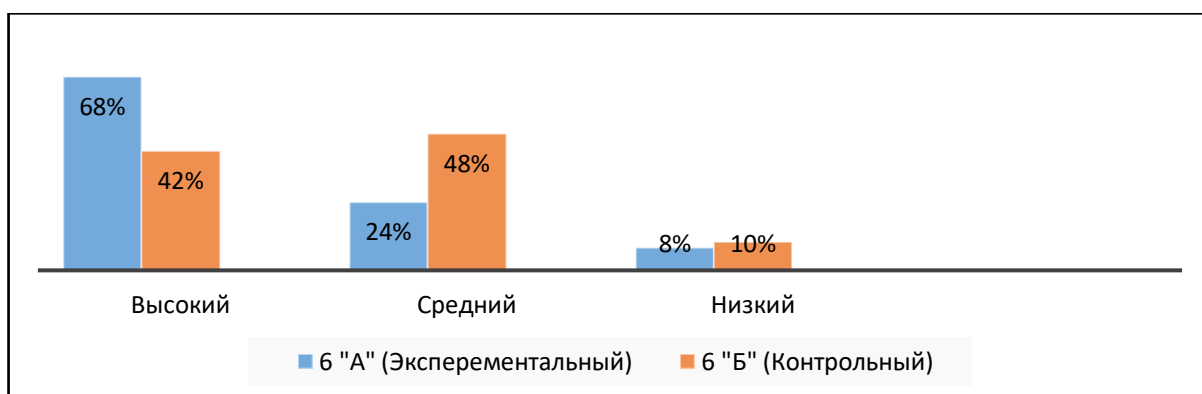


Рисунок 2 - Результаты контрольного среза

Таким образом, гипотеза исследования была подтверждена.

Выводы: Использование интерактивных технологий на уроках русского языка и литературы приводит к повышению качества знаний учащихся. Результаты эксперимента

показали увеличение числа школьников с высоким уровнем освоения материала по сравнению с традиционной моделью обучения. Интерактивные инструменты не заменяют классические методы, но эффективно дополняют их, делая процесс усвоения знаний более доступным, наглядным и результативным для современных обучающихся.

Список использованной литературы:

1. Андреева В. И. Интерактивные технологии в современном образовании. - М.: Просвещение, 2021. - 256 с.
2. Беспалько В. П. Образование и обучение с участием компьютеров (педагогика третьего тысячелетия). - М.: МПСИ, 2018.
3. Захарова И. Г. Информационные технологии в образовании: Учебное пособие. - М.: Академия, 2020.
4. Полат Е. С. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования. - М.: Академия, 2020.
5. Сергеева Н. А. Цифровая дидактика: методические рекомендации. - М., 2022.
6. Трайнев В. А. Интерактивные технологии обучения. Учебное пособие. - М.: Дашков и Ко, 2019.
7. Педагогические подходы к цифровому обучению // Журнал «Образование и наука». - 2023. - № 4.
8. Роберт И. В. Теория и методика информатизации образования. - М.: БИНОМ, 2017.
9. Официальные ресурсы платформ Genially, Wordwall, LearningApps, Fliptok.

Мусабекова Ж.Т.,

7М01201 Мектепке дейінгі оқыту және тәрбиеу

С.Аманжолов атындағы ШҚУ,

Өскемен қ., Қазақстан

ЕРЕСЕК ТОП БАЛАЛАРЫНЫҢ КРЕАТИВТІК ӘЛЕУЕТІН ОЙЫН АРҚЫЛЫ ДАМУЫ

Қазақстан Республикасының білім беру саясатының басым бағыттарының бірі - тұлғаның шығармашылық, зияткерлік әлеуетін дамыту болып табылады. Бұл туралы Қ.К. Тоқаев өз Жолдауларында білім беру жүйесінің басты мақсаты ретінде бәсекеге қабілетті, креативті ойлайтын ұрпақ қалыптастыру қажеттігін атап көрсетеді.

Президент Қ.К.Тоқаев «.....Әлемнің жетекші мектептері толығымен балалардың креативтік әлеуетін дамытумен айналысуда, олар цифрлық технологиялар мен нақты ғылымдарды оқытады. Педагогтер оқыту әдістерін ойын форматына қарай өзгертуде, олар үнемі ізденіс үстінде...» - деп атап көрсетті [1].

Креативтік әлеует - сапаның, дағдылардың, білімнің дамуы мен концептуалды жаңа зат жасау, идея ойлап табу үшін қолданылатын дағдылар. Қоғамның қажеттіліктерін қанағаттандыру үшін адамның креативтік әлеуетін дамытуды балалық шағынан бастау керек.

Қазақстан Республикасының Білім туралы Заңы бойынша жеке адамның шығармашылық, рухани және күш-қуат мүмкіндіктерін дамыту, адамгершілік пен салауатты өмір салтының берік негіздерін қалыптастыру, даралықты дамыту үшін жағдай жасау арқылы ой-өрісін байыту білім беру жүйесінің негізгі міндеттерінің бірі боп табылады [2].

Сонымен қатар, Қазақстан Республикасының мектепке дейінгі тәрбие мен оқытудың мемлекеттік жалпыға міндетті стандартында баланың шығармашылық қабілеттерін дамыту, дербестігін, бастамашылдығын қалыптастыру негізгі міндеттердің бірі ретінде айқындалған. Ал мектепке дейінгі тәрбие мен оқытудың үлгілік оқу бағдарламасында балалардың креативті ойлауын дамыту, ойын әрекеті арқылы олардың танымдық белсенділігін арттыру ерекше мәнге ие.

Мектепке дейінгі тәрбие мен оқытудың мемлекеттік жалпыға міндетті стандартында мектеп жасына дейінгі балалардың «танымдық және зияткерлік дағдыларды дамыту сенсорлық эталондар туралы түсініктерді, қарапайым математикалық ұғымдарды; құрастыру іс-әрекеті тәсілдерін меңгеру; креативті және сыни ойлауды дамыту; азаматтық және патриотизмге баулу, ұлттық мәдениетті құрметтеуді қарастырады» және «әлеуметтік-эмоционалды дағдыларды қалыптастыру қоғамның әлеуметтік және этикалық нормалары мен дәстүрлеріне, жалпы адами құндылықтарға баулу; дербестікке тәрбиелеу; өмірдегі жағдайларды шешу.....заттар, жанды және жансыз табиғат құбылыстары жөнінде білімдерді кеңейту, креативтік ойлауды дамыту бойынша міндеттерді қамтиды» - деп көрсетілген [3].

Білім беру жүйесінде креативті ойлауды дамытуға баса назар аударылады. Бұл, қазақ халқының «баланы жастан» деген даналығын негізге ала отырып, мектепке дейінгі кезеңде балалардың ой-өрісін, сөйлеу қабілетін, адамдармен қарым-қатынас орнатуын және өмірде қажетті дағдыларын жетілдіру қажеттігін білдіреді.

Мектепке дейінгі ересек жас кезеңі баланың тұлғалық, танымдық және әлеуметтік дамуының қарқынды жүретін маңызды кезеңдерінің бірі болып табылады. Бұл кезеңде баланың психикалық процестері жетіліп, қоршаған ортаға деген қатынасы өзгеріп, оқу әрекетіне психологиялық дайындық қалыптаса бастайды. Осыған байланысты ересек топ балаларының психологиялық ерекшеліктерін ғылыми тұрғыдан талдау олардың креативтік әлеуетін дамыту жолдарын анықтауда маңызды орын алады.

Бұл кезеңде балалардың ойын әрекеттерінің мазмұны мен сипаты да өзгереді. Олар тек ойыншықтармен ойнап қана қоймай, ойын барысында өздері жаңа заттарды ойлап тауып, оларды әртүрлі мақсатта қолдана алады. Бұл олардың қиялы мен шығармашылық ойлауын дамытуға ықпал етеді. Сонымен қатар, балалар ойын арқылы әлеуметтік нормаларды, ережелерді үйренеді, басқалармен қарым-қатынас жасауды, бірлесіп жұмыс істеуді меңгереді. Бұл олардың тұлғалық дамуына, әсіресе, әлеуметтік-эмоционалдық саласының қалыптасуына маңызды.

Ойынның бұл ерекшеліктері, әсіресе, 3-6 жас аралығындағы балалар үшін өте маңызды. Бұл кезеңде балалардың тілі белсенді дамып, олар өз ойларын, сезімдерін еркін білдіре алады. Ойын арқылы олар жаңа сөздерді үйренеді, сөйлемдер құрастырады, өздерінің ойдан шығарған әңгімелерін айтады. Бұл олардың коммуникативтік қабілеттерін арттырады.

Сонымен қатар, бұл жастағы балалардың зейіні мен есте сақтау қабілеттері де дами бастайды. Ойын барысында олар белгілі бір ережелерді есте сақтауға, тапсырмаларды орындауға тырысады. Бұл олардың оқуға деген қызығушылығын оятып, болашақ мектеп өміріне дайындайды. Қиялдау қабілетінің дамуы да осы кезеңде айқын көрінеді. Балалар ойыншықтарды басқа заттар ретінде елестете алады, өздеріне жаңа рөлдерді ойлап табады. Бұл олардың шығармашылық әлеуетін ашуға жол ашады.

Осылайша, мектеп жасына дейінгі кезеңде ойын арқылы балалардың креативтік әлеуетін дамыту - бұл олардың жан-жақты дамуының негізі болып табылады. Бұл кезеңдегі ойынның психологиялық-педагогикалық ерекшеліктерін ескере отырып, балалардың шығармашылық қабілеттерін тиімді дамытуға болады.

Ересек топ балаларының жетекші іс-әрекеті - ойын әрекеті болып табылады. Ойын барысында бала әлеуметтік тәжірибені меңгереді, ересектердің іс-әрекетін модельдейді, түрлі рөлдерді орындау арқылы қоршаған ортаны таниды. Рөлдік ойындарда балалардың қарым-қатынасы күрделеніп, олар өзара келісу, ережелерді сақтау, серіктесінің пікірін ескеру сияқты дағдыларды игереді. Бұл өз кезегінде олардың әлеуметтік және коммуникативтік дамуына ықпал етеді.

Бұл кезеңде балалардың танымдық белсенділігі артып, олар қоршаған әлем туралы сұрақтарды көп қоя бастайды. «Неге?», «Қалай?» деген сұрақтардың жиі қойылуы олардың зерттеушілік қызығушылығының жоғары екенін көрсетеді. Бұл ерекшелік балалардың шығармашылық ойлауын дамыту үшін қолайлы жағдай туғызады.

Педагогикалық тұрғыдан алғанда, ересек топ балаларының психологиялық ерекшеліктері олармен жұмыс істеуде арнайы әдістер мен тәсілдерді қолдануды талап етеді. Оқыту мен тәрбиелеу процесінде ойын әрекетіне басымдық беру, шығармашылық тапсырмаларды енгізу, баланың дербестігін қолдау, еркін әрекет етуіне мүмкіндік жасау маңызды болып табылады.

Е.И. Тихееваның ойынша, «...Ойынға деген құштарлық баланың жан дүниесінің тереңінде жатыр, оның айрықша белгісі болып табылады. Ойын - балалық шақтың тұрақты серігі. Баланың өзі және оның өмір сүру жағдайлары қаншалықты қалыпты болса, соғұрлым ол ойнайды; ол неғұрлым дарынды болса, соғұрлым оның ойыны жан-жақты, мазмұны бай болады. Дәл ойында балалар өз қабілеттерін аша алады, өйткені олар қиялының жұмысы үшін барлық кедергілерді оңай жеңеді, ойында олар шығармашылықтың алуан түрін меңгереді. Балалардың дене күшін, ақыл-ойын және сезімін дамыта отырып, ойындар маңызды біліктер мен дағдыларды меңгеруге мүмкіндік береді [4].

Қазақстандық ғалымдар да ойын мәселесіне ерекше назар аударған. Ж.Аймауытов баланың дамуы еркін әрекетпен, соның ішінде ойынмен тығыз байланысты екенін атап өтеді. Оның пікірінше, ойын - баланың табиғи болмысына сай келетін әрекет [5].

Сондай-ақ М. Жұмабаев ойынның бала қиялын дамытудағы рөлін ерекше бағалап, оны тәрбиенің маңызды құралы ретінде қарастырған [6]. Ал Қ.Жарықбаев еңбектерінде ойын ұлттық психология тұрғысынан қарастырылып, баланың тұлғалық дамуына әсері негізделеді [7].

Ғалымдардың пікірінше, ойын - баланың әлеуметтік тәжірибені меңгеруінің, қоршаған ортамен өзара әрекеттесуінің және ішкі мүмкіндіктерін жүзеге асыруының ерекше формасы. Ойын барысында бала шынайы өмірдегі жағдайларды модельдейді, түрлі рөлдерді орындайды, өз әрекетін жоспарлайды және реттейді.

Педагогикалық тұрғыдан ойынның мәнін түсіндіруде А. Макаренко еңбектерін атап өткен жөн. Ол ойынды тәрбиенің маңызды құралы ретінде қарастырып, ойын арқылы баланың мінез-құлқы, ерік-жігері және шығармашылық белсенділігі қалыптасатынын көрсеткен [8].

Қазіргі зерттеулерде ойынның креативтік әлеуетті дамытудағы рөлі бірнеше бағытта қарастырылады. Біріншіден, ойын баланың қиялын дамытады. Ойын барысында бала шынайы өмірде жоқ жағдайларды елестетіп, жаңа бейнелер құрастырады. Бұл креативті ойлаудың негізгі механизмі болып табылады.

Екіншіден, ойын проблемалық жағдаяттарды шешуге үйретеді. Ойын барысында бала түрлі қиындықтарға тап болып, оларды шешудің жаңа жолдарын іздейді. Бұл оның дивергентті ойлауын, икемділігін және тапқырлығын дамытады.

Үшіншіден, ойын баланың дербестігін және бастамашылдығын арттырады. Ойын кезінде бала өз бетінше шешім қабылдайды, әрекет жоспарын құрады, өз идеясын жүзеге асырады. Бұл креативтік әлеуеттің тұлғалық компонентінің дамуына ықпал етеді.

Ойын арқылы креативтілікті дамытуда ойын түрлерінің маңызы ерекше. Ғылыми әдебиеттерде ойындардың бірнеше түрлері ажыратылады:

- рөлдік ойындар;
- сюжеттік-құрылымдық ойындар;
- дидактикалық ойындар;
- қимылды ойындар;
- шығармашылық ойындар.

Рөлдік ойындарда балалар нақты өмірдегі әлеуметтік жағдайларды бейнелеп, түрлі рөлдерді орындайды. Бұл олардың әлеуметтік тәжірибесін кеңейтіп қана қоймай, шығармашылық қиялын дамытады.

Сюжеттік-құрылымдық ойындар баланың заттармен әрекет етуін, құрастыру қабілетін жетілдіреді. Бұл ойындар барысында бала жаңа құрылымдар ойлап табып, кеңістіктік ойлауын дамытады.

Дидактикалық ойындар оқыту мақсатында ұйымдастырылып, баланың танымдық белсенділігін арттырады. Олар арқылы бала білімді ойын түрінде меңгереді, бұл оның қызығушылығын күшейтеді.

Қимылды ойындар баланың физикалық дамуына әсер ете отырып, оның эмоционалдық белсенділігін арттырады. Сонымен қатар, мұндай ойындарда тез шешім қабылдау, тапқырлық сияқты қасиеттер қалыптасады.

Шығармашылық ойындарда бала өз бетінше жаңа сюжеттер құрастырып, стандарттан тыс шешімдер табады. Бұл ойын түрі креативтік әлеуетті дамытудың ең тиімді құралдарының бірі болып табылады.

Аталған ойын түрлерінің ішінде шығармашылық ойындардың рөлі ерекше. Бұл ойындарда бала дайын үлгілерді қайталамай, өз бетінше жаңа мазмұн құрастырады, сюжет ойлап табады, рөлдерді өзгертіп, жаңа жағдайлар жасайды. Мұндай әрекет креативтік әлеуеттің барлық компоненттерін кешенді түрде дамытады.

«Қала құру» ойыны

Мақсаты: балалардың кеңістіктік ойлауын, шығармашылық қиялын және бірлескен әрекет дағдыларын дамыту.

Ұйымдастырылуы: балаларға конструкторлар, кубиктер, түрлі материалдар ұсынылып, «болашақ қаланы» құрастыру тапсырмасы беріледі. Балалар топтарға бөлініп, әрқайсысы қаланың белгілі бір бөлігін (үйлер, жолдар, саябақтар) жобалайды.

Педагогтың рөлі: бағыттаушы сұрақтар қою («Бұл қалада қандай ерекше ғимараттар болады?», «Қалай ыңғайлы етуге болады?»), балалардың идеяларын қолдау.

Нәтижесі: балалар жаңа құрылымдар ойлап табады, бірлесіп жоспар құрады, шығармашылық жобалау дағдылары қалыптасады.

«Ғарышқа саяхат» ойыны

Мақсаты: қиялды, танымдық қызығушылықты және шығармашылық ойлауды дамыту.

Ұйымдастырылуы: балаларға «ғарышқа саяхатқа шығу» ұсынылады. Олар өздерінің ғарыш кемесін, жаңа планеталарды және ондағы тіршілікті сипаттайды.

Педагогтың рөлі: сюжет құруға көмектесу, сұрақтар арқылы ойлауды тереңдету («Бұл планетада кімдер тұрады?», «Олардың ерекшелігі қандай?»).

Нәтижесі: балалар фантазиялық бейнелер құрастырады, өз идеяларын еркін жеткізеді, шығармашылық ойлау белсенділігі артады.

«Ертегі құрастыру» ойыны

Мақсаты: тілдік креативтілікті, қиялды және логикалық байланысты дамыту.

Ұйымдастырылуы: балаларға ертегінің басы ұсынылады немесе суреттер беріледі, олар сол негізде ертегіні жалғастырады. Ойын жеке немесе топтық түрде өткізіледі.

Педагогтың рөлі: балалардың жауаптарын бағыттау, оқиғаның дамуына көмектесу, бірақ дайын шешім бермеу.

Нәтижесі: балалар оқиға желісін құрастырады, кейіпкерлер ойлап табады, сөйлеу және шығармашылық қабілеттері дамиды.

«Құтқару миссиясы» ойыны

Мақсаты: проблемалық ойлау, шешім қабылдау және топтық өзара әрекетті дамыту.

Ұйымдастырылуы: балаларға қиын жағдай ұсынылады (мысалы, «орманда адасқан кейіпкерді құтқару»). Олар бірге жоспар құрып, шешу жолдарын ұсынады.

Педагогтың рөлі: проблемалық жағдаятты нақтылау, балаларды ойландыру, әртүрлі нұсқаларды қабылдау.

Нәтижесі: балалар бірнеше шешім ұсынады, логикалық және шығармашылық ойлау үйлеседі, дербестік қалыптасады.

«Кішкентай зертхана» ойыны

Мақсаты: зерттеушілік дағдыларды, танымдық белсенділікті және себеп-салдарлық ойлауды дамыту.

Ұйымдастырылуы: балаларға қарапайым тәжірибелер ұсынылады (су, құм, бояулармен тәжірибе жасау). Олар нәтижені болжайды және бақылайды.

Педагогтың рөлі: қауіпсіздікті қамтамасыз ету, бағыттаушы сұрақтар қою («Не болады деп ойлайсың?», «Неге олай болды?»).

Нәтижесі: балалар зерттеу жүргізеді, болжам жасайды, нәтижені талдайды, танымдық қызығушылығы артады.

Ойын арқылы креативтік әлеуетті дамыту тиімділігі белгілі бір педагогикалық шарттарға байланысты жүзеге асады. Оларға мыналар жатады:

- дамытушы және креативті білім беру ортасын құру;
- баланың еркін әрекет етуіне мүмкіндік беру;
- тәрбиешінің бағыттаушы және қолдаушы рөлін қамтамасыз ету;
- ойын мазмұнын мақсатты түрде ұйымдастыру;
- балалардың белсенді шығармашылық іс-әрекетін ынталандыру.

Бұл шарттар сақталған жағдайда ойын тек көңіл көтеру құралы емес, сонымен қатар креативтік әлеуетті дамытудың тиімді педагогикалық технологиясына айналады.

Ұсынылған ойын түрлері ұйымдастыру формаларының әрқайсысының педагогикалық мүмкіндіктерін нақтылап, балалардың креативтік әлеуетін дамытуға бағытталған жұмыстың тиімділігін арттырады. Топтық, жеке, сценарийлік және құрылымдық ойындардың үйлесімді қолданылуы баланың танымдық, әлеуметтік және шығармашылық дамуын кешенді түрде қамтамасыз етеді.

Ұйымдастыру формалары педагогқа ойын әрекетін жүйелі жүргізуге, әр баланың жеке даму деңгейін ескеруге, креативтік әлеуетті бақылауға және бағалауға мүмкіндік береді.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:

1. Мемлекет басшысы Қасым-Жомарт Тоқаевтың «Bilim jáne G'ylm!» атты тамыз конференциясының пленарлық отырысында сөйлеген сөзі 16.08.2019 ж.

2. Білім туралы. Қазақстан Республикасының 2007 жылғы 27 шілдедегі №319 Заңы. (30.12.2022 жылғы №177-VII өзгерістер мен толықтырулар).

3. Мектепке дейінгі тәрбие мен оқытудың мемлекеттік жалпыға міндетті стандарты ҚР Оқу-ағарту министрінің 03.08.2022 ж. №348 бұйрығы.

4. Тихеева Е.И. Развитие речи детей Развитие речи детей / Е.И. Тихеева. – М.: Издательство Юрайт, 2019. – 161 с.

5. Аймауытов Ж. *Психология*. – Алматы: Рауан, 1995.

6. Жұмабаев М. *Педагогика*. – Алматы: Ана тілі, 1992.

7. Жарықбаев Қ.Б. *Психология негіздері*. – Алматы: Санат, 2002.

8. Макаренко А.С. Правильно воспитывать детей. Как? http://loveread.ec/read_book.php?id=51029&p=1 23.12.2021.

Мусоканова Г.В.,

С.Аманжолов ат. ШҚУ, 2 курс магистранты

Өскемен қ., Қазақстан

ОЙЫН ТЕХНОЛОГИЯЛАРЫНЫҢ ПЕДАГОГИКАЛЫҚ НЕГІЗДЕРІ

Қазіргі білім беру жүйесінің негізгі мақсаты - оқушының білімді жай ғана меңгеруі емес, оны өмірлік жағдайда қолдана алатын, шығармашылық тұрғыдан ойлайтын, танымдық белсенділігі жоғары тұлға қалыптастыру болып табылады. Осыған байланысты білім беру үдерісінде оқытудың жаңа технологияларын тиімді пайдалану қажеттілігі артып келеді. Әсіресе, бастауыш білім беру сатысында оқушының психологиялық ерекшеліктеріне сәйкес келетін оқыту әдістерін қолдану маңызды орын алады. Себебі, бастауыш сынып оқушысының негізгі әрекеті - ойын әрекеті.

Ойын технологиялары бастауыш сынып оқушыларының жас ерекшеліктеріне сай ұйымдастырылатын тиімді педагогикалық құралдардың бірі болып саналады. Ойын

барысында оқушы еркін әрекет етеді, қоршаған ортамен қарым-қатынасқа түседі, логикалық ойлауы мен шығармашылық қабілеті дамиды. Сонымен қатар ойын элементтері оқушылардың сабаққа деген қызығушылығын арттырып, оқу материалын жеңіл қабылдауына ықпал етеді.

Бастауыш сынып кезеңі - баланың тұлғалық қалыптасуы мен танымдық дамуының негізгі іргетасы қаланатын маңызды кезеңдердің бірі. Бұл жастағы оқушылардың психологиялық ерекшеліктері олардың оқу әрекетін ойынмен тығыз байланыстыра ұйымдастыруды қажет етеді. Оқушы қоршаған ортаны ойын арқылы таниды, өз ойын еркін жеткізеді, құрдастарымен қарым-қатынас орнатады және түрлі өмірлік жағдаяттарды модельдейді. Сондықтан бастауыш сыныптағы оқу үдерісін тиімді ұйымдастыруда ойын технологияларын қолдану қазіргі педагогиканың өзекті бағыттарының біріне айналып отыр.

Қазіргі білім беру жүйесінде оқушылардың оқу мотивациясының төмендеуі, сабаққа қызығушылықтың әлсіреуі, оқу материалын қабылдаудағы қиындықтар сияқты мәселелер жиі кездеседі. Мұндай жағдайда дәстүрлі оқыту әдістерімен қатар, оқушының белсенділігін арттыратын инновациялық педагогикалық технологияларды енгізу қажеттілігі туындайды. Соның ішінде ойын технологиялары оқушылардың эмоционалдық қызығушылығын оятып қана қоймай, олардың логикалық ойлауын, шығармашылық қабілетін, коммуникативтік дағдыларын дамытуға мүмкіндік береді. Ойын барысында оқушы оқу материалын еркін қабылдап, білімді саналы меңгеруге бейімделеді.

Қазақстан Республикасының жаңартылған білім беру мазмұны жағдайында оқыту үдерісін оқушыға бағыттап ұйымдастыру басты талаптардың бірі болып табылады. Осыған сәйкес бастауыш сынып мұғалімдерінен оқу үдерісінде заманауи педагогикалық технологияларды тиімді пайдалану талап етіледі. Алайда тәжірибе барысында ойын технологияларын мақсатты әрі жүйелі қолдану деңгейі әртүрлі екендігі байқалады. Сондықтан ойын технологияларын бастауыш сыныпта қолданудың тиімді жолдарын анықтау, олардың оқушының танымдық белсенділігіне әсерін тәжірибелік тұрғыдан дәлелдеу ғылыми және практикалық тұрғыдан маңызды болып табылады [1].

Педагогика және психология ғылымында ойын мәселесі ерте кезеңдерден бастап жан-жақты зерттеліп келе жатқан ғылыми бағыттардың бірі болып табылады. Ойынның бала дамуына ықпалы туралы алғашқы ғылыми пікірлерді шетелдік және ресейлік ғалымдардың еңбектерінен көруге болады. Ғалымдар ойынды адамның табиғи қажеттілігі, әлеуметтік тәжірибені меңгеру құралы және тұлғаның жан-жақты дамуына ықпал ететін ерекше әрекет түрі ретінде қарастырған.

Ойынның педагогикалық және психологиялық табиғатын зерттеу мәселесі әлемдік ғылымда әртүрлі ғылыми бағыттар аясында қарастырылған. Шетелдік зерттеушілер ойын әрекетін тұлғаның табиғи дамуының маңызды шарты ретінде бағалаған. Мәселен, Я.А. Коменский оқыту барысында баланың қызығушылығын ояту қажеттігін атап көрсетіп, білім беру үдерісінде ойын элементтерін қолданудың маңыздылығына назар аударған. Оның пікірінше, баланың жас ерекшелігіне сәйкес ұйымдастырылған оқу әрекеті ғана тиімді нәтиже береді [4]. Ал Ж.-Ж. Руссо баланың еркін дамуын қолдай отырып, ойынның табиғи тәрбиелік құрал екенін негіздеген. Ол баланы қоршаған ортаны танып-білуге мәжбүрлеу емес, қызықтыру арқылы жетелеуді ұсынған [5].

Швейцариялық педагог И.Г. Песталоцци ойын әрекетін баланың ақыл-ойын, тілін және сезім мүшелерін дамытудың тиімді тәсілі ретінде қарастырған. Оның тұжырымдауынша, оқыту үдерісі баланың табиғи мүмкіндіктерін дамытуға бағытталуы тиіс [6]. Ал неміс педагогы Ф. Фребель ойынның мектепке дейінгі және бастауыш жастағы балалардың дамуындағы шешуші рөлін атап көрсетіп, арнайы ойын материалдарын қолдану арқылы оқыту жүйесін қалыптастырған. Фребельдің идеялары кейінгі ойын технологиялары теориясының қалыптасуына негіз болды [7].

Америкалық философ әрі педагог Джон Дьюи білімді дайын күйінде меңгеруден гөрі тәжірибе арқылы игерудің тиімділігін дәлелдеді. Оның еңбектерінде ойын оқушының

белсенді әрекетін ұйымдастыратын және өмірлік тәжірибемен байланыстыратын маңызды құрал ретінде сипатталады. Дьюидің пікірінше, ойын арқылы оқыту оқушының дербестігін арттырып, білімді саналы түрде меңгеруге мүмкіндік береді [8].

Ғылыми әдебиеттерде «ойын» ұғымына әртүрлі анықтамалар берілген. Бұл ұғымның мазмұны зерттеушілердің ғылыми бағытына байланысты түрлі қырынан түсіндіріледі. Нидерланд мәдениеттанушысы Й. Хейзинга ойынды адамның мәдени өмірінің ажырамас бөлігі ретінде қарастырып, оны белгілі бір ережелерге бағынатын, ерікті түрде жүзеге асатын және адамның рухани қажеттіліктерін қанағаттандыратын әрекет деп анықтайды. Ғалымның пікірінше, ойын мәдениеттің қалыптасуына ықпал ететін маңызды әлеуметтік құбылыс болып табылады [9].

Француз әлеуметтанушысы Р. Кайуа ойынға еркіндік, белгісіз нәтиже, ережеге бағыну және шынайы өмірден шартты түрде оқшаулану сияқты қасиеттер тән екенін атап көрсетеді. Оның тұжырымдауынша, ойын адамның әлеуметтік тәжірибесін байытатын ерекше қызмет түрі болып саналады [10].

Психолог Ж. Пиаже ойынды баланың қоршаған орта туралы білімді игеру және танымдық құрылымдарды қалыптастыру тәсілі ретінде түсіндіреді. Ғалым ойын барысында бала жаңа ақпаратты қабылдап қана қоймай, оны өз тәжірибесіне бейімдеп, ойлау жүйесін дамытатынын көрсеткен [11].

Ресейлік зерттеуші С.А. Шмаков ойынды баланың шығармашылық мүмкіндіктерін ашуға бағытталған еркін әрекет түрі ретінде сипаттайды. Оның пікірінше, ойын барысында тұлғаның өзін-өзі танытуына, қарым-қатынас жасауына және әлеуметтік тәжірибе жинақтауына жағдай жасалады [12].

Ойын феноменін ғылыми тұрғыдан алғаш зерттеген ғалымдардың бірі - неміс философы әрі психологы К. Гросс. Ол ойынның биологиялық негізіне тоқталып, ойынды баланың болашақ өмірге дайындалу формасы ретінде түсіндірді. Ғалымның пікірінше, бала ойын арқылы өмірлік әрекеттерді алдын ала меңгереді және қоршаған ортаға бейімделеді [13]. Ал Г. Спенсер ойын әрекетін адамның артық энергиясын жұмсау қажеттілігімен байланыстырса [14], К. Бюлер ойынды баланың қанағаттану сезімін тудыратын табиғи әрекеті деп сипаттаған [15].

О.С. Газман ойынның өзіндік ережелері бар қиялдағы босаңсыған әрекет деп санайды. Субъективті мақсат қызықты әрекеттермен айналысу процесімен ынталандырылса, объективті мақсат - басқа әрекеттер үшін қажетті интеллектуалдық және физикалық қабілеттерді дамыту [16].

«Ойын технологиялары» ұғымын қарастыра отырып, Г.М.Копжапсирова бұл педагогикалық процесті белгіленген оқу мақсаты және тиісті педагогикалық нәтижелері бар әртүрлі ойындар түрінде ұйымдастырудың әдістері мен тәсілдерінің тобы деп санайды, оларды негіздеуге, нақты анықтауға және білім беру және когнитивтік бағытта сипаттауға болады [17].

Осы ойды жалғастыра отырып, көптеген зерттеушілердің пікірінше, ойын жеке дамудың қуатты құралы болып табылатынын атап өткен жөн. Ол балаларға жаңа білім мен дағдыларды игеруге ғана емес, сонымен қатар айналасындағы әлеммен өзара әрекеттесуді үйренуге, эмоционалды интеллектті дамытуға және әлеуметтік құзыреттіліктерді дамытуға мүмкіндік береді. Білім беру тұрғысынан ойын технологиялары оқу процесін қызықтырақ және тиімді ету құралы ретінде әрекет етеді, оқушылардың ішкі мотивациясын ынталандырады және тереңірек оқуға ықпал етеді.

Қазақстандық педагогика ғылымында ойын мәселесі ұлттық тәлім-тәрбие жүйесімен тығыз байланыста қарастырылған. А. Байтұрсынұлы бастауыш білім беру барысында оқушының қызығушылығын арттырудың маңызын ерекше атап көрсеткен. Оның әдістемелік еңбектерінде баланың жас ерекшелігіне сай оқыту қажеттілігі негізделген. Ғалымның бұл тұжырымдары қазіргі ойын технологияларын қолданудың педагогикалық қағидаларымен үндеседі [18].

М. Жұмабаев өз еңбектерінде баланың дамуындағы ойынның табиғи қажеттілік екенін көрсетіп, ойын арқылы баланың қиялы, ойлауы және шығармашылық қабілеті дамитынын жазған [19]. Ж. Аймауытов та ойын әрекетінің баланың психикалық дамуына оң әсер ететіндігін атап көрсетіп, оқыту барысында баланың белсенділігін арттыру қажеттігін негіздеген [20].

Қазіргі қазақстандық ғалымдар Қ.Жарықбаев [21] пен Т.Тәжібаев еңбектерінде ұлттық ойындардың тәрбиелік және дамытушылық мүмкіндіктері жан-жақты талданған [22]. Зерттеушілер қазақ халқының ұлттық ойындары балалардың дүниетанымын кеңейтіп, адамгершілік қасиеттерін қалыптастыруға ықпал ететінін дәлелдеген. Сонымен қатар бастауыш сыныптарда ұлттық ойындарды қолдану оқушылардың туған мәдениетке деген қызығушылығын арттырумен қатар, оқу материалын тиімді меңгеруге жағдай жасайды.

Қазіргі білім беру жүйесінде оқыту үдерісін жаңғырту, оқушының тұлғалық дамуын қамтамасыз ету және оның танымдық белсенділігін арттыру мәселелері ерекше маңызға ие болып отыр. Осы тұрғыдан алғанда, бастауыш сынып оқушыларын оқытуда ойын технологияларын қолдану - педагогика ғылымындағы өзекті бағыттардың бірі. Себебі, ойын - бала табиғатына жақын әрекет түрі әрі оның психологиялық, әлеуметтік және интеллектуалдық дамуына ықпал ететін маңызды құрал болып табылады.

Педагогика ғылымында «ойын технологиясы» ұғымы оқыту мақсатына негізделген, белгілі бір педагогикалық нәтижеге жетуге бағытталған ойын элементтері арқылы ұйымдастырылатын оқыту жүйесі ретінде қарастырылады. Яғни, ойын технологиясы тек көңіл көтеру немесе уақыт өткізу құралы емес, ол - білім алушының танымдық әрекетін белсендіретін, білімді меңгертуге ықпал ететін арнайы педагогикалық әдіс. Ойын технологиялары арқылы оқушы оқу материалын еркін қабылдап, білімді қызығушылықпен меңгереді, өз ойын ашық айтуға және шығармашылықпен әрекет етуге мүмкіндік алады.

Қазіргі ғылыми-педагогикалық әдебиеттерде «ойын технологиясы» ұғымы оқыту үдерісінде ойын элементтерін жүйелі әрі мақсатты қолдануға негізделген педагогикалық технология ретінде түсіндіріледі. Зерттеушілер ойын технологияларын оқушылардың танымдық белсенділігін арттыруға, шығармашылық қабілетін дамытуға және оқу мотивациясын қалыптастыруға мүмкіндік беретін тиімді әдіс ретінде бағалайды. Әсіресе, бастауыш білім беру жүйесінде ойын технологиялары баланың жас ерекшеліктеріне сәйкес оқыту үдерісін жеңіл әрі қызықты ұйымдастырудың маңызды құралы болып саналады.

Ғылыми-педагогикалық әдебиеттерді талдау ойын мен ойын технологияларының баланың тұлғалық, психологиялық және интеллектуалдық дамуына зор ықпал ететінін көрсетеді. Ғалымдардың зерттеулері ойын әрекетінің тек көңіл көтеру құралы емес, сонымен қатар оқыту мен тәрбиенің тиімді педагогикалық тетігі екенін дәлелдейді.

Қорыта айтқанда, ойын технологияларының педагогикалық-психологиялық мәні - оқушының танымдық белсенділігін арттыруға, шығармашылық қабілетін дамытуға, эмоционалдық жайлылық қалыптастыруға және оқу үдерісінің тиімділігін жоғарылатуға бағытталуында. Бастауыш сынып оқушыларын оқытуда ойын технологияларын қолдану білімді сапалы меңгертудің, баланың жеке тұлғасын дамытудың және оқу мотивациясын қалыптастырудың маңызды құралы болып табылады.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:

1. Қазақстан Республикасы Білім және ғылым министрлігі. Бастауыш білім беру стандарты. - Астана, 2018.
2. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. - М.: Политиздат, 1975.
3. Гальперин П.Я. Введение в психологию. - М.: МГУ, 1976.
4. Выготский Л.С. Мышление и речь. - М.: Лабиринт, 1999.
5. Селевко Г.К. Современные образовательные технологии. - М.: Народное образование, 1998.
6. Сухомлинский В.А. Сердце отдаю детям. - М.: Просвещение, 1979.
7. Макаренко А.С. Педагогическая поэма. - М.: Педагогика, 1986.
8. Коменский Я.А. Великая дидактика. - М.: Педагогика, 1982.

11. Руссо Ж.-Ж. Эмиль, или О воспитании. - М.: Наука, 1981.
12. Песталоцци И.Г. Избранные педагогические сочинения. - М.: Просвещение, 1981.
13. Фребель Ф. Педагогика детского сада. - М.: Просвещение, 1989.
14. Дьюи Дж. Демократия и образование. - М.: Педагогика, 2000.
15. Спенсер Г. Основы социологии. - М.: Мысль, 1997.
16. Бюлер К. Теория игры. - М.: Прогресс, 1984.
17. Гросс К. Теория игры. - М.: ЛКИ, 2005.
18. Байтұрсынұлы А. Тіл тағылымы. - Алматы: Ана тілі, 1992.
19. Жұмабаев М. Педагогика. - Алматы: Рауан, 1993.
20. Аймауытов Ж. Психология. - Алматы: Рауан, 1995.
21. Жарықбаев Қ. Психология негіздері. - Алматы: Білім, 2005.
22. Тәжібаев Т. Жалпы психология. - Алматы: Қазақ университеті, 1993.

¹Мұратова А.М., ²Тантыбаева Б.С.,

1. Магистрант ОП 7М01504 Химия

2. Ғылыми жетекші: п.ғ.к., қауым. профессор

С.Аманжолов атындағы ШҚУ,

Өскемен қ., Қазақстан

ИНТЕГРАТИВТІ ТӘСІЛ НЕГІЗІНДЕ ХИМИЯЛЫҚ САУАТТЫЛЫҚТЫ ҚАЛЫПТАСТЫРУДЫҢ ТЕОРИЯЛЫҚ МҮМКІНДІКТЕРІ

Мақалада химиялық сауаттылықты қалыптастырудың өзекті мәселесі интегративті тәсіл тұрғысынан қарастырылады. «Химиялық сауаттылық» ұғымының мәні ашылады, оның құрылымдық компоненттері (білімдік, операциялық-практикалық, құндылықтық-бағдарлық) сипатталады. Интеграцияның дидактикалық принциптері, пәнаралық байланыстарды жүзеге асыру жолдары талданады. Мақалада автордың 8-сыныптарда жүргізген нақты сабақтарынан алынған мысалдар, оқу процесіндегі бақылау нәтижелерінің кестелері және интегративті модельдің сызбасы келтіріледі.

Тірек сөздер: химиялық сауаттылық, интегративті тәсіл, пәнаралық байланыс, функционалдық сауаттылық, STEM-білім беру, Геймификация, цифрлық білім беру ортасы.

Қазіргі білім беру жүйесінің басты мақсаты - оқушыларға тек дайын фактілер мен формулаларды жаттату емес, алған білімдерін өмірде қолдана алатын, функционалды сауатты тұлғаны қалыптастыру болып табылады. Химия ғылымында бұл міндет химиялық сауаттылық ұғымымен тікелей байланысты. Ал оны заманауи мектеп қабырғасында тиімді қалыптастырудың ең оңтайлы жолы - интегративті тәсілді қолдану.

Теориялық негізі: Интегративті тәсіл және химиялық сауаттылық

Ғылыми әдебиеттерді талдау көрсеткендей, химиялық сауаттылық - бұл тек химиялық заңдылықтарды түсіну ғана емес, сонымен бірге қоршаған ортадағы құбылыстарды ғылыми тұрғыдан түсіндіре алу, химиялық заттар мен үдерістерді күнделікті өмірде (тұрмыста, медицинада, экологияда) қауіпсіз әрі тиімді қолдана білу қабілеті (Shwartz et al., 2006).

Интегративті тәсіл жаратылыстану бағытындағы пәндерді (химия, физика, биология, география) бір-бірінен бөлектемей, ортақ заңдылықтар негізінде біріктіреді. Оның негізгі теориялық тіректері:

1. Жаратылыстану ғылымдарының тұтастығы: Материя, энергия, атом-молекулалық ілім - барлық жаратылыстану пәндеріне ортақ іргелі ұғымдар. Интеграция оқушы санасында әлемнің фрагменттік (бөлшектенген) емес, тұтас ғылыми бейнесін қалыптастырады.

2. Контекстік оқыту (Context-based learning): Химиялық формулалар мен теңдеулер абстрактілі нысан ретінде емес, нақты өмірлік және әлеуметтік жағдаяттар контекстінде оқытылады (OECD, 2025).

Мақаланың мақсаты - интегративті тәсіл негізінде химиялық сауаттылықты қалыптастырудың теориялық негіздерін айқындау және оны автордың жеке педагогикалық тәжірибесінен алынған нақты мысалдармен, кесте және сызба түріндегі деректермен дәлелдеу.

«Химиялық сауаттылық» ұғымының мәні мен құрылымы

«Химиялық сауаттылық» ұғымы функционалдық сауаттылықтың бір түрі ретінде қарастырылады және үш негізгі компоненттен тұрады: білімдік компонент - заттардың құрылымы, қасиеттері, химиялық реакциялардың заңдылықтары туралы жүйелі білім; операциялық-практикалық компонент - алынған білімді тәжірибелік жағдаятта қолдана білу дағдысы; құндылықтық-бағдарлық компонент - химиялық білімнің адам өміріне, денсаулыққа, қоршаған ортаға тигізетін әсерін бағалай білу, жауапты әрі сыни көзқарас қалыптастыру.

Бұл үш компоненттің бірлікте дамуы тек қана пәндік білім беру шеңберінде емес, пәнаралық байланыс пен өмірлік контекст арқылы ғана толық жүзеге асырылады. Дәл осы жерде интегративті тәсілдің педагогикалық қажеттілігі туындайды.

Интегративті тәсілдің теориялық мүмкіндіктері

Интегративті тәсіл - оқыту үдерісінде әртүрлі пәндердің мазмұнын, әдістерін және құралдарын мақсатты түрде біріктіру арқылы оқушыда тұтас дүниетаным қалыптастыруға бағытталған дидактикалық принцип. Автордың тәжірибесінде бұл тәсіл төрт бағытта жүзеге асырылды: мазмұндық, әдістемелік, технологиялық және құндылықтық интеграция. Аталған бағыттардың арақатынасы 1-суретте сызба түрінде көрсетілген.



Сурет 1 – Интегративті тәсіл негізінде химиялық сауаттылықты қалыптастыру моделі

Интегративті тәсілдің теориялық негізін пәнаралық байланыс, проблемалық оқыту және құзыреттілік тұғырлы білім беру идеялары құрайды. Бұл идеялар оқушыны дайын білімді жаттап алушы емес, белсенді ізденуші, талдаушы, шешім қабылдаушы субъект ретінде қарастыруды талап етеді.

Химия пәнін оқытуда интеграцияны жүзеге асырудың дидактикалық шарттары

Жүргізілген педагогикалық тәжірибе интегративті тәсілдің тиімді болуы үшін мынадай дидактикалық шарттардың сақталуы қажет екенін көрсетті: сабақ мазмұнын нақты өмірлік жағдаятпен байланыстыру; әр сабақ кезеңін логикалық жүйеге келтіріп, оқушының белсенді әрекетіне негіздеу; топтық және жекелей жұмыс түрлерін ауыстыра отырып, әр оқушының өз қарқынымен жұмыс істеуіне мүмкіндік беру; бағалауды дереу әрі ашық етіп ұйымдастыру; цифрлық құралдар мен геймификация элементтерін мазмұнға сай, шамадан тыс жүктемесіз қолдану.

Педагогикалық тәжірибеден алынған мысалдар

Төменде келтірілген мысалдар автордың жалпы білім беретін мектептің 8 «А» сыныбында (24 оқушы) 2025–2026 оқу жылында жүргізген сабақтары негізінде дайындалды.

«Ерітіндідегі еріген заттың массалық үлесі» тақырыбындағы сабақ (8-сынып, 1-сабақ, 45 минут) интегративті тәсіл негізінде құрылды: есептеу тапсырмалары медицина (физиологиялық ерітінді концентрациясы), ауыл шаруашылығы (тыңайтқыш ерітіндісінің концентрациясы) және тұрмыс (ас тұзы ерітіндісінің сақтау қасиеті) мысалдарымен байланыстырылды. Сабақтың кезеңдік құрылымы 1-кестеде берілген.

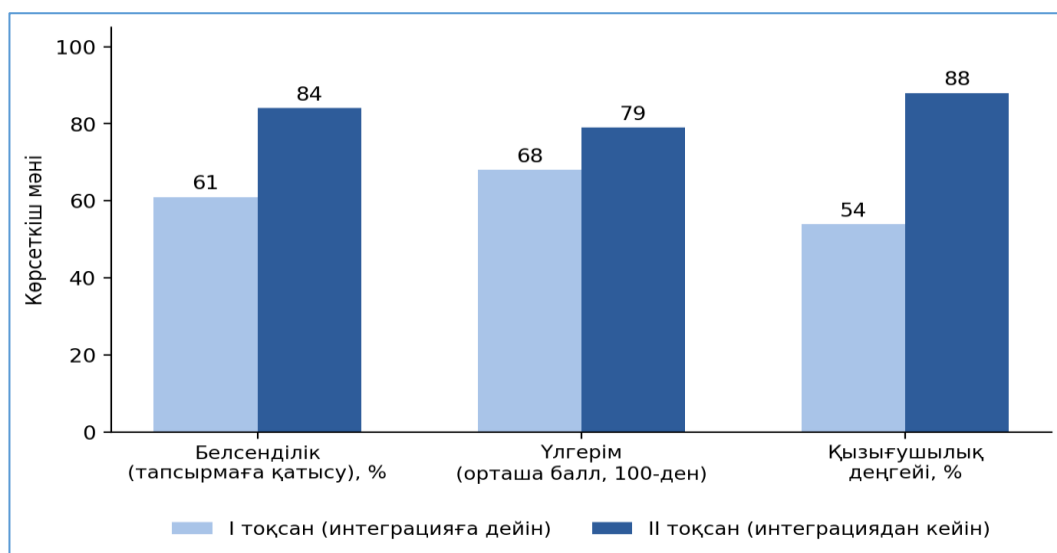
Кесте 1 – «Ерітіндідегі еріген заттың массалық үлесі» сабағының интегративті құрылымы

Кезең	Уақыт, мин	Мазмұны / оқушы әрекеті	Пәнаралық байланыс	Құрал
Ұйымдастыру, мотивация	3	QR-код арқылы платформаға кіру, өткен тақырып бойынша блиц-сұрақ	Цифрлық сауаттылық	Авторлық оқу платформасы
Жаңа білімді ашу	10	Массалық үлес формуласын физиологиялық ерітінді мысалында түсіндіру	Биология, медицина	Видеоматериал, формула карточкасы
Топтық тапсырма	15	4 топ: медицина, ауыл шаруашылық, тұрмыс, өндіріс есептерін шығару	Экология, ауыл шаруашылығы	Тапсырма парағы, калькулятор
Бекіту / кері байланыс	8	Платформада тест, нәтиже бірден экранда көрінеді, ұпай (XP) жинау	Цифрлық сауаттылық	Геймификация модулі
Қорытындылау, рефлексия	4	«Бүгінгі есепті өмірде қайда қолданасыз?» сұрағына жауап	Құндылықтық бағдар	Ауызша талқылау

Сабақтарда қолданылған авторлық оқу платформасында оқушылар QR-код арқылы өз телефондарынан қосылып, әр дұрыс жауап үшін ұпай (XP) және жұлдыз жинайды, ал нәтиже сынып экранындағы рейтинг кестесінде дереу көрінеді. I және II тоқсан бойы жүргізілген бақылау нәтижесінде үш көрсеткіш бойынша өзгеріс тіркелді: тапсырмаға қатысу белсенділігі, орташа үлгерім балы және оқушылардың сауалнама бойынша білдірген қызығушылық деңгейі (2-кесте, 2-сурет).

Кесте 2 – 8 «А» сыныбындағы оқушылардың тоқсан аралық көрсеткіштерінің өзгеруі

Көрсеткіш	I тоқсан (интеграцияға дейін)	II тоқсан (интеграциядан кейін)	Өсім
Белсенділік (тапсырмаға қатысу), %	61	84	+23
Үлгерім (орташа балл, 100-ден)	68	79	+11
Қызығушылық деңгейі (сауалнама), %	54	88	+34



Сурет 2 – 2-кесте деректерінің диаграммасы

Зертханалық-зерттеу жұмысы негізіндегі тапсырма

«Қышқылдар мен негіздер» тақырыбында оқушыларға үй жағдайында қол жетімді заттарды индикатор қағазы арқылы зерттеп, рН мәнін анықтау тапсырмасы берілді. Әр оқушы өлшеу нәтижесін платформаға енгізді, сынып бойынша орта мән есептелді (3-кесте).

Кесте 3 – Оқушылардың тұрмыстық заттардың рН мәнін зерттеу нәтижелері

Зат	Анықталған рН аралығы	Сынып бойынша орта мән	Сипаты
Лимон шырыны	2,0–2,6	2,3	қышқыл
Сірке суы (9%)	2,6–3,2	2,9	қышқыл
Таза су	6,8–7,2	7,0	бейтарап
Ас содасы ерітіндісі	8,0–8,8	8,4	негіз
Сабын ерітіндісі	9,2–10,0	9,6	негіз

Тапсырма нәтижесінде оқушылар индикатор қағазының түсін химиялық қасиетпен байланыстыруды үйреніп қана қоймай, өз үйінде қауіпсіздік ережелерін (қышқыл/негіз сипатындағы заттарды сақтау, араластырмау) сауатты түсіндіре алатын болды.

2-кесте мен 2-суретте көрсетілген деректер интегративті тәсілдің үш бағытта оң әсерін дәлелдейді: белсенділік көрсеткіші 23 пайыздық тармаққа, қызығушылық деңгейі 34 пайыздық тармаққа, ал орташа үлгерім 11 баллға артты. 3-кестедегі зертханалық жұмыс нәтижесі оқушылардың алған теориялық білімді нақты өлшеу әрекетіне көшіре алатынын, яғни химиялық сауаттылықтың операциялық-практикалық компонентінің қалыптасқанын көрсетеді.

Сонымен қатар тәжірибе интеграцияны енгізуде сақталуы тиіс шектеулерді де көрсетті: материалды шамадан тыс күрделендіріп жіберу немесе пәнаралық байланысты жасанды түрде «қосып қою» нәтижесін төмендетеді. Сондықтан интеграция әрбір сабақтың нақты мақсатына сай, өлшемді түрде жоспарлануы тиіс.

Интегративті тәсіл химиялық сауаттылықты қалыптастырудың тиімді әрі заманауи құралы болып табылады. 1-суретте берілген модель, 1-кестедегі сабақ құрылымы және 2–3-кестелердегі бақылау нәтижелері интеграцияның химиялық білімді дерексіз теориялық деңгейден нақты өмірлік контекстке көшіруге, оқушының танымдық белсенділігін арттыруға мүмкіндік беретінін көрсетеді.

Болашақта бұл тәсілді жетілдіру бағыты ретінде цифрлық оқу платформаларын кеңейту, жасанды интеллект негізіндегі жекелендірілген кері байланыс жүйелерін енгізу және интегративті тапсырмалардың дидактикалық банкін жасау қажеттігі көрінеді.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:

1. Ы. Алтынсарин атындағы Ұлттық білім академиясы. Жаратылыстану-математикалық цикл пәндерін оқытудағы пәнаралық интеграция: Әдістемелік ұсынымдар. - Астана: ҰБА.

2. Нұрахметов, Н. Н., Шоқыбаев, Ж. А. Химияны оқыту әдістемесінің теориялық негіздері. - Алматы: Абай атындағы ҚазҰПУ.

3. OECD (2025). PISA 2025 Science Framework: Shaping the future of scientific literacy. Paris: OECD Publishing.

4. Shwartz, Y., Ben-Zvi, R., & Hofstein, A. (2006). The use of scientific literacy topics for promoting chemical literacy. Chemistry Education Research and Practice, 7(4), 203-225.

¹Мұқаметбек С., ²Ташкенбаева С.Ж.,

1. Магистрант 7М10402-«Кәсіптік оқыту, көркем еңбек және графика» БББ

2. Ғылыми жетекші: п.ғ.к., қауым. профессоры,

С.Аманжолов ШҚУ,

Өскемен қ., Қазақстан

ЗЕРТТЕУШІЛІК ӘРЕКЕТ АРҚЫЛЫ БІЛІМ АЛУШЫЛАРДЫҢ ТАНЫМДЫҚ ҚҰЗЫРЕТТІЛІГІН ДАМУДЫҢ ТЕОРИЯЛЫҚ НЕГІЗДЕРІ

Қазақстан Республикасының білім беру жүйесін жаңғырту жағдайында білім алушылардың функционалдық сауаттылығын, зерттеушілік мәдениетін және танымдық құзыреттілігін дамыту басым бағыттардың бірі болып табылады. Қазіргі қоғамда ақпарат көлемінің қарқынды өсуі тұлғаның білімді дайын күйінде меңгеруінен гөрі оны өздігінен іздеп табу, талдау және тиімді пайдалану қабілетін талап етеді.

Құзыреттілікке бағытталған білім беру жағдайында білім алушының танымдық әрекетін белсенді ұйымдастыру мәселесі ерекше маңызға ие. Танымдық құзыреттілік білім алушының білімді игеру, ақпаратпен жұмыс жасау, мәселені шешу, зерттеу жүргізу және нәтижелерді бағалау қабілеттерінің жиынтығы ретінде қарастырылады.

Осы тұрғыдан алғанда зерттеушілік әрекет білім алушылардың танымдық құзыреттілігін қалыптастырудың маңызды құралы болып табылады. Зерттеушілік әрекет барысында білім алушылар мәселені анықтайды, болжам ұсынады, ақпарат жинақтайды, бақылау мен тәжірибе жүргізеді, алынған нәтижелерді талдайды және қорытынды жасайды.

Білім алушылардың танымдық құзыреттілігін дамыту мәселесі педагогика, психология және білім беру теориясындағы өзекті ғылыми бағыттардың бірі болып табылады. Қазіргі қоғамның даму жағдайында тұлғаның білімді меңгеруімен қатар оны тәжірибеде қолдана білуі, ақпаратты талдауы, бағалауы және жаңа білімді өздігінен құрастыру қабілеті ерекше маңызға ие болып отыр. Осыған байланысты зерттеушілік әрекет арқылы танымдық құзыреттілікті қалыптастыру мәселесі отандық және шетелдік ғалымдардың зерттеулерінде кеңінен қарастырылған.

Құзыреттілік тәсілдің теориялық негіздері шетелдік ғалымдар И.А.Зимняя, А.В.Хуторской, Дж.Равен, В.И.Байденко еңбектерінде жан-жақты зерттелген. И.А.Зимняя құзыреттілікті тұлғаның білімді тәжірибелік жағдаяттарда тиімді пайдалану қабілеті ретінде қарастырып, оның тұлғалық және іс-әрекеттік сипаттарына ерекше назар аударады [1]. Ал А.В.Хуторской құзыреттілікті білім, білік, дағды және тұлғаның құндылықтық бағдарларының интеграцияланған жүйесі ретінде сипаттайды [2].

Танымдық құзыреттіліктің мазмұны мен құрылымын зерттеуге арналған еңбектерде оның білім алушының танымдық белсенділігімен, дербестігімен және шығармашылық ойлауымен тығыз байланысты екендігі көрсетілген. Дж.Равен құзыреттілікті тұлғаның белгілі бір қызметті нәтижелі орындауына мүмкіндік беретін қасиеттердің жиынтығы ретінде анықтай отырып, оның құрамында сыни ойлау, мәселелерді шешу және өздігінен білім алу қабілеттерінің маңызды орын алатынын атап көрсетеді [3].

Зерттеушілік әрекеттің педагогикалық негіздері американдық философ және педагог Дж.Дьюидің еңбектерінен бастау алады. Ғалым оқыту үдерісінде білім алушылардың белсенді тәжірибелік әрекетін ұйымдастырудың маңыздылығын негіздеп, проблемалық жағдаяттарды шешу арқылы білімді меңгерудің тиімділігін дәлелдеді [4]. Оның пікірінше, оқыту зерттеу үдерісіне негізделген жағдайда ғана білім алушының танымдық белсенділігі артады.

Зерттеушілік оқытудың психологиялық негіздерін Л.С.Выготский, С.Л.Рубинштейн, А.Н.Леонтьев еңбектерінен көруге болады. Л.С.Выготскийдің мәдени-тарихи теориясында танымдық даму әлеуметтік өзара әрекет арқылы жүзеге асатындығы дәлелденген [5]. Ғалымның «жақын даму аймағы» тұжырымдамасы білім алушылардың зерттеушілік әрекетін ұйымдастыруда маңызды әдіснамалық негіз болып табылады.

Ж.Пиаже еңбектерінде танымдық даму тұлғаның қоршаған ортамен белсенді өзара әрекеті нәтижесінде жүзеге асатыны көрсетілген. Оның пікірінше, білім алушы жаңа білімді дайын күйінде қабылдамайды, оны өз тәжірибесі негізінде құрастырады [6]. Бұл көзқарас қазіргі конструктивистік оқыту теориясының және зерттеушілік оқытудың ғылыми негіздерінің бірі болып табылады.

Зерттеушілік оқыту мәселесін арнайы қарастырған А.И.Савенков зерттеу әрекетін оқушылардың шығармашылық әлеуетін дамытудың тиімді құралы ретінде бағалайды. Ғалымның пікірінше, зерттеу қызметі барысында білім алушылардың танымдық қызығушылығы, дербестігі, сыни ойлауы және шығармашылық белсенділігі қалыптасады [7].

Отандық ғалымдардың еңбектерінде де құзыреттілікке бағдарланған білім беру және зерттеушілік әрекет мәселелері кеңінен зерттелген. А.Қ.Құсайынов білім сапасын арттырудың маңызды факторларының бірі ретінде білім алушылардың танымдық белсенділігін дамыту қажеттігін көрсетеді [8]. Ал М.Д.Жадрина құзыреттілікке негізделген білім беру жағдайында білім алушының дербес оқу әрекетін ұйымдастырудың маңыздылығын атап өтеді [9].

Соңғы жылдары OECD және UNESCO ұйымдарының зерттеулерінде де білім алушылардың зерттеушілік және танымдық дағдыларын дамыту ХХІ ғасыр құзыреттерінің негізгі компоненттерінің бірі ретінде қарастырылуда [10]. Бұл құжаттарда білім алушылардың ақпаратпен жұмыс істеу, мәселені шешу, сыни ойлау және зерттеу жүргізу қабілеттерін дамыту қажеттілігі көрсетілген.

Ғылыми әдебиеттерді талдау зерттеушілік әрекеттің білім алушылардың танымдық құзыреттілігін дамытудағы маңызды педагогикалық құрал екендігін дәлелдейді. Дегенмен қазіргі зерттеулерде зерттеушілік әрекетті көркем еңбек сабақтарында ұйымдастыру арқылы танымдық құзыреттілікті дамыту мәселесі жеткілікті деңгейде қарастырылмаған. Сондықтан бұл мәселе арнайы ғылыми зерттеуді қажет етеді және зерттеудің өзектілігін айқындайды.

Зерттеудің мақсаты – зерттеушілік әрекет арқылы білім алушылардың танымдық құзыреттілігін дамытудың теориялық негіздерін анықтау және оның білім беру үдерісіндегі педагогикалық мүмкіндіктерін негіздеу.

Зерттеу барысында білім алушылардың танымдық құзыреттілігін қалыптастыру мәселесіне арналған отандық және шетелдік ғылыми-педагогикалық еңбектерге кешенді талдау жүргізілді. Зерттеудің теориялық-әдіснамалық негізін құзыреттілік тәсіл, тұлғалық-бағдарлы оқыту теориясы, іс-әрекеттік тәсіл және зерттеушілік оқыту тұжырымдамалары құрады.

Зерттеу барысында келесі ғылыми әдістер қолданылды:

Зерттеу тақырыбына сәйкес ғылыми әдебиеттерді зерделеу арқылы «танымдық құзыреттілік», «зерттеушілік әрекет», «зерттеушілік оқыту» ұғымдарының мәні мен мазмұны анықталды. Ғалымдардың көзқарастары салыстырылып, зерттеу мәселесінің теориялық негіздері айқындалды.

Отандық және шетелдік зерттеушілердің еңбектеріндегі танымдық құзыреттілік пен зерттеушілік әрекетті ұйымдастыруға қатысты ғылыми тұжырымдар салыстырылып, олардың ортақ және ерекшеленетін белгілері анықталды.

Танымдық құзыреттіліктің құрылымдық компоненттері жүйеленіп, олардың өзара байланысы қарастырылды. Зерттеушілік әрекеттің кезеңдері мен мазмұндық ерекшеліктері жіктелді.

Теориялық деректерді өңдеу негізінде зерттеушілік әрекеттің білім алушылардың танымдық құзыреттілігін дамытудағы педагогикалық мүмкіндіктері мен тиімділігі туралы ғылыми қорытындылар жасалды.

Зерттеу барысында алынған мәліметтерді өңдеу мен түсіндіруде ғылыми объективтілік, жүйелілік, бірізділік және сабақтастық қағидалары басшылыққа алынды. Бұл қағидалар зерттеу нәтижелерінің ғылыми негізділігі мен сенімділігін қамтамасыз етуге мүмкіндік берді.

Осылайша қолданылған зерттеу әдістері зерттеушілік әрекет арқылы білім алушылардың танымдық құзыреттілігін дамытудың теориялық негіздерін кешенді түрде қарастыруға және зерттеу мәселесіне қатысты ғылыми тұжырымдар жасауға мүмкіндік берді.

Жүргізілген теориялық талдау зерттеушілік әрекеттің білім алушылардың танымдық құзыреттілігін дамытудағы маңызды педагогикалық құралдардың бірі екендігін көрсетті. Ғылыми еңбектерді зерделеу нәтижесінде танымдық құзыреттілік білім алушының ақпаратты іздеу, талдау, жүйелеу, бағалау және жаңа білімді өз бетінше құрастыру қабілеттерінің интегративті жүйесі ретінде анықталды [1; 2].

Әдебиеттерді талдау барысында танымдық құзыреттіліктің құрылымында мотивациялық, когнитивтік, операциялық-әрекеттік және рефлексивтік компоненттердің өзара байланыста дамитыны анықталды. Мотивациялық компонент білім алушының танымдық қызығушылығы мен зерттеуге деген ұмтылысын сипаттаса, когнитивтік компонент ғылыми білімдер жүйесін меңгеруді қамтиды. Ал операциялық-әрекеттік компонент зерттеу жүргізу дағдыларын қалыптастырумен байланысты болса, рефлексивтік компонент орындалған әрекеттерді бағалау және өзіндік талдау жасау қабілеттерін қамтиды [3].

Зерттеушілік әрекетті ұйымдастыру барысында білім алушылардың танымдық белсенділігі артып, олардың білімді дайын күйінде қабылдаушы емес, білімді өздігінен құрастырушы субъект ретінде қалыптасуына мүмкіндік туады. Бұл тұжырым Дж.Дьюидің тәжірибеге негізделген оқыту теориясымен және Ж.Пиаже ұсынған конструктивистік көзқарастармен үндеседі [4; 5].

Ғылыми әдебиеттерді талдау нәтижесінде зерттеушілік әрекеттің келесі кезеңдері анықталды:

- проблеманы анықтау;
- зерттеу мақсатын қою;
- болжам ұсыну;
- ақпарат жинау;
- тәжірибе немесе бақылау жүргізу;
- нәтижелерді талдау;
- қорытынды жасау және нәтижелерді ұсыну.

Аталған кезеңдердің әрқайсысы білім алушылардың танымдық құзыреттілігінің белгілі бір компоненттерін дамытуға ықпал етеді. Мәселен, проблема қою және болжам жасау барысында сыни ойлау қабілеті дамыса, ақпарат жинау мен өңдеу кезеңінде ақпараттық сауаттылық қалыптасады. Ал нәтижелерді талдау мен қорытынды жасау кезінде рефлексиялық және бағалау дағдылары жетілдіріледі [6].

Л.С.Выготскийдің мәдени-тарихи теориясына сәйкес білім алушының танымдық дамуы әлеуметтік ортадағы өзара әрекет арқылы жүзеге асады [7]. Осыған байланысты

зерттеушілік әрекет топтық жұмыстармен, жобалық тапсырмалармен және бірлескен ізденістермен ұштастырылған жағдайда анағұрлым тиімді нәтижелер береді.

Қазіргі білім беру тәжірибесінде зерттеушілік әрекетті ұйымдастырудың әртүрлі формалары қолданылады. Оларға жобалық жұмыстар, кейс-тапсырмалар, тәжірибелік зерттеулер, бақылау жұмыстары, шығармашылық ізденіс тапсырмалары және проблемалық жағдаяттарды шешу жұмыстары жатады. Бұл әдістер білім алушылардың өздігінен білім алуына, ақпаратпен жұмыс істеуіне және ғылыми таным әдістерін меңгеруіне мүмкіндік береді [8].

Сондай-ақ зерттеу барысында зерттеушілік әрекетті тиімді ұйымдастырудың келесі педагогикалық шарттары айқындалды:

- білім алушының белсенді субъектілік ұстанымын қамтамасыз ету;
- проблемалық жағдаяттарды жүйелі пайдалану;
- зерттеу тапсырмаларының оқу мақсаттарымен сәйкестігі;
- шығармашылық және зерттеушілік орта қалыптастыру;
- педагогтің бағыттаушы және кеңесші рөлін күшейту;
- оқу үдерісінде цифрлық және ақпараттық ресурстарды тиімді пайдалану.

Жоғарыда көрсетілген педагогикалық шарттардың сақталуы зерттеушілік әрекеттің тиімділігін арттырып, білім алушылардың танымдық құзыреттілігін дамытуға қолайлы жағдай жасайды [9; 10].

Зерттеу барысында жүргізілген теориялық талдау зерттеушілік әрекеттің білім алушылардың танымдық құзыреттілігін дамытудағы маңызды педагогикалық құрал екендігін дәлелдеді. Ғылыми әдебиеттерді зерделеу нәтижесінде танымдық құзыреттіліктің мотивациялық, когнитивтік, операциялық-әрекеттік және рефлексивтік компоненттерден тұратын күрделі құрылым екендігі анықталды.

Теориялық зерттеу нәтижелері зерттеушілік әрекетті ұйымдастырудың тиімділігі білім алушының белсенді оқу әрекетіне тартылуына, проблемалық оқыту технологияларын пайдалануға, зерттеу тапсырмаларының жүйелі ұйымдастырылуына және қолайлы білім беру ортасының қалыптастырылуына байланысты екенін көрсетті.

Зерттеушілік әрекет қазіргі білім беру жағдайында білім алушылардың танымдық құзыреттілігін дамытудың маңызды шарты ретінде қарастырылып, олардың интеллектуалдық, шығармашылық және зерттеушілік әлеуетін жүзеге асыруға мүмкіндік береді. Зерттеу нәтижелері болашақта көркем еңбек сабақтарында зерттеушілік әрекет арқылы білім алушылардың танымдық құзыреттілігін дамытуға бағытталған әдістемелік жүйелерді әзірлеуге теориялық негіз бола алады.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:

1. Зимняя И.А. Ключевые компетенции как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании. – Москва: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. – 42 с.
2. Хуторской А.В. Ключевые компетенции и образовательные стандарты // Интернет-журнал «Эйдос». – 2002. – №2. – С. 58–64.
3. Raven J. Competence in Modern Society: Its Identification, Development and Release. – London: H.K. Lewis & Co. Ltd., 1984. – 251 p.
4. Dewey J. Democracy and Education: An Introduction to the Philosophy of Education. – New York: Macmillan Company, 1916. – 434 p.
5. Выготский Л.С. Педагогическая психология. – Москва: Педагогика, 1991. – 480 с.
6. Piaget J. The Psychology of Intelligence. – London: Routledge, 1950. – 194 p.
7. Савенков А.И. Психологические основы исследовательского обучения школьников. – Москва: Академия, 2006. – 480 с.
8. Құсайынов А.Қ. Білім сапасын арттырудың педагогикалық негіздері. – Алматы: Рауан, 2018. – 256 б.
9. Жадрина М.Д. Құзыреттілікке бағдарланған білім беру мәселелері. – Алматы: Ұлттық білім академиясы, 2019. – 214 б.

10. OECD. The Future of Education and Skills 2030: OECD Learning Compass 2030. – Paris: OECD Publishing, 2019. – 28 p.
11. UNESCO. Education for Sustainable Development Goals: Learning Objectives. – Paris: UNESCO Publishing, 2017. – 63 p.

Мұратбекова А.М.,
С.Аманжолов ат. ШҚУ, 2 курс магистранты
Өскемен қ., Қазақстан

БАСТАУЫШ СЫНЫП ОҚУШЫЛАРЫН МАҚАЛ-МӘТЕЛДЕР АРҚЫЛЫ ОТАНСҮЙГІШТІККЕ ТӘРБИЕЛЕУ

Қазіргі білім беру жүйесінің негізгі міндеттерінің бірі - ұлттық құндылықтарды бойына сіңірген, туған жерін құрметтейтін, елінің тарихы мен мәдениетін бағалайтын, азаматтық жауапкершілігі жоғары тұлға тәрбиелеу. Қазақстан Республикасының білім беру саясаты да өскелең ұрпақтың патриоттық тәрбиесіне ерекше мән береді. Осы тұрғыдан алғанда, бастауыш мектеп кезеңі оқушылардың тұлғалық қасиеттері мен дүниетанымының қалыптасуындағы шешуші кезең болып табылады.

Бастауыш сынып оқушыларының отансүйгіштік сезімін қалыптастыруда халық педагогикасының орны ерекше. Соның ішінде мақал-мәтелдер - халықтың өмірлік тәжірибесін, ұлттық дүниетанымын және тәрбиелік қағидаларын жинақтаған асыл мұра. Қысқа әрі мағыналы бұл жанр оқушылардың жас ерекшеліктеріне сай келіп, олардың туған елге, туған жерге, ана тіліне және ұлттық дәстүрлерге деген сүйіспеншілігін қалыптастырудың тиімді құралы болып табылады.

Мақал-мәтелдер – қазақ ауыз әдебиетінің көне әрі тәрбиелік мәні жоғары жанрларының бірі. Олар халықтың ғасырлар бойы жинақтаған өмірлік тәжірибесін, еңбекке, білімге, адамгершілікке, елге және жерге деген көзқарасын бейнелейді.

Педагогикалық тұрғыдан мақал-мәтелдер оқушылардың адамгершілік қасиеттерін, дүниетанымын және ұлттық мәдениетін қалыптастыруға ықпал етеді. Әсіресе Отан, туған жер, бірлік, елдік туралы мақал-мәтелдер балалардың бойында патриоттық сезімді қалыптастырып, ұлттық рухты нығайтады. Мысалы:

- «Отан – оттан да ыстық.»
- «Туған жердей жер болмас, туған елдей ел болмас.»
- «Ел іші – алтын бесік.»
- «Бірлік бар жерде – тірлік бар.»

Осындай мақал-мәтелдер арқылы оқушылар туған жердің қадірін түсініп, ұлттық құндылықтарды құрметтеуге үйренеді.

Отансүйгіштік тәрбие - тұлғаның туған еліне, жеріне, мемлекеттік рәміздерге, ана тіліне, ұлттық мәдениетіне және тарихи мұрасына құрметпен қарауын қалыптастыруға бағытталған үздіксіз педагогикалық үдеріс.

Бастауыш мектепте патриоттық тәрбие оқушылардың жас ерекшеліктеріне сәйкес ұйымдастырылуы тиіс. Бұл кезеңде балалар нақты мысалдар, көркем шығармалар, мақал-мәтелдер, ертегілер, аңыздар мен тарихи тұлғалар туралы әңгімелер арқылы ұлттық құндылықтарды тереңірек қабылдайды.

Мақал-мәтелдерді жүйелі пайдалану оқушылардың:

- туған жерге сүйіспеншілігін;
- ұлттық мақтаныш сезімін;
- азаматтық жауапкершілігін;
- үлкенге құрмет, кішіге қамқорлық қасиеттерін;
- ел бірлігі мен татулықтың маңызын түсінуін қалыптастырады.

Әдебиеттік оқу пәні мақал-мәтелдердің тәрбиелік мүмкіндіктерін тиімді пайдалануға кең мүмкіндік береді. Көркем шығармаларды оқыту барысында шығарманың негізгі

идеясын мақал-мәтелдермен байланыстыру оқушылардың мәтінді терең түсінуіне ықпал етеді.

Мысалы, туған жер туралы шығармаларды өткен кезде «Туған жердей жер болмас, туған елдей ел болмас» мақалын талдау арқылы оқушылар шығарманың негізгі ойын анықтайды. Батырлар туралы мәтіндерді оқыту барысында «Ер елінде, гүл жерінде» немесе «Ел үмітін ер ақтар» сияқты мақалдарды қолдану кейіпкерлердің іс-әрекетін бағалауға мүмкіндік береді.

Сонымен қатар сабақ барысында:

- мақалдың жалғасын табу;
- мақалдың мағынасын түсіндіру;
- мақалға сәйкес мәтін құрастыру;
- мақал бойынша пікірталас ұйымдастыру;
- шығарманың мазмұнына сәйкес мақал таңдау;
- сурет бойынша мақал айту;
- мақалдың тәрбиелік мәнін дәлелдеу сияқты тапсырмалар оқушылардың

қызығушылығын арттырады.

Мақал-мәтелдердің тәрбиелік әлеуетін арттыру үшін белсенді оқыту әдістерін қолдану маңызды.

Диалогтік оқыту барысында оқушылар мақалдың мазмұнын талдап, өз пікірлерін дәлелдейді.

Топтық жұмыстарда әр топқа белгілі бір мақал беріліп, оның тәрбиелік мәні түсіндіріледі және өмірмен байланысы анықталады.

Жобалық жұмыстарда оқушылар туған өлкенің тарихы, жергілікті батырлар, тарихи орындар және ұлттық дәстүрлер туралы мәліметтер жинақтап, оларды мақал-мәтелдермен байланыстырады.

Рөлдік ойындар мен сахналық көріністер мақал-мәтелдердің мазмұнын терең түсінуге және олардың тәрбиелік идеясын өмірлік жағдаяттармен ұштастыруға мүмкіндік береді.

Оқушыларды мақал-мәтелдер арқылы отансүйгіштікке тәрбиелеуде мұғалімнің кәсіби шеберлігі ерекше орын алады. Мұғалім мақал-мәтелдердің тәрбиелік мазмұнын оқушылардың жас ерекшеліктеріне сәйкес түсіндіріп, олардың күнделікті өмірмен байланысын көрсетуі қажет.

Тиімді мұғалім:

- ұлттық құндылықтарды сабақ мазмұнына жүйелі енгізеді;
- мақал-мәтелдерді шығармашылық тапсырмалармен ұштастырады;
- оқушылардың еркін пікір айтуына жағдай жасайды;
- отбасы мен мектептің тәрбиелік ынтымақтастығын қолдайды;
- мемлекеттік мерекелер мен тарихи даталарды тәрбиелік жұмыстармен

байланыстырады.

Осындай педагогикалық қызмет оқушылардың ұлттық санасының, азаматтық жауапкершілігінің және патриоттық көзқарасының қалыптасуына ықпал етеді.

Жаңартылған білім беру мазмұны ұлттық құндылықтарды сақтау мен насихаттауға ерекше көңіл бөледі. Бұл бағытта мақал-мәтелдерді оқу-тәрбие үдерісінде пайдалану оқушылардың ұлттық мәдениетке қызығушылығын арттырып, олардың рухани-адамгершілік тәрбиесін жетілдіреді.

Отансүйгіштік қасиеттері қалыптасқан оқушы өз елінің тарихын, мәдениетін және дәстүрлерін құрметтейді, мемлекеттік рәміздерді қадірлейді, қоғам өміріне жауапкершілікпен қарайды және туған жердің дамуына үлес қосуға ұмтылады.

Қорыта айтқанда, мақал-мәтелдер - бастауыш сынып оқушыларын отансүйгіштікке тәрбиелеудің тиімді педагогикалық құралы. Олар оқушылардың ұлттық дүниетанымын қалыптастырып, туған жерге, ана тіліне, халқына және ұлттық мәдениетіне деген сүйіспеншілігін дамытады. Сонымен қатар мақал-мәтелдер арқылы оқушылардың сөйлеу

мәдениеті, ойлау қабілеті, адамгершілік қасиеттері және азаматтық жауапкершілігі жетіледі.

Мақал-мәтелдерді әдебиеттік оқу сабақтарында, қазақ тілі пәнінде, сыныптан тыс жұмыстарда және тәрбие сағаттарында жүйелі қолдану оқушылардың патриоттық тәрбиесінің нәтижелілігін арттырады. Сондықтан халық педагогикасының осы құнды мұрасын білім беру үдерісінде мақсатты әрі шығармашылықпен пайдалану ұлттық рухы биік, елін сүйетін және қоғамдық жауапкершілігі жоғары жас ұрпақ тәрбиелеудің маңызды шарты болып табылады.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:

1. Байтұрсынұлы А. Әдебиет танытқыш. - Алматы: Атамұра, 2003. - 208 б.
2. Жұмабаев М. Педагогика. - Алматы: Ана тілі, 1992. - 160 б.
3. Аймауытов Ж. Тәрбиеге жетекші. - Алматы: Қазақстан, 1991. - 192 б.
4. Қалиев С. Қазақ этнопедагогикасының теориялық негіздері және тарихы. - Алматы: Білім, 2003. - 280 б.
5. Қоянбаев Ж.Б., Қоянбаев Р.М. Педагогика. - Алматы: Эверо, 2004. - 420 б.
6. Әбенбаев С.Ш. Тәрбие теориясы мен әдістемесі. - Алматы: Дарын, 2004. - 152 б.
7. Сейталиев Қ. Тәрбие теориясы. - Алматы: Қазақ университеті, 2006. - 240 б.
8. Қазақстан Республикасы Оқу-ағарту министрлігі. Бастауыш білім берудің мемлекеттік жалпыға міндетті стандарты. - Астана, 2022.

***Мұсахан Ш.С.,**
С.Аманжолов ат. ШҚУ, 2 курс магистранты
Өскемен қ., Қазақстан*

БАСТАУЫШ СЫНЫП ОҚУШЫЛАРЫН МАТЕМАТИКАЛЫҚ ҚАБІЛЕТІН ДАМУ ЖОЛДАРЫ

Бастауыш мектеп кезеңі - баланың ойлау әрекетінің қарқынды дамитын, танымдық қызығушылығы қалыптасатын маңызды кезең. Осы жаста оқушылардың математикалық қабілеттерін жүйелі түрде дамыту олардың болашақтағы оқу жетістіктеріне тікелей әсер етеді. Сондықтан бастауыш сыныпта математиканы оқыту барысында оқушылардың жеке ерекшеліктерін ескере отырып, олардың қабілеттерін дамытуға бағытталған тиімді әдіс-тәсілдерді қолдану қажеттілігі туындайды.

Қазіргі білім беру жүйесінде оқушылардың тек дайын білімді меңгеруі емес, олардың ойлау қабілетін дамыту, логикалық пайымдау жасау және математикалық мәдениетін қалыптастыру басты талаптардың бірі болып отыр. Осы тұрғыдан алғанда бастауыш сынып оқушыларының математикалық қабілетін дамыту - олардың интеллектуалдық дамуының негізін құрайтын маңызды педагогикалық мәселе болып табылады. Математикалық қабілет баланың тек есеп шығару дағдысын ғана емес, сонымен қатар өмірлік жағдайларды талдау, шешім қабылдау және дәлелдеу қабілеттерін қалыптастырады.

Қазіргі қоғамның қарқынды дамуы білім беру жүйесіне оқушылардың тек теориялық білімді меңгеруін ғана емес, оны күнделікті өмірде тиімді қолдана алуын талап етеді. Осыған байланысты математикалық білімнің сапасын арттыру және оқушылардың математикалық қабілетін дамыту қазіргі бастауыш білім берудің басым бағыттарының бірі болып табылады.

Бастауыш мектеп - баланың математикалық түсініктері мен логикалық ойлауының негізі қаланатын кезең. Осы кезеңде қалыптасқан математикалық білім мен дағдылар оқушының кейінгі оқу жетістіктеріне тікелей әсер етеді. Сондықтан бастауыш сыныпта математиканы оқыту тек есептеу дағдыларын қалыптастырумен шектелмей, оқушылардың ойлау мәдениетін, зерттеушілік қабілетін, шығармашылық белсенділігін және мәселені шешу құзыреттілігін дамытуға бағытталуы қажет.

Математикалық қабілет - оқушының математикалық ұғымдарды түсінуі, логикалық пайымдауы, есептерді тиімді шешуі, заңдылықтарды анықтауы және білімін жаңа жағдаяттарда қолдана алу қабілеті. Бұл қабілет тек арифметикалық амалдарды орындаумен ғана шектелмейді, сонымен қатар талдау, салыстыру, жалпылау, дәлелдеу және қорытынды жасау сияқты интеллектуалдық әрекеттерді қамтиды.

Педагогикада математикалық қабілет тұлғаның танымдық белсенділігімен, сыни ойлауымен және функционалдық сауаттылығымен тығыз байланысты қарастырылады. Сондықтан математикалық қабілетті дамыту оқушылардың жан-жақты интеллектуалдық дамуының маңызды көрсеткіші болып саналады.

Бастауыш мектеп жасындағы балалар нақты әрекеттер арқылы ойлауға бейім келеді. Сондықтан математикалық ұғымдарды меңгерту барысында көрнекілік, практикалық жұмыс, ойын элементтері және өмірмен байланысты тапсырмалар кеңінен қолданылуы тиіс.

Бұл кезеңде оқушылардың математикалық қабілеті мынадай бағыттар бойынша дамиды:

- сан және сандық қатынастарды түсіну;
- логикалық ойлау операцияларын меңгеру;
- математикалық тілде сөйлеу;
- есептерді талдау және шешу;
- заңдылықтарды анықтау;
- кеңістіктік ойлауды дамыту;
- өз шешімін дәлелдеу.

Бұл дағдылардың қалыптасуы оқушылардың математикалық сауаттылығының негізін қалайды.

Бастауыш сынып оқушыларының математикалық қабілетін дамыту үшін оқытудың белсенді және дамыта оқыту әдістерін жүйелі қолдану қажет.

Проблемалық оқыту барысында мұғалім оқушыларға дайын шешімді ұсынбай, мәселені өз бетімен талдауға және шешуге мүмкіндік береді. Бұл тәсіл логикалық ойлауды және зерттеушілік қабілетті дамытады.

Логикалық есептер мен стандартты емес тапсырмалар оқушылардың ойлау икемділігін арттырып, бірнеше шешім жолын іздеуге үйретеді.

Дидактикалық ойындар бастауыш сынып оқушыларының жас ерекшеліктеріне сәйкес математиканы қызықты әрі қолжетімді меңгеруге мүмкіндік береді. «Кім жылдам?», «Математикалық домино», «Лото», «Сиқырлы шаршы» сияқты ойындар оқушылардың қызығушылығын арттырады.

