ISSN (Print) 3080-1710
ISSN (Online) 3104-462X

https://doi.org/10.32523/3080-1710-2026-154-1

Gumilyov Journal of Pedagogy

2026, №1 (154)

GUMILYOV JOURNAL OF PEDAGOGY

Published since 1995,
accepts articles in English, Kazakh, and Russian,
issued 4 times per year

1995 жылдан бастап шығады, мақалаларды ағылшын, қазақ және орыс тілдерінде қабылдайды, жылына 4 рет жарық көреді

Издается с 1995 года, принимает статьи на английском, казахском и русском языках, выходит 4 раза в год

Астана, 2026
Astana, 2026

Редакциялық кеңес

Бас редактор: **МЕҢЛІБЕКОВА Гүлбақыт Жолдасбековна,** *педагогика ғылымдарының докторы, Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті, Астана, Қазақстан*

Бас редактордың орынбасары, ғылыми редактор: **ЖУКЕНОВА Гулпара Балтабаевна,** педагогика ғылымдарының кандидаты, Л.Н.Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті, Астана, Қазақстан

Жауапты редактор: **СЕМБИНА Жулдыз Жангельдыевна,** әлеуметтік ғылымдар магистрі, Л.Н.Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті, Астана, Қазақстан

Жауапты хатшы: **СЕМБИНА Жулдыз Жангельдыевна,** әлеуметтік ғылымдар магистрі, Л.Н.Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті, Астана, Қазақстан

Редакция алқасы

ДЛИМБЕТОВА Гаини Карекеевна (Л.Н.Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті, Астана, Қазақстан)

ӘТЕМОВА Қалипа Тұрсыновна (Л.Н.Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті, Астана, Қазақстан)

ЗАКИРОВА Алма Булатовна (Л.Н.Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті, Астана, Қазақстан)

ҚАЛКЕЕВА Қамарияш Райхановна (Л.Н.Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті, Астана, Қазақстан)

БЕРКІМБАЕВ Қамалбек Мейрбекович (Ахмет Ясауи университеті, Түркістан, Қазақстан)

САЛИЕВА Айгүл Жанаевна (Л.Н.Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті, Астана, Қазақстан)

СЕЙІТҚАЗЫ Перизат Байтешқызы (Л.Н.Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті, Астана, Қазақстан)

ЖИЕНБАЕВА Сайра Нағашыбаевна (Л.Н.Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті, Астана, Қазақстан)

МАЙЛЫБАЕВА Гүлмира Сабыровна (І. Жансүгіров атындағы Жетісу университеті, Талдықорған, Қазақстан)

АТМАКА Танер (Дюздже университеті, Дюздже, Түркия)

ЧОШКУН Йелкин (Йедитепе университеті, Ыстамбұл, Түркия)

ЧЕПНИ Салих (Улудаг университеті, Бурса, Түркия)

Редакцияның мекенжайы: 010008, Қазақстан, Астана қ., Сәтпаев к-сі, 2, 402 б.
Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті
Тел.: +7 (7172) 709500, (ішкі: 35-108)
E-mail: pedjournal@enu.kz

Gumilyov Journal of Pedagogy
Меншіктенуші: Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті
Қазақстан Республикасы Мәдениет және ақпарат министрлігінде тіркелген.
No KZ79VPY00113358, 25.02.2025 ж. қайта есепке қою туралы куәлігі
Мерзімділігі: жылына 4 рет.
Типографияның мекенжайы: 010008, Қазақстан, Астана қ., Қажымұқан к-сі, 13/1, тел.: +7 (702) 505 92 75 (ішкі 35-108)

© Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті

Редакционный Совет

Главный редактор: **МЕНЛИБЕКОВА Гульбахыт Жолдасбековна,** доктор педагогических наук, Евразийский национальный университет им. Л.Н. Гумилева, Астана, Казахстан

Заместитель главного редактора, научный редактор: **ЖУКЕНОВА Гулпара Балтабаевна,** кандидат педагогических наук, Евразийский национальный университет им. Л. Н. Гумилева, Астана, Казахстан

Ответственный редактор: **Сембина Жулдыз Жангельдыевна,** магистр социальных наук, Евразийский национальный университет им. Л. Н. Гумилева, Астана, Казахстан

Ответственный секретарь: **Сембина Жулдыз Жангельдыевна, магистр социальных наук, Евразийский национальный университет им. Л. Н. Гумилева, Астана, Казахстан**

Редакционная коллегия

ДЛИМБЕТОВА Гаини Карекеевна (Евразийский национальный университет им. Л.Н. Гумилева, Астана, Казахстан)

АТЕМОВА Калипа Турсыновна (Евразийский национальный университет им. Л.Н. Гумилева, Астана, Казахстан)

ЗАКИРОВА Алма Булатовна (Евразийский национальный университет им. Л.Н. Гумилева, Астана, Казахстан)

КАЛКЕЕВА Камарияш Райхановна (Евразийский национальный университет им.Л.Н. Гумилева, Астана, Казахстан)

БЕРКИМБАЕВ Камалбек Мейрбекович (Университет Ахмета Ясави, Туркестан, Казахстан)

САЛИЕВА Айгул Жанаевна (Евразийский национальный университет им. Л.Н. Гумилева, Астана, Казахстан)

СЕЙТКАЗЫ Перизат Байтешкызы (Евразийский национальный университет им. Л.Н. Гумилева, Астана, Казахстан)

ЖИЕНБАЕВА Сайра Нагашыбаевна (Евразийский национальный университет им. Л.Н.Гумилева, Астана, Казахстан)

МАЙЛЫБАЕВА Гулмира Сабыровна (Жетысуский университет им. И. Жансугурова, Талдыкорган, Казахстан)

АТМАКА Танер (Университет Дюздже, Дюздже, Турция)

ЧОШКУН Йелкин (Университет Йедитепе, Стамбул, Турция)

ЧЕПНИ Салих (Университет Улудаг, Бурса, Турция)

Адрес редакции: 010008, Казахстан, г. Астана, ул. Сатпаева, 2, каб. 402
Евразийский национальный университет имени Л.Н. Гумилева
Тел.: +7 (7172) 709500, (вн: 35-108)
E-mail: pedjournal@enu.kz

Gumilyov Journal of Pedagogy
Собственник: Евразийский национальный университет имени Л.Н. Гумилева
Зарегистрирован Министерством культуры и информации Республики Казахстан.
Свидетельство о постановке на переучет No KZ79VPY00113358 от 25.02.2025 г.
Периодичность: 4 раза в год
Адрес типографии: 010008, Казахстан, г. Астана, ул. Кажымукана, 13/1, тел.: +7 (702) 505 92 75 (вн.35-108)
Периодичность: 4 раза в год

© Евразийский национальный университет имени Л.Н. Гумилева

Editorial Review Board

Editor-in-Chief: **MENLIBEKOVA Gulbakhyt,** Doctor of Pedagogical Sciences, L.N. Gumilyov Eurasian National University, Astana, Kazakhstan

Deputy Editor-in-Chief, Scientific Editor: **ZHUKENOVA Gulpara,** Candidate of Pedagogical Sciences, L. N. Gumilyov Eurasian National University, Astana, Kazakhstan

Responsible Editor: **SEMBINA Zhuldyz,** Master of Social Sciences, L. N. Gumilyov Eurasian National University, Astana, Kazakhstan

Responsible Secretary: **SEMBINA Zhuldyz,** Master of Social Sciences, L. N. Gumilyov Eurasian National University, Astana, Kazakhstan

Editorial Board

DLIMBETOVA Gaini (L.N. Gumilyov Eurasian National University, Astana, Kazakhstan)

ATEMOVA Kalipa (L.N. Gumilyov Eurasian National University, Astana, Kazakhstan)

ZAKIROVA Alma (L.N. Gumilyov Eurasian National University, Astana, Kazakhstan)

KALKEEVA Kamariyash (L.N. Gumilyov Eurasian National University, Astana, Kazakhstan)

BERKIMBAEV Kamalbek (Akhmet Yassawi University, Turkestan, Kazakhstan)