Зерттеушілік және жобалық жұмыстар арқылы оқушылар математикалық ұғымдарды өмірмен байланыстырып, ақпарат жинау, салыстыру және қорытынды жасау дағдыларын қалыптастырады.

Ақпараттық-коммуникациялық технологияларды қолдану, интерактивті тапсырмалар, математикалық модельдеу элементтері және цифрлық білім беру платформалары оқушылардың оқу мотивациясын күшейтіп, оқу үдерісінің тиімділігін арттырады.

Математикалық қабілетті дамытуда пәнаралық байланыс маңызды орын алады. Дүниетану сабақтарында өлшеу, бақылау және салыстыру жұмыстары математикалық білімді тәжірибеде қолдануға мүмкіндік береді. Көркем еңбек пәнінде геометриялық пішіндермен жұмыс жасау кеңістіктік ойлауды дамытады. Информатика элементтері логикалық алгоритмдерді түсінуге ықпал етеді, ал әдебиеттік оқу сабақтарындағы мәтінді есептер оқушылардың математикалық тілін және мәтінді түсіну қабілетін жетілдіреді.

Осындай кіріктірілген оқыту оқушылардың математикалық білімді өмірлік жағдайларда қолдануына және функционалдық математикалық сауаттылығының қалыптасуына ықпал етеді.

Бастауыш сынып оқушыларының математикалық қабілетін дамытуда мұғалімнің кәсіби шеберлігі ерекше маңызға ие. Мұғалім оқушылардың жас ерекшеліктерін ескере отырып, сараланған тапсырмалар ұсынуы, олардың жеке қабілеттерін қолдауы және ынталандырушы оқу ортасын құруы қажет.

Тиімді мұғалім:

- логикалық ойлауға бағытталған тапсырмалар әзірлейді;
- проблемалық жағдаяттар ұйымдастырады;
- қалыптастырушы бағалауды жүйелі қолданады;
- оқушылардың зерттеушілік әрекетін қолдайды;
- цифрлық технологияларды тиімді пайдаланады;
- оқу жетістіктеріне тұрақты кері байланыс береді.

Осындай педагогикалық тәсілдер оқушылардың математикалық қабілетінің тұрақты дамуына мүмкіндік береді.

Жаңартылған білім беру мазмұны оқушылардың функционалдық математикалық сауаттылығын дамытуға ерекше көңіл бөледі. Математикалық сауаттылық - алған білімді күнделікті өмірде қолдану, мәселелерді талдау, дәлелді шешім қабылдау және логикалық қорытынды жасау қабілеті.

Математикалық қабілеті жоғары оқушы есептеу әрекеттерін ғана емес, математикалық білімді тәжірибеде қолдануды, ақпаратты талдауды және өмірлік мәселелерді тиімді шешуді меңгереді. Сондықтан математикалық қабілетті дамыту оқушылардың болашақтағы академиялық және кәсіби жетістігінің маңызды негізі болып табылады.

Қорыта айтқанда, бастауыш сынып оқушыларының математикалық қабілетін дамыту - қазіргі білім беру жүйесінің маңызды міндеттерінің бірі. Бұл үдеріс оқушылардың логикалық ойлауын, танымдық белсенділігін, математикалық сауаттылығын және шығармашылық қабілетін қалыптастыруға бағытталған.

Математикалық қабілетті тиімді дамыту үшін белсенді оқыту әдістерін, проблемалық тапсырмаларды, логикалық есептерді, зерттеушілік жұмыстарды, цифрлық технологияларды және пәнаралық ықпалдастықты жүйелі пайдалану қажет. Сонымен қатар мұғалімнің кәсіби құзыреттілігі, оқушылардың жас ерекшеліктерін ескеруі және ынталандырушы білім беру ортасын қалыптастыруы жоғары нәтижеге қол жеткізудің негізгі шарттары болып табылады.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:

1. Крутецкий В.А. Психология математических способностей школьников. - Москва: Просвещение, 1968. - 432 с.
2. Қоянбаев Ж.Б., Қоянбаев Р.М. Педагогика. - Алматы: Эверо, 2018. - 420 б.
3. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. - Москва: Политиздат, 1977. - 304 с.
4. Махмутов М.И. Проблемное обучение. - Москва: Педагогика, 1975. - 367 с.
5. Мұқанов М.М. Жас және педагогикалық психология. - Алматы: Мектеп, 1982. - 247 б.

Мұхтар Д.М.,

Магистрант ОП 7М01101 «Педагогика и психология»

ВКУ имени С.Аманжолова

г. Усть-Каменогорск, Казахстан

ПРОБЛЕМА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САМООПРЕДЕЛЕНИЯ СТАРШЕКЛАССНИКОВ В СОВРЕМЕННОЙ СИСТЕМЕ ОБРАЗОВАНИЯ

Профессиональное самоопределение является одним из значимых направлений личностного развития в старшем школьном возрасте. На данном этапе обучающийся

сталкивается с необходимостью определить перспективы дальнейшего образования, соотнести собственные способности и интересы с возможными направлениями профессиональной деятельности и принять решение, которое в значительной степени определяет его последующую образовательную и профессиональную траекторию [1; 2].

В современных социально-экономических условиях проблема выбора профессии существенно усложняется. Изменение структуры рынка труда, цифровизация различных сфер деятельности, появление новых профессий и трансформация требований к компетенциям специалистов требуют от старшеклассника способности ориентироваться в значительном объеме информации, объективно оценивать собственные возможности и сопоставлять образовательные планы с перспективами дальнейшей занятости [2; 3].

Профессиональный выбор имеет не только личностное, но и социально-экономическое значение. Несоответствие индивидуальных возможностей человека, полученной профессиональной подготовки и требований выбранной деятельности может приводить к неудовлетворенности профессией, изменению первоначальной образовательной траектории и последующей профессиональной переориентации. В связи с этим помощь школьнику в осуществлении осознанного выбора должна рассматриваться как одна из важных задач современной образовательной организации.

Для Республики Казахстан проблема приобретает особую актуальность в контексте совершенствования профессиональной ориентации учащихся. Исследования профессиональных предпочтений казахстанских старшеклассников свидетельствуют о необходимости учитывать не только индивидуальные намерения учащихся, но и изменения рынка труда, доступность образовательных маршрутов и перспективы профессиональной социализации молодежи [4]. В настоящее время в стране развивается системный подход к профессиональной ориентации школьников, предусматривающий последовательную профориентационную работу и учет интересов и способностей обучающихся [5].

Следовательно, профессиональная ориентация не должна представлять собой совокупность отдельных мероприятий, организуемых преимущественно на этапе окончания школы. Ее целесообразно рассматривать как последовательную систему психолого-педагогического сопровождения профессионального самоопределения.

Профессиональное самоопределение представляет собой сложный процесс, в ходе которого личность формирует представления о собственном профессиональном будущем и соотносит индивидуальные интересы, склонности, способности и ценностные ориентации с требованиями определенной профессиональной деятельности [1; 6].

Важной характеристикой профессионального самоопределения является его взаимосвязь с более широкими процессами личностного, жизненного и социального самоопределения. Выбирая направление профессиональной деятельности, молодой человек одновременно определяет предполагаемый образ жизни, образовательную траекторию, социальные перспективы и способы собственной реализации.

Профессиональный выбор формируется под воздействием совокупности объективных и субъективных факторов. К объективным относятся особенности социально-экономической ситуации, состояние рынка труда, востребованность специалистов, возможности получения образования, содержание и условия профессиональной деятельности, а также перспективы карьерного развития. Субъективную группу образуют интересы и склонности учащегося, способности, ценностные ориентации, самооценка, мотивация и жизненные планы [1; 4].

Особое значение приобретает согласование данных факторов. Профессиональное решение становится более обоснованным в том случае, когда привлекательность определенного вида деятельности соотносится с реальными возможностями личности, требованиями профессии и перспективами ее освоения.

В классической теории D.E. Super профессиональное развитие рассматривается в рамках жизненного пути личности, что позволяет понимать выбор профессии не как

единичное событие, а как часть более продолжительного процесса построения профессиональной карьеры [6].

Таким образом, профессиональное самоопределение не завершается выбором образовательной программы или специальности. Оно продолжается в процессе профессионального образования и последующей трудовой деятельности. Приобретение нового опыта, изменение интересов, жизненных обстоятельств и ситуации на рынке труда могут обуславливать уточнение или корректировку первоначально выбранной профессиональной траектории [2; 6].

Старший школьный возраст является важным этапом формирования профессиональных намерений. В этот период возрастает потребность в определении собственного места в обществе, усиливается интерес к будущей профессиональной деятельности и конкретизируются планы дальнейшего образования.

Профессиональные представления постепенно становятся более содержательными. Старшеклассник начинает оценивать профессию не только с точки зрения ее внешней привлекательности или социального престижа, но и с учетом содержания труда, необходимых компетенций, собственных способностей и перспектив дальнейшего профессионального развития.

Вместе с тем профессиональный выбор далеко не всегда носит достаточно самостоятельный и осознанный характер. На решение могут влиять ожидания родителей, мнение сверстников, представления о престижности профессии, доступность определенной образовательной организации или ограниченный объем информации о существующих профессиональных направлениях. Исследования профессиональных предпочтений старшеклассников в Казахстане также демонстрируют необходимость учитывать соотношение личностных профессиональных намерений учащихся и реальных социально-экономических условий [4].

Сложность профессионального самоопределения усиливается разнообразием образовательных возможностей. Современному старшекласснику приходится выбирать не только будущую профессию, но и профиль обучения, образовательную организацию, программу подготовки и возможные варианты дальнейшей специализации.

Поэтому одной из важных задач школы становится формирование готовности к профессиональному самоопределению. Она предполагает наличие представлений о мире профессий и рынке труда, понимание собственных интересов и возможностей, способность анализировать альтернативы, оценивать последствия выбора и принимать аргументированное решение [2; 7].

Профессиональное самоопределение современного школьника происходит в условиях значительных изменений содержания и структуры трудовой деятельности. Цифровая трансформация, автоматизация производственных процессов и распространение новых технологий изменяют требования к профессиональным компетенциям и создают новые виды занятости.

В связи с этим традиционная модель профориентации, основанная преимущественно на ознакомлении учащихся с перечнем профессий, становится недостаточной. Старшекласснику необходимо формировать способность анализировать тенденции рынка труда, понимать изменчивость профессиональных требований и оценивать возможности непрерывного образования.

В рекомендациях OECD обращается внимание на необходимость предоставления молодым людям возможностей исследовать профессиональный мир, получать непосредственный опыт взаимодействия с ним и осмысливать собственное профессиональное будущее [2; 7].

Для Казахстана данный вопрос также имеет существенное значение. В стратегии развития навыков отмечается необходимость улучшения доступа учащихся к информации, позволяющей сопоставлять индивидуальные способности и интересы с образовательными возможностями и актуальными потребностями рынка труда [3].

Таким образом, одним из результатов современной профориентации должна становиться не только готовность выбрать конкретную профессию, но и способность учащегося самостоятельно ориентироваться в изменяющемся профессиональном пространстве.

Эффективное профессиональное самоопределение старшеклассников требует системной профориентационной работы, встроенной в образовательный процесс и учитывающей возрастные и индивидуальные особенности обучающихся [2; 5].

Одним из ее базовых направлений является профессиональное информирование. Его задача заключается в расширении представлений школьников о мире профессий, содержании профессиональной деятельности, требованиях к специалистам, образовательных маршрутах и перспективах трудоустройства. В современных условиях такое информирование должно включать актуальные сведения о тенденциях рынка труда и изменениях требований к профессиональным компетенциям [3; 7].

Второе направление - профессиональная диагностика. Она позволяет изучать интересы, склонности, ценностные ориентации, мотивацию и отдельные способности учащегося. Вместе с тем результаты диагностических методик не должны использоваться для жесткого определения единственной «подходящей» профессии. Их основная функция заключается в расширении самопознания старшеклассника и создании основы для последующего анализа возможных профессиональных маршрутов [1; 6].

Не менее значимым является профессиональное консультирование. Оно помогает учащемуся сопоставить представления о собственных возможностях с особенностями различных видов деятельности, проанализировать альтернативные варианты, выявить противоречия между желаемым и реально достижимым и сформировать более обоснованный образовательный план [6; 7].

Особый потенциал имеют профессиональные пробы, позволяющие школьнику непосредственно познакомиться с элементами профессиональной деятельности. Практический опыт помогает получить более реалистичное представление о содержании профессии, проверить устойчивость собственного интереса и оценить готовность к выполнению характерных профессиональных задач [2; 7].

В условиях Казахстана возможности практико-ориентированной профориентации могут расширяться за счет взаимодействия общеобразовательных школ с колледжами, университетами, предприятиями и организациями социальной сферы. Одним из развивающихся направлений является организация профильных классов, ориентированных на раннее знакомство учащихся с техническими, инженерными, информационно-коммуникационными, медицинскими и другими профессиональными областями [8].

Значимым компонентом профориентационной работы выступает также развитие рефлексии. Старшекласснику необходимо научиться анализировать собственные сильные стороны и затруднения, понимать причины профессиональных предпочтений, оценивать влияние внешних факторов и принимать решение, за которое он способен нести личную ответственность.

Обобщение отечественных и зарубежных исследований [1–7] позволяет выделить несколько взаимосвязанных условий, способствующих профессиональному самоопределению старшеклассников.

Первым условием является развитие самопознания и субъектной позиции учащегося. Старшеклассник должен выступать активным участником профориентационной работы, а не только получателем готовых рекомендаций.

Второе условие связано с формированием реалистичных представлений о профессиональном мире. Информация о профессии должна включать не только ее привлекательные стороны, но и реальные требования к подготовке специалиста, содержание и условия труда, необходимые компетенции и перспективы профессионального развития.

Третьим условием является формирование адекватного профессионального образа «Я», включающего представления о собственных интересах, способностях, мотивах, ценностях и профессионально значимых качествах.

Четвертое условие предполагает развитие способности соотносить собственный потенциал с требованиями профессиональной деятельности. Учащийся должен понимать не только степень соответствия выбранной профессии имеющимся способностям, но и возможности развития необходимых компетенций.

Пятое условие - практическое знакомство с профессиональной деятельностью. Встречи со специалистами, экскурсии, мастер-классы, профессиональные пробы, проектная деятельность и взаимодействие с организациями профессионального образования позволяют сделать представления школьника о будущем выборе более реалистичными [2; 7; 8].

Наконец, существенным условием становится готовность к корректировке профессионального маршрута. Современная профессиональная траектория может изменяться под воздействием новых образовательных достижений, профессионального опыта и трансформации рынка труда. Поэтому способность пересматривать первоначальный выбор следует рассматривать не как неуспешность самоопределения, а как проявление профессиональной адаптивности [2; 6].

Представленные направления целесообразно реализовывать не изолированно, а последовательно: информирование → самопознание → анализ профессиональных альтернатив → практическая проба → рефлексия → проектирование образовательного маршрута.

Общеобразовательная школа занимает центральное место в профессиональном самоопределении учащихся, поскольку способна объединить информирование, самопознание, консультирование и практическое знакомство с профессиональной деятельностью в единую систему.

Международный опыт показывает, что наиболее продуктивная профориентация начинается задолго до непосредственного выбора образовательной программы, предполагает систематическое знакомство учащихся с миром труда и предоставляет им возможности взаимодействия с профессиональной средой [2; 7].

Для Казахстана переход к такой модели особенно актуален. Развиваемый единый подход к профессиональной ориентации предполагает последовательную работу с учащимися на разных этапах школьного обучения с учетом их интересов и способностей [5].

В начальных классах и на ранних этапах основной школы целесообразно расширять представления детей о разнообразии трудовой деятельности. В подростковом возрасте возрастает значение самопознания, диагностики интересов и знакомства с образовательными возможностями. В старших классах центральное место занимают уточнение профессиональных намерений, профессиональные пробы, выбор направления подготовки и проектирование индивидуальной образовательной траектории.

Необходимым условием является взаимодействие школы с семьей. Родители оказывают значительное влияние на профессиональные намерения подростка, однако их позиция должна носить преимущественно поддерживающий, а не директивный характер. Задача взрослых состоит в помощи при анализе возможных вариантов и их последствий при сохранении за старшеклассником возможности самостоятельного выбора.

Перспективной является модель, объединяющая ресурсы «школа - семья - колледж/вуз - работодатель». Она позволяет соединить психолого-педагогическую поддержку с актуальной информацией об образовательных программах и реальным содержанием профессиональной деятельности [5; 8].

Проведенный анализ показывает, что в современной научной литературе происходит изменение самого понимания профессиональной ориентации. Традиционная задача «помочь выбрать профессию» постепенно трансформируется в более широкую задачу -

сформировать способность управлять собственной образовательной и профессиональной траекторией.

Данная позиция согласуется с представлением D.E. Super о профессиональном развитии как процессе, продолжающемся на протяжении различных этапов жизни [6], а также с современными подходами OECD к карьерной готовности молодежи [2; 7].

Казахстанский контекст показывает аналогичную тенденцию. Исследования профессиональных предпочтений старшеклассников свидетельствуют о необходимости учитывать изменения профессионального пространства [4], а современные инициативы в сфере школьной профориентации направлены на развитие последовательной системы сопровождения и расширение практического знакомства учащихся с профессиональной деятельностью [5; 8].

Вместе с тем сохраняется проблема разрыва между профессиональным информированием и реальным опытом школьника. Получение информации о профессии еще не означает готовности сделать осознанный выбор. Для этого необходимы самопознание, непосредственное взаимодействие с профессиональной средой, возможность попробовать отдельные виды деятельности и последующая рефлексия.

Таким образом, эффективная модель профориентации должна строиться не по принципу «информация - выбор», а по более сложной траектории: самопознание → исследование мира профессий → сопоставление альтернатив → профессиональная проба → рефлексия → образовательное решение → возможность последующей корректировки.

Профессиональное самоопределение старшеклассников представляет собой динамический и многоуровневый процесс построения индивидуальной образовательной и профессиональной траектории, в котором взаимодействуют личностные интересы, способности, ценности, социальные факторы, образовательные возможности и требования рынка труда [1–4].

Современная профориентация не может ограничиваться информированием о существующих профессиях. Ее содержание должно включать развитие самопознания, профессиональную диагностику и консультирование, анализ образовательных альтернатив, практическое знакомство с профессиональной деятельностью, рефлексия и формирование навыков самостоятельного карьерного планирования [2; 6; 7].

Для Республики Казахстан перспективным является развитие непрерывной модели профессиональной ориентации, охватывающей разные этапы школьного обучения и основанной на взаимодействии школы, семьи, организаций технического и профессионального и высшего образования, а также работодателей [4; 5; 8].

Проведенный теоретический анализ позволяет заключить, что профессиональное самоопределение старшеклассника целесообразно рассматривать не как разовый выбор специальности, а как формирование готовности самостоятельно проектировать и при необходимости корректировать собственную образовательную и профессиональную траекторию. Результативность данного процесса определяется сочетанием развитого самопознания, реалистичных представлений о профессиях и рынке труда, способности сопоставлять собственные возможности с требованиями профессиональной деятельности и наличием практического опыта знакомства с различными профессиональными сферами.

Системная профориентационная работа должна объединять профессиональное информирование, диагностику, консультирование, профессиональные пробы и рефлексивное проектирование дальнейшего образовательного маршрута. Для казахстанской школы актуальным направлением становится переход от отдельных профориентационных мероприятий к непрерывной системе сопровождения профессионального самоопределения, реализуемой во взаимодействии школы, семьи, колледжей, университетов и работодателей [2; 4; 5].

Список использованной литературы:

1. Пряжников Н.С. Профессиональное самоопределение: теория и практика. М.: Академия, 2008.

2. Mann A., Denis V., Percy C. Career Ready? How Schools Can Better Prepare Young People for Working Life in the Era of COVID-19. OECD Education Working Papers. 2020. No. 241. DOI: 10.1787/e1503534-en.

3. OECD. OECD Skills Strategy Kazakhstan: Assessment and Recommendations. Paris: OECD Publishing, 2021.

4. Abdikerova G., Sadyrova M. Трансформация основных направлений и траекторий профессиональных предпочтений старшеклассников // Journal of Educational Sciences. 2023. Vol. 75. № 2. DOI: 10.26577/JES.2023.v75.i2.04.

5. Министерство просвещения Республики Казахстан. В школах внедряется единый методический стандарт по профориентации. 2026.

6. Super D.E. A Life-Span, Life-Space Approach to Career Development // *Journal of Vocational Behavior*. 1980. Vol. 16. No. 3. P. 282–298.

7. OECD. *Career Guidance / Career Readiness*. Paris: Organisation for Economic Co-operation and Development.

8. Министерство просвещения Республики Казахстан. Более 31 тысячи казахстанских школьников осваивают профессиональные навыки в профильных классах. 2026.

Нургалиева Н.Е.,

*С.Аманжолов ат. ШҚУ, 2 курс магистранты
Өскемен қ., Қазақстан*

БАСТАУЫШ СЫНЫП ОҚУШЫЛАРЫНЫҢ САЛАУАТТЫ ӨМІР САЛТЫ МӘДЕНИЕТІН ҚАЛЫПТАСТЫРУ

Қазіргі қоғамдағы әлеуметтік-экономикалық өзгерістер білім беру жүйесіне оқушылардың тек білім сапасын арттыруды ғана емес, олардың денсаулығын сақтауға және өмір сапасын жақсартуға бағытталған міндеттерді де жүктейді. Денсаулық - адамның толыққанды дамуының негізгі шарты болғандықтан, жас ұрпақтың салауатты өмір салтын қалыптастыру мәселесі педагогика ғылымының маңызды бағыттарының бірі болып отыр.

Бастауыш мектеп кезеңінде баланың мінез-құлқы, күн тәртібі, қоршаған ортаға көзқарасы және денсаулыққа деген жауапкершілігі қалыптасады. Осы кезеңде берілген дұрыс бағыт пен тәрбиелік ықпал оқушының болашақтағы өмір салтына әсер етеді. Сондықтан бастауыш сынып оқушыларының салауатты өмір салты мәдениетін қалыптастыру - білім беру үдерісінің ажырамас бөлігі.

Салауатты өмір салты мәдениеті - адамның өз денсаулығын сақтауға, нығайтуға және өмірлік белсенділігін арттыруға бағытталған білімдері, құндылықтары, дағдылары мен мінез-құлық нормаларының жүйесі.

Педагогикалық тұрғыдан салауатты өмір салты мәдениеті оқушының:

- денсаулықтың маңызын түсінуін;
- жеке бас гигиенасын сақтауын;
- дұрыс тамақтану қағидаларын меңгеруін;
- дене белсенділігіне қызығушылық танытуын;
- күн тәртібін дұрыс ұйымдастыруын;
- зиянды әдеттерден аулақ болуын;
- қауіпсіз мінез-құлық дағдыларын қалыптастыруын қамтиды.

Салауатты өмір салты мәдениеті тек дене саулығымен шектелмейді. Ол адамның психологиялық тұрақтылығын, әлеуметтік қарым-қатынасын және рухани дамуын да қамтитын кешенді ұғым болып табылады.

Бастауыш мектеп жасындағы балалардың физиологиялық және психологиялық даму ерекшеліктері олардың денсаулық туралы түсініктерінің қалыптасуына негіз болады. Бұл жаста оқушылар ересектердің үлгісін қабылдауға бейім келеді, сондықтан мұғалім мен атаның тәрбиелік ықпалы ерекше маңызға ие.

Бастауыш сынып оқушылары үшін салауатты өмір салты мәдениетін қалыптастырудың негізгі бағыттары:

- денсаулық туралы қарапайым ғылыми түсініктер қалыптастыру;
- қозғалыс белсенділігін арттыру;
- гигиеналық әдеттерді бекіту;
- дұрыс тамақтану мәдениетін үйрету;
- эмоциялық жағдайды басқаруға тәрбиелеу;
- қауіпсіздік ережелерін сақтауға дағдыландыру.

Оқушыларға денсаулықтың адам өміріндегі құндылығын түсіндіру олардың өз денсаулығына жауапкершілікпен қарауына мүмкіндік береді.

Бастауыш сынып оқушыларының салауатты өмір салты мәдениетін тиімді қалыптастыру үшін бірнеше педагогикалық шарттарды сақтау қажет.

Біріншіден, денсаулық сақтау бағытындағы білім беру мазмұны оқу пәндеріне жүйелі енгізілуі тиіс. Дүниетану, дене шынықтыру, әдебиеттік оқу, жаратылыстану сабақтарында денсаулыққа қатысты мәселелерді қарастыру оқушылардың білімін кеңейтеді.

Екіншіден, оқушылардың күнделікті әрекетін дұрыс ұйымдастыру маңызды. Сабак барысында сергіту жаттығулары, қозғалыс белсенділігі, таза ауадағы жұмыстар баланың дене дамуына оң әсер етеді.

Үшіншіден, мектеп пен отбасының бірлескен әрекеті қажет. Ата-аналардың салауатты өмір салтын ұстануы балаға тікелей үлгі болады.

Төртіншіден, оқушылардың жас ерекшеліктеріне сәйкес қызықты және тәжірибелік жұмыстар ұйымдастырылуы керек.

Оқушылардың денсаулық мәдениетін дамытуда белсенді оқыту әдістерін қолданудың маңызы зор.

Түсіндіру және әңгімелесу әдісі арқылы оқушылар денсаулық, тазалық, дұрыс тамақтану, күн тәртібі туралы білім алады.

Ойын технологиялары бастауыш сынып оқушылары үшін тиімді әдістердің бірі болып табылады. Денсаулыққа байланысты дидактикалық ойындар балалардың қызығушылығын арттырып, қажетті дағдыларды жеңіл меңгеруіне мүмкіндік береді.

Жобалық әдіс арқылы оқушылар «Менің пайдалы күн тәртібім», «Дұрыс тамақтану ережелері», «Таза табиғат - денсаулық кепілі» сияқты тақырыптарда шығармашылық жұмыстар орындай алады.

Практикалық жұмыстар жеке гигиена ережелерін сақтау, дене жаттығуларын орындау, қауіпсіздік талаптарын меңгеру сияқты дағдыларды қалыптастырады.

Сонымен қатар денсаулық сақтау технологияларын пайдалану оқу үдерісінің тиімділігін арттырады.

Бастауыш сынып оқушыларының салауатты өмір салты мәдениетін қалыптастыруда мұғалімнің тұлғалық үлгісі мен кәсіби құзыреттілігі маңызды орын алады.

Мұғалім:

- денсаулық сақтау құндылықтарын насихаттайды;
- оқушыларға дұрыс әдет қалыптастыруға көмектеседі;
- оқу ортасының қауіпсіздігін қамтамасыз етеді;
- денсаулық сақтау технологияларын қолданады;
- ата-аналармен бірлескен жұмыстар ұйымдастырады.

Мұғалімнің жүйелі педагогикалық әрекеті оқушылардың денсаулыққа деген оң көзқарасын қалыптастырып, олардың жауапкершілігін арттырады.

Салауатты өмір салты мәдениетін қалыптастыруда пәнаралық байланыс маңызды рөл атқарады. Дүниетану және жаратылыстану сабақтарында адам ағзасы, табиғи орта және денсаулық арасындағы байланыс түсіндіріледі. Әдебиеттік оқу сабақтарында денсаулық туралы тәрбиелік мазмұндағы шығармалар талданады. Математика сабақтарында күн тәртібі, уақытты тиімді пайдалану мәселелері қарастырылады.

Пәнаралық ықпалдастық оқушылардың денсаулық туралы білімдерін тереңдетіп, оларды өмірлік тәжірибеде қолдануға мүмкіндік береді.

Қазіргі білім беру жүйесінде оқушының функционалдық сауаттылығын қалыптастырумен қатар, оның денсаулық мәдениетін дамытуға да ерекше көңіл бөлінеді. Себебі дені сау, белсенді және жауапкершілігі жоғары тұлға ғана қоғамның толыққанды мүшесі бола алады.

Салауатты өмір салтын ұстанатын оқушы өзінің денсаулығына саналы түрде қарайды, күнделікті әрекетін дұрыс ұйымдастырады және қоршаған ортадағы қауіпсіздік талаптарын сақтайды.

Қорыта айтқанда, бастауыш сынып оқушыларының салауатты өмір салты мәдениетін қалыптастыру – тұлғаның жан-жақты дамуына бағытталған маңызды педагогикалық міндет. Бұл үдеріс оқушылардың денсаулық туралы білімін арттырып қана қоймай, олардың өмірлік дағдыларын, жауапкершілігін және өз денсаулығына деген құндылықтық қатынасын қалыптастырады.

Салауатты өмір салты мәдениетін тиімді қалыптастыру үшін оқу-тәрбие үдерісінде денсаулық сақтау технологияларын, белсенді оқыту әдістерін, пәнаралық байланысты және отбасы мен мектеп ынтымақтастығын жүйелі пайдалану қажет. Осындай кешенді жұмыс нәтижесінде денсаулығын бағалайтын, белсенді және әлеуметтік жауапты тұлға тәрбиелеуге мүмкіндік туады.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:

1. Жұмабаев М. Педагогика. - Алматы: Ана тілі, 1992. - 160 б.
2. Қоянбаев Ж.Б., Қоянбаев Р.М. Педагогика. - Алматы: Эверо, 2004. - 420 б.
3. Әбенбаев С.Ш. Тәрбие теориясы мен әдістемесі. - Алматы: Дарын, 2004. - 152 б.
4. Қазақстан Республикасы Оқу-ағарту министрлігі. Бастауыш білім берудің мемлекеттік жалпыға міндетті стандарты. - Астана, 2022.
5. Амосов Н.М. Раздумья о здоровье. - Москва: Физкультура и спорт, 1987. - 64 с.
6. Сухомлинский В.А. О воспитании. - Москва: Политиздат, 1973. - 272 с.
7. Ушинский К.Д. Человек как предмет воспитания. Опыт педагогической антропологии. - Москва: ФАИР-ПРЕСС, 2004. - 576 с.
8. Безруких М.М. Здоровьесберегающая школа. - Москва: Московский психолого-социальный институт, 2004. - 240 с.

Райымбек Н.Б.,
магистрант ОП 7М01401 Физическая культура и спорт
ВКУ имени С.Аманжолова
г. Усть-Каменогорск, Казахстан

ВЛИЯНИЕ ЗАНЯТИЙ ЛЕГКОЙ АТЛЕТИКОЙ НА ФИЗИЧЕСКОЕ РАЗВИТИЕ УЧАЩИХСЯ СРЕДНЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Физическое развитие школьников и повышение уровня их двигательной подготовленности остаются важными задачами современного физического воспитания. Рост учебной нагрузки, продолжительное пребывание в статичном положении и широкое использование цифровых устройств могут способствовать снижению повседневной двигательной активности подростков [1, 2].

В этих условиях возрастает значение уроков физической культуры как организованной формы систематической двигательной активности. Их содержание должно обеспечивать развитие основных физических качеств, расширение двигательного опыта и формирование устойчивого интереса учащихся к регулярным занятиям [2, 3].

Одним из базовых средств школьного физического воспитания является легкая атлетика. Беговые, прыжковые и метательные упражнения доступны для широкого применения, позволяют варьировать нагрузку с учетом возраста и уровня

подготовленности и создают условия для развития быстроты, силы, выносливости, координационных и скоростно-силовых способностей [4–6].

Актуальность использования легкоатлетических средств усиливается в связи с необходимостью повышения двигательной активности школьников и поиска таких форм занятий, которые одновременно обеспечивают тренировочный эффект и поддерживают мотивацию подростков [1, 2].

Для системы общего среднего образования Республики Казахстан данный вопрос связан с совершенствованием содержания школьного физического воспитания и расширением доступных форм двигательной активности. Программы детской легкой атлетики, основанные на сочетании бега, прыжков, метаний и игровых заданий, могут использоваться как один из вариантов такой работы [4–6].

Средний школьный возраст представляет благоприятный период для развития скоростных, силовых, скоростно-силовых и координационных способностей при условии рационального дозирования нагрузки и учета индивидуальных различий учащихся [1, 3].

Современное содержание занятий легкой атлетикой должно сочетать развитие физических качеств с освоением техники двигательных действий. Перспективным является комплексный подход, включающий разнообразные беговые, прыжковые и метательные упражнения, соревновательные задания и элементы командной работы [4–7].

Несмотря на широкое применение легкоатлетических средств, сохраняется необходимость уточнения их оптимального сочетания для отдельных возрастных групп и оценки эффективности комплексных программ в условиях школьного физического воспитания.

В связи с этим практический интерес представляет изучение влияния комплексного использования средств легкой атлетики на физическую подготовленность учащихся 13–14 лет.

Таким образом, исследование эффективности комплексного использования средств легкой атлетики в работе с учащимися 13–14 лет представляет практический интерес для совершенствования содержания школьного физического воспитания в Республике Казахстан.

В исследовании использовались теоретический анализ научной и учебно-методической литературы, педагогическое наблюдение, педагогический эксперимент, тестирование физической подготовленности и методы математической статистики.

В исследовании приняли участие 25 мальчиков 8-х классов в возрасте 13–14 лет. Контрольную группу составили 13 учащихся, экспериментальную – 12.

Исследование проводилось на базе общеобразовательной школы Республики Казахстан.

Педагогический эксперимент проводился с марта по май. Занятия проходили три раза в неделю в рамках уроков физической культуры. Контрольная группа занималась по традиционной программе, а в экспериментальной группе применялся комплекс беговых, прыжковых и метательных упражнений.

Для оценки физической подготовленности использовались пять контрольных упражнений: прыжок в длину с места, тройной прыжок с места, бег на 30 м и 100 м с высокого старта, а также метание набивного мяча массой 1 кг двумя руками вперед из-за головы.

Результаты фиксировались в протоколах и обрабатывались методами математической статистики. Рассчитывались средние значения и стандартные отклонения ($M \pm S$). Для оценки значимости изменений использовался t-критерий Стьюдента; критический уровень значимости принимался равным $p < 0,05$.

В экспериментальной группе легкоатлетические упражнения включались в подготовительную и основную части урока. Технически ориентированные задания выполнялись преимущественно в основной части, а упражнения для развития физических

качеств - также в подготовительной. Использовались индивидуальные, соревновательные и командные формы работы, соответствующие принципам детской легкой атлетики [4–6].

Эффективность программы оценивалась путем сопоставления показателей физической подготовленности до и после педагогического эксперимента.

Таблица 1 – Динамика показателей физической подготовленности мальчиков 13–14 лет контрольной группы (n = 13)

Тестовое упражнение	Исходные данные, М ± S	Итоговые данные, М ± S	Абс. изменение	Изменение, %	p
Прыжок в длину с места, м	2,03 ± 0,20	2,11 ± 0,18	0,08	3,9	<0,05
Тройной прыжок в длину с места, м	5,83 ± 0,50	5,93 ± 0,48	0,10	1,7	<0,05
Бег 30 м с высокого старта, с	5,49 ± 0,39	5,35 ± 0,42	0,14	2,6	<0,05
Бег 100 м с высокого старта, с	15,78 ± 0,78	15,31 ± 0,97	0,47	3,0	<0,05
Метание набивного мяча 1 кг двумя руками вперед из-за головы, м	13,40 ± 1,11	13,81 ± 1,18	0,41	3,0	<0,05

В контрольной группе положительная динамика отмечена по всем тестам. Наибольший относительный прирост зафиксирован в прыжке в длину с места - 3,9 %. В беге на 100 м и метании набивного мяча улучшение составило по 3,0 %, в беге на 30 м - 2,6 %, в тройном прыжке - 1,7 %. Для всех представленных изменений указано $p < 0,05$.

Полученные данные отражают положительную динамику физической подготовленности учащихся, занимавшихся по традиционной программе.

Таблица 2 – Динамика показателей физической подготовленности мальчиков 13–14 лет экспериментальной группы (n = 12)

Тестовое упражнение	Исходные данные, М ± S	Итоговые данные, М ± S	Абс. изменение	Изменение, %	p
Прыжок в длину с места, м	2,08 ± 0,18	2,23 ± 0,14	0,15	7,2	<0,05
Тройной прыжок в длину с места, м	5,87 ± 0,43	6,07 ± 0,39	0,20	3,4	<0,05
Бег 30 м с высокого старта, с	5,36 ± 0,40	5,17 ± 0,37	0,19	3,5	<0,05
Бег 100 м с высокого старта, с	15,80 ± 0,75	15,14 ± 0,85	0,66	4,2	<0,05
Метание набивного мяча 1 кг двумя руками вперед из-за головы, м	14,04 ± 0,82	14,80 ± 0,76	0,76	5,4	<0,05

В экспериментальной группе прирост показателей оказался более выраженным. В прыжке в длину с места результат улучшился на 7,2 %, в метании набивного мяча - на 5,4 %, в беге на 100 м - на 4,2 %, в беге на 30 м - на 3,5 %, в тройном прыжке с места - на 3,4 %.

Наиболее заметная динамика наблюдалась в скоростно-силовых тестах: прыжке в длину с места и метании набивного мяча.

Сопоставление процентных изменений показывает, что по всем пяти тестам прирост в экспериментальной группе был выше, чем в контрольной.

Полученные результаты показывают, что комплексное включение беговых, прыжковых и метательных упражнений сопровождалось более выраженной динамикой физической подготовленности учащихся экспериментальной группы. Такой результат согласуется с положениями о комплексном развитии двигательных качеств средствами легкоатлетической подготовки [4–7].

Наиболее существенные изменения выявлены в скоростно-силовых показателях. Прирост в прыжке в длину с места составил 7,2% в экспериментальной группе против 3,9% в контрольной, а в метании набивного мяча - 5,4% против 3,0%. Это указывает на

целесообразность включения разнообразных скоростно-силовых упражнений в занятия подростков 13–14 лет [7].

Положительная динамика результатов бега на 30 и 100 м свидетельствует о развитии скоростных возможностей учащихся экспериментальной группы.

Педагогическое значение имеет и организация занятий. Соревновательные задания, командное взаимодействие и вариативность упражнений позволяют поддерживать интерес подростков к двигательной деятельности и соответствуют современным подходам к школьному физическому воспитанию [2, 4–6].

Для общеобразовательных школ Казахстана такой подход представляет практический интерес благодаря доступности базовых легкоатлетических упражнений и возможности адаптировать их к уровню подготовленности учащихся и материально-техническим условиям школы [4, 5].

При использовании методики необходимо учитывать индивидуальные различия подростков, постепенно увеличивать нагрузку и обеспечивать педагогический контроль техники выполнения упражнений [3, 6].

Следует отметить, что в исследовании представлены показатели значимости изменений внутри групп, однако отдельная статистическая проверка различий между контрольной и экспериментальной группами не приведена. Поэтому корректно говорить о более выраженной динамике экспериментальной группы, а не о доказанном статистическом превосходстве методики.

Перспективы дальнейших исследований связаны с увеличением продолжительности эксперимента, расширением выборки и отдельной оценкой влияния беговых, прыжковых и метательных средств на различные компоненты физической подготовленности.

Комплексное использование средств легкой атлетики сопровождалось положительной динамикой физической подготовленности учащихся 13–14 лет. Беговые, прыжковые и метательные упражнения позволяют разносторонне воздействовать на скоростные, силовые и скоростно-силовые способности подростков [4–7].

В экспериментальной группе прирост результатов составил 3,4–7,2 %, в контрольной - 1,7–3,9 %. Наиболее выраженные изменения в экспериментальной группе отмечены в прыжке в длину с места (7,2 %) и метании набивного мяча (5,4 %).

Соревновательные и командные формы выполнения упражнений могут использоваться как дополнительный организационный ресурс для поддержания интереса учащихся к занятиям [2, 4–6].

Для школ Республики Казахстан комплекс легкоатлетических средств представляет практический интерес благодаря доступности и возможности вариативного применения в рамках уроков физической культуры [4, 5].

В целом результаты указывают на перспективность комплексного применения легкоатлетических упражнений в физическом воспитании подростков. Для более строгого подтверждения эффективности программы необходимы исследования с большей выборкой и статистическим анализом межгрупповых различий.

Список использованной литературы:

1. Сырымбетова Л., Кульшарипова З., Акбаева Г., Сухов С. Роль подвижных игр в физическом развитии детей школьного возраста // Өрлеу. Үздіксіз білім жаршысы – Өрлеу. Вести непрерывного образования. 2026.
2. Гурская С. В., Герфорт Г. Е. Инновационные формы обучения физической культуре в общеобразовательной школе // Педагогикалық ғылым және практика. Педагогическая наука и практика. 2024. № 3 (45).
3. Сырымбетова Л., Жигадлю П. А., Жұбатова Б. А., Ким Т. А. Обучение физической культуре школьников в условиях инклюзии: из опыта работы // Өрлеу. Үздіксіз білім жаршысы – Өрлеу. Вести непрерывного образования. 2024.
4. Федерация легкой атлетики Республики Казахстан. Программа IAAF «Kids' Athletics».

5. Федерация легкой атлетики Республики Казахстан. Kids' Athletics: учебно-методические материалы для тренеров и педагогов.
6. World Athletics. Kids' Athletics.
7. DeWeese B. H., Hornsby G., Stone M., Stone M. H. The Training Process: Planning for Strength–Power Training in Track and Field. Part 2: Practical and Applied Aspects // Journal of Sport and Health Science. 2015. Vol. 4. P. 318–324. DOI: 10.1016/j.jshs.2015.07.002.

*Садуакасов Ж.Ж.,
магистрант ОП 7М01401 Физическая культура и спорт
ВКУ имени С.Аманжолова
г. Усть-Каменогорск, Казахстан*

ФОРМИРОВАНИЕ ЗДОРОВОГО ОБРАЗА ЖИЗНИ СТУДЕНЧЕСКОЙ МОЛОДЕЖИ: СОВРЕМЕННЫЕ ПОДХОДЫ И МЕЖДУНАРОДНЫЙ ОПЫТ

Сохранение здоровья молодого поколения относится к числу наиболее значимых задач современного образования. Особое место в ее решении принадлежит студенческой молодежи, поскольку период обучения в организации высшего образования сопровождается существенными изменениями режима жизнедеятельности, увеличением интеллектуальной и эмоциональной нагрузки, необходимостью адаптации к новым условиям обучения и самостоятельной организации повседневной деятельности.

Здоровый образ жизни в данном контексте целесообразно рассматривать как комплекс устойчивых поведенческих установок и практик, направленных на сохранение физического и психологического благополучия личности. Одной из его важнейших составляющих является достаточный уровень двигательной активности. Систематические занятия физической культурой создают условия для поддержания функциональных возможностей организма, повышения работоспособности и формирования устойчивой потребности в физической активности.

Вместе с тем наличие физического воспитания в образовательной программе само по себе не обеспечивает формирования здорового образа жизни. Существенное значение имеют содержание занятий, их регулярность, доступность спортивной инфраструктуры, разнообразие предлагаемых видов активности, профессиональная подготовка специалистов и, прежде всего, личная мотивация обучающихся.

Поэтому современная организация физического воспитания требует перехода от преимущественно нормативного подхода, ориентированного на выполнение установленных физических упражнений и контрольных требований, к более комплексной модели. В ее основе должна находиться идея формирования у студентов осознанного отношения к собственному здоровью и способности самостоятельно поддерживать необходимый уровень физической активности в период обучения и после окончания университета.

Особую научную ценность в данном направлении представляет изучение международного опыта. Практика различных государств демонстрирует значительное разнообразие организационных моделей: от университетского спорта и специализированных спортивных программ до интеграции двигательной активности в повседневную образовательную среду и распространения культурных практик активного отдыха.

Сравнительный анализ таких подходов позволяет выявить не только различия между национальными системами, но и общие организационно-педагогические условия, обеспечивающие результативность физкультурно-оздоровительной деятельности студентов.

Актуальность исследования определяется, таким образом, необходимостью научного осмысления современных подходов к формированию здорового образа жизни студенческой

молодежи и определения возможностей использования эффективных зарубежных практик при совершенствовании системы физического воспитания в высшем образовании.

Анализ научных исследований

Проблема формирования здорового образа жизни студенческой молодежи носит междисциплинарный характер и рассматривается в педагогических, психологических, медико-биологических и социальных исследованиях. Значительное внимание ученые уделяют вопросам организации двигательной активности студентов, содержанию физкультурно-оздоровительной деятельности, мотивации молодежи к занятиям физической культурой и созданию здоровьесберегающей образовательной среды.

В современных исследованиях подчеркивается необходимость изменения традиционного представления о физическом воспитании исключительно как о системе развития физических качеств. Его педагогический потенциал значительно шире и связан с формированием культуры здоровья, навыков саморегуляции, ответственного отношения к собственному физическому состоянию и устойчивой потребности в двигательной активности.

Отдельное направление исследований составляет изучение зарубежных систем физического воспитания. Международный опыт показывает, что результативность физкультурно-оздоровительной работы во многом определяется ее системностью. Существенную роль играют институциональная поддержка, наличие соответствующей инфраструктуры, разнообразие спортивных и рекреационных программ, профессиональное сопровождение и создание условий для добровольного выбора студентами привлекательных форм двигательной активности.

Цель исследования - теоретически обосновать организационно-методические подходы к формированию здорового образа жизни студенческой молодежи средствами физического воспитания на основе сравнительного анализа международного опыта.

Методы исследования: теоретический анализ научно-методической литературы; систематизация и обобщение научных подходов; сравнительно-педагогический анализ зарубежных систем физического воспитания; сопоставление организационных моделей физкультурно-оздоровительной деятельности студентов.

Сравнительный анализ зарубежного опыта показывает, что формирование здорового образа жизни студентов в различных странах осуществляется посредством сочетания образовательных, организационных, социальных и мотивационных механизмов. Несмотря на различия национальных систем высшего образования, общей тенденцией является признание двигательной активности значимым условием сохранения здоровья и полноценного развития молодежи. В ряде стран физкультурно-оздоровительная деятельность интегрируется в образовательную среду университета и поддерживается развитой спортивной инфраструктурой, деятельностью специализированных организаций и разнообразием доступных студентам форм активности.

Американская модель характеризуется тесной взаимосвязью образования, спорта и общественной жизни. Физическая активность и участие в спортивных мероприятиях рассматриваются не только как средство физического развития, но и как важный фактор социализации молодежи, формирования навыков командного взаимодействия, ответственности и самодисциплины.

Значительное место в данной системе занимает студенческий спорт. Его развитие поддерживается специализированными организациями и региональными структурами, обеспечивающими реализацию спортивных программ и проведение соревнований различного уровня. В образовательной среде создаются условия, позволяющие студентам совмещать обучение с систематической спортивной подготовкой.

Характерной чертой американского подхода является развитая мотивационная составляющая. Спортивные достижения могут быть связаны с получением студентами стипендиальной поддержки, что дополнительно стимулирует участие молодежи в спортивной деятельности. Существенное влияние оказывает и общественная популярность

университетского спорта: соревнования становятся частью образовательной и социальной жизни учебных заведений.

Распространению физической активности способствует развитая сеть спортивно-оздоровительных организаций и центров. В формировании соответствующей культуры участвуют не только образовательные учреждения, но и молодежные объединения, общественные организации, спортивные клубы и информационные ресурсы. Благодаря этому занятия физической культурой выходят за рамки отдельной учебной дисциплины и становятся частью социальной среды.

Таким образом, американский опыт демонстрирует значение комплексной системы мотивации, в которой физическая активность поддерживается образовательными учреждениями, спортивными организациями и общественными институтами.

Особый интерес представляет практика Норвегии, Швеции и Финляндии, где физическая активность тесно связана с культурой пребывания на открытом воздухе. Одной из характерных для данного региона концепций является Friluftsliv, предполагающая активное взаимодействие человека с природой посредством прогулок, походов, лыжных маршрутов, велосипедных поездок, ориентирования и других доступных форм активности.

Принципиальной особенностью данного подхода является отсутствие обязательной ориентации на высокий спортивный результат. В центре внимания находится регулярная двигательная активность как естественный компонент повседневной жизни и средство поддержания физического и психологического благополучия.

Формирование соответствующих установок начинается еще в детском возрасте. Практики пребывания на природе используются в дошкольном и школьном образовании, а на последующих образовательных уровнях могут реализовываться посредством специальных программ и курсов. Тем самым создается преемственная модель, при которой активный образ жизни постепенно закрепляется в качестве устойчивой личностной ценности.

Опыт Финляндии дополнительно показывает значимость научно-методического сопровождения физкультурно-оздоровительной деятельности. Специалисты и тренеры участвуют в разработке оздоровительных и рекреационных программ, содержание которых адаптируется к возрасту, интересам и потребностям различных категорий населения.

Следовательно, ценность скандинавского опыта состоит прежде всего в интеграции физической активности в повседневный образ жизни и формировании положительного отношения к ней с раннего возраста.

В Германии физкультурно-оздоровительная деятельность занимает заметное место в университетской среде и обеспечивается соответствующей институциональной и инфраструктурной поддержкой.

Особенностью рассматриваемого в статье опыта является выраженная практическая направленность занятий. Основное внимание уделяется непосредственной двигательной деятельности студентов под руководством квалифицированных специалистов. Для этого университетская инфраструктура включает спортивные площадки и другие объекты, обеспечивающие возможность систематических занятий различными видами физической активности.

Такой подход показывает, что эффективность физического воспитания во многом определяется созданием условий для регулярного практического участия студентов. Теоретическое понимание ценности здоровья приобретает прикладное значение тогда, когда обучающийся располагает реальными возможностями для включения двигательной активности в собственный режим дня.

Опыт Польши, Австрии, Испании и Венгрии характеризуется комплексным подходом к организации физического воспитания студентов. Физкультурно-оздоровительная деятельность включает различные направления и предусматривает сочетание практической подготовки с соответствующими знаниями о физической культуре и здоровье.

В Бельгии организация данного направления в значительной степени осуществляется непосредственно образовательными учреждениями, что позволяет учитывать специфику конкретного университета и потребности обучающихся.

В Великобритании физкультурно-оздоровительная деятельность поддерживается системой университетских спортивных структур и кафедр физической культуры. К проведению занятий привлекаются преподаватели и профессионально подготовленные тренеры. Организация занятий предусматривает последовательное выполнение подготовительных и основных физических упражнений, а также контроль результатов освоения соответствующей программы.

Важной характеристикой британского подхода является ориентация не только на достижение определенного уровня физической подготовленности, но и на формирование устойчивой мотивации студентов к активному образу жизни. Подобная постановка задачи существенно расширяет педагогическое содержание физического воспитания, поскольку конечным результатом становится не отдельный спортивный показатель, а закрепление здоровьесберегающих моделей поведения.

Опыт Японии, Южной Кореи и Китая отражает влияние культурных традиций коллективизма и дисциплины на организацию двигательной активности населения. В представленном материале в качестве одного из примеров рассматривается практика утренней радиогимнастики *Rajio Taiso* - непродолжительного комплекса физических упражнений, выполняемого под музыкальное и инструктивное сопровождение.

Доступность и относительная простота подобных форм активности позволяют вовлекать в них различные возрастные категории. Их ценность состоит в регулярности, возможности коллективного выполнения и формировании привычки систематически включать физические упражнения в режим дня.

Китайский опыт также демонстрирует взаимосвязь физической подготовленности студентов с другими характеристиками их жизнедеятельности. Рассматриваемые в статье исследования обращают внимание на значение регулярного образа жизни и достаточного уровня физической активности для студенческой молодежи.

Систематизация рассмотренного опыта позволяет выделить несколько общих характеристик эффективной организации физкультурно-оздоровительной деятельности студентов.

Во-первых, физическая активность рассматривается как составная часть образовательной и социальной среды, а не исключительно как отдельная учебная дисциплина.

Во-вторых, большое значение придается регулярности занятий. Формирование здорового образа жизни предполагает систематическую двигательную активность, постепенно становящуюся частью повседневного поведения молодого человека.

В-третьих, важным условием является вариативность предлагаемых форм физической активности. Студенты получают возможность выбирать направления, соответствующие их интересам, физическим возможностям и индивидуальным предпочтениям.

В-четвертых, существенное значение имеет материально-техническое обеспечение. Доступность спортивных площадок, залов, клубов и оздоровительных центров непосредственно влияет на возможности включения молодежи в регулярную двигательную деятельность.

Наконец, международный опыт показывает значимость мотивационного компонента. Устойчивая ориентация на здоровый образ жизни формируется эффективнее в тех случаях, когда физическая активность воспринимается не как формальная обязанность, а как лично значимая деятельность, связанная с общением, активным отдыхом, самореализацией и улучшением качества жизни.

Таблица 1 – Сравнительная характеристика подходов к формированию здорового образа жизни студентов

Страна / регион	Характерные особенности	Основная направленность
США	Университетский спорт, спортивные организации, соревнования, развитая система стимулирования	Мотивация к спорту, командное взаимодействие, социализация
Норвегия, Швеция, Финляндия	Концепция Friluftsliv, активность на открытом воздухе	Интеграция двигательной активности в повседневный образ жизни
Германия	Практическая направленность занятий, спортивная инфраструктура, профессиональное сопровождение	Регулярная организованная физическая активность
Великобритания	Университетские спортивные структуры, организованные занятия, контроль результатов	Физическая подготовленность и формирование устойчивой мотивации
Польша, Австрия, Испания, Венгрия	Комплексное сочетание различных форм физкультурно-оздоровительной работы	Расширение возможностей участия студентов в физической активности
Япония, Южная Корея, Китай	Коллективные формы активности, дисциплина, регулярные комплексы упражнений	Формирование привычки к систематической двигательной активности

Таблица систематизирована на основании представленного в статье сравнительного материала.

Формирование здорового образа жизни молодежи не ограничивается деятельностью образовательных организаций. Значительную роль играет взаимодействие образования, здравоохранения, социальной сферы и других общественных институтов.

В рассматриваемом материале внимание уделяется подходу «5S», включающему несколько взаимосвязанных направлений: поддерживающую политику, стратегическую информацию, ориентированные на молодежь модели предоставления услуг, устойчивое ресурсное обеспечение и межсекторальное взаимодействие.

Применительно к студенческой молодежи данный подход позволяет рассматривать здоровьесбережение как комплексную задачу. Для ее решения недостаточно только организовать занятия физической культурой. Необходима образовательная среда, в которой ценность здоровья поддерживается на институциональном уровне, студенты имеют доступ к необходимой информации и инфраструктуре, а мероприятия различных подразделений и организаций согласованы между собой.

Следовательно, результативность формирования здорового образа жизни определяется совокупностью педагогических и организационных условий. Наиболее перспективной является модель, при которой физическая активность органично включается в образовательную среду, поддерживается доступной инфраструктурой, учитывает индивидуальные интересы студентов и способствует постепенному переходу от внешней организации занятий к самостоятельному здоровьесберегающему поведению.

Проведенный сравнительный анализ позволяет рассматривать формирование здорового образа жизни студенческой молодежи как комплексную педагогическую задачу, решение которой требует согласованного использования образовательных, организационных, мотивационных и здоровьесберегающих механизмов. Международный опыт показывает, что результативность физического воспитания определяется не только количеством организованных занятий, но и тем, насколько физическая активность включена в повседневную жизнь студентов и воспринимается ими как личностно значимая ценность.

Одним из перспективных направлений является обеспечение систематического характера двигательной активности в период обучения в университете. Эпизодические занятия не позволяют в полной мере сформировать устойчивую потребность в физической активности. Поэтому организация физического воспитания должна предусматривать

регулярность занятий и возможность самостоятельного продолжения двигательной деятельности вне обязательной образовательной программы.

Не менее значимым условием выступает расширение вариативности физкультурно-оздоровительной деятельности. Унифицированная модель, предполагающая одинаковое содержание занятий для всех обучающихся, не всегда соответствует различиям в физической подготовленности, состоянии здоровья, интересах и мотивации студентов. Зарубежная практика демонстрирует целесообразность предоставления молодежи возможности выбирать приемлемые виды физической активности: спортивные игры, фитнес, плавание, бег, велосипедную активность, занятия на открытом воздухе и другие оздоровительно-рекреационные направления.

Существенным фактором является создание доступной спортивно-оздоровительной инфраструктуры. Возможность систематически использовать спортивные залы, площадки, тренажерные пространства и иные объекты повышает доступность двигательной активности и создает организационные условия для ее включения в повседневный режим студентов.

Отдельного внимания заслуживает мотивационная составляющая. Формирование здорового образа жизни предполагает переход от внешнего стимулирования к внутреннему осознанию ценности физической активности. В связи с этим содержание физического воспитания должно быть направлено не только на развитие физических качеств, но и на формирование знаний о способах поддержания здоровья, навыков самостоятельной организации двигательной деятельности и способности выбирать адекватные индивидуальным возможностям формы активности.

Таким образом, перспективная модель физического воспитания студентов должна основываться на принципах систематичности, вариативности, доступности, индивидуализации и осознанного отношения к здоровью. В этом случае физическое воспитание приобретает более широкое педагогическое значение и становится одним из инструментов формирования культуры здорового образа жизни.

Сопоставление различных зарубежных моделей свидетельствует о невозможности механического переноса практики одной страны в другую. Каждая система формируется под влиянием национальных образовательных традиций, социальных условий, культурных ценностей и особенностей организации высшего образования. Вместе с тем отдельные организационно-методические решения обладают универсальным потенциалом и могут учитываться при модернизации физического воспитания студентов.

В частности, опыт США показывает значение развитой университетской спортивной среды и механизмов стимулирования участия молодежи в спортивной деятельности. Практика скандинавских стран демонстрирует возможности формирования устойчивой культуры повседневной активности посредством взаимодействия человека с природной средой. Германская модель обращает внимание на практическую направленность занятий и необходимость развитой университетской инфраструктуры. Опыт Великобритании показывает значимость организованного сопровождения физической активности и формирования устойчивой мотивации студентов.

Общим элементом рассмотренных моделей является создание среды, стимулирующей физическую активность. В такой системе студент выступает не только объектом педагогического воздействия, выполняющим предусмотренные программой упражнения, но и активным субъектом здоровьесберегающей деятельности, способным выбирать формы двигательной активности и включать их в собственный образ жизни.

Перспективным направлением выступает также сочетание организованных занятий с самостоятельной физической активностью. При этом самостоятельная работа не должна рассматриваться как простая замена организованного физического воспитания. Ее целесообразно использовать как дополнительный компонент, направленный на формирование способности студентов самостоятельно планировать и поддерживать необходимый уровень двигательной активности.

Проведенный теоретический анализ подтверждает, что современные подходы к формированию здорового образа жизни студенческой молодежи постепенно выходят за рамки традиционного понимания физического воспитания как совокупности обязательных практических занятий. Более перспективным является комплексный подход, объединяющий физическую активность, образовательную составляющую, мотивационные механизмы и соответствующую университетскую среду.

Особое значение приобретает формирование внутренней мотивации. Даже развитая материально-техническая база не гарантирует регулярного участия студентов в физкультурно-оздоровительной деятельности, если занятия воспринимаются исключительно как формальная образовательная обязанность. Следовательно, содержание программ должно учитывать интересы молодежи и предоставлять возможность выбора привлекательных видов двигательной активности.

Анализ зарубежного опыта позволяет также выделить тенденцию к расширению социального содержания физической культуры. Спортивные и оздоровительные мероприятия становятся пространством общения, командного взаимодействия и включения студентов в университетскую жизнь. Благодаря этому физическая активность выполняет одновременно оздоровительную, образовательную и социальную функции.

Не менее важна преемственность здоровьесберегающего поведения. Задача университета заключается не только в обеспечении определенного уровня двигательной активности в период обучения, но и в формировании навыков, которые выпускник сможет использовать в дальнейшей жизни. Поэтому одним из критериев результативности физического воспитания следует рассматривать готовность молодого человека самостоятельно поддерживать активный образ жизни.

Международный опыт также свидетельствует о необходимости межсекторального подхода. Формирование здоровья молодежи не может быть задачей исключительно преподавателей физического воспитания. Его результативность определяется взаимодействием образовательных учреждений, системы здравоохранения, социальных структур и других организаций, участвующих в создании условий для благополучия молодежи.

Формирование здорового образа жизни студенческой молодежи представляет собой многоаспектный педагогический процесс, объединяющий систематическую двигательную активность, развитие осознанного отношения к здоровью, создание соответствующей образовательной среды и формирование устойчивой мотивации к физическому самосовершенствованию.

Анализ международного опыта показывает, что наиболее перспективными являются модели, в которых физическая активность органично интегрирована в образовательную и социальную жизнь студентов. Эффективность таких систем обеспечивается сочетанием регулярных занятий, развитой спортивно-оздоровительной инфраструктуры, профессионального сопровождения, разнообразия видов двигательной активности и механизмов стимулирования молодежи.

Значимым результатом проведенного анализа является выявление общей направленности современных зарубежных подходов: физическое воспитание постепенно трансформируется из относительно обособленной учебной деятельности в комплексную систему формирования культуры здоровья. При этом студент получает возможность выбирать формы физической активности с учетом собственных интересов и постепенно приобретает навыки самостоятельной организации здорового образа жизни.

Использование эффективных элементов международного опыта может способствовать совершенствованию физического воспитания в системе высшего образования. Приоритетными направлениями являются расширение вариативности физкультурно-оздоровительных программ, обеспечение регулярности двигательной активности, развитие университетской спортивной инфраструктуры, повышение мотивации студентов и усиление межсекторального взаимодействия.

Выводы:

1. Формирование здорового образа жизни студентов следует рассматривать как комплексную педагогическую задачу, включающую развитие потребности в регулярной двигательной активности, формирование знаний о здоровье и освоение навыков самостоятельной организации физкультурно-оздоровительной деятельности.

2. Сравнительный анализ международного опыта показывает, что эффективные модели физического воспитания характеризуются системностью, институциональной поддержкой, доступностью спортивной инфраструктуры и разнообразием форм физической активности.

3. Опыт США демонстрирует значимость университетского спорта и мотивационных механизмов; скандинавских государств - интеграции двигательной активности в повседневную жизнь; Германии - практической направленности физического воспитания; Великобритании - организованного сопровождения занятий и формирования устойчивой мотивации молодежи.

4. Одним из основных условий формирования здорового образа жизни является предоставление студентам возможности выбирать виды двигательной активности с учетом индивидуальных интересов, потребностей и уровня физической подготовленности.

5. Результативность физического воспитания определяется не только организацией учебных занятий, но и наличием образовательной среды, способствующей самостоятельной физической активности и поддерживающей ценностное отношение молодежи к собственному здоровью.

6. Перспективным направлением развития является комплексное сочетание образовательных, спортивно-оздоровительных и мотивационных механизмов, направленных на формирование у студентов устойчивой готовности поддерживать физически активный образ жизни после завершения обучения.

Дальнейшее изучение проблемы целесообразно направить на сравнительный анализ конкретных моделей университетского физического воспитания и определение возможностей их адаптации к различным образовательным условиям. Перспективной является разработка вариативных физкультурно-оздоровительных программ, учитывающих уровень физической подготовленности, образовательную нагрузку и интересы студентов.

Отдельного исследования требует использование цифровых средств для сопровождения физической активности, повышения мотивации и организации самостоятельных занятий студентов. Перспективным представляется также изучение взаимосвязи между регулярной двигательной активностью, физической подготовленностью, психологическим благополучием и образовательной активностью студенческой молодежи.

Список использованной литературы:

1. Бондарчук Н., Тулядан В., Томочко О. Перспективы модернизации образовательной отрасли Украины в контексте повышения качества физического воспитания школьников и студентов // Научный вестник Ужгородского университета. Педагогика. Социальная работа. 2023. № 2 (53). С. 17–21. DOI: 10.24144/2524-0609.2023.53.17-21.

2. Винник Н. М. Сущность и содержание понятия «спортивно-оздоровительная деятельность» // Science and Education a New Dimension. Pedagogy and Psychology. 2016. Vol. IV (42), Issue 87. P. 45–49.

3. Даниско О., Бондаренко В., Синица С., Синица Т. Инновационные модели физкультурно-оздоровительных и спортивно-массовых программ в учреждениях общего среднего образования: опыт США // Педагогические науки. 2023. № 82. С. 11–20. DOI: 10.33989/2524-2474.2023.82.295046.

4. Лелека В. М. Популяризация правительством США здорового образа жизни как фактора развития физического воспитания молодежи // Вестник науки и образования. 2023. № 9 (15). С. 463–471. DOI: 10.52058/2786-6165-2023-9(15)-464-471.
5. Омельченко Т., Боженко-Курило О. Формирование здорового образа жизни студенческой молодежи средствами оздоровительно-рекреационной деятельности // Научный журнал Украинского государственного университета имени Михаила Драгоманова. Серия 15: Научно-педагогические проблемы физической культуры (физическая культура и спорт). 2023. № 3К (162). С. 308–313. DOI: 10.31392/NPU-nc.series15.2023.3K(162).63.
6. Томенко О. А., Мазный Д. О. Особенности и эффективность программ физического воспитания в колледжах и университетах США // Педагогические науки: теория, история, инновационные технологии. 2016. № 2 (56). С. 107–114.
7. Шуба Л. В., Шуба В. О., Шуба В. В. Образовательный компонент «Теория и методика физического воспитания» как стимулирующий фактор здорового образа жизни // Физическое воспитание, спорт и культура здоровья в современном обществе. 2023. № 2 (62). С. 35–40. DOI: 10.29038/2220-7481-2023-02-35-40.
8. Hou Y., Mei G., Liu Y., Xu W. Physical Fitness with a Regular Lifestyle Is Positively Related to Academic Performance among Chinese Medical and Dental Students // BioMed Research International. 2020. Article 5602395. DOI: 10.1155/2020/5602395.
9. Kljajević V., Stanković M., Đorđević D., Trkulja-Petković D., Jovanović R., Plazibat K., Oršolić M., Čurić M., Sporiš G. Physical Activity and Physical Fitness among University Students: A Systematic Review // International Journal of Environmental Research and Public Health. 2021. Vol. 19, No. 1. Article 158. DOI: 10.3390/ijerph19010158.
10. Rybalko L. M., Hulko T. Yu., Plachynda T. S., Kovalev A. O., Zukow W. Pedagogical Potential of Resource-Based Teaching in Promoting Health-Preserving Educational Contexts // Alfred Nobel University Journal of Pedagogy and Psychology. 2025. № 1 (29). P. 191–205. DOI: 10.32342/3041-2196-2025-1-29-17.
11. Savage M. Friluftsliv: The Nordic Concept of Getting Outdoors // BBC. 2017.
12. Shuba L. V., Burka O. M. The Innovative Educational Process Particularity in Modern Countries of the World, Which Influence over the Life Quality Country in the Future // Innovations in the Education of the Future: Integration of Humanities, Technical and Natural Sciences. Prague: FIT CTU, 2023. P. 555–570.
13. World Health Organization. Rehabilitation in Health Systems. Geneva: WHO, 2017.
14. Zhang C., Liu Y., Xu S., Sum R. K.-W., Ma R., Zhong P., Liu S., Li M. Exploring the Level of Physical Fitness on Physical Activity and Physical Literacy among Chinese University Students: A Cross-Sectional Study // Frontiers in Psychology. 2022. Vol. 13. Article 833461. DOI: 10.3389/fpsyg.2022.833461.

Салиева В.А.,
С.Аманжолов ат. ШҚУ, 2 курс магистранты
Өскемен қ., Қазақстан

БАСТАУЫШ СЫНЫП ОҚУШЫЛАРЫНЫҢ ИНТЕЛЛЕКТУАЛДЫҚ МӘДЕНИЕТІН ДАМУ

Қазіргі жаһандану жағдайында қоғамның интеллектуалдық әлеуетін арттыру білім беру жүйесінің негізгі басымдықтарының біріне айналды. Ғылым мен технологияның қарқынды дамуы, ақпарат көлемінің үздіксіз өсуі және еңбек нарығындағы өзгерістер білім алушылардан тек білім қорын ғана емес, сонымен қатар алған білімді талдап, бағалап, жаңа жағдайларда тиімді қолдана білуді талап етеді. Сондықтан қазіргі мектептің басты

міндеттерінің бірі - интеллектуалдық тұрғыдан дамыған, шығармашыл, сыни ойлайтын және өздігінен білім алуға қабілетті тұлға қалыптастыру.

Бұл міндетті жүзеге асыруда бастауыш білім беру кезеңінің маңызы ерекше. Өйткені дәл осы кезеңде баланың ойлау әрекеті, танымдық қызығушылығы, оқу мәдениеті, коммуникативтік дағдылары және интеллектуалдық әлеуетінің негізі қаланады. Осы тұрғыдан алғанда бастауыш сынып оқушыларының интеллектуалдық мәдениетін дамыту қазіргі педагогика ғылымының өзекті мәселелерінің бірі болып табылады.

Интеллектуалдық мәдениет - тұлғаның білімді меңгеру, өңдеу, талдау, бағалау және оны тәжірибеде қолдану қабілеттерінің, сондай-ақ ойлау мәдениетінің, танымдық белсенділігінің және рухани құндылықтарының бірлігі. Ол адамның оқу, зерттеу және шығармашылық әрекетінде көрініс табатын маңызды тұлғалық қасиет болып саналады.

Педагогикалық әдебиеттерде интеллектуалдық мәдениет тек білім көлемімен ғана емес, білімді тиімді пайдалану, дәлелді шешім қабылдау, ғылыми дүниетаным қалыптастыру және өзін-өзі үздіксіз дамыту қабілетімен сипатталады. Сондықтан интеллектуалдық мәдениет оқушының жеке тұлғалық дамуының маңызды көрсеткіші ретінде қарастырылады.

Бастауыш мектеп жағдайында интеллектуалдық мәдениет оқу әрекетінің мәдениетін, танымдық дербестікті, ақпаратпен жұмыс істеу дағдыларын, логикалық және шығармашылық ойлауды, қарым-қатынас мәдениетін және оқу еңбегін тиімді ұйымдастыра білуді қамтиды.

Бастауыш мектеп жасындағы балалардың психологиялық ерекшеліктері олардың интеллектуалдық дамуына қолайлы жағдай жасайды. Бұл кезеңде қабылдау, зейін, есте сақтау, қиял және логикалық ойлау қарқынды қалыптасады. Сондықтан оқу үдерісін ғылыми негізде ұйымдастыру оқушылардың интеллектуалдық әлеуетін толық ашуға мүмкіндік береді.

Интеллектуалдық мәдениетті қалыптастыру барысында оқушылар:

- жаңа ақпаратты саналы қабылдайды;
- білімді талдайды және жүйелейді;
- сұрақтар қояды және дәлелді жауап іздейді;
- шығармашылық тапсырмаларды орындайды;
- өз пікірін негіздеп жеткізеді;
- өзіндік қорытынды жасайды;
- оқу әрекетіне жауапкершілікпен қарайды.

Бұл қасиеттер оқушылардың оқу жетістіктерін арттырып қана қоймай, олардың өмірлік құзыреттерінің қалыптасуына ықпал етеді.

Бастауыш сынып оқушыларының интеллектуалдық мәдениетін тиімді дамыту үшін төмендегідей педагогикалық шарттарды қамтамасыз ету маңызды:

Біріншіден, оқыту үдерісі оқушының танымдық белсенділігіне негізделуі тиіс. Мұғалім дайын білімді хабарлаушы емес, оқушылардың зерттеушілік әрекетін ұйымдастырушы болуы қажет.

Екіншіден, білім беру мазмұны өмірмен байланысты ұйымдастырылып, пәнаралық ықпалдастық жүзеге асырылуы қажет. Бұл оқушылардың алған білімдерін түрлі жағдаяттарда қолдануына мүмкіндік береді.

Үшіншіден, сабақ барысында ынтымақтастыққа негізделген оқыту ортасын қалыптастыру маңызды. Өзара пікір алмасу, топтық жұмыс және диалогтік оқыту оқушылардың ойлау мәдениетін дамытады.

Төртіншіден, ақпараттық-коммуникациялық технологияларды тиімді пайдалану оқушылардың ақпараттық мәдениетін және цифрлық сауаттылығын қалыптастыруға ықпал етеді.

Қазіргі педагогикалық тәжірибеде интеллектуалдық мәдениетті дамытуға бағытталған көптеген тиімді технологиялар қолданылады.

Проблемалық оқыту оқушыларды мәселені анықтауға, болжам жасауға және дәлелді шешім қабылдауға үйретеді.

Зерттеушілік оқыту бақылау, тәжірибе жүргізу, ақпарат жинақтау және ғылыми қорытынды жасау дағдыларын қалыптастырады.

Жобалық оқыту оқушылардың дербестігін, жауапкершілігін және шығармашылық қабілеттерін дамытады.

Сыни ойлауды дамыту технологиясының стратегиялары («INSERT», «Кубизм», «Венн диаграммасы», «RAFT», «Ойлан - жұптас - бөліс») оқушылардың аналитикалық және рефлексивтік ойлауын жетілдіреді.

Сонымен қатар ойын технологиялары, цифрлық білім беру ресурстары, логикалық тапсырмалар, интеллектуалдық сайыстар, олимпиадалар мен шығармашылық жобалар интеллектуалдық мәдениетті қалыптастырудың тиімді құралдары болып табылады.

Интеллектуалдық мәдениетті қалыптастырудағы жетекші тұлға - мұғалім. Оның кәсіби шеберлігі оқушылардың оқу әрекетін ұйымдастырудан ғана емес, олардың танымдық қызығушылығын оятуынан, дербес ойлауына бағыт беруінен және шығармашылық әлеуетін дамытуынан көрінеді.

Заманауи мұғалім:

- оқушылардың зерттеушілік әрекетін қолдайды;
- ашық және проблемалық сұрақтар қояды;
- сараланған тапсырмалар ұсынады;
- қалыптастырушы бағалауды қолданады;
- рефлексия ұйымдастырады;
- оқу мотивациясын тұрақты қолдап отырады.

Осындай педагогикалық қолдау интеллектуалдық мәдениеттің тұрақты қалыптасуына мүмкіндік береді.

Жаңартылған білім беру мазмұны оқушылардың пәндік білімінен бөлек, ХХІ ғасыр дағдыларын қалыптастыруды көздейді. Солардың қатарында сыни ойлау, шығармашылық, коммуникация, ынтымақтастық және ақпараттық сауаттылық ерекше орын алады. Бұл құзыреттердің барлығы интеллектуалдық мәдениеттің құрамдас бөліктері болып табылады.

Интеллектуалдық мәдениеті қалыптасқан оқушы ақпаратты саналы талдай алады, өз білімін өмірлік жағдайларда қолданады, жаңа білімді өздігінен игереді және үздіксіз білім алуға ұмтылады. Сондықтан интеллектуалдық мәдениетті дамыту қазіргі бастауыш білім берудің стратегиялық міндеттерінің бірі болып табылады.

Қорыта келгенде, бастауыш сынып оқушыларының интеллектуалдық мәдениетін дамыту - олардың жан-жақты тұлғалық қалыптасуының негізгі шарты. Интеллектуалдық мәдениет оқушылардың оқу мотивациясын арттырып, танымдық белсенділігін күшейтеді, сыни және шығармашылық ойлауын дамытады, функционалдық сауаттылығын қалыптастырады.

Бұл үдерістің нәтижелі болуы мұғалімнің кәсіби құзыреттілігіне, оқыту әдістерінің тиімділігіне, білім беру мазмұнының өмірмен байланысына және оқушылардың жас ерекшеліктерін ескеруге тікелей байланысты. Сондықтан бастауыш мектепте зерттеушілік оқыту, жобалық жұмыстар, пәнаралық ықпалдастық, цифрлық технологиялар және белсенді оқыту әдістерін жүйелі қолдану интеллектуалдық мәдениеті жоғары, білімді өмірде тиімді пайдалана алатын тұлға қалыптастырудың маңызды педагогикалық шарты болып табылады.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:

1. Пиаже Ж. Психология интеллекта. - Санкт-Петербург: Питер, 2004. - 192 с.
2. Выготский Л. С. Мышление и речь. - Москва: Лабиринт, 1999. - 352 с.
3. Мартынюк И. А., Москвичева Л. Н. Интеллектуальный потенциал личности: теория и практика исследования. - Москва: Институт психологии РАН, 2001. - 240 с.

БЛУМ ТАКСОНОМИЯСЫНА НЕГІЗДЕЛГЕН ТАПСЫРМАЛАР АРҚЫЛЫ ХИМИЯ САБАҚТАРЫНДА ОҚУШЫЛАРДЫҢ ОЙЛАУ DAҒДЫЛАРЫН ҚАЛЫПТАСТЫРУ

Қазіргі білім беру жүйесінің басты міндеттерінің бірі – оқушылардың тек білімді меңгеруі ғана емес, сонымен қатар оны талдай алуы, бағалауы және жаңа жағдайларда қолдана білуі. Қазақстан Республикасында білім беруді жаңғырту жағдайында функционалдық сауаттылықты дамыту, шығармашыл тұлға қалыптастыру және жоғары деңгейлі ойлау дағдыларын жетілдіру өзекті мәселелердің біріне айналды.

Химия пәні оқушылардың ғылыми дүниетанымын қалыптастырумен қатар, олардың логикалық, сыни және шығармашылық ойлау қабілеттерін дамытуға мүмкіндік береді. Осы тұрғыдан алғанда, Блум таксономиясы оқу мақсаттарын жүйелеудің және оқушылардың танымдық әрекетін ұйымдастырудың тиімді құралы. Сондай-ақ Блум таксономиясы сын тұрғысынан ойлауды қарастыруға болатын ойлау дағдыларының кеңінен қолданылатын иерархиялық моделі екені сөзсіз.

Блум таксономиясы-жеке тұлғаға бағытталған, оның шығармашылығын дамытудың және білімді толық меңгерудің әдісі болып табылады. Адамның ақыл-ой қабілеттерінің құрылымы танымдық үдерісінің ең қарапайымнан бастап күрделіге біртіндеп өту барысында ойлау дағдыларының деңгейін арттыруға жетелейтін алты деңгейге сәйкес тапсырмалар құрылады.

Білу. Таным мен ойлаудың төмен деңгейі. Бұл категория мәліметтерді қайталау немесе тану арқылы есте қалай сақталғанын тексеруге бағытталады, мағлұмат пен деректерді еске түсіреді

- Қолданылған терминдерді біледі (есте сақтайды және қайталайды);
- Нақты фактілерді біледі;
- Жұмыстың орындалу ретін біледі,
- Негізгі ұғымдарды біледі;
- Ережелерді, қағидаларды біледі.

Ережелерді, теорияларды формуларды еске түсіру, жазу, атап көрсету, жатқа айту; анықтамалар мен атауларды қайталау, олардың қолдану тәртібін айту.

Түсіну. Таным мен ойлаудың орта деңгейі. Негізгі идеяларды ұйымдастыру, салыстыру, түсіндіру, сипаттау және бекіту жолымен фактілермен идеяларды түсінетіндегін көрсету: Оқу материалын түсінген ретінде келесідей әрекеттерді атқаруды атауға болады:

Аударма жасау /трансляция/ – оқу материалын бір «тілден» екінші «тілге» ауыстыру (мысалы, сөзбен келтірілген мәліметті кесте, схемамен көрсету, т.б.);

Интерпретация – оқу материалын «өз сөзімен» түсіндіру, қысқаша баяндау;

Экстраполяция - бұл өткен мен бүгіннің деректеріне сүйене отырып, болашақтың бейнесін сызу.

Қолдану. Таным мен ойлаудың орта деңгейі.

Жаңа білімдерді, әдістерді және ережелерді түрлі нұсқада пайдалану. Бұл категория оқу материалын нақты жағдайда және мүлдем жаңа ситуацияда қолдануды меңзейді. Мұнда ережелерді, әдістерді, ұғымдарды, заңдарды, қағидаларды, теорияларды, практикалық тұрғыдан қолдану кіреді. Оқу нәтижелері түсіну деңгейіне қарағанда материалды тереңірек игеруді талап етеді.

Талдау. Таным мен ойлаудың жоғарғы деңгейі. Дәйектер мен себептерге сәйкес ақпаратты тексеру және жіктеу. Қорытынды жасау және жалпылаудың болғанын растайтын дәлелдерді анықтау. Оқу материалының құрылымы анық көрінуі үшін оны құрамдас бөліктерге бөлу: бүтіннің бөліктерін ажырату; бүтіннің бөліктерінің арасындағы өзара байланыстарды анықтау.

Жинақтау. Таным мен ойлаудың жоғарғы деңгейі. Жаңа үлгідегі әртүрлі тәсілдермен элементтерді қиыстыру арқылы ақпараттарды жүйелеу немесе балама шешім ұсыну; Оқу материалының элементтерінен жаңашыл сипаттан бүтінді (нәтижені) құрастыру. Жаңа нәтиже ретінде оқу материалдарын мүлдем өзгеше реттейтін хабарлама (баяндама, сөз), жұмыс жоспары, схемаларды атауға болады. Мұндай оқу нәтижелері жаңа мазмұн мен жаңа құрылымдарды жасап шығаратын шығармашылық әрекеттерді қолдануды талап етеді.

Бағалау. Таным мен ойлаудың жоғарғы деңгейі. Пікірмен таныстыру және оны дәлелдеу, ақпарат бойынша қорытынды жасау және жұмыс сапасын бағалау. Оқу материалының маңызын анықтау, ол туралы өзіндік пікір келтіру, ойын білдіру. Бұл деңгей алдыңғы категориялардың оқу нәтижелелеріне қол жеткізуді меңзейді.

Бұл деңгейлер оқушылардың қарапайым есте сақтау әрекетінен бастап, күрделі шығармашылық әрекетке дейінгі танымдық үдерістерін қамтиды.

Блум таксономиясы білім алушылардың ойлау әрекетін қарапайымнан күрделіге қарай ұйымдастыруға мүмкіндік береді. Сондықтан химия сабақтарында таксономия деңгейлеріне сәйкес тапсырмаларды қолдану оқушылардың танымдық белсенділігін арттырып, олардың пәндік құзыреттіліктерін дамытуға ықпал етеді.

Химия – теориялық білім мен практикалық әрекетті ұштастыратын жаратылыстану ғылымдарының бірі. Сондықтан оқушылардың пәнді меңгеруі тек формулаларды жаттаумен шектелмеуі тиіс. Олар химиялық құбылыстардың себеп-салдарын түсініп, тәжірибелік есептерді шешіп, ғылыми болжамдар жасай алуы қажет.

Ойлау дағдыларын қалыптастыруда келесі міндеттер жүзеге асырылады:

- химиялық ұғымдарды саналы меңгерту;
- себеп-салдарлық байланыстарды анықтау;
- тәжірибе нәтижелерін түсіндіру;
- ғылыми дәлелдер келтіру;
- зерттеушілік қабілеттерді дамыту;
- шығармашылық тапсырмаларды орындауға бағыттау.

Блум таксономиясы осы міндеттердің жүйелі жүзеге асуына мүмкіндік береді. Блум таксономиясы бойынша нақты тақырыпта, тапсырмалар жүйесін қарастырайық. Электролиттік диссоциация тақырыбы 9-сынып химия курсына негізгі ұғымдардың бірі болып табылады. Бұл тақырыпты меңгеру барысында оқушылар ерітінділердегі иондардың түзілу механизмін түсінеді, электролиттер мен бейэлектролиттердің айырмашылығын анықтайды және олардың практикалық маңызын бағалайды. Блум таксономиясына сәйкес құрастырылған тапсырмалар оқушылардың қарапайым білімді меңгеруінен бастап зерттеушілік дағдыларын дамытуға дейінгі танымдық әрекеттерін қамтиды. «Электролиттік диссоциация» тақырыбы бойынша Блум таксономиясына негізделген тапсырмаларды 1-кестеде берілген.