SALIEVA Aygul (L.N. Gumilyov Eurasian National University, Astana, Kazakhstan)

SEIITKAZY Perizat (L.N. Gumilyov Eurasian National University, Astana, Kazakhstan)

ZHIYENBAYEVA Saira (L.N. Gumilyov Eurasian National University, Astana, Kazakhstan)

MAILYBAEVA Gulmira (I. Zhansugurov Zhetysu University, Taldykorgan, Kazakhstan)

ATMAKA Taner (Duzce University, Duzce, Turkey)

CHOSHKUN Yelkin (Yeditepe University, Istanbul, Turkey)

CHEPNI Salih (Uludag University, Bursa, Turkey)

Editorial address: 2, Satpayev str., of.402, Astana, Kazakhstan, 010008
L.N. Gumilyov Eurasian National University
Tel.: +7 (7172) 709500, (ext.: 35-108)
E-mail: pedjournal@enu.kz

Gumilyov Journal of Pedagogy
Owner: L.N. Gumilyov Eurasian National University
Gumilyov Journal of Sociology
Owner: L.N. Gumilyov Eurasian National University
Registered by the Ministry of Culture and information of the Republic of Kazakhstan.
Rediscount certificate No. KZ79VPY00113358 from 25.02.2025
Periodicity: 4 times a year
Address of printing house: 13/1 Kazhimukan str., Astana, Kazakhstan 010008; tel.: +7(7172) 709-500, (ext.: 35-108)

© L.N. Gumilyov Eurasian National University

2026, №1 (154)

МАЗМҰНЫ/ CONTENT/ СОДЕРЖАНИЕ

Ж.К. Адасканова, К.Ш. Молдасан, Ж.Т. Махамбетова, Ж.С. Айлауова. Заманауи білім беру жағдайында болашақ педагог-психологтардың кәсіби-зерттеушілік ойлауын дамыту мәселесі.....
Ж.К. Адасканова, К.Ш. Молдасан, Ж.Т. Махамбетова, Ж.С. Айлауова. Проблема развития профессионально-исследовательского мышления будущих педагогов-психологов в условиях современного образования.....
Zh.K. Adaskanova, K.Sh. Moldasan, Zh.T. Makhambetova, Zh.S. Ailauova. The problem of the development of professional research thinking of future educational psychologists in the conditions of modern education..... 8

N.S. Almetov, A.N. Zhorabekova, T.M. Yessimgaliyeva, Z.A. Abilkhairova, F.T. Yerekhanova. Pedagogical focus of the use of information technologies in education: Kazakhstani experience...
Н.С. Алметов, А.Н. Жорабекова, Т.М. Есимғалиева, Ж.А. Абилхаирова, Ф.Т. Ереханова. Білім беруде ақпараттық технологияларды пайдаланудың педагогикалық бағыты: Қазақстан тәжірибесі.....
Н.С. Алметов, А.Н. Жорабекова, Т.М. Есимғалиева, Ж.А. Абилхаирова, Ф.Т. Ереханова. Педагогическая направленность использования информационных технологий в образовании: опыт Казахстана..... 23

А. Бақыт, К.Ш. Бакирова. Жоғары сыныптарда биологияның күрделі тақырыптарын оқыту: мұғалімдердің көзқарастары мен тәжірибелері (аралас зерттеу).....
А. Бакыт, К.Ш. Бакирова. Преподавание сложных тем по биологии в старших классах: взгляды и опыт учителей (смешанное исследование).....
A. Bakyt, K.Sh. Bakyrova. Teaching Complex Topics in Biology in High School: Teachers' Perspectives and Experiences (Mixed-Methods Study)..... 43

А.Е. Бижкенова, А.Д. Серикбаева. Мұғалімнің психологиялық-педагогикалық қасиеттері ғылыми өлшем объектісі ретінде.....
А. Е. Бижкенова, А.Д. Серикбаева. Психолого-педагогические качества учителя как объект научного измерения.....
A.E. Bizhkenova, A.D. Serikbayeva. Psychological and pedagogical qualities of a teacher as an object of scientific measurement..... 64