Кесте 1 - Блум таксономиясына негізделген тапсырмалар

Деңгей	Оқу мақсаты	Тапсырма	Қалыптасатын ойлау дағдысы
Білу	Электролиттер мен бейэлектролиттерді анықтау	Электролит, бейэлектролит, ион, диссоциация ұғымдарының анықтамасын жазыңыз.	Есте сақтау
Түсіну	Диссоциация процесін түсіндіру	Неліктен NaCl ерітіндісі электр тогын өткізеді, ал	Түсіндіру

		қант ерітіндісі өткізбейді? Түсіндіріңіз.	
Қолдану	Диссоциация теңдеулерін жазу	КОН, Н ₂ SO ₄ , Na ₂ CO ₃ заттарының диссоциация теңдеулерін жазыңыз.	Білімді қолдану
Талдау	Электролиттердің қасиеттерін салыстыру	Күшті және әлсіз электролиттердің айырмашылықтарын салыстырыңыз.	Салыстыру, талдау
Жинақтау	Электролиттердің практикалық маңызын бағалау	Аккумуляторларда қолданылатын электролиттердің маңызын бағалаңыз.	Бағалау, дәлелдеу
Бағалау	Зерттеу жұмысын жоспарлау	Өртүрлі ерітінділердің электрөткізгіштігін анықтауға арналған тәжірибе жоспарын құрастырыңыз.	Шығармашылық, зерттеушілік

Жоғары деңгейлі тапсырма үлгісі. Жағдаяттық тапсырма:

Үш сынауықта тұз қышқылы, қант ерітіндісі және натрий гидроксиді берілген. Электр шамы мен сымдарды пайдаланып, олардың қайсысы ток өткізетінін анықтау тәжірибесін жоспарлаңдар. Нәтижесін болжап, қорытынды жасаңдар.

Тотығу-тотықсыздану реакциялары химия курсындағы күрделі тақырыптардың бірі болып саналады. Бұл тақырып оқушылардан тотығу дәрежесін анықтау, электрондық баланс құру және химиялық процестердің мәнін терең түсінуді талап етеді. Сондықтан аталған тақырыпты оқытуда Блум таксономиясының барлық деңгейлерін қамтитын тапсырмаларды қолдану жоғары деңгейлі ойлау дағдыларын дамытуға мүмкіндік береді.

Кесте 2 - Блум таксономиясына негізделген тапсырмалар

Деңгей	Оқу мақсаты	Тапсырма	Қалыптасатын ойлау дағдысы
Білу	Тотығу дәрежесі ұғымын білу	Тотығу дәрежесі дегеніміз не? Тотығу және тотықсыздану анықтамаларын жазыңыз.	Есте сақтау
Түсіну	Электрон алмасу мәнін түсіндіру	Неліктен тотығу кезінде электрон беріледі, ал тотықсыздануда қабылданады?	Түсіндіру
Қолдану	Тотығу дәрежесін анықтау	KMnO ₄ , H ₂ SO ₄ , Fe ₂ O ₃ қосылыстарындағы элементтердің тотығу дәрежесін анықтаңыз.	Қолдану
Талдау	Реакциядағы өзгерістерді анықтау	$Zn + CuSO_4 \rightarrow ZnSO_4 + Cu$ реакциясында тотықтырғыш пен тотықсыздандырғышты анықтаңыз.	Талдау
Жинақтау	Реакциялардың маңызын бағалау	Металдардың коррозиясы қандай экономикалық және экологиялық мәселелер туындатады?	Бағалау
Бағалау	Практикалық шешім ұсыну	Металдардың тоттануын болдырмауға арналған тиімді әдістер жобасын ұсыныңыз.	Жобалау, шығармашылық

Жоғары деңгейлі тапсырма үлгісі. Проблемалық тапсырма:

Темір көпірдің тіректері бірнеше жылдан кейін коррозияға ұшырады. Бұл құбылысты тотығу-тотықсыздану теориясы тұрғысынан түсіндіріп, коррозияны азайтудың үш тиімді әдісін ұсынындар.

Берілген тапсырмалар жүйесі оқушылардың химиялық құбылыстарды ғылыми тұрғыдан түсіндіруіне және нақты өмірлік жағдайлармен байланыстыруына мүмкіндік береді. Талдау және бағалау деңгейлеріндегі тапсырмалар оқушылардың дәлелді пікір айту қабілетін қалыптастырса, жасау деңгейіндегі тапсырмалар олардың шығармашылық және зерттеушілік әлеуетін дамытуға ықпал етеді.

Жоғарыда ұсынылған тапсырмалар жүйесі тәжірибелік сабақтар барысында қолданылды. Нәтижесінде оқушылардың сабаққа белсенді қатысуы артты, күрделі химиялық ұғымдарды түсіну деңгейі жоғарылады және жоғары деңгейлі ойлау дағдыларының қалыптасуы байқалды.

Әсіресе талдау, бағалау және жасау деңгейлеріндегі тапсырмаларды орындау барысында оқушылардың өз пікірлерін дәлелдеу, химиялық құбылыстар арасындағы байланыстарды анықтау және зерттеу элементтерін қолдану дағдылары дамытанын дәлелдей алдық деп есептеймін. Бұл Блум таксономиясының химия сабақтарында оқушылардың танымдық белсенділігін арттырудың тиімді құралы екенін көрсетті деп ойлаймын.

Қорыта келгенде, Блум таксономиясы химия сабақтарында оқушылардың Оқушылардың бойында жүйелі ғылыми түсінікті орнықтыру - заманауи білім берудің алдында тұрған басты педагогикалық міндет. Таксономия деңгейлеріне сәйкес құрастырылған тапсырмалар оқушылардың танымдық белсенділігін арттырып қана қоймай, олардың сыни және шығармашылық ойлауын дамытуға ықпал етті.

Химия пәнін оқытуда Блум таксономиясын жүйелі пайдалану білім алушылардың оқу жетістіктерін арттыруға, функционалдық сауаттылығын дамытуға және ғылыми дүниетанымын қалыптастыруға мүмкіндік берері сөзсіз. Сондықтан мұғалімдердің сабақ жоспарлау барысында әр деңгейге сәйкес тапсырмалар жүйесін құрастыруы оқыту сапасын жақсартудың маңызды шарттарының бірі болып қала береді.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:

1. Bloom B.S. Taxonomy of Educational Objectives: The Classification of Educational Goals. – New York: Longman, 1956.
2. Ф. Б. Бөрібекова Қазіргі заманғы педагогикалық технологиялар: Оқулық. – Алматы: 2014. – 360 бет.
3. Блум Б. Таксономия образовательных целей: классификация целей обучения / Б. Блум, М. Энглхарт, Э. Ферст. – М.: Педагогика, 1986. – 216 с.
4. Жанпейісова М.М. Оқытудың белсенді әдістері. – Алматы: Рауан, 2014. – 192 б..
5. Назарбаев Зияткерлік мектептері. Мұғалімге арналған нұсқаулық. – Астана, 2022.

Сахариева С.Г.,

*к.п.н., профессор кафедры педагогического
образования и менеджмента
ВКУ имени Сарсена Аманжолова,
г. Усть-Каменогорск, Казахстан*

ЭВОЛЮЦИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ВКУ ИМЕНИ С.АМАНЖОЛОВА: ЭТАПЫ СТАНОВЛЕНИЯ, СОВРЕМЕННЫЕ ТЕНДЕНЦИИ И ВЕКТОРЫ РАЗВИТИЯ

История педагогического образования в нашем регионе неразрывно связана с историей самого университета имени С.Аманжолова. Условно можно выделить три ключевых этапа его становления и развития.

Первый этап (с 1952 – 1900гг. XX в.) - становление педагогического образования, этап связан с образованием педагогического института (УКПИ) и началом подготовки педагогических кадров для региона. Основание Усть-Каменогорского педагогического института заложило фундамент для подготовки учительских кадров для всего Восточного Казахстана. Одной из первых кафедр, которая была организована в вузе была кафедра педагогики и заведующей кафедрой была назначена выпускница аспирантуры КазПИ им. Абая к.п.н. Д.И.Балк. Штат кафедры состоял из двух человек. В этот период формировалась классическая школа педагогического мастерства, ориентированная на глубокую предметную подготовку. По мере расширения контингента студентов количество преподавателей увеличивалось. В 60-е годы стала активно формироваться научно-педагогическая библиотека, в том числе фонд редкой книги. По инициативе ректора Ю.К.Увалиева был заключен договор с институтом имени Герцена (Ленинград), что позволило ППС повышать свою квалификацию в ведущем вузе.

В 70-е годы XX в. педагогическое образование в УКПИ вышло на новый виток развития, характеризующийся глубокой интеграцией науки и практики. Активно развивалась научно-исследовательская работа преподавателей и студентов. Кафедры педагогики, психологии и методик стали центрами притяжения для талантливых ученых. В этот период в вузе защищались первые кандидатские и докторские диссертации по педагогическим наукам (П.Л.Васильченко, А.А.Дергачев, М.Н.Кузьмина). Большое внимание уделялось производственной практике студентов: выстраивались крепкие связи с передовыми школами Восточного Казахстана (школа №34, 10, 11 и др), внедрялись формы студенческих педагогических отрядов, создавались школы передового педагогического опыта, где студенты перенимали мастерство у заслуженных учителей области. В 1975 году наш вуз стал победителем Всесоюзного соревнования.

В 1975 году была организована кафедра теории и методики пионерской и комсомольской работы (ТиМПКР), Первой заведующей кафедрой ТиМПКР стала профессор Кузьмина М.Н., затем - профессор Аубакирова Л.Р. Кафедра педагогики принимала участие в деятельности ФОПа (факультета общественных профессий), где студенты получали вторую педагогическую специальность.

Уже в 1978г. была организована кафедра психологии, в 1990г. – кафедра акмеологии (заведующая Багаева И.Д.).

В 80-е годы XX в. УКПИ окончательно укрепил статус ведущего научно-образовательного центра области. Педагогические специальности пользовались огромным престижем и традиционно высоким конкурсом среди абитуриентов. Преподаватели вуза активно участвовали во всесоюзных и республиканских научных конференциях, публиковали учебные пособия и методички. Этот период времени в университете связан с защитой целой плеяды молодых преподавателей кандидатских диссертаций по педагогике (Аубакирова, Какиева, Козлова, Мукашева, Завалко, Чудинова, Пастухова, Оспанова, Нургалиева, Набиев, Адильгазинов и др.) К концу 1980-х – началу 1990-х годов была создана мощная, разветвленная система подготовки педагогических кадров в регионе, сформирован высококвалифицированный профессорско-преподавательский состав УКПИ и заложены незыблемые традиции гуманизма и служения просвещению. Этот фундамент стал надежной базой для последующих трансформаций и реформ в период обретения Казахстаном независимости. Рост авторитета УКПИ в республике и в стране, проведение республиканских олимпиад на его базе. Группу наших студентов впервые взяли для прохождения практики во Всесоюзный пионерский лагерь Артек, это стало традицией на долгие годы. Команда УКПИ, представлявшая Казахстан заняла 1 место во Всесоюзной педагогической олимпиаде в 1987 году в г. Полтава.

Этап трансформации и расширения (1990-е – 2000-е годы XX в.) – был непосредственно связан с получением статуса УКПИ университета. 31 января 1991 года УКПИ по инициативе ректора Е.Мамбетказиева был преобразован в полноценный классический университет. Открытие университета не только позволило открыть новые

непедагогические специальности, но и расширило спектр педагогических специальностей. В ответ на социальные запросы были открыты и успешно реализованы новые направления подготовки: «Психология» и «Социальная работа»; «Специальная педагогика», «Дошкольное обучение и воспитание».

Начало 1990-х годов стало временем глубочайших социально-политических и экономических потрясений, связанных с обретением Казахстаном независимости. Педагогическое образование, как зеркало общественных изменений, потребовало кардинального пересмотра своих целей, содержания и структуры. Отказ от советской идеологической парадигмы потребовал перехода к гуманистической, национально ориентированной модели воспитания и обучения.

Фундаментом для самостоятельного развития научно- педагогической мысли в регионе стало знаковое событие 1991 года, когда при профильной кафедре была открыта аспирантура по специальности «Теория и история педагогики». Это позволило университету выйти на новый уровень академической независимости: вуз получил возможность самостоятельно готовить научно-педагогические кадры высшей квалификации (кандидатов педагогических наук) для себя и других учебных заведений Восточного Казахстана. Открытие аспирантуры обеспечило преемственность научных школ, стимулировало преподавателей к серьезным диссертационным исследованиям и значительно повысило научный рейтинг педагогического образования в регионе. Сформировались устойчивые научные школы, объединяющие фундаментальную теорию и передовую школьную практику. Среди научно-педагогических школ необходимо выделить роль школы д.п.н., профессора Завалко Н.А. именно благодаря ее научным усилиям образовательные учреждения региона полнились более 50 кандидатами и докторами наук.

В 2000-е годы, в ответ на вызовы глобализации и требования нового рынка труда, в университете началась масштабная структурная реформа. Жесткая советская система подготовки «специалистов» была трансформирована в гибкую многоуровневую систему подготовки: бакалавриат - магистратура - докторантура (PhD). Этот переход стал базой для последующей интеграции университета в Болонский процесс. Внедрение кредитной технологии обучения (ECTS), академической мобильности и модульно-рейтинговой системы оценивания знаний сделало дипломы выпускников педагогических специальностей конкурентоспособными и признаваемыми на международном уровне. Студенты получили возможность выстраивать индивидуальные образовательные траектории.

Таким образом, второй этап стал периодом необходимой перестройки. Университет не только сохранил лучшие традиции классического педагогического образования, но и успешно адаптировал их к реалиям независимого Казахстана, заложив прочный фундамент для модернизации и цифровизации образования в последующие годы.

Третий этап (2010-е годы – по настоящее время) - цифровой интеграции и формирования образовательного хаба.

Начало 2020-х годов ознаменовалось фундаментальными изменениями в системе высшего образования Казахстана, которые затронули и педагогическое направление ВКУ имени С. Аманжолова. Этот этап характеризуется переходом к качественно новой модели функционирования вуза, переосмыслением миссии педагога в условиях тотальной цифровизации, развития инклюзивной среды и нарастания глобальных социально-культурных вызовов. Стратегическим вектором стала трансформация педагогического образования из классической академической модели в гибкую, практико-ориентированную и инновационную экосистему.

В целях консолидации усилий образовательных организаций региона по развитию системы педагогического образования и повышению качества подготовки учителей, по инициативе ректора Университета М.А. Толегена, на базе НАО «ВКУ имени С. Аманжолова» был создан Центр непрерывного и инклюзивного образования «Danabala». Центр стал уникальной площадкой, объединяющей 5 профессиональных лабораторий.

Современное мультимедийное и специализированное оборудование этих лабораторий позволяет моделировать реальные образовательные среды, создавать условия для обучения педагогов, полностью соответствующие актуальным профессиональным стандартам и запросам регионального рынка труда. «Danabala» стал центром притяжения для разработки инклюзивных методик и поддержки детей с особыми образовательными потребностями.

Ключевой вехой в развитии научно-исследовательского и инновационного потенциала вуза стало открытие в 2025 году Лаборатории искусственного интеллекта и цифровой педагогики имени Кумаша Нургалиева. Увековечивание имени выдающегося ученого символизирует преемственность поколений: от классических фундаментальных исследований к передовым цифровым технологиям. Лаборатория не только усиливает проектную деятельность вуза, но и дает мощный импульс интеграции технологий ИИ в национальную систему образования, формируя новую культуру работы с данными и алгоритмами у будущих учителей.

Логическим продолжением курса на технологический суверенитет и интернационализацию стало открытие Международного центра «Center AI». Его создание стало результатом масштабных международных соглашений, подписанных университетом с Universiti Pendidikan Sultan Idris (UPSI, Малайзия) и ведущими научными организациями Азии. Это партнерство открыло для студентов и преподавателей доступ к глобальным проектам в сфере искусственного интеллекта.

Высокий уровень научно-педагогической школы университета подтверждается активной грантовой деятельностью. Только за последние 5 лет было успешно реализовано 4 прикладных научно-исследовательских проекта по линии МНиВО РК педагогической направленности (М.А. Толеген, А.К. Баймухамбетова, Г.Т. Есполова, И.В. Ладзина). Эти проекты заложили методологический фундамент для обновления содержания педагогических дисциплин и определения векторов развития педагогического образования в университете.

Современные тенденции развития педагогического образования в ВКУ имени С.Аманжолова:

- глубокая цифровая трансформация и ИИ-интеграция. Педагогическая подготовка переходит от формального использования цифровых инструментов к формированию цифровой педагогики как отдельной компетенции;

- цифровой трансформацией и ИИ-интеграцией. Это тенденция будет затрагивать все уровни подготовки будущего учителя - от содержания образования до форм взаимодействия в триаде «студент - преподаватель - цифровая среда»;

- непрерывность педагогического образования. Университет трансформируется в экосистему непрерывного профессионального развития: где наряду с бакалавриатом и магистратурой и докторантурой активно развиваются: микро-кредитные модули, сертификационные программы; цифровые бейджи, программы переподготовки, стажёрские площадки, наставнические треки и сетевые профессиональные сообщества. образовательные интенсивы, профессиональные челленджи, педагогические хакатоны, супервизорские группы, адаптивные образовательные траектории, накапливаемые сертификаты и др. По сути речь идет об идее «третьей миссии университета», где вуз перестаёт быть только местом первичной подготовки кадров и становится центром постоянного профессионального роста для всего педагогического сообщества региона;

- интернационализация и академическая мобильность - расширение партнёрств с ведущими педагогическими университетами Азии и Европы сопровождается внедрением совместных образовательных программ, двойных дипломов, виртуальной мобильности, программ совместных исследовательских проектов, международных летних школ, стажировок преподавателей и студентов, сетевых магистерских программ, совместных научных публикаций, программ краткосрочной академической мобильности (short-term mobility), грантовых академических обменов и др.;

- инклюзивность и универсальный дизайн обучения. Инклюзивность становится в университете не просто модным педагогическим трендом, а фундаментальным принципом перестройки образовательной парадигмы, в рамках которого подготовка будущих учителей ориентирована на работу с многообразием учащихся. Это предполагает интеграцию инклюзивных подходов во все компоненты педагогического образования: от содержания учебных дисциплин до организации практик, научной работы и воспитательной деятельности вуза.

- формирование педагогического лидерства и «гибких навыков» (soft skills) - современный учитель рассматривается как агент изменений, менеджер образовательных процессов и наставник. Поэтому в подготовке усиливается блок компетенций, связанных с эмоциональным интеллектом, командной работой, проектным управлением, конфликтологией, медиацией и публичными выступлениями. Развиваются студенческие самоуправления, педагогические дебаты, кейс-чемпионаты и лидерские школы.

Подводя итог, необходимо отметить, что эволюция педагогического образования в ВКУ имени С. Аманжолова – это путь от педагогического института до современного, конкурентоспособного научно-образовательного хаба, где выпускаются учителя нового типа: педагогов-исследователей, педагогов-лидеров и педагогов-новаторов, готовых отвечать на вызовы XXI века.

Список использованной литературы:

1. Завалко Н.А, Изделеуова А.Б., Акитбаева Н.К. История кафедры педагогики в фактах и лицах .- 2012.- 135с.

2. Ученые Восточно-Казахстанского государственного университета имени С. Аманжолова : биографический справочник.- Усть-Каменогорск : Изд-во Восточно-Казахстанского государственного университета, 2004

¹*Сахариева А.Ж, ²Ушакова Н.М.,*

1. Докторант Торайгыров университет,

2. Научный руководитель: к.п.н., проф.

Торайгыров университет,

г. Павлодар, Казахстан

ФОРМИРОВАНИЕ РЕЧЕВОЙ КУЛЬТУРЫ СТУДЕНТОВ В УСЛОВИЯХ ЦИФРОВИЗАЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ

Цифровизация образовательной среды становится ключевым фактором, воздействующим на развитие современного высшего образования, расширяя его, совершенствуя процессы передачи и получение информации, создавая новые формы коммуникации между участниками академической деятельности [1].

Актуальность данной работы обусловлена динамичным внедрением цифровых технологий, изменением речевого поведения обучающихся и критериев их коммуникативной компетенции. Широкое применение современными обучающимися интернет-ресурсов, социальных сетей, образовательных платформ для приобретения знаний и коммуникации обусловило эволюцию речевого взаимодействия [2], существенно преобразовав функцию речевой культуры студентов как ключевого компонента подготовки кадров для профессиональной деятельности; увеличило потребность в осознанном применении языка в любых формах коммуникации.

Представляя собой интегративное понятие, речевая культура включает в себя несколько аспектов, такие как:

- отбор и усвоение понятий, норм и ценностей языка;
- качественный обмен информацией;
- теоретическое знание и понимание речеповеденческих, социальных, этических норм письменной и устной речи;

- умение использовать коммуникативные средства в различных ситуациях общения, соответственно целям и содержания [3].

Традиционно речевая культура представляет собой ключевой компонент общей и профессиональной культуры личности.

В условиях цифровизации, где основная часть коммуникативного обмена происходит посредством цифровых технологий, через учебные платформы, мессенджеры, социальные сети и другие привычные средства получения информации, понятие речевой культуры приобретает новые аспекты, так как доступ к различным источникам информации открыл новые механизмы речевой активности обучающихся, трансформировав сотрудничество в академической среде [4].

Вместе с тем, в условиях повышенных требований к речевой подготовке, современному студенту становится недостаточным просто владеть нормами письменной и устной речи, возрастает необходимость в умении анализировать информацию, оценивать достоверность источников, интерпретировать медиатексты и аргументированно представлять собственную позицию [5]. Речевая культура цифровой среды возлагает на личность студента потребность в развитии эффективно осуществлять коммуникацию в цифровом пространстве, уметь интегрировать традиционные коммуникативные навыки с информационной речевой грамотностью, качественно и осознанно взаимодействовать в цифровой среде. Так, цифровизация образования оказывает существенное влияние на процесс формирования речевой культуры студентов, изменяя как содержательный аспект коммуникации, так и требования к подготовке будущих специалистов.

Воздействие медиасреды на речевую активность студентов актуализирует изучение оптимальных образовательных стратегий, направленных на совершенствование их коммуникативных компетенций в контексте современных вызовов. При наличии научных разработок этот вопрос остается дискуссионным, т.к. сохраняется разрыв в соотношении увеличения значимости сетевого обмена в обучении и степенью разработанности педагогических механизмов и средств. Основопологающим фактором служит построение межличностного взаимодействия, совершенствование умения обосновывать, структурировать речь и этика общения [5], в частности, вовлеченность студентов в интерактивные формы обучения, коллективное обсуждение, проектную и ораторскую практику. Речевая активность дает возможность студентам успешно применять освоенный материал в живом контексте и выработать эффективные компетенции языкового общения.

Другим важным условием в эпоху цифровизации, способствующему развитию навыков анализа информации, формированию критического мышления, совершенствованию коммуникативных умений [5], выступает навык *медиакомпетентности* студентов. Данное понятие включает умение осваивать различные способы представления информации и способности к ее осмысленному восприятию, способность личности осуществлять поиск, анализ, оценку, использование информации из различных медиаресурсов, создавать собственный медиаконтент, подтверждая этим уровень умения эффективно участвовать в цифровом пространстве коммуникации [5]. Медиакомпетентность становится одним из ключевых факторов формирования речевой культуры. Современное коммуникативное пространство предполагает постоянное взаимодействие с информацией и медиатекстами, поэтому эффективность речевой деятельности во многом определяется способностью обучающихся критически воспринимать информацию и ответственно участвовать в цифровом общении.

Изучение понятия речевой культуры различными исследователями предполагает рассмотрение ее структуры. Так, Приходько О.В. определяет совершенствование речевой культуры личности через уровни: базовую культуру личности, рост общей речевой культуры и повышение профессиональной речевой культуры, в ее структуре исследователь выделяет «мотивационно-ценностный, когнитивный, этический, деятельностный и рефлексивно-оценочный критерии, способствующих формированию критического, нормативного и активного компонентов речевой культуры» [6]. Отришко В.А. разработала

«комплексную программу по развитию речевой культуры студента» [7] и выделила «принципы коммуникативности, изучения применения языковых средств, функционально-стилистических основ» [7].

Мы в своей работе, обусловленной спецификой современной цифровой образовательной среды, кроме таких традиционных компонентов, находим небезосновательным введение в структуру речевой культуры компонента *медиакомпетентности* в структуре речевой культуры. Включение такого компонента позволит изучить педагогические аспекты обучения студентов адекватному использованию различных языковых средств в существующих коммуникативно-речевых условиях, в медиасреде; совершенствованию и умению эффективно взаимодействовать в процессе коммуникации; позволит вывить пути обучения способности студентов создавать и анализировать медиаконтент, критически воспринимать информацию, осуществлять цифровую коммуникацию, использовать цифровые инструменты, корректно использовать искусственный интеллект, поисковые приложения.

Так, формирование речевой культуры студентов в условиях цифровизации образования носит комплексный характер, объединяя развитие коммуникативных навыков, культуры работы с информацией и медиакомпетентности обучающихся.

Проведенный анализ позволяет сделать вывод о том, что цифровизация образования оказывает существенное влияние на процесс формирования речевой культуры студентов и обуславливает необходимость поиска новых педагогических подходов к развитию речевого взаимодействия и коммуникативной активности обучающихся. Медиакомпетентность здесь становится ключевым фактором, т.к. способствуя развитию критического мышления, культуре работы с информацией, соблюдению этических норм и готовности к эффективной взаимосвязи в цифровой образовательной среде, определяет успешность цифровой коммуникации, тем самым обеспечивая полноценное участие студента в образовательной, профессиональной и общественной среде.

Несомненно, изучение медиакомпетентности как компонента формирования речевой культуры студентов требует проведения эмпирических исследований, проверки влияния медиакомпетентности на уровень речевой культуры студентов, проведения сравнительного анализа особенностей их развития у обучающихся. Представляется необходимым рассмотрение обозначенной проблематики с более глубоким изучением в рамках наших дальнейших исследований.

Список использованной литературы:

- 1 Бузаубакова К.Д., Беделбаева А.Е., Алашбаева И.Д. Формирование цифровых компетенций будущих педагогов в коллаборативной цифровой образовательной среде Республики Казахстан. – Алматы, 2025. – 312 с.
- 2 Жалилова А.Н. Формирование речевой культуры студентов-бакалавров в условиях цифровой грамотности // Педагогика и образование. – 2024. – № 2. – С. 83 - 91.
- 3 Кочкина Н.Л. Формирование речевой культуры будущего педагога в образовательном процессе вуза. Автореф. Канд. Пед наук. - 2008.
- 4 Национальная академия образования имени И. Алтынсарина. Медийная и информационная грамотность: методическое руководство. – Астана, 2025. – 156 с.
- 5 Караулов Ю.Н. Русский язык и языковая личность. – М.: Наука, 1987. – 264 с.
- 6 Приходько О.В. Развитие речевой культуры будущих бакалавров в процессе профессиональной подготовки в вузе. Автореф канд пед наук. – 2017. – 24с.
- 7 Отришко В.А Развитие речевой культуры у студентов педагогического вуза. Автореф. канд пед наук. – 2000. – 26с.

БАСТАУЫШ СЫНЫП ОҚУШЫЛАРЫНЫҢ ОЙЫ МЕН ТІЛІН ДАМУЫ

Бастауыш білім беру - тұлғаның интеллектуалдық, тілдік және танымдық дамуының іргетасы қаланатын маңызды кезең. Осы кезеңде оқушының қоршаған ортаны тануы, ұғымдарды меңгеруі, ойлау операцияларын қалыптастыруы және тіл арқылы өз ойын жеткізуі жүзеге асады. Сондықтан бастауыш сынып оқушыларының ойы мен тілін дамыту мәселесі педагогика мен психология ғылымдарының өзекті бағыттарының бірі болып табылады.

Ой мен тілдің өзара байланысы мәселесі психология, педагогика және лингвистика ғылымдарының тоғысқан тұсында қарастырылатын күрделі ғылыми проблема болып табылады. Аталған мәселе адамның танымдық әрекетінің мәнін, оның қоршаған ортамен қарым-қатынасын және білімді меңгеру механизмдерін түсіндіруде ерекше орын алады. Әсіресе бастауыш мектеп жасындағы балалардың ойлау және сөйлеу қабілеттерінің қалыптасуын зерттеу білім беру теориясы мен тәжірибесі үшін аса маңызды.

Ғылыми тұрғыдан алғанда, ойлау - объективті шындықты жалпылама және жанама түрде бейнелейтін жоғары деңгейдегі психикалық процесс. Ол талдау, синтез, салыстыру, жалпылау, нақтылау сияқты логикалық операциялар арқылы жүзеге асады. Ал тіл - ойды білдірудің, сақтаудың және жеткізудің негізгі құралы ретінде қызмет атқарады. Осыған байланысты ойлау мен тіл бір-бірінен ажырамас бірлікте қарастырылады.

Бастауыш сынып кезеңінде оқушылардың ойлау қабілеті нақты-бейнелік деңгейден абстрактілі-логикалық деңгейге қарай дамиды. Бұл кезеңде оқушының тілдік қоры кеңейіп, сөйлеу дағдылары жетіледі, өз ойын жүйелі жеткізу қабілеті қалыптасады. Осы үдерістердің тиімді жүзеге асуы мұғалімнің қолданатын әдіс-тәсілдеріне, соның ішінде логикалық әдістерді орынды пайдалануына байланысты.

Оқушылардың ойы мен тілін дамыту мәселесі педагогикалық тұрғыдан дамыта оқыту теориясымен тығыз байланысты. Дамыта оқыту оқушының дайын білімді меңгеруін емес, оның танымдық әрекетін ұйымдастыру арқылы ойлау қабілетін дамытуға бағытталған. Бұл бағытта логикалық әдістер ерекше рөл атқарады, себебі олар оқушыны ойлануға, дәлелдеуге, қорытынды жасауға үйретеді.

Қазақстандық педагогика ғылымында бұл мәселе ұлттық ерекшелікпен байланысты қарастырылады. А. Байтұрсынұлы тілдің ойлаумен тығыз байланысын негіздеп, тіл дамыту жұмыстарын оқу процесінің негізгі бөлігі ретінде қарастырған. Ол тілдің дамуы ойлаудың дамуына тікелей әсер ететінін ғылыми тұрғыдан дәлелдеген [1].

Ж.Аймауытов: «Жаңа болмыс, жаңа ұғымдарды миға сіңіру - соның бәрінен тізбекті бір бүтін ой шығару. Ой мен іс амал жүзінде адамның жүретін түзу жолы» - деп пайымдайды. Демек, дұрыс қалыптасқан ой іс-әрекетте өз жемісін беріп, адамзаттың алдынан түзу жол ашады. Сонымен қатар, Ж.Аймауытов былай дейді: «дидактика жүзінде бірнеше қабылданған әдіс бар. Ол әдістерді айтпастан бұрын әрбір оқытушыға білуге міндет болған жалпы әдіс барын ескертеміз. Ол әдіс - ой жүйесі». Ғалым ой жүйесі мұғалімді ойлау өнеріне үйретсе, шәкіртті ой дағдысына жатттықтыратынын айтады. Егер де мұғалімнің осы ойлау заңы туралы білімі жетік болатын болса, оқытылуы дұрыс жүріп, шәкірттері ойшыл, білімді болады дейді. Ғалым бұл сөзінде мұғалімнің де, оқушының да ақыл-ой қуаттарының маңыздылығын бірдей қозғайды. Демек, баланың ақыл-ойын жетілдіру үшін мұғалім ой жүйесінің негіздерімен, оның ережелерімен жақсы таныс болуы қажет. «Білімге деген ынтығушылық - адам бойындағы ой еңбегі күшінің қайнар көзі, сондай-ақ көздерді көбірек ашу, бөгетсіз саулатып ағызу, өркендету өнері - мұғалімнің бойына біткен қасиет болуы керек», - деп жазады Ж.Аймауытов (1889-1930). Тәлімгер-ғалым баланың тіл байлығын арттырудың, еркін сөйлей білу мен оның ой-өрісін өрістетуге

ерекше көңіл бөлу керектігін айта келе, «Адамның тәрбиесіне де тілдердің пайдасы жоқ емес: тілді берік, ұғымды үйрету ақылды жетілтуге себеп, әр халықтың дүниетануы тілінен көрінеді [2]» дейді. Демек, баланың ойын дамыту, оның тілін дамытумен қатар жүретін үдеріс. Ал бұл өз кезегінде мектеп қабырғасында басталады да, өмір талабына, ғылым дамуына орай жалғаса береді.

Қазіргі таңда дамыта отырып оқыту үрдісін қамтамасыз ету үшін оқушылардың ойлау қабілетін, қиялын жетілдіру, шыңдау мақсаттарын жүзеге асыруда М.Жұмабаевтың педагогикалық-психологиялық көзқарастарының мәні мен мағынасы зор. Ғалым: «...заттарды ұғу үшін жұмсалатын жан көрінісі ойлау деп аталады», - деп анықтама береді. Ақын ойлаудың жанның өте бір, терең ісі екенін атай келе, тәрбиешілерге баланың ойлауын өркендеткенде сақтықпен, басқыштап іс істеу керектігін айтады. Ақын, педагог өзінің көзқарастарында адамның тумысынан бастап тәрбие мен білім негізінде, өмір танымын, ақыл-ойын, дүниеге көзқарасын қалыптастыруға болатынына кәміл сенеді. Басқа тіршіліктермен салыстырғанда әлсіз, ақыл-есі жетіспеген «бір кесек ет» болып туса да, білім мен тәртіп арқылы дана да, білімді де, өнер иесі де, бәрі адамнан шығатыны мақтан етіп, баланың білімді болуы, дұрыс тәрбие алуы тәрбиешіден деген тұжырымын айтады.

М. Жұмабаев баланың психологиялық ерекшеліктерін ескере отырып, оның ойлау және сөйлеу қабілеттерін дамыту қажеттігін атап өтті. Оның еңбектерінде оқыту процесінің баланың жан-жақты дамуына бағытталуы тиіс екені көрсетілген [3].

Оқу-тәрбие мәселесіне ғылыми тұрғыдан қарап, оларға ерекше мән берген ағартушы М.Дулатов: «Туысында қанша зеректік болса да, ғылымсыз, тәрбиесіз кемеліне жетпейді [4]» деген тұжырым жасайды. Бұл пікірден адамға тән ойлау мен сөйлеуді дамытуда балада зейін мен зеректік болмаса, істің нәтижелі болуы қиын деп тұжырымдауға болады.

Т. Тәжібаев психологиялық зерттеулерінде оқушылардың ойлау қабілетін дамытуда жас ерекшеліктерін ескеру қажеттігін негіздеген. Ол танымдық процестердің дамуы оқу әрекетімен тығыз байланысты екенін дәлелдеді [5].

Бастауыш мектеп - баланың тұлғалық қалыптасуының ең маңызды кезеңі. Осы кезеңде оқушының ойлау жүйесі, сөйлеу мәдениеті, дүниетанымы мен танымдық қабілеттері қарқынды дамиды. Сондықтан бастауыш сынып мұғалімінің негізгі міндеттерінің бірі - оқушылардың ойын еркін жеткізуіне жағдай жасау, олардың тілін байытып, логикалық ойлауын дамыту.

Тіл мен ойлау өзара тығыз байланысты. Оқушының сөздік қоры неғұрлым бай болса, оның ойын жүйелі жеткізуі, өз пікірін дәлелдеуі және қоршаған ортаны тануы соғұрлым жоғары деңгейде болады.

Бастауыш сынып оқушыларының ойы мен тілін дамыту сабақ барысында жүйелі ұйымдастырылған жұмыстар арқылы жүзеге асады. Мұғалім оқу материалын оқушының жас ерекшелігіне сай таңдап, түрлі белсенді оқыту әдістерін қолдануы қажет.

Тіл дамыту жұмыстарының негізгі бағыттары мыналар:

- сөздік қорды байыту;
- байланыстырып сөйлеуге үйрету;
- дұрыс дыбыстау және сауатты жазу дағдыларын қалыптастыру;
- мәтіннің мазмұнын түсіну және өз ойын жүйелі жеткізу;
- шығармашылық жұмыстар ұйымдастыру.

Оқушылардың ойлау қабілетін дамыту үшін проблемалық сұрақтар қою, салыстыру, талдау, жинақтау, дәлелдеу сияқты тапсырмалар тиімді нәтиже береді. Сонымен қатар «Миға шабуыл», «Ойлан – жұптас – бөліс», «Кубизм», «INSERT», «Болжау», «Венн диаграммасы» сияқты әдістер оқушылардың белсенділігін арттырып, өз ойын еркін айтуына мүмкіндік береді.

Ертегі, әңгіме, мақал-мәтел, жұмбақ, жаңылтпаштар мен халық ауыз әдебиеті үлгілерін пайдалану балалардың тілін дамытуда ерекше орын алады. Мұндай жұмыстар оқушының сөздік қорын молайтып қана қоймай, ұлттық құндылықтарды құрметтеуге тәрбиелейді.

Сурет бойынша әңгіме құрастыру, рөлдік ойындар, пікірталас ұйымдастыру, эссе жазу, шығармашылық тапсырмалар орындау да оқушылардың сөйлеу мәдениетін қалыптастырады. Мұндай жұмыстар барысында балалар өз ойын дәлелдеп айтуға, тыңдай білуге және өзгелердің пікіріне құрметпен қарауға үйренеді.

Ақпараттық-коммуникациялық технологияларды пайдалану да тіл мен ойлауды дамытуға оң әсер етеді. Интерактивті тапсырмалар, бейнематериалдар, танымдық ойындар мен электрондық ресурстар оқушылардың қызығушылығын арттырып, білімді тиімді меңгеруге ықпал етеді.

Бастауыш сынып оқушыларының ойы мен тілін дамыту - үздіксіз жүргізілетін педагогикалық үдеріс. Бұл бағыттағы жұмыстар жүйелі әрі мақсатты ұйымдастырылған жағдайда оқушылардың танымдық қабілеті, шығармашылық белсенділігі және коммуникативтік дағдылары жоғары деңгейде қалыптасады. Сондықтан әрбір сабақта оқушылардың еркін ойлауына, өз пікірін ашық айтуына және шығармашылықпен жұмыс істеуіне мүмкіндік беретін тиімді әдіс-тәсілдерді қолдану - қазіргі білім берудің басты талаптарының бірі.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:

1. Байтұрсынұлы А. Тіл тағылымы. - Алматы: Ана тілі, 1992. - 448 б.
2. Аймауытов Ж. Психология. - Алматы: Рауан, 1995. - 312 б.
3. Жұмабаев М. Педагогика. - Алматы: Рауан, 1993. - 160 б.
4. Дулатов М. Шығармалары. - Алматы: Жазушы, 1991. - 122 б.
5. Тәжібаев Т. XIX ғасырдың екінші жартысында Қазақстандағы педагогикалық ой-пікірлер. - Алматы, 1965. - 122 б.

¹Семейханова Ж. Т., ²Нуризинова М.М.,

1. 7M01402 «Кәсіптік оқыту, көркем еңбек және графика» ББ магистранты

2. Ғылыми жетекші: философия докторы (PhD), қауым. профессор

С.Аманжолов атындағы ШҚУ,

Өскемен қ., Қазақстан

КӨРКЕМ ЕҢБЕК САБАҒЫНДА ЭТНОДИЗАЙН ЭЛЕМЕНТТЕРІН ҚОЛДАНУДЫҢ ПЕДАГОГИКАЛЫҚ ЖӘНЕ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ АЛҒЫШАРТТАРЫ

Қазіргі білім беру жүйесінде ұлттық құндылықтарды сақтай отырып, оларды оқу-тәрбие үдерісіне тиімді енгізу-өзекті мәселелердің бірі. Осы тұрғыда көркем еңбек сабағында этнодизайн элементтерін қолдану, оқушылардың мәдени танымын кеңейтіп, шығармашылық қабілеттерін дамытуда маңызды рөл атқарады. Этнодизайн – халықтың дәстүрлі өнері мәдени мұрасын, ұлттық нақыштарын, символикасы мен материалдарын заманауи жобалау өнерімен ұштастыратын өнер мен өндірістің синтезделген жаңа бағыты¹.

Ғылыми әдебиеттер мен қолданыстағы зерттеулерге сүйене отырып, «этнодизайн» ұғымының мәнін былайша нақтылауға болады. Бұл көшірме емес, қайта жаңғырту. Яғни этнодизайн – өткен ғасырдың мұраларын немесе қолөнер үлгілерін механикалық түрде солкүйінде көшіре салу емес. Бұл ұлттық код пен этномәдениет элементтерін қазіргі заманның функционалдық, эстетикалық және технологиялық талаптарына сай қайта пайымдау(стилизациялау).

Этнодизайн – оқушыларға тек қолөнер дағдыларын үйретіп қана қоймай, заманауи бұйымдарды (интерьер заттары, киім үлгілері, графикалық суреттер) ұлттық нақышта жобалай білуді қалыптастыратын дидактикалық құрал.

Сондықтан оны білім беру мазмұнына енгізу педагогикалық және психологиялық тұрғыдан негізделген.

Көркем еңбек сабағында этнодизайн элементтерін қолдану оқушының тұлғалық дамуына тікелей әсер етеді. Оның негізгі алғышарттарын былайша жүйелеуге болады:

Педагогикалық алғышарттар:

Ең бірінші, сабақтастық пен ұлттық тәрбие . Халықтық қолөнер үлгілері арқылы оқушының бойында ұлттық кодты сақтау және тарихи танымдылық қалыптастыру. Яғни, оқушылар ою-өрнек, ұлттық нақыш, қолөнер элементтері арқылы өз халқының тарихы мен мәдениетін тереңірек түсінеді. Бұл білім мазмұнын байытып қана қоймай, тәрбиелік мәнін күшейтеді.

Келесі, жобалау мәдениеті. Этнодизайн – бұл тек сурет салу емес, бұйымды құрастыру, түстер үйлесімін табу және функционалдылықты ескеру. Бұл оқушының инженерлік және дизайндық ойлау қабілетін дамытады. Жобалау мәдениеті- бұл жобаларды жоспарлау, әзірлеу, іске асыру барысында қолданылатын құндылықтар, әдістер, нормалар мен шығармашылық тәсілдердің жиынтығы.²

Сонымен қатар, пәнаралық байланыс, яғни, тарих, әдебиет және бейнелеу өнерін ұштастыра отырып, білімді жүйелі түрде меңгеруге мүмкіндік береді. Мысалы, ою-өрнектердің шығу тегі мен мағынасы тарих пәнімен, ал олардың атаулары мен сипаттамасы әдебиетпен ұштасады.

Ең соңғысы, оқыту мазмұнының өмірмен байланысы. Сабақтағы тапсырмалар ұлттық тұрмыспен, салт-дәстүрмен байланысты болғанда, оқушылар материалды жақсы түсінеді. Оқушыларға әрбір қолөнер бұйымдарының қолдану мақсатын, құндылығын, өзіндік ерекшелігін жетік түсіндіріп беріп барып, тапсырма орындатса, нәтижелі болады.

Психологиялық алғышарттары:

Эстетикалық сезім мен қабылдау , бұл дегеніміз, ою-өрнектердің симметриясы мен ырғағы оқушының көру жадын және гармонияны сезіну түйсігін жетілдіреді.

Ал, этнопсихологиялық сәйкестік, ұлттық нақыштармен жұмыс істеу баланың өз мәдениетіне деген мақтаныш сезімін оятып , психологиялық жайлылық пен өзіне деген сенімділікті арттырады.

Жас ерекшеліктеріне сәйкестікке тоқталсақ, оқушылардың жасына сай көрнекілік, қолмен жасау әрекеттері қызығушылықты арттырады. Мысалы, бастауыш сыныптағы көркем еңбек сабақтарында қазақ халқының сәндік-қолданбалы өнеріне баулу жұмыстарында оқушылар жас ерекшеліктеріне сай оларды алдыменен қағаздан, қатырма қағаздан, маталардан бастырмалап, жапсырмалап үйрету, бейнелеу өнері сабақтарымен байланыстырып, олардың суреттерін бейнелеу арқылы әрбір ұлттық қолөнер бұйымдарын кішігірім үлгіде дайындап (сандық, кебеже, асадал, қоржын, т.б.), оларды әшекейлеуден бастап үйретсе, жоғары сыныптарда нағыз материалдардан үйретуге болады. Атап айтсақ, ағаштан дайындалған сандық, жұкаяқ т.б. ³

Этнодизайн элементтері сабақты тек қолөнер үйрету емес, баланың рухани және интеллектуалды деңгейін көтеретін құралға айналдырады.

Көркем еңбек сабағында этнодизайн элементтерін қолданудың нақты педагогикалық және психологиялық мысалдары⁴

Педагогикалық мысалдар немесе әдіс-тәсілдер:

«Трансформация» әдісі

Оқушыларға дәстүрлі «қошқар мүйіз» оюын алып, оны заманауи логотипке немесе смартфон қабына арналған принтке айналдыруды тапсыру. Нәтиже: оқушы дәстүр мен қазіргі заманды ұштастыруды үйренеді.

Сенсорлық моторика (Киіз басу)

Жүнмен жұмыс істеу барысында оқушылар «шиыршық» немесе «текемет» жасау технологиясын меңгереді.

Нәтиже: қолдың ұсақ моторикасы дамып, еңбекке деген төзімділік қалыптасады.

Этно-интерьер макеті

Қағаз бен картоннан киіз үйдің ішкі жабдықтарын (сандық, жұкаяқ, астау) жасап, оларды қазіргі пәтердің дизайнына үйлестіру

Нәтиже: кеңістіктік ойлау және архитектуралық сауаттылық дамиды.

Психологиялық мысалдар немесе әсері:

Арт-терапия ретіндегі ою-өрнек.

Оюдың симметриялы сызықтарын сызу барысында баланың жүйке жүйесі тынышталады.

Мысалы: шексіздікті білдіретін «ирек» немесе «су» оюларын салу баланың зейінін шоғырландырып, ішкі тепе-теңдікті сақтауға көмектеседі.

Түс психологиясы

Көркем еңбекте көк (аспан), жасыл (жайлау), сары (күн) түстерді қолдану арқылы баланың көңіл-күйін көтеру.

Мысалы: ашық түстермен құрақ көрпе (пазл әдісімен) құрастыру баланың логикалық ойлауын белсендіріп, эстетикалық ләззат береді.

Ұлттық бірегейлік немесе мен тұжырымдамасы: өзі жасаған этностильдегі бұйымды (білезік, бойтұмар) тағып жүру немесе үйге қою - баланың өзіне деген сенімділігін арттырады.

Сабақ барысында этнодизайн элементтерін қолдану – «өткен мен болашақтың алтын көпірі». Оқушы ұлттық құндылықтарды сақтай отырып, оны заманауи өмірде қолдана алатын прагматикалық дағдыларды меңгереді.

Педагогикалық тұрғыдан білім мазмұнын байытып, тәрбие мен білім бірлігі болса, психологиялық тұрғыдан оқушылардың қызығушылығы мен белсенділігін арттырып қана қоймай, тұлғаның өзін-өзі табуы мен шығармашылық еркіндігіне әсері болары анық. Этнодизайн арқылы оқушылар дәстүр мен жаңашылдықтың өзара байланысын түсініп, ұлттық өнерді заманауи шығармашылықпен үйлестіре білуге үйренеді. Осылайша, этнодизайн элементтерін жүйелі қолдану -жан-жақты дамыған, ұлттық құндылықтарды бағалайтын тұлға тәрбиелеудің тиімді жолы болып табылады⁵. Сондықтан көркем еңбек пәнінде этнодизайн элементтерін қолданудың педагогикалық және психологиялық алғышарттары білім беру үрдісінің тиімділігін арттырудың, ұлттық құндылықтарды дәріптеудің және шығармашыл, мәдениетті, бәсекеге қабілетті тұлға тәрбиелеудің маңызды негізі болып табылады. Этнодизайнға негізделген оқыту білім алушылардың жан-жақты дамуына жағдай жасап, олардың ұлттық мәдени мұраны сақтаушы әрі болашаққа жеткізуші азамат ретінде қалыптасуына ықпал етеді.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:

1. Әлімқұлов Б.Қ., Дәулетқалиев С.Т. Қолөнер және этнодизайн негіздері. Оқу құралы. Алматы 2018 ж <https://stud.kz/referat/show/76988>
2. Нұрмағанбетова А, Этнодизайн және ұлттық мәдениет. Алматы 2020 ж https://ust.kz/word/etnodizain_elimizding_erekseligin_tanyttatyn_oner-236572.html
3. Ералин Қ., Ералина А. Этнодизайн. Оқу құралы. Алматы 2018 ж. https://ust.kz/word/etnodizain_elimizding_erekseligin_tanyttatyn_oner-236571.html
4. Тәжімұратов Ә. Шебердің қолы ортақ. Алматы 1977 ж. <https://stud.kz/makal-matelder/id/5955>
5. Ұзақбаева С. Тамыры терең тәрбие. Алматы 1995 ж. <https://qarmaqshy-tany.kz/kogam/31049-trbie-tamyry-terede.html>

Сембай Т.Т.,
магистрант ОП 7М01504 Химия
ВКУ имени С.Аманжолова
г. Усть-Каменогорск, Казахстан

ФОРМИРОВАНИЕ ХИМИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ СТАРШЕКЛАССНИКОВ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ МОБИЛЬНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ПРИЛОЖЕНИЙ

В условиях цифровой трансформации образования проблема использования мобильных и интерактивных технологий в преподавании естественно-научных дисциплин приобретает особую актуальность. Для школьного курса химии цифровые образовательные

средства имеют дополнительное значение, поскольку позволяют визуализировать процессы, происходящие на атомно-молекулярном уровне, моделировать химические превращения, организовывать виртуальный эксперимент, обеспечивать оперативную обратную связь и создавать условия для самостоятельной познавательной деятельности учащихся. В связи с этим мобильные образовательные приложения могут рассматриваться не только как дополнительный источник учебной информации, но и как средство формирования предметных знаний, практических и исследовательских умений старшеклассников.

В казахстанской педагогической науке проблема цифровизации химического образования получила развитие прежде всего в исследованиях, посвященных виртуальным лабораториям и интерактивным образовательным ресурсам. В частности, в работе, посвященной педагогическому анализу виртуальной лабораторной работы по теме «Агрегатные состояния вещества», установлено положительное отношение школьников к использованию виртуальной экспериментальной среды: около 90 % участников исследования оценили применение виртуальной лаборатории как эффективное и выразили готовность использовать подобные средства в дальнейшем [1]. Полученные результаты свидетельствуют о том, что виртуальный эксперимент способен выступать дополнительным инструментом формирования предметных представлений и повышения вовлеченности учащихся в изучение естественно-научного содержания.

Практический опыт интеграции цифровых лабораторных ресурсов в школьное обучение химии представлен также А.Г. Мещановой, Г.К. Илюбаевой и Т.А. Шейко [2]. Исследование проводилось на базе Назарбаев Интеллектуальной школы химико-биологического направления г. Петропавловска и было связано с использованием ресурса NIS LAB на уроках химии в 7–8 классах. Авторы сопоставляли образовательные результаты учащихся и отмечали заинтересованность школьников в выполнении виртуальных лабораторных работ. Это позволяет рассматривать цифровой эксперимент как средство, дополняющее традиционную практическую работу и способствующее более активному включению учащихся в процесс изучения химии.

Особый интерес для настоящего исследования представляет работа D. Berdi, A. Meirbekov, M. Sarbayeva, I. Ikramov и Z. Burayeva [3], опубликованная в Journal of Chemical Education в 2025 г. Исследование проводилось с участием обучающихся образовательных организаций Казахстана и было направлено на оценку влияния виртуальных лабораторий на результаты изучения химии и учебную мотивацию. После экспериментального воздействия средний показатель предметных знаний составил $78,1 \pm 5,8$ балла в экспериментальной группе против $64,3 \pm 5,9$ балла в контрольной. Одновременно авторами выявлена положительная динамика внутренней мотивации. Результаты исследования подтверждают целесообразность включения интерактивных лабораторных технологий в процесс обучения химии и показывают, что цифровая среда способна оказывать влияние как на когнитивные, так и на мотивационные характеристики учебной деятельности [3].

В исследованиях, проводимых в организациях высшего образования Казахстана, также рассматриваются возможности интеграции интерактивных ресурсов в химический эксперимент. Так, А. Акборе [4] изучает использование виртуальных лабораторий и образовательных видеоматериалов при подготовке обучающихся к выполнению лабораторных работ по химии. Автором выделены различные формы предварительной лабораторной подготовки и применен квазиэкспериментальный подход. Несмотря на то что работа относится к высшему образованию, ее положения представляют методический интерес для школьного обучения, поскольку подтверждают необходимость сочетания цифрового моделирования с реальной практической деятельностью, а не полной замены традиционного химического эксперимента цифровым [4].

Таким образом, анализ казахстанских исследований позволяет отметить достаточно активную разработку вопросов использования виртуальных лабораторий и интерактивных ресурсов в преподавании химии. Однако значительно меньше внимания уделяется

мобильному обучению как целостной технологии формирования химической компетенции учащихся старших классов. В связи с этим существенное значение для теоретического обоснования исследования приобретают зарубежные работы непосредственно по использованию мобильных приложений в chemistry education.

A. da Silva Rosa и R. Roehrs [5] исследовали возможности применения мобильных приложений в преподавании химии в контексте mobile learning. Авторами были проанализированы приложения для устройств на базе Android и подробно рассмотрены характеристики 24 мобильных ресурсов. Особого внимания заслуживает предложенный подход, при котором приложение оценивается не само по себе, а с позиции его соответствия образовательным потребностям учащихся, целям учителя и формируемым компетенциям. Такой подход позволяет рассматривать мобильное приложение как дидактический инструмент, функции которого должны определяться содержанием конкретной учебной задачи [5].

Более широкая классификация мобильных ресурсов для обучения химии предложена Y. Ayyildiz и Ö. Karabulut [6]. Исследователи проанализировали приложения, представленные в цифровых магазинах Apple и Google Play, и отобрали 63 приложения, распределив их по 11 категориям. Авторы связывают необходимость применения мобильных технологий со спецификой химии как учебной дисциплины, содержащей значительное количество абстрактных понятий. В связи с этим особое значение приобретают визуальное и трехмерное представление химических объектов и процессов. Использование мобильных ресурсов создает возможность сделать невидимые непосредственно химические структуры и взаимодействия более доступными для восприятия учащихся [6].

Экспериментальные доказательства образовательного потенциала специализированных химических приложений представлены G.L.Y. Ping, C. Lok, T.W. Yeat, T.J.Y. Cherynn и E.S.Q. Tan [7]. Авторами были разработаны и апробированы три приложения — 3D Sym Op, SM2 Chem и ARMolVis. Их эффективность оценивалась в серии исследований с использованием входного и итогового тестирования, интерактивных занятий с приложениями и самостоятельной работы пользователей. В целом после использования приложений были получены более высокие результаты итогового тестирования по сравнению с исходными показателями. Исследование подтверждает, что специализированные мобильные приложения способны поддерживать освоение сложного химического содержания при условии их целенаправленного включения в структуру учебной деятельности [7].

Значимый опыт представлен и в работе, посвященной приложению MILAGE LEARN+ [8]. Данный ресурс объединяет возможности мобильного и смешанного обучения, самостоятельной работы, взаимного оценивания и геймификации. Исследование показало положительное восприятие предложенных стратегий обучающимися, а также наличие положительной связи между результатами работы в приложении и итоговыми результатами обучения. Следовательно, мобильная технология может выполнять одновременно обучающую, мотивационную, коммуникативную и оценочную функции [8].

Современное состояние проблемы систематизировано A. Ashari и Munawwarah [9] в обзоре исследований по интеграции мобильных приложений в химическое образование. Авторами первоначально было выявлено 193 публикации за 2020–2026 гг., из которых после применения критериев отбора в анализ вошли 13 исследований. В обзоре мобильные технологии связываются прежде всего с дополненной реальностью, виртуальными лабораториями, симуляциями и игровым обучением. Авторы подчеркивают их потенциал для повышения мотивации учащихся и понимания абстрактного химического содержания, в том числе за счет визуализации объектов и процессов на субмикроскопическом уровне [9].

Отдельного внимания заслуживает возможность применения мобильных технологий для организации практической подготовки. В исследовании 2024 г., посвященном

разработке и оценке мобильного приложения для практической химии, мобильное обучение рассматривалось как средство компенсации ограниченного доступа к полноценной лабораторной инфраструктуре. Приложение было разработано с использованием модели ADDIE, а оценка его эффективности показала положительное влияние мобильного формата на учебные достижения обучающихся [10]. Хотя исследование выполнено за пределами Казахстана и относится к подготовке будущих педагогов, его результаты подтверждают более общий дидактический потенциал мобильных приложений для практико-ориентированного обучения химии.

Обобщение отечественных и зарубежных исследований показывает, что цифровые технологии способны существенно расширять традиционные способы изучения химии. В казахстанских работах наиболее последовательно исследованы виртуальные лаборатории, цифровой химический эксперимент и интерактивные образовательные ресурсы, тогда как в зарубежных публикациях значительно шире представлены специализированные мобильные приложения, дополненная реальность, трехмерная визуализация, геймификация и технологии самостоятельного мобильного обучения. При этом образовательный эффект определяется не самим фактом применения мобильного устройства, а педагогически обоснованным выбором цифрового ресурса, его соответствием содержанию учебной темы и включением в систему познавательных, практических и исследовательских заданий [3; 5–10].

Проведенный анализ одновременно позволяет выявить исследовательский пробел. Несмотря на расширение цифровизации химического образования, проблема комплексного формирования химической компетенции старшеклассников средствами мобильных образовательных приложений в условиях общеобразовательных школ Республики Казахстан остается недостаточно разработанной. В частности, требуют уточнения структура и содержание химической компетенции, критерии и показатели ее сформированности, дидактические функции мобильных приложений, педагогические условия их применения, а также система мобильных учебных заданий, обеспечивающая переход от усвоения химической информации к ее самостоятельному применению при решении учебных, исследовательских и практико-ориентированных задач.

Поэтому в рамках настоящего исследования химическую компетенцию старшеклассников целесообразно рассматривать как интегративное качество личности, включающее систему химических знаний, способность объяснять химические явления и процессы, решать расчетные и практико-ориентированные задачи, использовать химическую символику и терминологию, работать с различными источниками химической информации, осуществлять элементы учебного исследования, интерпретировать его результаты и применять полученные знания при решении учебных и жизненных задач. Мобильные образовательные приложения в данном случае выступают не целью цифровизации, а средством формирования когнитивного, операционно-деятельностного, исследовательского и рефлексивного компонентов химической компетенции.

Список использованной литературы:

1. Педагогический анализ изучения лабораторной работы «Агрегатные состояния вещества» для учащихся 8 класса на базе виртуальной лаборатории // *Вестник Карагандинского университета*. Серия «Педагогика». 2022. Т. 108. № 4.
2. Meshchanova A.G., Ilyubaeva G.K., Sheiko T.A. Improving the Quality of Students' Knowledge by Using NIS Virtual Laboratory Works LAB in Chemistry Lessons // *Interdisciplinary Science Studies*.
3. Berdi D., Meirbekov A., Sarbayeva M., Ikramov I., Burayeva Z. Integrating Information Technologies and Virtual Laboratories for Effective School Teaching // *Journal of Chemical Education*. 2025. Vol. 102. No. 11. P. 4760–4768. DOI: 10.1021/acs.jchemed.4c01493.
4. Akbope A. Integration of Interactive Online Resources in Teaching Chemistry Laboratory Courses. SDU University, 2025.

5. Rosa A. da S., Roehrs R. Mobile Applications: Some Possibilities for Teaching Chemistry // Research, Society and Development. 2020. Vol. 9. DOI: 10.33448/rsd-v9i8.4955.
6. Ayyıldız Y., Karabulut Ö. Mobile Applications for Chemistry Education // Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi. 2022. No. 54.
7. Ping G.L.Y., Lok C., Yeat T.W., Cherynn T.J.Y., Tan E.S.Q. “Are Chemistry Educational Apps Useful?” – A Quantitative Study with Three In-House Apps // Chemistry Education Research and Practice. 2018. Vol. 19. P. 15–23. DOI: 10.1039/C7RP00094D.
8. MILAGE LEARN+: A Mobile Learning App to Aid the Students in the Study of Organic Chemistry // Journal of Chemical Education. 2021. Vol. 98. No. 3. P. 1017–1023. DOI: 10.1021/acs.jchemed.0c01313.
9. Ashari A., Munawwarah. A Systematic Review on the Integration of Mobile Applications in Chemistry Education: Trends and Effectiveness // Jurnal Pendidikan Ilmu Pengetahuan Alam. 2026. Vol. 7. No. 2. P. 259–268. DOI: 10.56842/jp-ipa.v7i2.1052.
10. Development and Evaluation of Mobile Learning Application for Practical Chemistry among Pre-Service Teachers // Discover Education. 2024.

*Сержанқызы Ж.,
С.Аманжолов ат. ШКУ, 2 курс магистранты
Өскемен қ., Қазақстан*

ПЕДАГОГИКАДАҒЫ ПӘНАРАЛЫҚ БАЙЛАНЫСТАРДЫҢ ТҮСІНІГІ ЖӘНЕ МӘНІ

Қазіргі қоғамның қарқынды дамуы, ғылым мен технологияның үздіксіз жаңаруы білім беру жүйесіне жаңа талаптар қояды. Бүгінгі мектептің негізгі міндеті - оқушыларға жеке пәндер бойынша білім берумен ғана шектелмей, олардың алған білімдерін өзара байланыстыра отырып, өмірлік жағдаяттарда тиімді қолдана алатын құзыретті тұлға қалыптастыру. Осыған байланысты білім беру мазмұнын интеграциялау, оқу пәндерінің өзара сабақтастығын қамтамасыз ету және оқыту үдерісін кешенді ұйымдастыру мәселелері педагогика ғылымының маңызды бағыттарының біріне айналды.

Білімнің тұтастығы мен жүйелілігін қамтамасыз етуде пәнаралық байланыс ерекше орын алады. Ол әртүрлі оқу пәндерінің мазмұнын өзара ықпалдастыру арқылы оқушылардың дүниетанымын кеңейтіп, логикалық және сыни ойлауын, танымдық белсенділігі мен шығармашылық қабілеттерін дамытуға мүмкіндік береді. Пәнаралық байланыс негізінде ұйымдастырылған оқыту білімнің бірізділігін сақтап қана қоймай, оқушылардың теориялық білімді тәжірибемен ұштастыруына, функционалдық сауаттылығын қалыптастыруға және оқу материалының практикалық маңызын түсінуіне жағдай жасайды.

Әлемдік білім беру тәжірибесінде интеграцияланған оқыту мен пәнаралық ықпалдастық білім сапасын арттырудың тиімді тетіктерінің бірі ретінде мойындалған. Қазақстан Республикасының білім беру жүйесінде де жаңартылған білім мазмұны құзыреттілікке бағытталған оқытуды басшылыққа ала отырып, пәндер арасындағы өзара байланысты күшейтуге басымдық береді. Бұл мұғалімдердің оқу үдерісін ұйымдастыруда пәндердің мазмұндық және әдістемелік сабақтастығын ескеріп, оқушылардың жан-жақты дамуына ықпал ететін тиімді педагогикалық тәсілдерді қолдануын талап етеді.

Осыған орай, педагогикадағы пәнаралық байланыстардың теориялық негіздерін, олардың педагогикалық мәнін, құрылымы мен қызметтерін жан-жақты қарастыру, сондай-ақ қазіргі білім беру жүйесіндегі рөлін айқындау өзекті ғылыми мәселелердің бірі болып табылады. Сондықтан бұл мақалада пәнаралық байланыс ұғымының ғылыми-педагогикалық мазмұны, оның білім беру үдерісіндегі маңызы, жүзеге асыру жолдары және оқушылардың танымдық әрекетін дамытудағы мүмкіндіктері қарастырылады.

Қазіргі білім беру жүйесінің даму ерекшеліктері оқыту мазмұнын жаңартумен, білімді интеграциялау үдерісімен және оқушылардың танымдық әрекетін кешенді дамыту қажеттілігімен сипатталады. Осыған байланысты педагогика ғылымында пәнаралық байланыс мәселесі ерекше маңызға ие болып отыр. Пәнаралық байланыс оқыту үдерісінің тиімділігін арттыруға, білімнің жүйелілігін қамтамасыз етуге және оқушылардың дүниетанымын кеңейтуге ықпал ететін маңызды дидактикалық ұстанымдардың бірі ретінде қарастырылады.

Пәнаралық байланыс - әртүрлі оқу пәндерінің мазмұны арасындағы өзара сабақтастық пен ықпалдастықты жүзеге асыратын педагогикалық категория. Ол оқу материалдарының арасындағы логикалық, мазмұндық және әдістемелік байланыстарды анықтап, білімді тұтас жүйе ретінде меңгеруге мүмкіндік береді. Пәнаралық ықпалдастық барысында бір пән бойынша алынған білім екінші пәнді игеруде тірек ретінде қолданылып, оқушының танымдық әрекеті кешенді сипатқа ие болады.

Ғылыми әдебиеттерде пәнаралық байланыс ұғымына түрлі анықтамалар берілген. Кейбір зерттеушілер оны оқу пәндерінің мазмұндық жақындығы ретінде түсіндірсе, енді біреулері білімді кіріктірудің педагогикалық тетігі ретінде қарастырады. Мәселен, И.Д. Зверев пәнаралық байланысты ғылым негіздерінің өзара үйлесімділігін қамтамасыз ететін дидактикалық шарт ретінде сипаттайды [1]. Ал Ю.К. Бабанский пәнаралық ықпалдастықты оқушылардың білімді жүйелі түрде меңгеруінің маңызды құралы деп есептеген [2]. Бұл тұжырымдар пәнаралық байланыстың тек пәндерді байланыстыру емес, сонымен қатар оқушының ойлау әрекетін дамытуға бағытталған күрделі педагогикалық құбылыс екенін көрсетеді.

Пәнаралық байланыстың қалыптасуы ғылымдардың өзара ықпалдасуымен тығыз байланысты. Қазіргі кезеңде ғылым салаларының интеграциясы күшейіп, табиғат, қоғам және адам туралы білімдердің өзара сабақтастығы айқындала түсті. Сондықтан мектептегі білім беру мазмұны да осы ғылыми үрдістерге сәйкес ұйымдастырылуы қажет. Егер оқу пәндері бір-бірінен оқшау оқытылса, онда оқушының білімді жүйелі қабылдауы қиындайды. Ал пәндер арасындағы байланыс жүзеге асқан жағдайда білім тұтас сипатқа ие болып, оқушының дүниетанымы кеңейеді.

Пәнаралық байланыстың педагогикалық мәні бірнеше аспектіден көрінеді. Ең алдымен, ол білім мазмұнының жүйелілігін қамтамасыз етеді. Оқушы белгілі бір ұғымды әртүрлі пәндер арқылы меңгерген кезде оның мазмұнын тереңірек түсінеді. Бастауыш сыныптағы дүниетану сабағында табиғат құбылыстары туралы алынған білім әдебиеттік оқу сабақтарындағы мәтіндер арқылы толықтырылады. Сол сияқты математикадағы өлшем бірліктері еңбекке баулу немесе жаратылыстану сабақтарындағы тәжірибелік тапсырмалармен ұштасады. Мұндай байланыстар оқушының білімді өмірмен байланыстыруына мүмкіндік береді.

Пәнаралық байланыстың тағы бір маңызды ерекшелігі - оның оқушылардың танымдық белсенділігін арттыруы. Бір пән бойынша алған білімді екінші пәнде қолдану оқушының қызығушылығын күшейтіп, өз бетінше ойлау қабілетін дамытады. Бұл үдеріс барысында оқушы салыстыру, талдау, жинақтау және қорытынды жасау сияқты интеллектуалдық әрекеттерді орындайды. Нәтижесінде білім механикалық түрде емес, саналы түрде меңгеріледі.

Бастауыш білім беру жағдайында пәнаралық байланысты жүзеге асырудың маңызы ерекше. Себебі бастауыш мектеп жасындағы балалар қоршаған ортаны тұтас күйінде қабылдауға бейім болады. Олар үшін дүниені жекелеген пәндерге бөліп қарастыру табиғи емес. Сондықтан бастауыш сыныптарда оқу материалын кіріктіре оқыту оқушылардың жас ерекшеліктеріне сәйкес келеді. Мұндай тәсіл олардың білімді жүйелі меңгеруіне және қоршаған орта туралы біртұтас түсінік қалыптастыруына ықпал етеді [3].

Пәнаралық байланыс оқыту үдерісінде әртүрлі деңгейде жүзеге асырылады. Біріншіден, мазмұндық байланыс жүзеге асады. Бұл жағдайда пәндердегі ұқсас ұғымдар мен заңдылықтар өзара байланыста қарастырылады. Екіншіден, әдістемелік байланыс орын

алады, яғни әртүрлі пәндерде ортақ оқыту әдістері қолданылады. Үшіншіден, ұйымдастырушылық байланыс жүзеге асырылады, мұнда интеграциялық сабақтар, жобалық жұмыстар және кешенді тапсырмалар ұйымдастырылады.

Қазіргі педагогикалық тәжірибеде пәнаралық байланысты жүзеге асырудың бірнеше тиімді жолдары қалыптасқан. Соның ішінде интеграциялық сабақтар, зерттеу жұмыстары, жобалық оқыту және проблемалық тапсырмалар кеңінен қолданылады. Бұл әдістер оқушылардың тек пәндік білімін дамытып қана қоймай, олардың коммуникативтік дағдыларын, шығармашылық қабілеттерін және функционалдық сауаттылығын жетілдіруге мүмкіндік береді.

Пәнаралық байланысты жүзеге асыруда мұғалімнің кәсіби құзыреттілігі маңызды рөл атқарады. Мұғалім оқу пәндерінің мазмұнын терең меңгеріп қана қоймай, олардың арасындағы өзара сабақтастықты анықтай білуі қажет. Сонымен қатар оқушылардың жас ерекшеліктерін ескере отырып, оқу материалын жүйелі және қолжетімді түрде ұйымдастыруы тиіс. Мұғалімнің шығармашылық ізденісі мен әдістемелік дайындығы пәнаралық ықпалдастықтың нәтижелілігін анықтайтын негізгі факторлардың бірі болып табылады.

Пәнаралық байланыс қазіргі білім беру жүйесіндегі құзыреттілік тәсілмен де тығыз байланысты. Құзыреттілікке негізделген оқыту оқушының білімді тәжірибеде қолдана алу қабілетін дамытуға бағытталған. Ал мұндай қабілетті қалыптастыру үшін әртүрлі пәндерден алынған білімді өзара байланыстыра білу маңызды. Сондықтан пәнаралық ықпалдастық функционалдық сауаттылықты қалыптастырудың маңызды шарты болып саналады.

Жалпы педагогикадағы пәнаралық байланыс - білім мазмұнының тұтастығын қамтамасыз ететін, оқушылардың танымдық белсенділігін арттыратын және олардың дүниетанымын кеңейтетін маңызды дидактикалық ұстаным. Ол бастауыш сынып оқушыларының тұтас ойлауын дамытуға, білімді жүйелі меңгеруіне және оны өмірлік тәжірибеде тиімді қолдануына негіз болады. Сондықтан қазіргі білім беру жағдайында пәнаралық байланысты жүзеге асыру оқыту үдерісінің сапасын арттырудың маңызды бағыттарының бірі болып табылады [4].

Пәнаралық байланыстар арқылы оқытудың тиімділігі оқушылардың күрделі мәселелерді өз бетінше шешу және әртүрлі пәндерден алған білімдерін саналы түрде қолдану қабілетіне байланысты. Мұндағы когнитивтік тәуелсіздіктің негізгі көрсеткіші - білім жүйесін меңгеру және оны ойлауға беру мүмкіндігі.

Пәнаралық байланыстардың оқуға деген қызығушылықты дамытуға әсерін күшейту үшін:

- пәнаралық мазмұндағы оқу мәселелерін нақты анықтау;
- байланыстардың ауқымы мен тереңдігін үнемі кеңейту, оларды тәжірибеде үнемі пайдалану және байланысты салалардан алған білімдерін қолдануды тәжірибеде қолдану;
- бұл байланыстардың бірізділігі мен өзара байланысын, сондай-ақ мұғалімнің әрекеттерін үйлестіруді қамтамасыз ету қажет.

Байланыстардың жүйелік сипатын ескере отырып, бағдарламалар мен оқу құралдарын әзірлеу жалпы білім берудің барлық салаларындағы мамандарды, дидактиктерді, психологтарды, әдіскерлерді және мұғалімдерді тарта отырып жүзеге асырылуы керек.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:

1. Зверев И.Д. Межпредметные связи в современной школе. - Москва: Педагогика, 1981. - 160 с.
2. Бабанский Ю.К. Оптимизация процесса обучения: общедидактический аспект. - Москва: Педагогика, 1977. - 256 с.
3. Бейсенбаева А.А. Пәнаралық байланыс негізінде оқу процесін ұйымдастыру. - Алматы: Білім, 2008. - 210 б.
4. Сманов Б.О. Бастауыш мектепте пәнаралық байланысты жүзеге асыру жолдары. - Алматы: Білім, 2010. - 184 б.

СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ ТЕХНИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВЛЕННОСТИ ЮНЫХ ПЛОВЦОВ 10–12 ЛЕТ НА ЭТАПЕ ПРЕДВАРИТЕЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ

Современное спортивное плавание характеризуется постоянным повышением требований к качеству технической подготовленности спортсменов. Достижение высоких результатов определяется не только уровнем развития физических качеств, но и способностью пловца рационально организовывать двигательные действия, обеспечивая оптимальное соотношение скорости передвижения, мощности выполняемой работы и энергетических затрат.

Техника плавания представляет собой сложную систему взаимосвязанных двигательных действий, эффективность которой определяется согласованностью работы верхних и нижних конечностей, положением тела в водной среде, характером гребковых движений и правильной организацией дыхательного цикла. Нарушение отдельных элементов этой системы способно снижать общую эффективность продвижения спортсмена в воде даже при достаточно высоком уровне его физической подготовленности.

Особенно важным является техническое обучение на начальных этапах многолетней спортивной подготовки. Возраст 10–12 лет представляет значимый период формирования и закрепления двигательных навыков. На данном этапе недостаточно рациональная техника может постепенно закрепляться в форме устойчивого двигательного стереотипа, последующая коррекция которого требует значительно больших временных и тренировочных ресурсов. Поэтому тренировочный процесс юных спортсменов должен предусматривать не только увеличение объема плавательной нагрузки, но и систематический контроль качества выполнения отдельных элементов движений.

В практике подготовки пловцов используется широкий комплекс педагогических методов: словесное объяснение, демонстрация двигательных действий, выполнение специальных упражнений, целостное и расчлененное освоение техники, игровой и соревновательный методы. Значительную роль играет положительный перенос ранее сформированных двигательных навыков. Вместе с тем эффективность применения конкретных средств определяется возрастом спортсменов, уровнем их подготовленности и характером выявленных технических ошибок.

Одним из перспективных направлений является сочетание тренировочной работы непосредственно в водной среде со специальными упражнениями на суше. Такой подход позволяет избирательно воздействовать на отдельные компоненты двигательного действия, повышать подвижность суставов, совершенствовать координационные способности и формировать более точное представление спортсмена о пространственно-временной структуре движения.

Особого внимания требует экономичность техники. Рациональное выполнение гребкового цикла позволяет спортсмену эффективнее использовать создаваемое усилие, поддерживать необходимую скорость и одновременно уменьшать количество избыточных движений. В связи с этим показатели времени прохождения дистанции целесообразно рассматривать совместно с количеством выполненных гребков и качественными характеристиками техники.

Анализ организации подготовки юных пловцов показывает, что традиционное увеличение тренировочного объема само по себе не всегда обеспечивает необходимое совершенствование технического мастерства. Возникает необходимость применения специализированных коррекционных упражнений, ориентированных на устранение

конкретных двигательных ошибок и формирование рационального плавательного стереотипа.

Исходя из этого, цель исследования состояла в разработке и экспериментальной оценке комплекса специальных тренировочных средств, направленных на повышение эффективности техники плавания спортсменов 10–12 лет на этапе предварительной подготовки.

Для оценки эффективности разработанного подхода к совершенствованию техники спортивного плавания был организован педагогический эксперимент с участием юных спортсменов 10–12 лет. В исследование были включены 14 пловцов группы спортивного совершенствования, проходивших подготовку на базе спортивного комплекса. Все участники были распределены на две сопоставимые по численности группы: контрольную и экспериментальную, по 7 человек в каждой.

Тренировочный режим в обеих группах предусматривал шесть занятий в неделю. Количество тренировок и общий режим подготовки сохранялись одинаковыми, что позволяло рассматривать характер применяемой методики как основной различающий фактор. Спортсмены контрольной группы продолжали заниматься в соответствии с традиционной программой, тогда как в экспериментальной группе использовался специально разработанный комплекс средств, направленный на коррекцию и совершенствование отдельных компонентов техники плавания.

Исследовательская работа включала теоретический анализ научно-методических источников, педагогическое наблюдение, комплексное тестирование, экспертную оценку техники выполнения двигательных действий и сравнительный анализ полученных показателей. Комплексное тестирование проводилось дважды: до начала педагогического эксперимента и после завершения восьмимесячного периода экспериментальной подготовки.

Для характеристики технической подготовленности использовались как количественные, так и качественные показатели. Экономичность и рациональность двигательных действий оценивались при преодолении дистанции 50 м вольным стилем с максимальной интенсивностью. В ходе тестирования фиксировались время прохождения дистанции и общее количество гребковых движений. Сочетание этих параметров позволяло оценить не только скоростную результативность, но и эффективность организации гребкового цикла.

Для более детального анализа технических навыков применялись упражнения на дистанции 25 м. Каждый спортсмен выполнял три варианта задания: плавание с преимущественной работой рук, плавание с акцентом на движения ног и плавание в полной координации вольным стилем. Такой способ тестирования позволял отдельно оценить сформированность основных элементов двигательной структуры, а затем определить качество их согласования в целостном плавательном действии.

Техническое выполнение оценивалось по трехбалльной системе. Максимальная оценка - 3 балла - выставлялась в случае соответствия выполнения всем установленным критериям. При соблюдении двух критериев спортсмен получал 2 балла, при выполнении только одного - 1 балл.

При анализе техники работы рук во время плавания вольным стилем учитывались следующие характеристики: степень сгибания руки в локтевом суставе к завершению фазы захвата; завершенность фазы отталкивания с последующим полным разгибанием руки; положение и расслабленность руки в подготовительной части гребкового цикла.

Экспертная оценка движений ног основывалась на последовательности их работы в вертикальной плоскости, качестве выполнения хлыстообразного движения в рабочей фазе, а также правильности подготовительного движения, связанного с разгибанием ноги в коленном суставе и направленным перемещением бедра вверх.

При анализе плавания в полной координации оценивались положение тела в воде, допустимая амплитуда колебаний относительно продольной оси, угол атаки тела в пределах

2–8°, а также степень согласованности движений рук, ног и дыхания. Соответствующие параметры определялись тренером посредством экспертного наблюдения.

Главным отличием экспериментальной программы являлась направленность не на увеличение общего объема плавательной нагрузки, а на систематическое устранение конкретных технических ошибок. Большая часть заданий в воде выполнялась на коротких отрезках, что позволяло спортсменам сохранять концентрацию на качестве движения и многократно повторять отдельные технические элементы без существенного снижения точности их выполнения.

Значительная роль отводилась расчлененному освоению техники. Гребковое движение условно разделялось на две взаимосвязанные части. В рабочей фазе отдельно совершенствовались захват воды, подтягивание и отталкивание. В подготовительной фазе акцент делался на выход руки из воды, ее перенос и последующий вход в воду. Такой подход позволял точно корректировать недостаточно сформированные элементы, а затем объединять их в целостную двигательную структуру.

В экспериментальной группе существенно расширялось использование упражнений на суше. Их содержание было ориентировано на развитие гибкости, повышение подвижности плечевых и голеностопных суставов, формирование правильного двигательного представления и закрепление отдельных элементов техники посредством имитационных упражнений.

В качестве вспомогательного оборудования использовались гимнастическая палка, шведская стенка, перекладина, гриф и скакалка. Кроме общеразвивающих средств, применялись специализированные упражнения, круговая тренировка, а также элементы кроссовой подготовки с эстафетами. До 30 % общего объема работы на суше составляли специально подобранные средства, непосредственно связанные с коррекцией техники плавания.

Отдельное занятие по технической подготовке на суше проводилось один раз в неделю и продолжалось 45 минут. В остальные тренировочные дни подготовительная часть выполнялась непосредственно в бассейне и включала приблизительно 10-минутный комплекс общеразвивающих упражнений.

Таким образом, экспериментальная методика строилась на сочетании трех основных компонентов: дифференцированной коррекции отдельных элементов техники, применения специальных упражнений в воде на коротких дистанциях и целенаправленной имитационно-подготовительной работы на суше. Предполагалось, что систематическое сочетание этих средств позволит повысить качество двигательного стереотипа, уменьшить число технических ошибок и улучшить экономичность плавательных движений.

До начала экспериментальной работы было проведено комплексное тестирование, направленное на определение исходного уровня технической подготовленности спортсменов. Анализ результатов показал наличие сходных технических недостатков у пловцов обеих групп. Наиболее часто отмечались недостаточное сгибание руки в локтевом суставе в конце фазы захвата, неполное выполнение фазы отталкивания, нарушения траектории гребка и ошибки при работе ног.

При оценке плавания с преимущественной работой рук было установлено, что многие спортсмены недостаточно уверенно контролировали траекторию рабочей части гребка и испытывали затруднения при расслаблении руки во время подготовительной фазы. При выполнении движений ног наиболее характерной ошибкой являлось избыточное сгибание ноги при движении снизу вверх.

Дополнительные затруднения выявлялись при плавании в полной координации. Наиболее сложным для юных спортсменов являлось согласование работы верхних и нижних конечностей с дыхательным циклом. Также наблюдались нарушения ритма вдоха и выдоха и отклонения от рациональной траектории движения тела.

Полученные результаты позволили сделать вывод о том, что у спортсменов 10–12 лет двигательный стереотип спортивного плавания еще продолжал формироваться и оставался

достаточно пластичным для педагогической коррекции. Это стало основанием для внедрения экспериментальной программы, ориентированной на последовательное устранение выявленных технических недостатков.

Первичная диагностика была направлена на определение исходного уровня технической подготовленности юных пловцов и выявление наиболее характерных нарушений структуры плавательных движений. Сопоставление результатов контрольной и экспериментальной групп показало, что до начала педагогического воздействия показатели спортсменов находились на относительно близком уровне.

При прохождении дистанции 50 м вольным стилем среднее время в контрольной группе составило $36,85 \pm 0,41$ с, тогда как в экспериментальной группе - $37,90 \pm 0,66$ с. Полученные значения свидетельствовали о сопоставимом исходном уровне скоростной подготовленности участников исследования.

Таблица 1 – Исходные показатели прохождения дистанции 50 м вольным стилем

Группа	Результат, с ($M \pm m$)	V, %	t
Контрольная	$36,85 \pm 0,41$	9,08	1,88
Экспериментальная	$37,90 \pm 0,66$	6,63	1,88

Наряду со временем преодоления дистанции анализировалось количество гребковых движений. Данный показатель имеет принципиальное значение при оценке рациональности техники, поскольку позволяет косвенно характеризовать эффективность продвижения спортсмена за один двигательный цикл.

В начале исследования пловцы контрольной группы выполняли в среднем $38,78 \pm 0,86$ гребка на дистанции 50 м, а представители экспериментальной группы - $37,87 \pm 0,66$. Первичное наблюдение показало, что относительно большое количество движений сочеталось с техническими ошибками в структуре гребка, что указывало на необходимость повышения его эффективности.

Таблица 2 – Исходное количество гребковых движений при прохождении 50 м вольным стилем

Группа	Количество гребков ($M \pm m$)	V, %	t
Контрольная	$38,78 \pm 0,86$	8,16	1,92
Экспериментальная	$37,87 \pm 0,66$	11,78	1,92

Экспертная диагностика отдельных элементов техники позволила более подробно определить характер имеющихся затруднений. При выполнении плавания преимущественно за счет работы рук средняя оценка контрольной группы составила $1,85 \pm 0,15$ балла, экспериментальной - $1,51 \pm 0,26$ балла.

Наиболее характерными недостатками являлись нарушение рациональной траектории рабочей части гребка, недостаточно выраженное отталкивание и затруднения при расслаблении руки в подготовительной фазе.

Таблица 3 – Исходная экспертная оценка техники работы рук

Группа	Оценка, баллы ($M \pm m$)	V, %	t
Контрольная	$1,85 \pm 0,15$	14,90	1,76
Экспериментальная	$1,51 \pm 0,26$	9,75	1,76

При оценке движений ног также были выявлены относительно невысокие результаты. В контрольной группе средний показатель составлял $1,44 \pm 0,14$ балла, в экспериментальной - $1,35 \pm 0,23$ балла. Основные технические нарушения были связаны с характером движения ноги в подготовительной фазе и недостаточно рациональной организацией рабочих движений.

Таблица 4 – Исходная экспертная оценка техники работы ног

Группа	Оценка, баллы ($M \pm m$)	V, %	t
Контрольная	$1,44 \pm 0,14$	12,30	1,99
Экспериментальная	$1,35 \pm 0,23$	15,00	1,99

Наиболее сложным компонентом для обследованных спортсменов оказалось выполнение плавательных движений в полной координации. Средняя оценка составила $1,44 \pm 0,14$ балла в контрольной и $1,28 \pm 0,13$ балла в экспериментальной группе.

Полученные результаты можно связать с более высокой координационной сложностью целостного двигательного действия: спортсмену необходимо одновременно обеспечивать рациональную работу рук и ног, сохранять оптимальное положение тела и согласовывать двигательный цикл с дыханием.

Таблица 5 – Исходная экспертная оценка техники плавания в полной координации

Группа	Оценка, баллы ($M \pm m$)	V, %	t
Контрольная	$1,44 \pm 0,14$	1,38	1,43
Экспериментальная	$1,28 \pm 0,13$	6,42	1,43

Повторное комплексное тестирование было проведено спустя восемь месяцев после начала экспериментальной работы. Его результаты показали положительную динамику технической подготовленности спортсменов обеих групп, однако выраженность изменений по отдельным показателям различалась.

Одним из наиболее показательных результатов стало изменение времени прохождения 50 м вольным стилем. В экспериментальной группе среднее время сократилось с $37,90 \pm 0,66$ до $34,20 \pm 0,34$ с, то есть на **3,70 с (9,76%)**. В контрольной группе результат изменился с $36,85 \pm 0,41$ до $35,60 \pm 0,27$ с - улучшение составило **1,25 с (3,39%)**.

Следовательно, относительное улучшение результата на дистанции в экспериментальной группе оказалось почти в три раза более выраженным.

Количество гребковых движений в экспериментальной группе уменьшилось с $37,87 \pm 0,66$ до $34,85 \pm 1,14$, что соответствует сокращению примерно на 7,97%. В контрольной группе показатель снизился с $38,78 \pm 0,86$ до $36,80 \pm 0,64$ - приблизительно на 5,11%. Таким образом, повышение скорости в экспериментальной группе происходило одновременно с уменьшением количества гребков, что свидетельствует о повышении рациональности двигательной деятельности.

Особенно заметная динамика была обнаружена при экспертной оценке отдельных технических компонентов. Оценка работы рук в экспериментальной группе повысилась с $1,51 \pm 0,26$ до $2,72 \pm 0,15$ балла. В контрольной группе соответствующий показатель изменился с $1,85 \pm 0,15$ до $2,42 \pm 0,11$ балла.

Положительные изменения были выявлены и при оценке работы ног. В экспериментальной группе результат увеличился с $1,35 \pm 0,23$ до $2,28 \pm 0,12$ балла, тогда как в контрольной - с $1,44 \pm 0,14$ до $2,06 \pm 0,08$ балла.

Наиболее существенное различие динамики двух групп прослеживалось при выполнении плавания в полной координации. В экспериментальной группе экспертная оценка повысилась с $1,28 \pm 0,13$ до $2,37 \pm 0,18$ балла. В контрольной группе изменение было менее выраженным - с $1,44 \pm 0,14$ до $1,85 \pm 0,17$ балла.

Таблица 6 – Динамика показателей технической подготовленности юных пловцов за период эксперимента

Показатель	Группа	До эксперимента	После эксперимента	t
50 м вольным стилем, с	ЭГ	$37,90 \pm 0,66$	$34,20 \pm 0,34$	4,83
	КГ	$36,85 \pm 0,41$	$35,60 \pm 0,27$	2,79
Количество гребков на 50 м	ЭГ	$37,87 \pm 0,66$	$34,85 \pm 1,14$	2,39
	КГ	$38,78 \pm 0,86$	$36,80 \pm 0,64$	2,58

Работа рук, баллы	ЭГ	$1,51 \pm 0,26$	$2,72 \pm 0,15$	4,28
	КГ	$1,85 \pm 0,15$	$2,42 \pm 0,11$	0,29
Работа ног, баллы	ЭГ	$1,35 \pm 0,23$	$2,28 \pm 0,12$	3,65
	КГ	$1,44 \pm 0,14$	$2,06 \pm 0,08$	4,07
Полная координация, баллы	ЭГ	$1,28 \pm 0,13$	$2,37 \pm 0,18$	5,03
	КГ	$1,44 \pm 0,14$	$1,85 \pm 0,17$	1,87

В целом результаты педагогического эксперимента демонстрируют более выраженную положительную динамику технической подготовленности спортсменов экспериментальной группы. Улучшение времени прохождения 50-метровой дистанции сопровождалось сокращением количества гребковых движений и повышением экспертных оценок техники. Особенно заметные изменения были зарегистрированы в показателях работы рук и выполнения плавания в полной координации.

Полученная динамика согласуется с содержанием экспериментальной программы. Ее принципиальным отличием являлось систематическое воздействие на отдельные компоненты двигательного действия с последующим их объединением в целостную структуру плавательного цикла. Применение коротких тренировочных отрезков в воде позволяло сосредоточить внимание спортсменов на качестве выполнения движения, а имитационные и специально-подготовительные упражнения на суше создавали дополнительные условия для коррекции технических недостатков.

Таким образом, результаты исследования дают основания рассматривать сочетание специализированной работы на суше, расчлененного совершенствования отдельных фаз гребкового цикла и последующего выполнения движений в полной координации как перспективный подход к технической подготовке пловцов 10–12 лет.

Полученные в ходе педагогического эксперимента данные позволяют рассматривать техническую подготовку юных пловцов как процесс, эффективность которого зависит не столько от механического увеличения объема тренировочной нагрузки, сколько от целенаправленной коррекции структуры двигательных действий. Сравнение результатов двух групп показало, что наиболее выраженная положительная динамика наблюдалась у спортсменов, в подготовку которых был включен комплекс специализированных упражнений в воде и на суше.

Особого внимания заслуживает изменение результата на дистанции 50 м вольным стилем. В экспериментальной группе время прохождения дистанции уменьшилось с $37,90 \pm 0,66$ до $34,20 \pm 0,34$ с, тогда как в контрольной группе - с $36,85 \pm 0,41$ до $35,60 \pm 0,27$ с. Таким образом, улучшение составило соответственно 3,70 и 1,25 с.

Однако повышение скорости само по себе еще не является достаточным основанием для вывода о совершенствовании техники. Важным представляется тот факт, что улучшение результата экспериментальной группы сопровождалось сокращением количества гребковых движений с $37,87 \pm 0,66$ до $34,85 \pm 1,14$. В контрольной группе также наблюдалось уменьшение количества гребков - с $38,78 \pm 0,86$ до $36,80 \pm 0,64$, однако абсолютная величина изменения была меньше.

Одновременное сокращение времени прохождения дистанции и количества выполняемых гребков свидетельствует о повышении рациональности двигательных действий. Спортсмены экспериментальной группы стали эффективнее использовать рабочую фазу гребка, обеспечивая большее продвижение при меньшем количестве двигательных циклов.

Выраженная положительная динамика была обнаружена при экспертной оценке техники работы рук. В экспериментальной группе показатель увеличился с $1,51 \pm 0,26$ до $2,72 \pm 0,15$ балла. Итоговое значение приблизилось к максимально возможной оценке - 3 баллам. В контрольной группе также отмечалось улучшение - с $1,85 \pm 0,15$ до $2,42 \pm 0,11$ балла.

Полученный результат логично соотносится с содержанием экспериментальной программы. В ней гребковое движение не рассматривалось исключительно как единое действие, а разделялось на отдельные фазы. Спортсмены последовательно совершенствовали захват воды, подтягивание, отталкивание, выход руки из воды, перенос и последующий вход руки в воду.

Такое расчленение двигательного действия позволяло концентрировать внимание на конкретном элементе техники и многократно воспроизводить его в относительно стандартных условиях. После освоения отдельных компонентов они объединялись в целостный двигательный цикл. Подобная последовательность могла способствовать более точному формированию пространственной структуры гребкового движения.

Особенно важным результатом является увеличение эффективности рабочей части гребка. Улучшение ее траектории и увеличение длины гребка проявились в уменьшении общего количества гребковых движений.

Положительные изменения наблюдались и в технике движений ног. До начала эксперимента этот компонент представлял определенную трудность для спортсменов обеих групп. Одной из наиболее распространенных ошибок являлось неправильное выполнение подготовительной фазы движения, в том числе избыточное сгибание ноги.

После реализации программы экспертная оценка в экспериментальной группе увеличилась с $1,35 \pm 0,23$ до $2,28 \pm 0,12$ балла. В контрольной группе показатель изменился с $1,44 \pm 0,14$ до $2,06 \pm 0,08$ балла.

Положительная динамика экспериментальной группы связана с комплексным применением упражнений на суше, направленных на развитие гибкости, повышение подвижности в голеностопных суставах и совершенствование двигательной координации.

Наиболее сложным компонентом технической подготовленности оказалось плавание в полной координации, поскольку данное действие требует объединения нескольких компонентов: работы рук, движений ног, положения тела и дыхания.

До эксперимента показатель экспериментальной группы составлял $1,28 \pm 0,13$ балла, после завершения программы - $2,37 \pm 0,18$. В контрольной группе результат изменился с $1,44 \pm 0,14$ до $1,85 \pm 0,17$ балла. Таким образом, именно в экспериментальной группе прослеживается наиболее заметное повышение качества целостного выполнения двигательного действия.

Этот результат имеет существенное значение, поскольку совершенствование изолированных элементов техники не гарантирует автоматического повышения качества плавания в целом. Спортсмен должен интегрировать сформированные двигательные навыки в единую координационную систему.

Наибольшие трудности у спортсменов вызывало согласование движений рук и ног с дыханием. Следовательно, совершенствование полной координации требует более продолжительного формирования по сравнению с относительно изолированными техническими действиями.

Отдельного рассмотрения заслуживает сочетание упражнений в воде со специализированной работой на суше. В экспериментальной программе до 30 % объема наземной подготовки приходилось на специальные средства, направленные на коррекцию и совершенствование техники. Использовались гимнастическая палка, шведская стенка, перекладина, гриф и скакалка, а также имитационные упражнения, круговая тренировка и элементы кроссовой подготовки с эстафетами.

Практическая ценность такого подхода заключается в возможности многократного воспроизведения отдельных элементов движения вне водной среды. На суше спортсмен может сосредоточиться на пространственной структуре двигательного действия без необходимости одновременно решать все задачи, возникающие непосредственно во время плавания.

При этом результаты исследования не позволяют количественно определить самостоятельный вклад именно наземной подготовки. Экспериментальная программа

представляла собой комплекс воздействий, поэтому полученный эффект следует связывать с совокупностью использованных средств, а не с каким-либо одним упражнением.

Для более наглядной интерпретации результатов целесообразно дополнительно представить абсолютное и относительное изменение основных показателей, представленные в таблице 7.

Показатель	Группа	Изменение	Относительная динамика
50 м вольным стилем	ЭГ	–3,70 с	улучшение на 9,76 %
	КГ	–1,25 с	улучшение на 3,39 %
Количество гребков	ЭГ	–3,02	уменьшение на 7,97 %
	КГ	–1,98	уменьшение на 5,11 %
Работа рук	ЭГ	+1,21 балла	+80,13 %
	КГ	+0,57 балла	+30,81 %
Работа ног	ЭГ	+0,93 балла	+68,89 %
	КГ	+0,62 балла	+43,06 %
Полная координация	ЭГ	+1,09 балла	+85,16 %
	КГ	+0,41 балла	+28,47 %

Сравнительный анализ показывает, что преимущество экспериментальной группы проявилось не по одному изолированному параметру, а одновременно по нескольким характеристикам технической подготовленности. Особенно заметной была динамика экспертных оценок работы рук и полной координации.

Вместе с тем процентные изменения экспертных баллов следует интерпретировать осторожно. Используемая трехбалльная шкала имеет ограниченный диапазон, поэтому относительное изменение показателя, например, с 1,28 до 2,37 балла, математически дает большой процентный прирост, но этот процент нельзя непосредственно приравнивать к такому же процентному повышению спортивного мастерства.

Несмотря на указанные ограничения, совокупность представленных результатов демонстрирует последовательную положительную динамику показателей экспериментальной группы и подтверждает практическую целесообразность дальнейшего изучения комплексного подхода к технической подготовке юных пловцов.

Результаты исследования позволяют рассматривать техническую подготовку спортсменов 10–12 лет как системный процесс, предполагающий последовательный переход от коррекции отдельных элементов движения к их интеграции в целостную структуру плавания.

Практически значимым является сочетание трех направлений: специальных упражнений на коротких отрезках в воде, расчлененного совершенствования основных фаз гребкового движения и специализированной подготовки на суше. Такая организация тренировочного процесса позволяет сосредоточить педагогическое воздействие на конкретных технических недостатках, выявленных в ходе предварительной диагностики.

В целом проведенный эксперимент показывает, что включение специализированных коррекционных средств в подготовку пловцов 10–12 лет сопровождается более выраженной динамикой скоростных и технических характеристик по сравнению с подготовкой контрольной группы. Вместе с тем для подтверждения устойчивости выявленных закономерностей необходимы исследования на более многочисленных выборках с использованием объективных инструментальных методов анализа техники плавания.

Проведенное исследование показало, что совершенствование техники плавания у спортсменов 10–12 лет целесообразно строить на сочетании целостного и расчлененного освоения двигательных действий, специальных упражнений в воде и целенаправленной работы на суше. Такой подход позволяет не только корректировать отдельные технические ошибки, но и постепенно объединять сформированные элементы в более рациональную структуру плавательного движения.

Результаты восьмимесячного педагогического эксперимента свидетельствуют о положительной динамике основных показателей технической подготовленности в обеих группах, однако изменения у спортсменов экспериментальной группы по большинству параметров были более выраженными. Наиболее заметные сдвиги были выявлены во времени преодоления дистанции 50 м вольным стилем, количестве гребковых движений, экспертной оценке техники работы рук и качестве плавания в полной координации.

Сокращение времени прохождения 50-метровой дистанции при одновременном уменьшении количества гребков у спортсменов экспериментальной группы позволяет говорить о повышении рациональности двигательных действий в рамках использованных в исследовании критериев. Кроме того, рост экспертных оценок отдельных элементов техники указывает на улучшение качества выполнения гребковых движений, работы ног и согласованности двигательного цикла с дыханием.

Полученные результаты позволяют рассматривать разработанную методику как перспективный вариант организации технической подготовки юных пловцов.

Выводы:

1. Техническая подготовка пловцов 10–12 лет должна осуществляться систематически уже на ранних этапах многолетней спортивной подготовки, поскольку именно в этот период активно формируется и закрепляется двигательный стереотип.

2. Исходное тестирование выявило у спортсменов обеих групп сходные технические недостатки: нарушения траектории гребка, неполное завершение фазы отталкивания, ошибки в движениях ног, а также сложности при согласовании работы рук, ног и дыхания.

3. Экспериментальная методика, включавшая специальные упражнения на коротких отрезках в воде, имитационные задания на суше, расчлененное освоение отдельных фаз гребкового движения и последующее объединение элементов в целостное действие, сопровождалась более выраженной положительной динамикой технической подготовленности.

4. В экспериментальной группе время прохождения 50 м вольным стилем улучшилось с $37,90 \pm 0,66$ до $34,20 \pm 0,34$ с, а количество гребков уменьшилось с $37,87 \pm 0,66$ до $34,85 \pm 1,14$. Это свидетельствует о более рациональной организации двигательных действий в процессе плавания.

5. Наиболее выраженная положительная динамика экспертных оценок в экспериментальной группе наблюдалась по технике работы рук и плаванию в полной координации. Это подтверждает целесообразность последовательного перехода от коррекции отдельных элементов техники к их объединению в целостный двигательный цикл.

6. Результаты исследования подтверждают практическую ценность комплексного подхода к технической подготовке юных пловцов, однако для более надежного подтверждения его эффективности необходимы исследования с большей выборкой и более детальной статистической обработкой первичных данных.

Список использованной литературы:

1. Коваленко Ю. О., Дорошенко В. О. Методика развития скоростной выносливости у юных пловцов 11–12 лет // Вестник Запорожского национального университета. Физическое воспитание и спорт. 2014. № 2. С. 84–91.

2. Копчикова С. Г. Индивидуализация в плавании и пути ее реализации в процессе подготовки к Олимпийским играм // Педагогика, психология и медико-биологические проблемы физического воспитания и спорта. 2014. № 2. С. 33–36.

3. Пилипко О. О., Кожух Н. Ф. Совершенствование подготовки высококвалифицированных пловцов-спринтеров посредством применения тренировочных программ силовой направленности // Слобожанский научно-спортивный вестник. 2015. № 6. С. 133–136.

4. Яримбаш К. С., Дорофеева О. Е. Структура силовой подготовленности пловцов на этапе базовой подготовки и углубленной специализации // Спортивный вестник Приднепровья. 2016. № 1. С. 147–151.

5. Гета А. В., Остапов А. В. Использование специальных упражнений на суше и в воде для развития скоростных возможностей пловцов // Physical Education and Sports. 2023. С. 66–70.

6. Глухов И. Обоснование системы обучения плаванию студентов учреждений высшего образования // Вестник Каменец-Подольского национального университета имени Ивана Огиенко. Физическое воспитание, спорт и здоровье человека. 2021. № 20. С. 34–41.

7. Бужина И. В., Дикалова О. О., Гричик Д. В. Использование игрового метода при первоначальном обучении плаванию // Вестник Черниговского национального педагогического университета. Серия: Педагогические науки. Физическое воспитание и спорт. 2013. Вып. 112 (3). С. 105–107.

8. Журавлев Ю. Г. Оптимизация физического состояния студентов 18–19 лет средствами кондиционного плавания // Научный журнал Национального педагогического университета имени М. П. Драгоманова. Серия 15: Научно-педагогические проблемы физической культуры. 2014. Вып. 5. С. 54–59.

9. Дорофеева Т. И., Пилипко О. О. Использование средств общей и специальной физической подготовки в годичном цикле подготовки студентов высших учебных заведений, занимающихся спортивным плаванием // Слобожанский научно-спортивный вестник. 2015. № 1. С. 60–64.

Смагулова А.Е.,

Магистрант ОП 7М01101 «Педагогика и психология»

ВКУ имени С.Аманжолова

г. Усть-Каменогорск, Казахстан

ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ И СТУДЕНТОВ В СОВРЕМЕННОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ ВУЗА

Профессиональная деятельность преподавателя организации высшего образования непосредственно связана с постоянным взаимодействием с обучающимися. Лекции, практические и семинарские занятия, консультирование, руководство самостоятельной и исследовательской работой студентов предполагают не только передачу учебной информации, но и организацию продуктивного педагогического общения.

В современных условиях педагогическое взаимодействие приобретает более сложный характер. Преподаватель выполняет не только информационную функцию, но и выступает организатором, координатором и фасилитатором образовательной деятельности студентов. Это предполагает наличие развитой коммуникативной компетентности, способности организовывать диалог, обеспечивать конструктивную обратную связь, понимать индивидуальные особенности обучающихся и создавать психологически благоприятную образовательную среду.

Особую значимость проблема приобретает в системе высшего образования Республики Казахстан, развитие которой связано с реализацией принципов студентоцентрированного обучения и повышением самостоятельности обучающихся. В таких условиях характер взаимоотношений между преподавателем и студентом постепенно трансформируется от преимущественно односторонней передачи информации к педагогическому партнерству и совместной образовательной деятельности.

Коммуникативная компетентность преподавателя становится одним из факторов качества профессиональной деятельности. Недостаточная сформированность навыков педагогического общения может затруднять установление обратной связи, снижать учебную мотивацию студентов и препятствовать формированию конструктивной

образовательной среды. Напротив, профессионально организованное взаимодействие способствует включению студентов в образовательную деятельность, развитию самостоятельности и формированию ответственности за результаты собственного обучения.

Таким образом, возникает необходимость теоретического осмысления содержания педагогического взаимодействия преподавателя и студентов и определения тех коммуникативных умений, которые обеспечивают его результативность в современной высшей школе.

Проблема педагогического взаимодействия находится на пересечении педагогики, психологии, теории коммуникации и управления образованием. В современных исследованиях взаимодействие преподавателя и обучающегося рассматривается не только как средство передачи информации, но и как механизм совместной образовательной деятельности.

Для современной модели высшего образования характерно усиление субъектной позиции студента. Обучающийся рассматривается как активный участник образовательного процесса, способный самостоятельно ставить учебные цели, принимать решения, осуществлять рефлексию и нести ответственность за результаты собственной деятельности. Соответственно изменяется и профессиональная позиция преподавателя: наряду с передачей знаний все большее значение приобретают функции педагогического сопровождения, консультирования, фасилитации и организации обратной связи.

В казахстанском образовательном пространстве данные положения связаны с развитием студентоцентрированной модели высшего образования. Она предполагает учет образовательных потребностей обучающихся, повышение их самостоятельности, использование интерактивных методов обучения и создание условий для активного участия студентов в образовательном процессе.

Особое место в педагогическом взаимодействии занимает коммуникативная компетентность преподавателя. Она включает способность ясно и последовательно передавать информацию, устанавливать психологический контакт, организовывать диалог, понимать вербальные и невербальные реакции студентов, предоставлять конструктивную обратную связь и корректировать собственное коммуникативное поведение в зависимости от педагогической ситуации.

Таким образом, педагогическое взаимодействие следует рассматривать как многоуровневый процесс, объединяющий информационный обмен, организацию совместной деятельности, эмоционально-ценностное взаимодействие и взаимное восприятие участников образовательного процесса.

Педагогическое взаимодействие преподавателя и студентов представляет собой целенаправленный процесс установления и развития профессионально обусловленных отношений между участниками образовательного процесса. Его содержанием является не только передача учебной информации, но и организация совместной деятельности, обмен оценками и позициями, формирование обратной связи и создание условий для личностно-профессионального развития обучающихся.

Педагогическое общение выступает одной из основных форм такого взаимодействия. Его цели связаны с передачей образовательной и профессионально значимой информации, согласованием действий участников образовательного процесса, стимулированием учебно-познавательной активности студентов, организацией совместной деятельности и получением обратной связи.

Коммуникация реализуется посредством вербальных и невербальных средств. К вербальным относятся устная и письменная речь, формулировка вопросов, объяснение, аргументация и обратная связь. Невербальная составляющая включает интонацию, мимику, жесты, положение тела, визуальный контакт и другие средства, дополняющие смысл речевого сообщения.

Результативность педагогического общения определяется достижением взаимопонимания между его участниками и формированием отношений, обеспечивающих продуктивную совместную образовательную деятельность.

В структуре профессионального общения можно выделить три взаимосвязанные позиции преподавателя: понимание обучающегося, признание его субъектности и принятие личности студента. Подобная логика сохраняет центральную концепцию исходной статьи, но позволяет представить ее в соответствии с современной субъект-субъектной моделью педагогического взаимодействия.

Первая позиция - понимание студента. Она предполагает способность преподавателя учитывать эмоциональное состояние, образовательные потребности, мотивы и индивидуальные особенности обучающегося. Понимание требует педагогической наблюдательности, эмпатии и способности интерпретировать вербальные и невербальные сигналы.

Важным инструментом реализации данной позиции является активное слушание. Его содержание заключается не просто в восприятии высказывания студента, а в стремлении понять смысл сообщения, позицию собеседника и причины его реакции.

Активное слушание предполагает умение преподавателя поддерживать визуальный контакт, задавать уточняющие вопросы, не прерывать собеседника без необходимости, замечать невербальные сигналы, предоставлять студенту возможность сформулировать собственную позицию и продемонстрировать понимание полученной информации.

В зависимости от ситуации могут применяться нереплексивная и рефлексивная формы слушания. Первая предполагает преимущественно внимательное восприятие высказывания без активного вмешательства в его содержание. Вторая связана с уточнением, перефразированием, обобщением и предоставлением обратной связи, позволяющей убедиться в правильности понимания позиции собеседника.

Коммуникативными барьерами, напротив, становятся категоричность, необоснованная критика, унижающие достоинство замечания, игнорирование позиции студента и авторитарное навязывание решений. Подобные формы взаимодействия могут нарушать обратную связь и снижать готовность обучающегося к открытому профессиональному диалогу.

Вторая позиция - признание субъектности студента. Она выражается в отношении к обучающемуся как к самостоятельному участнику образовательного процесса, обладающему собственными образовательными целями, опытом, интересами и возможностями.

Признание субъектной позиции предполагает предоставление студенту возможности аргументировать свое мнение, проявлять инициативу, принимать участие в выборе способов решения учебных задач и осуществлять рефлексии результатов собственной деятельности.

Третья позиция - принятие личности студента. Она предполагает уважение достоинства обучающегося, внимание к его позиции и готовность преподавателя оказывать педагогическую поддержку. При этом принятие личности не означает отказа от профессиональной требовательности. Напротив, конструктивная требовательность приобретает педагогический смысл тогда, когда она сочетается с уважением, объективностью оценивания и ориентацией на развитие обучающегося.

Педагогическое общение представляет собой целенаправленный процесс установления, поддержания и развития взаимодействия между преподавателем и студентами. Его эффективность определяется не только содержанием передаваемой информации, но и характером взаимоотношений, качеством обратной связи, эмоциональной атмосферой и способностью участников образовательного процесса к сотрудничеству. В структуре педагогического общения можно выделить информационную, мотивационно-побудительную, контактную, социально-перцептивную, интерактивную, эмоционально-ценностную, регулятивную и рефлексивную функции.

Информационная функция связана с обменом учебной, научной и профессионально значимой информацией между преподавателем и студентами. Ее реализация предполагает не одностороннюю передачу готовых знаний, а организацию содержательного диалога, в ходе которого обучающиеся получают возможность задавать вопросы, аргументировать собственную позицию, обсуждать различные подходы и интерпретировать полученную информацию.

Для реализации данной функции преподавателю необходимы умения логично и доступно представлять учебный материал, выделять ключевые положения, адаптировать содержание к уровню подготовленности аудитории, внимательно воспринимать ответы студентов и обеспечивать содержательную обратную связь.

Данная функция направлена на стимулирование познавательной активности и поддержание заинтересованности студентов в образовательной деятельности. Ее реализация предполагает создание условий, при которых обучающийся осознает значение изучаемого материала для будущей профессиональной деятельности и проявляет готовность к самостоятельному поиску и освоению знаний.

Педагогическое общение в этом случае становится средством поддержки учебной инициативы. Значение имеют уважительное отношение к позиции студента, использование проблемных вопросов, организация дискуссий и создание ситуаций, требующих самостоятельного принятия решений.

Контактная функция обеспечивает установление и поддержание продуктивных отношений между участниками образовательного процесса. Педагогический контакт формируется на основе взаимного уважения, открытости, доверия и готовности к сотрудничеству.

Важными коммуникативными умениями преподавателя являются способность устанавливать психологический и эмоциональный контакт с аудиторией, поддерживать диалог, учитывать реакции студентов и своевременно изменять способ коммуникации в зависимости от педагогической ситуации.

Профессиональный контакт не предполагает устранения ролевых границ между преподавателем и студентом. Его сущность заключается в создании таких отношений, при которых профессиональная требовательность сочетается с уважением к личности обучающегося.

Социально-перцептивная функция связана с восприятием и пониманием участниками взаимодействия друг друга. Для преподавателя она предполагает способность замечать особенности поведения студентов, распознавать их эмоциональные реакции, учитывать индивидуальные различия и выбирать соответствующие способы педагогического взаимодействия.

Особое значение имеют педагогическая наблюдательность и эмпатия. Преподавателю важно не только воспринимать внешние проявления поведения студента, но и стремиться понять причины возникающих трудностей, особенности учебной мотивации и отношение обучающегося к конкретной образовательной ситуации.

Вместе с тем понимание позиции студента не должно подменяться субъективной интерпретацией его личности. Профессиональное взаимодействие требует отказа от поспешных оценок и стереотипов и предполагает опору на наблюдаемые проявления деятельности и непосредственный диалог.

Интерактивная функция обеспечивает организацию совместной деятельности преподавателя и студентов. В современной высшей школе ее содержание связано с переходом от преимущественно монологической модели обучения к диалогическому и субъект-субъектному взаимодействию.

Преподаватель организует образовательное пространство, определяет цели и условия деятельности, координирует работу обучающихся и обеспечивает обратную связь. При этом часть ответственности за образовательный результат передается самому студенту.

Реализация интерактивной функции предполагает способность преподавателя организовывать дискуссии, групповую и проектную работу, поддерживать инициативу студентов, делегировать отдельные виды деятельности и создавать возможности для самостоятельного решения учебных и исследовательских задач.

Эмоциональная составляющая является значимым компонентом педагогического взаимодействия. Психологическая атмосфера учебного занятия может влиять на активность студентов, их готовность задавать вопросы, высказывать собственное мнение и принимать участие в совместной работе.

Эмоционально-ценностная функция реализуется через уважительное отношение преподавателя к обучающимся, корректность профессионального общения, эмоциональную устойчивость и способность поддерживать конструктивный характер взаимодействия.

Важным результатом становится формирование образовательной среды, в которой студент может аргументированно выражать позицию, обсуждать возникающие затруднения и получать обратную связь без опасения унижения или необоснованной негативной оценки.

Регулятивная функция связана с управлением процессом педагогического взаимодействия. В ходе занятия преподавателю необходимо постоянно соотносить первоначальный коммуникативный замысел с реальной ситуацией, учитывать реакцию аудитории и при необходимости корректировать содержание и способы взаимодействия.

Реализация данной функции предполагает развитый самоконтроль, способность управлять собственными эмоциональными реакциями, объективно оценивать коммуникативную активность студентов и своевременно изменять педагогическую тактику. В исходной статье эта функция также связывается с коррекцией коммуникативного замысла в соответствии с реальными условиями взаимодействия.

Рефлексия позволяет преподавателю анализировать собственные действия и оценивать результативность педагогического общения. Она включает осмысление содержания и результатов взаимодействия, анализ реакции студентов, выявление коммуникативных затруднений и определение способов совершенствования профессиональной деятельности.

Рефлексивная компетентность особенно значима в ситуациях, когда педагогическое взаимодействие не приводит к ожидаемому результату. В этом случае преподавателю необходимо оценить не только действия студентов, но и собственную коммуникативную стратегию: насколько ясно были сформулированы требования, была ли обеспечена обратная связь, соответствовал ли выбранный стиль общения особенностям конкретной ситуации.

Таким образом, перечисленные функции существуют не изолированно. В реальном образовательном процессе они взаимосвязаны и образуют единую систему профессионально-педагогического общения.

Анализ функций педагогического общения позволяет определить комплекс коммуникативных умений, необходимых современному преподавателю высшей школы. К ним относятся способность устанавливать и поддерживать профессиональный контакт со студентами; ясно формулировать и аргументировать собственную позицию; внимательно слушать и понимать собеседника; задавать уточняющие и проблемные вопросы; использовать вербальные и невербальные средства коммуникации; организовывать обратную связь; регулировать эмоциональное состояние; предупреждать и конструктивно разрешать коммуникативные затруднения; анализировать результаты собственного взаимодействия со студентами.

При этом коммуникативные умения не следует рассматривать как совокупность отдельных технических приемов. Их эффективность определяется общей профессиональной позицией преподавателя и проявляется в способности выстраивать педагогически целесообразные отношения с обучающимися.

Для современного высшего образования Республики Казахстан особое значение имеет сочетание профессиональной требовательности преподавателя с признанием самостоятельности и ответственности студента. Педагогическое взаимодействие в данном случае строится не на отказе преподавателя от руководящей функции, а на изменении способов ее реализации: прямое управление постепенно дополняется консультированием, фасилитацией, организацией самостоятельной деятельности и конструктивной обратной связью.

Педагогическое взаимодействие преподавателя и студентов представляет собой сложный многофункциональный процесс, определяющий не только характер межличностных отношений, но и качество организации образовательной деятельности. Его эффективность зависит от профессиональной и коммуникативной компетентности преподавателя, способности учитывать особенности обучающихся, организовывать диалог и поддерживать обратную связь.

В современной высшей школе преподаватель выступает не только источником учебной информации. Его профессиональная деятельность предполагает организацию образовательного пространства, стимулирование познавательной самостоятельности студентов, сопровождение их учебной и исследовательской деятельности и создание условий для профессионального становления.

Особое значение приобретают три взаимосвязанных основания педагогического взаимодействия: понимание студента, признание его субъектной позиции и уважительное принятие личности. Их реализация предполагает владение активным слушанием, эмпатией, педагогической наблюдательностью, конструктивной обратной связью и профессиональной рефлексией. Эти положения содержательно развивают основные идеи исходного материала, в котором понимание, признание и принятие студента рассматриваются как ключевые позиции преподавателя.

Для образовательной практики Республики Казахстан развитие культуры педагогического взаимодействия имеет значение в контексте дальнейшего укрепления студентоцентрированного подхода. Эффективная коммуникация преподавателя и студентов создает условия для повышения активности обучающихся, развития их самостоятельности и ответственности за результаты профессиональной подготовки.

Педагогическое взаимодействие представляет собой один из ключевых компонентов профессиональной деятельности преподавателя высшей школы и объединяет информационный, организационный, психологический и ценностный аспекты образовательного процесса. Важную роль в данном взаимодействии играет педагогическое общение, посредством которого осуществляется не только передача учебной информации, но и ее совместное осмысление, организация деятельности обучающихся, поддержание их мотивации, установление обратной связи и регулирование отношений между всеми участниками образовательного процесса.

Эффективность педагогического взаимодействия во многом определяется профессиональной позицией преподавателя. Она должна основываться на понимании индивидуальных особенностей студента, признании его активной субъектной позиции и уважительном отношении к личности обучающегося. В структуре педагогического общения взаимосвязано реализуются информационная, мотивационно-побудительная, контактная, социально-перцептивная, интерактивная, эмоционально-ценностная, регулятивная и рефлексивная функции.

Существенным условием результативного взаимодействия является развитая коммуникативная компетентность преподавателя. Она включает умения активно слушать собеседника, организовывать конструктивный диалог, предоставлять содержательную обратную связь, осуществлять педагогическую рефлексию, регулировать собственное эмоциональное состояние и эффективно управлять процессом общения. В условиях современного высшего образования Республики Казахстан развитие коммуникативной компетентности преподавателей целесообразно рассматривать как одно из важных условий

реализации студентоцентрированного обучения и повышения качества образовательного процесса.

Список используемой литературы:

1. Губайдуллина Г. Н., Шайхымуратова И. Развитие коммуникативной компетентности студентов вуза // Вестник КазНПУ имени Абая. Серия: Педагогические науки. 2020. Т. 66. № 2. С. 146–149. DOI: 10.51889/2020-2.1728-5496.25. В работе развитие коммуникативной компетентности будущих педагогов рассматривается как системный процесс, связанный с обучением через диалог.
2. Карманова А. С., Мадыбекова Г. М., Бектенов Н. А., Кавак Н. Некоторые вопросы развития профессиональной компетентности будущих педагогов химии // Вестник КазНПУ имени Абая. Серия: Педагогические науки. 2023. Т. 80. № 4. С. 238–251. DOI: 10.51889/2959-5762.2023.80.4.023.
3. Узакбаева С. А., Итемирова А. С., Карменбаева Ж. А., Бисенбаева Ж. Н. Особенности коммуникативной лидерской компетентности // Вестник КазНПУ имени Абая. Серия: Педагогические науки. 2024. Т. 83. № 3. С. 71–80. DOI: 10.51889/2959-5762.2024.83.3.007. Работа раскрывает значение коммуникативных навыков для взаимодействия, мотивации и создания продуктивной образовательной среды.
4. Айдарханова К. Н., Кожабек К. А., Тасбулатова А. А., Атаханова С. К., Шаншарбаева Б. С. Проблемы правового регулирования межкультурной компетентности педагога на примере юридического образования // Вестник КазНУ. Серия юридическая. 2022. Т. 103. № 3. С. 4–12. DOI: 10.26577/JAPJ.2022.v103.i3.01. Исследование непосредственно связано с компетентностью вузовского преподавателя в системе высшего образования Казахстана.
5. Министерство науки и высшего образования Республики Казахстан. Об утверждении государственных общеобязательных стандартов высшего и послевузовского образования: приказ Министра науки и высшего образования Республики Казахстан от 20 июля 2022 года № 2. Зарегистрирован в Министерстве юстиции Республики Казахстан 27 июля 2022 года № 28916. Действующая редакция.
6. Sun H.-L., Sun T., Sha F.-Y., Gu X.-Y., Hou X.-R., Zhu F.-Y., Fang P.-T. The Influence of Teacher–Student Interaction on the Effects of Online Learning: Based on a Serial Mediating Model // Frontiers in Psychology. 2022. Vol. 13. Article 779217. DOI: 10.3389/fpsyg.2022.779217. Авторы показывают связь взаимодействия преподавателя и студентов с учебной вовлеченностью и результатами обучения.
7. Mastrokoulou S., Kaliris A., Donche V., Chauliac M., Karagiannopoulou E., Christodoulides P., Longobardi C. Rediscovering Teaching in University: A Scoping Review of Teacher Effectiveness in Higher Education // Frontiers in Education. 2022. Vol. 7. Article 861458. DOI: 10.3389/educ.2022.861458.
8. Жупарбек Д., Нуркенова С. С. Веб-квест: исследование эффективности в формировании коммуникативной компетенции студентов // Вестник КазНПУ имени Абая. Серия: Педагогические науки. 2025. Т. 88. № 4. С. 94–105. DOI: 10.51889/2959-5762.2025.88.4.009.

Советбекова А.С.,

*С.Аманжолов ат. ШҚУ, 2 курс магистранты
Өскемен қ., Қазақстан*

ОТБАСЫНДАҒЫ ТӘРБИЕНІҢ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ-ПЕДАГОГИКАЛЫҚ МӘНІ

Қазіргі педагогика ғылымында оқушы тұлғасының жан-жақты дамуын қамтамасыз етудің негізгі шарттарының бірі - оның оқу мотивациясын қалыптастыру болып табылады. Оқу мотивациясы оқушының білім алуға деген ішкі қажеттілігін, қызығушылығын және

белсенділігін айқындайтын маңызды психологиялық-педагогикалық категория ретінде қарастырылады. Бұл үдерістің тиімді жүзеге асуы тек мектептегі оқыту мазмұны мен әдістеріне ғана емес, сонымен қатар баланың отбасындағы тәрбиелік ортасына да тікелей байланысты.

Отбасы - баланың алғашқы әлеуметтік институты, онда оның тұлғалық қасиеттері, құндылық бағдарлары, мінез-құлық нормалары қалыптасады. Бала үшін ата-ана - ең беделді үлгі, сондықтан олардың білімге, еңбекке, оқуға деген көзқарасы баланың оқу әрекетіне деген қатынасын анықтайды. Бастауыш сынып жасындағы оқушылар үшін отбасының тәрбиелік ықпалы ерекше маңызға ие, себебі бұл кезеңде баланың оқу әрекеті енді ғана қалыптасып, оқу мотивациясының негізі қаланады [1].

Отбасы мәселесі педагогика, психология, әлеуметтану ғылымдарында кеңінен зерттелген күрделі әлеуметтік-педагогикалық құбылыс болып табылады. Отбасы - баланың тұлға ретінде қалыптасуындағы алғашқы және негізгі орта, онда оның дүниетанымы, мінез-құлқы, құндылық бағдарлары мен оқу әрекетіне деген қатынасы қалыптасады. Сондықтан отбасындағы тәрбиенің ғылыми мәнін ашу бастауыш сынып оқушыларының оқу мотивациясын қалыптастыру мәселесін түсінудің маңызды алғышарты болып табылады.

Ғылыми әдебиеттерде «отбасы» ұғымына әртүрлі анықтамалар беріледі. Әлеуметтану тұрғысынан алғанда, отбасы – некеге немесе қандас туыстыққа негізделген, тұрмыстық және моральдық жауапкершілікпен біріккен шағын әлеуметтік топ. Педагогикалық ғылымда отбасы баланы әлеуметтендірудің алғашқы институты ретінде қарастырылады.

Ресей ғалымы А.С. Макаренко отбасыны баланы тәрбиелеудің басты ортасы деп атап, отбасы тәрбиесінің қоғам алдындағы жауапкершілігін ерекше көрсеткен. Оның пікірінше, отбасындағы тәрбие баланың болашақ тұлғасының іргетасын қалайды, ал тәрбиедегі жүйесіздік баланың оқу мен мінез-құлқында тұрақсыздық тудырады [2].

Л.С. Выготский отбасыны баланың психикалық дамуын қамтамасыз ететін әлеуметтік орта ретінде қарастырып, баланың танымдық қабілеттері мен мотивациялық саласы ең алдымен ересектермен қарым-қатынас барысында дамитынын дәлелдеген. Ғалымның айтуынша, ата-анамен эмоционалдық байланыс баланың оқу әрекетіне деген ішкі уәждерінің қалыптасуына тікелей әсер етеді [3].

Қазақстандық педагогика ғылымында отбасы тәрбиесі мәселесін зерттеген ғалымдар қатарына С. Қалиев, А. Табылдиев, Б. Төлегенова, К.Жарықбаев, С. Сейдахметова сияқты зерттеушілерді жатқызуға болады. Аталған ғалымдардың еңбектерінде отбасы ұлттық тәрбие мен тұлғалық дамудың негізі ретінде қарастырылады. Мәселен, С. Қалиев отбасы тәрбиесін ұлттық құндылықтарды ұрпақ бойына сіңірудің негізгі тетігі деп есептесе [4], А. Табылдиев отбасы тәрбиесінің мазмұны баланың оқу мен еңбекке деген көзқарасын қалыптастыруда шешуші рөл атқаратынын көрсеткен [5].

Отбасы тәрбиесіне берілген анықтамаларға тоқталатын болсақ, педагогикалық әдебиеттерде «отбасы тәрбиесі» ұғымы ата-ананың балаға мақсатты түрде ықпал ету процесі ретінде түсіндіріледі. Б. Төлегенова отбасы тәрбиесін «баланың тұлғалық дамуына бағытталған ата-ананың жүйелі педагогикалық іс-әрекеті» деп анықтайды [6]. Ал К. Жарықбаев отбасы тәрбиесін баланың психологиялық дамуын қамтамасыз ететін, оның оқу мотивациясы мен мінез-құлқын қалыптастыратын негізгі фактор деп қарастырады [7].

Қ.Т. Атемованың еңбектерінде: «Отбасында балалар мен ересектер де тәрбиеленеді. Әсіресе отбасының ықпалы жасөспірімдерге ерекше әсер етеді. Сондықтан отбасының тәрбие берушілік қызметі үш аспектіден тұрады:

- Бірінші - баланың жеке басын қалыптастыру, оның қызығушылығы мен қабілетін дамыту;

- Екінші - үйдегі әрбір адамның жеке басына отбасы ұжымының үнемі жүйелі түрде тәрбиелік ықпал етіп отыруы;

- Үшінші - отбасындағы балалардың үнемі ересектердің өздерін-өздері белсенді түрде тәрбиелеп отыруына мәжбүр ететіндей әсер етуі» бұл айтылғандардың барлығы дерлік өмірлік тәжірибелер арқылы жүзеге асырылады дейді. Олар: өмірге ғылыми көзқарас,

еңбекке деген жоғары адамгершілікті қарым-қатынас, достық пен бауырмашылдық сезімін ояту, қоғамдық мінез-құлық талаптарын сақтай білу, интеллекттік, эстетикалық дамуды дене жағынан дамумен ұштастыру, денсаулығын сақтау мен санитарлық-гигиеналық білімін жетілдіру секілді қоғамнан алған өмірлік тәжірибелері болуы мүмкін» деп беріледі [8]. Ғалымның пікірінше, отбасы баланың өмір жолын бастайтын және қоршаған орта туралы тиянақты да терең әсер алатын ұжым екенін, соның негізінде білім, әдет, мінез-құлықпен өмірге деген көзқарастың қалыптасатынын көруге болады.

Педагог В.А. Сухомлинский отбасын «адамның жақсылық жасауды үйренетін алғашқы ортасы» деп сипаттайды [9].

Ғалым Слуцкий В.М., Андолюфи М. «Отбасы – негізгі ерекшелігі оның үнемі өзгеруге бейімділігі болып табылатын біртұтас жүйе; өзін-өзі реттеуге қабілеттілігі оның дұрыс қызмет атқаруының негізі; жүйе ретінде отбасының маңызды ерекшелігі оның ашықтығы болып саналады, яғни басқа әлеуметтік жүйелермен: мектеп, өндіріс, көрші, т.б. өзара әрекеттестігі» - деп санайды [10]. Ал ғалым Мардахаев Л.В. «Отбасы бала тұлғасы қалыптасатын микроорта. Онда барлығы да баланың дамуына ықпал етеді: микроклимат, өзара қарым-қатынас, отбасы мүшелерінің балаға қатынасы, материалдық жағдайлар және т.б.» деп көрсетеді [11].

Н.Г. Смирнова [12] отбасының міндеті ретінде баланы сүйіспеншілікке, мейірімділікке, адамгершілікке және руханилыққа тәрбиелеуді көрсетеді.

Бұл тұжырымдарды қорытындылай келе, отбасының бала тәрбиесіндегі рөлінің көпқырлы екенін және оның тек жеке тұлғаның қалыптасуына ғана емес, сонымен қатар оның қоғамдағы орнын айқындауда да шешуші маңызы бар екенін атап өтуге болады. Отбасы - бұл баланың алғашқы әлеуметтік ортасы, онда ол өмірлік құндылықтарды, нормаларды және мінез-құлық үлгілерін меңгереді. Осы ортада баланың эмоционалдық, интеллектуалдық және әлеуметтік дамуына негіз қаланады.

Отбасының тәрбиелік функциясы тек ата-ананың балаға тікелей ықпал етуімен ғана шектелмейді. Ол сонымен қатар отбасы мүшелерінің өзара қарым-қатынасы, олардың өмірге деген көзқарасы, құндылықтары және күнделікті іс-әрекеттері арқылы да жүзеге асады. Бала ата-анасының үлгісіне қарап, олардың мінез-құлқын, сөйлеу мәнерін, өмірге деген көзқарасын қабылдайды. Сондықтан, отбасындағы оң микроклимат, өзара сыйластық, сүйіспеншілік пен қолдау баланың үйлесімді дамуы үшін өте маңызды.

Сонымен қатар, отбасының қоғаммен өзара әрекеттесуі де бала тәрбиесінде үлкен рөл атқарады. Мектеп, балабақша, қоғамдық ұйымдар сияқты басқа әлеуметтік институттармен байланыс баланың әлеуметтенуіне, оның әртүрлі әлеуметтік орталарға бейімделуіне көмектеседі. Отбасы осы әлеуметтік жүйелермен бірлесе отырып, баланың жан-жақты дамуын қамтамасыз етеді.

Жалпы, отбасы - бұл баланың өмірлік жолын айқындайтын, оның жеке тұлға ретінде қалыптасуына негіз қалайтын, оны қоғамның толыққанды мүшесі етіп тәрбиелейтін ең маңызды әлеуметтік институт. Оның тәрбиелік әлеуеті өте зор және оны тиімді пайдалану баланың болашағы үшін шешуші маңызға ие.

Отбасы тәрбиесінің психологиялық-педагогикалық мәнін тереңірек түсіну үшін, оның баланың дамуына әсер ететін әртүрлі аспектілерін қарастыру қажет. Бұл аспектілерге отбасының әлеуметтік-экономикалық жағдайы, ата-аналардың білім деңгейі, отбасы мүшелерінің өзара қарым-қатынасы, сондай-ақ ата-аналардың бала тәрбиесіне деген көзқарасы мен әдістері жатады. Отбасындағы тәрбиенің түрлері педагогикалық әдебиеттерде бірнеше бағытта жіктеледі. Отбасы тәрбиесінің түрлеріне тоқталсақ, оларды тек ата-ананың тәрбиелік стилімен шектеуге болмайды. Мысалы, отбасындағы тәрбиелік ықпалдың бағыттарына қарай:

1. Авторитарлық тәрбие – ата-ананың қатаң талаптары мен бақылауына негізделеді. Бұл тәрбие түрі баланың сыртқы мотивациясын арттырғанымен, ішкі оқу мотивациясының дамуына кері әсер етуі мүмкін.

2. Демократиялық тәрбие – бала пікірін ескеру, қолдау көрсету және жауапкершілікке баулу арқылы жүзеге асады. Бұл тәрбие түрі бастауыш сынып оқушыларының оқу мотивациясын тиімді қалыптастырады.

3. Либералды тәрбие – ата-ананың бақылауы мен талаптарының әлсіздігімен сипатталады. Мұндай жағдайда баланың оқу әрекетіне деген тұрақты мотивациясы қалыптаспай қалуы мүмкін.

4. Ақпараттық-білімдік тәрбие - бұл бағытта ата-аналар балаға әлем туралы білім беріп, оның танымдық қабілеттерін дамытуға бағытталған іс-әрекеттер жасайды. Кітап оқу, экскурсияларға бару, ғылыми бағдарламаларды бірге көру осыған жатады.

5. Эмоционалдық-эстетикалық тәрбие - бұл бағыт баланың сезімдерін, эмоцияларын дамытуға, сұлулықты бағалауға үйретуге бағытталған. Музыка тыңдау, сурет салу, табиғатты тамашалау, отбасылық мерекелерді бірге тойлау осыған мысал бола алады.

6. Еңбек тәрбиесі - бұл бағытта балаға еңбектің маңыздылығын түсіндіріп, оны еңбекке баулу көзделеді. Үй шаруашылығына көмектесу, өз бөлмесін жинау, бақшада жұмыс істеу сияқты істер еңбек тәрбиесінің бөлігі болып табылады.

7. Дене тәрбиесі - баланың денсаулығын нығайтуға, денесін шынықтыруға бағытталған іс-әрекеттер. Спортпен шұғылдану, серуендеу, таза ауада уақыт өткізу осыған жатады.

8. Моральдық-идеологиялық тәрбие - бұл бағытта балаға адамгершілік, әдептілік, қоғамдық нормалар мен құндылықтар туралы түсінік беріледі. Ата-ананың өздерінің мінез-құлқы, сөздері арқылы үлгі көрсетуі бұл жерде ерекше маңызды [13].

Бұл тәрбие түрлерінің әрқайсысы баланың тұлға ретінде қалыптасуына, оның әлемге деген көзқарасын қалыптастыруына және әрине, оқу мотивациясын дамытуына тікелей ықпал етеді. Мысалы, егер ата-аналар баланың оқуға деген қызығушылығын қолдап, оған білім алудың қызықты екенін көрсетсе, онда баланың оқуға деген ішкі уәжі арта түседі. Керісінше, егер отбасында білімге мән берілмесе, онда баланың оқуға деген ынтасы төмендеуі мүмкін.

Сонымен қатар отбасындағы тәрбиенің мазмұнына ата-ананың білім деңгейі, мәдениеті, отбасындағы психологиялық ахуал, балаға бөлінетін уақыт пен қолдау деңгейі әсер етеді. Бастауыш сынып жасындағы балалар үшін ата-ананың оқу іс-әрекетіне қызығушылық танытуы, үй тапсырмасын орындауға көмектесуі, жетістіктерін мадақтауы ерекше маңызға ие.

Жалпы, отбасындағы тәрбие баланың оқу мотивациясын қалыптастырудың негізгі психологиялық-педагогикалық алғышарты болып табылады. Тәрбиенің демократиялық сипатта ұйымдастырылуы бастауыш сынып оқушыларының оқу әрекетіне деген ішкі қызығушылығын арттырып, олардың оқу жетістіктерінің тұрақты дамуына ықпал етеді.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:

1. Нұрланова Б.Н. Балалардың оқу мотивациясын қалыптастырудың психологиялық ерекшеліктері. - Семей: Семей мемлекеттік университеті, 2015. - 88 с.
2. Макаренко А.С. Педагогикалық поэма. - Москва: Педагогика, 1989. - 512 с.
3. Выготский Л.С. Психология развития ребёнка. - Москва: Педагогика, 1984. - 256 с.
4. Қалиев С. Отбасы тәрбиесі және ұлттық құндылықтарды насихаттау. - Алматы: Білім, 2018. - 120 с.
5. Табылдиев А. Отбасы тәрбиесінің педагогикалық мәні. - Астана: Рауан, 2019. - 110 с.
6. Төлегенова Б. Бастауыш сынып оқушыларының оқу мотивациясына отбасы ықпалы. - Алматы: КазПедУ, 2020. - 132 с.
7. Жарықбаев К. Баланың тұлғалық дамуы және отбасы тәрбиесі. - Шымкент: Оқыту, 2021. - 98 с.
8. Атемова Қ.Т. Түркі халықтарының қыз балаларды болашақ отбасылық өмірге даярлау дәстүрлері (Монография). - Шымкент, 2018. - 172 б.
9. Сухомлинский В.А. Сердце отдаю детям. - Киев: Радянська школа, 1981. - 368 с.

10. Слуцкий В.М., Андольфи М. Семейная психотерапия. - 1982. - №1.- С. 142.
11. Мардахаев Л. В. Социальная педагогика: учебник для бакалавров / Л.В. Мардахаев. - 6-е изд., перераб. и доп. — Москва: Издательство Юрайт, 2017. - 817 с.
12. Смирнова И.А. Моя семья: пособие для дошкольников социально-коммуникативное развитие детей 3-7 (8) лет. - Москва: Баласс, 2020. – 78 с.
13. Лазарев А.А. Отбасылық педагогика: Оқу құралы. - М.: Академия, 2005.

Стеблецова И.С.,
*КГУ «Валеологическая специализированная школа-комплекс
для одаренных детей» управления образования ВКО,
г. Усть-Каменогорск, Казахстан*

МЕНЕДЖМЕНТ КРОСС-ДИСЦИПЛИНАРНОЙ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СУБЪЕКТОВ ОБРАЗОВАНИЯ В УСЛОВИЯХ ЦИФРОВИЗАЦИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА

В настоящее время мы живем в условиях ТАСИ-мира, когда цифровые технологии, доступ к данным, гибридные профессии и новые форматы взаимодействия стали нормой. В связи с этим возникает вопрос: какой же должна быть система образования, чтобы соответствовать данным условиям?

Символически можно представить ее в виде куба, так как это устойчивая, структурированная среда с нормами, правилами, управленческими механизмами и стандартами. Именно куб задаёт рамку, в которой развивается школа: определяет условия, ресурсы, требования и данные, делающие образовательные процессы управляемыми. Куб прозрачный, потому что образование существует в режиме цифровой прозрачности: мониторинги, аналитика, цифровые следы, обратная связь и данные должны стать основой управленческих решений. Внутри куба - пирамида Серпинского - фрактальная структура, в которой каждая малая часть повторяет логику целого. В большом треугольнике присутствуют малые, в малых - вновь такие же, и так до бесконечности. При этом устойчивость системы образования обеспечивается не «одинаковостью», а повторяемостью логики развития на каждом новом уровне, по спиральному принципу. Фрактальная структура фигуры символизирует то, что в школе есть обучающиеся с разными возможностями, маршрутами и темпами развития, педагоги, семьи и социальные партнёры. Однако всех их объединяет одно: необходимость уметь исследовать, задавать вопросы, работать с данными, искать решения и делать выводы. Именно поэтому внутри системы образования сегодня должны находиться не знания как таковые, а исследовательское мышление как ядро развития всех субъектов образовательного процесса.

Закономерно возникает следующий вопрос: как организовать управление такой системой? Сегодня школа держится не на формальном исполнении программ, а на управляемом развитии исследовательского мышления всех субъектов образования. К этому пониманию мы пришли не сразу. С 2021 по 2024 год в нашей школе шел активный поиск эффективных методик и форм организации исследовательской деятельности. Был создан Проектный офис, основной задачей которого было развитие исследовательской компетентности каждого субъекта образования как одного из ключевых навыков XXI века.

Работа Проектного офиса выстраивалась в логике классической системы управления исследовательской деятельностью. В ее рамках процессы включения субъектов образования в исследование развивались преимущественно параллельно и по направлениям: отдельно - ученические проекты и исследования, отдельно - педагогические исследования и инновационные практики, отдельно - формы включения семьи. Данная модель на тот момент позволила школе сформировать определенный опыт в области организации исследовательской деятельности.

Однако постепенно стало очевидно, что при такой организации исследовательская деятельность остаётся фрагментарной. Поэтому следующим шагом стало создание и внедрение исследовательского конструктора урока, который стал инструментом системного включения исследовательских действий в каждый этап урока: от мотивации и целеполагания до рефлексии. В результате исследовательская деятельность перестала быть «дополнением» к обучению и стала его логикой. Учащиеся в рамках повседневной учебной деятельности начали осваивать не отдельные задания, а способы исследовательского мышления. Стало очевидно: современная школа должна развивать не только исследовательскую компетентность как навык, а сам процесс исследовательского мышления как непрерывную образовательную среду.

Далее - в условиях цифровизации, компетентностной логики возник вызов - необходимость обеспечить целостное развитие исследовательской деятельности не только в рамках отдельных уроков, но на уровне всей школы. Это обусловило выбор интегративной дисциплинарной модели развития.

Сегодня различают междисциплинарный, кросс-дисциплинарный и постдисциплинарный подходы. Мы осознанно выбрали кросс-дисциплинарный подход, потому что именно он позволяет сохранить учебные предметы, но связать их единой исследовательской логикой и общими мыслительными процессами. А менеджмент кросс-дисциплинарной исследовательской деятельности - это система управленческих решений, которая обеспечивает целостность, непрерывность и развитие исследовательского мышления всех субъектов образования. На этой основе на следующем этапе стало создание в школе работающей на практике экосистемы - Research Hub.

Для создания управленческого каркаса внутри Research Hub как внутренней логики организации процессов, распределения ролей, фиксации данных и развития практик нами была разработана модель менеджмента кросс-дисциплинарной исследовательской деятельности.

В Research Hub объединяются урочная и внеурочная деятельность, проектные и исследовательские практики, педагогические технологии, цифровые инструменты и аналитика. Для каждого субъекта формируется свой цифровой исследовательский маршрут, фиксируются уровни исследовательских действий, динамика развития мышления, участие и сопровождение семьи. Все данные аккумулируются в цифровых дашбордах и становятся основанием для управленческих решений.

Внутри Research Hub - непрерывный цикл развития исследовательского мышления: от вопроса - к действию, от действия - к анализу, от анализа - к управленческому решению и новому уровню мышления, который можно представить в виде спирали. Таким образом, мы перестали управлять отдельными мероприятиями и проектами. Мы начали управлять развитием исследовательского мышления как ядра современной школы непрерывно, системно.

Внутри Research Hub мы выделили пять управленческих контуров. Первый контур - проектирования и нормативного оформления кросс-дисциплинарной исследовательской деятельности. Благодаря этому КДИД включается в систему управления школой: становится частью Программы развития, годового плана работы, внутренней системы оценки качества образования. На этом же этапе создаются управленческие шаблоны: чек-листы, матрицы распределения функций, алгоритмы запусков и навигационные карты.

Управленческая форма первого контура - Project & Research Canvas - реализуется с помощью цифрового инструмента FigJam, а форма планирования и координации Research Roadmap Board - через Trello.

Второй контур - реализации, сопровождения и координации кросс-дисциплинарной исследовательской деятельности, где проектируется, запускается и тестируется педагогическая, цифровая и организационная инфраструктура модели. Он начинается с определения направлений исследовательской деятельности, которые становятся основой для разработки исследовательских модулей и проектных треков. Для этого проводится

комплексная диагностика и управленческое обсуждение на основе данных: цифровой мониторинг, интерактивные анкетирования, педагогические консилиумы, а также фасилитированные форматы - форсайт-сессии, стратегические панели, дизайн-мышление, проблемное картирование, Scenario Planning. Такой подход позволяет выявлять реальные вызовы и точки роста не на уровне предположений, а на основе фактов и коллективного анализа.

Далее создаются команды развития, состав которых определяется с учётом профессиональных интересов педагогов, их готовности работать в исследовательской логике и владения цифровыми инструментами. Роли закрепляются управленческими решениями и приказами, то есть процесс переводится в управляемую плоскость. Параллельно проектируется инфраструктура взаимодействия субъектов: master-minds, методические воркшопы, Action Research, Lesson Study, Peer Coaching, Edutalk-форматы, сетевые площадки с университетами и партнёрами. Все практики интегрируются в образовательный процесс через КСП, исследовательские проекты и пр.

В данном управленческом контуре управленческие формы: для обучающихся - Digital Inquiry Lab, реализуемая через PhET Interactive Simulations, а для педагогов - Teacher Enablement Space, реализуемая в Google Classroom как среде методического сопровождения и организации процесса.

Третий контур - Track - контур фиксации цифровых следов и смыслов кросс-дисциплинарной исследовательской деятельности. После запуска практик мы пришли к ключевому управленческому выводу: для устойчивости модели недостаточно “делать мероприятия” и даже недостаточно фиксировать только результат. Нам необходимо отслеживать сам процесс становления исследовательского мышления: как включаются субъекты, как меняются практики, какие элементы устойчивы, а какие проявляются эпизодически. Именно поэтому в модели выделяется отдельный этап Track - наблюдение и фиксация хода процессов. Здесь работают два уровня фиксации: 1) оперативная фиксация смыслов, вовлечённости и понимания - это Pulse-check Monitoring через Mentimeter; 2) структурная фиксация действий и результатов как цифровых следов - это Digital Trace Capture через Google Forms. Вся фиксация собирается в логике Digital Trace Mapping: мы картируем цифровые следы по субъектам (учащиеся, педагоги, родители), по видам активности (урок, внеурочная практика, проект, взаимодействие семьи) и по динамике. Таким образом, Track обеспечивает прозрачность модели и формирует “цифровую память школы”: видимость процесса, преемственность, накопление данных не для отчёта, а для развития.

Важно: Track отличается от Check тем, что здесь данные ещё не интерпретируются, а системно собираются и структурируются. Именно на этапе Track у нас появляются практические продукты, которые можно “показывать руками”: чек-листы, карты фиксации, шаблоны цифровых дневников, протоколы наблюдения, формы, цифровые артефакты. Эти материалы также опираются на разработанные нами методические кейсы и инструменты сопровождения.

Четвертый контур - Check - контур аналитики и управленческих решений КДИД. На этом этапе Check осуществляется оценивание и управленческая аналитика: мы анализируем, как развивается кросс-дисциплинарная исследовательская деятельность и насколько эффективно функционирует модель. Здесь применяются диагностические карты исследовательских компетенций, аналитические матрицы мониторинга, инструменты самооценки учащихся, рефлексивные карты педагогов, экспертные рубрикаторы и пр.

Чтобы управленческое решение было основано на данных, а не на впечатлениях, мы используем Learning Analytics Dashboard в Google Sheets как цифровую среду аналитики: она позволяет быстро собирать данные из форм и фиксаций, видеть динамику и сравнение периодов, отслеживать по субъектам и направлениям.

Далее включается Looker Studio как среда управленческой интерпретации: визуальная аналитика, дашборды, сравнительные диаграммы, понятные управленческой команде и

педагогам. Это позволяет «перевести» массив данных в управленческий смысл: где рост устойчивый, где требуется поддержка, где видны «разрывы» между замыслом и практикой.

Отдельное внимание уделяется управленческим рискам: мы используем RiskMap + ИИ-поддержку как инструмент выявления зон внимания (кадровых, методических, цифровых, мотивационных, партнёрских), чтобы своевременно видеть, какие элементы экосистемы требуют донастройки. Здесь важна именно логика: цифровые инструменты не “про красивую картинку”, а про возможность быстро увидеть риски, причины и точки управленческого вмешательства.

Пятый контур - развития, корректировки и масштабирования. Завершающий этап цикла предполагает переход модели на следующий уровень зрелости: уточняются управленческие решения, корректируются модули, обновляются цифровые практики, усиливаются формы взаимодействия субъектов, создаются новые исследовательские возможности.

Разработанная нами модель стала основой нашей управленческой деятельности по развитию исследовательского мышления субъектов образования.

В рамках Research Hub был проведён мониторинг, направленный на определение изменений в исследовательской компетентности всех субъектов образовательного процесса. Например, в КГУ “Валеологическая СШК ОД” УО ВКО диагностика проводилась среди 121 учащегося 2-4 классов в начале внедрения модели и повторно - в конце второго рефлексивного цикла. Результаты мониторинга учащихся демонстрируют устойчивую положительную динамику. Если на первоначальном этапе 27% обучающихся могли формулировать исследовательские вопросы и фиксировать данные, то к завершению второго цикла этот показатель вырос до 68%. Показатель аргументированной защиты результата увеличился с 19% до 54%. Готовность учеников к самостоятельному поиску решения, зафиксированная в диагностических матрицах и цифровых артефактах, повысилась с 34% до 72%.

Параллельно с мониторингом обучающихся была проведена диагностика профессиональной готовности педагогов к организации кросс-дисциплинарной исследовательской деятельности. В мониторинге приняли участие 22 педагога начальной школы. Первоначальная диагностика проводилась в начале 2022-2023 учебного года, когда в школе сформировался относительно стабильный педагогический коллектив, в начале перехода к экосистеме в кросс-дисциплинарной исследовательской деятельности. В этот период задачей диагностики было определить исходную точку готовности педагогов к внедрению кросс-дисциплинарной исследовательской деятельности и их владение методами исследовательского обучения. Результаты исходного мониторинга показали, что сначала 57% педагогов интегрировали исследовательские действия в уроки, применяли фасилитацию, работали в командных исследовательских форматах (Lesson Study, Action Research). В течение последующих двух лет педагоги проходили обучение, принимали участие в исследовательских форматах, 12 разрабатывали модули и реализовывали КДИД на практике. Итоговый мониторинг, проведённый в конце 2024-2025 учебного года, показал значимые изменения: уровень уверенного владения исследовательскими методами вырос до 95%.

Завершая цикл мониторинга, была проведена диагностика семей как участников кросс-дисциплинарной исследовательской деятельности. В исследовании принял участие 85 родителей учеников 2-4 классов, которые на момент первоначальной диагностики, преимущественно, занимали наблюдательную позицию в отношении исследовательской деятельности ребёнка и образовательных процессов школы. Целью диагностики было определить уровень готовности семьи к участию в исследовательских форматах, степень понимания логики кросс-дисциплинарной исследовательской деятельности и уровень осознанности взаимодействия «семья - школа» в контексте цифровизации образовательного процесса. Результаты первичного мониторинга показали, что 18% семей принимали активное участие в исследовательских форматах, осознанно 13 помогали

ребёнку и использовали цифровые материалы, предоставляемые школой. Большинство (62%) занимали позицию внешнего наблюдения: следили за результатами, выражали одобрение, но не участвовали в процессе. Оставшиеся 20% затруднялись определить свою роль. После реализации модели, активного включения родителей в семейные мини исследования, цифровые выставки, консультации педагогов, совместные исследовательские мастерские, а также регулярного получения обратной связи через цифровые каналы поддержки, результаты итогового мониторинга показали значимые изменения: доля активно участвующих семей выросла до 63%.

Таким образом, мониторинг показал устойчивую положительную динамику у всех субъектов образовательного процесса. Полученные данные позволяют утверждать, что внедрение модели менеджмента кросс дисциплинарной исследовательской деятельности оказывает влияние не только на результативность учащихся, но и на профессиональную культуру педагогов, а также на позицию семьи как значимого исследовательского партнёра.

Полученные результаты не остались только внутри школьной практики. Дополнительные подтверждённые результаты работы в рамках Research Hub: положительная динамика результатов участия школьников в областном и республиканском конкурсе «Зерде»; ежегодные призовые места в «Фестивале наук» ВКУ им. С. Аманжолова; публикации в научно-методических изданиях; обобщение опыта на областных и республиканских семинарах.

Таким образом, в школе создана управляемая образовательная экосистема Research Hub, обеспечивающая системное развитие исследовательского мышления и подтверждённую результативность в условиях цифровизации образования.

Султаев Б.Н.,

Магистрант ОП 7М01101 «Педагогика и психология»

ВКУ имени С.Аманжолова

г. Усть-Каменогорск, Казахстан

ВЛИЯНИЕ БУЛЛИНГА НА ПСИХИЧЕСКОЕ ЗДОРОВЬЕ ДЕТЕЙ И ПОДРОСТКОВ: МЕХАНИЗМЫ ФОРМИРОВАНИЯ И ПОСЛЕДСТВИЯ

Буллинг представляет собой не единичный конфликт, а повторяющееся агрессивное поведение, при котором между участниками существует устойчивый дисбаланс возможностей. В действующих Правилах профилактики травли (буллинга) ребенка Республики Казахстан буллинг определяется как систематические, то есть повторяющиеся два и более раза, действия унижительного характера, преследование или запугивание; отдельно учитываются те же действия, совершаемые с использованием сетей телекоммуникаций и онлайн-платформ [2].

Распространение цифровой коммуникации расширило формы травли: к традиционному буллингу добавился кибербуллинг, который может продолжаться за пределами школы и затрагивать ребенка через социальные сети, мессенджеры и другие цифровые каналы. В Казахстане вопросы безопасности детей в цифровой среде включены в программы и информационные инициативы UNICEF и государственных органов [5, 6].

Для системы образования Республики Казахстан противодействие буллингу связано с более широкой задачей обеспечения психологической безопасности обучающихся. Нормативные документы предусматривают профилактику, незамедлительное реагирование на признаки буллинга и оказание социальной и психолого-педагогической помощи участникам ситуации [2, 3].

В работе применялись теоретический анализ, сравнительное сопоставление и систематизация данных. Казахстанский блок включал нормативные акты, материалы Министерства здравоохранения и Министерства просвещения Республики Казахстан, а также публикации UNICEF Kazakhstan. Международный блок включал современные

исследования последствий буллинга для психического здоровья, образования и нейроразвития [1–10].

В анализ включались публикации, в которых буллинг рассматривался как повторяющееся агрессивное взаимодействие с дисбалансом возможностей и оценивались психологические, социальные, образовательные или нейробиологические последствия. Материалы, содержащие только единичные межличностные конфликты без признаков систематической травли, в содержательный анализ не включались.

Систематическое преследование может превращаться для ребенка в источник хронического социального стресса. Постоянное ожидание повторения агрессии способствует повышенной настороженности, чувству незащищенности, эмоциональному напряжению и снижению доверия к окружающим. Наиболее выраженные последствия чаще отмечаются при длительной или интенсивной виктимизации [7, 9, 10].

Международное исследование с участием 95 545 учащихся показало выраженную связь школьного буллинга с тревожностью, депрессивными проявлениями, посттравматическими реакциями, нарушениями сна и другими эмоционально-поведенческими трудностями; вероятность неблагополучия возрастала по мере усиления буллинга [7].

Важную роль играют защитные ресурсы ребенка: поддержка семьи и значимых взрослых, благоприятный климат в классе, доступность школьной психологической помощи и своевременное реагирование образовательной организации. Поэтому отсутствие официального обращения не следует автоматически трактовать как отсутствие проблемы [2, 3, 9].

Одним из наиболее распространенных последствий виктимизации является повышение тревожности. Школьные ситуации могут восприниматься как потенциально небезопасные, что затрудняет свободное общение, снижает эмоциональную устойчивость и ограничивает участие ребенка в совместной деятельности [7, 9].

Систематическое унижение и социальное исключение способны негативно отражаться на самооценке и межличностном доверии. Часть пострадавших детей начинает избегать коллективных ситуаций, сокращает контакты со сверстниками и дистанцируется от школьной жизни. Это, в свою очередь, уменьшает количество доступных ресурсов социальной поддержки [9, 10].

Буллинг может влиять и на отношение к учебе. К возможным проявлениям относятся снижение учебной мотивации, нежелание посещать школу, трудности концентрации внимания и уменьшение включенности в коллективные формы деятельности. Вместе с тем выраженность академических последствий зависит от индивидуальных и средовых факторов и не всегда соответствует тяжести психологических проявлений [9, 10].

Современные продольные исследования позволяют рассматривать буллинг как социальный опыт, ассоциированный с особенностями нейроразвития. В исследовании IMAGEN с участием 2 094 человек, обследованных примерно в 14, 19 и 22 года, более высокая частота виктимизации была связана с различиями в динамике ряда корковых, подкорковых и лимбических структур, участвующих в эмоциональной регуляции, стрессовом реагировании и социальной когниции [8].

Авторы подчеркивают, что выявленные данные отражают статистические ассоциации и не означают неизбежного формирования одинаковых изменений у всех детей, столкнувшихся с травлей. Тем не менее результаты усиливают аргументацию в пользу ранней профилактики и своевременного прекращения длительного социального стресса [8].

По данным национального исследования поведения школьников в отношении здоровья и благополучия, проведенного Национальным центром общественного здравоохранения Министерства здравоохранения Республики Казахстан, 17,5 % детей время от времени подвергались буллингу, 6,8 % опрошенных подростков сталкивались с травлей и запугиванием 2–3 раза в месяц, а 14,1 % детей 11–15 лет сообщили, что сами участвовали в буллинге по отношению к сверстникам [1].

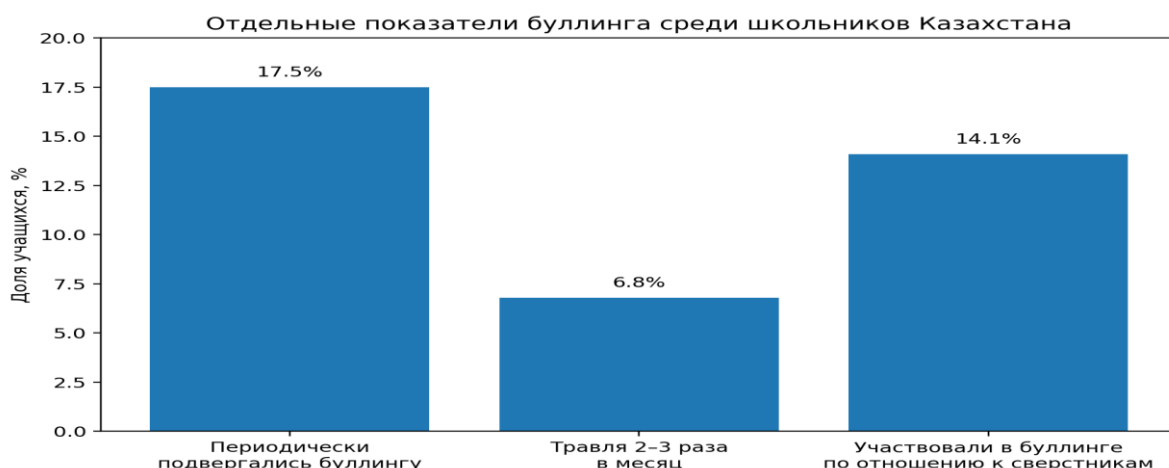


Рисунок 1 – Отдельные показатели буллинга среди школьников Казахстана, %

Источник: национальное исследование поведения школьников в отношении здоровья и благополучия, представленное Министерством здравоохранения Республики Казахстан [1].

Таблица 1 – Отдельные показатели распространенности буллинга среди школьников Казахстана

Показатель	Значение
Дети, время от времени подвергавшиеся буллингу	17,5 %
Подростки, сталкивавшиеся с травлей 2–3 раза в месяц	6,8 %
Учащиеся 11–15 лет, сообщившие об участии в буллинге по отношению к сверстникам	14,1 %

Кибербуллинг также имеет самостоятельную значимость. По данным программы UNICEF, посвященной защите детей в цифровой среде Казахстана, в исследовании Kazakhstan Kids Online 2023 года 21 % детей сообщили об опыте кибербуллинга [6]. Эти данные подтверждают необходимость включения цифровой безопасности в общую систему школьной профилактики.

Одним из современных направлений профилактической работы является отечественная антибуллинговая программа «ДосболLIKE». Ее апробация охватила около 70 тыс. учащихся и более 5,5 тыс. педагогов из 50 школ девяти регионов Казахстана. Программа включала диагностику школьной среды, формирование системы профилактики и реагирования, обучение педагогов и вовлечение родителей [4].

По итогам апробации доля учащихся, демонстрировавших прямые и косвенные формы агрессивного поведения, снизилась на 1,5 процентного пункта, доля детей, воспринимавших себя как пострадавших от буллинга, — на 5,4 процентного пункта. Число обучающихся, имевших взрослого наставника, которому они могли доверять, увеличилось в три раза [4].

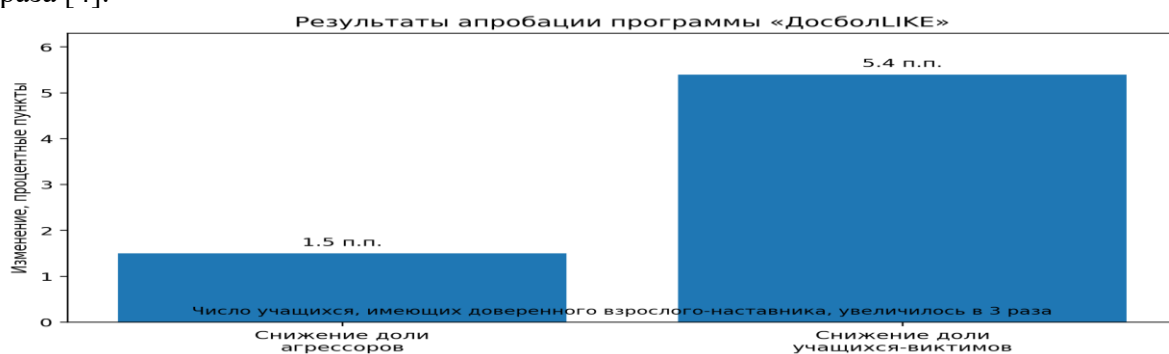


Рисунок 2 – Основные результаты апробации программы «ДосболLIKE» [4]

Полученные результаты показывают, что наиболее перспективной является общешкольная модель профилактики, при которой работа ведется одновременно с учащимися, педагогами и родителями, а реагирование опирается на диагностику и доверительные отношения внутри школьного сообщества [4, 9].

Для организаций образования Республики Казахстан целесообразно сочетать раннее выявление признаков травли, понятный механизм обращения за помощью, психолого-педагогическое сопровождение участников ситуации, работу с классным коллективом и родителями, подготовку педагогов к распознаванию прямых и скрытых форм буллинга, развитие эмоциональной компетентности учащихся и профилактику кибербуллинга [2–6].

Действующие Правила профилактики травли (буллинга) ребенка предусматривают ежегодное планирование профилактической работы, информирование участников образовательного процесса, незамедлительное реагирование на выявленные признаки буллинга и оказание психолого-педагогической помощи [2]. В 2026 году дополнительно утверждены межведомственные Правила выявления и оказания помощи несовершеннолетним, подвергшимся насилию, жестокому обращению и буллингу, что усиливает межведомственный характер защиты ребенка [3].

Профилактика кибербуллинга должна включать развитие цифровой грамотности, безопасного поведения в социальных сетях, понимание способов фиксации и сообщения о цифровой травле, а также информирование родителей и педагогов о рисках онлайн-среды [5, 6].

Проведенный анализ показывает, что буллинг представляет собой многоуровневую проблему, объединяющую психологические, социальные, образовательные и организационные аспекты. Наиболее убедительные международные данные свидетельствуют о дозозависимой связи: чем интенсивнее и продолжительнее виктимизация, тем выше вероятность эмоциональных и поведенческих трудностей [7, 9, 10].

Нейробиологические данные дополняют психологические исследования, показывая связь частоты виктимизации с особенностями развития мозговых структур в подростковом и раннем взрослом возрасте. Вместе с тем причинно-следственные выводы требуют осторожности, поэтому эти результаты следует использовать как дополнительное обоснование профилактики, а не как основание для детерминистических прогнозов [8].

Казахстанский контекст характеризуется одновременно наличием национальных данных о распространенности буллинга, нормативным регулированием профилактики и внедрением общешкольных программ. Сочетание этих направлений создает основу для перехода от эпизодического реагирования к системной модели психологической безопасности [1–6].

Буллинг является повторяющейся формой агрессивного взаимодействия с дисбалансом возможностей участников и может оказывать продолжительное влияние на психологическое благополучие детей и подростков. Наиболее устойчиво с виктимизацией связаны тревожность, эмоционально-поведенческие трудности, социальная изоляция, снижение чувства безопасности и нарушения школьной адаптации [7, 9, 10].

Для Республики Казахстан проблема имеет подтвержденную практическую значимость. Национальные показатели свидетельствуют о распространенности буллинга среди школьников, а данные о кибербуллинге указывают на необходимость учитывать не только очную, но и цифровую среду [1, 5, 6].

Эффективная профилактика требует комплексного общешкольного подхода, включающего диагностику, раннее реагирование, поддержку пострадавшего ребенка, работу с инициатором травли и наблюдателями, взаимодействие с родителями и подготовку педагогов. Казахстанский опыт программы «ДосболLIKE» показывает перспективность именно такой модели [2–4].

Буллинг следует отличать от обычного конфликта: его ключевыми признаками являются повторяемость агрессивных действий и устойчивый дисбаланс возможностей участников [2, 9].

Систематическая виктимизация связана с повышенным эмоциональным напряжением, тревожностью, нарушениями социальной адаптации и снижением психологической безопасности ребенка; выраженность последствий возрастает при более длительном и интенсивном воздействии [7, 9, 10].

Продольное нейровизуализационное исследование подтверждает связь опыта буллинга с особенностями траекторий развития ряда корковых и подкорковых структур, однако эти данные отражают ассоциации и не должны интерпретироваться как неизбежные индивидуальные последствия [8].

В Казахстане 17,5 % детей время от времени подвергались буллингу, 6,8 % подростков сообщали о травле 2–3 раза в месяц, а 14,1 % учащихся 11–15 лет признавали участие в буллинге по отношению к сверстникам [1].

Апробация программы «ДосболLIKE» показала снижение доли агрессоров и учащихся-виктимов, а также рост числа детей, имеющих доверенного взрослого-наставника, что подтверждает перспективность системной общешкольной профилактики [4].

Перспективным направлением является дальнейшее развитие национального мониторинга традиционного и цифрового буллинга, оценка эффективности профилактических программ и совершенствование межведомственного психолого-педагогического сопровождения детей [2–6].

Список использованной литературы:

1. Национальный центр общественного здравоохранения Министерства здравоохранения Республики Казахстан. Профилактика буллинга: как помочь ребенку преодолеть психологические проблемы. Данные национального исследования поведения школьников в отношении здоровья и благополучия, 2022.

2. Об утверждении Правил профилактики травли (буллинга) ребенка: приказ Министра просвещения Республики Казахстан от 21 декабря 2022 года № 506. Зарегистрирован в Министерстве юстиции Республики Казахстан 21 декабря 2022 года № 31180. В действующей редакции.

3. Об утверждении Правил выявления и оказания помощи несовершеннолетним, подвергшимся насилию, жестокому обращению, травле (буллингу), а также ставшим свидетелями насилия: совместный приказ государственных органов Республики Казахстан от 25 мая – 1 июня 2026 года. Зарегистрирован в Министерстве юстиции Республики Казахстан 2 июня 2026 года № 38874.

4. Министерство просвещения Республики Казахстан. В Казахстане завершена апробация отечественной антибуллинговой программы «ДосболLIKE»: зафиксировано снижение буллинга. 2025.

5. UNICEF Kazakhstan. Анализ положения детей и подростков в Казахстане. Астана: UNICEF, 2024/2025.

6. UNICEF Kazakhstan. Children in the Digital World: Kazakhstan Strengthens Protection. Astana, 2025. Данные Kazakhstan Kids Online 2023.

7. School Bullying Results in Poor Psychological Conditions: Evidence from a Survey of 95,545 Subjects // *Frontiers in Psychology*. 2024. Vol. 15. DOI: 10.3389/fpsyg.2024.1279872.