А.Е. Ботабаева, Е.К. Уйсимбаев, С.С. Байсарина, А.Н. Жумадилова, С.К. Секебаева. Кәсіптік бағдар беру жұмысын ұйымдастырудың заманауи әдістемесі.....
А.Е. Ботабаева, Е.К. Уйсимбаев, С.С. Байсарина, А.Н. Жумадилова, С.К. Секебаева. Современная методика организации профориентационной работы.....
A.E. Botabayeva, Y.K. Uisimbayev, S.S. Baisarina, A.N. Zhumadilova, S.K. Sekebayeva. Modern methodology of organizing career guidance..... 85

С.М. Калмен, Ahn Sangsoo. Информатикадағы жүйелік объектілердің танымдық жобалануы: қабылдау мен сананың ерекшеліктерін ескеру.....
С.М. Калмен, Ahn Sangsoo. Когнитивное проектирование системных объектов в информатике, учет особенностей восприятия и сознания.....
S.M. Kalmen, Ahn Sangsoo. Cognitive Design of System Objects in Computer Science: Considering the Features of Perception and Consciousness..... 101

А.У. Керейбаева, С.Ә. Жүзеев, А.Қ. Мошқалов, М.К. Жайлауова. Болашақ педагогтердің халықаралық зерттеулерге кәсіби көзқарастарын SmartPLS негізіндегі құрылымдық модельдік талдау.....
А.У. Керейбаева, С.А. Жузеев, А.К. Мошкалов, М.К. Жайлауова. Структурный моделирующий анализ профессиональных взглядов будущих педагогов на международные исследования на основе SmartPLS.....
A.U. Kereybaeva, S.A. Zhuzeyev, A.K. Moshkalov, M.K. Zhailauova. Structural Modeling Analysis of Pre-Service Teachers' Professional Perceptions of International Assessments Using SmartPLS..... 117

М.Г. Кошкарова, К.Т.Атемова, З.А Зубайраева. Жасөспірім қыздардың гендерлік мәдениетін қалыптастыруда әкенің рөлі.....
М.Г.Кошкарова, К.Т.Атемова, З.А Зубайраева. Роль отца в формировании гендерной культуры девочек-подростков.....
M.G. Koshkarova, K.T. Atemova, Z.A. Zubairaeva. The role of the father in shaping the gender culture of teenage girls..... 134

А.К. Уразова, П.А. Казбай, К.Т.Кудайбергенова. Эпистолярлық жанрдың білім беру саласындағы маңызы мен оны оқыту әдістері.....
А.К. Уразова, П.А. Казбай, К.Т. Кудайбергенова. Важность эпистолярного жанра в сфере образования и методы его преподавания.....
A.K. Urazova, P.A. Kazbay, K.T. Kudaibergenova. The importance of the epistolary genre in the field of education and the methods of its teaching..... 151

Р.Х. Құрманбаев, М.Б. Аманбаева, Б.К.Жарменова, А.Т. Байкенжеева, А.Ж.Берденкулова. ЖОО-да биология мұғалімдерін даярлау процесінде экологиялық-педагогикалық құзыреттілікті қалыптастыру проблемасының мазмұны.....
Р.Х. Курманбаев, М.Б. Аманбаева, Б.К. Жарменова, А.Т. Байкенжеева, А.Ж. Берденкулова. Содержание проблемы формирования эколого-педагогической компетенции в процессе подготовки учителей биологии в вузе.....
R.H. Kurmanbayev, M.B. Amanbayeva, B.K. Zharmenova, A.T. Baikenzheeva, A. Zh. Berdenkulova. The content of the problem of the formation of ecological and pedagogical competence in the process of training biology teachers at the university..... 167

Н.Б. Махатов, А.К. Альжанов. Білім беру тәсілдерін трансформациялау және олардың «ақылды қала» тұжырымдамасындағы рөлі.....
Н.Б. Махатов, А.К. Альжанов. Трансформация образовательных подходов и их роль в концепции «умный город».....
N.B. Makhatov, A.K. Alzhanov. Transformation of educational approaches and their role in the concept of «smart city»..... 187