8. Connaughton M., Mitchell O., Cullen E. et al. Bullying Victimization and Brain Development: A Longitudinal Structural Magnetic Resonance Imaging Study from Adolescence to Early Adulthood // *Translational Psychiatry*. 2026. Vol. 16. Article 256. DOI: 10.1038/s41398-026-04010-9.

9. Armitage R. Bullying in Children: Impact on Child Health // *BMJ Paediatrics Open*. 2021. Vol. 5. e000939. DOI: 10.1136/bmjpo-2020-000939.

ДАРЫНДЫЛЫҚТЫ ЗЕРТТЕУДІҢ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ СИПАТТАМАСЫ

Қазіргі кезеңде қоғамның интеллектуалдық әлеуетін арттыру, шығармашыл және бәсекеге қабілетті тұлға қалыптастыру білім беру жүйесінің басым бағыттарының бірі болып табылады. Қазақстан Республикасында білім беруді дамытудың стратегиялық құжаттарында оқушылардың жеке ерекшеліктерін ескере отырып, олардың қабілеттерін анықтау мен дамытуға ерекше назар аударылуда. Осы тұрғыдан алғанда дарынды балаларды ерте кезеңнен анықтау, олардың танымдық белсенділігін қолдау және шығармашылық мүмкіндіктерін дамыту мәселесі өзекті ғылыми-педагогикалық проблема ретінде қарастырылады.

Дарындылық - тұлғаның белгілі бір іс-әрекет саласында жоғары нәтижелерге жетуіне мүмкіндік беретін психологиялық ерекшеліктерінің кешені. Бастауыш мектеп жасында баланың интеллектуалдық, шығармашылық және әлеуметтік қабілеттері қарқынды дамиды, дәл осы кезеңде дарындылық белгілерін анықтап, жүйелі педагогикалық қолдау көрсету маңызды болып табылады.

Қазіргі психология ғылымындағы маңызды бағыттардың бірі - тұлғаның қабілеттерін, шығармашылық әлеуетін және дарындылық ерекшеліктерін зерттеу болып табылады. Қоғамның зияткерлік ресурстарға деген сұранысының артуы дарынды балаларды анықтау мен олардың мүмкіндіктерін дамыту мәселесінің өзектілігін күшейтуде. Әсіресе бастауыш мектеп кезеңінде баланың танымдық үдерістері қарқынды дамып, жеке қабілеттері айқын көріне бастайтындықтан, дарындылық феноменін психологиялық тұрғыдан зерттеудің маңызы зор.

Психологиялық әдебиеттерде дарындылық ұғымына әртүрлі анықтамалар беріледі. Жалпы алғанда, дарындылық – адамның белгілі бір іс-әрекет саласында жоғары нәтижелерге жетуіне мүмкіндік беретін интеллектуалдық, шығармашылық, мотивациялық және тұлғалық қасиеттерінің үйлесімді жиынтығы ретінде қарастырылады. Дарындылық тек жоғары ақыл-ой қабілетімен ғана шектелмейді, ол баланың қоршаған ортаны қабылдау ерекшеліктерімен, танымдық белсенділігімен, жаңашылдыққа ұмтылысымен және мәселені шешудегі өзіндік тәсілдерімен сипатталады.

Дарындылық мәселесін ғылыми тұрғыдан алғаш зерттеген ғалымдардың бірі ағылшын психологы Фрэнсис Гальтон болды. [1] Ол дарындылықтың тұқымқуалаушылық факторлармен байланысын зерттеп, жоғары қабілетті адамдардың психологиялық ерекшеліктерін анықтауға тырысты. Кейіннен бұл мәселе көптеген шетелдік ғалымдардың зерттеу нысанына айналды. Америкалық психолог Льюис Термен дарынды балалардың интеллектуалдық дамуын ұзақ мерзімді бақылау арқылы олардың оқу жетістіктері мен әлеуметтік бейімделу ерекшеліктерін зерттеді. Оның еңбектері дарындылықты диагностикалау жүйесінің қалыптасуына негіз болды [2].

Дарындылықты зерттеуде шығармашылық қабілеттер мәселесіне ерекше көңіл бөлген ғалымдардың бірі Джой Пол Гилфорд болды. Ол интеллект құрылымының моделін ұсына отырып, шығармашылық ойлаудың дивергентті сипатын негіздеді. Ғалымның пікірінше, шығармашылық қабілет адамның мәселені шешудің бірнеше жолын таба алуымен, идеялардың көптүрлілігімен және ойлау икемділігімен ерекшеленеді. Бұл тұжырым қазіргі таңда дарынды балалардың шығармашылық әлеуетін бағалау мен дамытуда кеңінен қолданылады [3].

Дарындылық теориясының дамуына елеулі үлес қосқан зерттеушілердің бірі Говард Гарднер болып саналады. Оның көптік интеллект теориясы бойынша адам интеллектісі бір ғана көрсеткішпен өлшенбейді. Ғалым тілдік, логикалық-математикалық, музыкалық, кеңістіктік, тұлғааралық және басқа да интеллект түрлерін ажыратады. Бұл теория әр

баланың қабілеті әртүрлі бағытта көрінетіндігін дәлелдеп, дарындылықты анықтаудың жаңа көзқарастарын қалыптастырды [4].

Қазіргі психологиядағы кең таралған тұжырымдамалардың бірі Джозеф Рензуллидің дарындылық моделі болып табылады. Ғалым дарындылықты үш негізгі компоненттің өзара байланысы ретінде қарастырды: ортадан жоғары интеллект деңгейі, шығармашылық қабілет және жоғары мотивация. Оның пікірінше, осы қасиеттер бір-бірімен үйлескен жағдайда ғана шынайы дарындылық қалыптасады. Бұл көзқарас дарынды балалармен жүргізілетін жұмыста олардың танымдық қабілеттерімен қатар, ішкі қызығушылығы мен ынтасын дамыту қажеттігін көрсетеді [5].

Дарындылық мәселесін зерттеуде ресейлік және кеңестік ғалымдардың да еңбектері ерекше орын алады. Л.С. Выготский баланың психикалық дамуы әлеуметтік ортамен тығыз байланысты екенін дәлелдеп, жақын даму аймағы теориясын ұсынды. Бұл теория дарынды баланың қабілеттерін дамытуда педагогикалық қолдаудың маңызды екенін көрсетеді. Ғалымның пікірінше, баланың мүмкіндіктері дұрыс ұйымдастырылған оқыту барысында едәуір кеңейе түседі [6].

Б.М. Теплов қабілеттер теориясын дамыта отырып, қабілетті адамның жеке психологиялық ерекшелігі ретінде қарастырды. Ол қабілетті білім мен дағдыдан ажыратып көрсетті және олардың қалыптасуы іс-әрекет барысында жүзеге асатынын дәлелдеді. Ғалымның тұжырымдары дарындылықтың табиғатын түсіндіруде маңызды ғылыми негіз болып табылады [7].

Н.С. Лейтес балалар дарындылығын жас ерекшеліктерімен байланыстыра зерттеді. Оның еңбектерінде дарынды балалардың жоғары танымдық белсенділігі, есте сақтау қабілетінің дамуы, қоршаған ортаға деген ерекше қызығушылығы сипатталады. Сонымен қатар зерттеуші балалар дарындылығының тұрақты құбылыс емес екенін, оның дамуы әлеуметтік орта мен тәрбиелік ықпалдарға тәуелді екенін атап көрсетеді [8].

А.М. Матюшкин шығармашылық дарындылық мәселесін зерттей отырып, проблемалық жағдайлардың баланың ойлау белсенділігін арттырудағы рөлін негіздеді. Ғалымның пікірінше, шығармашылық қабілет баланың жаңа білімді өз бетінше іздеуге ұмтылуы барысында дамиды. Сондықтан дарынды балалармен жұмыста зерттеушілік және проблемалық оқыту әдістерін пайдалану маңызды болып табылады [9].

Қазақстандық психология ғылымында дарындылық мәселесі қабілет, тұлға дамуы және шығармашылық белсенділік тұрғысынан қарастырылды. Т.Тәжібаев, Қ.Жарықбаев және басқа да отандық ғалымдардың еңбектерінде оқушылардың психологиялық ерекшеліктері, қабілеттерінің қалыптасу заңдылықтары және олардың дамуына әсер ететін факторлар зерттелген. Бұл зерттеулер ұлттық білім беру жүйесінде дарынды балалармен жұмыс жүргізудің теориялық негіздерін қалыптастыруға ықпал етті [10].

Психологиялық зерттеулерге сүйенсек, дарынды балалардың бірқатар ерекшеліктері байқалады. Олар оқу материалын тез меңгереді, ақпаратты терең талдай алады, күрделі мәселелерді шешуге қызығушылық танытады және шығармашылық тапсырмаларды орындауда белсенділік көрсетеді. Сонымен қатар мұндай оқушылардың танымдық қажеттілігі жоғары болады, олар өз пікірін дәлелдеуге, жаңа идеялар ұсынуға және қоршаған құбылыстардың себеп-салдарын анықтауға ұмтылады.

Алайда дарынды балалардың психологиялық дамуы әрдайым бірқалыпты жүре бермейді. Кейбір жағдайларда олардың эмоционалдық сезімталдығы жоғары болып, қатарластарымен қарым-қатынас жасауда қиындықтар туындауы мүмкін. Сондықтан дарынды баланың дамуын тек интеллектуалдық тұрғыдан ғана емес, оның тұлғалық және әлеуметтік ерекшеліктерін ескере отырып ұйымдастыру қажет.

Психологиялық зерттеулер дарындылықтың күрделі әрі көпқырлы құбылыс екенін көрсетеді. Ғалымдардың еңбектерінде дарындылықтың құрылымы, даму заңдылықтары және оны анықтау ерекшеліктері жан-жақты қарастырылған. Бұл теориялық тұжырымдар бастауыш мектепте дарынды балалармен жұмысты ғылыми негізде ұйымдастыруға,

олардың қабілеттерін тиімді дамытуға және жеке мүмкіндіктерін толық жүзеге асыруға мүмкіндік береді.

Дарындылықты зерттеудің психологиялық сипаттамасы бастауыш сыныптарда дарынды оқушыларды жоғары деңгейге көтеру үшін, ең алдымен, субъектінің жан дүниесін, ішкі мүмкіншілігін, қабілетін дамыту, пәнге деген қызығушылығын арттыру, тұлғаны болашақта білімді де білікті маман ретінде тәрбиелеу қажет. Бұл орайда дарынды оқушымен жұмыс істейтін мұғалімнің атқаратын рөлі орасан зор.

Мұғалім - осы процесті жеңілдететін басты тұлға. Осыған орай мұғалім алдына тек педагогтік мақсат қоюмен шектелмей, соған жетудің жолдарын, әдіс-тәсілдерін қарастырады. Оқушының оқуға деген ынтасы, қызығушылығы, үлгерімі жоғары болуы үшін, ең алдымен, оқушыны оқудың, білім алудың актив субъектісі ретінде тану керек.

Оқушылардың жұмыс істеу қабілеті бәрінде болады, тек оны дамыта білу керек. Осымен байланысты: проблемалы оқыту, дамыта оқыту, т.б. оқытудың тиімді жолдары қолданылып келеді.

Ойлау - проблемалы ситуациядан басталады.

Проблемалы ситуация, оқыту жаңа әдіс те емес, оқытудың жаңа жүйесі де емес, ол-оқыту жұмысын ұйымдастыруға қоятын талап, принцип.

Проблемалы оқытудың тиімділігі: онда оқушылар ізденеді, ойланады, білетіні мен білмейтіні арасында қайшылықтар болады. Ой жүйесіндегі қарама-қайшылық оқушының өз бетімен жұмыс істеуіне түрткі болады.

Дамыта оқытуда мұғалім мен оқушы оқу процесіндегі негізгі міндеттерді шешудегі іскер партнер ретінде жұмыс істеуі тиіс.

Оқыту тиімді, оқушылардың ақыл-ойын дамытатындай болуы үшін мұғалім жай интуицияға емес, белгілі бір принциптерге сүйенеді. Ондай принциптерге:

- баланың психикасын зерттеу;
- ұстаздың интуициясы;
- генетикалық принцип;
- жас ерекшеліктеріне қарай қарым-қатынас жасау т.б. жатады.

Ғылым негіздерін оқыту белгілі бір дидактикалық принциптерге негізделеді. Принцип сабақ беру үрдісінде мұғалімнің негізгі қағидалары болса, оның өзі дидактикалық немесе тілдік материал, оқыту әдістері мен тәсілдері, оқытуды ұйымдастырумен тікелей байланысты.

Мектеп білім берудің мәдени-шығармашылық мұратын, әрбір оқушының жан-жақты жетілуін, оның қабілетінің ашылуы, көзқарасының орнығуы үшін қолайлы мүмкіндіктер туғызды, олардың келешек өміріне бағыт-бағдар беріп қана қоймай, ғұмырының әр кезеңінде толымды өмір сүруін қамтамасыз етуді де қолдап отырады.

Қоғамның мақсаты айқын. Осы мақсатты дұрыс түсініп, соған қарай әрекет жасайтын мектептегі негізгі тұлға - мұғалім.

Мұғалім оқушыларға тек жекелеген пән бойынша білім беріп қана қоймай, оның жеке басының дұрыс қалыптасуына да әсер етуі тиіс. Өйткені, баланың келешегі үшін тек қана білім ғана емес, (әрине ол да керек) ең негізгі мәселе - олардың ақыл-ойын, сана-сезімін, ой-өрісін, т.б. дамыту, жан-жақты адам болып қалыптасуына мүмкіндік жасау. Ол үшін ұстаздың психологиялық сауаттылығы, психологиялық қырағылығы, психологиялық мәдениеті, психологиялық білімі болуы қажет.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:

1. Galton, Francis. Hereditary Genius: An Inquiry into Its Laws and Consequences. – London: Macmillan, 1869. – 390 p.
2. Terman, Lewis Madison. Genetic Studies of Genius. Vol. 1. Mental and Physical Traits of a Thousand Gifted Children. – Stanford: Stanford University Press, 1925. – 648 p.
3. Guilford, Joy Paul. The Structure of Intellect // Psychological Bulletin. – 1956. – Vol. 53. – No. 4. – P. 267–293.

4. Gardner, Howard. Frames of Mind: The Theory of Multiple Intelligences. – New York: Basic Books, 1983. – 440 p.
5. Renzulli, Joseph S.. The Three-Ring Conception of Giftedness: A Developmental Model for Promoting Creative Productivity // In: Conceptions of Giftedness. – Cambridge University Press, 1986. – P. 53–92.
6. Выготский Л.С. Мышление и речь. – Москва: Лабиринт, 1999. – 352 с.
7. Теплов Б.М. Проблемы индивидуальных различий. – Москва: Изд-во АПН РСФСР, 1961. – 536 с.
8. Лейтес Н.С. Возрастная одаренность и индивидуальные различия: избранные труды. – Москва: Издательство Московского психолого-социального института; Воронеж: НПО «МОДЭК», 2003. – 464 с.
9. Матюшкин, Алексей Михайлович. Концепция творческой одаренности // Вопросы психологии. – 1989. – № 6. – С. 29–33.
10. Жарықбаев Қ. Қазақ психологиясының тарихы. – Алматы: Қазақстан, 1996. – 352 б.

*Сыздықбаева Г.М.,
С.Аманжолов ат. ШҚУ, 2 курс магистранты
Өскемен қ., Қазақстан*

БАСТАУЫШ СЫНЫПТАҒЫ ОҚУ ҮДЕРІСІНДЕ ҚОЛДАНЫЛАТЫН ОЙЫН ТҮРЛЕРІ

Қазіргі бастауыш білім беру жүйесінде ойын оқушылардың жас және психологиялық ерекшеліктеріне сәйкес оқу үдерісін тиімді ұйымдастырудың маңызды құралы ретінде кеңінен қолданылып келеді. Ойын түрлері оқу мақсатына, мазмұнына, ұйымдастыру формасына және оқушылардың танымдық ерекшеліктеріне қарай әртүрлі болып келеді. Олардың әрқайсысы оқушының оқу әрекетіне белсенді қатысуына, білімді қызығушылықпен меңгеруіне және тұлғалық қасиеттерінің дамуына ықпал етеді.

Педагогикалық әдебиеттерде ойын бірнеше бағыт бойынша жіктеледі. Атап айтқанда, дидактикалық ойындар, рөлдік ойындар, іскерлік ойындар, кимыл-қозғалыс ойындары, шығармашылық ойындар, интеллектуалдық ойындар және цифрлық ойын технологиялары, білім беру ойындары бастауыш мектеп тәжірибесінде жиі қолданылады. Бұл ойын түрлері өзара мазмұндық және функционалдық ерекшеліктерімен ажыратылады.

Бастауыш сыныптарда кең таралған ойынның бірі - дидактикалық ойындар. Дидактикалық ойындар оқу материалының мазмұнына негізделіп ұйымдастырылады және белгілі бір білім, білік, дағдыны қалыптастыруға бағытталады. Мұндай ойындар барысында оқушылар оқу тапсырмаларын қызығушылықпен орындайды, есте сақтау қабілеті мен логикалық ойлауы дамиды. Дидактикалық ойындардың басты ерекшелігі - олардың нақты педагогикалық мақсатқа құрылуында. Мысалы, қазақ тілі сабақтарында «Сөз құра», «Кім жылдам?», «Артық сөзді тап» секілді ойындар оқушылардың сөздік қорын молайтып, грамматикалық білімдерін бекітуге ықпал етеді. Ал математика сабақтарында қолданылатын «Сандық эстафета», «Логикалық тізбек», «Қай сан жоғалды?» сияқты ойындар есептеу дағдыларын жетілдіруге мүмкіндік береді. Дидактикалық ойындар оқушылардың пәнге деген қызығушылығын арттырып қана қоймай, олардың оқу белсенділігін де күшейтеді [1].

Рөлдік ойындар бастауыш сынып оқушыларының әлеуметтік және коммуникативтік дағдыларын дамытуда маңызды орын алады. Бұл ойын түрінде оқушылар белгілі бір кейіпкердің немесе әлеуметтік рөлдің әрекетін орындай отырып, түрлі өмірлік жағдайларды модельдейді. Рөлдік ойындар арқылы оқушылар өз ойын еркін жеткізуге, өзгенің пікірін тыңдауға және топпен жұмыс жасауға үйренеді. Сонымен қатар мұндай ойындар баланың

қиялын, шығармашылық қабілетін және эмоционалдық мәдениетін дамытуға ықпал етеді [2].

Бастауыш сыныпта әдебиеттік оқу сабақтарында кейіпкерлер бейнесін сомдау, ертегілерді сахналау немесе диалогтік тапсырмалар орындау рөлдік ойындардың тиімді түрлеріне жатады. Бұл әдіс оқушылардың мәтінді терең түсінуіне және көркем шығарманы эмоционалдық тұрғыдан қабылдауына мүмкіндік береді. Сонымен бірге рөлдік ойындар оқушылардың сөйлеу мәдениетін қалыптастыруда да маңызды рөл атқарады.

Іскерлік ойындар бастауыш білім беру жүйесінде қарапайым деңгейде қолданылғанымен, олардың танымдық маңызы жоғары. Іскерлік ойындарда оқушылар белгілі бір мәселені шешуге, шешім қабылдауға немесе нақты әрекет жоспарын құруға қатысады. Мұндай ойындар оқушылардың жауапкершілік сезімін, сыни ойлауын және ұйымдастырушылық қабілеттерін дамытуға ықпал етеді. Әсіресе топтық жұмысқа негізделген тапсырмалар барысында балалардың өзара ынтымақтастығы қалыптасады.

Қимыл-қозғалыс ойындары бастауыш сынып оқушыларының физиологиялық ерекшеліктеріне сәйкес кеңінен қолданылады. Бұл ойындар оқушылардың дене белсенділігін арттырып, шаршауын азайтады және эмоционалдық серпіліс береді. Бастауыш жастағы балалардың ұзақ уақыт бір орында отыруы қиын болғандықтан, сабақ барысында сергіту ойындарын қолдану олардың зейінін тұрақтандыруға мүмкіндік береді.

Қимыл-қозғалыс ойындары әсіресе дене шынықтыру сабақтарында ғана емес, басқа пәндерде де тиімді қолданылады. Мысалы, оқу үдерісінде қысқа сергіту сәттері немесе қозғалысқа негізделген тапсырмалар оқушылардың сабаққа деген қызығушылығын сақтауға ықпал етеді. Сонымен қатар мұндай ойындар арқылы оқушылардың ептілігі, шапшаңдығы және ұжымдық әрекетке бейімділігі қалыптасады [3].

Шығармашылық ойындар оқушылардың қиялын, эстетикалық талғамын және шығармашылық ойлау қабілетін дамытуға бағытталады. Бұл ойын түрінде оқушылар өз идеяларын еркін ұсынады, жаңа шешімдер іздейді және түрлі бейнелерді құрастырады. Шығармашылық ойындар әсіресе көркем еңбек, әдебиеттік оқу және дүниетану сабақтарында кеңінен қолданылады. Мысалы, ертегі құрастыру, сурет бойынша әңгіме ойлап табу, белгілі бір кейіпкердің жалғасын жасау секілді тапсырмалар оқушылардың шығармашылық белсенділігін арттырады. Мұндай ойындар баланың өзіндік ойлауын қалыптастырып, оның даралық қасиеттерін дамытуға мүмкіндік береді [4].

Соңғы жылдары цифрлық және интерактивті ойын технологияларының маңызы артып келеді. Ақпараттық-коммуникациялық технологиялардың білім беру саласына енгізілуі ойын технологияларының мазмұнын жаңартуға ықпал етті. Қазіргі уақытта бастауыш сыныптарда интерактивті тақта, электронды платформалар, білім беру қосымшалары және онлайн ойын тапсырмалары кеңінен қолданылуда.

Цифрлық ойындардың ерекшелігі - олардың көрнекілік пен интерактивтілікті үйлестіруінде. Мұндай ойындар оқушылардың визуалды қабылдауын жақсартып, ақпаратты есте сақтауын жеңілдетеді. Сонымен қатар цифрлық ойындар арқылы оқушылардың ақпараттық сауаттылығы қалыптасып, өз бетінше жұмыс жасау дағдылары дамиды. Мысалы, интерактивті викториналар, онлайн пазлдар, логикалық тапсырмалар мен мультимедиялық жаттығулар бастауыш сынып оқушыларының танымдық белсенділігін арттыруда тиімді нәтиже көрсетеді. Цифрлық ойын технологиялары әсіресе қашықтан оқыту жағдайында оқу үдерісін ұйымдастырудың маңызды құралына айналды [5].

Интеллектуалдық ойындар да бастауыш сынып оқушыларының логикалық ойлауын дамытуда ерекше рөл атқарады. Бұл ойын түрлері оқушылардың салыстыру, талдау, қорытынды жасау және мәселені шешу қабілеттерін қалыптастыруға бағытталған. Интеллектуалдық ойындарға ребустар, сөзжұмбақтар, логикалық тапсырмалар және танымдық сайыстар жатады [6].

Білім беру ойындарын жіктеудің бірнеше тәсілдері бар:

- қызмет саласы бойынша (физикалық, интеллектуалдық, жұмысқа байланысты, әлеуметтік, психологиялық);

- педагогикалық әсер ету сипаты бойынша (білім беру, оқыту, бақылау, жалпылау, танымдық, білім беру, дамытушылық, репродуктивті, өнімді, шығармашылық, коммуникативтік, диагностикалық);

- ойын әдісі бойынша (пәндік, әңгімеге негізделген, рөлдік, іскерлік, модельдеу, бәсекеге қабілетті, драматизация);

- пән саласы бойынша (математикалық, экологиялық, физикалық, өнер тарихы, музыкалық, әдеби, қолданбалы, өнеркәсіптік, спорттық, халықтық, туризм, басқару, экономикалық, педагогикалық, демалыс және т.б.);

- ойын ортасы бойынша (заттарды пайдаланумен немесе пайдаланусыз, компьютерлік) [7].

Ойынның маңызды сипатына негізделген жіктеуге мыналар кіреді:

- белгіленген ережелері бар ойындар;

- рөлдік ойындар;

- күрделі ойын жүйелері.

Сабақтың құрылымдық элементтерін және ойынды қолданудың дидактикалық мақсаттарын ескеретін жіктеу моделі де осы зерттеу үшін өзекті:

- жаңа материалды бастапқы зерттеуге арналған ойындар;

- өтілгендерді бекітуге арналған ойындар;

- білімді бағалауға арналған ойындар;

- жалпылау ойындары;

- релаксациялық ойын үзілістері.

Педагогикалық процесті әзірлеу кезінде білім беру ойындарын қатысушылар саны бойынша келесі санаттарға жіктеу ұсынылады: топтық, жеке, диалогтық (жұптық) және жаппай [8].

Ойын технологияларын қолданудың негізгі қағидалары бастауыш сынып оқушыларымен бірлескен жұмыс нақты ойын әдістері мен жағдайлары арқылы ұйымдастырылады деген идеяға негізделген. Бұлар баланы әрекет етуге ынталандыратын катализатор қызметін атқарады.

Педагогикалық ойындарды енгізу процесі қатаң алгоритмге сәйкес жүреді: дидактикалық тапсырма ойын мақсаты ретінде тұжырымдалады; бүкіл білім беру процесі белгіленген ойын ережелерімен реттеледі; білім беру мазмұны ойын нәтижелеріне жету құралы ретінде пайдаланылады; ал білім беру тапсырмаларын орындаудың табыстылығы ойын нәтижелерімен тікелей байланысты.

Білім беру ойындарын ұйымдастырған кезде мұғалімдер оқушылардың қабілеттеріне және мақсаттарына қол жеткізуге деген сенім мен сенімділік ахуалын қалыптастыруы керек. Мұндай атмосфераның негізі - мұғалімнің тактісі, достық қарым-қатынасы және оқушылардың әрекеттерін жүйелі түрде ынталандыруы. Кез келген ойын мұқият дайындықты қажет етеді; қажет болған жағдайда көрнекі құралдарды жіберіп алу қолайсыз. Көрнекі материалдарға сигналдық карталар, тақырыптық маршруттар (мысалы, «Әдебиет елі»), сондай-ақ әртүрлі диаграммалар мен кестелер кіруі мүмкін.

Мұғалімдер үшін әр оқушының сабақта өткен материалды қаншалықты меңгергенін анықтау үшін ойын іс-әрекеттеріне қатысуын талдау өте маңызды. Мұндай ойлану оларға сыныпта жаңа тақырыпты оқуда немесе бекітуде ойын әдістерінің тиімділігін бағалауға мүмкіндік береді [9].

Ойын іс-әрекетін ұйымдастырған кезде уақыт аралықтарын азайту керек, себебі ұзақ үзілістер оқушылардың қызығушылығын жоғалтуына, ережелерді ұмытып кетуіне және эмоционалды жағдайын бұзуына әкеледі. Шаршауды ескеру қажет, және оқушыларға нәтижелер туралы ойлануға, жағдайды талдауға және стратегияларын түзетуге уақыт беру керек. Егер жеке балалар немесе топтар сюжеттік желі бойынша ілгерілеуде қиындықтарға тап болса, мұғалім бастапқы жағдайларды түзетіп, процесті жалғастыра алады. Бір команда басқаларынан айтарлықтай алда болған кезде ұқсас тәсіл ақталады: кіріспе ақпаратты

түзету көшбасшылардың мотивациясын сақтауға көмектеседі және артта қалғандарға ойынға тең қатысуға мүмкіндік береді [10].

Жалпы біз бастауыш мектептегі барлық сабақтарда ойын іс-әрекеттерін қолдану құрылымын қарастырдық. Ойындарды дұрыс таңдау балалардың ақыл-ой функцияларының дамуына ықпал етеді және маңызды әдіснамалық қағидаттарға негізделген. Ойын технологияларын енгізудің тиімділігі екі негізгі аспектіге байланысты: оларды қолданудың тұрақтылығы және ойын бағдарламасының бастауыш сынып оқушыларына арналған барлық оқылатын пәндер бойынша оқу бағдарламасымен сәйкестігі.

Ойын балалар үшін табиғи және қалаулы әрекет болып табылады, ол білім беру процесінің қуатты катализаторы болып табылады және оқуға күшті мотивацияны қалыптастырады. Ойын дәстүрлі академиялық жұмысқа қарағанда әлдеқайда көп ынталандыруды ұсынады. Бастауыш сынып оқушылары стандартты оқу бағдарламасында жоқ жасырын таланттарды дамыту, жоғары бағаларға қол жеткізу, құрдастарына өз қасиеттерін көрсету немесе әлеуметтік мәселелерді шешу үшін ойындарға қатыса алады.

Бастауыш мектептің әрбір пәні ойын технологияларын енгізу үшін кең әлеует ұсынады. Біріншіден төртінші сыныпқа дейінгі оқу бағдарламалары кез келген ойын түрін пайдалануға мүмкіндік береді. Ойын тапсырмаларының басқарылатын, мақсаттарға қол жеткізілетін және визуалды дизайнның жарқын және әртүрлі болуы маңызды. Кез келген ойынның негізгі аспектісі - оның эмоционалды тартымдылығы: ол қуанышқа шабыттандыруы, көңілді атмосфера жасауы және дұрыс шешім қабылдаудан қанағаттанушылық тудыруы керек. Командалар немесе ойыншылар арасындағы бәсекелестік элемент өзін-өзі бақылауға, ережелерді қатаң сақтауға және қатысушылардың белсенділігін арттыруға ықпал етеді. Жеңіс күшті мотиваторға айналады және ойындарда тек үздік оқушылар ғана емес, сонымен қатар күнделікті сабақтарда шыдамдылық пен табандылық танытпайтын оқушылар да жеңіске жетеді.

Ойын іс-әрекеттері адам тәжірибесінде бірқатар маңызды функцияларды атқарады:

1. Ойын-танымдық. Олар сыныпта жағымды атмосфера қалыптастырады, зеріктіретін сабақты материалға қызығушылық тудыратын қызықты және шабыттандыратын оқиғаға айналдырады.

2. Әлеуметтік-мәдени. Бұл функция баланың мәдени ортаға интеграциялануына және тұтас субъект ретінде жеке басының дамуына ықпал етеді. Ойын арқылы әлеуметтену процесі жеңілдетіледі: балалар әлеуметтік қатынастарға тезірек бейімделеді және қоғамдағы мінез-құлық нормаларын үйренеді.

3. Коммуникативтік функция. Қарым-қатынас диалектикасын меңгеру. Ойын арқылы көптеген коммуникативтік байланыстар қалыптасады және өзара әрекеттесудің жеке тәжірибесі жинақталады. Эмоционалды байланыстар орнайды. Қатысушылар арасында өзара әрекеттесуге, диалогқа және әлеуметтік қатынастарға ойындық қызығушылықтың пайда болуы ойынды тұлғааралық қарым-қатынас процесі ретінде қарастыруға мүмкіндік береді.

4. Өзін-өзі тану функциясы. Ойынды «адам тәжірибесінің сынақ алаңы» ретінде қарастыруға болады. Ойын балаларға өмірлік тәжірибесін, білімін және жеке мінез ерекшеліктерін жүзеге асыруға мүмкіндік береді; жинақталған тәжірибені тексереді және өзін-өзі дамытуға ықпал етеді, нақты әлемдегі заттар мен құбылыстарды белсенді зерттеуді ынталандырады.

5. Диагностикалық функция. Ойын қалыпты мінез-құлықтан ауытқуларды анықтауға көмектеседі. Еркін табиғатымен ол жеке тұлғалық қасиеттерді, сондай-ақ олардың қазіргі және жақын даму саласын айқын көрсетеді. Өзін-өзі тану ойын арқылы жүзеге асады. Балалар өздерінің күшті және мүмкіндіктерін өз бетінше тексере алады (өзін-өзі диагностикалау). Ойында баланы бақылау, оның әлеуметтік мәртебесінің деңгейін анықтау және ойын нәтижесінде осы деңгейдегі өзгерістер ата-аналарға, тәрбиешілерге және мұғалімдерге бай материал береді.

6. Түзету функциясы. Ол психологиялық түзетуде көрінеді және жеке тұлғаның жеке қасиеттерінің икемді құрылымына оң өзгерістер мен толықтырулар енгізуді қамтиды. Ойын белсенділігі құбылысы өзін-өзі диагностикалауға ғана емес, сонымен қатар психологиялық түзетуге де мүмкіндік береді. Бұған табиғи түрде қол жеткізіледі. Егер әрбір ойыншы ойын ережелерін, ондағы өз орнын және серіктестерінің рөлдерін жақсы білсе және оларды сөзсіз қабылдап, ұстанса, онда мінез-құлықты түзету еріксіз жүреді.

7. Ойын терапиялық рөл атқарады. Д.Б. Элькониннің айтуынша, ойын терапиясының терапиялық әсері баланың рөлдік ойындар арқылы әлеуметтік өзара әрекеттесудің жаңа түрлерін дамытуы арқылы жүзеге асырылады. Мәжбүрлеу мен агрессияны еркіндік пен серіктестік атмосферасымен алмастыру арқылы мұғаліммен де, құрдастарымен де ойнақы қарым-қатынас психологиялық релаксацияға ықпал етеді. Бұл функция босаңсытатын әсерге ие, эмоционалды, когнитивті және физикалық стрессті азайтады, бұл қазіргі мектеп ортасында қысымның артуын бастан кешіріп жатқан оқушылар үшін өте маңызды.

Ойын ішкі және топаралық қарым-қатынасты дамытады. Ол әртүрлі өмірлік сценарийлерді модельдеуге мүмкіндік береді, балаларға дауларды зорлық-зомбылықсыз шешуді және ымыраға келу қабілетін үйретеді. Мәдениеттер мен өркениеттердің көп қырлы өзара әрекеттесуіне қатысу арқылы оқушылар өздерінің жеке басын байытады, оқиғаларды объективті бағалау қабілетіне ие болады. Бұл аспектілер динамикалық түрде өзгеретін қоғамға сәтті бейімделуге ықпал етеді [8].

Педагогикалық тұрғыдан алғанда, ойын технологияларының әрбір түрі оқу үдерісінің тиімділігін арттыруға бағытталғанымен, оларды қолдану мұғалімнің кәсіби шеберлігіне байланысты жүзеге асады. Мұғалім ойын түрін сабақтың мақсатына, оқу материалының мазмұнына және оқушылардың жас ерекшеліктеріне сәйкес таңдай білуі қажет. Сонымен бірге ойын әрекеті тек көңіл көтеру құралы ретінде емес, білім беру міндеттерін шешуге бағытталған педагогикалық технология ретінде ұйымдастырылуы тиіс.

Бастауыш сыныптағы оқу үдерісінде қолданылатын ойын технологияларының түрлері оқушылардың танымдық белсенділігін арттыруға, оқу мотивациясын қалыптастыруға және тұлғалық дамуын қамтамасыз етуге мүмкіндік береді. Ойын технологияларын жүйелі әрі мақсатты қолдану бастауыш білім беру сапасын арттырудың маңызды факторларының бірі болып табылады.

Бастауыш сыныпта әрбір пән де ойын технологияларын қолдану үлкен әлеуетке ие. Бәсекеге қабілетті компоненттің болуы қызығушылықты арттырады, зейінді арттыруға ықпал етеді және өзін-өзі бақылауды дамытады. Мұндай форматтарда жеңіске жету белсенді қатысуды ынталандыратын күшті мотиваторға айналады. Сонымен қатар, ойын технологиялары маңызды әлеуметтік функцияларды орындайды: олар оқушыларға коммуникативтік дағдыларды дамытуға, тұлғааралық қарым-қатынас орнатуға, өз әлеуетін жүзеге асыруға және өз қабілеттерін тереңірек түсінуге көмектеседі.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:

1. Қарапаев С. Дидактикалық ойындарды қолдану әдістемесі // Бастауыш мектеп. - 2010. - №1. - 15-18 б.
2. Жораева Г. Бастауыш сыныпта рөлдік ойындарды пайдалану жолдары // Бастауыш мектеп. - 2011. - №4. - 22-25 б.
3. Оразбекова Р. Дидактикалық ойындардың маңызы // Бастауыш мектеп. - 2000. - №2. - 40-42 б.
4. Балқуатова А. Шығармашылық ойындар арқылы оқыту // Бастауыш мектеп. - 2005. - №5. - 7-8 б.
5. Мұқанова Г. Оқушылардың танымдық ойын әрекетін ұйымдастыру // Білім. - 2011. - №1. - 14-16 б.
6. Сәтбаева Б. Интеллектуалдық ойындардың оқушы ойлауын дамытудағы рөлі // Қазақстан мектебі. - 2013. - №6. - 25-27 б.
7. Филиппова Ю.В. Общение. Дети 7-10 лет / Ю.В. Филиппова, Н.В. Ключева. - Ярославль: Академия развития, 2002. - 157 с.

8. Эльконин Д.Б Психология игры / Д.Б. Эльконин. - 2-е изд. - Москва: Центр ВЛАДОС, 2009. - 360 с.

9. Методические рекомендации по организации внеучебной деятельности учащихся начальной и основной школы (1-9-х классов) / Д.В. Григорьев, П.В. Степанов // Центр теории воспитания ИТИП РАО. - 2008. - С. 124.

10. Епишина Л.В. Педагогические аспекты развития коммуникативных свойств личности / Л.В. Епишина // Начальная школа. - 2010. - №2. - С. 12-14.

Төреханова Р.А.,

*Әл-Фараби атындағы Қазақ Ұлттық университеті,
г.Алматы, Қазақстан*

АКАДЕМИЯЛЫҚ МӘТІН: ҰҒЫМЫ, ҚҰРЫЛЫМЫ ЖӘНЕ ҚЫЗМЕТІ

Академиялық жазылым жоғары білім беру мен ғылыми-зерттеу қызметіндегі ең іргелі дағдылардың бірі болып табылады. Ол академиялық ортада идеяларды жеткізудің, талқылаудың және сақтаудың негізгі құралы. Бакалавриат деңгейіндегі эссе, магистрлік немесе докторлық диссертация, сондай-ақ рецензияланатын ғылыми журналға арналған мақала жазу барысында академиялық жазылымды меңгеру табысты ғылыми қызметтің басты алғышарттарының бірі болып саналады.

Академиялық жазылым мазмұнды ұйымдастыру, тілдік стиль, дәлелдемелік база және аргументация қағидаттарына қойылатын қатаң талаптарға бағынады. Ол ойдың нақтылығын, дереккөздерді ғылыми тұрғыдан сауатты пайдалануды және мәтінді құрылымдаудың жүйелі тәсілін талап етеді.

Қазіргі лингвистикалық және дискурстық парадигмада академиялық мәтін жай ғана сөйлемдер тізбегі ретінде емес, көпқабатты когнитивтік-коммуникативтік жүйе ретінде қарастырылады (Yakhontova, 2003).

Ол – интеллектуалды қызметтің нәтижесі, мұнда ойлау үдерісі мен жазу үдерісі өзара тығыз байланыста жүзеге асады (Booth et al., 2016). Ғылыми жазба тек білімді тіркеу құралы ғана емес, сонымен қатар оны қалыптастырудың, құрылымдаудың және сыни тұрғыдан пайымдаудың негізгі тетігі болып табылады (Yakhontova, 2003, p. 19).

Академиялық мәтін ғылыми ізденістің ішкі логикасын бейнелейді: мәселені қоюдан бастап, гипотеза ұсыну, деректерді талдау және қорытынды жасауға дейінгі кезеңдерді қамтиды (Booth et al., 2016, p. 111). Осыған сәйкес оның құрылымы ұтымдылық, бірізділік және дәлелділік қағидаттарына бағынады. Мәтіндегі әрбір элемент білімді дәлелдеу мен түсіндірудің тұтас жүйесінде белгілі бір қызмет атқарады (Hayot, 2014).

Ғылыми мәтін - автор мен академиялық қауымдастық арасындағы ерекше коммуникациялық кеңістік. Бұл өзара әрекет ашық түрде де (дәйексөз келтіру, пікірталас, сілтеме жасау арқылы), сондай-ақ жанама түрде - ғылыми дәстүрлер мен оқырман талғамынан шығу арқылы да жүзеге асады (Yakhontova, 2003, p. 21).

Т. Яхонтованың пайымдауынша, академиялық жазба когнитивтік, әлеуметтік және тілдік құрамдас бөліктердің бірлігінен тұратын күрделі қызмет болып табылады (Yakhontova, 2003). Олар:

- когнитивтік қыры - ойды қалыптастыру және ұйымдастыру;
- әлеуметтік қыры - ғылыми қауымдастықпен өзара әрекеттесу;
- тілдік қыры - ойды жеткізудің тілдік құралдарын іріктеу.

Осы тұрғыдан алғанда, мәтін ақпарат жеткізудің құралы ғана емес, автордың ғылыми кеңістіктегі орнын айқындайтын әлеуметтік әрекет формасы болып табылады (Hyland, 2004). Академиялық мәтін әлеуметтік әрекет формасы ретінде автордың ғылыми болмысын қалыптастыруға мүмкіндік береді (Hyland, 2009). Ол автордың кәсіби құзыреттілігін, ғылыми дискурсқа қатыстылығын және дәлелді пікірталас жүргізу қабілетін көрсетеді.

Бұл тұрғыда адресаттылық категориясы ерекше мәнге ие: автор оқырманның ықтимал реакциясын алдын ала болжай отырып, аргументацияны сенімді түрде құрастырады (Graff & Birkenstein, 2018). Бұл хеджирлеу стратегиялары мен мәтіннің логикалық ұйымдасуы арқылы жүзеге асады.

Ғылыми мәтіннің маңызды белгілерінің бірі - интертекстуалдылық, яғни оның басқа ғылыми еңбектермен байланысы және ғылыми білім жүйесіне енуі болып табылады (Swales, 1990). Осылайша, академиялық мәтін когнитивтік, әлеуметтік және тілдік факторлар тоғысқан күрделі коммуникативтік жүйе болып табылады және ғылыми білімді өндіру мен жеткізудің негізгі құралы ретінде қызмет етеді.

Ресейлік лингвистикада академиялық мәтінді зерттеу көбінесе функционалдық стилистика мен ғылыми дискурс теориясы аясында жүзеге асады. Бұл бағыттың негізін қалаушылардың бірі - Мария Николаевна Кожина. М.Н. Кожинаның тұжырымдамасына сәйкес, ғылыми мәтін - бұл ғылыми ойлаудың нәтижесі және оның тілдік көрінісі (Kozhina, 2008). Ғалым мәтіннің негізгі белгілері ретінде: логика, абстрактілік, дәлдікті атап көрсетеді. Оның пікірінше, ғылыми мәтіндегі барлық элементтер - терминдер, гипотезалар, дәлелдер - бір-бірімен тығыз байланыста болып, біртұтас логикалық желі құрайды. Бұл желі мәтіннің жүйелілігін қамтамасыз етеді және ғылыми білімнің құрылымдануына мүмкіндік береді (Kozhina, 2008).

Тағы бір ресейлік ғалым Вера Евгеньевна Чернявская академиялық мәтінді дискурс ретінде, яғни ғылыми қауымдастықтағы коммуникация формасы ретінде қарастырады (Chernyavskaya, 2014). Оның негізгі ұғымдарының бірі - интертекстуалдылық. Ғалымның пікірінше академиялық мәтін - оқшау тұрған өнім емес, ол басқа зерттеулермен үздіксіз диалогқа түседі және сілтемелер мен дәйексөздер - мәтіннің ажырамас бөлігі болып табылады. Осы тұрғыда ғылыми мәтін жаңа білімді тек өндіру ғана емес, оны ғылыми қауымдастық ішінде бекіту құралы ретінде сипатталады (Chernyavskaya, 2014).

Қазақстандық ғалымдардың ішінде академиялық мәтінге қатысты зерттеу жүргізген ғалымдардың ішінде З. Ахметжанова, Б. Жетпісбаева, Ш. Құрманбаева, Р. Сыздық, Н. Уәли еңбектерін атап өтуге болады. Мәселен Зейнегүл Қабдоллақызы Ахметжанова ғылыми мәтіннің негізінде концептуалдық жүйе жатқанын атап көрсетеді (Ахметжанова, 2005). Оның пікірінше кез келген академиялық мәтін белгілі бір ғылыми концептіні ашуға бағытталады және мәтіннің құрылымы осы концептіні кезең-кезеңімен түсіндіру арқылы қалыптасады. Ал логикалық байланыс - концептуалдық тұтастықтың негізгі шарты. Бұл тұрғыда мәтін - білімді ұйымдастыру құралы ғана емес, сонымен қатар оны түсіндіру механизмі.

Бақытгүл Жетпісбаева академиялық мәтінді жазу мәдениеті тұрғысынан зерттейді. Ол мәтіннің құрылымын нақты элементтерге бөліп қарастырады: тезис, аргумент, иллюстрация, қорытынды. Ғалымның пікірінше, осы элементтердің үйлесімділігі мәтіннің композициялық тұтастығын қамтамасыз етеді. Егер бұл жүйе бұзылса, мәтін өзінің ғылыми құндылығын жоғалтады (Жетпісбаева, 2014).

Осылайша Қазақстандық және Ресейлік ғылыми мектептердің көзқарастарын салыстыра отырып, академиялық мәтіннің жүйелік табиғатын тереңірек түсінуге болады:

Кесте—1

Элемент	Ресейлік ғалымдар	Қазақстандық ғалымдар
Жүйе негізі	Логикалық сабақтастық, дискурстық байланыс	Концептуалдық тұтастық, мәдени-когнитивтік негіз
Негізгі элементтер	Интертекст, метадискурс, ғылыми аппарат	Тезис, аргумент, терминдік өріс
Мәтін функциясы	Жаңа білім өндіру және ғылыми диалог	Білімді жүйелеу және ғылыми тіл мәдениетін қалыптастыру

Жоғарыда қарастырылған тұжырымдамаларды жинақтай отырып, академиялық мәтінді көпдеңгейлі, жүйелі құрылым ретінде сипаттауға болады. Ресейлік ғылыми дәстүр

мәтіннің логикалық және дискурстық ұйымдасуына басымдық берсе, қазақстандық зерттеулер оның концептуалдық және мәдени аспектілерін алға тартады.

Ғылыми әдебиеттерді жүйелі талдау негізінде көптеген ғалымдар академиялық мәтін күрделі, көпдеңгейлі құрылым ретінде қарастырылады. Ол тек мазмұнды жеткізу құралы емес, логикалық ұйымдасқан, дәлелге негізделген және оқырманға бағытталған жүйе болып табылады. Осыған байланысты академиялық мәтіннің негізгі элементтерін шартты түрде үш деңгейге бөлуге болады: макроқұрылымдық, риторикалық-логикалық және микроқұрылымдық-стильдік. Олардың алғашқысы макроқұрылымдық элементтер деп аталады.

I. Макроқұрылым - бұл ғылыми мәтіннің жалпы архитектурасы, яғни оның сыртқы композициялық құрылымы. Бұл деңгейде мәтіннің негізгі бөлімдері анықталып, зерттеу логикасы кезең-кезеңімен беріледі. Т. Яхонтова (2003) атап өткендей, макроқұрылымның қалыптасқан жанрлық үлгілерге сәйкес келуі ғылыми коммуникацияның тиімділігін қамтамасыз етеді. Ол мынадай бөліктерден тұрады:

1. Абстракт - зерттеудің қысқаша мазмұнын қамтитын, бірақ сонымен қатар оның мазмұндық концентраты болып табылатын бөлім. Ол оқырманға: зерттеу тақырыбын, мақсатын, әдісін, негізгі нәтижелерін, қорытындысын жедел түсінуге мүмкіндік береді. Қазіргі ғылыми коммуникацияда абстракт «мәтіннің визит карточкасы» ретінде қарастырылып, көбінесе мақаланың оқылу-оқылмауын анықтайтын факторға айналады (Yakhontova, 2003, p. 106).

2. Кіріспе (Introduction) зерттеудің контексті мен өзектілігі айқындалады. Бұл жерде автор: ғылыми мәселені қояды, зерттеу нысанын анықтайды, алдыңғы зерттеулерге қысқаша шолу жасайды, өзінің зерттеу мақсаты мен міндеттерін тұжырымдайды. Кіріспе оқырманды зерттеуге қызықтыратын және зерттеудің маңыздылығын негіздейтін стратегиялық бөлім ретінде сипатталады (Booth et al., 2016, p. 232). Оның логикалық айқындығы бүкіл зерттеу жұмысы үшін өте маңызды.

3. Әдістеме (Methods) – бұл бөлімде зерттеудің қалай жүргізілгені толық сипатталады. Мұнда қолданылған әдістер, дереккөздер, талдау тәсілдері нақты әрі ашық көрсетілуі тиіс. Әдістеменің басты функциясы – зерттеудің репродуктивтілігін (*reproducibility*) қамтамасыз ету және алынған нәтижелердің дұрыстығына кепілдік беру (Booth et al., 2016, p. 115).

4. Нәтижелер мен талқылау (Results and Discussion) - бұл бөлім ғылыми жұмыстың негізгі өзегі болып табылады. Мұнда алынған деректер ұсынылып (*results*), ғылыми тұрғыдан түсіндіріледі (*discussion*). Эрик Хайот (2014) атап өткендей, бұл кезеңде деректерді сипаттау жеткіліксіз, оларды салыстыру, интерпретациялау және теориямен байланыстыра отырып, абстракцияның жоғары деңгейіне көтерілу қажет (Hayot, 2014, p. 192).

5. Қорытынды (Conclusion) – зерттеу нәтижелері жинақталып, жалпыланады. Сонымен қатар зерттеудің ғылыми маңызы, шектеулері, болашақ зерттеу бағыттары көрсетіледі. Бұл бөлім - бүкіл жұмыстың логикалық түйіні болып табылады (Booth et al., 2016, p. 244).

II. Академиялық мәтіннің негізгі элементтерін құрайтын негізгі деңгейдің бірі риторикалық және логикалық элементтер (дәлелдеу жүйесі) деп аталады. Бұл деңгей мәтіннің сыртқы формасынан гөрі, оның ішкі мазмұны мен интеллектуалды қуатын айқындайды. Ғалым Уэйн Бут өзінің «The Craft of Research» еңбегінде атап көрсеткендей, кез келген сапалы ғылыми мәтін - бұл жай ғана ақпараттар жиынтығы емес, бұл қатаң құрылымдалған дәлелдеу жүйесі. Уэйн Буттың (Wayne C. Booth) классикалық моделіне сүйене отырып, бұл жүйенің келесі құрылымдық элементтерін атап көрсетуге болады:

1. Тезис (Claim)

Тезис - автор дәлелдеуге тырысатын орталық идея. Тезис нақты, дәлелденетін және ғылыми қоғамдастық үшін белгілі бір жаңалығы бар мәселе болуы тиіс (Booth et al., 2016, p. 111). Ал Т. Яхонтованың (2003) айтуынша, тезис автордың ғылыми ұстанымын айқындайтын негізгі риторикалық құрал қызметін атқарады.

2. Негіздеме (Reasons)

Негіздеме - тезисті қолдайтын логикалық аргументтер тізбегі. Ол оқырманға «неге бұл тезис ақиқат болып табылады?» деген сұрақтың жауабын түсіндіреді. Буттың моделінде негіздемелер тезис пен айғақтар арасындағы логикалық саты ретінде қарастырылып, зерттеудің ішкі сабақтастығын (coherence) қамтамасыз етеді (Booth et al., 2016, p. 115).

3. Айғақтар (Evidence)

Айғақтар - аргументацияның эмпирикалық базасы. Бұған статистикалық деректер, ғылыми дәйексөздер мен нақты мысалдар жатады. Эрик Хайот бұл деңгейді «абстракцияның 1-ші деңгейі» (ең төменгі нақты деңгей) деп атайды және онсыз теориялық қорытынды жасау мүмкін емес екенін ескертеді (Hayot, 2014, p. 192).

4. Шектеулер мен жауаптар (Acknowledgments and Responses)

Ғылыми мәтіннің ең маңызды белгілерінің бірі - балама көзқарастар мен қарсы пікірлерді ескеру. Бұл бұл элементті автордың өз оқырманымен диалог жүргізу қабілеті ретінде сипаттайды (Booth et al., 2016, p. 143). Автор ықтимал қарсы пікірлерді мойындайды; оларды ғылыми тұрғыдан талдайды; өз дәлелдері арқылы оларға жауап беріп, өз позициясын нығайтады. Бұл стратегия мәтіннің объективтілігін арттырып, автордың ғылыми беделін (ethos) қалыптастырады.

5. Варранттар (Warrants)

Варранттар - келтірілген негіздемелер мен тезистің арасындағы қисынды байланысты растайтын жалпы қағидалар немесе логикалық «көпірлер» (Booth et al., 2016, p. 155). Варранттар көбінесе мәтінде ашық айтылмаса да, оқырман мен автордың ортақ ғылыми базасын құрайды.

III. Микроқұрылымдық деңгей академиялық мәтіннің ішкі ұйымдасуын, яғни сөйлемдер мен абзацтардың өзара логикалық және мағыналық байланысын қамтамасыз ететін элементтер жиынтығын қамтиды. Бұл деңгейде мәтіннің негізі қалыптасып, ғылыми ойдың бірізді, дәл және түсінікті берілуі жүзеге асады. Зерттеушілердің пікірінше, дәл осы микроқұрылымдық ұйымдасу мәтіннің когнитивтік қабылдануын жеңілдетіп, оның ғылыми құндылығын арттырады (Yakhontova, 2006).

Eric Hayot ұсынған «The Uneven U» моделі академиялық мәтіндегі ой қозғалысының динамикасын сипаттайды. Бұл модельге сәйкес, ғылыми мәтін: теориялық жалпылаудан → нақты деректер мен дәлелдерге → қайтадан жоғары деңгейдегі теориялық қорытындыға ауысу арқылы құрылады (Hayot, 2014).

Осы қозғалыс ғылыми ойдың тереңдігін қамтамасыз етеді, себебі автор тек фактілерді ұсынумен шектелмей, оларды талдап, жалпылап, жаңа білім қалыптастырады. Егер мәтінде тек деректер келтіріліп, олардың теориялық интерпретациясы берілмесе, онда мұндай мәтін аналитикалық тұрғыдан әлсіз болып саналады.

Қорытындылай келе, академиялық мәтіннің күрделі жүйе екендігін және оны дұрыс құру үшін оның құрылымын жетік білу қажет деген тұжырымға келеміз. Сонымен қатар академиялық мәтіннің жүйелік сипатын терең түсіну ғылыми зерттеу жұмыстарын сапалы ұйымдастыруға, ғылыми ақпаратты жүйелеуге және халықаралық академиялық орта талаптарына сәйкес келетін бәсекеге қабілетті ғылыми еңбектер дайындауда маңызды рөл атқарады.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:

1. Yakhontova, T. V. (2003). English academic writing for students and researchers. PAIS.
2. Booth, W. C., Colomb, G. G., Williams, J. M., Bizup, J., & Fitzgerald, W. T. (2016). The craft of research (4th ed.). University of Chicago Press.
3. Hayot, E. (2014). The elements of academic style: Writing for the humanities. Columbia University Press.
4. Hyland, K. (2004). Disciplinary interactions: Metadiscourse in L2 postgraduate writing. *Journal of Second Language Writing*, 13(2), 133-151.
5. Hyland, K. (2009). Academic Discourse: English in a Global Context. Continuum.

6. Graff, G., & Birkenstein, C. (2018). They say / I say: The moves that matter in academic writing (4th ed.). W. W. Norton & Company.
7. Swales, J. M. (1990). Genre analysis: English in academic and research settings. Cambridge University Press
8. Kozhina, M. N. (2008). Stilistika russkogo yazyka [Stylistics of the Russian language]. Moscow, Russia: Flinta.
9. Chernyavskaya, V. E. (2014). Nauchnyi diskurs: vydvizhenie rezul'tata, formirovanie znaniy [Scientific discourse: Advancing results and constructing knowledge]. Moscow, Russia: Lenand.
10. Akhmetzhanova, Z. K. (2005). Funktsionalno-semanticheskiye polya v kazakhskom i russkom yazykakh [Functional-semantic fields in Kazakh and Russian languages]. Gylm.
11. Zhetpisbayeva, B. A. (2014). Akademicheskoye pismo: Uchebnoye posobiye [Academic writing: A textbook]. KarSU Publishing House.

¹*Тлеубергенова Г., ²Жантасова Ж.*

1. 7М01501 Информатика ББ магистранты

2. Ғылыми жетекші: Жасанды интеллект және ақпараттық технологиялар кафедрасының профессоры,¹

¹С.Аманжолов атындағы ШҚУ,

Өскемен қ., Қазақстан

ОҚУШЫЛАРДЫҢ ЗЕРТТЕУШІЛІК ҚҰЗЫРЕТТІЛІКТЕРІН ДАМУДАҒЫ 3D СКАНЕРЛЕУ ТЕХНОЛОГИЯЛАРЫНЫҢ РӨЛІ

Қазіргі заманғы қоғам инновациялар мен креативтілікке, сондай-ақ ғылыми зерттеулер мен технологиялық әзірлемелерге негізделген ойлау жүйесінсіз тиімді дамуы мүмкін емес. Бүгінгі таңда әлемнің көптеген адамдары инновациялық технологияларды қолдану арқылы жаңа білімді қалыптастырып отыр. Зерттеулер көрсеткендей, олардың көпшілігі STEM білім беру қағидаларымен тығыз байланысты. Осыған орай, білім беру саласындағы аталған бағыт қазіргі уақытта ерекше өзектілікке ие болып, болашағы зор үрдіс ретінде қарастырылуда [1]. Білім беру жүйесінің маңызды міндеттерінің бірі - инновацияға бағытталған инженерлік ойлау қабілеттерін қалыптастыру болып табылады [2]. Инженерлік жобалау үдерісі STEM (ғылым, технология, инженерия және математика) білім берудің негізгі элементтерінің бірі болып саналады. Дегенмен, мектепке дейінгі және жалпы орта білім беру деңгейінде инженерлік жобалауға назар аударылғанымен, осы үдерістегі модельдеудің маңызы көп жағдайда жеткілікті деңгейде қарастырылмайды. Осы мәселені шешуде 3D басып шығару технологиясының жылдам прототиптеу мүмкіндіктері ерекше рөл атқарады. Аталған технология инженерлік жобалау барысында модельдеу кезеңін тиімді жүзеге асыруға ықпал етеді. Сондықтан бұл зерттеу 3D басып шығару технологиясын STEM бағытындағы жобалық оқытуға енгізудің тиімділігін анықтауға, әсіресе студенттердің инженерлік жобалау үдерісіндегі модельдеу туралы түсінігін дамытуға бағытталған[3]. Мұндай технологияларды қолдану оқу процесін анағұрлым қызықты әрі тиімді етеді. Студенттер тек теориялық біліммен шектелмей, практикалық дағдыларын да дамытады. Сонымен қатар, бұл технологиялар олардың шығармашылық қабілеттерін арттырып, идеяларын нақты жобаларға айналдыруға мүмкіндік береді. Қазіргі таңда 3D басып шығару технологиясы жоғары білім беру саласында кеңінен қолданыс табуда. Ол тек ғылыми зерттеулерде ғана емес, оқу процесінде де белсенді пайдаланылады. 3D технологияларды енгізу сабақтардың мазмұнын байытып, оларды тартымды етеді және пәндердің қолдану аясын кеңейтеді[4].

Үшөлшемді модельді алу үшін объектіні міндетті түрде қайтадан құрастыру немесе интернеттен іздеу қажет емес. Бұл міндетті 3D сканерлеу технологиясы арқылы оңай шешуге болады. Аталған құрылғылар нақты объектінің пішіні мен кеңістіктік

сипаттамаларын цифрлық форматқа дәл көшіруге мүмкіндік береді. Мұндай тәсіл жобалау процесін жеделдетіп, бірқатар кәсіби салаларда жұмыс тиімділігін арттыруға ықпал етеді[5,6].

3D сканерлеу технологиясы реверсивті инженерияда маңызды орын алады. Ол объектінің құрылымдық ерекшеліктерін зерттеп, оның дәл көшірмесін жасауға қажетті ақпараттарды алуға мүмкіндік береді. Сонымен қатар, бұл технология түрлі салаларда кеңінен қолданылады. Мысалы, медицинада науқасқа сәйкес келетін протездерді дәл таңдауда, мұражайларда тарихи нысандар мен экспонаттарды цифрлық түрде сақтауда пайдаланылады. Бұдан бөлек, компьютерлік графика саласында, соның ішінде ойын индустриясында үшөлшемді модельдерді жасау үшін қолданылады. 3D модельдеудің тағы бір тәсілі - фотосуреттер арқылы сканерлеу. Autodesk 123D Catch, FreeCad, Blender бағдарламалары объектіні әртүрлі ракурстан түсірілген бірнеше фотосурет негізінде үшөлшемді модельге айналдыруға мүмкіндік береді. Бұл суреттер арнайы бұлттық жүйеде өңделеді, соның арқасында пайдаланушының компьютеріне түсетін жүктеме азаяды. Нәтижесінде қысқа уақыт ішінде дайын 3D модель алынып, оны кейін CAD бағдарламаларында өңдеуге болады. Бағдарлама Windows және iOS платформаларында қолжетімді [7]. Болашақта 3D сканерлер мен 3D принтерлерді бір кешенге біріктіру мүмкіндігі қарастырылуда. Мұндай жүйе толыққанды үшөлшемді көшіру құрылғысы ретінде жұмыс істей алады. Мысалы, MakerBot компаниясының Digitizer сканері үй жағдайында қолдануға арналған. Бұл технологиялардың көмегімен арнайы инженерлік дағдыларсыз-ақ кез келген пайдаланушы қажетті объектілердің көшірмесін жасай алады. Сонымен қатар, цифрлық модельдерді қашықтан жіберіп, оларды 3D принтер арқылы басып шығару мүмкіндігі де бар. Дегенмен, қазіргі уақытта мұндай құрылғылардың кейбірі кең қолданысқа әлі толық енгізілмеген [8]. Үшөлшемді, яғни 3D сканерлеу - физикалық объектіні оның цифрлық моделіне түрлендіру процесі болып табылады. Үшөлшемді модельдерді алу үшін әртүрлі технологиялар негізінде жұмыс істейтін көптеген сканерлеу құрылғылары қолданылады. Алынған цифрлық модель арнайы бағдарламалық қамтамасыз етуде кейінгі өңдеуге қолжетімді болады. Сканерлеуден кейін цифрлық модельге белгілі бір түзетулер енгізіп, пайда болған қателерді жоюға мүмкіндік бар. Сонымен қатар, бұл модель әртүрлі 3D модельдеу бағдарламаларында әрі қарай өңделіп, толықтырылуы немесе өзгертілуі мүмкін. Осылайша, нақты физикалық объектіні негізге ала отырып, оны қайта жасауға немесе қажетті өзгерістер енгізу арқылы жаңа объектіні 3D принтер көмегімен жүзеге асыруға болады [2]. Қазіргі таңда жоғары дәлдіктегі бейнелеу технологиялары мен қуатты есептеу жүйелерінің дамуы физикалық объектілердің сапалы кескіндерін нақты уақыт режимінде алуға мүмкіндік беруде. Әсіресе, бағасы қолжетімді және дәлдігі жоғары үстелдік 3D сканерлердің пайда болуы білім беру саласында жаңа мүмкіндіктер ашып отыр [9]. Қазіргі уақытта мұндай құрылғыларды жоғары деңгейлі ноутбук бағасына сатып алып, оларды студенттердің дәстүрлі практикалық жұмыстарымен (мысалы, бұйымдарды бөлшектеу) тиімді үйлестіруге болады [10]. Нәтижесінде студенттер нақты объектілерді интерактивті түрде сканерлеп, оларды цифрлық форматқа көшіру үдерісіне белсенді қатысады. Алынған 3D модельдер инженерлік бағдарламалық қамтамасыз етумен (мысалы, SolidWorks) оңай интеграцияланып, студенттерге оларды өңдеу, өзгерту және талдау мүмкіндігін береді. Бұл ретте теориялық білім мен практикалық тәжірибе қатар жүзеге асады. Сонымен қатар, студенттер жасаған модельдерді арнайы ұқсастық әдістері (мысалы, Reeb графы) арқылы салыстыруға және олардың сапасын бағалауға болады. Бұдан кейін алынған модельдерді жетілдіріп, ашық кодты 3D принтерлер көмегімен қайтадан физикалық нысан ретінде басып шығару мүмкіндігі бар. Осылайша, физикалық объектіні цифрландыру, өңдеу және қайта өндіру кезеңдерін қамтитын толық цикл жүзеге асырылады [4,11].

3D модельдеу және 3D сканерлеу технологиялары қазіргі білім беру жүйесінде оқушылардың инженерлік ойлауын, кеңістіктік қабылдауын және практикалық дағдыларын дамытуға бағытталған заманауи цифрлық құралдардың бірі болып табылады. Мұндай

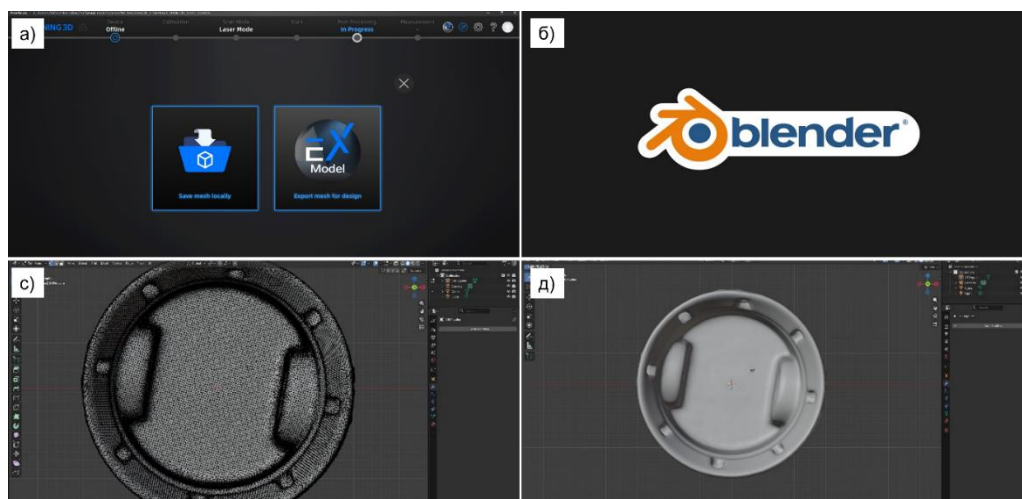
технологияларды оқу үдерісіне енгізу білім алушылардың теориялық білімді тәжірибелік әрекетпен ұштастыруына мүмкіндік береді. Сонымен қатар, цифрлық модельдеу оқушылардың шығармашылық қабілеттерін, зерттеушілік белсенділігін және пәнаралық байланыстарды меңгеруін дамытуға ықпал етеді. Осыған байланысты зерттеу жұмысында 3D сканерлеу, цифрлық модельдеу және алынған модельдерді өңдеу әдістері қолданылды. Тәжірибелік бөлімді жүзеге асыру мақсатында жоғары дәлдікті қамтамасыз ететін Shining 3D FreeScan Combo қол типті 3D-сканері пайдаланылды. Зерттеу жұмысы барысында STEM-технологияларды қолдану арқылы оқушылардың зерттеушілік қабілеттерін дамытуға бағытталған тәжірибелік жұмыстар кешені қарастырылды. Зерттеу объектісі ретінде нақты физикалық нысан таңдалып, оны 3D сканерлеу және цифрлық форматқа көшіру кезеңдері жүзеге асырылды (1а-сурет). Алғашқы кезеңде зерттеу объектісін FreeScan Combo 3D-сканері арқылы сканерлеу жүргізілді [14].

1-сурет .FreeScan Combo бағдарламалық ортасы арқылы 3D сканерлеу нәтижелерін алу кезеңдері:

- а) объектіні 3D сканерлеу үдерісі;
- б) FreeScan Combo бағдарламалық интерфейсі;
- с) сканерлеу нәтижесінде қалыптасқан бастапқы үшөлшемді модель.

FreeScan Combo - көк лазер және инфракызыл VCSEL технологияларымен жабдықталған жоғары дәлдікті қол типті 3D-сканер болып табылады (1б - сурет). Құрылғы күрделі геометриялық пішіндерді жоғары сапада сканерлеуге және объектінің беткі құрылымын сандық форматта тіркеуге мүмкіндік береді. Сонымен қатар, сканердің ықшам өлшемі мен мобильділігі зерттеу жұмыстарын ыңғайлы орындауға жағдай жасайды. Сканерлеу барысында объектінің геометриялық пішіні мен құрылымдық ерекшеліктері сандық форматта тіркеліп, бастапқы үшөлшемді mesh-модель қалыптастырылды. Алынған деректер арнайы FreeScan Combo бағдарламалық қосымшасында қарастырылып, сканерлеу нәтижесінің сапасы мен модельдің толықтығы талданды. FreeScan Combo бағдарламалық ортасы сканерлеу процесін басқаруға, скан параметрлерін орнатуға және алынған модельді визуализациялауға мүмкіндік береді (1с - сурет). Бағдарламалық интерфейс бірнеше негізгі бөлімдерден тұрады: навигациялық панель, сканерлеу параметрлерін баптау бөлімі, модельді алдын ала қарау терезесі және өңдеу құралдары. Сонымен қатар, бағдарлама арқылы скан режимін таңдау, калибрлеу жүргізу, mesh-модель құру және post-processing кезеңдерін орындауға болады. Сканерлеу үдерісі кезінде объектіні бірнеше ракурстан түсіру жүзеге асырылды. Бұл тәсіл модельдің барлық беткі аймақтарын толық қамтуға және кейінгі цифрлық модельдің тұтастығын қамтамасыз етуге мүмкіндік береді. Сонымен қатар, сканерлеу барысында арнайы маркерлер қолданылып, объектінің кеңістіктегі орны мен скан нәтижелерін дәл сәйкестендіру қамтамасыз етілді. Нәтижесінде зерттеу объектісінің бастапқы цифрлық көшірмесі қалыптастырылып, кейінгі өңдеу кезеңдеріне дайындалды.

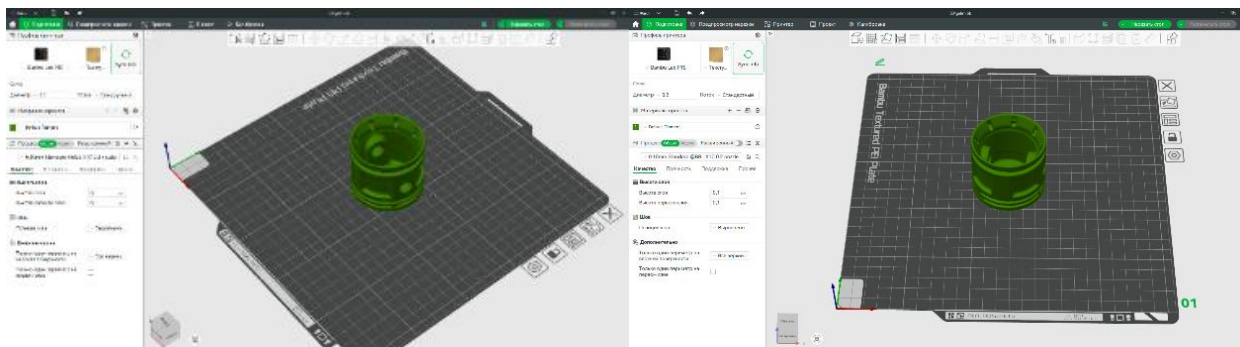




2-Сурет 1 - Blender бағдарламалық ортасында 3D модельді өңдеу кезеңдері:

- а) сканерленген модельді экспорттау кезеңі;
- б) Blender бағдарламалық ортасына модельді импорттау;
- с) mesh-модель құрылымын талдау;
- д) модельді өңдеу және тегістеу нәтижесі.

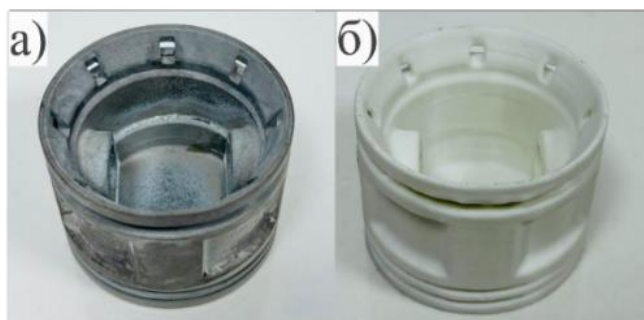
Келесі кезеңде сканерлеу нәтижесінде алынған mesh-модель FreeScan Combo бағдарламалық ортасынан экспортталып, Blender бағдарламасына импортталды (2а,б-сурет). Blender бағдарламалық ортасында модельдің геометриялық құрылымы талданып, сканерлеу барысында пайда болған ақаулар мен бұрмалануларды түзету жұмыстары жүргізілді. Өңдеу барысында mesh-құрылымы тексеріліп, модельдің беткі бөліктері тегістелді және визуалдық сапасы жақсартылды. 3D сканерлеуден кейін алынған mesh-модель Blender бағдарламалық ортасына импортталып, оның геометриялық құрылымы жан-жақты талданды (2с,д-сурет). Өңдеу барысында модельдің кейбір аймақтарында сканерлеу кезінде пайда болған геометриялық ауытқулар, қисық беттер, тегіс емес бөліктер және mesh-құрылымындағы артық элементтер анықталды. Бұл қателер объектіні әртүрлі ракурстан сканерлеу кезінде пайда болған нүктелік сәйкессіздіктермен және беткі құрылымның күрделілігімен байланысты болды. Модельді түзету мақсатында Blender бағдарламасының арнайы өңдеу құралдары қолданылды. Алдымен mesh-құрылымы Edit Mode режимінде талданып, артық шыңдар (vertices), қабаттасқан элементтер және дұрыс қалыптаспаған полигондар анықталды. Кейін модельдің қисық және деформацияланған аймақтарын түзету үшін Smooth және Sculpt құралдары пайдаланылды. Smooth функциясы беткі құрылымдағы өткір ауытқуларды азайтып, модельдің тегіс пішінін қалыптастыруға мүмкіндік берді. Сонымен қатар, модельдің топологиялық құрылымын жақсарту мақсатында Remesh функциясы қолданылды. Бұл құрал mesh құрылымын қайта құрып, полигондардың біркелкі таралуын қамтамасыз етті. Нәтижесінде модельдің геометриялық дәлдігі мен визуалдық сапасы жақсарды. Өңдеу барысында модельдің беткі құрылымында пайда болған ұсақ ақаулар мен қажетсіз элементтер Delete Geometry және Mesh Cleanup құралдары арқылы жойылды. Сонымен қатар, объектінің симметриясы мен жалпы геометриялық пішіні тексеріліп, визуализациялау кезінде пайда болатын бұрмаланулар түзетілді. Нәтижесінде өңделген модельдің геометриялық құрылымы тұрақтандырылып, оның визуалдық сапасы жақсартылды. Алынған цифрлық модель кейінгі визуализациялау және 3D басып шығаруға дайындау кезеңдеріне бейімделді (3-сурет).



3 – сурет. 3D модельді Bambu Studio бағдарламасында басып шығаруға дайындау кезеңі

Келесі кезеңде өңделген цифрлық модельді физикалық нысан ретінде қайта өндіру мақсатында 3D басып шығару процесі жүзеге асырылды. Алдымен дайындалған mesh-модель Bambu Studio бағдарламалық ортасына импортталды. Бағдарламада модельдің жұмыс платформасындағы орналасуы реттеліп, масштабтық параметрлері тексерілді.

Сонымен қатар, модельдің геометриялық құрылымына байланысты тірек элементтері (supports) автоматты түрде орналастырылды. Басып шығару сапасын қамтамасыз ету мақсатында негізгі техникалық параметрлер алдын ала бапталды. Атап айтқанда, қабат қалыңдығы (layer height), толтыру тығыздығы, басып шығару жылдамдығы, саптама температурасы және платформа температурасы орнатылды. Қабат қалыңдығын азайту модельдің беткі сапасын жақсартуға мүмкіндік берсе, infill параметрі бұйымның ішкі беріктігін қамтамасыз ету үшін таңдалды. Сонымен қатар, PLA пластикінің қасиеттеріне сәйкес температуралық режимдер реттелді. Келесі кезеңде модель slicing процесінен өткізілді. Бұл процесс барысында цифрлық модель көптеген жеке қабаттарға бөлініп, 3D принтердің қозғалыс траекториясы автоматты түрде қалыптастырылды. Бағдарлама арқылы әр қабаттың алдын ала визуализациясы қарастырылып, басып шығару кезінде пайда болуы мүмкін ақауларға талдау жүргізілді. Дайындалған файл .3mf форматында сақталып, кейін Bambu Lab 3D принтеріне жіберілді. Басып шығару барысында принтер модельді қабаттық технология негізінде біртіндеп қалыптастырды. Алдымен алғашқы қабат платформа бетіне бекітіліп, кейінгі қабаттар бірінің үстіне бірі орналастырылып отырды. Басып шығару процесі кезінде модельдің тұрақтылығы, қабаттардың дұрыс орналасуы және материалдың біркелкі берілуі бақыланды.



4-сурет - Зерттеу объектісінің бастапқы және 3D басып шығарудан кейінгі көрінісі:
а) бастапқы объект (сканерлеуге дейін); б) 3D басып шығарылған модель

Нәтижесінде зерттеу объектісінің физикалық көшірмесі алынды (4а,б-сурет). Алынған бұйымның геометриялық дәлдігі, беткі сапасы және бастапқы цифрлық модельге сәйкестігі визуалды және салыстырмалы талдау арқылы бағаланды. Салыстырмалы талдау нәтижесінде дайын өнімнің цифрлық модельге жоғары деңгейде сәйкес келетіні анықталды. 3D сканерлеу технологиясының негізгі артықшылықтары –

уақытты үнемдеу, объектіні жоғары дәлдікпен жылдам цифрлық модельге айналдыру және қолмен модельдеу қажеттілігінің болмауы. Бұл технология жобалау үдерісін жеделдетіп, зерттеу тиімділігін арттырады [15]. Сонымен қатар, кемшіліктері ретінде жоғары өнімді компьютерлік ресурстардың, әсіресе жедел жадының (RAM) жеткілікті көлемде болуы қажеттілігі және құрылғылардың жоғары құны атап өтіледі.

Зерттеу барысында алынған нәтижелер негізінде STEM-технологияларды қолданудың тиімділігі айқындалды. Атап айтқанда, 3D сканерлеу, цифрлық модельдеу және аддитивті өндіріс технологияларын біріктіре қолдану оқушылардың зерттеушілік белсенділігін арттыруға, олардың кеңістіктік ойлау қабілеттерін дамытуға және инженерлік-техникалық дағдыларын қалыптастыруға ықпал ететіні анықталды. Сонымен қатар, зерттеу нәтижелері цифрлық технологияларды оқу үдерісіне енгізу білім алушылардың теориялық білімін тәжірибелік әрекеттермен ұштастыруға мүмкіндік беретіні қарастырылды. Жалпы алғанда, зерттеу барысында «3D сканерлеу – цифрлық өңдеу – модельді дайындау – 3D басып шығару» кезеңдерінен тұратын толық технологиялық тізбек жүасырылды. Яғни, 3D сканерлеу және 3D басып шығару технологияларын білім беру жүйесінде қолдану теориялық білім мен практикалық әрекетті өзара байланыстыруға мүмкіндік беретін тиімді цифрлық құралдардың бірі болып табылады.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:

1. Morze N., Varchenko-Trotsenko L., Tiutiunnyk A. 3D технологияларды (модельдеу, сканерлеу және басып шығару) қолдану арқылы STEAM білім беруді енгізу // Open Educational E-Environment of Modern University. – 2016. – № 2. – Б. Е86–Е96. 51 бет
2. Bergmann C., Linder M. Кальций фосфаты және биоактивті шыны негізінде сүйек импланттарын 3D басып шығару // Journal of the European Ceramic Society. – 2010. – Т. 30. – Б. 2563–2567.
3. Еремченко В.И. 3D-сканердің жұмыс принциптері және оны оқиға орнын тіркеуде қолдану // Қоғам және құқық. – 2021. – № 1(75). – Б. 45–49.
4. Lin K.-Y. және т.б. STEM жобалық оқытуда 3D басып шығару технологиясын қолданудың тиімділігі // Eurasia Journal of Mathematics, Science and Technology Education. – 2018. – Т. 14(12). – Б. 1–13.
5. Chlebus E. Өнімді әзірлеудегі Rapid Prototyping және Rapid Tooling инновациялық технологиялары. – Вроцлав, 2003. – 214 б.
6. Bubicz M. Жедел прототиптеу бойынша есеп // Engineering Design and Constructions. – 2008. – № 7. – Б. 14–26.
7. Chuchro M., Czekaj J., Ruszaj A. Өнімнің өмірлік цикліндегі жедел прототиптеу технологиялары // Mechanik. – 2008. – № 12. – Б. 1063–1070.
8. Wajand J.A., Wajand J.T. Поршеньді іштен жанатын қозғалтқыштар. – Варшава, 2005. – 356 б.
9. Czerwiński M., Czerwiński K. 3D басып шығару. – Варшава, 2013. – 185 б.
10. Ertu Unver A.P. Көлік дизайны білімінде 3D сканерлеу мен модельдеуді қолдану // Computer-Aided Design & Applications. – 2006. – Б. 475–482.
11. Mickelson S. және т.б. Өнімді бөлшектеу арқылы инженерлік жобалауды үйрену // Ғылыми конференция материалдары. – 2000. – Б. 215–220.
12. Valero-Gomez A. және т.б. Ашық кодты 3D принтерлер арқылы механикалық жобалауды жетілдіру // IEEE конференциясы материалдары. – 2012. – Б. 98–104.
13. SHINING 3D [Электрондық ресурс]. – Қолжетімді: <https://www.shining3d.ru/> (қаралған күні: 06.06.2026).
14. Bambu Lab P1 Series [Электрондық ресурс]. – Қолжетімді: <https://bambulab.com/en/p1> (қаралған күні: 06.06.2026).
15. Семиглазов В.А., Серебренников С.В. Білім берудегі 3D-сканерлеу технологиялары // Ғылыми конференция материалдары. – 2020. – Б. 84–89.

МЕКТЕП ЖАСЫНА ДЕЙІНГІ БАЛАЛАРДЫҢ ТАНЫМДЫҚ БЕЛСЕНДІЛІГІН ДАМУДАҒЫ ОЙЫН ТЕХНОЛОГИЯСЫНЫҢ МАҢЫЗЫ

Қазақстан Республикасының білім беру саясатының басым бағыттарының бірі - баланың жан-жақты дамыған, белсенді, дербес ойлайтын тұлға ретінде қалыптасуына жағдай жасау болып табылады. Осы тұрғыда білім беру жүйесінде танымдық белсенділігі жоғары, қоршаған ортаны өз бетінше тануға ұмтылатын, зерттеушілік қабілеті қалыптасқан тұлғаны тәрбиелеу негізгі міндеттердің бірі ретінде айқындалады.

Қазақстан Республикасында білім беруді дамытудың стратегиялық құжаттарында, сондай-ақ мемлекет басшысының Жолдауларында білім сапасын арттыру, оқытудың заманауи әдістері мен технологияларын енгізу, балалардың функционалдық сауаттылығын дамыту мәселелері ерекше атап көрсетілген. Бұл бағытта мектепке дейінгі кезеңнен бастап баланың танымдық белсенділігін дамыту қажеттілігі айқын көрінеді [1].

Қазақстан Республикасының мектепке дейінгі тәрбие мен оқытудың мемлекеттік жалпыға міндетті стандартында мектеп жасына дейінгі балалардың танымдық қызығушылығын қалыптастыру, зерттеушілік дағдыларын дамыту, қоршаған әлемді тануға бағытталған белсенді әрекетін ұйымдастыру негізгі міндеттердің бірі ретінде қарастырылған [2]. Сонымен қатар мектепке дейінгі тәрбие мен оқытудың үлгілік оқу бағдарламасында балалардың танымдық белсенділігін дамыту, ойын әрекеті арқылы олардың ізденімпаздығын арттыру, проблемалық жағдаяттарды шешу дағдыларын қалыптастыруға ерекше мән беріледі.

Мектеп жасына дейінгі кезең - баланың танымдық процестері (қабылдау, зейін, ес, ойлау, қиял) қарқынды дамитын, қоршаған ортаға деген қызығушылығы артып, «неге?», «қалай?» деген сұрақтар арқылы зерттеушілік белсенділігі қалыптасатын ерекше кезең болып табылады. Осы кезеңде баланың танымдық белсенділігін дамыту оның болашақтағы оқу әрекетінің табыстылығына негіз қалайды.

Қазіргі педагогикада танымдық белсенділікті дамытуда ойын әрекетінің маңызы ерекше атап көрсетіледі. Әсіресе, ойын технологиялары - баланың қызығушылығын арттыруға, оқу процесін жандандыруға, танымдық әрекетін белсендіруге мүмкіндік беретін тиімді құралдардың бірі. Ойын технологиялары арқылы бала ақпаратты дайын күйінде қабылдамай, оны өз бетінше іздену, тәжірибе жасау, зерттеу арқылы меңгереді.

Психологиялық-педагогикалық зерттеулерде ойынның мәнін ашуда түрлі ғылыми көзқарастар қалыптасқан. Ойын теориясының дамуына елеулі үлес қосқан ғалымдардың бірі – Л. Выготский. Ол ойынды баланың «жақын даму аймағын» кеңейтетін негізгі құрал ретінде қарастырып, ойын барысында бала өзінің нақты даму деңгейінен жоғары әрекет ететінін дәлелдеген. Ғалымның пікірінше, ойын - баланың әлеуметтік тәжірибені меңгеруінің тиімді тәсілі [3].

Д. Эльконин [4] ойын әрекетін мектеп жасына дейінгі кезеңдегі жетекші іс-әрекет ретінде негіздеп, оның құрылымын, мазмұнын және даму кезеңдерін жан-жақты зерттеген. Ол ойын барысында бала қоғамдық қатынастарды бейнелеп, әлеуметтік рөлдерді меңгереді деп көрсетеді.

А. Леонтьев ойын әрекетін іс-әрекет теориясы тұрғысынан қарастырып, оның мотивтік негізіне ерекше мән береді. Ғалымның пікірінше, ойынның негізгі ерекшелігі - оның нәтижесіне емес, процесіне бағытталуында [5].

Шетелдік зерттеушілер де ойынның баланың дамуына әсерін жан-жақты қарастырған. Жан Пиаже ойын арқылы баланың когнитивтік құрылымдары қалыптасатынын атап көрсетсе, Джером Брунер ойынның білімді меңгерудегі белсенді тәсіл екенін негіздеген.

Оның пікірінше, ойын баланың зерттеушілік әрекетін дамытып, білімді өз бетінше игеруіне мүмкіндік береді [6].

Осы ғылыми көзқарастарды талдау ойынның тек көңіл көтеру құралы емес, сонымен қатар баланың танымдық, әлеуметтік және тұлғалық дамуын қамтамасыз ететін маңызды педагогикалық құрал екенін көрсетеді.

Мектеп жасына дейінгі балалардың жетекші іс-әрекеті - ойын, сондықтан заманауи ойын технологияларын қолдану танымдық белсенділікті дамытуда маңызды құрал болып табылады. Ғылыми тұрғыда ойын балалардың қиялын, логикалық ойлауын, зерттеушілік әрекетін және әлеуметтік өзара әрекетін дамытуға мүмкіндік береді [7].

Ойын барысында бала символдық әрекетке көшеді, яғни нақты заттарды шартты белгілермен алмастырады. Бұл үдеріс абстрактілі ойлаудың қалыптасуына негіз болады. Сонымен қатар, ойын барысында бала «жақын даму аймағында» әрекет етеді, яғни өз бетінше орындай алмайтын тапсырмаларды ересектердің немесе құрдастарының көмегімен орындайды, бұл оның танымдық дамуын жеделдетеді.

Заманауи мектепке дейінгі білім беру жүйесінде ойын технологиялары баланың жан-жақты дамуын қамтамасыз ететін негізгі педагогикалық құралдардың бірі болып табылады. Ойын - мектепке дейінгі жастағы баланың жетекші іс-әрекеті ретінде қарастырылып, оның танымдық, әлеуметтік және тұлғалық қасиеттерінің қалыптасуына тікелей ықпал етеді. Осыған байланысты педагогикалық тәжірибеде қолданылатын ойын түрлерін ғылыми-теориялық тұрғыдан негіздеу ерекше маңызға ие.

Рөлдік (сюжеттік-рөлдік) ойындар мектепке дейінгі кезеңдегі баланың әлеуметтік тәжірибені меңгеруінің негізгі тетігі ретінде сипатталады. Л.Выготский теориясына сәйкес, ойын барысында бала өзінің нақты даму деңгейінен жоғары әрекет етіп, «жақын даму аймағында» жұмыс істейді, бұл оның психикалық функцияларының жетілуіне ықпал етеді. Сонымен қатар, Д. Эльконин рөлдік ойындарды әлеуметтік қатынастарды модельдеу кеңістігі ретінде қарастырып, баланың ересектер әлемін символдық түрде игеруін қамтамасыз ететінін атап өтеді. Мұндай ойындар барысында балалар әртүрлі әлеуметтік рөлдерді (дәрігер, мұғалім, ата-ана және т.б.) қабылдай отырып, мінез-құлық нормаларын, қарым-қатынас мәдениетін және эмоциялық өзара әрекеттесуді меңгереді. Нәтижесінде, рөлдік ойындар баланың коммуникативтік құзыреттілігін, әлеуметтік бейімделуін және эмоциялық интеллектісін дамытуда маңызды орын алады.

Зерттеушілік (танымдық-ізденушілік) ойындар баланың қоршаған ортаны белсенді тануына бағытталған және конструктивистік оқыту теориясына негізделеді. Жан Пиаже көзқарасы бойынша, бала білімді дайын күйінде қабылдамай, оны өз әрекеті арқылы құрастырады, сондықтан зерттеушілік ойындар оның когнитивтік дамуының маңызды құралы болып табылады. Мұндай ойындар барысында балалар бақылау, салыстыру, жіктеу, тәжірибе жүргізу сияқты ғылыми таным әдістерінің бастапқы элементтерін меңгереді. Бұл өз кезегінде олардың логикалық ойлауын, себеп-салдарлық байланыстарды түсінуін және проблемаларды шешу қабілетін дамытады. Сонымен қатар, зерттеушілік ойындар метатанымдық дағдылардың қалыптасуына ықпал етіп, баланың өз ойлау үдерісін саналы түрде бақылауына мүмкіндік береді.

STEM-бағытындағы ойындар (science, technology, engineering, mathematics) мектепке дейінгі білім беруде пәнаралық интеграцияны жүзеге асырудың тиімді құралы болып табылады. Бұл бағыттың дамуына National Science Foundation үлкен үлес қосқан. STEM-ойындар балаларды қарапайым инженерлік және ғылыми әрекеттерге тарту арқылы олардың зерттеушілік белсенділігін арттырады. Сеймур Пейперт ұсынған конструкционизм теориясы негізінде балалар нақты өнім (құрылыс, модель, жоба) жасау арқылы білімді терең меңгереді. Мұндай ойындар барысында балалар гипотеза құру, оны тексеру, нәтижені талдау сияқты ғылыми ойлау дағдыларын қалыптастырады. Нәтижесінде STEM-ойындар баланың сыни ойлауын, шығармашылығын және техникалық сауаттылығын дамытуға мүмкіндік береді.

Интерактивті және цифрлық ойындар қазіргі білім беру кеңістігінде ерекше орын алады, себебі олар ақпараттық-коммуникациялық технологиялардың мүмкіндіктерін тиімді пайдалануға негізделген. Ричард Майер ұсынған мультимедиялық оқыту теориясына сәйкес, ақпаратты түрлі арналар (визуалды, аудиалды, кинестетикалық) арқылы ұсыну оның тиімді меңгерілуіне ықпал етеді. Цифрлық ойындар баланың зейінін шоғырландыруға, қабылдауын жақсартуға және оқу мотивациясын арттыруға мүмкіндік береді. Сонымен қатар, олар дербестендірілген оқытуға жағдай жасап, әр баланың жеке қарқыны мен ерекшеліктерін ескеруге мүмкіндік береді. Алайда, бұл ойын түрін қолдану барысында экран уақытын реттеу және санитарлық-гигиеналық талаптарды сақтау маңызды шарт болып табылады.

Геймификация элементтері енгізілген сабақтар оқу үдерісін қызықты әрі тартымды етуге бағытталған инновациялық тәсілдердің бірі болып табылады. Бұл әдіс ойын емес ортада ойын механикаларын қолдануға негізделеді. Эдвард Деси және Ричард Райан әзірлеген өзін-өзі анықтау теориясына сәйкес, тұлғаның ішкі мотивациясы автономия, құзыреттілік және әлеуметтік өзара әрекеттесу қажеттіліктерінің қанағаттандырылуына байланысты. Геймификация осы қажеттіліктерді жүзеге асыруға мүмкіндік беріп, балалардың оқу іс-әрекетіне қызығушылығын арттырады. Балл жинау, деңгейлерден өту, марапат алу, миссияларды орындау сияқты элементтер баланың жетістікке жету сезімін күшейтіп, оқу үдерісіне белсенді қатысуын қамтамасыз етеді.

Әрбір ойын түрін тиімді қолдану нақты педагогикалық жағдаяттар арқылы жүзеге асады. Мысалы, рөлдік ойын барысында «Дәрігер мен науқас» сюжеттік ойынында балалар әлеуметтік рөлдерді меңгеріп қана қоймай, сұрақ қою, жауап беру, себеп-салдарлық байланыстарды анықтау дағдыларын дамытады. Зерттеушілік ойындарда «Су мен құмның қасиеттерін зерттеу» сияқты қарапайым тәжірибелер арқылы балалар бақылау, салыстыру және қорытынды жасау әрекеттерін меңгереді. Ал STEM-ойындарда «Көпір құрастыру» тапсырмасы балалардың логикалық ойлауын және шығармашылық қабілетін дамытады.

Ойын атауы: «Сәйкестендіру»

Мақсаты: балалардың сөздік қорын дамыту, көрнекі-бейнелік ойлауын қалыптастыру және объектілерді салыстыру арқылы байланыстыру дағдыларын жетілдіру.

Ойын барысы: тәрбиеші интерактивті тақтада немесе карточкалар арқылы әртүрлі суреттер мен сөздерді ұсынады. Балалар берілген суреттерді сәйкес сөздермен немесе керісінше, сөздерді тиісті бейнелермен сәйкестендіреді. Тапсырмалар біртіндеп күрделендіріледі (мысалы, тақырыптық топтастыру, артық элементті табу).

Ойын қорытындысы: балалардың логикалық ойлауы дамиды, сөз бен бейне арасындағы байланысты түсіну қабілеті қалыптасады, зейіні мен есте сақтау қабілеті артады.

Ойын атауы: «Құпия зат»

Мақсаты: балалардың сипаттау, талдау және логикалық ойлау дағдыларын дамыту.

Ойын барысы: тәрбиеші бір затты жасырып, оның белгілерін (түсі, пішіні, қызметі) сипаттайды немесе балалардың өздеріне сипаттатқызады. Қалған балалар осы сипаттамаларға сүйене отырып, затты табуға тырысады.

Ойын қорытындысы: балалардың тілдік дағдылары, ойлау операциялары (талдау, жинақтау) дамиды, қоршаған орта туралы түсініктері кеңейеді.

Ойын атауы: «Matific»

Мақсаты: математикалық ұғымдарды (сан, санау, салыстыру) меңгерту және есептеу дағдыларын дамыту.

Ойын барысы: балаларға сандарды санау, салыстыру және қарапайым есептерді шешуге арналған интерактивті тапсырмалар ұсынылады. Әр дұрыс жауап ойын кейіпкерлерінің жетістігімен бекітіледі.

Ойын қорытындысы: балалардың математикалық ойлауы дамиды, сандық ұғымдарды түсінуі жақсарады, логикалық есептеу дағдылары қалыптасады.

Ойын атауы: «Khan Academy Kids»

Мақсаты: балалардың логикалық ойлауын, тілдік және танымдық дағдыларын кешенді дамыту.

Ойын барысы: қосымшада әртүрлі бағыттағы тапсырмалар (оқу, жазу, логика, математика) ұсынылады. Балалар кейіпкерлермен бірге тапсырмаларды орындай отырып, жаңа білімді меңгереді.

Ойын қорытындысы: балалардың жан-жақты когнитивтік дамуы қамтамасыз етіледі, дербес оқу дағдылары қалыптасады.

Ойын атауы: «Дүкенге бару»

Мақсаты: балаларды әлеуметтік қарым-қатынасқа үйрету, сатып алу-сату әрекеттері туралы түсінік қалыптастыру, сөйлеу мәдениетін дамыту.

Ойын барысы: тәрбиеші ойынның сюжетін ұсынады және рөлдерді (сатушы, кассир, сатып алушы) бөліп береді. Балалар тауарларды таңдайды, бағасын сұрайды, ақша төлейді және қайтарым алады. Ойын барысында диалогтық қарым-қатынас жүзеге асады.

Ойын қорытындысы: балалардың коммуникативтік дағдылары дамиды, әлеуметтік мінез-құлық нормаларын меңгереді, қарапайым экономикалық түсініктері қалыптасады.

Ойын атауы: «Үй шаруасы»

Мақсаты: отбасы мүшелерінің рөлдерін меңгерту, тұрмыстық әрекеттер туралы түсінік қалыптастыру, жауапкершілік сезімін дамыту.

Ойын барысы: балалар ана, әке, бала рөлдерін бөлісіп, үйдегі күнделікті әрекеттерді (тамақ дайындау, жинау, күтім жасау) бейнелейді.

Ойын қорытындысы: балалардың әлеуметтік тәжірибесі кеңейеді, отбасылық құндылықтарды түсінуі қалыптасады, өзара көмек және жауапкершілік дағдылары дамиды.

Ойын атауы: «Түстерді зерттеу»

Мақсаты: түстер туралы түсінікті қалыптастыру, түстерді араластыру арқылы жаңа реңктерді алу қабілетін дамыту.

Ойын барысы: балаларға негізгі түстер (қызыл, көк, сары) беріледі. Тәрбиеші «Екі түсті араластырсақ не болады?» деген сұрақ қояды. Балалар бояуларды араластырып, жаңа түстерді анықтайды және нәтижесін бақылайды.

Ойын қорытындысы: балалардың түстер туралы білімдері кеңейеді, тәжірибе жасау және бақылау дағдылары қалыптасады, себеп-салдарлық байланыстарды түсінуі дамиды.

Ойын атауы: «Суды зерттеу»

Мақсаты: заттардың суда қалқуы немесе батуы туралы түсінік қалыптастыру, салыстыру және болжау дағдыларын дамыту.

Ойын барысы: балаларға әртүрлі заттар (тас, ағаш, пластик, қағаз) ұсынылады. Алдымен олар «Бұл зат бата ма, әлде қалқып шыға ма?» деген сұраққа болжам жасайды, кейін оны суға салып тексереді.

Ойын қорытындысы: балалардың логикалық ойлауы дамиды, тәжірибе нәтижесін талдау қабілеті қалыптасады, табиғи құбылыстар туралы түсініктері кеңейеді.

Ойын атауы: «Конструкторлық зерттеулер»

Мақсаты: балалардың кеңістіктік ойлауын, құрастыру және модельдеу дағдыларын дамыту.

Ойын барысы: балаларға LEGO немесе магниттік блоктар беріледі. Олар берілген үлгі бойынша немесе өз қиялымен әртүрлі құрылымдар (үй, көпір, мұнара) құрастырады. Құрылыс барысында тұрақтылық пен құрылым логикасы тексеріледі.

Ойын қорытындысы: балалардың конструктивтік ойлауы дамиды, қол моторикасы жетіледі, кеңістікті елестету қабілеті қалыптасады.

Ойын атауы: «Күрделі құрылымдар»

Мақсаты: инженерлік ойлау мен жоспарлау дағдыларын дамыту.

Ойын барысы: балаларға белгілі бір тапсырма беріледі (мысалы, «ең берік көпір құрастыру»). Олар материалдарды таңдап, құрылымды жоспарлап, кезең-кезеңімен құрастырады.

Ойын қорытындысы: балалардың логикалық ойлауы, себеп-салдарлық байланыстарды түсінуі және жоспарлау қабілеті дамиды.

Заманауи мектепке дейінгі білім беру жүйесінде ойын түрлерін ғылыми негізде ұйымдастыру баланың жан-жақты дамуын қамтамасыз ететін маңызды шарт болып табылады. Әртүрлі ойын технологияларын мақсатты және жүйелі қолдану арқылы педагог баланың танымдық белсенділігін арттырып қана қоймай, оның әлеуметтік бейімделуін, шығармашылық әлеуетін және тұлғалық қасиеттерін тиімді қалыптастыра алады.

Қорытындылай келе, ойын технологияларын мақсатты және жүйелі қолдану мектеп жасына дейінгі балалардың танымдық белсенділігін дамытудың тиімді жолы болып табылады. Бұл технологиялар баланың оқу үдерісіне қызығушылығын арттырып қана қоймай, оның дербес, шығармашылық және зерттеушілік қабілеттерінің қалыптасуына мүмкіндік береді.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:

1. Мемлекет басшысы Қасым-Жомарт Тоқаевтың «Bilim jáne Gylym!» атты тамыз конференциясының пленарлық отырысында сөйлеген сөзі. 16.08.2019 ж.

2. Мектепке дейінгі тәрбие мен оқытудың мемлекеттік жалпыға міндетті стандарты ҚР Оқу-ағарту министрінің 03.08.2022 ж. №348 бұйрығы.

3. Выготский Л.С. Игра и ее роль в психическом развитии ребенка. // Психология развития. - СПб: Питер, 2001. - С. 56-79.

4. Эльконин Д.Б. Психология игры. - 2-е изд. - М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 1999. - 360 с.

5. Леонтьев А.Н. Психологические основы дошкольной игры // Психологическая наука и образование. - 1996. - Т.1, № 3. - С. 19-31.

6. Джером Брунер. Білім беру процесі. - Кембридж: Harvard University Press, 1960.

7. Қайырбекова Ә. Балабақшада баланың танымдық белсенділігін қалыптастыру. - Үздіксіз білім беру журналы, 2022.

Урсаринова Ж.А.,

С.Аманжолов ат. ШҚУ, 2 курс магистранты

Өскемен қ., Қазақстан

БАСТАУЫШ СЫНЫП ОҚУШЫЛАРЫНЫҢ ОҚЫРМАНДЫҚ САУАТТЫЛЫҒЫН ҚАЛЫПТАСТЫРУДЫҢ ЖОЛДАРЫ

Қазіргі ақпараттық қоғамда адамның білімді игеруі мен оны тиімді қолдана білуі оның оқу сауаттылығына тікелей байланысты. Білім беру жүйесінің басты міндеттерінің бірі - оқушыларды тек сауатты оқуға үйрету емес, сонымен қатар мәтінді түсінуге, ақпаратты талдауға, өз пікірін қалыптастыруға және алған білімін тәжірибеде пайдалануға бағыттау.

Бастауыш мектеп - оқушының оқу әрекетінің негізі қаланатын маңызды кезең. Осы кезеңде қалыптасқан оқу дағдылары баланың кейінгі білім алуына, дүниетанымының кеңеюіне және интеллектуалдық дамуына әсер етеді. Сондықтан бастауыш сынып оқушыларының оқырмандық сауаттылығын қалыптастыру - қазіргі педагогиканың өзекті мәселелерінің бірі.

Әдебиеттік оқу және қазақ тілі сабақтарында мәтінмен тиімді жұмыс ұйымдастыру арқылы оқушылардың оқу мәдениетін, тілдік қабілетін, сыни ойлауын және шығармашылық белсенділігін дамытуға болады.

Оқырмандық сауаттылық — адамның әртүрлі мәтіндерді түсінуі, оларды талдауы, ақпаратты бағалауы және оны өмірлік мақсаттарда қолдана алу қабілеті. Бұл ұғым қазіргі білім беру жүйесінде функционалдық сауаттылықтың негізгі құрамдас бөлігі ретінде қарастырылады.

Оқырмандық сауаттылықтың негізгі көрсеткіштері:

- мәтінді дұрыс және түсініп оқу;

- негізгі ойды анықтау;
- мәтін мазмұнын талдау;
- кейіпкерлердің іс-әрекетін бағалау;
- ақпаратты салыстыру және қорытынды жасау;
- өз пікірін дәлелді жеткізу;
- шығармашылық тапсырмаларды орындау.

Бастауыш сынып оқушылары үшін оқырмандық сауаттылықты қалыптастыру олардың тілдік қорын молайтып, ойлау қабілетін жетілдіруге және білім алуға деген қызығушылығын арттыруға мүмкіндік береді.

Бастауыш сынып оқушыларының оқырмандық сауаттылығын қалыптастыру ерекшеліктері - бастауыш мектеп жасындағы оқушылардың қабылдау ерекшелігі көрнекілікке, нақты әрекетке және эмоционалдық әсерге негізделеді. Сондықтан оқыту барысында баланың жас ерекшелігіне сәйкес мәтіндерді тандау және олармен жұмыс әдістерін дұрыс ұйымдастыру маңызды.

Оқырмандық сауаттылықты қалыптастыру барысында оқушылар:

- мәтіннің мазмұнын түсінуге;
- сөз мағынасын анықтауға;
- мәтіндегі маңызды ақпаратты табуға;
- себеп-салдарлық байланысты анықтауға;
- өз ойын ауызша және жазбаша жеткізуге үйренеді.

Бұл дағдылар оқушының оқу белсенділігін арттырып, өздігінен білім алу қабілетін қалыптастырады.

Оқырмандық сауаттылықты қалыптастырудың тиімді жолдары:

1. Мәтінмен мақсатты жұмыс ұйымдастыру

Оқырмандық сауаттылықты дамытудың негізгі жолдарының бірі - мәтінмен жүйелі жұмыс жүргізу. Мұғалім оқушыларға мәтінді жай оқытып қана қоймай, оны талдау, салыстыру және бағалау әрекеттерін ұйымдастыруы қажет.

Мәтінмен жұмыс үш кезеңде жүзеге асырылады:

- Оқуға дейінгі кезеңде оқушылар мәтін тақырыбына болжам жасап, өз тәжірибесімен байланыстырады.

- Оқу барысында негізгі ақпаратты анықтайды, белгі қояды, сұрақтарға жауап береді.
- Оқудан кейінгі кезеңде мәтін мазмұнын талдайды, қорытынды жасайды және шығармашылық тапсырмалар орындайды.

2. Оқу стратегияларын қолдану

Оқушылардың оқырмандық сауаттылығын арттыруда сыни ойлау технологиясының стратегиялары тиімді қолданылады. Мысалы:

- «Болжау» әдісі – мәтін мазмұнын алдын ала болжауға үйретеді;
- «INSERT» стратегиясы – оқушының мәтінмен белсенді жұмыс жасауына мүмкіндік береді;
- «Венн диаграммасы» – салыстыру және талдау қабілетін дамытады;
- «Кластер» әдісі – негізгі ойды жүйелеуге көмектеседі;
- «РАФТ» әдісі – шығармашылық ойлауды қалыптастырады.

Бұл әдістер оқушыларды дайын ақпаратты қабылдаушы емес, оны талдаушы тұлға ретінде қалыптастырады.

3. Шығармашылық тапсырмаларды пайдалану

Шығармашылық жұмыстар оқушылардың мәтінді терең түсінуіне және өз ойын еркін жеткізуіне мүмкіндік береді.

Оларға:

- мәтін бойынша әңгіме құрастыру;
- кейіпкер атынан хат жазу;
- оқиғаға басқа аяқталу ұсыну;
- мәтін мазмұны бойынша сурет салу;

- шағын эссе жазу;
- пікір білдіру сияқты тапсырмалар жатады.

Мұндай жұмыстар оқушылардың қиялын, тіл байлығын және шығармашылық қабілетін дамытады.

Қазіргі білім беру үдерісінде цифрлық ресурстарды пайдалану оқушылардың оқу қызығушылығын арттыруға мүмкіндік береді. Электрондық кітаптар, интерактивті тапсырмалар, аудиомәтіндер мен мультимедиялық материалдар мәтінді қабылдауды жеңілдетеді.

Цифрлық технологияларды тиімді пайдалану:

- ақпарат іздеу дағдысын қалыптастырады;
- оқуға деген қызығушылықты арттырады;
- мәтінді әртүрлі форматта қабылдауға үйретеді;
- өздігінен білім алу қабілетін дамытады.

Оқырмандық сауаттылықты қалыптастыруда мұғалімнің кәсіби шеберлігі маңызды орын алады. Мұғалім оқушының оқу әрекетін ұйымдастырушы, бағыттаушы және қолдаушы тұлға болуы тиіс.

Мұғалім:

- оқушылардың оқу деңгейін анықтайды;
- олардың қызығушылығына сәйкес мәтіндер тандайды;
- мәтінді талдаудың тиімді әдістерін қолданады;
- оқушылардың жеке ерекшеліктерін ескереді;
- оқу мотивациясын қалыптастырады.

Мұғалімнің дұрыс ұйымдастырылған педагогикалық әрекеті оқушылардың кітап оқуға деген тұрақты қызығушылығын қалыптастырады.

Оқырмандық сауаттылықты қалыптастыру барлық оқу пәндерімен байланысты жүзеге асырылады. Математика сабақтарындағы мәтінді есептер оқушының ақпаратты түсіну қабілетін дамытса, дүниетану сабақтарындағы ғылыми мәтіндер зерттеушілік дағдыларын жетілдіреді. Әдебиеттік оқу сабақтары көркем мәтінді талдауға мүмкіндік береді.

Пәнаралық байланыс оқушылардың әртүрлі ақпарат көздерімен жұмыс істеуіне және алған білімдерін өмірде қолдануына жағдай жасайды.

Қорыта айтқанда, бастауыш сынып оқушыларының оқырмандық сауаттылығын қалыптастыру - қазіргі білім беру жүйесінің маңызды міндеттерінің бірі. Оқырмандық сауаттылық оқушының тек оқу техникасын меңгеруі емес, мәтінді түсінуі, талдауы, бағалауы және алған ақпаратын тиімді қолдануы арқылы көрінеді.

Бұл бағытта мәтінмен жүйелі жұмыс, оқу стратегияларын қолдану, шығармашылық тапсырмалар ұйымдастыру, цифрлық технологияларды пайдалану және пәнаралық байланысты жүзеге асыру маңызды рөл атқарады. Бастауыш мектепте қалыптасқан оқырмандық сауаттылық оқушының әрі қарайғы білім алуына, интеллектуалдық дамуына және өмірлік құзыреттерінің қалыптасуына негіз болады.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:

1. Байтұрсынұлы А. Тіл тағылымы. - Алматы: Ана тілі, 1992. - 448 б.
2. Жұмабаев М. Педагогика. - Алматы: Ана тілі, 1992. - 160 б.
3. Аймауытов Ж. Тәрбиеге жетекші. - Алматы: Қазақстан, 1991. - 192 б.
4. Қоянбаев Ж.Б., Қоянбаев Р.М. Педагогика. - Алматы: Эверо, 2004. - 420 б.
5. Қазақстан Республикасы Оқу-ағарту министрлігі. Бастауыш білім берудің мемлекеттік жалпыға міндетті стандарты. - Астана, 2022.
6. Выготский Л.С. Мышление и речь. - Москва: Лабиринт, 1999. - 352 с.
7. Леонтьев А.А. Основы психолингвистики. - Москва: Смысл, 1999. - 287 с.
8. Давыдов В.В. Теория развивающего обучения. - Москва: Интор, 1996. - 544 с.
9. Бабанский Ю.К. Педагогика. - Москва: Просвещение, 1988. - 479 с.
10. Зимняя И.А. Педагогическая психология. - Москва: Логос, 2000. - 384 с.

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ВОЗМОЖНОСТИ BYOD-ТЕХНОЛОГИИ В ФОРМИРОВАНИИ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ УЧАЩИХСЯ 2 КЛАССА НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРНОГО ЧТЕНИЯ

Современный этап развития начального образования характеризуется активной цифровой трансформацией образовательного процесса, расширением спектра электронных образовательных ресурсов и поиском педагогически обоснованных способов использования мобильных устройств в учебной деятельности младших школьников [1; 3]. В этих условиях особую значимость приобретает формирование у обучающихся не только предметных знаний и умений, но и универсальных компетенций, обеспечивающих способность взаимодействовать с окружающими, выражать и аргументировать собственную позицию, воспринимать мнение собеседника и продуктивно участвовать в совместной деятельности [1].

Одной из таких компетенций является коммуникативная компетентность, основы которой закладываются уже на начальном уровне образования. Ее сформированность проявляется в способности младшего школьника понимать обращенную речь, самостоятельно формулировать высказывания, вступать в диалог, задавать вопросы, аргументировать свою точку зрения, соблюдать нормы речевого взаимодействия и учитывать позицию других участников общения [1; 2]. Поэтому развитие коммуникативных умений необходимо рассматривать не как отдельное направление языковой подготовки ребенка, а как важную составляющую его познавательного, личностного и социального развития.

Значительным потенциалом для решения данной задачи обладают уроки литературного чтения. Работа с художественным произведением предполагает не только овладение техникой и осознанностью чтения, но и интерпретацию содержания текста, характеристику персонажей, установление причинно-следственных связей между событиями, выражение эмоционально-ценностного отношения к прочитанному, обсуждение поступков героев и аргументацию собственного мнения [2]. Благодаря этому литературное чтение создает естественные ситуации для развития диалогической и монологической речи учащихся.

Вместе с тем традиционные формы работы с текстом не всегда обеспечивают достаточную речевую активность каждого ребенка. В связи с этим возникает необходимость применения педагогических технологий, позволяющих объединить работу с литературным произведением, коммуникацию, сотрудничество, творчество и использование цифровых средств [3; 10].

Одним из перспективных подходов является технология BYOD (Bring Your Own Device — «принеси свое устройство»), предусматривающая целенаправленное использование личных мобильных цифровых устройств обучающихся в образовательном процессе [4; 7]. В педагогическом контексте смартфон или планшет рассматривается не как самостоятельная цель цифровизации урока, а как инструмент организации учебной деятельности, взаимодействия и создания образовательного продукта.

Применение BYOD на уроках литературного чтения позволяет расширить спектр коммуникативных ситуаций. Учащиеся могут совместно анализировать содержание произведения, создавать цифровые иллюстрации и мини-презентации, участвовать в интерактивных опросах, составлять рассказы и характеристики персонажей, выполнять задания в парах и группах, представлять результаты работы и обсуждать их с одноклассниками [4; 10]. Таким образом, цифровое устройство становится средством организации речевого взаимодействия, а не заменой непосредственного общения между детьми [3].

Особую актуальность данная проблема приобретает применительно ко второму классу. На этом этапе обучения продолжается развитие связной речи, расширяется словарный запас ребенка, формируются умения строить развернутые высказывания, участвовать в обсуждении прочитанного, выражать отношение к героям и событиям произведения [2].

Вместе с тем само наличие мобильных устройств не обеспечивает развития коммуникативной компетентности. Педагогический эффект BYOD определяется содержанием заданий, характером

взаимодействия учащихся, ролью учителя и тем, насколько использование устройства подчинено конкретной дидактической задаче [3; 4; 7].

Коммуникативная компетентность представляет собой интегративную характеристику личности, включающую совокупность знаний, речевых умений, способов взаимодействия и личностных качеств, обеспечивающих продуктивное общение в различных ситуациях. Применительно к младшему школьному возрасту она проявляется прежде всего в готовности ребенка вступать в коммуникацию, понимать содержание высказывания собеседника, последовательно выражать собственную мысль, формулировать вопросы и ответы, участвовать в диалоге и совместном обсуждении [1; 2].

Важной особенностью формирования коммуникативной компетентности является деятельностный характер данного процесса. Образовательный процесс должен обеспечивать ситуации, требующие от учащихся задавать вопросы, объяснять, доказывать, сравнивать позиции, договариваться и совместно представлять результаты деятельности [2].

Особенно благоприятные возможности для этого создаются на уроках литературного чтения. Художественный текст выступает содержательной основой для обсуждения поступков персонажей, мотивов их поведения, причин событий и авторской позиции [2]. Коммуникативный потенциал литературного чтения реализуется наиболее полно тогда, когда ученик не только воспроизводит содержание текста, но и задает вопросы, прогнозирует развитие событий, характеризует героев, сравнивает их поступки и выражает собственное отношение к прочитанному.

BYOD-технология предполагает использование обучающимися собственных цифровых устройств для выполнения специально организованных учителем учебных заданий [4; 7]. Принципиально важным является разграничение простого использования гаджетов и педагогической технологии BYOD. Само по себе присутствие смартфона или планшета на уроке не обеспечивает образовательного результата: применение устройства должно быть включено в структуру учебной деятельности и связано с достижением конкретной педагогической цели [4; 7].

Педагогические возможности BYOD в формировании коммуникативной компетентности учащихся 2 класса могут быть связаны с активизацией речевой деятельности, расширением форм парной и групповой работы, визуализацией содержания литературного произведения, созданием учащимися цифровых продуктов, организацией обратной связи и дифференциацией учебных заданий [4; 7; 10].

Одним из значимых преимуществ является возможность увеличить долю активного участия каждого ученика. Например, после чтения произведения учащимся можно предложить выбрать персонажа, поступок которого они считают наиболее значимым, отметить выбор в электронном опросе, а затем аргументировать его перед классом. Основной коммуникативный результат в данном случае достигается не самим электронным голосованием, а последующим обсуждением [10].

Использование BYOD-технологии целесообразно рассматривать с точки зрения возможностей организации речевого взаимодействия учащихся [4; 7]. Цифровое устройство приобретает образовательную ценность тогда, когда его применение побуждает ребенка обращаться к содержанию произведения, формулировать собственную позицию, вступать в диалог, сотрудничать с одноклассниками и представлять результаты деятельности.

К основным педагогическим возможностям BYOD относятся активизация диалогической и монологической речи, создание ситуаций аргументированного высказывания, организация парного и группового взаимодействия, визуальная интерпретация художественного текста, создание цифровых продуктов, оперативная обратная связь, взаимооценивание и рефлексия [4; 7; 10].

Особое значение имеет развитие диалогической речи. После чтения литературного произведения учащимся может быть предложено сформулировать вопросы персонажу, обсудить возможные ответы в парах и представить результаты классу. Не менее значимым является развитие монологической речи посредством подготовки устного комментария к цифровой иллюстрации, краткого аудиотзыва о произведении или характеристики литературного героя [10].

BYOD позволяет организовать аргументированное обсуждение литературного произведения, использовать электронное голосование с последующим обоснованием выбора, создавать цифровые иллюстрации и комиксы, а также предлагать альтернативное продолжение произведения [10].

Одним из продуктивных направлений применения BYOD является создание учащимися собственного цифрового продукта [4; 7]. В отличие от пассивного просмотра готового материала

такая деятельность предполагает преобразование информации и представление собственного понимания художественного текста.

Для учащихся второго класса цифровой продукт должен соответствовать возрастным возможностям. Это может быть иллюстрация с кратким комментарием, электронная открытка от имени литературного героя, мини-комикс, аудиотизив, небольшая презентация или коллективный постер [10].

Важной педагогической возможностью BYOD является организация дифференцированной работы с учетом различий в темпе деятельности, уровне сформированности учебных навыков и степени самостоятельности учащихся [4; 10]. Цифровые технологии позволяют варьировать сложность заданий и форму представления результата, однако индивидуализация не должна приводить к сокращению непосредственного общения учащихся.

Педагогические условия эффективного применения BYOD-технологии

Результативность BYOD определяется не фактом использования мобильных устройств, а совокупностью педагогических условий их включения в структуру урока [3; 4; 7]. К таким условиям относятся подчиненность цифрового инструмента образовательной цели, сочетание цифровой и непосредственной коммуникации, возрастная доступность заданий, организация сотрудничества, систематическая обратная связь, соблюдение принципов цифровой безопасности и педагогического контроля [3; 5; 9].

BYOD целесообразно рассматривать не как замену традиционных способов работы с художественным текстом, а как средство их расширения. Педагогически оправданным является такое использование мобильных устройств, при котором цифровая деятельность возвращает учащегося к содержанию текста и взаимодействию с другими участниками образовательного процесса [3].

Включение личных цифровых устройств требует заранее установленных правил их использования и взаимодействия педагогов, учащихся и родителей [5; 9]. Особого внимания требует ситуация, когда личные устройства имеются не у всех учащихся. BYOD не должен становиться фактором образовательного неравенства, поскольку различия могут быть обусловлены как доступностью устройств, так и уровнем сформированности цифровых навыков [3; 6].

Проведенный анализ показывает, что BYOD-технология обладает значительным потенциалом для организации учебно-коммуникативной деятельности младших школьников при условии педагогически обоснованного использования цифровых устройств [4; 7].

Особое значение BYOD приобретает на уроках литературного чтения во 2 классе, содержание которых предполагает понимание и интерпретацию художественного текста, характеристику персонажей, выражение отношения к прочитанному, формулирование вопросов и аргументацию собственной позиции [2].

Существенным преимуществом BYOD является возможность объединения индивидуальной, парной и групповой деятельности и создания условий для совместного обсуждения, коллективного принятия решений, подготовки цифровых продуктов, презентации результатов и взаимооценивания [4; 10].

Особое значение имеет соблюдение баланса между цифровой и традиционной образовательной деятельностью. Работа с мобильным устройством не должна заменять чтение художественного произведения и непосредственное общение учащихся. Данный подход соответствует позиции UNESCO, согласно которой цифровые технологии должны поддерживать образование, основанное на человеческом взаимодействии, а не подменять его [3].

Использование модели BYOD также требует учета образовательного равенства. Различия в доступе к устройствам и уровне цифровых навыков способны формировать новые проявления цифрового неравенства [3; 6]. Поэтому целесообразно предусматривать парную и групповую работу и альтернативные способы выполнения заданий.

Таким образом, BYOD следует рассматривать как вспомогательную педагогическую технологию, эффективность которой определяется качеством методического проектирования урока. При педагогически целесообразном применении она способна создавать дополнительные условия для формирования коммуникативной компетентности учащихся 2 класса, развития сотрудничества, самостоятельности и аргументированного высказывания [4; 7; 10].

Выводы

Проведенный теоретический анализ позволяет сделать вывод о том, что формирование коммуникативной компетентности является одним из значимых направлений начального

образования и предполагает развитие у младших школьников способности понимать обращенную речь, создавать связные устные высказывания, вступать в диалог, формулировать вопросы, аргументировать собственную позицию и учитывать мнение собеседника. Значительным потенциалом для решения данной задачи обладают уроки литературного чтения, поскольку работа с художественным текстом создает условия для обсуждения содержания произведения, анализа поступков персонажей, выражения эмоционально-ценностного отношения к прочитанному и аргументированного представления собственной точки зрения. Одним из современных средств организации такой деятельности является BYOD-технология, предусматривающая педагогически целесообразное использование личных цифровых устройств учащихся для решения учебных и коммуникативных задач. Ее образовательный потенциал определяется не самим фактом применения мобильных устройств, а содержанием организуемой педагогом деятельности, направленной на активизацию диалогической и монологической речи, развитие аргументации, организацию парной и групповой работы, создание и презентацию цифровых продуктов, взаимооценивание и обратную связь. Наиболее продуктивными являются задания, в которых цифровая активность непосредственно связана с последующим речевым взаимодействием: создание и устное комментирование цифровых иллюстраций, электронное голосование с аргументацией выбора, разработка цифровых комиксов, подготовка аудиозаписей, характеристик литературных персонажей, коллективных электронных постеров и мини-презентаций. Эффективность такой работы обеспечивается соответствием цифрового средства цели урока, возрастной доступностью заданий, рациональным сочетанием экранной и неэкранной деятельности, сохранением непосредственного общения учащихся, использованием парных и групповых форм работы, систематической обратной связью и соблюдением требований цифровой безопасности. При этом BYOD не следует рассматривать как замену традиционной работе с литературным произведением: его педагогическая функция состоит в расширении способов взаимодействия с текстом и создании дополнительных коммуникативных ситуаций. Таким образом, педагогически обоснованное применение BYOD-технологии на уроках литературного чтения во 2 классе может выступать одним из средств формирования коммуникативной компетентности младших школьников при сохранении ведущей роли учителя, непосредственного речевого взаимодействия учащихся и приоритета содержания образовательной деятельности над ее технологической составляющей.

Уточненный список литературы

1. Об утверждении государственных общеобязательных стандартов дошкольного воспитания и обучения, начального, основного среднего и общего среднего, технического и профессионального, послесреднего образования: приказ Министра просвещения Республики Казахстан от 3 августа 2022 года № 348.
2. Об утверждении типовых учебных программ по общеобразовательным предметам и курсам по выбору уровней начального, основного среднего и общего среднего образования: приказ Министра просвещения Республики Казахстан от 16 сентября 2022 года № 399.
3. UNESCO. *Global Education Monitoring Report 2023: Technology in Education: A Tool on Whose Terms?* Paris: UNESCO, 2023.
4. Song Y. “Bring Your Own Device (BYOD)” for Seamless Science Inquiry in a Primary School // *Computers & Education*. 2014. Vol. 74. - P. 50–60. DOI: 10.1016/j.compedu.2014.01.005.
5. Keane T., Keane W. F. The Missing Link: The Parental Voice in Bring Your Own Device (BYOD) Programs // *Education and Information Technologies*. 2022. Vol. 27. - P. 7699–7719.
6. Adhikari J., Mathrani A., Parsons D. Bring Your Own Devices Classroom: Issues of Digital Divides in Teaching and Learning Contexts. 2016.
7. Cheng K. S. Design and Analysis of Bring Your Own Device (BYOD) Pedagogies in Higher Education // *International Journal of Learning and Teaching*. 2018. Vol. 4, № 1. - P. 15–19. DOI: 10.18178/ijlt.4.1.15-19.
8. Al-Said K. Effect of “Bring Your Own Device” (BYOD) on Student Behavior, Well-Being, and Learning Economic Disciplines // *International Journal of Information and Education Technology*. 2023. Vol. 13, № 4. - P. 658–663.
9. Liao C. C. Y., Cheng H. N. H., Chang W.-C., Chan T.-W. Supporting Parental Engagement in a BYOD (Bring Your Own Device) School // *Journal of Computers in Education*. 2017. Vol. 4, № 2. - P. 107–125. DOI: 10.1007/s40692-017-0085-6.

10.Рябец В. Формирование коммуникативной компетентности средствами технологии BYOD на уроках литературного чтения во 2 классе // Сборник материалов студенческой конференции. Винница, 2025. - С. 151–158.

¹Хасенов Е., ²Кадырова А.С.,

1. Магистрант 7М06102 «Информационные системы»

2. Научный руководитель: к.п.н., ас.профессор

ВКУ имени Сарсена Аманжолова,

г. Усть-Каменогорск, Казахстан

ЭКСПЕРТНО-СТАТИСТИЧЕСКИЙ ПОДХОД К ОЦЕНКЕ КАЧЕСТВА ОБУЧЕНИЯ СТУДЕНТОВ В ВУЗЕ

Нами рассматривается проблема реализации оценки качества обучения студентов с помощью экспертно-статистических методов. Объективная оценка качества обучающихся необходима для оценки качества обучения студентов и совершенствования учебно-образовательного процесса. Основные показатели оценки качества обучения является успеваемость. Традиционные подходы к оценке, количественный показатель, отметка (которые получены по результатам опроса, письменных работ, экзамена), не всегда могут дать полную картину полученных данных. Статистические методы позволяют обрабатывать данные и определить связи между ними, находить тенденции. В организациях образования широко внедряются информационные технологии в направлении анализа академических данных, но мы изучаем процесс применения экспертного и статистического методов в оценке качества обучения студентов; анализируем оценочные показатели, выявляем их взаимосвязи.

Теоретико-методологической основой исследования явились методологические положения в области управления качеством образовательного процесса (труды Адлера Ю.П., Полонского В.М., Ямпольского В.З., Поташника М.М., Челышковой М.Б., Скок Г.Б., положения о системном подходе Выготского Л.С., Ломова Б.Ф., Перегудова Ф.И., Шадрикова В.Д., Тарасенко Ф.П., Умова А.И.).

Результаты исследования позволят совершенствовать систему оценки качества обучения и внедрять в образовательную практику информационно-аналитические средства. Объектом исследования является процесс оценки качества обучения студентов вуза. Предмет исследования - технологии и модели обработки данных на основе экспертно-статистических методов.

Мы составляем подход к определению коэффициентов значимости показателей оценки качества обучения. Практическая значимость исследования заключается в том, что предложенные в ходе исследования экспертно-статистические методы могут быть использованы в процессах мониторинга качества обучения обучающихся в высших учебных заведениях.

Экспертно-статистические методы представляют собой процесс сбора и анализа информации от специалистов и применение математических расчетов. Основной особенностью экспертно-статистического подхода является интеграция двух источников информации: получаемой от участников образовательного процесса (преподаватели, работодатели), формируемой на основе результатов контроля успеваемости и других количественных показателей. Совместное применение двух источников способствует достоверности результатов оценивания.

Для проведения оценки качества обучения студентов используются различные источники информации. Например, академическая успеваемость – показатели (результаты экзаменов; средний балл (GPA), затем результаты тестирования, экспертные оценки, анкетирование. Экспертами могут выступать: преподаватели; руководители практик; работодатели, которые оценивают уровень подготовки студентов по критериям (знания,

практические навыки, уровень навыков самостоятельной работы и коммуникативные компетенции). Анкетирование и социологические исследования дают нам дополнительную информацию об удовлетворенности участников образовательным процессом.

Рассмотрим этапы обработки информации (рисунок 1). Первый этап - сбор данных из электронных журналов, результатов тестирования и экспертных опросов, формируется базы данных из количественных показателей. Затем проводится этап предварительной обработки данных. Мы данные проверяем на полноту, достоверность и непротиворечивость: устранение пропусков; выявление аномальных значений; нормализация показателей; кодирование качественных признаков.

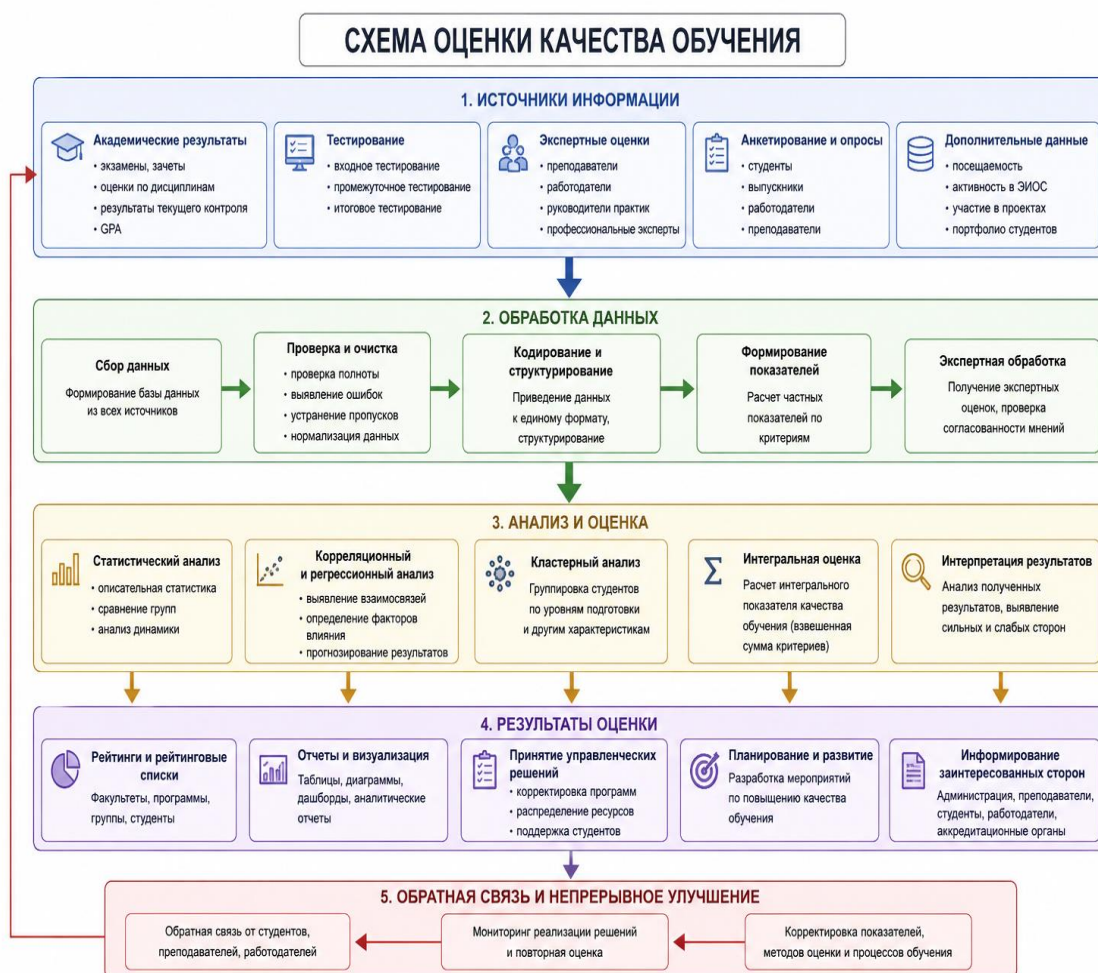


Рисунок 1 – Схема оценки качества обучения

После проводится формирование системы критериев, Например, показатель «Средний балл по дисциплинам» для критерия «Теоретическая подготовка». Критерий «Практическая подготовка» определяется по показателю «Оценка за практику». Критерий «Исследовательские навыки» определяется показателем «Участие в научных проектах». Критерий «Коммуникативные компетенции» определяется показателем «Экспертная оценка».

Нами были изучены экспертные методы: метод экспертных оценок, метод ранжирования, метод Делфи. Для оценки надежности экспертных заключений используется коэффициент конкордации Кендалла. Описательная статистика при оценивании данных – это среднее арифметическое; медиана; мода; дисперсия; стандартное отклонение. Эти показатели позволяют оценить общий уровень подготовки

студентов и степень однородности результатов обучения. Затем для выявления взаимосвязей между различными показателями качества обучения используем корреляционный анализ. Например, можно исследовать зависимость между посещаемостью занятий и успеваемостью студентов. Например, коэффициент корреляции между показателями «Посещаемость – успеваемость» 0,81; между показателями «Активность на занятиях – итоговая оценка» - 0,74; между показателями «Результаты теста – GPA» - 0,68, это позволяет сделать вывод, что высокая посещаемость положительно влияет на результаты обучения.

Регрессионные модели позволяют прогнозировать результаты обучения на основе совокупности факторов: уровня подготовки; посещаемости занятий; активности в электронной образовательной среде; результатов контроля. Например, предоставляет модель в виде линейного уравнения, которая показывает взаимосвязь показателя качества обучения и различных факторов - итоговый балл, посещаемость, результаты тестирования, активность. Используется для прогнозирования академической успешности студентов.

Затем кластерный анализ используется для группировки студентов по схожим характеристикам (выделены группы студентов с высоким, средним и низким уровнем подготовки). Группирование студентов проводится по уровню подготовки. Кластер 1 - высокий уровень (GPA > 4,5; посещаемость занятий; активное участие в проектах). Кластер 2 - средний уровень (GPA 3,5–4,5; стабильные результаты). Кластер 3 - группа риска (GPA < 3,5; низкая посещаемость; академические задолженности).

Основными показателями качества обучения являются академическая успеваемость студентов, уровень сформированности профессиональных компетенций, способность применять полученные знания на практике. Важное значение имеют участие студентов в научно-исследовательской деятельности, конкурсах, олимпиадах и конференциях, что свидетельствует об их высокой познавательной активности и профессиональной подготовке.

Критерии качества обучения представляют собой совокупность требований, по которым оцениваются результаты образовательной деятельности. К ним относятся полнота и глубина усвоения учебного материала, уровень развития аналитического и критического мышления, способность самостоятельно решать профессиональные задачи, владение информационными технологиями и навыками коммуникации, соответствие подготовки студентов требованиям государственных образовательных стандартов и запросам рынка труда.

Для оценки качества обучения в вузах используются различные методы: тестирование, экзамены, анализ портфолио студентов, анкетирование обучающихся и работодателей, анализ показателей трудоустройства выпускников, их профессиональные достижения и востребованность на рынке труда.

Использование нескольких методов анализа приводит к объективной оценке уровня подготовки студентов, позволяет определить факторы, влияющие на образовательные результаты и принять решения по повышению эффективности образовательного процесса в вузе: выявление слабых дисциплин и модулей; корректировка учебных программ; разработка индивидуальных образовательных траекторий; повышение квалификации преподавателей; совершенствование системы контроля знаний.

Практическое значение экспертно-статистических методов обеспечивает решение задач: объективную оценку качества подготовки студентов; выявление факторов, влияющих на результаты обучения; прогнозирование образовательных результатов. Обработка информации в задачах оценивания качества обучения студентов базируется на синтезе квалиметрии (экспертных оценок) и теории вероятностей (статистического анализа).

Обработка информации в задачах оценивания качества обучения студентов вуза на основе экспертно-статистических методов является важным инструментом управления образовательным процессом. Сочетание экспертных знаний и статистического анализа

позволяет получать объективные и достоверные результаты, учитывать как количественные, так и качественные характеристики обучения.

Перед нами стоит задача провести работу по созданию программного приложения поддержки принятия решения по результатам тестирования для определения степени соответствия объекта образовательного процесса заданному классу и прогнозирования успешности студентов. Разрабатываемое приложение для решения задач оценки качества обучения студентов является инструментарием тестовых разработок и алгоритма обработки результатов экспертного оценивания.

Проведено исследование качества образования по аспекту: качество подготовленных специалистов. Показана эффективность применения инструментария экспертного оценивания в задачах оценки качества образовательного процесса. Комплексный алгоритм обработки и анализа результатов экспертного оценивания позволяет решать задачи оценки качества обучения студентов вуза в условиях разнотипной исходной информации.

Мы разрабатываем способ выявления скрытых закономерностей объектов образовательного процесса на основе методов статистического анализа и использованием алгоритма построения формализованных критериев для ранжирования объектов образовательного процесса по любым критериям. Проверка эффективности формализованных критериев в решении прикладных задач оценки качества обучения была проведена на основе анализа значений коэффициента корреляции Спирмена (r_s) между значениями данных критериев и рейтинговыми оценками профессиональной деятельности преподавателя по этим же составляющим.

Применение экспертно-статистических методов способствует повышению качества образовательных услуг, совершенствованию образовательных программ и развитию системы внутреннего обеспечения качества образования. В условиях цифровизации высшего образования значение данных методов продолжает возрастать, обеспечивая научно обоснованную поддержку принятия управленческих решений и повышение конкурентоспособности вузов.

Список использованной литературы:

1. Берестнева О.Г., Марухина О.В. Методы многомерного анализа данных в задачах оценки качества образования // Радиоэлектроника. Информатика. Управление.- 2002. - № 1.- С. 15-26.
2. Берестнева О.Г., Марухина О.В. Соответствие личностных качеств абитуриентов выбранной специальности как базовая составляющая системы оценки качества образования // Современное образование: интеграция учебы, науки и производства: Матер. регион. научно-практ. конф. - Томск, Томск. гос. ун-т систем управления и радиоэлектроники, 2003. -С. 15-16.
3. Берестнева О.Г., Марухина О.В., Рыбина Е.В. Компьютерная система оценки качества образования по результатам экспертного оценивания // Кибернетика и вуз. Межвузовский научно-технический сборник. Выпуск 30. - Томск: Изд-во ТПУ, 2003.- С. 117-124.
4. Марухина О.В. Алгоритмы обработки информации в задачах оценивания качества обучения студентов вуза на основе экспертно-статистических методов. Дис. ... канд. техн. наук. - Томск, 2003. -164 с.
5. Марухина О.В., Берестнева О.Г. Системный подход к оценке качества образования // Стандарты и качество. - 2002. - № 4. - С. 35 -36.
6. Марухина О.В., Берестнева О.Г., Иванкина Л.И. Применение методов многомерного анализа данных для оценки качества деятельности преподавателя // Кибернетика и вуз. Межвузовский научно-технический сборник. Выпуск 30. - Томск: Изд-во ТПУ, 2003. - С. 108 -116.

БАСТАУЫШ СЫНЫП ОҚУШЫЛАРЫНЫҢ ҚҰНДЫЛЫҚ БАҒДАРЫН ҚАЛЫПТАСТЫРУ

Жаһандану жағдайында қоғамның әлеуметтік, мәдени және ақпараттық кеңістігінде болып жатқан өзгерістер өскелең ұрпақтың тәрбиесіне жаңа талаптар қояды. Қазіргі мектептің міндеті - оқушыларға сапалы білім берумен қатар, олардың адамгершілік қасиеттерін, ұлттық санасын, азаматтық жауапкершілігін және өмірлік ұстанымдарын қалыптастыру. Осы тұрғыдан алғанда, бастауыш сынып оқушыларының құндылық бағдарын қалыптастыру білім беру жүйесінің маңызды бағыттарының бірі болып табылады.

Бастауыш мектеп - тұлғаның дүниетанымы мен мінез-құлқының негізі қаланатын кезең. Бұл жаста оқушылардың үлкендерге еліктеуі, қоршаған ортадан алған әсерді қабылдауы жоғары деңгейде болады. Сондықтан оқу-тәрбие үдерісінде ұлттық және жалпыадамзаттық құндылықтарды жүйелі меңгерту оқушының тұлғалық дамуына оң ықпал етеді.

Педагогикада құндылық бағдар - адамның өмірдегі маңызды құндылықтарды түсініп, оларды өзінің мінез-құлқы мен іс-әрекетінің негізіне айналдыруы ретінде қарастырылады. Құндылық бағдар тұлғаның дүниетанымын, өмірлік мақсатын, әлеуметтік қатынасын және адамгершілік ұстанымдарын айқындайды.

Бастауыш сынып оқушылары үшін маңызды құндылықтарға мыналар жатады:

- Отанға деген сүйіспеншілік;
- отбасы құндылықтары;
- үлкенді құрметтеу;
- кішіге қамқорлық көрсету;
- еңбекқорлық;
- әділдік;
- жауапкершілік;
- достық;
- ынтымақтастық;
- табиғатты қорғау;
- білімге құштарлық.

Бұл құндылықтар оқушының тұлғалық қасиеттерін қалыптастырып, оның қоғамдағы әлеуметтік бейімделуіне ықпал етеді.

Бастауыш сынып оқушыларының құндылық бағдарын қалыптастыру ерекшеліктері - бастауыш мектеп жасындағы балалар нақты мысалдар арқылы тәрбиені тиімді қабылдайды. Сондықтан құндылықтарды қалыптастыруда көркем әдебиет, халық ауыз әдебиеті, өмірлік жағдаяттар, ойын және шығармашылық жұмыстардың маңызы ерекше.

Бұл кезеңде оқушылар:

- жақсы мен жаманды ажырата бастайды;
- өз әрекетіне баға беруге үйренеді;
- құрдастарымен ынтымақтастық орнатады;
- үлкендердің іс-әрекетін үлгі етеді;
- қоғамдық ортадағы мінез-құлық нормаларын меңгереді.

Осы ерекшеліктерді ескеру құндылыққа бағытталған тәрбиенің нәтижелілігін арттырады.

Бастауыш сынып оқушыларының құндылық бағдарын тиімді қалыптастыру үшін бірнеше педагогикалық шарттардың сақталуы маңызды.

Біріншіден, оқу мен тәрбиенің бірлігі қамтамасыз етілуі қажет. Әрбір сабақ тек білім берумен шектелмей, тәрбиелік мазмұнды да қамтуы тиіс.

Екіншіден, ұлттық және жалпыадамзаттық құндылықтарды сабақ мазмұнына жүйелі енгізу маңызды. Қазақ халқының салт-дәстүрлері, мақал-мәтелдері, шешендік сөздері мен тарихи тұлғалардың өнегелі өмірі тәрбиелік құрал ретінде кеңінен қолданылуы қажет.

Үшіншіден, мектеп, отбасы және қоғам арасындағы ынтымақтастық нығайтылуы тиіс. Ата-аналардың тәрбиелік ұстанымы мектептегі жұмыстармен үйлескен жағдайда ғана тұрақты нәтижеге қол жеткізуге болады.

Төртіншіден, оқушылардың жас ерекшеліктеріне сәйкес белсенді оқыту әдістерін қолдану қажет.

Құндылық бағдарын қалыптастырудың тиімді әдістері:

1) Әңгімелесу және пікірталас.

Адамгершілік тақырыптарындағы әңгімелер мен пікірталастар оқушылардың құндылықтарды түсінуіне және өз пікірін дәлелдей білуіне мүмкіндік береді.

2) Көркем шығармаларды талдау

Әдебиеттік оқу сабақтарында ертегілерді, әңгімелерді, мысалдарды және өлеңдерді талдау арқылы оқушылар кейіпкерлердің іс-әрекетін бағалап, адамгершілік қасиеттердің мәнін түсінеді.

3) Рөлдік ойындар

Рөлдік ойындар нақты өмірлік жағдаяттарды модельдеуге мүмкіндік береді. Бұл әдіс оқушылардың жауапкершілігін, өзара сыйластығын және әлеуметтік қарым-қатынасын дамытады.

4) Жобалық жұмыстар

«Менің отбасым», «Туған өлкем», «Қайырымдылық – ізгілік негізі», «Табиғатты қорғайық» сияқты жобалар оқушылардың құндылықтарға негізделген тәжірибелік әрекеттерін қалыптастырады.

5) Халық педагогикасы элементтері

Қазақ халқының мақал-мәтелдері, нақыл сөздері, шешендік өнері, ұлттық ойындары мен салт-дәстүрлері құндылық тәрбиесінің маңызды құралы болып табылады. Олар арқылы оқушылар елжандылыққа, еңбекқорлыққа, үлкенді құрметтеуге және адамгершілікке тәрбиеленеді.

Құндылық бағдарын қалыптастыруда мұғалімнің тұлғалық үлгісі ерекше маңызға ие. Мұғалім оқушылардың бойында адамгершілік қасиеттерді қалыптастыру үшін өзі де жоғары мәдениет пен кәсіби әдептілік көрсетуі қажет.

Мұғалім:

- тәрбиелік жағдаяттар ұйымдастырады;
- оқушылардың оң мінез-құлқын қолдайды;
- ынтымақтастыққа негізделген оқу ортасын қалыптастырады;
- ұлттық құндылықтарды дәріптейді;
- ата-аналармен бірлескен жұмыстар жүргізеді.

Мұғалімнің әділдігі, мейірімділігі және жауапкершілігі оқушылар үшін маңызды тәрбиелік үлгі болып табылады.

Құндылық бағдарын қалыптастыру барлық оқу пәндерімен өзара байланыста жүзеге асырылады.

Әдебиеттік оқу сабақтарында көркем шығармалар арқылы адамгершілік құндылықтар меңгертіледі. Қазақ тілі сабақтарында қарым-қатынас мәдениеті қалыптасады. Дүниетану пәні туған жерге сүйіспеншілік пен табиғатты қорғау құндылықтарын дамытады. Көркем еңбек пен музыка сабақтары эстетикалық талғам мен ұлттық мәдениетке құрмет сезімін қалыптастырады.

Осындай пәнаралық ықпалдастық құндылықтарды оқушылардың күнделікті өмірімен байланыстырып, олардың тұрақты мінез-құлық нормасына айналуына ықпал етеді.

Қазақстан Республикасының білім беру саясаты тұлғаның үйлесімді дамуына, ұлттық құндылықтарды құрметтеуге және жалпыадамзаттық құндылықтарды меңгеруге бағытталған. Бұл міндеттер оқу бағдарламаларында, тәрбие жұмыстарында және мектептің тәрбиелік ортасында көрініс табады.

Құндылық бағдары қалыптасқан оқушы:

- өз әрекетіне жауапкершілікпен қарайды;
- адамдармен сыйластық қарым-қатынас орнатады;
- қоғам игілігі үшін еңбек етуге ұмтылады;
- ұлттық мәдениетті құрметтейді;
- өмірлік ұстанымдарын саналы түрде қалыптастырады.

Қорыта айтқанда, бастауыш сынып оқушыларының құндылық бағдарын қалыптастыру - олардың тұлғалық дамуының маңызды құрамдас бөлігі. Бұл үдеріс оқушылардың рухани-адамгершілік қасиеттерін, азаматтық жауапкершілігін, ұлттық санасын және әлеуметтік белсенділігін қалыптастыруға бағытталған.

Құндылықтарды тиімді қалыптастыру үшін оқу мен тәрбиенің бірлігін қамтамасыз ету, халық педагогикасының мүмкіндіктерін пайдалану, белсенді оқыту әдістерін қолдану, отбасы мен мектептің ынтымақтастығын нығайту және пәнаралық байланысты жүзеге асыру қажет. Осындай жүйелі педагогикалық жұмыс нәтижесінде қоғамның мәдени және рухани құндылықтарын құрметтейтін, жауапты әрі жан-жақты дамыған тұлға тәрбиелеуге болады.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:

1. Жұмабаев М. Педагогика. - Алматы: Ана тілі, 1992. - 160 б.
2. Аймауытов Ж. Тәрбиеге жетекші. - Алматы: Қазақстан, 1991. - 192 б.
3. Байтұрсынұлы А. Тіл тағылымы. - Алматы: Ана тілі, 1992. - 448 б.
4. Қалиев С. Қазақ этнопедагогикасының теориялық негіздері және тарихы. - Алматы: Білім, 2003. - 280 б.
5. Қоянбаев Ж.Б., Қоянбаев Р.М. Педагогика. - Алматы: Эверо, 2004. - 420 б.
6. Әбенбаев С.Ш. Тәрбие теориясы мен әдістемесі. - Алматы: Дарын, 2004. - 152 б.
7. Сухомлинский В.А. О воспитании. - Москва: Политиздат, 1973. - 272 с.
8. Макаренко А.С. Методика организации воспитательного процесса. - Москва: Педагогика, 1987. - 336 с.
9. Бабанский Ю.К. Педагогика. - Москва: Просвещение, 1988. - 479 с.
10. Қазақстан Республикасы Оқу-ағарту министрлігі. Бастауыш білім берудің мемлекеттік жалпыға міндетті стандарты. - Астана, 2022.

**«ЗАҶ ЖӘНЕ ТӘРТІП» ИДЕОЛОГЕМАСЫН ІСКЕ АСЫРУ
АЯСЫНДАҒЫ ЖАСТАР, КӨШБАСШЫЛЫҚ ЖӘНЕ ӘЛЕУМЕТТІК
ТӘЖІРИБЕЛЕР**

**МОЛОДЕЖЬ, ЛИДЕРСТВО И СОЦИАЛЬНЫЕ ПРАКТИКИ В
РАМКАХ РЕАЛИЗАЦИИ ИДЕОЛОГЕМЫ «ЗАКОН И ПОРЯДОК»**

*Муродзода Б.Р.,
ГОУ «Кулябский государственный университет
имени Абуабдуллаха Рудаки»,
Куляб, Таджикистан*

**ИННОВАЦИОННЫЕ ПРОЦЕССЫ В СФЕРЕ ОБРАЗОВАНИЯ КАК ФАКТОР
УКРЕПЛЕНИЯ НАЦИОНАЛЬНОГО ЕДИНСТВА И ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОГО
РАЗВИТИЯ МОЛОДЕЖИ**

В современную эпоху сфера образования выступает базовым стратегическим элементом государственной безопасности. Ее фундаментальная миссия выходит за рамки тривиальной трансляции фактологического материала и заключается в конструировании ментального фундамента суверенной личности, обладающей научно выверенным мировоззрением и выраженной гражданской идентичностью. Вектором актуальных дидактических трансформаций в данном контексте становится интеграция интеллектуальных автоматизированных систем, выполняющих роль ассистентов профессорско-преподавательского состава. Наряду с этим, развертывание централизованных цифровых образовательных экосистем и интенсификация распределенных научно-исследовательских коллабораций позволяют консолидировать интеллектуальный потенциал обучающихся из различных регионов в рамках гетерогенного виртуального пространства.

Сетевая синергия высших учебных заведений детерминирует эволюцию академического взаимодействия, переводя классический обмен кадрами и студентами в формат распределенных цифровых платформ. Системная организация дистанционных симпозиумов, интерактивных воркшопов и панельных дискуссий, сфокусированных на процессах институционализации мира и социокультурных итогах эпохи Суверенитета, предоставляет молодым ученым инклюзивный инструмент презентации результатов своих изысканий без пространственных барьеров. Подобный эмпирический опыт свидетельствует о том, что когнитивная интеграция студенчества посредством современных технологических решений не только оптимизирует дидактический процесс, но и индуцирует персональную ответственность за сохранение государственного суверенитета и укрепление цивилизационного базиса общества.

Практика подтверждает, что прагматичное внедрение прогрессивных образовательных парадигм и реализация гибких инновационных стратегий гарантируют макроструктурную устойчивость ведомственной системы. Экспертное сообщество справедливо констатирует: тотальная цифровая модернизация академической среды, формирование верифицированных репозиторий данных и обеспечение эквивалентного доступа к глобальным научным ресурсам в масштабах всей страны служат ключевыми предикторами социальной эквивалентности и инклюзивной консолидации [1, с. 15]. Реализация данного подхода позволяет верифицировать доктрину демократизации просвещения. Следовательно, исследователь или студент, находящийся в Кулябе, Бохтаре, Худжанде, Хороге либо в труднодоступных высокогорных районах, наделяется

идентичным пулом технологических возможностей, включая доступ к распределенным библиотечным фондам и транснациональным вебинарам. Ликвидация методологической и технической асимметрии между столичными центрами и региональной периферией цементирует ментальное единство и обеспечивает паритет стартовых возможностей генерации молодых специалистов.

Следовательно, деконструкция информационного неравенства и обеспечение безбарьерной образовательной среды детерминируют стабилизацию макросоциальных процессов и рост интерперсонального доверия. Когда сельская молодежь ощущает себя бенефициаром приоритетных государственных программ развития, дефиниция общенациональной консолидации трансформируется из абстрактного политического концепта в осязаемый базис повседневности. Этот вектор инициирует воспроизводство суверенного когнитивного капитала, при котором творческий и исследовательский потенциал каждого гражданина, независимо от его локации, конвертируется в драйвер экономического и научного прогресса государства. В итоге модернизированная наука и образование, выступая в качестве консолидирующего ядра, демпфируют деструктивные внешние импульсы и повышают общую идеологическую резистентность (устойчивость) социума.

В профильных научно-педагогических трудах акцентируется внимание на том, что качественные параметры дидактики напрямую коррелируют с уровнем развития аналитических способностей обучающихся, их мировоззренческой автономностью и защищенностью от деструктивного контента сетевой среды [2, с. 40]. Конвергенция технологических новаций и традиционных ценностных матриц выступает бессрочным гарантом ментального иммунитета молодежной среды в условиях ведения гибридных информационных войн. Достигнутый уровень социально-политической стабильности заложил прочный фундамент для перехода отечественной высшей школы от антикризисного менеджмента к фазе долгосрочного сбалансированного роста и системной модернизации.

Ввиду этого проектирование траекторий развития медиакомпетентности, цифровой гигиены и сетевой этики в стенах высших учебных заведений кодифицируется как базовый императив гуманитарной безопасности. Ситуация, при которой инновационные образовательные технологии, сопряженные с когнитивными возможностями искусственного интеллекта, формируют у студентов навыки верификации данных и мгновенного распознавания манипулятивных паттернов, фейков, дипфейков и подрывного контента, превращает академическую сферу в стратегический форпост государства. Молодое поколение переходит из статуса пассивных потребителей контента в категорию архитекторов суверенного информационного пространства. Эксплуатация ИТ-инфраструктуры для оцифровки исторического наследия, трансляции государственных ценностей и артикуляции национальных интересов на глобальном уровне является эффективным заслоном против трансграничных деструктивных нарративов. Синергия высокотехнологичных компетенций и устойчивой этнокультурной идентичности предопределяет бесшовную интеграцию выпускников эпохи независимости в созидательную ткань государственности, нивелируя риски их социального отчуждения и вовлечения в радикальные виртуальные платформы.

Список использованной литературы:

1. Шарипов Х. А. Модернизация системы образования в контексте национального единства. – Душанбе: Ирфон, 2021. – 215 с.
2. Каримов С. К. Педагогические инновации и критическое мышление молодежи. // Вестник университета. – 2023. – №3. – С. 38–44.
3. Рахимов Ф. К. Интеллектуальная безопасность государства и образовательные реформы за годы Независимости. – Душанбе: Дониш, 2022. – 310 с.

АДАМ САУДАСЫ: ҚЫЛМЫСТЫҚ-ҚҰҚЫҚТЫҚ СИПАТТАМА

Адамзат тарихындағы ең әділетсіз, адам құқығы тапталған, қанқұйлы және аяусыз мәселе – адам саудасы. Адамды құлдыққа жегу, миллиондап еркінен тыс мәжбүрлі ұстау, зат ретінде сату немесе өлтіру ХХІ ғасырдың ең дамыған мемлекеттерінің өзінде әлі күнге дейін өзектілігін жойған жоқ. Бұл өкінішке орай, Қазақстанға да қатысты болып отырғаны белгілі.

Қазақстан Республикасының «Адам саудасына қарсы іс-қимыл туралы» Заңы адам саудасы - адамды, оның ішінде кәмелетке толмаған адамды сатып алу-сату немесе оларға қатысты өзге де мәмілелер жасасу, сол сияқты оны қанау не қанау мақсатында азғырып көндіру, тасымалдау, беру, жасыру, алу, сондай-ақ өзге де іс-әрекеттерді жасау, оның ішінде күш қолдану немесе оны қолдану қатерін төндіру немесе өзге де мәжбүрлеу тәсілдерін қолдану, алдау немесе сенімді теріс пайдалану, қызмет бабын, материалдық немесе өзге де тәуелділікті пайдалану арқылы жасау деп атап көрсеткен.

Жалпы «адам саудасы» адамдары пайдалану, тарту, тасу, тапсыру мақсатында іске асатын жасырушылық немесе адамдарды күш көрсетемін деп байбалам жасау жолымен немесе оны қолдану немесе басқа да мәжбүрлеу түрі ұрлау, алаяқтық, алдау, лауазымын теріс пайдалану, тараптың келісімін алу үшін сатып алу жолымен, төлем немесе табыс табу жолын білдіреді. Пайдалану басқа тараптың кемінде жөзекшелік немесе сексуалдылықтың басқа пайдалану, мәжбүрлі еңбек немесе қызмет, құлдыққа ұқсас әдеп-ғұрып немесе құлдықты қамтиды.

Қазақстан Республикасы Қылмыстық Кодексінің 128-бабының 1-тармағында Адамды сатып алу-сату немесе оған қатысты өзге де мәмілелер жасасу, сол сияқты оны қанау не азғырып көндіру, тасымалдау, беру, жасыру, алу, сондай-ақ қанау мақсатында өзге де іс-әрекеттер жасағаны үшін мүлкі тәркіленіп, төрт жылдан жеті жылға дейінгі мерзімге бас бостандығынан айыруға жазаланады деп көрсеткен.

Қылмыстық Кодексінің 128 -бабының 2-тармағында ауырлататын мән-жайлар ретінде:

- 1) адамдар тобының алдын ала сөз байласуымен;
- 2) бірнеше рет;
- 3) өмірге және денсаулыққа қауіпті күш қолданып немесе оны қолдану қатерін төндіріп;
- 4) қаруды немесе қару ретінде пайдаланылатын заттарды қолданып;
- 5) кінәлі адамға жүктілік жағдайда екені көрінеу белгілі әйелге қатысты;
- 6) екі және одан да көп адамға қатысты;
- 7) транспланттау немесе өзге де пайдалану үшін жәбірленушінің ағзаларын немесе тіндерін алып қою мақсатында;
- 8) алдау немесе сенімді теріс пайдалану жолымен;
- 9) адам өзінің қызмет бабын пайдалана отырып;
- 10) жәбірленушінің материалдық немесе өзге де тәуелділігін пайдалана отырып;
- 11) кінәлі адамға психикасының бұзылуынан зардап шегетіні немесе дәрменсіз күйде екені көрінеу белгілі адамға қатысты;
- 12) жәбірленушінің жеке басын куәландыратын құжаттарды алып қойып, жасырып не жоя отырып жасалған;
- 13) қанауда босанған және (немесе) өзімен бірге кәмелетке толмаған баласы бар әйелге қатысты жасалған дәл сол іс-әрекеттер жасағаны үшін мүлкі тәркіленіп, жеті жылдан

тоғыз жылға дейінгі мерзімге бас бостандығынан айыруға жазаланатыны қарастырылған

Қылмыстық Кодекстің 128 - баптың бірінші немесе екінші бөліктерінде көзделген, адамды Қазақстан Республикасының шегінен тысқары жерге әкету, Қазақстан Республикасына әкелу немесе бір шет мемлекеттен екіншісіне Қазақстан Республикасының аумағы арқылы тасымалдау мақсатында жасалған іс-әрекеттер, сол сияқты мұндай іс-әрекеттерді жасау мақсатында адамды Қазақстан Республикасының шегінен тысқары жерге әкету, Қазақстан Республикасына әкелу немесе бір шет мемлекеттен екінші мемлекетке Қазақстан Республикасының аумағы арқылы тасымалдау әрекеттер үшін кінәлінің мүлкі тәркіленіп, тоғыз жылдан он екі жылға дейінгі мерзімге бас бостандығынан айыруға жазаланады.

Қылмыстық кодекстің 128 -бабының бірінші, екінші немесе үшінші бөліктерінде көзделген іс-әрекеттер, егер оларды: а) қылмыстық топ жасаса; б) олар абайсызда жәбірленушінің өліміне не өзге де ауыр зардаптарға әкеп соқса, мүлкі тәркіленіп, он екі жылдан он бес жылға дейінгі мерзімге бас бостандығынан айыруға жазаланады.

Адам саудасына байланысты қылмыстар үшін жауаптылықты көздейтін баптарында жәбірленушінің өзін пайдалануға күш қолдану немесе оны қолдану қатерін төндіру, алдау немесе қызметтік жағдайды, жәбірленушінің материалдық немесе өзгедей тәуелділігін пайдалана отырып, сенімін теріс пайдалану, психикасының бұзылуын немесе дәрменсіз күйін пайдалану, жеке басын куәландыратын құжаттарын алып қою, жасыру не жою немесе ықпал етудің өзге де тәсілдері арқылы алынған келісімі қылмыстық жауаптылық пен жазаны жоққа шығаратын негіз болып табылмайды.

Адам саудасы балалардың саудасын ғана емес, әйелдер мен ерлердің саудасын да қамтиды, оларды жыныстық пайдалану мақсатында да, құлдыққа және мәжбүрлі еңбекке тарту мақсатында да жасалуы мүмкін.

Ranking.kz сайтының жазынша, 2023 жылдың бірінші жарты жылдығының қорытындысы бойынша, елімізде адам саудасына қатысты 111 қылмыстық құқық бұзушылық тіркелген. Бұл былтырғы сәйкес кезеңмен салыстырғанда екі есеге жуық (91,4%) көп.

Ең көп кездесетін қылмыс түрі жезөкшелікпен айналысуға арналған притондар ұйымдастыру немесе күтіп-ұстауға қатысты құқық бұзушылықтар: 67 іс - былтырғыдан бірден 2,1 есе көп.

Көбіне құқық қорғау органдары кәмелетке толмағандарды сату деректерін де анықтайды: бір жыл бұрынғы 5 іс болса, биыл 17 іс.

Сондай-ақ, өткен алты айда тағы мынадай құқық бұзушылықтар тіркелді: ересектерді саудалау - 8, кәмелетке толмағандарды жезөкшелікке тарту - 7, ересектерді жезөкшелікке тарту - 7, қанау мақсатында заңсыз бас бостандығынан айыру - 5 іс.

Бұл статистика елдегі адам саудасы проблемасының қаншалықты маңызды екенін көрсетеді. Қылмыстық құқық бұзушылықтар санының бұлайша көбеюі алаңдаушылық туғызады және құқық қорғау органдары мен жалпы қоғам тарапынан бұл құбылысқа қарсы күресті күшейтуді талап етеді.

2023 жылдың бірінші жарты жылдығының қорытындысы бойынша, «Адам саудасы» бабы бойынша қылмыстық құқық бұзушылық құрбандарының саны 17 адамға дейін өсті (бір жыл бұрын 3 адам). 15 адам кәмелетке толмағандар саудасының құрбаны болды, бір жыл бұрын 4 адам; 8 адам кәмелетке толмағандарды жезөкшелікке тартудың құрбаны болды, бұл бір жыл бұрынғыдай. 4 адам ересектерді жезөкшелікке тартудан, 1 адам жезөкшелікпен айналысу үшін жезөкшелікпен айналысу үшін жезөкшелікпен айналысу үшін притондар ұйымдастыру немесе ұстаудан зардап шекті, бір жыл бұрын 5 адам болған.

Әлемде құлдыққа тыйым салынғанына қарамастан, қазіргі кезде 50 миллионнан астам адам өзінің еркінен тыс өмір сүреді. БҰҰ мамандарының мәліметі бойынша жыл сайын адам сатудан түсетін табыстың көлемі 150 млрд АҚШ долларын құрайды. Осыдан 10 жыл бұрын, «тірі тауар» бизнесінен түсетін табыс әлемде 5-7 млрд АҚШ долларын құраған болса, «батпанқұйрық» бизнестің бірнеше есеге өскенін көреміз.

Қазақстан да әлемнің көптеген елдері сияқты адам саудасымен күресті басты бағдар етіп алған. Бұған қарамастан адамды саудалау, оны ұрлау, еркінен тыс мәжбүрлеп жұмыс істету фактілері толастар емес.

Әлемде және Қазақстанда адам саудасына қатысты кең тараған сала жезөкшелік, яғни тән саудасы арқылы ақша табу. Қазақстаннан құлдыққа, яғни жезөкшелікке түсетін әйелдер шет мемлекеттерге, әсіресе Ресей, Түркия және Сауд Арабиясы секілді елдерге тасымалданады. Туризм, жұмыс істеу мақсатында шет мемлекеттерге барып, сол жерден құлдыққа түсетін отандастарымыз аз емес. Бұл аталған елдерге Қазақстан азаматтары үшін визалық жеңілдіктердің болуымен де байланысты.

Елімізде кәмелетке толмағандар саудасы жоқ деп айта алмаймыз. Балалар саудасына қатысты қылмыс бұзушылықтың объектісі – қылмыстық заңмен қорғалатын қоғамдық қатынастардың жиынтығы және негізгі объектісі кәмелетке толмаған тұлға. Қылмыстың субъектісі - қылмыстық құқық бойынша қоғамдық қауіпті әрекеттерді жасаған және қылмыстық жауаптылықтың жас мөлшеріне жеткен тұлға. ҚР ҚК сәйкес қылмыстық жауаптылық 16 жастан басталса, кейбір қылмыстар үшін жауаптылықтың төменгі жасы – 14 жас қарастырылған.

Шет елдің қылмыстық заңнамаларын салыстыра қарағанда қолданыстағы ҚР ҚК кәмелетке толмағандар саудасына қатысты қылмыстық-құқықтық нормаларының сипаттамасында қатты айырмашылығы жоқ, тек қана кейбір жағдайларда жаза тағайындау барысындағы жауаптылық мөлшерінің көлемімен ерекшеленеді.

Профессор И.Ш. Борчашвили кәмелетке толмағандарды саудаға салу қылмысына қатысты сатып алу-сату немесе басқа да мәмілелер жасау, сол сияқты оны 83 пайдалану немесе жалдау, тасымалдау, беру, жасыру, сондай-ақ пайдалану мақсатында өзге де іс-қимылдарды жасау туралы диспозицияда айтады.