Ж.А. Мусина, Г.М. Кажикенова, М.Е. Нургалиева. Қашықтықтан оқыту және жоба әдісі негізінде студенттердің өзіндік жұмысын ұйымдастыру.....
Ж.А. Мусина, Г.М. Кажикенова, М.Е. Нургалиева. Организация самостоятельной работы студентов на основе дистанционного обучения и метода проектов.....
Zh.A. Musina, G.M. Kazhikenova, M.E. Nurgalieva. Organization of independent work of students based on distance learning and the project method..... 202

Т.Т. Муканова, А.К. Альжанов, Д.Б. Абыкенова, Б.Ж. Сомжүрек. Әлеуметтік желілердегі AR эффектілерін пайдаланудың педагогикалық мүмкіндіктері.....
Т.Т. Муканова, А.К. Альжанов, Д.Б. Абыкенова, Б.Ж. Сомжүрек. Педагогические возможности использования эффектов дополненной реальности (AR) в социальных сетях.....
T.T. Mukanova, A.K. Alzhanov, D.B. Abykenova, B.Zh. Somzhurek. Pedagogical possibilities of using AR effects in social networks..... 220

Р.Э. Мухпулова, Л.О. Сәрсенбаева, З.С. Рахимова, А.С. Базылғаламова, Р.Э. Мухпулова. Шетел тілін оқыту үрдісінде студенттердің эмоционалдық интеллектілерін дамыту стратегиялары мен әдістері.....
Р.Э. Мухпулова, Л.О. Сарсенбаева, З.С. Рахимова, А.С. Базилгаламова, Р.Э. Мухпулова. Стратегии и методы развития эмоционального интеллекта у студентов в процессе обучения иностранному языку.....
R.E. Mukhpulova, L.O. Sarsenbayeva, Z.S. Rakhimova, A.S. Bazilgalamova, R.E. Mukhpulova. Strategies and methods of developing students' emotional intelligence in the process of learning a foreign language..... 239

Ы.Н. Оханова, А.К. Дуйсенбаев. Арт-технологиялар арқылы әлеуметтік педагогтерді кәсіби даярлау үдерісін модельдеудің тұжырымдамалық негіздері……
Ы.Н. Оханова, А. К. Дуйсенбаев. Концептуальные основы моделирования процесса профессиональной подготовки социальных педагогов через арт-технологии……
Y.N. Okhanova, A.K. Duisenbaev. Conceptual foundations of modeling the process of professional training of social educators through art technologies..... 253

А.М. Сихаева, Г.Т. Садуакас, А.С. Мехмет. Арт технологиялар негізінде болашақ бастауыш білім педагогтерін кәсіби даярлау әдістемесі.....
А.М. Сихаева, Г.Т. Садуакас, А.С. Мехмет. Методическая основа подготовки будущих учителей начальных классов с использованием арт-технологий.....
A.M. Sikhayeva, G.T. Saduakas, A.S. Mehmet. Methodological Framework for Training Future Primary School Teachers Using Art Technologies..... 273

Е.Т. Сламбеков, Ж.Е. Кусаинова, К.К. Шалғынбаева, И.А. Дилдабекова. Колледж студенттерінің кәсіби құзыреттілігін арттыру – табысты мұғалім даярлаудың негізі.....
Е.Т. Сламбеков, Ж.Е. Кусаинова, К.К. Шалгынбаева, И.А. Дилдабекова. Повышение профессиональной компетентности студентов колледжа как основа успешной педагогической деятельности.....
Y.T. Slambekov, Z.E. Kussainova, K.K. Shalgynbayeva, I.A. Dildabekova. Improving the professional competence of college students as the basis for successful teaching..... 290

Т.А. Табишев. Жалпы білім беру ұйымдарындағы мүгедектігі бар дарынды және талантты балаларды психологиялық-педагогикалық қолдау.....
Т.А. Табишев. Психолого-педагогическое сопровождение одарённых и талантливых детей с ограниченными возможностями здоровья в общеобразовательных организациях.....
T.A. Tabishev. Psychological and pedagogical support of gifted and talented children with disabilities in general education organizations..... 313