Жыл сайын 30 шілдеде әлемнің барлық елдері Бүкілдүниежүзілік адам саудасымен күрес күнін (World Day against Trafficking in Persons) атап өтеді. Бұл күн 2013 жылы желтоқсан айында БҰҰ Бас Ассамблеясының резолюциясымен бекітілді. 30 шілденің таңдалған себебі: 2010 жылы 30 шілдеде адам саудасымен күрес жөніндегі жаһандық іс-қимылдар жоспары қабылданды. Қазақстан 2008 жылы адам саудасымен күрес бойынша алғашқы маңызды халықаралық құжат 1926 жылы қабылданған «Құлдық туралы конвенцияны» ратификациялады. Жалпы алғанда еліміздегі адам саудасымен күрес бағытындағы жұмыс тоқтаған жоқ, жалғасын табуда, бұл- адам саудасына қарсы күрестің тоқтамағандығын көрсетеді.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:

1. Қазақстан Республикасының Қылмыстық Кодексі 2014 жылғы 3 шілдедегі № 226-V (қолданыстағы редакциясы)

2. Қазақстан Республикасының «Адам саудасына қарсы іс-қимыл туралы» Заңы 2024 жылғы 5 шілдедегі № 110-VIII ҚРЗ.

3. Орсеева Р.А. Қазақстан Республикасының Қылмыстық құқығы (ерекше бөлім). - Өскемен, С. Аманжолов атындағы ШҚУ, «Берел» баспасы, 2023.- 560 б.

¹Ағланова Ж., Қайратов Қ., ²Орсеева Р.А.,

1. 6В04202 «Сот және прокурорлық қызмет» БББ 3 курс

2. Ғылыми жетекші: з.ғ.к. (Ph.D),

қауым. профессор С.Аманжолов атындағы ШҚУ,

Өскемен қ., Қазақстан

ҚАЗАҚСТАН РЕСПУБЛИКАСЫНДАҒЫ МЕМЛЕКЕТТІК ҚЫЗМЕТШІЛЕРДІҢ ҚЫЗМЕТТІК ӘДЕБІ

Әрбір адамның адалдығы оның әлеуметтік ортадағы моральдық-адамгершілік негіздерінің базалық құрамдас бөлігі болып табылады. Адал адамды, адал қоғам мен

мемлекетті қалыптастыру мәселелерімен қазіргі заманның көрнекті ғалымдарының ойлары айналысты, олардың теориялық зерттеулерінің негізіне Платон, Аристотель, Әбу Насыр әл-Фараби ілімдері алынған [1]. Мемлекеттік қызметтегі адалдық «тиімді мемлекеттік қызметті қалыптастырудың жалғыз тәсілі» ретінде қарастырылады, мұнда негізгі аспектілер – этика немесе жоғары қарым-қатынас мәдениеті, сыбайлас жемқорлыққа нөлдік төзімділік және жалпыадамзаттық мораль нормаларын сақтау болып табылады [2].

Бұл мемлекет атынан әрекет ететін, белгілі бір мәртебеге ие және сәйкесінше азаматтар мен қоғам алдында жауапкершілігі бар мемлекеттік қызметшінің мораль, адамгершілік және этика мәселелеріне ерекше назар аударуды талап етеді. Мемлекеттік қызмет институтының дамуының әлемдік үрдістері ортақ бір мәселенің бар екенін көрсетеді – мемлекеттік қызметшілердің этикалық мінез-құлқының жоғары деңгейін сақтау.

Мемлекет өзінің табиғаты бойынша қоғамға қызмет етуге, оның мүдделерін қорғауға арналған. Қазақстан Республикасының Конституциясы Республика қызметінің негізгі қағидаттары ретінде мыналарды белгілейді: қоғамдық келісім мен саяси тұрақтылық, бүкіл халықтың игілігі үшін экономикалық даму, қазақстандық патриотизм, мемлекеттік өмірдің негізгі мәселелерін демократиялық әдістермен шешу [3].

Қазіргі мемлекеттің қызметіндегі демократиялық және құқықтық негіздердің дамуы мен нығаюы оның қоғаммен қарым-қатынасының елеулі трансформациясына, қызметінің азаматтардың мұқтаждықтары мен қажеттіліктеріне қайта бағдарлануына алып келеді. Мемлекеттік қызметшілердің миссиясы барған сайын халыққа және мемлекетке қызмет ету ретінде қарастырылуда. Әдебиеттерде әділ атап өтілгендей, мемлекеттік қызметтің бизнеспен технологиялық және әдістемелік жақындасуы оның өзіндік ерекшелігі мен тағайындалуын – жекелеген лауазымды тұлғалар мен өнеркәсіптік-қаржылық топтардың емес, қоғам мүдделеріне қызмет етуін жоғалтуға әкелмеуі тиіс. Бұл мемлекеттік қызметшілердің моральдық қағидаттары мен құндылықтарына ерекше назар аудару қажеттілігін туындатады [4, б. 10].

Осыған байланысты мемлекеттік қызметшілердің өз қызметтік міндеттерін атқару барысында, азаматтармен қарым-қатынаста да, сондай-ақ мемлекеттік органдардың басқа қызметкерлерімен өзара әрекеттесу үдерісінде де этикалық мінез-құлық мәселелері ерекше өзектілікке ие болады.

Қазақстан Республикасының 2015 жылғы 23 қарашадағы «Қазақстан Республикасының мемлекеттік қызметі туралы» Заңының 10-бабының 8) тармақшасына сәйкес мемлекеттік қызметшілер қызметтік этиканы сақтауға міндетті. Мемлекеттік қызметтің қағидаттарының бірі ретінде әдептілік қағидаты танылады (4-баптың 1-тармағының 13) тармақшасы) [5].

«Қызметтік этика» ұғымының өзі неғұрлым жалпы «этика» ұғымынан туындайды. Оның мазмұнына қатысты көзқарастарда белгілі бір айырмашылықтарға қарамастан, қазіргі түсіндіруде этика категориясы мораль туралы ілім ретінде қарастырылады.

Этика қоғам өміріндегі моральдың рөлі мен орнын, адамның қызметін адамгершілік тұрғыдан реттеудің тетіктері мен өлшемдерін, жақсылық пен жамандық, еркіндік пен жауапкершілік, ар-намыс пен қадір-қасиет тұрғысынан айқындайды және адамдар арасындағы ізгі әрі әділ қатынастарды қалыптастырудың негізі болып табылады [6].

В.Веригин мемлекеттік қызметшілердің кәсіби этикасын мемлекеттік аппараттағы қатынастарды тігінен (басшылық пен бағыныштылар арасында) және көлденеңінен (бір деңгейдегі қызметшілер арасында), сондай-ақ мемлекеттік қызметшілер мен азаматтар арасындағы қатынастарды реттейтін құндылықтар мен ережелер тұрғысынан қарастырады [8, б. 24].

Мемлекеттік қызмет туралы Заңның 1-бабының 13) тармақшасында «мемлекеттік қызметшілердің қызметтік этикасы» ұғымы «Қазақстан Республикасы мемлекеттік қызметшілерінің Әдеп кодексіне сәйкес қызметтік этика стандарттарымен белгіленген мемлекеттік қызметшілердің мінез-құлық қағидалары» ретінде айқындалған [7].

Сондықтан бұл ұғымды тек Әдеп кодексімен белгіленген қызметтік этика стандарттары тұрғысынан ғана емес, оның негізі ретінде қоғамның моральдық құндылықтарын да атап көрсете отырып тұжырымдауға болар еді.

Заңның жеке бір тарауы (8-тарау) мемлекеттік қызметшілердің қызметтік этикасына арналған. 49-бапта қызметтік этиканы сақтау бойынша мемлекеттік қызметшілерге қойылатын талаптар, оны бұзғаны үшін тәртіптік жауапкершілік, сондай-ақ мемлекеттік қызметшілердің оны сақтауын бақылау мен мониторинг жүргізетін әдеп жөніндегі уәкіл институтын құру көзделген. 50-бап мемлекеттік қызметтің беделіне нұқсан келтіретін тәртіптік теріс қылықтарды белгілейді. 51 және 52-баптар мемлекеттік қызметшілердің мүдделер қақтығысы мен сыбайлас жемқорлыққа қарсы мінез-құлқына қатысты мәселелерді реттейді [5].

Осы нормалардың көпшілігі Қазақстан Республикасының 2015 жылғы 18 қарашадағы «Сыбайлас жемқорлыққа қарсы іс-қимыл туралы» Заңында да көрініс тауып, толыққанды дамытылған [7], оларды бұзу тек тәртіптік қана емес, сондай-ақ әкімшілік және қылмыстық жауапкершілікке әкеп соғуы мүмкін.

Мүдделер қақтығысының туындауына жол бермеуге ерекше назар аудару қажет. Заңда ол «мемлекеттік қызметшінің жеке мүдделері мен оның лауазымдық өкілеттіктері арасындағы қайшылық, мұндай жағдайда жеке мүдделер оның лауазымдық өкілеттіктерін орындамауына немесе тиісінше орындамауына әкелуі мүмкін» деп айқындалады [5].

Бұл ретте мемлекеттік қызметшінің жеке мүдделілігі тек өзінің немесе отбасы мүшелерінің мәселелеріне ғана емес, сонымен қатар туыстық, достық қатынастарға, жай ғана таныстыққа, тіпті «пайдалы» адамдармен байланыстарға да байланысты болуы мүмкін.

Бірқатар елдерде (Сербия, Хорватия, Латвия, Чехия, Литва, Молдова, Қырғыз Республикасы) мүдделер қақтығысы туралы арнайы заңдар қабылданған, мәні бойынша бұл – сыбайлас жемқорлыққа қарсы мазмұндағы актілер.

Қазақстанда аталған екі заңда да мүдделер қақтығысына, оны болдырмау шараларына және басқа да сыбайлас жемқорлыққа қарсы нормаларға қатысты нормалардың қайталануы орын алады, бұл заң техникасы талаптарына қайшы келеді. Мұндай қайталаудың қажеттілігі жоқ деп есептеледі.

Заңнамада мүдделер қақтығысын болдырмау шаралары көзделгеніне қарамастан, тәжірибеде бұл талаптар әрдайым сақтала бермейді. Әкімдердің немесе басқа да басшылық лауазымдағы мемлекеттік қызметшілердің туыстары мемлекеттік сатып алу шеңберінде заңсыз түрде тиімді мемлекеттік тапсырыстарды, құрылыс үшін жер учаскелерін (тек жеке тұрғын үйлерге ғана емес, өндірістік және өзге де нысандарға), ауыл шаруашылығымен айналысуға және т.б. алатын жағдайлар аз емес.

Осыған байланысты тиісті шараларды қабылдамағаны үшін мемлекеттік қызметшілердің тікелей басшыларының жауапкершілігін күшейту қажет.

2016 жылдан бастап орталық мемлекеттік органдарда әдеп жөніндегі уәкіл функциялары ең беделді мемлекеттік қызметшілерге жүктелсе, 2017 жылдан бастап әдеп жөніндегі уәкіл лауазымы енгізілді.

Өңірлерде таратылған тәртіптік кеңестердің орнын Әдеп жөніндегі кеңестер басты.

Айта кету керек, бірқатар шет мемлекеттерде де мемлекеттік қызметтегі этикалық мәселелерді құқықтық реттеу тәжірибесі бар және осы бағытта арнайы ұйымдық құрылымдар құрылған.

Қызметтік этика нормалары Қазақстанда тек мемлекеттік қызмет туралы Заңда ғана емес, сондай-ақ басқа да нормативтік құқықтық актілерде қарастырылған. Атап айтқанда, аталған Заңның 49-бабы және 1-бабының 13) тармақшасы мемлекеттік қызметшілердің Әдеп кодексіне сілтеме жасайтын норманы қамтиды [5].

Қазақстан Республикасы мемлекеттік қызметшілерінің Әдеп кодексі Қазақстан Республикасы Президентінің 2015 жылғы 29 желтоқсандағы №153 «Қазақстан Республикасы мемлекеттік қызметшілерінің әдеп нормалары мен мінез-құлық қағидаларын одан әрі жетілдіру шаралары туралы» Жарлығымен бекітілген [9].

Осылайша, мемлекеттік қызмет саласындағы этикалық нормалар тек жеке және қоғамдық сана мен өмір сүру аясынан құқықтық салаға өтіп, нормативтік-құқықтық сипатқа және заңдық күшке ие болады. Олар мемлекеттің қолдауына, осы нормаларды сақтауға мәжбүрлеу және оларды бұзған тұлғаларды жазалау мүмкіндігіне сүйенеді.

Этикалық нормалар азаматтар мен мемлекет арасында, сондай-ақ мемлекеттік қызметшілердің өзара арасында сенімді әрі құрметті қарым-қатынастарды қамтамасыз етуге, олардың жалпы, саяси және құқықтық мәдениетінің жоғары деңгейін қалыптастыруға, өз міндеттерін орындаудағы дөрекілікке, адал еместікке, жауапсыздыққа төзбеушілікті тәрбиелеуге бағытталған.

Әдеп кодексі мемлекеттік қызметшілердің қызметтік этикасы негізделетін қағидаттарды бекітеді: адалдық, шыншылдық, әділдік, ашықтық, сыпайылық, клиентке бағдарлану.

Сонымен қатар, біздің ойымызша, адалдық қағидаты толық көлемде ашылмаған, яғни ол тек өз міндеттеріне шынайы қарау ретінде ғана түсіндірілген. Міндеттерді шынайы орындау – бұл қағидаттың тек бір қыры ғана. Ал оның басты белгісі – мемлекеттік қызметшінің іс-әрекеттеріндегі шындық пен принципшілдігі, олардың дұрыстығына деген сенімділігі. Сондықтан бұл ұғымды осы тұрғыдан тереңірек мазмұнмен толықтыру орынды болып табылады.

Мемлекеттік қызметшілердің этикалық мінез-құлқы жұмысқа қабылдау кезіндегі міндетті талаптардың бірі ретінде аса маңызды жағдай болып табылады. Қызметшінің моральдық-адамгершілік қасиеттері, соның ішінде сыбайлас жемқорлыққа қарсы мінез-құлық тұрғысынан алғанда, бірінші кезектегі фактор болып саналады. Қазақстандағы мемлекеттік қызметке іріктеу және оны өткеру жүйесі адамның қажетті білім, тәжірибе, тәрбие және өзге де қасиеттерге ие болуын қамтамасыз ететіндей етіп құрылған.

Сонымен бірге, мемлекеттік қызметтің ерекшелігі қызметшілердің мінез-құлқын, олардың адалдығын, әділдігін және ашықтығын тұрақты түрде бақылап отыруды талап етеді. Бұл бағытта көп жұмыс атқарылды және әлі де көптеген міндеттерді орындау қажет.

Қорытындылай келе, мемлекеттік қызметшілердің қызметтік әдебі қазіргі мемлекеттік басқару жүйесінің тиімділігі мен қоғам сенімін қамтамасыз ететін негізгі факторлардың бірі болып табылады. Қызметтік әдеп тек кәсіби талап қана емес, сонымен қатар мемлекеттік қызметшінің моральдық-адамгершілік бейнесін қалыптастыратын маңызды құндылықтық негіз ретінде қарастырылады. Мемлекеттік қызметшінің адалдығы, әділдігі, ашықтығы және жауапкершілігі азаматтарға көрсетілетін мемлекеттік қызмет сапасына тікелей әсер етеді және мемлекеттің беделін айқындайды.

Қазақстан Республикасында қызметтік әдепті дамыту бағытында бірқатар маңызды құқықтық және институционалдық шаралар қабылданды. Әдеп кодексі, әдеп жөніндегі уәкіл институты, комиссиялар мен кеңестер жүйесі мемлекеттік қызметшілердің мінез-құлқын реттеуге және бақылауға бағытталған. Сонымен қатар сыбайлас жемқорлықтың алдын алу және мүдделер қақтығысын болдырмау тетіктері де жүйелі түрде жетілдіріліп келеді. Бұл шаралар мемлекеттік қызметтің ашықтығын арттырып, қоғам мен мемлекет арасындағы сенімді нығайтуға ықпал етеді.

Жалпы алғанда, қызметтік әдепті нығайту – мемлекеттік қызметтің тиімділігін арттырудың, қоғам сенімін күшейтудің және құқықтық мемлекет қағидаттарын іске асырудың маңызды шарты болып табылады. Сондықтан бұл саладағы жұмыстарды жетілдіру және үздіксіз дамыту мемлекеттік саясаттың басым бағыттарының бірі болуы тиіс.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:

1 Аль-Фараби. Социально-этические трактаты. - Алма-Ата: Наука, 1973. - 436 с.

2 А.А. Бактымбетова, Ж.Ж. Давлетбаева. Формирование ценностей добропорядочности на государственной службе // Вестник ПГУ, ISSN 1811- 1815 Серия Гуманитарная. № 1. 2020.- с. 80-89.

3 Конституция Республик и Казахстан от 30 августа 1995 года;

4.Оболонский А.В. Этика и ответственность в публичной службе //Вопросы государственного и муниципального управления. - 2015. - №1. – с.7-32

5.Закон Республики Казахстан от 23 ноября 2015 года «О государственной службе Республики Казахстан» //Информационно-правовая система нормативных правовых актов РК «Әділет» - Adilet.zan.kz (Дата обращения 08.03.2026)

6. Что такое этика? // Международная общественная организация по соблюдению этики. – 8 октября 2019 г. – URL: <https://inpeo.org/ru/publikacii/chto-takoe-jetika/> (Дата обращения 09.03.2026)

7.Закон Республики Казахстан от 18 ноября 2015 года «О противодействии коррупции» // Информационно-правовая система нормативных правовых актов РК «Әділет». – URL: <https://adilet.zan.kz>

8.Верижников В. Актуальные этические вопросы регулирования деятельности государственных служащих //Образование, наука и производство. – 2013. - №4. - с.23-28

9. Указ Президента Республики Казахстан от 29 декабря 2015 года №153 «О мерах по дальнейшему совершенствованию этических норм и правил поведения государственных служащих Республики Казахстан» // Информационно-правовая система нормативных правовых актов РК «Әділет». - URL: <https://adilet.zan.kz>

¹Әбекова С., Икамбаева И., ²Орсаева Р.А.,

1. 6B04202 «Сот және прокурорлық қызмет» БББ 3 курс

2. Ғылыми жетекші: з.ғ.к. (Ph.D),

қауым. профессор С.Аманжолов атындағы ШҚУ,

Өскемен қ., Қазақстан

ЖАСТАР АРАСЫНДАҒЫ КИБЕРҚЫЛМЫСТАРДЫҢ АЛДЫН АЛУ МӘСЕЛЕЛЕРІ

«Біз ұрпақ тәрбиесіне баса мән беріп, жастарды жақсылыққа жетелеуіміз керек. Бүгінгі интернет дәуірінде бұл оңай шаруа емес. Ашығын айтсақ, қазір жас ұрпақ әлеуметтік желі арқылы тәрбие алып жатыр. Баланы дұрыс бағытқа бұрып, жол көрсетіп отырмасақ, бұл – өте қауіпті үрдіс. Ғаламтор арқылы жат діни ағымдардың құрығына түскен жастар да бар. Ұрпақтың бойында жаман әдет болса, бұл – ең алдымен, үлкендердің кінәсі» деді Мемлекет басшысы Қасым-Жомарт Тоқаевтың Ұлттық құрылтайдың «Әділетті Қазақстан – Адал азамат» атты екінші отырысында сөйлеген сөзінде [1].

Қазақстан Республикасы Үкіметінің 2017 жылғы 30 маусымдағы № 407 қаулысымен Киберқауіпсіздік тұжырымдамасы қабылданды. Тұжырымдама электрондық ақпараттық ресурстарды, ақпараттық жүйелер мен телекоммуникация желілерін қорғау, ақпараттық-коммуникациялық технологияларды қауіпсіз пайдалануды қамтамасыз ету саласындағы мемлекеттік саясатты іске асырудың негізгі бағыттарын белгілейді. Қазақстан Республикасында ақпараттандыру мен байланыс саласындағы ақпараттық қауіпсіздікті, яғни киберқауіпсіздікті қамтамасыз ету бойынша шаралар жүйесінің ұйымдастыру – құқықтық және техникалық негіздері «Ұлттық қауіпсіздік туралы» Қазақстан Республикасының Заңына сәйкес ақпараттық қауіпсіздіктің және ақпараттық кеңістік пен байланыс инфрақұрылымының қауіпсіздігін қамтамасыз етудің құрамдас бөліктері ретінде заңнамалық түрде бекітілді [2].

Қазіргі технологиялар дәуірінде киберқылмыс қарқынды өсіп келеді. Интернет қылмыскерлері интернет пайдаланушыларының жеке ақпараттарын өз пайдасына қолдануда. Олар заңсыз тауарлар мен қызметтерді сатып алу және сату үшін «қараңғы желіге» (Dark Web) енеді. Тіпті кейбірі мемлекеттік құпия ақпараттарға да қол жеткізе алады. Киберқылмыс рекордтық деңгейге жетіп, компаниялар мен жеке тұлғаларға жыл сайын миллиардтаған доллар шығын келтіреді. Бұдан да сорақысы – Қазақстан қоғамында бұл статистика енді ғана қалыптаса бастағанымен, алдағы уақытта тек өсетіні айқын.

Технологиялардың дамуы мен интеллектуалды құрылғылардың қолжетімділігінің артуы – кез келген пайдаланушының үйінде хакерлер қылмыстық мақсатта пайдалана алатын бірнеше кіру нүктесінің бар екенін білдіреді.

Киберқылмыс кеңінен таралып, соңғы жылдары тек ақпараттық-коммуникациялық технологияларды кәсіби қолданушылар үшін ғана емес, бүкіл қоғам үшін де елеулі қауіпке айналды [3, б.98]. Киберқылмыс – бұл компьютерді, желілік құрылғыны немесе желіні пайдалана отырып жасалатын кез келген қылмыстық әрекет. Кейбір киберқылмыстар пайда табу мақсатында жасалса, кейбірі компьютерлік жүйелерді бұзу немесе істен шығару үшін жасалады.

Д.А.Попованың пікірінше [4,б.100], киберқылмыс - компьютерлерді, желілерді немесе цифрлық технологияларды пайдалану арқылы жасалатын кез келген заңсыз әрекеттер; бұл – ақпараттық технологияларды қылмыстық мақсатта қолданатын адамдардың заңға қайшы іс-әрекеттері. Киберқылмыскерлер жеке тұлғаларға да, ұйымдарға да шабуыл жасап, жеке деректерді, ақшаны, ақпаратты ұрлауы немесе маңызды жүйелердің жұмысын бұзуы мүмкін. Киберқылмыс әртүрлі түрлер мен мақсаттарға ие болуы мүмкін: хакерлік, фишинг, бопсалау, тыңшылық, терроризм немесе киберсоғыс сияқты.

Жастар өзін-өзі дәлелдеуге, әсіресе құрдастарының арасында беделге ие болуға ұмтылады. Өздерінің психологиялық ерекшеліктеріне байланысты олар әлдеқайда сенгіш және осал келеді. Эмоциялық қиындықтар мен мәселелерден арылу үшін жасөспірімдер көбіне өз әлеміне - виртуалды достарға, компьютерлік ойындарға, кітаптарға кетіп қалады. Сол себепті олар киберқылмыскерлердің құрбанына айналуы жиі кездеседі [5, б. 91]. Осыған байланысты біздің жұмысымыздың мақсаты – жастардың киберқылмыс туралы түсініктерін зерттеу және олардың күнделікті өмірде кибершабуылдарға тап болған-болмағанын анықтау, сондай-ақ жасөспірімдер арасында киберқылмыстың алдын алу түрлері мен тәсілдерін айқындау болып табылады.

Қазіргі уақытта интернет күнделікті өмірдің ажырамас бөлігіне айналғандықтан, киберқылмыстар барған сайын кең таралып, түрленіп келеді. Жастар - желіні белсенді пайдаланушылар ретінде кибершабуылдардың құрбанына айналу немесе тіпті заңсыз әрекеттерге қатысу қаупі жоғары топ болып табылады. Сондықтан жастар арасында киберқылмыстың алдын алу - аса маңызды міндеттердің бірі.

Білім алушылар үшін ғана емес, педагогтер мен ата-аналар үшін де арнайы оқу бағдарламасын немесе тіпті киберқауіпсіздік бойынша шағын дәрістерді енгізу желідегі қауіпсіздік негіздерін дәйекті түрде түсінуге, білімнің өзектілігін сақтауға және оларды мектептен тыс жерде таратуға мүмкіндік береді.

Оқу ортасында этикалық цифрлық мінез-құлық пен қауіпсіздікті сақтау бірдей маңызды. Тіпті оқу компьютерлерінде күшті парольдер мен SZI, қорғалған желілер және деректерге жауапкершілікпен қарау қажет. Ойластырылған білім беру саясаты мен өз үлгі-өнегесінің арқасында педагогтер білім алушыларға киберқауіпсіздікті қамтамасыз ету үшін қажетті білім мен сыни ойлауды [6] бере алады.

Қазіргі жастар цифрлық салада бұрын-соңды болмаған қауіптерге тап болуда. Вирустардан кибербулингке дейін бұл өте қауіпті және күрделі технологиялар. Бірақ кибергигиенаны үйрету арқылы біз балаларға интернетті қауіпсіз пайдалануға мүмкіндік бере аламыз.

Ерте жастан бастап қауіпсіз мінез-құлықтың негізгі әдеттерін үйрету, сыни ойлауды үйрету және үйде және мектепте қауіпсіз мінез-құлық үлгілерін бекіту арқылы біз балаларды желіде қорғауға көмектесе аламыз. Қырағылық пен бейімделу негізгі факторлар. Ата-аналар мен тәрбиешілер ретінде туындайтын қауіптерді қадағалап, оларға сәйкес өз стратегияларымызды әзірлеуіміз керек. Кешенді киберқауіпсіздік саясатын насихаттау виртуалды кеңістікке толық байсалдылықпен қарайтын адамдардың тұтас ұрпағын тәрбиелеуге мүмкіндік береді [7, б.99].

Осы проблемаларды шешу үшін балалардың компьютерлік технологияларды пайдаланумен байланысты тәуекелдер туралы хабардарлығын арттыруға, олардың компьютерлік технологияларды пайдалану кезінде қауіпсіздігі мен денсаулығы үшін жауапкершілік сезімін қалыптастыруға, сондай-ақ ақпараттық кеңістікте қарым-қатынас мәдениетін дамытуға бағытталған іс-шаралар кешенін жүргізу қажет.

Балалар мен жастар көбінесе ақпараттық кеңістіктегі адамдардың мінез-құлқын реттейтін нормалар мен құндылықтарды сақтамайды. Бұл қақтығыстарға, құқық бұзушылықтарға және басқа да жағымсыз салдарға әкеледі.

Жастардың киберқауіпсіздігін, кибергигиенасын және кибермәдениетін сақтау үшін келесі шараларды қабылдау қажет:

- Киберқауіпсіздік, кибергигиена және кибермәдениет саласында балалар мен жастарға үздіксіз білім беру жүйесін құру;
- Балалардың компьютерлік технологияларды пайдалануына ата-аналар мен басқа ересектер тарапынан бақылауды күшейту;
- Балаларды және жастарды киберқауіптерден қорғаудың тиімді тетіктерін әзірлеу және енгізу.

Бұл шаралар мемлекеттік, қоғамдық, білім беру және отбасылық деңгейлерде жүзеге асырылуы керек.

Киберқылмыстардың алдын алудағы алғашқы және, бәлкім, ең маңызды қадам – бұл хабардарлық. Жастар фишинг, зиянды бағдарламалар, кибертыңшылық және басқа да әртүрлі киберқатерлер түрлері туралы ақпараттандырылуы қажет. Киберқауіпсіздік негіздерін оқыту білім беру мекемелерінің оқу бағдарламасының міндетті бөлігіне айналуы тиіс. Киберқауіпсіздікке арналған курстар, семинарлар мен тренингтер студенттерге өздерінің деректерін және жеке ақпараттарын интернетте қорғау дағдыларын дамытуға көмектеседі.

Жастар арасында киберқылмыстардың алдын алудың маңызды аспектілерінің бірі – сыни ойлау дағдыларын дамыту. Жастар ақпаратты талдауды, дереккөздердің шынайылығын тексеруді және желідегі ықтимал қауіпті жағдайларды тануды үйренуі қажет. Үнемі өткізілетін пікірталастар мен жаттығулар жастарға бұл дағдыны қалыптастыруға және интернетті саналы түрде пайдаланушы болуға көмектеседі.

Жастарға арасында киберқылмыстардың алдын алудың келесі қадамы – білім беру мекемелерінде тиімді қауіпсіздік саясатының болуы. Университеттер мен колледждер желілік инфрақұрылымның қорғалуын қамтамасыз етіп, заманауи антивирустық қорғаныс пен трафикті сүзгілеу құралдарын орнатуы тиіс. Бұдан бөлек, интернетте жұмыс істеу кезінде студенттердің белгілі бір қауіпсіздік стандарттарын сақтауға міндеттейтін желілік ресурстарды пайдалану ережелері әзірленуі қажет.

Жастар арасында киберқылмыстардың алдын алудың кем емес маңызды аспектісі – желідегі этиканы оқыту болып табылады. Жастар интернеттегі өз әрекеттерінің салдарын түсініп, виртуалды кеңістіктегі мінез-құлық ережелерін сақтауы тиіс. Бұған өзге адамдардың жеке өміріне құрметпен қарау, жала жабатын немесе тексерілмеген ақпаратты жариялаудан бас тарту, сондай-ақ өзгенің материалдарын пайдаланғанда авторлық құқықты сақтау жатады [8, б. 102].

Соңында, жастарды киберқылмыстардың алдын алу процесіне белсенді түрде тартылуы да маңызды рөл атқарады. Жастар киберқауіпсіздік бойынша іс-шараларды ұйымдастыруға, өз құрдастарына арналған оқыту сессияларын өткізуге немесе интернеттегі қауіпсіз мінез-құлық мәдениетін дамытуға бағытталған байқаулар мен жобаларға қатысуға атсалыса алады.

Жастар арасында киберқылмыстардың алдын алу кешенді тәсілді талап етеді. Бұл тәсілге киберқауіпсіздік негіздерін оқыту, сыни ойлауды дамыту, тиімді қауіпсіздік саясатын енгізу, желідегі этиканы үйрету және студенттердің алдын алу жұмысына белсенді қатысуы кіреді. Тек қана білім беру мекемелерінің, жастардың және қоғамның

бірлескен күші арқылы ғана цифрлық технологияларды қауіпсіз әрі жауапты түрде пайдалану қамтамасыз етіледі.

Киберқылмыс жасөспірімдер арасында өзекті мәселе болып табылады, сондықтан киберқылмыс қатерінің алдын алуға бағытталған профилактикалық шараларды дер кезінде ұйымдастыру маңызды. Киберқылмыстың алдын алу түрлері мен тәсілдерін педагогтар оқу және сыныптан тыс іс-шараларды ұйымдастыру кезінде қолдана алады. Бұл оқушыларға киберқылмыстың қауіптілігі, оның зияны және өздерін мен жақындарын осындай қауіптерден қалай қорғау керектігі туралы ақпаратты жеткізуге көмектеседі.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:

1.Мемлекет басшысы Қасым-Жомарт Тоқаевтың Ұлттық құрылтайдың «Әділетті Қазақстан – Адал азамат» атты екінші отырысында сөйлеген сөзі» - 2023 жылғы 17 маусым Түркістан қаласы

2.Киберқауіпсіздік тұжырымдамасын бекіту туралы Қазақстан Республикасы Үкіметінің 2017 жылғы 30 маусымдағы № 407 қаулысы

3.Сейтқалиева Г.Т. Киберқауіпсіздік негіздері: оқу құралы. – Алматы: Қазақ университеті, 2022. – 156 б.

4.Попова Д.А. Киберпреступность глазами молодежи // Юный ученый. – 2023. – № 3 (66). – с. 116-119.

5. Сериева М.М. Киберпреступность как новая криминальная угроза // Новый юридический вестник. – 2017. – № 1. – с. 104-106.

6.<https://cisoclub.ru/kibergigiena-dlja-detej-kak-obuchit-mladshie-pokolenija-bezopasnosti-v-internete>

7. Воронова И.О. Особенности эмоциональной сферы подростков // Молодой ученый. – 2022. – № 46 (441). – с. 110-111.

8.Абдрахманова А.Б. Жастардың интернеттегі мінез-құлқы және киберқауіпсіздік мәдениеті. – Астана: Л.Н. Гумилев атындағы ЕҰУ баспасы, 2023. – 142 б.

Байркенова Г.Т.,
ВКУ имени Сарсена Аманжолова,
г. Усть-Каменогорск, Казахстан

КОНСТИТУЦИОННЫЙ ПРИНЦИП «ЗАКОН И ПОРЯДОК» КАК ОСНОВА ФОРМИРОВАНИЯ ПРАВОВОЙ КУЛЬТУРЫ КАЗАХСТАНСКОЙ МОЛОДЁЖИ

В условиях трансформации общественных отношений, цифровизации социальной среды и повышения роли молодёжи в общественно-политических процессах особую актуальность приобретает проблема формирования правовой культуры как важнейшего условия устойчивого развития государства.

Конституционная реформа 2026 года актуализировала необходимость переосмысления механизмов взаимодействия государства, общества и личности на основе общих ценностных ориентиров. В этой связи особое значение приобретает закрепление в преамбуле Конституции Республики Казахстан принципа «Закон и Порядок», отражающего стратегический вектор развития Справедливого Казахстана [1].

В рамках данной научной статьи предпринята попытка рассмотрения принципа «Закон и Порядок» не только как политико-правовой категории, но и как основы формирования правовой культуры молодёжи посредством механизмов правового образования, воспитания и государственной молодёжной политики.

Закрепление принципа «Закон и Порядок» в преамбуле Конституции Республики Казахстан от 15 марта 2026 года свидетельствует о его особом месте в системе конституционных ценностей и позволяет рассматривать его в качестве нормативного ориентира деятельности государства и поведения граждан [1].

Включение данного принципа в текст Основного Закона отражает переход от преимущественно институционального понимания законности к её ценностному восприятию как основы общественного развития.

Содержание принципа «Закон и Порядок» раскрывается через совокупность конституционных положений, определяющих характер взаимоотношений личности, общества и государства.

Так, Конституция Республики Казахстан закрепляет приоритет прав и свобод человека, определяет ответственность государства за создание условий для их реализации, а также устанавливает обязанности граждан по соблюдению Конституции и законов.

Следовательно, конституционный принцип «Закон и Порядок» предполагает не только обеспечение общественной безопасности и правопорядка, но и формирование устойчивой модели правомерного поведения, основанной на уважении к праву, взаимной ответственности и гражданской солидарности.

Вместе с тем эффективность реализации данного принципа зависит не только от качества законодательства и деятельности государственных институтов, но и от уровня правовой культуры общества. В этой связи особое значение приобретает исследование роли молодёжи как стратегического субъекта конституционных преобразований.

Правовая культура представляет собой совокупность правовых знаний, ценностных установок, моделей поведения и практик, определяющих отношение личности к праву и готовность действовать в соответствии с его требованиями.

Формирование правовой культуры молодёжи является одним из приоритетных направлений государственной политики, поскольку именно молодое поколение определяет перспективы развития правового государства.

Согласно подпункту 1) статьи 1 Закона Республики Казахстан «О государственной молодёжной политике» молодёжью признаются граждане Республики Казахстан в возрасте от четырнадцати до тридцати пяти лет [2].

В соответствии со статьёй 4 указанного Закона одним из основных принципов государственной молодёжной политики является воспитание гражданственности, формирование казахстанского патриотизма, уважительного отношения к государственным символам, Конституции и законодательству Республики Казахстан [2].

Кроме того, среди основных направлений государственной молодёжной политики определены повышение уровня правовой культуры молодёжи, развитие её социальной активности и формирование антикоррупционного мировоззрения [2].

В современных условиях правовая культура молодёжи формируется под воздействием не только семьи и системы образования, но и цифровой среды, социальных сетей и медиапространства. Это создаёт как дополнительные возможности для правового просвещения, так и риски распространения правового нигилизма, дезинформации и противоправных моделей поведения.

В этой связи принцип «Закон и Порядок» должен выступать не абстрактной правовой категорией, а внутренней ценностной установкой, определяющей поведение молодого человека как в реальном, так и в цифровом пространстве.

Определение молодёжи в качестве ключевого субъекта формирования правовой культуры обуславливает необходимость разработки эффективных механизмов трансляции идеологии «Закон и Порядок».

В целях формирования в обществе устойчивого уважения к закону и неприятия противоправного поведения постановлением Правительства Республики Казахстан от 1 апреля 2025 года № 200 утверждена Концепция по продвижению в обществе идеологии закона и порядка на 2025–2030 годы [3].

Концепция определяет основные направления государственной политики, ориентированные на формирование высокого уровня правосознания граждан, укрепление общественной безопасности и развитие правовой культуры.

Особое внимание в документе уделяется молодёжи как наиболее восприимчивой к социальным изменениям группе населения.

Одним из приоритетных направлений Концепции является совершенствование системы правового образования и воспитания. В частности, предусмотрена модернизация содержания учебных дисциплин правового цикла, направленная на развитие практических навыков применения законодательства и формирование правовой ответственности обучающихся [3].

Важным инструментом реализации идеологии «Закон и Порядок» выступают студенческие юридические клиники, деятельность которых способствует развитию правовых компетенций, социальной ответственности и культуры служения обществу.

Существенное значение имеет также цифровизация правовой среды. Развитие электронных государственных сервисов, цифровых платформ взаимодействия граждан с государственными органами и информационных ресурсов правового просвещения позволяет повысить доступность правовой информации для молодёжи.

Наряду с этим важную роль в формировании правовой культуры играет программа «Біртұтас тәрбие», ориентированная на развитие у обучающихся ценностей ответственности, уважения к закону и неприятия противоправного поведения.

Таким образом, эффективная реализация конституционного принципа «Закон и Порядок» требует интеграции правового образования, воспитательной работы и современных цифровых технологий.

Несмотря на проводимые государством меры, процесс формирования правовой культуры молодёжи сопровождается рядом вызовов. Среди них следует выделить распространение правового нигилизма, рост цифровых правонарушений, вовлечение молодёжи в интернет-мошенничество, незаконный оборот наркотических средств и иные формы противоправной деятельности. Указанные обстоятельства требуют консолидации усилий государства, институтов гражданского общества, семьи и организаций образования.

В соответствии с Концепцией по продвижению в обществе идеологии закона и порядка на 2025–2030 годы реализация комплекса предусмотренных мер направлена на снижение уровня преступности, повышение чувства общественной безопасности и укрепление доверия граждан к государственным институтам [3].

Достижение данных целей возможно только при условии формирования у молодёжи устойчивой внутренней мотивации к соблюдению закона и осознания личной ответственности за собственное поведение.

Конституционный принцип «Закон и Порядок», закреплённый в Конституции Республики Казахстан от 15 марта 2026 года, представляет собой важнейший элемент системы конституционных ценностей, определяющий стратегические ориентиры развития государства и общества. Его реализация предполагает не только совершенствование законодательства и укрепление институтов правопорядка, но и формирование высокой правовой культуры молодёжи.

В современных условиях правовое образование, воспитательная деятельность, государственная молодёжная политика и цифровые инструменты правового просвещения должны рассматриваться как взаимодополняющие механизмы реализации принципа «Закон и Порядок».

Формирование у молодёжи устойчивого уважения к праву, ответственности за собственные действия и неприятия противоправного поведения является необходимым условием построения Справедливого Казахстана и укрепления основ правового государства.

Список литературы и источников:

1. Конституция Республики Казахстан: принята на республиканском референдуме 15 марта 2026 года. URL: [https://adilet.zan.kz/rus/docs/K2600000000] (https://adilet.zan.kz/rus/docs/K2600000000) (дата обращения: 20.06.2026).

2. Закон Республики Казахстан от 9 февраля 2015 года № 285-V «О государственной молодёжной политике». URL:[<https://adilet.zan.kz/rus/docs/Z1500000285>] (<https://adilet.zan.kz/rus/docs/Z1500000285>) (дата обращения: 20.06.2026).

3. Постановление Правительства Республики Казахстан от 1 апреля 2025 года № 200 «Об утверждении Концепции по продвижению в обществе идеологии закона и порядка на 2025–2030 годы». URL: <https://adilet.zan.kz/rus/docs/P2500000200> (дата обращения: 20.06.2026).

*Есенаманов Б.Е.,
магистр права,
докторант Академии КНБ РК,
г. Алматы, Казахстан*

ГОСУДАРСТВЕННО-КОНФЕССИОНАЛЬНЫЕ ОТНОШЕНИЯ: ТЕОРИЯ, ПРАВО И ПРАКТИКА РЕГУЛИРОВАНИЯ

Государственно-конфессиональные отношения представляют собой один из ключевых институтов, обеспечивающих баланс между конституционными правами граждан и национальными интересами государства. В Казахстане, где проживают представители более 130 этносов и 18 конфессий, вопросы правового регулирования религиозной сферы приобретают особую значимость.

Теоретическое осмысление ГКО требует междисциплинарного подхода. В центре внимания данной работы - правовой аспект, включающий конституционные принципы (светскость, свобода совести), административные процедуры и уголовно-правовые механизмы противодействия экстремизму. Конституционная реформа 2026 года закрепила незыблемость светского характера государства [6], что актуализирует анализ эволюции законодательства и поиск путей его совершенствования.

Цель исследования - комплексный анализ теории, права и практики регулирования ГКО в Казахстане с выявлением проблемных зон и перспективных направлений развития.

В научной литературе сложились различные подходы к определению ГКО. В широком смысле это система связей между государственными институтами и религиозными организациями по поводу реализации религиозных потребностей граждан и определения правового статуса конфессий [3, с. 45-52; 4, с. 48-55]. Институциональный подход фокусируется на формальных структурах и процедурах [5], функциональный - на целях регулирования: обеспечение стабильности, профилактика конфликтов, защита прав верующих [6].

Принцип светскости государства, закреплённый в Конституции РК, предполагает отделение религиозных организаций от государства и недопустимость использования религии в политических целях. В постсоветских государствах сложилась модель «управляемого плюрализма», сочетающая свободу совести с контрольными механизмами [7, с. 112-125].

Правовое регулирование ГКО в Казахстане прошло несколько этапов. Первый этап (1991–2000) ознаменовался либерализацией и религиозным возрождением. Как отмечает К.Г. Соколовский, фрагментарность законодательства того периода создала правовой вакуум [1, с. 6].

Второй этап (2000–2011) характеризовался усилением регулирующей роли государства. Закон 2006 года ввёл обязательную регистрацию, но его механизмы были недостаточно эффективными [8, с. 7-8].

Третий этап (2011–2025) - период ужесточения законодательства. В октябре 2011 года был принят Закон «О религиозной деятельности и религиозных объединениях» [9], установивший требования к численности учредителей, обязательную религиозоведческую экспертизу и запрет на создание организаций в государственных учреждениях. Был создан

Комитет по делам религий и Научно-исследовательский и аналитический центр по вопросам религии. Принятию закона предшествовали резонансные события: 31 октября 2011 года в Атырау прогремели два взрыва, ответственность за которые взяла на себя группировка «Джунд аль-Халифат» («Солдаты Халифата») [8]. 12 ноября 2011 года в Таразе 34-летний Максат Кариев, квалифицированный прокуратурой как «приверженец джихадизма», совершил нападения, в результате которых погибли семь человек [10]. Эти трагедии стали триггерами для пересмотра государственной политики. 5 июня 2016 года в Актобе группа вооружённых радикалов совершила нападения на оружейные магазины и воинскую часть Национальной гвардии, в результате чего погибли шесть человек, десять получили ранения [11][12][13]. В ходе антитеррористической операции были уничтожены 13 вооружённых экстремистов, семеро взяты в плен [13].

Четвёртый этап (с 2026 года) связан с конституционной реформой, закрепившей светскость как незыблемую ценность [6].

На конец 2025 года в Казахстане зарегистрировано 4033 религиозных объединения, представляющих 18 конфессий. Из них 2890 - исламские, 349 - православные. Инфраструктура включает 3844 культовых сооружения и 437 молельных комнат [11]. Социологические исследования показывают, что 86,8% жителей считают себя верующими, 88,6% поддерживают государственную политику в сфере религии, а 81,9% оценивают религиозную ситуацию как благополучную [11].

Институциональная система включает Комитет по делам религий, Научно-исследовательский и аналитический центр по вопросам религии, консультативные советы с участием религиозных лидеров, а также Съезд лидеров мировых и традиционных религий, проводимый в Казахстане с 2003 года.

Практика регулирования выявляет ряд системных проблем.

Научно-методическое обеспечение. Отсутствие чётких критериев оценки эффективности религиозной политики и индикаторов раннего предупреждения радикализации затрудняет работу уполномоченных органов [15, с. 134].

Правоприменительная практика. Анализ показывает, что статья 174 УК РК («Разжигание социальной, национальной, родовой, расовой, сословной или религиозной розни») применяется редко. Как отмечает профессор Э.Б. Мухамеджанов, правовая конструкция данной нормы требует конкретизации и научного подхода в определении мер наказания [14]. По данным Международного фонда защиты свободы слова «Әділ сөз», за период 2020–2024 годов зарегистрировано лишь 9 случаев досудебных расследований и судебных разбирательств по статье 174 УК РК [15]. Это свидетельствует о сложностях доказывания и дефиците квалифицированных экспертов.

Баланс безопасности и прав. Усиление контроля, как показывает опыт стран Центральной Азии, может провоцировать напряжённость [17, с. 256; 18, с. 210]. Необходима дифференцированная политика: доверие к традиционным конфессиям, наблюдение за новыми движениями и меры в отношении деструктивных организаций.

Внешнее влияние. Через зарубежные фонды может осуществляться финансирование проектов, продвигающих чуждые казахстанскому обществу идеологии. Закон «О контрразведывательной деятельности» [19] относит такие действия к угрозам национальной безопасности.

Сравнительный анализ показывает, что казахстанская модель, занимая промежуточное положение между тотальным контролем (Узбекистан, Туркменистан) и либеральным подходом (Кыргызстан), демонстрирует относительную эффективность. Опыт Китая, где используется система индикаторов мониторинга религиозной ситуации [7, с. 115-120], представляет интерес для совершенствования казахстанской практики.

Проведённое исследование позволяет сформулировать следующие выводы.

1. ГКО в Казахстане прошли путь от либерализации к «управляемому плюрализму». Каждый этап был обусловлен реальными вызовами, требовавшими адекватного правового реагирования.

2. Современная модель ГКО, основанная на конституционных принципах светскости и свободы совести, пользуется поддержкой подавляющего большинства населения (88,6%).

3. Ключевые проблемы требуют системного решения: разработка научно-методического аппарата оценки угроз, совершенствование законодательства и правоприменительной практики, создание эффективных механизмов противодействия внешнему влиянию.

4. Перспективные направления: укрепление межконфессионального диалога, повышение религиозной грамотности населения, международное сотрудничество и заимствование лучших практик.

Дальнейшее развитие системы ГКО должно обеспечить сохранение светских основ и межконфессионального согласия при одновременном создании эффективных механизмов выявления и нейтрализации угроз в религиозной сфере.

Список использованной литературы:

1. Соколовский К.Г. Религиозная безопасность и вопросы государственно-конфессиональных отношений (на примере Республики Казахстан) // Вестник РМАТ. – 2018. – №2. – С. 6–11.

2. Конституция Республики Казахстан. Принята на республиканском референдуме 15 марта 2026 года (действующая редакция) // inform.kz. – 2026. – 1 июля. – URL: https://www.inform.kz/ru/cto-izmenitsya-v-kazahstane-s-1-iyulya_a4285934 (дата обращения: 03.07.2026).

3. Курманалиева А.Д. и др. Государственно-конфессиональные отношения в современном Казахстане // Вестник КазНУ. Серия философия. – 2017. – №4. – С. 45–52.

4. Джалилов З.Г. Государственно-конфессиональные отношения: понятие и сущность // Право и государство. – 2018. – №3. – С. 48–55.

5. Brown S. Institutional Approaches to Religion and State. – Cambridge University Press, 2020. – 250 p.

6. Шойкин Г.Н. Государственная политика Республики Казахстан в религиозной сфере. – Астана, 2016. – 200 с.

7. Конусов Г., Ли Я., Мармونتова Т. Регулирование отношений между государством и религиозными конфессиями в КНР и РК: попытка сравнительного анализа // Центральная Азия и Кавказ. – 2024. – Т. 27, №2. – С. 112–125.

8. Джуманова Г.Ж. Светский характер государства – условие его успешного развития // Методы теологической, психолого-социальной реабилитации женщин... – Талдыкорган, 2020. – С. 6–20.

9. Закон Республики Казахстан «О религиозной деятельности и религиозных объединениях» от 11 октября 2011 г. № 483-IV (с изм. и доп.) // adilet.zan.kz. – URL: <https://adilet.zan.kz/rus/docs/Z1100000483> (дата обращения: 03.07.2026).

10. Асанбаев М.Б., Умирзакова Л.А. Новая форма религиозного экстремизма в Казахстане // Центральная Азия и Кавказ. – 2009. – №1. – С. 47–54.

11. Министерство культуры и информации Республики Казахстан. Данные о состоянии религиозной сферы за 2025 год // Exclusive.kz. – 2026. – 4 февр. – URL: <https://exclusive.kz/v-kazahstane-opublikovany-dannye-o-religioznoj-sfere-za-2025-god/> (дата обращения: 09.03.2026).

12. Теракт в Атырау: предполагаемые организаторы задержаны // Tengrinews.kz. – 2011. – 7 нояб. – URL: <https://tengrinews.kz/crime/predpolagaemye-organizatoryi-vzryivov-v-atyirau-zaderjany-200973/> (дата обращения: 03.07.2026).

13. В Казахстане нашли сообщников террориста из Тараза // Lenta.ru. – 2011. – 15 нояб. – URL: <https://m.lenta.ru/news/2011/11/15/helpers/> (дата обращения: 03.07.2026).

14. Нападение террористов на казахстанский Актобе. Справка // Аргументы и факты. – 2016. – 7 июня. – URL: <https://aif.ru/dontknows/file/napadenie-terroristov-na-kazahstanskiy-aktobe-spravka> (дата обращения: 03.07.2026).

15. Полиция распространила ориентировки на семерых мужчин, подозреваемых в событиях в Актобе // ТАСС. – 2016. – 7 июня. – URL: <https://tass.ru/mezhdunarodnaya-panorama/3344300> (дата обращения: 03.07.2026).
16. Мухамеджанов Э.Б. Правовая конструкция статьи 174 УК РК требует конкретизации и научного подхода в определении мер наказания // Информационная система «Параграф». – 2025. – 2 сент. – URL: https://prg.kz/document/?doc_id=32176243 (дата обращения: 03.07.2026).
17. Международный фонд защиты свободы слова «Әділ сөз». Нарушения свободы слова в Казахстане. Январь 2025 года. – 21 февраля 2025. – URL: <https://adilsoz.kz/monthly-monitoring/narusheniya-svobody-slova-v-kazahstane-yanvar-2025-goda-.html> (дата обращения: 03.07.2026).
18. Мещерякова Н.Ф. Светское государство: конституционно-правовой анализ. – Саратов, 2009. – 200 с.
19. Уголовный кодекс Республики Казахстан от 3 июля 2014 года № 226-V (с изм. и доп.) // adilet.zan.kz. – URL: <https://adilet.zan.kz/rus/docs/K1400000226> (дата обращения: 03.07.2026).
20. Montgomery D. Practicing Islam: Knowledge, Experience and Social Navigation in Kyrgyzstan and Central Asia. – University of Pittsburgh Press, 2016. – 280 p.
21. Weller P. Religion and Politics in Contemporary Central Asia. – Routledge, 2018. – 298 p.
22. Закон Республики Казахстан «О контрразведывательной деятельности» от 28 декабря 2016 года № 36-VI (с изм. и доп.) // adilet.zan.kz. – URL: <https://adilet.zan.kz/rus/docs/Z1600000036> (дата обращения: 03.07.2026).
23. Appleby R.S. The Ambivalence of the Sacred: Religion, Violence and Reconciliation. – Lanham: Rowman & Littlefield Publishers, 2000. – 330 p.

*¹Майжанова З.С., ²Ровнякова И.В.,
1. Магистрант ОП 7М01101 «Педагогика и психология»
2. Научный руководитель: к.п.н., профессор
ВКУ имени Сарсена Аманжолова,
г. Усть-Каменогорск, Казахстан*

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ РАЗВИТИЯ ЛИДЕРСТВА У ПОДРОСТКОВ

Педагогические условия выступают важным инструментом обеспечения эффективности образовательного процесса, объединяя внешние и внутренние факторы, влияющие на его результативность.

Если условия, относящиеся к первой и второй группам (в сочетании с сущностью и содержанием педагогической задачи), описывают сам учебно-воспитательный процесс и формируют то, что Ю.А. Конаржевский определяет, как «дидактическую клетку» [1], то третья группа условий, по мнению А.Г. Тулегеновой [2], обеспечивает эффективное функционирование этой самой «дидактической клетки». В данную категорию входят следующие аспекты:

- факторы, обусловленные личностными характеристиками учащихся, включая их мотивационную структуру, ценностные ориентации и направленность личности;
- факторы, связанные с личностными качествами педагога, такими как тип личности, особенности психических процессов, система ценностей, уровень самооценки и другие характеристики;
- факторы, касающиеся взаимодействия и общения между педагогом и учащимися, такие как стиль общения, степень активности в совместной деятельности, согласованность подходов к обучению и преподаванию [3].

Учитывая, что педагог играет ключевую роль в развитии личности учеников и организации образовательного взаимодействия, первым шагом в реализации любых психолого-педагогических условий должна стать подготовка самих педагогов. Это подразумевает их осознание целей, значимости и методологических основ предстоящей работы. Важно отметить, что независимо от того, какие качества планируется развивать у учащихся, в образовательном процессе необходимо уделять особое внимание мотивационным аспектам, которые обеспечивают успешность педагогического воздействия. Эффективность образовательного процесса во многом зависит от гармоничного сочетания внешних и внутренних факторов, где ключевую роль играет личность педагога и его способность создавать условия для продуктивного взаимодействия с учащимися.

Таким образом, педагогические условия представляют собой факторы и обстоятельства, сопровождающие процесс обучения и воспитания, которые способствуют достижению запланированных образовательных задач. Внешние факторы, воздействуя на формирование и развитие различных сторон личности, взаимодействуют с её внутренним содержанием, что делает этот процесс комплексным и многоуровневым.

Следует подчеркнуть, что влияние внешних условий на внутренний мир учащегося должно быть не опосредованным, а гармонично согласованным с его личностными характеристиками. Необходимо добиваться баланса между внешними обстоятельствами и внутренними особенностями личности, чтобы обеспечить их эффективное взаимодействие. В рамках данной концепции можно выделить социально-психологические условия, которые играют важную роль в успешности педагогического процесса. К ним относятся: создание эмоционально-волевой устойчивости учащихся к стрессовым ситуациям; внедрение гуманистических принципов в учебно-воспитательный процесс; обеспечение единства действий педагогического коллектива для достижения общих целей; формирование ситуаций успеха, которые мотивируют учеников к саморазвитию и самоактуализации.

Именно такой подход позволяет создать среду, способствующую полноценному развитию личности и достижению высоких результатов в образовании.

К педагогическим условиям также относятся те аспекты, которые целенаправленно формируются в рамках учебного процесса с целью обеспечения максимально эффективного протекания необходимых изменений и достижения поставленных задач. При этом такие условия могут одновременно выступать как инструментом, так и результатом образовательной деятельности. В научных исследованиях подобные условия получили название организационно-педагогических. Они включают в себя комплекс факторов, таких как окружающая среда, обстоятельства, технологические и содержательные нормы, принципы, правила, а также договорённости между участниками образовательного процесса.

В современной педагогике особую значимость приобрела проблема выявления условий и социальных детерминант, оказывающих влияние на тот или иной процесс или явление. Среди них можно выделить следующие ключевые факторы:

- процесс глобализации культуры, который задаёт новые ориентиры для функционирования образовательного пространства и роли человека в этом развитии;
- ориентация рыночного общества на социальные ценности и запросы;
- конкурентная среда, которая, с одной стороны, стимулирует борьбу за успех, а с другой - стремление к обеспечению равных возможностей для всех участников;
- взаимосвязь традиций и современных тенденций в развитии общества, где сохранение культурного наследия сочетается с внедрением инноваций;
- информатизация общества и способность человека эффективно воспринимать и использовать большие объёмы информации;
- создание многоуровневой системы непрерывного образования, направленной на удовлетворение потребностей личности в обучении на протяжении всей жизни.

Таким образом, современные педагогические условия и социальные факторы становятся основой для успешного решения образовательных задач в условиях динамично меняющегося мира.

Система образования, рассматриваемая через призму совокупности педагогических условий, представляет собой комплекс взаимосвязанных элементов. К ним относятся цели, задачи, принципы, этапы, содержание, средства, формы, методы и участники учебного процесса. Такая структура создаёт основу для укрепления связей между образовательными учреждениями и социальной средой, обеспечивает организационную согласованность всех компонентов системы. Это позволяет повысить научную обоснованность её функционирования: достигается баланс между содержанием, формами и методами обучения, осуществляется теоретическое обоснование и практическая реализация, учитываются индивидуальные потребности участников образовательного процесса. Гармоничное взаимодействие данных элементов составляет сущностную основу деятельности образовательной системы.

При рассмотрении педагогических условий в контексте развития лидерского потенциала важно выделить дополнительные характеристики, которые связаны с этим процессом. В данном случае педагогические условия можно представить как систему норм социально-культурной адаптации дополнительного образования к развитию лидерских качеств. Эта система обусловлена влиянием факторов социализации личности, уровня социальной мотивации и воздействием социальной среды [4]. Таким образом, педагогические условия становятся ключевым механизмом, обеспечивающим успешную реализацию лидерского потенциала в рамках образовательного процесса.

Под педагогическими условиями мы подразумеваем специально организованную среду или обстановку, создаваемую педагогами для поддержки процесса саморазвития и личностного роста. Такая среда учитывает индивидуальные возможности человека и его стремление к достижению социально значимых идеалов в рамках социального воспитания. Для того чтобы развитие лидерских качеств подростков в процессе внеучебной деятельности протекало максимально эффективно, необходимо обеспечить выполнение следующих условий:

- привлечение активных подростков, обладающих опытом участия в различных видах деятельности, к работе в кружках, секциях, проектах, программах, акциях и других формах инициатив;

- формирование "поля лидерства" - специально спроектированных педагогических ситуаций, которые стимулируют подростков к проявлению лидерских качеств в групповой динамике;

- предоставление подросткам свободы выбора, планирования и организации групповой деятельности вне рамок заранее заданных сценариев, с акцентом на её социально значимую направленность;

- выстраивание педагогами поддерживающих отношений, основанных на искренности, принятии личности подростка, глубоком понимании его потребностей и готовности оказать помощь в сложных ситуациях;

- осуществление педагогического сопровождения развития лидерских качеств, которое включает своевременное оказание психологической и педагогической поддержки, а также корректирующих воздействий на основе мониторинга изменений в процессе становления лидерских характеристик (по Л.В. Байбородовой) [5];

- расширение спектра социальных ролей подразумевает взаимодействие в рамках изменяющегося сообщества людей, которые поддерживают постоянные личные контакты, но не имеют четко обозначенных границ или формализованной внутренней структуры. Такие объединения отличаются от организованных групп тем, что их влияние на поведение участников менее выражено, а контроль за действиями членов практически отсутствует. Тем не менее, внутри такого круга наблюдается определенная степень солидарности и взаимной ответственности, хотя она и не регулируется строгими правилами. Важно

отметить, что такие сообщества нередко трансформируются в более структурированные группы;

- стимулирование творческой активности рассматривается как высший уровень внеучебной деятельности, направленный на преобразование существующих и создание принципиально новых форм социальных связей и общественных отношений. Этот процесс требует максимальной мобилизации интеллектуальных, духовных и физических ресурсов личности. Творчество предоставляет уникальную возможность для самореализации, позволяя человеку раскрыть свой потенциал и направить усилия на достижение общественно значимых целей. Оно становится мощным инструментом для развития личности и укрепления её роли в коллективе;

- формирование детского самоуправления подразумевает создание и развитие различных форм организации деятельности детского коллектива, которые способствуют укреплению самостоятельности ребят в принятии решений и их практической реализации для достижения общих целей;

- развитие мотивации и ответственности за становление личности как лидера связано с формированием внутреннего стимула, направленного на получение общественного признания успехов и качеств подростка, а также стремление к повышению своего социального статуса и престижа в коллективе;

- прогнозирование динамики развития лидерских качеств у подростков представляет собой процесс получения предварительной информации о формировании лидерских черт, основанный на научно обоснованных принципах и методах (В. Сластенин, И. Исаев, А. Мищенко) [6];

- адаптация содержания внеурочной деятельности под индивидуальные запросы и потребности подростков позволяет сделать образовательный процесс более значимым и эффективным для каждого участника;

- интеграция современных образовательных технологий в педагогический процесс, таких как контекстные, проектные, проблемные, компьютерные, личностно-ориентированные и диалоговые подходы, в сочетании с активными методами обучения (деловые и ролевые игры, метод анализа конкретных ситуаций, мозговой штурм и другие), способствует повышению вовлеченности и результативности обучения;

- обеспечение открытости педагогического процесса для участия подростков во внеурочной деятельности (например, через акции, фестивали, социальные проекты) создает условия для расширения их социального опыта и развития лидерских качеств;

- ключевыми методами педагогической деятельности, направленной на развитие лидерских качеств, являются создание специализированных программ, включающих применение различных технологий: социально-психологические тренинги, индивидуальные консультации, дискуссии и другие формы работы;

- включение социально-педагогических компонентов в содержание программы обеспечивает её направленность на формирование лидерских качеств и развитие социальной компетентности участников;

- разработка персонализированного пути развития лидерского потенциала подростков позволяет учитывать индивидуальные особенности каждого ребёнка и создавать условия для его максимальной самореализации;

- предупреждение личностных деформаций в процессе развития лидерских качеств подразумевает работу по устранению или минимизации негативных проявлений, таких как доминирование, агрессивность или манипулятивное поведение, что способствует гармоничному развитию личности подростка.

Итак, на основе психолого-педагогической литературы нами выделены и описаны педагогические условия развития лидерства у подростков, которые включают создание среды для расширения социальных ролей, стимулирование творческой активности, развитие детского самоуправления, формирование мотивации и ответственности за личностный рост, а также прогнозирование динамики развития лидерских качеств. Кроме

того, важными аспектами являются адаптация содержания внеурочной деятельности под запросы подростков, использование современных образовательных технологий и обеспечение открытости педагогического процесса для участия в социально значимых мероприятиях. Эти условия направлены на создание комплексной системы поддержки, способствующей эффективному развитию лидерского потенциала в процессе внеучебной деятельности.

Список использованной литературы:

1. Конаржевский Ю.А. Педагогический анализ учебно-воспитательного процесса и управление школой: пособие для директоров и заместителей директоров школ / Ю. А. Конаржевский. - М.: Педагогика, 1986. - 143 с.
2. Тулегенова А. Г. Некоторые психолого-педагогические условия оптимизации учебно-воспитательного процесса / А. Г. Тулегенова // Современные проблемы науки и образования. - Режим доступа: <http://www.webmaster.ru> (или <http://www.crimea.edu/tnu>)
3. Кан-Калик В. А. Учителю о педагогическом общении: кн. для учителя / В. А. Кан-Калик. - М.: Просвещение, 1987. - 190 с.
4. Щуркова Н. Е. Педагогическая технология: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / Н. Е. Щуркова. - М.: Академия, 2004. - 256 с.
5. Байбородова Л. В. Индивидуализация образовательного процесса в школе: монография / Л. В. Байбородова. - Ярославль: ЯГПУ, 2011. - 281 с.
6. Сластенин В. А. Педагогика: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / В. А. Сластенин, И. Ф. Исаев, А. И. Мищенко, Е. Н. Шиянов; под ред. В. А. Сластенина. - 3-е изд. - М.: Школа-Пресс, 2000. - 512 с.

¹Орсаева Р. А., ²Орсаева А. О.,

¹Құқықтану кафедрасының қауым. профессоры, з.ғ.к. (Ph.D)

²Құқықтану мамандығының магистранты

С.Аманжолов атындағы ШҚУ,

Өскемен қ., Қазақстан

НАҚТЫ ҚЫЛМЫСТЫҚ ҚҰҚЫҚ БҰЗУШЫЛЫҚТАР: ТҮСІНІГІ, ТҮРЛЕРІ, СЕБЕПТЕРІ, ЖАҒДАЙЫ

Қоғамда заң мен тәртіп идеологиясын ілгерілету жөніндегі 2025 - 2030 жылдарға арналған тұжырымдаманың [1] басты мақсаты - қоғамда заң үстемдігін орнату және азаматтардың құқықтық сауаттылығын арттыру екені белгілі.

Соңғы жылдары елімізде құқықтық мәдениет пен құқықтық тәртіп деңгейі артуының оң үрдісі байқалатындығы да белгілі. Оның айқын айғағы ретінде «Халық үніне құлақ асатын мемлекет» тұжырымдамасының негізгі элементі болып табылатын заңдылық пен тәртіп қағидаттарын нығайтуға бағытталған реформаларды белсенді түрде жүргізілуі болып табылады.

Жалпы құқықтық мемлекет - халықтың нақты сенім артар тірегі десек, қазіргі кездегі заңдылықтағы өрлеу, өркендеу, кеткен олқылықтардың орнын толтырып, алға қадам басу, нық сенім мен сенімгершілікті көрсетсе керек.

Кез келген мемлекеттің өсіп өркендеуі заңдылықты нығайта түсуді қажет етері сөзсіз. Қазақстан Республикасының да алдыңғы қатарлы әлеуметтік, экономикалық жағынан, өркендеген мемлекет болып қалыптасуы азаматтардың құқықтары мен бостандықтарын, заңды мүдделерін, жалпы конституциялық құрылыс пен қоғамның қауіпсіздігін қамтамасыз етуді талап етеді. Ол талап - қоғамдық тәртіпті қатайту, заңдылықты нығайту, жалпы қоғамдық қатынасты қандай да болмасын қол сұғушылықтан қорғау үшін заңдылықты сақтауды қамтамасыз ету.

Құқық - мемлекетпен қабылданған заң нормаларының жиынтығы. Ол сипаты мен мазмұны жағынан әртүрлі қоғамдық қатынастарды реттеп, олардың әсер ету, қолдану аясын

айқындап береді.

Қоғамдық қатынастар ерекшеліктері жағынан әртүрлі салаларға бөлінеді. Бұл салалардың әрқайсысы сапасы жағынан ерекшеленетін қоғамдық қатынастардың түрлерін реттейді.

Қоғамдағы кез келген жеке қылмыстық құқық бұзушылық жеке адамның жеке ерекшеліктеріне, оның қажеттіліктеріне, себептеріне, мақсаттарына, әлеуметтік цивилизациялық жарқын көрінісі болып табылады.

Нақты қылмыстық құқық бұзушылық белгілі бір адамның белгілі бір жерде, белгілі бір әрекетінен туындаған қауіпті әрекеті. Сол қоғамға қауіпті әрекет қалай, қандай жағдайда туындады, қандай алғы шарттар мен себептер әсер етті, соны анықтау қажеттігі туындаса, ол заңдылық қағидасы.

Нақты қылмыстық құқық бұзушылықтардың себептері ретінде:

- шарттың, криминогендік қалыптастырушы жағдайлары;
- шарттың, қылмыстыққа итермелеушілігі;
- қылмыс себептері - криминогендік мотивациясы немесе дәлелі түсіндіріледі.

Қылмыстық құқық бұзушылықты әшкерілеу мақсатында жасалатын шаралар, оның ішінде жекелеген қылмыстық құқық бұзушылық түрлерін тергеу әдістемесін жүзеге асыратын шаралар бүгінгі, ертеңгі болашақтағы іске аса беретін шаралар болып табылады. Бұл жерде сөз қазір қолданылып жүрген шаралар жайында емес, болашақта жүзеге асатын жаңа тәсіл, жаңа шаралар хақында.

Қылмыстық құқық бұзушылықтар пен қылмыстық теріс қылықтардың себептері мен шарттарын танып білудің әдістемесі диалектикалық және тарихи материализм болып табылады. Олар ең алдымен, детерминация, қарама қайшылықтардың бірлігі мен күресі, тарихтылық пен жүйелілікке негізделген. Философия ғылымында детерминациялықтың отыздан астам түрлері айтылады. «Детерминанта» латын тілінен аударғанда «анықтау» деген мағынаны білдіреді [3, 90].

Қылмыстық-құқықтық пен криминологиялық детерминация байланыстылықтың үш түрін пайдаланады, олар: себептік; шарттаушы; функционалдық.

Қылмыстық-құқықтық және криминологиялық детерминацияда себеп салдарының маңызы зор. Себеп салдарды өздігінен пайда етеді. Себептік байланыс генетикалық байланысқа пара-пар.

Қазіргі кезде ғылымда себептік байланыстың екі түсінігі қалыптасқан:

- себеп жүйенің өзгеруін туғызатын ондағы бөліктердің, тараптардың, материалдық жүйе тенденцияларының өзара қатынастары ретінде;
- себеп бір объектінің басқа объектке бір тарапты ықпалының салдарынан оның өзгеруі (екі буынды, бинарлық себеп).

«Өзара қарым-қатынас теориясы» В.Н.Кудрявцевтың, А.И.Долгованың еңбектерінде қарастырылған. «Бинарлық теория» Н.Ф.Кузнецова, Б.С.Волженкин сияқты ғалымдардың еңбектерінде баяндалған.

«Өзара қарым-қатынас теориясы» тұрғысынан қарасақ, әлеуметтік саладағы себеп - ол әрқашан объективтілік пен субъективтіліктің, тұлға мен ортаның қарым-қатынасы.

Объективтілік пен субъективтіліктің қарым-қатынасын жеке-дара мінез және әлеуметтік бұқаралық деңгейде қарастыру керек.

Индивидуалдық (жеке-дара) мінез деңгейінде нақты жеке құқық бұзушылық механизмі, нақты құқық бұзушы тұлғасы, оның құқыққа қайшы әрекеттерінің себептері қарастырылады.

Бұқаралық деңгейде - қоғамдағы немесе жеке алынған аймақтағы қоғамға қарсы әрекеттердің жай-күйі, құрылымы мен тенденциялары, тұлғалар жайында жалпылама мәліметтер, осындай бұқаралық әлеуметтік құбылыстардың әлеуметтік себептері қарастырылады. Демек, жеке құқық бұзушының басты себептерін субъект тұлғасы мен нақты жағдайдың индивидуалдық ерекшеліктерінен іздеу керек. Ал жалпы құқық бұзушылықтар мен теріс қылықтардың себептері қоршаған болмыстың неғұрлым жоғары

деңгейіне қатысты, олар осы қоғамға тән әлеуметтік, экономикалық, психологиялық құбылыстар мен процестер болып табылады.

Осы концепция жақтаушылары себеп салдарды туғызатынын, шарт себептің әрекет етуін қамтамасыз етіп, оған жағдай ғана жасайтынын мойындай келе, себеп пен шарт орын ауыстыра алатынын да айтады. Десе де, біз қарастырып отырған құбылыстардың барша қыр-сырын зерттеместен, алдын-ала оны пайда еткен факторлардың қайсысы себеп, қайсыбірі шарт болатынын анықтау мүмкін емес.

Бұл мәселені белгілі ресейлік ғалым А.И. Долгова біршама нақтылай түскен. Ғалымның айтуынша, қылмыс «әлеуметтен алынған тұлғалық қасиеттердің және сыртқы мән-жайлармен қарым-қатысуының нәтижесі болып табылады. Осы қарым-қатынаста басты рөлді әлеуметтік орта да, тұлға типі де атқара алады» [4, 88].

Соңғы жылдары өте көп орын алатын әйелдер қылмыстық құқық бұзушылығын алсақ, адам қоғамының көптүрлігіне және қоғамдық қатынастардың үйлесімділігіне, онда құрылған заңды және физикалық субъектілерге алып келеді. Барлық қоғамдық қатынастардың негізін қоғамның экономикалық базисін құратын және барлық басқа құрылыстық тәртіп ретіндегі саяси, құқықтық, моральдық қатынастарының сипатын анықтайтын өндірістік қатынастар құрайды. Қоғамдық қатынастар адам санасына ене отырып, олардың барлық іс-әрекеттерін айқындайды. Оған адамдардың қылмыстық әрекеті ретінде бірінші себебі де кірген. Сол себепті, автор қылмыскерлік себептері деп заңды түрде қылмысты әлеуметтік құбылыс ретінде көрсететін, базистік және құрылымдық тәртіптің қоғамдық қатынастарында орын алған жағдайлардың үйлесімділігін санайды.

Қалай болғанда да, қоғамдық қатынастар ақиқатқа негізделген болып келеді, яғни, біздің қоғамымыздың алға қарай жылжуына әсер ететін, қоғамның дамуының объективті заңдарының әрекетін бекітуші осы қоғамдық қатынастар. Бұл қатынастар қоғам өмірінің барлық салаларында бар екені белгілі.

Әйелдер қылмыстық құқық бұзушылығының себептерін зерттеу барысында қоғамдық қатынастарда орын алған жағдайлардың жиынтығын, физикалық және психологиялық өзгешелігінен көрінетін әйел табиғатының ерекшелігін де ескеру қажет.

Жалпы әйелдер қылмыстық құқық бұзушылығы мен теріс қылығының интенсивті өсуі қоғамда белсенді әрекет ететін құбылыстар мен үрдістер қатарымен түсіндіріледі. Бұл құбылыстар мен үрдістерге белгілі бір мөлшерде әсер ету, қылмыстық құқық бұзушылық құрамды иеленген әлеуметтік қайшылықтардың тегістелуі әйелдер арасындағы құқық бұзушылық деңгейін түсіру үшін маңызы зор. Өкінішке орай, бүгінгі таңда әйелдер қылмыстық құқық бұзушылықтарының өзі де, оны айқындайтын себептер де барлығы бірдей назар аударатындай тақырыпқа айнала қойған жоқ. Барлық шыққан мәселелер мұқият зерттелмейді және талданбайды, ал алдын-алу шаралары көбінде кінәлілерді жазалаумен шектеледі.

Әйелдер қылмыстық құқық бұзушылығының себептерінің негізінде, қоғам өмірінің нақты және белгілі бір шарттарымен тығыз байланысты қылмыстық құқық бұзушылық себептерінің әлеуметтік сипаты жатыр. Ал қоғамдық қатынастар жүйесінде әйелдердің орны, рөлі үлкен мағынаны береді, сондықтан да, әйелдер қылмыстық құқық бұзушылықтары үнемі қоғамның даму барысында пайда болатын табиғи және шарасыз құбылыс [5,101].

Әйелдердің антиқоғамдық мінезқұлықтарының тағы бір себебі отбасылық міндеттеі болса керек. Әйелдер қылмыстық құқық бұзушылықтарының себептері оның өсуіне әкеліп соғуда.

Әйелдер қылмыстық құқық бұзушылықтарын жан-жақта зерттеген белгілі ғалым Ю.М. Антонян өз зерттеулерінде әртүрлі құбылыстар мен процестерді бөліп көрсетеді [2,98]:

- әйелдердің қоғамдық өндіріске белсенді араласуы;
- әлеуметтік институттардың әлсіреуі, соның ішінде отбасының;
- қоғамдық шиеленістің өсуі, ондағы қатығыспен пен қастандықтың пайда болуы;

- антиқоғамдық құбылыстардың өсуі, есірткі, маскүнемдік, жезөкшелік, қаңғырушылық, қайыр сұраушылық.

Ю.М. Антонян төртінші құбылысты ерекшелігін ескере келіп, қылмыс тудыратын антиқоғамдық қылмыстық емес құбылыстарға жатқызады. Бұл келтірілген құбылыстардың барлығы әйелдердің қылмысын туғызады, оның өзі біздің мемлекетімізде болып жатқан әлеуметтік, экономикалық, мәдени жаһандық құбылыстарға байланысты.

Біздің ойымызша, осы құбылыстардың әрқайсысын егжей-тегжейлі қарастыру керек. Сондай-ақ, әйелдердің қоғамдық өндірісте жұмыс істеу мәселесін де атап өту керек. Қоғамдық өндірісте жұмыс істейтін әйел материалды құндылыққа ие болады. Алайда, оның өзі оны ұрлыққа итермелеуі мүмкін, егер де оның бірнеше ай еңбек ақы алмауын ескерсек, ұят туралы сөз қозғаудың өзі дұрыс емес. Себебі, бірнеше ай ақша болмаса, үйде аш балалар отырса, тонаушылыққа бармағанда не істесін? Сондықтан да, кейбір адамдардың жұмысқа орналасуының өзінде, жұмыс орнынан алатын факторды да ескеруі мүмкін.

Қылмыстық құқық бұзушылық динамикасымен оның жағдайының тұрақты құрылымдарының жеткілікті түрде айқын көрінуі қылмыстық құқық бұзушылық себебінің ашылуына жол ашады. Ал әйелдер қылмыстық құқық бұзушылығына келетін болсақ, әйелдер қылмыстық құқық бұзушылығының себебін білу үшін, болған жағдайдың біркелкілігін ғана емес, сонымен қатар, әйелдер табиғатындағы физикалық және психикалық көрінулермен сипатталады. Шынайы қоғамдық қатынастардың пайда болуындағы процестер мен қоғамдағы құбылыстардың белсенді әрекет етуі, әйелдер қылмыстық құқық бұзушылықтарының интенсивті өсуімен қатар түсіндіріледі [6].

Салық жүйесіндегі қылмыстық құқық бұзушылықтар қоғамға қауіпті әлеуметтік-құқықтық жаңа құбылыс деп айтуға болмайды. Ол қоғам өмірінде бұрыннан орын алған және онымен күрес көптен бері жүргізіліп келеді.

Салық салу саласындағы қылмыстық құқық бұзушылықтардың латенттік дәрежесі жоғары болады. Оның бірден-бір себебі - бұл жерде жәбірленушінің және қандай да бір мүдделі адамның болмауы.

Сыбайлас жемқорлық - лауазымды адамды сатып алумен және ресми қызметтік өкілеттікті, онымен байланысты беделді, мүмкіндікті, байланысты бас пайда үшін пайдалануды сипаттайтын әлеуметтік құбылыс.

Қылмыстық-құқықтық тұрғыдан алғанда сыбайлас жемқорлыққа қылмыстық жауаптылық қарастырған нормалар Қазақстан Республикасының Қылмыстық кодексінің баптарында қарастырылған.

Сыбайлас жемқорлық тек ақша алумен ғана шектелмейді. Ол қандай да бір қызмет көрсету, мәртебе көтеру, саяси ықпал жасау түріндегі формаларда болуы мүмкін.

Сыбайлас жемқорлық қылмыстық құқық бұзушылығы қылмыстық-құқықтық іс-әрекеттің бірнеше түрін қамтиды. Олардың негізгілері ретінде мемлекеттік билікке, мемлекеттік және басқадай қызметке қарсы қылмыстық құқық бұзушылықтардың парақорлық, қызметтік өкілеттікті теріс пайдалану, қызметтік өкілеттіктің шегінен шығу, коммерциялық ұйымдардағы қызметке қарсы қылмыстық құқық бұзушылықтар, кәсіпкерлік қызметке заңсыз қатысу, көрінеу кінәсізді қылмыстық жауаптылыққа тарту, қылмыстық жауаптылықтан заңсыз босату [7] сияқты түрлерін атауға болады.

Сыбайлас жемқорлық қылмыскерлігінде бірқатар криминологиялық ерекшеліктер бар. Біріншіден, бұл қылмыскерліктің субъектілерінің қоғамдағы орны жоғары. Мысалы, статистикалық мәліметтерге қарасақ, сыбайлас жемқорлық үшін жауапқа тартылған лауазымды адамдардың 41,1%-ы министрліктердің, комитеттердің, олардың құрылымдық бөлімшелерінің қызметкерлері, 26,5%-ы - құқық қорғау органдарының қызметкерлері, 11,7%-ы - несие-қаржы жүйесінің қызметкерлері, 8,9%-ы - бақылаушы органдардың қызметкерлері, 3,2%-ы - кеден қызметкерлері, 0,8%-ы - депутаттар, 7,8%-ы - басқадай адамдар екен. Сыбайлас жемқорлық қылмыстарына тән қасиет - олардың жоғары латенттігі. Сараптамалық мәліметтерге қарағанда, әшкереленген парақорлық саны жалпы оңдай қылмыстардың 0,1-ден 2%-ға дейінін ғана құрайды екен. Сұрақ қойылғандардың 96%-ынан

лауазымды адамдар ақша талап еткен. Латенттік деңгейінің жоғарылығын объективтік және субъективтік себептермен [7,88] түсіндіруге болады.

Нашақорлық, маскүнемдік, жөзөкшелік, өзіне-өзі қол салу және басқа антиәлеуметтік қоғамдық құбылыстар әлеуметтік девиацияларға жатады. Қылмыстық құқық бұзушылық девианттық іс-әрекет формаларының бірі болып табылады, ол өзінің қоғамға өте қауіптілігімен ерекшеленеді, сонымен қатар, девианттықтың басқа санаттары да қоғам мүддесіне қауіп төндіреді, олар жалпы қылмыстық құқық бұзушылықпен өзара тығыз байланыста екенін көрсетеді.

Нашақорлық, маскүнемдік, жөзөкшелік, өзіне-өзі қол салу, жоғарыда өзіміз айтып кеткен салыққа, әйелдерге, сыбайластыққа байланысты қылмыстық құқық бұзушылықтардың қайсысын алып қарасақ та, өзінің қоғамға қауіптілігімен ерекшеленеді.

Нақты қылмыстық құқық бұзушылықтардың әлі де болса, зерделеу, зерттеу мен алдын-алу – басты мақсаттардың бірі болып қала бермек. Ол мақсатқа жеткедік –елімізде қылмыс деңгейінің азайып, өсуіне емес, керісінше, азаюына жол ашары сөзсіз.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:

1. Қоғамда заң мен тәртіп идеологиясын ілгерілету жөніндегі 2025 - 2030 жылдарға арналған тұжырымдама (Қазақстан Республикасы Үкіметінің 2025 жылғы 1 сәуірдегі № 200 қаулысы)

2. Антонян Ю.М. Преступление среди женщин: монография - М., 2000.- с.272

3. Абдиров Н.М., Борчашвили И.Ш. Уголовная ответственность за угон транспортных средств и его предупреждение. - Караганда, 1995.- с. 176

4. Алауов Е.О. Проблемы правовой борьбы с вымогательством. - Алматы, 1997. – 149 б.

5. Жукенов А.Т. Квалификация хищений: Теория и судебная практика. - Алматы, 1998. – 125 б.

6. Преступления против собственности. - Алматы, 1996. - с. 137

7. Алауханов Е.О. Криминология.-Алматы, 2013.- 229 б.

¹Орсаева Р.А., ²Садуақасова Л.Қ.,

¹Құқықтану кафедрасының қауым. профессоры, з.ғ.к. (Ph.D)

² Құқықтану кафедрасының сениор лекторы, құқықтану магистрі

С.Аманжолов атындағы ШҚУ,

Өскемен қ., Қазақстан

АДАМНЫҢ ҚАДІР-ҚАСИЕТІН ҚОРҒАУ – АДАМ ҚҰҚЫҒЫН ҚАМТАМАСЫЗ ЕТУДІҢ КЕПІЛІ РЕТІНДЕ

Мемлекет басшысы Қасым-Жомарт Тоқаев құқық қорғау органдарының кеңейтілген отырысында (23.06.2025) сөйлеген сөзінде «Заң және тәртіп» қағидатын жаппай дәріптеуіміз керек. Қазақ халқы қай заманда да заңға бас иген, дала заңын сақтаған халық. Бұл - біздің қанымызға сіңген қасиет» деп атап өткені белгілі. Президент атап өткендей, «Заң және тәртіп» қағидаты ұлтымыздың рухы мен дүниетанымына толық сай келеді... Бұл - халқымыздың құқықтық сана-сезімін арттыратын маңызды фактордың бірі.

Заң - қысым көрсетуге немесе қудалауға арналған құрал емес. Заң - әр адамның құқығы мен бостандығының қорғаны болса, тәртіп - жалпыға ортақ құндылыққа, ал заңға бағыну. Сондықтан, кез келген заң, АТА заңымыз Конституция – мемлекетте өмір сүріп жатқан адамның қадір-қасиетін қорғайтын - адам құқығын қамтамасыз етудің кепілі десек, қателеспейміз.