М.Ж. Тусупбекова, П.Б. Сейітқазы, Н.Б. Серикбаева , Г.А. Сеитова, М.К. Кенжебаева. Ыбырай Алтынсариннің педагогикалық мұрасы және Қазақстан білім беру жүйесінде КИҚО тұжырымдамасын заманауи жүзеге асыру
М.Ж. Тусупбекова, П.Б. Сейтказы, Н.Б. Серикбаева, Г.А. Сеитова, М.К. Кенжебаева. Педагогическое наследие Ибрая Алтынсарина и современная реализация концепции СИДО в образовании Казахстана……
M.Zh. Tusupbekova, P.B. Seiitkazy, N.B. Serikbayeva, G.A. Seitova, M.K. Kenzhebayeva. The Pedagogical Heritage of Ybyrai Altynsarin and the Modern Implementation of the SIDO Concept in the Education of Kazakhstan..... 329

С.С.Жубакова, Н.В. Гердт. Мектепте ерекше білім беру қажеттіліктері бар балалардың ата-аналарына қолдау көрсетуді ұйымдастыру……
С.С.Жубакова, Н.В. Гердт. Организация поддержки родителей детей с особыми образовательными потребностями в школе……
S.S. Zhubakova, N.V. Gerdt. Organization of support for parents of children with special educational needs at school..... 348

GUMILYOV JOURNAL OF PEDAGOGY
ISSN: 3080-1710. ISSN (Online): 3104-462X

ҒТАМР 14.35.07
Ғылыми мақала

https://doi.org/10.32523/3080-1710-2026-154-1-8-22

Заманауи білім беру жағдайында болашақ педагог-психологтардың кәсіби-зерттеушілік ойлауын дамыту мәселесі

Ж.К. Адасканова [*1], К.Ш. Молдасан[2], Ж.Т. Махамбетова[3], Ж.С. Айлауова[4]

[1, 2] *Әл-Фараби атындағы Қазақ Ұлттық Университеті, Алматы., Қазақстан*
[3] *Л.Н.Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті, Астана, Казақстан*
[4] *Қорқыт Ата атындағы Қызылорда университеті, Қызылорда, Қазақстан*

*(E-mail: *[1]zhadyra.adaskanova@gmail.com, [2]moldasank@mail.ru, [3]mzhamilyam@gmail.com, [4]ailauovazh@korkyt.kz*

Аңдатпа. Білім беру процесі – бұл әлеуметтік, экономикалық, саяси, нормативтік, материалдық-техникалық және технологиялық сипаттағы әртүрлі факторлардың әсерінен өзгеретін және дамитын динамикалық құбылыс, және де оның мазмұнын уақыт талаптарына сәйкес үнемі жаңартып отыру қажет. Педагогтың кәсіби ойлауын зерттеу мәселесі педагогикалық психологиядағы іргелі мәселелердің бірі болып табылады. Оның маңыздылығы мұғалімнің іс-әрекетін, оның кәсіби мінез-құлқы мен қарым-қатынасын ұйымдастырудағы педагогикалық ойлаудың рөліне байланысты. Заманауи педагогикалық еңбек процесі стандарт пен шаблондауға бағынбайды, себебі мұғалімнің шығармашылық міндеттерінің ауқымы бұрынғы кезеңдермен салыстырғанда өте үлкен, оқу-тәрбие жұмысының мазмұнына, формалары мен әдістеріне түбегейлі инновациялар енгізуден бастап, мұғалімнің әр түрлі жағдайларында туындайтын әр түрлі ағымдағы мәселелерді шешуге дейін. Зерттеудің тұжырымдамалық негізі қазіргі заманғы тенденциялар мен цифрлық өзгерістерге байланысты ғылымдардың қазіргі даму жағдайын ескере отырып, болашақ педагог-психологтардың кәсіби-зерттеушілік ойлауын өзгертуге серпін болды. Мақалада «кәсіби ойлау» ұғымының мәні мен «заманауи педагог-психолог дағдылары» терең қарастырылып, оның негізгі анықтамасы тұжырымдалады. Болашақ педагогтердің зерттеушілік ойлауын дамыту үдерісінің тиімділігін арттыруға ықпал ететін психологиялық-педагогикалық негіздерді анықтауға ерекше назар аударылады. Мақаланың мақсаты – болашақ педагог-психологтардың кәсіби-зерттеушілік ойлауын дамыту мәселелері мен оны шешу жолдарын анықтау. Бұл мақалада болашақ педагог-психологтардың арасында жүргізілген сауалнама әдісі, отандық және шетелдік ғалымдардың ғылыми басылымдарда жарияланған еңбектеріне шолу, жалпылау секілді зерттеу әдістері қолданылды.