Қадір-қасиет - жеке тұлғаның өзіндік ішкі бағасы, өзінің жеке сапалық қасиеттерін түсінуі, қоғамға пайдалы қызмет көрсетуінен туындайтын көзқарастары мен ішкі қабілеттілігі.

Қадір- қасиет адамның өзіне айрықша адамгершілік қатынасы мен оған өзгелердің

сыйлау деңгейін көрсететін этикалық категорияға жатады. Қадір-қасиет ұғымы абырой-атақ, сый-құрмет, мәртебе даңқ ұғымдарымен үндес болып келеді.

Қадір-қасиет адамның өзінің сипатын, қабілетін, білім деңгейін, өмір-танымын, қоғамдық маңыздылығын іштей өзі бағалау болғандықтан, бұл - кез келген жағдайда өзінің адам екендігін естен шығармау дегенді білдіреді.

Адам өнегелік және интеллектуалдық құнды қасиеттердің көзі болып табылады. Адамның қадір-қасиеті оның қоғамдағы орнына, беделіне, өмір-салтына, кәсібіне және басқа мән-жайларға байланысты.

Қазақстан Республикасы Конституциясының 17-бабы 1-ші тармағында «адамның қадір-қасиетіне қол сұғылмайды» деп көрсетілсе, 2 –тармақта «ешкімді азаптауға, оған зорлық-зомбылық жасауға, басқадай қатыгездік немесе адамдық қадір-қасиетін қорлайтындай жәбір көрсетуге не жазалауға болмайды» делінген..

Қазақстан Республикасының Қылмыстық кодексінің 131 бабында қорлау сараланған. Қылмыстық кодексінің 131 бабының 1 - тармағында Қорлау, яғни басқа адамның абыройы мен қадір-қасиетін әдепсіз түрде кемсіту әрекеті үшін бір жүз айлық есептік көрсеткішке дейінгі мөлшерде айыппұл салуға не сол мөлшерде түзеу жұмыстарына не бір жүз жиырма сағатқа дейінгі мерзімге қоғамдық жұмыстарға тартуға жазаланады. 2 - ші тармақ бойынша, көпшілік алдында немесе масс-медианы, телекоммуникация желілерін немесе онлайн-платформаларды пайдалана отырып жасалған дәл сол іс-әрекет – екі жүз айлық есептік көрсеткішке дейінгі мөлшерде айыппұл салуға не сол мөлшерде түзеу жұмыстарына не бір жүз сексен сағатқа дейінгі мерзімге қоғамдық жұмыстарға тартуға жазаланады.

Өзімізге белгілі, «Адам құқықтары мен заң үстемдігі саласындағы іс-қимыл жоспары» (08.12.2023) атты стратегиялық құжатқа қол қойылғаны белгілі. Атқарылуға тиіс нақты шараларды айқындап берген бұл құжатта адам және оның өмірі, бостандығы мен құқығы деген қағиданы берік ұстану қажеттігі айқындалғаны да мәлім.

Жоспарда нақты салаларға қатысты нақты тапсырмалар белгіленген, ол:

-әйелдерге қатысты кемсітушілікті жою;

-ерлер мен әйелдердің тең құқықтары мен мүмкіндіктерін ілгерілету;

-бірлестік бостандығы құқығы;

-мүгедек адамдарға қатысты адам құқықтары;

-адамның қылмыстық сот төрелігі, азаптаулардың жазасы мен алдын алу және қатыгез қарым-қатынас саласындағы құқықтары;

-адам саудасы құрбандарының құқықтарын қамтамасыз ету;

-көшіп-қонушыларға, азаматтығы жоқ адамдарға және босқындарға қатысты адам құқықтары;

-БҰҰ органдарымен өзара іс-қимыл тетіктерін жетілдіру;

-еңбек етуге, еңбекті қорғауға және кәсіподақтың қызметіне құқық;

-кәсіпкерлік қызметтегі адам құқықтары.

Нақтылай түссек:

1)отбасылық-тұрмыстық қатынастар саласындағы зорлық-зомбылыққа қатысты қылмыстар мен құқық бұзушылықтардың алдын алуға әлеуметтік-психологиялық түзету практикасын енгізу;

2)аудан орталықтарында және шалғайдағы елді мекендерде тұрмыстық зорлық-зомбылықтан зардап шеккен әйелдер мен балаларға көмек көрсету бойынша тұрақты жұмыс істейтін мамандандырылған (дағдарыстық) орталықтардың санын көбейту;

3) әйелдерге, қыздарға және басқа да осал топтарға қатысты зорлық-зомбылықтың алдын алуға байланысты профилактикалық іс-шараларға тарту мақсатында отбасын қолдау орталықтарының әлеуетін нығайту;

4) отбасылық-тұрмыстық зорлық-зомбылық саласындағы қылмыстық заңнаманы қатаңдату т.б. сияқты нақты істелетін жұмыстар да бекітілген.

Бұл - қадір-қасиеті «тапталып», зорлық - зомбылыққа ұшырағын басқаларды айтпағанның өзінде тек әйелдерге ғана қатысты іс-қимылдар. Көргеніміздей, атқарылып

жатқан іс-шаралар көптігімен қуантады.

Адам құқығын қорғау - басты мәселе. Бүгінгі күні адам құқықтарын қорғау саласында өткен жылдардағыдан да ілгерілеу бар екені ешкімге жасырын емес. Адамдар өздеріне, туған-туыстарына қатысты талап қою жағынан белсенділік танытуда. Олай деуге басты себеп - Конституциялық сотқа келіп түсетін өтініштер.

Конституциялық сотқа өтініш жазу арқылы адамдар өз жағдайын ғана емес, сол жеке бастың мәселесі арқылы елдегі нормативтік актілер мен заңнамалардың Конституцияға сәйкестігін тексерте алады. Бұл - арызданушы өзі ғана емес, көпшіліктің құқығын қорғап отыр дегенге сайса керек.

Нақтылай түссек, 2023 жылы Конституциялық сот тарапынан арыз беріп, арызданушы жаққа қатысты 37 шешім қабылданған екен. Ол арыздың басым көпшілігі жоғарыда айтқанымыздай, құқықтарға байланысты екен. Сондықтан, Конституциялық соттың басты мақсаты - азаматтардың заңдық тұрғыда құқығын қорғау болып табылады.

Өзімізге белгілі, еліміздегі адамдардың құқығы заңнамалық тұрғыда толығымен қорғалған. Бірақ тәжірибеде қабылданған заңдар кейбір жағдайда өздерінің кемшіліктерін көрсетіп жататындықтан, сол кемшіліктерді жоюға жұмыс істеп, нақты шараларды қабылдау маңыздылығымен құнды. Құндылығы сол - Конституциялық сот өз құзырына сәйкес әр шешімді қабылдағанда заңға қайшы келетін норманы тоқтатуға құқығы бар.

Сондай-ақ алты айдың ішінде нақты органдарға кемшіліктерді жою үшін шара қабылдай алады. Сол жағынан алғанда азаматтардың құқығын қорғау нақты жүргізіліп жатқанына дау жоқ.

Жалпы осы жерде айта кететін жайт, ақпарат көздеріндегі мәліметтер Конституциялық сотқа келген өтініштердің басым көпшілігі соттың шешімдерімен келіспеушілік немесе мемлекеттік лауазымды тұлғалардың іс-әрекетіне қатысты екен.

Адамның қадір-қасиетін қорғау туралы жазған ғалымдар өте көп. Оған мысал ретінде XIX ғасырдың екінші жартысы – XX ғасырдың басындағы орыс заңгер ғалымдары Б.Н.Чичерин мен П.И.Новгородцевті атасақ, отандық ғалымдар Ғ.С.Сапарғалиев, Е.І.Қайыржанов, Ө.С.Жекебаев, ресейлік ғалымдар С.С.Алексеев, В.Г.Графский, О.Е.Лейст, В.С.Нерсисянц, А.В.Поляков (т.б.) сияқты ғалымдарда айтсақ болады.

Құқықтық ғылымнан басқа, адам қадір-қасиеті ұғымы басқа да әртүрлі ғылымдар тарапынан, атап айтқанда этика, психология, философия, әлеуметтану, саясаттану ғылымдарында да зерттелгені белгілі.

Профессор Е.І.Қайыржанов адамның қадір-қасиетін қорғау – ең басты міндет екенін көрсетеді.

Американдық заңгер Р. Вандерет адамның қадір-қасиетін қорғауға қатысты өз пікірін айта келіп, жала жабуды «жалған және артықшылықтармен қорғалмаған, адамның беделіне нұқсан келтіретін, басқалардың оны айыптауына немесе жек көруіне әкелетін немесе сол адамның бизнесіне зиян келтіретін мәлімдеме» деп түсіндірді.

Тағы бір американдық автор Митчелл Х.Рубинштейннің «жала жабу» терминін «адам туралы оны қоғамдық жек көрушілікке, келекелеуге, жиіркенуге, маскаралауға немесе ізгі ниетті адамдардың санасында жамандық тудыратын және қоғамдағы достық қарым-қатынастан айыратын адам туралы жалған мәлімдеме» деп анықтайтын анықтамасын ұсынды, бұл көптеген ғалымдар тарапынан қолдау тапты.

Қазақстан Республикасы Азаматтық кодексінің 143 бабы ар-намысты, қадір-қасиетті және іскерлік беделді қорғауды қарастырған.

Азаматтық кодексінің 143 бабының 1- тармағы азамат өзінің ар-намысына, қадір-қасиетіне немесе іскерлік беделіне нұқсан келтіретін мәліметтерді сот тәртібімен теріске шығаруды талап етуге құқылы деп көрсеткен.

Егер азаматтың немесе заңды тұлғаның ар-намысына, қадір-қасиетіне немесе іскерлік беделіне кір келтіретін мағлұматтар бұқаралық ақпарат құралдары арқылы таратылған болса, олар сол бұқаралық ақпарат құралдарында тегін теріске шығарылуға тиіс.

Егер аталған мағлұматтар ұйымнан шыққан құжатта болса, бұл құжаттағы

мағлұматтардың шындыққа сай келмейтіндігі туралы тиісті адамға міндетті түрде хабарлана отырып, мұндай құжат алмастырылуға немесе кері сұратып алынуға тиіс.

Өзге реттерде теріске шығару тәртібін сот белгілейді.

Бұқаралық ақпарат құралдары азаматқа немесе заңды тұлғаға қатысты олардың құқықтарына немесе заңды мүдделеріне нұқсан келтіретін мағлұматтар жарияласа, олар сол бұқаралық ақпарат құралдарында өз жауаптарын тегін жариялауға құқылы.

Бұқаралық ақпарат құралдарында теріске шығаруды не жауапты жариялау туралы азаматтың немесе заңды тұлғаның талабы, егер бұқаралық ақпарат органы мұндай жарияланымнан бас тартса не бір айдың ішінде жарияланым жасамаса, сондай-ақ ол таратылған ретте, сотта қаралады.

Егер соттың шешімі орындалмаса, сот тәртіп бұзушыға бюджеттің кірісіне өндіріліп алынатын айыппұл салуға құқылы. Айыппұл азаматтық іс жүргізу заңдарында белгіленген тәртіп пен мөлшерде салынады. Айыппұл төлеу тәртіп бұзушыны сот шешімінде көзделген әрекетті орындау міндетінен босатпайды.

Азаматқа қатысты оның ар-намысына, қадір-қасиетіне немесе іскерлік беделіне кір келтіретін мағлұматтар таратылған болса, ол мұндай мағлұматтарды теріске шығарумен бірге олардың таратылуынан өзіне келтірілген залалдың және моральдық зиянның орнын толтыруды талап етуге құқылы.

Моральдық зиянды өтеу туралы талапты қоспағанда, осы баптың азаматтың іскерлік беделін қорғау туралы қағидалары тиісінше заңды тұлғаның іскерлік беделін қорғауға да қолданылады. Заңды тұлғаның іскерлік беделін қорғауға осы Кодексте белгіленген тәртіппен залалдың орнын толтыру туралы қағидалар қолданылады.

Егер азаматтың немесе заңды тұлғаның ар-намысына, қадір-қасиетіне және іскерлік беделіне кір келтіретін мағлұматтарды таратушыны анықтау мүмкін болмаса, өзі жөнінде осындай мағлұматтар тараған адам таратылған мағлұматтарды шындыққа сай келмейді деп тану туралы сотқа жолдануға құқылы.

Қазақстан Республикасы Бас прокуратурасының Құқықтық статистика және арнайы есептер комитетінің мәліметтеріне сәйкес 2022 жылы республиканың соттары ар-намысын, абыройын немесе іскерлік беделділігін қорғау туралы 552 азаматтық істі қозғаған. 321 істі қарау нәтижесінде шешім шығарылған, олардың ішінен 127 бойынша талап арыз қанағаттандырылсын деген шешім шығарылған. 85 қаралған іс бойынша өндірісі тоқтатылған, олардың ішінде 42 іс бойынша бітімгершілік келісім жасалған.

Осындай санаттағы істер бойынша соттардың шешімдеріне сәйкес өндірітіп алынатын жалпы сома 23 071 718 теңгені құрайды.

2023 жылы қаралған істер статистикасы келесідей: 523 іс қозғалған, олар бойынша 269 шешім шығарылған, шығарылған шешімдердің 104 шешімінде талап арыздар қанағаттандырылған. 80 іс тоқтатылған, олардың ішінде 36 іс бойынша бітімгершілік келісім жасалған. Сот шешімдеріне сәйкес 56 470 754 теңге өндірітіп алынған.

2023 жылы Конституциялық Сотқа Келіп түскен өтініштердің жартысына жуығы (шамамен 41%) сот шешімдерімен келіспеуге қатысты екен.

Азаматтардан келіп түскен өтініштердің бір бөлігі сот актілерінің орындалмауына, тұрғын үй және еңбек қатынастарына, әлеуметтік қорғауға, жазалардың орындалуына, ақпаратқа қол жеткізуге, жеке тұлғалардың банкроттығына және тағы басқаларға қатысты.

Өтініштердің төрттен бірінде ғана (26%) азаматтар заңдар мен басқа да нормативтік құқықтық актілердің конституциялылығын тексеруді сұраған.

Статистикалық мәліметтер азаматтар мен заңды тұлғалар өзінің қорғау құқығын белсенді түрде пайдаланындығын көрсетті.

Конституция - қағаз бетінде қалатын сөз тіркестері емес, нақты істің алгоритмі, сондықтан, бүгінгі күні жеткен жетістіктеріміз, соның айқын айғағы!

Қазақстан Республикасында қадір-қасиетті, ар-намысты, абыройды немесе іскерлік беделділік сот жүзінде қорғау институты тиімді қызмет етуде деген қорытынды жасауға болады. Дегенмен де, ар-намыс пен қадір-қасиетті қорғау институты азаматтық құқық

саласындағы басым бағыттардың бірі болып қала береді.

Заңды сақтау - әділеттіліктің негізі. Әділетті қоғамда заң - теңдік пен тәртіптің, қадір-қасиетті, ар-намысты қорғаудың кепілі.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:

1.Қазақстан Республикасының Конституциясы (қолданыстағы редакциясы), (2022.19.09. берілген өзгерістер мен толықтыруларымен)

2.Қазақстан Республикасының Қылмыстық кодексі, 2014 жылғы 3 шілдедегі № 226-V ҚРЗ. (өзгерістер мен толықтырулармен)

3.Қазақстан Республикасының Азаматтық кодексі (қолданыстағы редакциясы), (өзгерістер мен толықтырулармен)

4.Адам құқықтары мен заң үстемдігі саласындағы іс-қимыл жоспары туралы Жарлық (08.12.2023) [Электронды ресурс] https://kodeksy-kz.com/grazhdanskij_kodeks/143.htm

5.Вандерет Р. Американское диффамационное право и судопроизводство. Обзор законодательства и практики судебной защиты чести и достоинства в США//Современное право средств массовой информации в США / Под ред. А. Г. Рихтера. М., 1997 (переизд. 2020)

6.Рубинштейн Митчелл Х. Быстрый взгляд на Нью-Йоркское диффамационное право.// [Электронный ресурс] <https://www.researchgate>

¹Орсаева Р.А., ²Садуакасова Л.К.,

¹Құқықтану кафедрасының қауым. профессоры, з.ғ.к. (Ph.D)

*² Құқықтану кафедрасының сениор лекторы,құқықтану магистрі
С.Аманжолов атындағы ШҚУ,
Өскемен қ., Қазақстан*

ӘРЕКЕТТІҢ ҚОҒАМҒА ҚАУІПТІЛІГІ МЕН ҚҰҚЫҚҚА ҚАЙШЫЛЫҒЫН ЖОЯТЫН МӘН-ЖАЙЛАР

Қазақстан Республикасы Қылмыстық Кодекстің 10 бабының 1-тармағында «Қылмыстық құқық бұзушылықтар қоғамға қауіптілік және жазаланушылық дәрежесіне қарай қылмыстар және қылмыстық теріс қылықтар болып бөлінетіндігі» көрсетсе, 2-тармағы «Осы Кодексте айыппұл салу, түзеу жұмыстары, бас бостандығын шектеу, бас бостандығынан айыру немесе өлім жазасы түріндегі жазалау қатерімен тыйым салынған айыпты жасалған, қоғамға қауіпті іс-әрекет (әрекет немесе әрекетсіздік) қылмыс деп танылатындығын» [1] саралаған.

Қылмыстық заңдылықтар бойынша, адамның әрекетін қылмыстық құқық бұзушылық деп тану үшін тек соған тән қоғамдық қауіптілік, құқыққа қайшылық, кінәлілік және жауаптылық сияқты белгілер болу керек. Белгілердің біреуі болмаса, оны қылмыстық құқық бұзушылық деп қарауға болмайды.

Белгілі бір мән-жайларда сырттай қылмыстық құқық бұзушылық болып көрінетін әрекет жасалғанмен, ол заңдық, фактілік жағынан қылмыс болып саналмайды.

Себебі, заңмен мұндай мән-жайлар азаматтардың құқықтары мен мүдделерін, қоғам мен мемлекетті қорғауға бағытталған пайдалы іс болып табылады.

Қазақстан Республикасы Қылмыстық Кодексі іс-әрекеттің қылмыс екенін жоққа шығаратын мән –жайларға:

- қажетті қорғану;
- қолсұғушылық жасаған адамды ұстау кезінде зиян келтіру;
- жедел-іздістіру шараларын жүзеге асыру;
- аса қажеттілік;
- орынды тәуекел ету;
- күштеп немесе психикалық мәжбүрлеу;
- бұйрықты немесе өкімді орындау жатады.

Қазақстан Республикасы Жоғарғы Сотының «Қажетті қорғану туралы заңнаманы қолдану туралы» 2007 жылғы 11 мамырдағы N 2 Нормативтік қаулысына [2] сәйкес, қажетті қорғану - әр адамның өміріне, денсаулығына, мүлкіне, тұрғын үйіне, меншігіне және басқа да заңмен қорғалатын құқықтары мен мүдделеріне қоғамға қауіпті қол сұғушылықтардан қорғануға ажырамас конституциялық құқығы болып табылады. Осыған байланысты қаза келтіру не денсаулығына зиян келтіру бойынша істерді жүргізу кезінде Қазақстан Республикасы Қылмыстық кодексінің 32-бабының қажетті қорғаныс және оның шектері туралы ережелеріне сүйене отырып, мақсат, себеп, кінә нысанын, құқық бұзушылықтың жасалу тәсілін және әрекетті дұрыс саралауға қажетті басқа да мән-жайларды мұқият анықтау керек.

Отандық белгілі ғалымдар (Е.І.Қайыржанов, С. Рахметов) өздерінің зерттеулерінде «с-әрекеттің қылмыстық құқық бұзушылық екенін жоққа шығаратын мән-жайлардың пайдалы іс-әрекет екенін айта келіп, осы пайдалы іс-әрекетке барған адамды қылмыстық жауаптылықтан босатудың дұрыстығын» атап өткен [3,90; 4,78].

Біз іс-әрекеттің қылмыстық құқық бұзушылық екенін жоққа шығаратын мән-жайларды Қазақстан Республикасы Қылмыстық Кодексі бойынша саралауды мақсат еткендіктен, ғалым-заңгерлердің ғылыми еңбектеріне талдау жасамай, заң нормаларына жүгінуді жөн санадық. Әсіресе, қажетті қорғану жөнінде тарқатып жазбақшымыз.

Қазақстан Республикасы Қылмыстық Кодексінің 32 бабында: «қажетті қорғану жағдайында қол сұғушы адамға зиян келтіру, яғни қорғанушының немесе өзге бір адамның жеке басын, тұрғын үйін, меншігін, жер участкесін және басқа да құқықтарын, қоғамның немесе мемлекеттің заңмен қорғалатын мүдделерін қоғамдық қол сұғушылықтан қол сұғушыға зиян келтіру жолымен қорғау кезінде, егер бұл орайда қажетті қорғану шегінен асып кетушілікке жол берілмеген болса, ол қылмыс болып табылмайды.

Қажетті қорғану - қауіпті төндірушіге зиян келтіру арқылы қоғамға қауіпті қол сұғушылықтан заңды қорғану болып табылады.

Қазақстан Республикасы Конституциясының 13-бабының 1-тармағы «Әркімнің құқық субъектісі ретінде танылуына құқығы бар және өзінің құқықтары мен бостандықтарын, қажетті қорғанысты қоса алғанда, заңға қайшы келмейтін барлық тәсілдермен қорғауға хақылы» [5] екенін атап көрсеткен.

Барлық адамдардың кәсіби немесе өзге де арнаулы даярлығына және қызмет жағдайына қарамастан тең дәрежеде қажетті қорғануға құқығы бар. Бұл құқық адамға қоғамға қауіпті қол сұғушылықтан құтылу басқа адамдардың немесе мемлекеттік органдардың көмегіне жүгіну мүмкіндігіне қарамастан тиесілі болып табылады (ҚК 32 бабы 2 тармағы).

Қорғану-заң шеңберінен шықпайтын, қылмыстық жауапқа тартылмайтын қорғану болу керек.

Қажетті қорғану құқығы қоғамға қауіпті қол сұғушылық азамат мүддесіне, қоғам мүддесіне, мемлекет мүддесіне төнгенде ғана туындайды.

Қажетті қорғану заңдық, құқықтық әрекеттерге қарсы қолданылмау керек. Мысалы, сот орындаушысының заңды әрекетіне қарсы.

Қажетті қорғануды мынандай жағдайларда қолдануға болады:

- қажетті қорғану арқылы адам, қоғам, мемлекет мүдделерін қорғау;
- қорғану қол сұғушыға зиян келтіру арқылы жүзеге асу;
- қорғануда шектен шықпаушылық.

Бұдан қылмыстық заңның адамға өзін, өз мүлкін, құқығы мен мүдделерін, тіпті басқа адамды, қоғам мен мемлекет мүддесін қорғауға құқық береді.

Егер қажетті қорғануда адам зиян келтірген адамнан мүлкін, өзін қорғау салдарынан адамның өлімі болса, денесіне жарақат түсірсе, мүлкін жою немесе бүлдірсе қорғанушының әрекеті дұрыс болып саналады. Тек адам шектен шықпау керек. Яғни адам қорғанамын деп шектен шықпаса ғана, оның әрекеті қылмыстың жоққа шығаратын мән –жайларға жатады.

Қылмыстық құқық бұзушылыққа қатысушының шектен шығушылығы қылмыстық

жауаптылықтан босатпайды, себебі, шектен шығушылық әрекет қылмыстық құқық бұзушылыққа ғана тән қоғамға қауіптілік төндіреді. Десек те, заңдылықта бұндай әрекет заңмен қорғалған объектілерді қорғауға бағытталғандықтан қауіптілігі бойынша, шектен шығып адам өлтіру (99 бап), шектен шығып денеге жарақат салу (109 бап) да қауіптілігі төмен қылмыс болып саналады.

Қол сұғушыға анық шектен тыс, жағдайда мәжбүр етпейтін зиян келтірілетін, қол сұғушылықтың сипаты мен қоғамдық қауіптілігі дәрежесіне қорғанудың көрінеу сай келмеуі қажетті қорғаныс шегінен шығу деп танылады.

Шектен шығу тек қасақана зиян келтірген жағдайда ғана қылмыстық жауаптылыққа әкеп соқтырады.

Қажетті қорғануды аса қажеттіліктен ажырата білуді маңыздылығы зор:

-қажетті қорғануда қауіптілік қол сұғушылық болса, аса қажеттілік адам әрекеті, табиғаттың тосын мінезі, механизмдердің ақаулығы;

-қажетті қорғануда қорғану қол сұғушыға тікелей зиян келтіреді, ал, аса қажеттілікте зиян қауіп туғызбаған ешқандай қатысы жоқ үшінші тұлғаға келеді. Мысалы, адам, мекеме, ұйым мүдделеріне;

-қажетті қорғануда төнген қауіптілікті басқа жолмен тойтару мүмкін болмаса, аса қажеттілікте қорғанушының қол сұғушыға зиян келтірмей, қорғалған мүдделерді қорғап қалуға мүмкіндігі болады;

-қажетті қорғануда келетін шағын мөлшері қорғануға қарағанда, қол сұғушыға өте көп мөлшерде зиян әкеледі, ал, аса қажеттіліктегі мүдделерге келген шығын аздығымен ерекшеленеді.

Өзімізге белгілі, Қажетті қорғаныс институты қылмыстық құқықтың ең маңызды институттарының бірі болып табылады. Қажетті қорғаныс құқығын жүзеге асыру сотталушының немесе басқа адамдардың жеке басын және құқықтарын, сондай-ақ қоғамның немесе мемлекеттің заңмен қорғалатын мүдделерін әлеуметтік қауіпті шабуылдан қорғау үшін қылмыстық құқық қорғау объектілеріне заңды түрде зиян келтіруді болжайды. Дегенмен, қылмыстық құқықтағы қажетті қорғаныстың құқықтық табиғаты туралы көзқарастар жиі өзгеріп отырды және бұл мәселе бүгінгі күнге дейін даулы болып қала береді.

Қажетті қорғаныс доктринасын әзірлеуге үлес қосқан кейбір ғалымдар (М. Б. Смоленский, А. П. Пронин, Т. П. Ретунская, Н. Е. Тиханова) қажетті қорғануды заң тұрғысын талдай отырып, өз көзқарастары жағанан көрсете білді.

Мәселен, М. Б. Смоленский қажетті қорғаныстың қысқаша анықтамасын «қылмыс құрамына сәйкес келгенімен, қылмыс деп танылмайтын әрекеттер...» [6,110] деп көрсетті.

А. П. Пронин болса, қажетті қорғанысты жеке тұлғаның саналы, ерікті, заңды және әлеуметтік пайдалы мінез-құлқы ретінде анықтау керек деген тұжырым жасады. Әрі қарай ғалым қажетті қорғану «... адамның немесе басқалардың жеке басын және құқықтарын, қоғам мен мемлекеттің заңмен қорғалатын мүдделерін шабуылдаушыға зиян келтіру арқылы қылмыстық шабуылдан қорғауға бағытталғанын» [7, 98] атап өтті.

Т. П. Ретунскаяның айтуынша, қылмыстық құқықтағы қажетті қорғаныс - бұл әлеуметтік қауіпті әрекеттер жасаған адамға қарсы күш қолдану әрекеттері [8,18] болса, Н. Е. Тиханова қажетті қорғаныс - адамның заңмен қорғалатын құндылықтарды қорғайтын және сол арқылы шабуылдаушыға зиян келтіретін заңды мінез-құлқы деп санайды [9,1] .

И.С. Тишкевич өз еңбегінде қажетті қорғаныс шегінен асып кетудің екі түрін қарастырады: 1) шамадан тыс қорғаныс және 2) уақтылы емес қорғаныс деп бөліп көрсетеді

М.И. Якубович те қажетті қорғаныс шегінің екі түрін анықтайды. Оның пікірінше, қажетті қорғаныс шегінен асып кету келесі жағдайларда болуы мүмкін: 1) қорғаныс әрекеттері уақтылы болмаған кезде және 2) қорғаныс шабуылдың сипаты мен қауіпіне айқын сәйкес келмеген кездегі қорғанысты қарастырады.

Қарап отырсақ, әр ғалымның пікірі әртүрлі екеніне көз жеткіземіз. Ғалым зерттеушілер қажетті қорғаныс шегінен асып кетудің екі түрін ажырата отырып, барлық

жағдайларда қажетті қорғаныс шегінен асып кету уақытылы емес, қорғаныс әрекеттеріне немесе шабуылдың сәйкес келмеуіне байланысты болады деп пайымдайды.

Жалпы қылмыстық құқықта қажетті қорғаныс шегінен асып кетудің бұл түріне қатысты әртүрлі пікірлер бар.

Біздің ойымызша, әр түрлі пікір/келіспеушіліктің мәні уақытылы емес қорғанысты қылмыстық-құқықтық бағалауға қатысты.

Нақты айтқанда, пікірлердің барлығын: уақытылы емес қорғаныс:

- 1) қажетті қорғаныс;
- 2) қажетті қорғаныс шегінен асып кету;
- 3) қасақана зиян келтіру;
- 4) абайсызда салдар тудыру ретінде қорытындылауға болады.

Мысалы, В.Ф. Кириченко уақытылы емес қорғанысты қажетті қорғаныс шегінен асып кетудің бір түрі деп санады. Сондықтан, ол уақытында қажетті қорғаныс шегінен асып кету үшін осы нақты терминді қолданудың қажеті жоқ деп санайды [10,11].

Өзін-өзі қорғау - азаматтың әлеуметтік қауіпті шабуылды тойтару құқығы, ал өзін-өзі қорғау шабуылдаушыға зиян келтіру арқылы әлеуметтік қауіпті шабуылдан заңды қорғаныс ретінде түсініледі.

Сонымен, Қазақстан Республикасы Жоғарғы Сотының «Қажетті қорғану туралы заңнаманы қолдану туралы» 2007 жылғы 11 мамырдағы N 2 Нормативтік қаулысы тұрғысынан қарасақ, жоғарыда айтып өткеніміздей, қажетті қорғану әр адамның өміріне, денсаулығына, мүлкіне, тұрғын үйіне, меншігіне және басқа да заңмен қорғалатын құқықтары мен мүдделеріне қоғамға қауіпті қол сұғушылықтардан қорғануға ажырамас конституциялық құқығы болып табылады.

Барлық адамдардың кәсіби немесе өзге де арнаулы даярлығына және қызмет жағдайына, жынысына, жасына және басқа да жағдайларға қарамастан тең дәрежеде қажетті қорғануға құқығы бар. Бұл құқық адамға заңмен қорғалатын қандай объектіге қоғамға қауіпті қол сұғушылық жасалғанына, ол объект қорғанушының өзіне немесе басқа адамдарға тиесілі екендігіне, сондай-ақ қоғамға қауіпті қол сұғушылықтан құтылу не басқа адамдардың немесе мемлекеттік органдардың көмегіне жүгіну мүмкіндігіне қарамастан тиесілі болып табылады.

Адамды қажетті қорғаныс жағдайында болды деп тану үшін қоғамға қауіпті қол сұғушылық жасалғанын және бұл қол сұғушылық оның осы қол сұғушылықты болдырмау немесе тойтарыс беру үшін шабуыл жасаушыға қаза келтіру немесе денсаулығына зиян келтірумен ұштасқан әрекеттер жасауына себеп болғанын анықтау қажет.

Қорғанушы адамның немесе басқа да тұлғалардың әлеуметтік маңызы бар құндылықтарына, қоғам мен мемлекеттің заңмен қорғалатын мүдделеріне зиян келтіруге бағытталған қол сұғушылық қоғамға қауіпті деп танылады.

Тиісінше қажетті қорғану кезінде адамның құқығы, яғни оның өмірі, денсаулығы, жыныстық тиіспеушілігі, ар-ожданы мен намысы, меншігі, тұрғын үйі, жер учаскесі және қорғанушының өзіне және басқа тұлғаларға тиесілі өзге де құқықтары, сондай-ақ қоғам және мемлекеттің мүдделері қорғау объектілері бола алады.

Адам одан қорғануға құқылы қол сұғушылық қасақана және абайсызда жасалуы мүмкін, онда құқық бұзушылық құрамы болуы немесе құқық бұзушылық болмауы мүмкін, алайда, бұл мән-жайлар қорғанушының қорғану құқығына әсер етпейді, өйткені қорғанушы қылмыстық жауаптылыққа тартылуға жататын адамнан, және есі дұрыс емес немесе қылмыстық жауаптылыққа тартылуға жасы жетпеген адамнан тікелей келген қасақана немесе абайсыз қол сұғушылықтан бірдей мөлшерде қорғануға құқылы.

Зиян қоғамға қауіпті қол сұғушылық жасаған адамның өзіне тікелей келтірілсе ғана ол қажетті қорғану жағдайында жасалған деп танылуы мүмкін (соның ішінде олар техниканы, жануарларды, есі дұрыс емес адамдарды, жасөспірімдерді пайдаланған жағдайларда да).

Шабуыл жасаушының қасақана немесе абайсыз әрекеттерімен зиян келтіріліп

болғанда ғана емес, зиян келтіру әлі басталмаған, бірақ нақтылы келтірілу қаупі төнген (мысалы, қол сұғушылықты іске асыруға дайындық әрекеттері жасалған және б.), не қол сұғушы құқыққа қарсы әрекеттерін әлі аяқтамаған (ұрып-соғуын жалғастырған, ұрланған заттарды пәтерден әкетіп үлгермеген) кезде, сондай-ақ негізінен аяқталған, бірақ істің мән-жайларына қарай қорғанушы үшін оның қай сәтте аяқталғаны айқын болмаған қол сұғушылықтан кейін іле-шала жалғасқан қорғану кезінде қажетті қорғануға жол беріледі. Аталған жағдайларды қол сұғушылықтың басталу және аяқталу сәттерінің айыпталушыға қаншалықты көрінеу болғанына, оның нақтылы қалыптасқан жағдайда ахуалды дұрыс бағалауға мүмкіндігі болған-болмағанына қарап бағалау қажет.

Құқық бұзушылықтың формальды жағынан белгілері бар, бірақ маңызының шамалылығына қарай қоғамдық қауіп тудырмайтын әрекеттер жасаған адамға зиян келтірген, сондай-ақ өзінің мінез-құлқымен әдейілеп шабуыл жасауға киліккен (арандатқан), содан кейін осы жағдайды құқыққа қарсы әрекеттер жасауға (мысалы, төбелес шығару, жазалау, кек алу және т.б.) сылтау ретінде қолданғысы келген адам қажетті қорғану жағдайында болды деп танылмайды.

Егер арандатушылық жасаған адам нақтылы зиян келтірмесе, онда арандатуға ұшыраған адамның қарсы әрекеттерін қажетті қорғану жағдайында жасалған деп есептеуге негіз жоқ. Мұндай әрекеттер жалпы негіздегі жауаптылыққа әкеп соқтырады.

Сондай-ақ өзі қажетті қорғану жағдайында болған немесе өзге де жағдайларда заңды әрекеттер жасаған (мысалы, қылмыскерді ұстау кезінде) адамға қарсы бағытталған әрекеттер қажетті қорғану жағдайы ретінде қаралмайды.

Қажетті қорғануды жалған қорғанудан ажырата білу керек. Жалған қорғану кезінде қоғамға қауіпті қол сұғушылық шын мәнінде нақтылы болмайды, бірақ оқиғаның жағдайына қарай қорғанушының қол сұғушылық жасалды деп ойлауына негіз болып, осыған орай ол қол сұғушылыққа қарсы әрекет жасадым деп қате жорамал жасайды.

Жалған қорғану кезінде келтірілген зиян үшін мынандай мән-жайлар бар болған кезде: қалыптасқан жағдайға байланысты зиян келтірушінің қажетті қорғаныс жағдайында әрекет жасадым деп негізді ойлаған, бірақ ол қорғаныс шегінен шығып кеткенде; зиян келтіруші тиісінше мұқият болса жағдайды дұрыс бағалауға және қоғамға қауіпті қол сұғушылықтың жоқтығы туралы тұжырым жасауға мүмкіндігі болғанда (мысалы, көршілерінің пәтерінен сумка көтеріп шыққан бейтаныс адамды көріп, ұрлық жасады деп ойлап зиян келтірсе, ал жәбірленуші көршілердің туысқаны болып шықса) қылмыстық жауаптылық туындайды.

Мұндай жағдайларда адам нақтылы қателік туралы ережелер бойынша, яғни тиісті тұлғалардың заңмен қорғалатын объектілеріне абайсызда зиян келтіргені үшін жауаптылыққа тартылады.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:

- 1.Қазақстан Республикасының Қылмыстық кодексі. 2014 жылғы 3 шілдедегі № 226-V ҚРЗ (қолданыстағы редакциясы)
- 2.Қазақстан Республикасы Жоғарғы Сотының «Қажетті қорғану туралы заңнаманы қолдану туралы» 2007 жылғы 11 мамырдағы N 2 Нормативтік қаулысы
- 3.Кайыржанов Е.И. Обстоятельства, исключают общественную опасность деяния. - В кн.: Уголовное право Республики Казахстан. - Алматы, 2006. - 93 с.
- 4.Рахметов С., Турецкий Н. Необходимая оборона. - Алматы, 1996. - 83 с.
- 5.Қазақстан Республикасының Конституциясы (қолданыстағы редакциясы)
- 6.Смоленский М.Б. Основы права. - М., 2016. - с. 224.
- 7.Пронин А.П. Необходимая оборона, как обстоятельство исключает преступность деяния. - М., 2013. - с. 171.
- 8.Ретунская П.В. Необходимая оборона как институт уголовного права. - Л., 2008. - с. 132.
- 9.Тиханова Н.Е. Условия правомерности необходимой обороны от опасных для жизни посягательств. 2016. с. 1.

10.Кириченко. В.Ф. Основные вопросы учения о необходимой обороне в советском уголовном праве. - М.: 1948. - с.. 70 (переизд. 2010).

¹Советқан Э., ²Орсаева Р.А.,

1. 6B04202 «Сот және прокурорлық қызмет» БББ 3 курс

2. Ғылыми жетекші: з.ғ.к. (Ph.D), қауым. профессор

С.Аманжолов атындағы ШҚУ,

Өскемен қ., Қазақстан

АДАМ ӨЛТІРУ – ЖЕКЕ АДАМҒА ҚАРСЫ ҚЫЛМЫСТЫҚ ҚҰҚЫҚ БҰЗУШЫЛЫҚ РЕТІНДЕ

(ҚР ҚК-нің 99 –бабы негізінде)

Қазақстан Республикасы Қылмыстық Кодексінің 99-бабы 1-ші тармағы бойынша, адам өлтіру, яғни басқа адамды құқыққа қарсы қасақана қазаға ұшырату ретінде сараланған.

Қылмыстық Кодексінің 99-бабының 2-ші тармағы адам өлтірудің бірнеше түрін көрсеткен, олар:

- 1) екі немесе одан көп адамды;
- 2) адамның қызметтік жұмысын жүзеге асыруына не кәсіптік немесе қоғамдық борышын орындауына байланысты осы адамды немесе оның жақындарын;
- 3) кінәлі адамға дәрменсіз күйде екені көрінеу белгілі адамды, сол сияқты адамды ұрлаумен не кепілге алумен ұштасқан;
- 4) кінәлі адамға жүктілік жағдайда екені көрінеу белгілі әйелді;
- 5) аса қатыгездікпен жасалған;
- 6) басқа адамдардың өміріне қауіпті тәсілмен жасалған;
- 7) адамдар тобы, алдын ала сөз байласу арқылы адамдар тобы жасаған;
- 8) пайдакүнемдік ниетпен, сол сияқты жалдау бойынша не қарақшылықпен немесе қорқытып алумен ұштасқан;
- 9) бұзақылық ниетпен;
- 10) басқа қылмысты жасыру немесе оны жасауды жеңілдету мақсатымен жасалған, сол сияқты зорлаумен немесе сексуалдық сипаттағы зорлық-зомбылық әрекеттерімен ұштасқан;
- 11) әлеуметтік, ұлттық, нәсілдік, діни өшпенділік немесе араздық не қанды кек уәжі бойынша;
- 12) жәбірленушінің ағзаларын немесе тіндерін пайдалану мақсатымен жасалған;
- 13) бірнеше рет жасалған;
- 14) көрінеу кәмелетке толмаған адамды;
- 15) қылмыстық топ жасаған, сол сияқты төтенше жағдай кезінде немесе жаппай тәртіпсіздік барысында жасалған адам өлтіру.

2-ші тармақта қарастырылған адам өлтірудің түрлері ауырлататын мән-жайлар болып табылады.

Ал, 3-ші тармағы. жас баланы өлтіруді қарастырып, ол қылмыстық әрекет үшін өмір бойына бас бостандығынан айыруға жазаласын белгілеген.

«Адамның өмірі мен денсаулығына қарсы кейбір қылмыстық құқық бұзушылықтарды саралау туралы» Қазақстан Республикасы Жоғарғы Сотының нормативтік қаулысына сәйкес, Адам өлтіруді ҚК-нің 99-бабы екінші бөлігінің 1) тармағы бойынша саралауға кінәлінің бір мезгілде бірнеше адамға қаза келтіру ниеті негіз болып табылады. Осындай жағдайларда екі және одан да көп адамды өлтіру, әдетте, қысқа аралық мерзім ішінде бір немесе бірнеше іс-әрекетпен жасалады және кінәлінің екі және одан да көп адамға қаза келтіру туралы ниетін растайды.

Егер бірінші және екінші жәбірленушіні өлтіру арасында белгілі бір уақыт өтсе, онда ҚК-нің 99-бабы екінші бөлігінің 1) тармағы бойынша саралау кінәлі адамда екі

жәбірленушіні де қазаға ұшырату жөнінде бір пиғыл болған жағдайда мүмкін болады.

Мысалы, кінәлі адам алдымен бір жәбірленушіні қазаға ұшыратады, ал кейін өзінің екі адамды өлтіруге бағытталған бірыңғай пиғылын жүзеге асыру мақсатында біршама уақыт өткен соң және басқа жерде екінші жәбірленушінің де өмірін қияды.

Кінәлінің ниеті екі және одан көп адам өлтіруге бағытталған кезде, қылмыстық ниеттің нәтижесі - бірнеше адамның өлімі қылмыс субъектісінің еркіне байланысты емес жағдайлар бойынша туындамаса, бір адамды өлтіру және басқа адамды өлтіруге оқталғандық жасау - екі адамды өлтірген - аяқталған қылмыстық құқық бұзушылық ретінде қаралуы мүмкін емес.

Адам өлтірудің ерекше жағдайлары - бұл балаларды, мүгедектерді немесе қоғамға қарсы әрекет ететін тұлғаларды өлтіру сияқты жағдайлар. Мұндай әрекеттер әлеуметтік тұрғыдан өте ауыр қылмыс болып саналады.

Адам өлтірудің себептеріне келсек, себептері әртүрлі, ол әлеуметтік, мәдени, экономикалық, психологиялық жағдайларға байланысты болуы мүмкін. Нақтырақ айтсақ, адамнан кек алу - өш алу ниетімен жасалған қылмыс, әдетте, отбасылық жанжалдар мен туыстар арасындағы қақтығыстардан туындайды. Мұндай қылмыстар көбінесе эмоцияға берілген жағдайда жасалады.

Қаржылық себептер - кейде адам өлтіру экономикалық қиындықтармен, жұмыссыздықпен және кедейшілікпен байланысты болады. Қаржы мәселелері мен тығырыққа тірелген адамдар кейде зорлық-зомбылық пен адам өлтіруге жүгінеді.

Психологиялық және эмоционалдық күйзелістер - депрессия, стресс, психикалық аурулар сияқты жағдайлар да адам өлтірудің себептері болуы мүмкін. Адамдардың психологиялық және эмоционалдық тұрғыдан әлсіреуі қасақана немесе абайсыз өлтіруге әкеп соғады.

Алкоголь және есірткіге тәуелділіктен де адам өлімі орын алуы мүмкін.

Жалпы адам өлтірумен байланысты қылмысқа ғалымдар пікірі өте көп.

Адам өлтірудегі қылмыстық ниет жөнінде сөз қозғаған ғалымдар көп. Айтар болсақ, Н.С. Таганцев «қылмыстың мәні мемлекеттің құқықтық тәртіпке қол сұғылмаушылық талаптарын бұзуға ерік-жігерінің айқындылығын білдіреді, сондықтан қылмыстан зардап шегетін мемлекет әрқашан құқықтық тәртіпті сақтайды» деп жаза келе, барлық қылмыстардың ішінде адам өлтірудің қауіптілігін атып өткен..

А.А. Пионтовский «жалпы ... қылмыс туралы ілімге сүйене отырып, кез келген қылмыстың объектісін қылмыстық мәжбүрлеудің барлық құралдарымен қорғалатын қоғамдық қатынастар ретінде қарастыру керек» екенін жазды

Е.В. Шкурная өз кезегінде «...өмір сүру құқығы заңды құқық, сондықтан, адам өміріне қолсұғу заң шеңберінен шыққан әрекет» екенін көрсетті..

Кейбір авторлар адам өлтіруге тағайындалатын жаза түрлері (Е.О.Алауханов, Р.А.Орсаева) жөнінде де айтып өткен.

Жаза - сот үкімі бойынша қылмыс жасады деп танылған азаматтарға қатысты әр елдің қылмыстық заңдарында көрсетілген баптарға сәйкес қолданылатын мәжбүрлеу шарасы.

ҚР Қылмыстық Кодекстің 40-бабы жаза түрлерін айқындап берген. Қылмыстық теріс қылық жасағаны үшін кінәлі деп танылған адамға мынадай негізгі жазалар:

- 1) айыппұл;
- 2) түзеу жұмыстары;
- 3) қоғамдық жұмыстарға тарту;
- 4) қамаққа алу;
- 5) шетелдікті немесе азаматтығы жоқ адамды Қазақстан Республикасының шегінен тысқары жерге шығарып жіберу қолданылуы мүмкін.

2. Қылмыс жасағаны үшін кінәлі деп танылған адамға мынадай негізгі жазалар:

- 1) айыппұл;
- 2) түзеу жұмыстары;
- 2-1) қоғамдық жұмыстарға тарту;
- 3) бас бостандығын шектеу;
- 4) бас бостандығынан айыру қолданылуы мүмкін.
3. Қылмыстық құқық бұзушылық жасағаны үшін кінәлі деп танылған адамға негізгі

жазамен қатар мынадай қосымша жазалар:

- 1) мүлкін тәркілеу;
- 2) арнаулы, әскери немесе құрметті атағынан, сыныптық шенінен, дипломатиялық дәрежесінен, біліктілік сыныбынан және мемлекеттік наградаларынан айыру;
- 3) белгілі бір лауазымды атқару немесе белгілі бір қызметпен айналысу құқығынан айыру;
- 3-1) Қазақстан Республикасының азаматтығынан айыру;
- 4) шетелдікті немесе азаматтығы жоқ адамды Қазақстан Республикасының шегінен тысқары жерге шығарып жіберу қолданылуы мүмкін.

Қазақстан Республикасы Жоғарғы Сотының «Қылмыстық жаза тағайындаудың кейбір мәселелері туралы» нормативтік қаулысы бойынша, жасалған қылмыстық құқық бұзушылықтың қоғамға қауіптілік дәрежесін анықтаған кезде соттар ҚК-нің 11-бабында көзделген оның ауырлығын, сондай-ақ құқық бұзушылық жасалған кездегі мән-жайлардың (жасау тәсілі, кінәнің түрі, себептер мен мақсаттар, іс-әрекеттің аяқталу кезеңі, туындаған зардаптардың қоғамға қауіптілік дәрежесі және т.б.) жиынтығын ескеру керек.

Жаза тағайындау кезінде сот әр сотталушыға қатысты оның жауаптылығы пен жазасын жеңілдететін және ауырлататын мән-жайларды міндетті түрде үкімде көрсетуге тиіс.

ҚК-нің 54-бабы бірінші бөлігінің 1) тармағында көзделген қылмыстық жауаптылық пен жазаны ауырлататын мән-жай ретінде қылмыстық құқық бұзушылықтардың бірнеше рет жасалуының болуы ҚК-нің 12-бабының бірінші бөлігінде бекітілген бірнеше рет жасалу ұғымына сәйкес айқындалады.

Сот үкімімен екі және одан көп қылмысты (олар бірнеше рет жасалған кезде және нақты жиынтығында) жасауға кінәлі деп танылған адамды алғаш рет қылмыс жасаған адам деп танылуы мүмкін емес.

Егер адамды кінәлі деп таныған ҚК-нің бабының санкциясы жазалардың баламалы түрлерін көздесе, жазаның неғұрлым жеңілірек түрі жазалаудың мақсатына қол жеткізуді қамтамасыз ете алмаған жағдайда ғана жазаның неғұрлым қатаң түрі қолданылатынын назарда ұстай отырып, соттар олардың ішінен жазаның неғұрлым жеңілірек түрін тағайындаудың мүмкіндігі туралы мәселені талқылағандары жөн. Сот шешімі үкімде уәжденуге тиіс.

«Адамның өмірі мен денсаулығына қарсы кейбір қылмыстық құқық бұзушылықтарды саралау туралы» Қазақстан Республикасы Жоғарғы Сотының нормативтік қаулысына сәйкес, өмір мен денсаулыққа қарсы қылмыстық құқық бұзушылықтар туралы істер жөніндегі қылмыстық құқық бұзушылықтарды саралау және тиісінше, оларды жасаған адамдарға әділ жаза тағайындау кезінде қылмыстық заңды дұрыс қолдануды қамтамасыз ету үшін кінә нысанын, ниетінің түрін, қылмыстық құқық бұзушылық жасаудың мәні мен мақсатын, тәсілін, жағдайы мен сатысын, келтірілген зардаптардың ауырлығын анықтау қажет.

Қылмыстық процесті жүргізетін органдар іс жүргізу құжаттарында (айыптау актісінде, үкімде) өз тұжырымдарын жол берілетін, қатысты және анық дәлелдемелерді келтіре отырып негіздеулері тиіс.

Қылмыстық құқық бұзушылықты бірнеше адам жасаған кезде олардың арасында қылмыстық құқық бұзушылық жасауға алдын ала сөз байласу болған-болмағанын, рөлдері бөлінген-бөлінбегенін, қылмыстық құқық бұзушылық жасалған кезде олардың әрқайсысының қандай әрекеттер жасағанын, сондай-ақ барлық өзге де мән-жайларды анықтап, солардың негізінде адамдардың топ болып, алдын ала сөз байласу бойынша топ болып немесе қылмыстық топ болып әрекеттер жасағандары туралы қорытынды жасау және жауаптылыққа тартылған адамдардың әрқайсысының қатысу нысанын айқындау, олардың әрекеттерін жеке-жеке саралап әділ жаза тағайындау қажет.

Адам өлтіру қылмысына алдын алу үшін, мысалы, жазаланған адамды жақсырақ анықтап, оның өмірін қорғауға көмектесетін ұсыныстарды пайдалану, сот жүргізуді ұсыну немесе қылмыс жасауға

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:

1.Қазақстан Республикасының Қылмыстық кодексі. 2014 жылғы 3 шілдедегі № 226-V ҚРЗ. (қолданыстағы редакциясы)

2.Адамның өмірі мен денсаулығына қарсы кейбір қылмыстық құқық бұзушылықтарды саралау туралы» 2007 жылғы 11 мамырдағы № 1 Қазақстан Республикасы Жоғарғы Сотының нормативтік қаулысы (ҚР Жоғарғы Сотының 20.04.2018 № 8, 29.11.2024 № 6 өзгертулерімен)

3. Қазақстан Республикасы Жоғарғы Сотының «Қылмыстық жаза тағайындаудың кейбір мәселелері туралы» 2015 жылғы 25 маусымдағы № 4 нормативтік қаулысы.

4.Таганцев Н.С. Курс русского уголовного права. Часть общая // Учение о преступлении. – СПб., 1874

5.Пионтковский А. А. Уголовное право РСФСР. Общая часть. – М. : Госюриздат, 1924.

6.Алауханов Е. О. Криминология: Алматы: Жеті жарғы, 2016. -210 б.

7.Орсаева Р.А.Қазақстан Республикасының Қылмыстық құқығы (ерекше бөлім).- Өскемен, С. Аманжолов атындағы ШҚУ, «Берел» баспасы, 2023.- 560 б.

**МАЗМУНЫ
СОДЕРЖАНИЕ**

**5-БӨЛІМ
СЕКЦИЯ 5**

**ҒЫЛЫМ МЕН БІЛІМНІҢ ИНТЕГРАЦИЯСЫ
ИНТЕГРАЦИЯ НАУКИ И ОБРАЗОВАНИЯ**

<i>Улфатзода А.А.</i> ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ СЕКТОР КАК ФАКТОР РАЗВИТИЯ КУЛЬТУРНО-ГУМАНИТАРНОГО СОТРУДНИЧЕСТВА РЕСПУБЛИКИ ТАДЖИКИСТАН И РЕСПУБЛИКИ КОРЕЯ: СОСТОЯНИЕ И ПЕРСПЕКТИВЫ	3
<i>Печенкина М.А., Шостак Е.В.</i> МОБИЛЬНОЕ ПРИЛОЖЕНИЕ ДЛЯ КОНТРОЛЯ ПРИЁМА МЕДИЦИНСКИХ ПРЕПАРАТОВ	7
<i>Сафонова М.В., Ольхова Ю.В.</i> ПРОГРАММА «СТАЖЕР – ИССЛЕДОВАТЕЛЬ» КАК ОПЫТ ИНТЕГРАЦИИ НАУКИ И ОБРАЗОВАНИЯ	8
<i>Саидзода А. Р., Кадымова М.М.</i> ЭСТЕТИКА И ЭСТЕТИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА ЛИЧНОСТИ: ФИЛОСОФСКИЕ ОСНОВАНИЯ, ИСТОРИЧЕСКАЯ ЭВОЛЮЦИЯ И ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ФОРМИРОВАНИЯ	12
<i>Голомолзина К.Ю., Понькина Е.В.</i> СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ МЕТОДОВ ОЦЕНКИ ПРИЧИННЫХ ЭФФЕКТОВ	17
<i>Айдосова З.Б., Аликбаева М.Б.</i> ҒЫЛЫМ МЕН БІЛІМ ИНТЕГРАЦИЯСЫНДАҒЫ КІТАП МӘДЕНИЕТІНІҢ МӘДЕНИЕТТАНУЛЫҚ ӨЛШЕМІ	21
<i>Айтқожина С.К.</i> ӨЛКЕТАНУ КОМПОНЕНТІН ОҚЫТУДА ГЕОАҚПАРАТТЫҚ ЖҮЙЕЛЕРДІ ҚОЛДАНУДЫҢ ПЕДАГОГИКАЛЫҚ АСПЕКТІЛЕРІ	24
<i>Ақманова Ж.О.</i> БАСТАУЫШ СЫНЫП ОҚУШЫЛАРЫНЫҢ ФУНКЦИОНАЛДЫҚ САУАТТЫЛЫҚ ДАҒДЫЛАРЫН ҚАЛЫПТАСТЫРУ	30
<i>Ақпарова А.С.</i> БАСТАУЫШ СЫНЫП ОҚУШЫЛАРЫНЫҢ ОҚУ МОТИВАЦИЯСЫНЫҢ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ	32
<i>Акылбекова С.С.</i> ПРОБЛЕМА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САМООПРЕДЕЛЕНИЯ СТАРШЕКЛАССНИКОВ В СОВРЕМЕННОЙ СИСТЕМЕ ОБРАЗОВАНИЯ	35
<i>Алпенова Т.А.</i> БАСТАУЫШ СЫНЫП ОҚУШЫЛАРЫНЫҢ ШЫҒАРМАШЫЛЫҚ ІС- ӘРЕКЕТІН ҚАЛЫПТАСТЫРУ	40
<i>Анесова У.Г.</i> ТІЛДІК САНА ЖӘНЕ АКАДЕМИЯЛЫҚ ЖАЗЫЛЫМ: ТЕОРИЯЛЫҚ НЕГІЗДЕРІ МЕН ӨЗАРА БАЙЛАНЫСЫ	43
<i>Арапбаева С.Т., Шарипханова А.С.</i>	47

БИОЛОГИЯНЫ ОҚЫТУДА РЕПРОДУКТИВТІ ЖӘНЕ ЭВРИСТИКАЛЫҚ ӨЗІНДІК ЖҰМЫСТАР АРҚЫЛЫ ОҚУШЫЛАРДЫҢ ТАНЫМДЫҚ БЕЛСЕНДІЛІГІН АРТТЫРУ ЖОЛДАРЫ	
<i>Аскарова Ф.Е.</i> БІЛІМ БЕРУ ОРТАСЫНДА ДАРЫНДЫ ОҚУШЫЛАРДЫҢ ӨЗІН-ӨЗІ ЖҮЗЕГЕ АСЫРУЫ МЕН КӨШБАСШЫЛЫҚ ӘЛЕУЕТІН ДАМУ ҚҰРАЛЫ РЕТІНДЕГІ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ-ПЕДАГОГИКАЛЫҚ СҮЙЕМЕЛДЕУ	51
<i>Ахаева Н.В.</i> МОДЕЛЬ МЕНЕДЖМЕНТА ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СУБЪЕКТОВ ОБРАЗОВАНИЯ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ	56
<i>Ахмер М.К.</i> РАЗВИТИЕ СИЛОВЫХ СПОСОБНОСТЕЙ СТУДЕНТОВ КОЛЛЕДЖА СРЕДСТВАМИ ЕДИНОБОРСТВ (НА ПРИМЕРЕ СПОРТИВНОЙ БОРЬБЫ): СИСТЕМАТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ СОВРЕМЕННЫХ ИССЛЕДОВАНИЙ	60
<i>Ахметқалиева Д., Рахметуллина Ж.Т.</i> ЫҚТИМАЛДЫҚ- СТАТИСТИКАЛЫҚ ӘДІСТЕРІН ҮЛКЕН ДЕРЕКТЕРДІ ТАЛДАУ КЕЗІНДЕ ҚОЛДАНУ	70
<i>Бакижанова Т.Б.</i> ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САМООПРЕДЕЛЕНИЯ ВЫПУСКНИКОВ СЕЛЬСКИХ ШКОЛ В УСЛОВИЯХ СОВРЕМЕННОЙ СИСТЕМЫ ОБРАЗОВАНИЯ	74
<i>Багимбаева З.Б.</i> ЗООЛОГИЯДАН ДАЛАЛЫҚ ПРАКТИКА БАРЫСЫНДА БОЛАШАҚ БИОЛОГИЯ МҰҒАЛІМДЕРІНІҢ ЗЕРТТЕУШІЛІК ҚҰЗЫРЕТТІЛІГІН ҚАЛЫПТАСТЫРУДЫҢ ЦИФРЛЫҚ МОДЕЛІ	83
<i>Баймұханбетова Ә.А.</i> БАСТАУЫШ СЫНЫП ОҚУШЫЛАРЫНЫҢ СЫНИ ОЙЛАУЫН ДАМУ	87
<i>Балмаганбетова А.А. Ташкенбаева С.Ж.</i> КӨРКЕМ ЕҢБЕК САБАҚТАРЫНДА ҚАЗАҚ ҰЛТТЫҚ ҚОЛӨНЕРІН ОҚЫТУДЫҢ ӘДІСТЕМЕЛІК ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ	89
<i>Бауржанқызы Е., Джандаралова Ж.А.</i> ЗЕРТТЕУ САБАҚТАРЫНЫҢ ОҚУШЫЛАРДЫҢ АЙТЫЛЫМ ДАҒДЫЛАРЫН ДАМУДАҒЫ ТИІМДІЛІГІ	93
<i>Бақытова А.Б., Даутова З.С.</i> ХИМИЯ САБАҒЫНДА ДЕНГЕЙЛІК ӨЗІНДІК ЖҰМЫСТАРДЫ ҚОЛДАНУДЫҢ ОҚУШЫЛАРДЫҢ ОҚУ-ТАНЫМДЫҚ БЕЛСЕНДІЛІГІНЕ ӘСЕРІ	98
<i>Бейсембаева А.С.</i> СОВРЕМЕННОЕ СОСТОЯНИЕ РАЗВИТИЯ ТВОРЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ УЧАЩИХСЯ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ	102
<i>Бейсембинова Ж.А., Баймолданова Л.С.</i> БОЛАШАҚ ФИЗИКА МҰҒАЛІМДЕРІНІҢ ХАЛЫҚАРАЛЫҚ ҒЫЛЫМИ АҚПАРАТТЫҚ КЕҢІСТІКПЕН ЖҰМЫС ІСТЕУ ДАҒДЫЛАРЫН ДАМУ	112
<i>Бидахмет Б.А., Шарипханова А.С.</i> БИОЛОГИЯ САБАҚТАРЫНДА ОҚУ МОТИВАЦИЯСЫН АРТТЫРУДА КАНОТ ЖӘНЕ QUIZLET ЦИФРЛЫҚ ПЛАТФОРМАЛАРЫН ҚОЛДАНУДЫҢ ПЕДАГОГИКАЛЫҚ ТИІМДІЛІГІ	115

<i>Бурамбаева П.Ж.</i> РАЗВИТИЕ ТВОРЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ПОСРЕДСТВОМ ТЕХНОЛОГИИ АРТ-ТЕРАПИИ	118
<i>Вахасова М.С.</i> БАСТАУЫШ СЫНЫП ОҚУШЫЛАРЫНЫҢ ОҚУ ПРОЦЕСІНДЕ ӨЗІН-ӨЗІ ҰЙЫМДАСТЫРУ ЖӘНЕ ӨЗІН-ӨЗІ РЕТТЕУ ДАҒДЫЛАРЫН ҚАЛЫПТАСТЫРУ	127
<i>Воеводина Н.В.</i> ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЕ ОБУЧЕНИЕ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В УСЛОВИЯХ МЕЖПРЕДМЕТНОЙ ИНТЕГРАЦИИ: ОПЫТ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ПРОЕКТИРОВАНИЯ	132
<i>Гладышев А.О., Богданова К.О.</i> РАЗРАБОТКА ПРОТОКОЛА ВВЕДЕНИЯ РЕГИОНАЛЬНОГО ИЗОЛЯТА <i>INONOTUS OBLIQUUS</i> В КУЛЬТУРУ <i>IN VITRO</i> И ОПТИМИЗАЦИЯ ЭТАПОВ СТЕРИЛИЗАЦИИ	136
<i>Еримбетова Л.С.</i> БАСТАУЫШ СЫНЫП ОҚУШЫЛАРЫНЫҢ ТІЛІН ДАМУДЫҢ ТЕОРИЯЛЫҚ НЕГІЗДЕРІ	139
<i>Ертаева Т.М.</i> ЭМПИРИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ТРЕВОЖНОСТИ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА	141
<i>Еспанова Г.М., Сахариева С.Г.</i> АНАЛИЗ РЕЗУЛЬТАТОВ ЭКСПЕРИМЕНТА ПО РАЗВИТИЮ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ПЕДАГОГОВ, РАБОТАЮЩИХ С ОДАРЕННЫМИ ДЕТЬМИ	147
<i>Жагыкпанова М.Д., Бақытқанова А. Б.</i> МАЙКЛ ФУЛЛАННЫҢ «ЖЕТІСТІКТІҢ ҮШБҰРЫШЫ» НЕГІЗІНДЕ ТАБЫСТЫ МЕКТЕП ЖҮЙЕСІН ҚАЛЫПТАСТЫРУ: БІЗДІҢ МЕКТЕП ТӘЖІРИБЕСІ	152
<i>Жасасынов Е.А., Тантамбаева Б.С.</i> ЭЛЕКТРОНЫ ПЛАТФОРМАЛАР АРҚЫЛЫ ХИМИЯЛЫҚ ЕСЕПТЕР ШЫҒАРУДЫҢ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ	155
<i>Жидай Г.</i> БАСТАУЫШ СЫНЫП ОҚУШЫЛАРЫНЫҢ ІЗГІЛІКТІ ҚАРЫМ-ҚАТЫНАСЫН ОҚУ ПӘНДЕРІНІҢ ИНТЕГРАЦИЯСЫ НЕГІЗІНДЕ ҚАЛЫПТАСТЫРУ МҮМКІНДІКТЕРІ	158
<i>Igibaeva A.K., Nurgozhina A.B.</i> THE UNIVERSITY IS A SOCIO-EDUCATIONAL AND CULTURAL HUB FOR THE DEVELOPMENT OF THE REGION	161
<i>Искаков Б.А.</i> УПРАВЛЕНИЕ ПРОЦЕССОМ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ОРИЕНТАЦИИ ШКОЛЬНИКОВ: ОТ ВЫБОРА ПРОФЕССИИ К КОНСТРУИРОВАНИЮ КАРЬЕРЫ	168
<i>Искандырова А.Н., Шаихова Б.К.</i> ҰЛТТЫҚ-АЙМАҚТЫҚ КОМПОНЕНТТІ ПАЙДАЛАНУ АРҚЫЛЫ ОҚУШЫЛАРДЫҢ ХИМИЯЛЫҚ САУАТТЫЛЫҒЫН ДАМУ	171
<i>Ишанбаева А.А.</i> БАСТАУЫШ СЫНЫП ОҚУШЫЛАРЫНЫҢ РЕФЛЕКСИЯСЫН ДАМУ	176
<i>Каирбаева Е.Е.</i>	178

ОЙЫН ТЕХНОЛОГИЯЛАРЫНЫҢ БІЛІМ БЕРУ ҮДЕРІСІНДЕГІ РӨЛІ ЖӘНЕ МАТЕМАТИКАЛЫҚ ОЙЛАУДЫ ДАМУДАҒЫ МҮМКІНДІКТЕРІ	
<i>Каканова А.С.</i> БАЛАЛАРДЫҢ БЕЛСЕНДІЛІГІН ДАМУШЫ ОРТА АРҚЫЛЫ ҚАЛЫПТАСТЫРУ	182
<i>Калиакперова Т.Н., Ермакова А.Г.</i> ФОРМИРОВАНИЕ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ЧЕРЕЗ ИНТЕГРАЦИЮ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОГО КОНСТРУКТОРА В СТРУКТУРУ УРОКА	186
<i>Қапсамет Б.С.</i> СОВРЕМЕННЫЕ ПОДХОДЫ К УПРАВЛЕНИЮ ТРЕНИРОВОЧНЫМ ПРОЦЕССОМ В СИСТЕМЕ СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ ФИЗИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВЛЕННОСТИ БОРЦОВ	189
<i>Кенес А.М.</i> БАСТАУЫШ СЫНЫП ОҚУШЫЛАРЫНЫҢ ЭКОЛОГИЯЛЫҚ САНАСЫН ҚАЛЫПТАСТЫРУ	200
<i>Кенжеқанова Қ.К.</i> ҒЫЛЫМИ ЗЕРТТЕУ ӘДІСТЕРІ: ТЕОРИЯЛЫҚ ЖӘНЕ ЭМПИРИКАЛЫҚ НЕГІЗДЕР	202
<i>Кененбай А., Шаихова Б.К.</i> ЦИФРЛЫҚ БІЛІМ БЕРУ РЕСУРСТАРЫ АРҚЫЛЫ БЕЙОРГАНИКАЛЫҚ ХИМИЯНЫ ОҚЫТУДЫҢ ТИІМДІ ЖОЛДАРЫ	206
<i>Кенчимбаева М.К., Шевчук Е.П.</i> ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ КРИТЕРИАЛЬНОГО ОЦЕНИВАНИЯ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ В СОВРЕМЕННОЙ ШКОЛЕ	209
<i>Кесперова Н.М., Бекенова Н.А.</i> БИОЛОГИЯ ПӘНІН ОҚЫТУДА ДЕНСАУЛЫҚҚА БАҒЫТТАЛҒАН ҚҰЗЫРЕТТЕРДІ ҚАЛЫПТАСТЫРУ: ҒЫЛЫМ МЕН БІЛІМ ИНТЕГРАЦИЯСЫНЫҢ ТИІМДІ ЖОЛДАРЫ	212
<i>Керимхан Е.</i> БАСТАУЫШ СЫНЫП ОҚУШЫЛАРЫНЫҢ КӨШБАСШЫЛЫҚ ҚАСИЕТТЕРІН ДАМУ	215
<i>Кизатоллина С.Е.</i> ҚОРШАҒАН ОРТАМЕН ТАНЫСТЫРУ АРҚЫЛЫ ТАНЫМДЫҚ БЕЛСЕНДІЛІКТІ ДАМУДЫҢ ӘДІС-ТӘСІЛДЕРІ МЕН ТЕХНОЛОГИЯЛАРЫ	217
<i>Килиева А.Ж.</i> ӘДЕБИЕТТІК ОҚУ САБАҒЫНДА ОҚУШЫЛАРДЫҢ ҚЫЗЫҒУШЫЛЫҒЫН АРТТЫРУ	221
<i>Короткова Н.А., Сахариева С.Г.</i> РАЗВИТИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ПЕДАГОГОВ ШКОЛЫ В УСЛОВИЯХ МОДЕРНИЗАЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ	223
<i>Кошкинбаева Г.Н.</i> ЦИФРОВЫЕ ПЛАТФОРМЫ В ИНТЕРАКТИВНОМ ОБУЧЕНИИ	227
<i>Қабдрахманова Н.Қ., Мусабаева М.Н.</i> ЖОҒАРҒЫ ЕРТІС АЛАБЫ ГЕОЖҮЙЕЛЕРІНІҢ ҚҰРЫЛЫМДЫҚ-ФУНКЦИОНАЛДЫҚ ҰЙЫМДАСУЫ	233
<i>Қабылсерік Б.</i>	236

БАСТАУЫШ СЫНЫП ОҚУШЫЛАРЫНЫҢ ТАНЫМДЫҚ БЕЛСЕНДІЛІГІН АРТТЫРУ	
<i>Қажат Н.</i> СОВРЕМЕННЫЕ МЕТОДЫ И ПРИЕМЫ РАЗВИТИЯ КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ «ПОЗНАНИЕ МИРА»	238
<i>Қуат А.Қ.</i> ОҚУШЫЛАРДЫҢ ТАНЫМДЫҚ БЕЛСЕНДІЛІГІН АРТТЫРУДАҒЫ БИОЛОГИЯ ПӘНІНІҢ МҮМКІНДІКТЕРІ	245
<i>Малышева В.Е.</i> ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПРОЕКТИРОВАНИЯ КУРСА АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ	247
<i>Маратқызы М., Абылқалыкова Р.Б.</i> ФИЗИКАДАН «ACOUSTICS AND SOUND WAVES» ТАҚЫРЫБЫНА ЗЕРТТЕУ ЖҰМЫСТАРЫ	250
<i>Мәдиярымова А.К.</i> ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ЭМОЦИОНАЛЬНОЕ ВЫГОРАНИЕ ПЕДАГОГОВ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В УСЛОВИЯХ МОДЕРНИЗАЦИИ СИСТЕМЫ ОБРАЗОВАНИЯ РЕСПУБЛИКИ КАЗАХСТАН	254
<i>Миرونенко И.П., Любивая Е.А.</i> ПРИМЕНЕНИЕ ИНТЕРАКТИВНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА И ЛИТЕРАТУРЫ В ШКОЛЕ КАК СРЕДСТВО ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА ЗНАНИЙ ПО ПРЕДМЕТУ	260
<i>Мусабекова Ж.Т.</i> ЕРЕСЕК ТОП БАЛАЛАРЫНЫҢ КРЕАТИВТІК ӘЛЕУЕТІН ОЙЫН АРҚЫЛЫ ДАМУ	264
<i>Мусоканова Г.В.</i> ОЙЫН ТЕХНОЛОГИЯЛАРЫНЫҢ ПЕДАГОГИКАЛЫҚ НЕГІЗДЕРІ	268
<i>Мұратова А.М., Тантабаева Б.С.</i> ИНТЕГРАТИВТІ ТӘСІЛ НЕГІЗІНДЕ ХИМИЯЛЫҚ САУАТТЫЛЫҚТЫ ҚАЛЫПТАСТЫРУДЫҢ ТЕОРИЯЛЫҚ МҮМКІНДІКТЕРІ	272
<i>Мұқаметбек С., Ташкенбаева С.Ж.</i> ЗЕРТТЕУШІЛІК ӘРЕКЕТ АРҚЫЛЫ БІЛІМ АЛУШЫЛАРДЫҢ ТАНЫМДЫҚ ҚҰЗЫРЕТТІЛІГІН ДАМУДЫҢ ТЕОРИЯЛЫҚ НЕГІЗДЕРІ	276
<i>Мұратбекова А.М.</i> БАСТАУЫШ СЫНЫП ОҚУШЫЛАРЫН МАҚАЛ-МӘТЕЛДЕР АРҚЫЛЫ ОТАНСҮЙГІШТІККЕ ТӘРБИЕЛЕУ	280
<i>Мұсахан Ш.С.</i> БАСТАУЫШ СЫНЫП ОҚУШЫЛАРЫН МАТЕМАТИКАЛЫҚ ҚАБІЛЕТІН ДАМУ ЖОЛДАРЫ	282
<i>Мұхтар Д.М.</i> ПРОБЛЕМА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САМООПРЕДЕЛЕНИЯ СТАРШЕКЛАССНИКОВ В СОВРЕМЕННОЙ СИСТЕМЕ ОБРАЗОВАНИЯ	284
<i>Нурғалиева Н.Е.</i> БАСТАУЫШ СЫНЫП ОҚУШЫЛАРЫНЫҢ САЛАУАТТЫ ӨМІР САЛТЫ МӘДЕНИЕТІН ҚАЛЫПТАСТЫРУ	290
<i>Райымбек Н.Б.</i> ВЛИЯНИЕ ЗАНЯТИЙ ЛЕГКОЙ АТЛЕТИКОЙ НА ФИЗИЧЕСКОЕ РАЗВИТИЕ УЧАЩИХСЯ СРЕДНЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА	292

<i>Садуакасов Ж.Ж.</i> ФОРМИРОВАНИЕ ЗДОРОВОГО ОБРАЗА ЖИЗНИ СТУДЕНЧЕСКОЙ МОЛОДЕЖИ: СОВРЕМЕННЫЕ ПОДХОДЫ И МЕЖДУНАРОДНЫЙ ОПЫТ	296
<i>Салиева В.А.</i> БАСТАУЫШ СЫНЫП ОҚУШЫЛАРЫНЫҢ ИНТЕЛЛЕКТУАЛДЫҚ МӘДЕНИЕТІН ДАМУ	304
<i>Сапарғалиева А.Б. Даутова З.С.</i> БЛУМ ТАКСОНОМИЯСЫНА НЕГІЗДЕЛГЕН ТАПСЫРМАЛАР АРҚЫЛЫ ХИМИЯ САБАҚТАРЫНДА ОҚУШЫЛАРДЫҢ ОЙЛАУ ДАҒДЫЛАРЫН ҚАЛЫПТАСТЫРУ	307
<i>Сахариева С.Г.</i> ЭВОЛЮЦИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ВКУ ИМЕНИ С.АМАНЖОЛОВА: ЭТАПЫ СТАНОВЛЕНИЯ, СОВРЕМЕННЫЕ ТЕНДЕНЦИИ И ВЕКТОРЫ РАЗВИТИЯ	310
<i>Сахариева А.Ж, Ушакова Н.М.</i> ФОРМИРОВАНИЕ РЕЧЕВОЙ КУЛЬТУРЫ СТУДЕНТОВ В УСЛОВИЯХ ЦИФРОВИЗАЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ	314
<i>Саябекова Г.Т.</i> БАСТАУЫШ СЫНЫП ОҚУШЫЛАРЫНЫҢ ОЙЫ МЕН ТІЛІН ДАМУ	317
<i>Семейханова Ж. Т., Нуризинова М.М.</i> КӨРКЕМ ЕҢБЕК САБАҒЫНДА ЭТНОДИЗАЙН ЭЛЕМЕНТТЕРІН ҚОЛДАНУДЫҢ ПЕДАГОГИКАЛЫҚ ЖӘНЕ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ АЛҒЫШАРТТАРЫ	319
<i>Сембай Т.Т.</i> ФОРМИРОВАНИЕ ХИМИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ СТАРШЕКЛАССНИКОВ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ МОБИЛЬНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ПРИЛОЖЕНИЙ	321
<i>Сержанқызы Ж.</i> ПЕДАГОГИКАДАҒЫ ПӘНАРАЛЫҚ БАЙЛАНЫСТАРДЫҢ ТҮСІНІГІ ЖӘНЕ МӘНІ	325
<i>Сёмик К.Д.</i> СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ ТЕХНИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВЛЕННОСТИ ЮНЫХ ПЛОВЦОВ 10–12 ЛЕТ НА ЭТАПЕ ПРЕДВАРИТЕЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ	328
<i>Смагулова А.Е.</i> ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ И СТУДЕНТОВ В СОВРЕМЕННОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ ВУЗА	337
<i>Советбекова А.С.</i> ОТБАСЫНДАҒЫ ТӘРБИЕНІҢ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ-ПЕДАГОГИКАЛЫҚ МӘНІ	343
<i>Стеблецова И.С.</i> МЕНЕДЖМЕНТ КРОСС-ДИСЦИПЛИНАРНОЙ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СУБЪЕКТОВ ОБРАЗОВАНИЯ В УСЛОВИЯХ ЦИФРОВИЗАЦИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА	347
<i>Султаев Б.Н.</i> ВЛИЯНИЕ БУЛЛИНГА НА ПСИХИЧЕСКОЕ ЗДОРОВЬЕ ДЕТЕЙ И ПОДРОСТКОВ: МЕХАНИЗМЫ ФОРМИРОВАНИЯ И ПОСЛЕДСТВИЯ	351
<i>Сыдық А.А.</i>	356

ДАРЫНДЫЛЫҚТЫ ЗЕРТТЕУДІҢ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ СИПАТТАМАСЫ	
<i>Сыздықбаева Г.М.</i> БАСТАУЫШ СЫНЫПТАҒЫ ОҚУ ҮДЕРІСІНДЕ ҚОЛДАНЫЛАТЫН ОЙЫН ТҮРЛЕРІ	359
<i>Төреханова Р.А.</i> АКАДЕМИЯЛЫҚ МӘТІН: ҰҒЫМЫ, ҚҰРЫЛЫМЫ ЖӘНЕ ҚЫЗМЕТІ	364
<i>Тлеубергенова Г., Жантасова Ж.</i> ОҚУШЫЛАРДЫҢ ЗЕРТТЕУШІЛІК ҚҰЗЫРЕТТІЛІКТЕРІН ДАМУДАҒЫ 3D СКАНЕРЛЕУ ТЕХНОЛОГИЯЛАРЫНЫҢ РӨЛІ	368
<i>Тобелбасова К.К.</i> МЕКТЕП ЖАСЫНА ДЕЙІНГІ БАЛАЛАРДЫҢ ТАНЫМДЫҚ БЕЛСЕНДІЛІГІН ДАМУДАҒЫ ОЙЫН ТЕХНОЛОГИЯСЫНЫҢ МАҢЫЗЫ	374
<i>Урсаринова Ж.А.</i> БАСТАУЫШ СЫНЫП ОҚУШЫЛАРЫНЫҢ ОҚЫРМАНДЫҚ САУАТТЫЛЫҒЫН ҚАЛЫПТАСТЫРУДЫҢ ЖОЛДАРЫ	378
<i>Ұзақбай А.Ә.</i> ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ВОЗМОЖНОСТИ ВУОД-ТЕХНОЛОГИИ В ФОРМИРОВАНИИ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ УЧАЩИХСЯ 2 КЛАССА НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРНОГО ЧТЕНИЯ	381
<i>Хасенов Е., Кадырова А.С.</i> ЭКСПЕРТНО-СТАТИСТИЧЕСКИЙ ПОДХОД К ОЦЕНКЕ КАЧЕСТВА ОБУЧЕНИЯ СТУДЕНТОВ В ВУЗЕ	385
<i>Хуат С.М.</i> БАСТАУЫШ СЫНЫП ОҚУШЫЛАРЫНЫҢ ҚҰНДЫЛЫҚ БАҒДАРЫН ҚАЛЫПТАСТЫРУ	389

**6-БӨЛІМ
СЕКЦИЯ 6**

**«ЗАҢ ЖӘНЕ ТӘРТІП» ИДЕОЛОГЕМАСЫН ІСКЕ АСЫРУ
АЯСЫНДАҒЫ ЖАСТАР, КӨШБАСШЫЛЫҚ ЖӘНЕ ӘЛЕУМЕТТІК
ТӘЖІРИБЕЛЕР
МОЛОДЕЖЬ, ЛИДЕРСТВО И СОЦИАЛЬНЫЕ ПРАКТИКИ В
РАМКАХ РЕАЛИЗАЦИИ ИДЕОЛОГЕМЫ «ЗАКОН И ПОРЯДОК»**

<i>Муродзода Б.Р.</i> ИННОВАЦИОННЫЕ ПРОЦЕССЫ В СФЕРЕ ОБРАЗОВАНИЯ КАК ФАКТОР УКРЕПЛЕНИЯ НАЦИОНАЛЬНОГО ЕДИНСТВА И ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ МОЛОДЕЖИ	392
<i>Абдрашева А., Орсаева Р.А.</i> АДАМ САУДАСЫ: ҚЫЛЫСТЫҚ-ҚҰҚЫҚТЫҚ СИПАТТАМА	394
<i>Ағланова Ж., Қайратов Қ., Орсаева Р.А.</i> ҚАЗАҚСТАН РЕСПУБЛИКАСЫНДАҒЫ МЕМЛЕКЕТТІК ҚЫЗМЕТШІЛЕРДІҢ ҚЫЗМЕТТІК ӘДЕБІ	396
<i>Әбекова С., Икамбаева И., Орсаева Р.А.</i> ЖАСТАР АРАСЫНДАҒЫ КИБЕРҚЫЛМЫСТАРДЫҢ АЛДЫН АЛУ МӘСЕЛЕЛЕРІ	400

<i>Байркенова Г.Т.</i> КОНСТИТУЦИОННЫЙ ПРИНЦИП «ЗАКОН И ПОРЯДОК» КАК ОСНОВА ФОРМИРОВАНИЯ ПРАВОВОЙ КУЛЬТУРЫ КАЗАХСТАНСКОЙ МОЛОДЁЖИ	403
<i>Есенаманов Б.Е.</i> ГОСУДАРСТВЕННО-КОНФЕССИОНАЛЬНЫЕ ОТНОШЕНИЯ: ТЕОРИЯ, ПРАВО И ПРАКТИКА РЕГУЛИРОВАНИЯ	406
<i>Майжанова З.С., Ровнякова И.В.</i> ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ РАЗВИТИЯ ЛИДЕРСТВА У ПОДРОСТКОВ	409
<i>Орсаева Р. А., Орсаева А.О.</i> НАҚТЫ ҚЫЛМЫСТЫҚ ҚҰҚЫҚ БҰЗУШЫЛЫҚТАР: ТҮСІНІГІ, ТҮРЛЕРІ, СЕБЕПТЕРІ, ЖАҒДАЙЫ	413
<i>Орсаева Р.А., Садуақасова Л.Қ.</i> АДАМНЫҢ ҚАДІР-ҚАСИЕТІН ҚОРҒАУ – АДАМ ҚҰҚЫҒЫН ҚАМТАМАСЫЗ ЕТУДІҢ КЕПІЛІ РЕТІНДЕ	417
<i>Орсаева Р.А., Садуақасова Л.К.</i> ӘРЕКЕТТІҢ ҚОҒАМҒА ҚАУІПТІЛІГІ МЕН ҚҰҚЫҚҚА ҚАЙШЫЛЫҒЫН ЖОЯТЫН МӘН-ЖАЙЛАР	421
<i>Советқан Э., Орсаева Р.А.</i> АДАМ ӨЛТІРУ – ЖЕКЕ АДАМҒА ҚАРСЫ ҚЫЛМЫСТЫҚ ҚҰҚЫҚ БҰЗУШЫЛЫҚ РЕТІНДЕ	426

УДК 37.013.78

ББК 74.04

E25

Сборник материалов конференции

EDU SHIFT: адаптивные технологии, компетенции будущего и устойчивые практики

ISBN 978-601-314-918-9



ISBN 978-601-314-918-9