Түйін сөздер: педагог-психолог, кәсіби-зерттеушілік ойлау, заманауи білім беру процесі, ойлау, кәсіби қызмет.

Түсті: 09.10.2025; Мақұлданды: 15.03.2026; Онлайн қолжетімді: 31.03.2026

***хат-хабар авторы**

Кіріспе

Қазіргі білім беру жүйесіндегі педагогтарды кәсіби даярлауға ерекше талаптар қойылады, оның өзегінде олардың ойлау қабілеті мен креативтілігі (шығармашылық ойлауы) тұр. Сын тұрғысынан ойлау – XXI ғасырдың заманауи тұлғасының маңызды интеллектуалдық дағдылары мен міндетті кәсіби сапаларының бірі болып табылады. Қарқынды өзгеріп жатқан ортаға икемделе алатын, стандартты емес шешімдер қабылдайтын, оқушылардың танымдық белсенділігін ынталандыратын мұғалім бүгінгі таңда білім беру реформаларын жүзеге асыратын басты тұлға ретінде қарастырылады (Cornish, 2024). Бұл үдеріс болашақ мамандардың кәсіби құзыреттерін жетілдірумен қатар, олардың ғылыми-ізденіс мәдениеті мен зерттеушілік қабілеттерін қалыптастыруды талап етеді. Әсіресе педагог-психологтар үшін кәсіби-зерттеушілік ойлауды дамыту мәселесі айрықша өзекті, себебі бұл мамандық иелері білім беру үдерісінде тұлғаның психологиялық дамуын қамтамасыз етуге, білім беру алушылардың оқу-тәрбие үдерісінде тұлғаның психологиялық дамуын қамтамасыз етуге, білім алушылардың оқу, тәрбие үдерісіндегі мінез-құлық ерекшеліктерін зерттеуге, педагогикалық жағдаяттарды талдауға және ғылыми негізделген шешімдер қабылдауға міндетті. Заманауи білім беру кеңістігінде зерттеушілік ойлау – сындарлы талдау, жаңашыл идеялар құру, проблемаларды ғылыми тұрғыда шешу және алынған нәтижелерді тәжірибеде тиімді қолдану қабілеті ретінде қарастырылады. Осыған байланысты болашақ педагог-психологтардың кәсіби-зерттеушілік ойлауын қалыптастыру – жоғары оқу орындарының оқу тәрбие процесіндегі басым бағыттардың бірі болып табылады және білім беру сапасын арттырудың негізгі факторы ретінде айқындалады.

Қазақстан Республикасының білім мен ғылымды дамытудың мемлекеттік бағдарламасына сәйкес, «Ел экономикасын технологиялық жаңғырту жағдайында еңбек нарығына әмбебап құзыреттер жиынтығына ие, белсенді азаматтық ұстанымы бар, тұлғааралық дағдылары мен жүйелі ойлау қабілеті дамыған кадрлар керек» (Қазақстан Республикасында Білім беру, 2020). Яғни, ойлау қабілетін арттыру тек дарын ретінде ғана емес, сонымен қатар нормативтік құжаттарда бекітілген сапа көрсеткіші болып табылады. Сондай-ақ, болашақ мұғалімдердің кәсіби құзыреттерінің ішінде сыни ойлау, креативтілік және инновациялық қызметке бейімділік маңыздылығы «Педагог мәртебесі туралы ҚР Заңында», «Оқушылардың функционалдық сауаттылығын дамыту жөніндегі ұлттық іс-қимыл жоспарында», «Педагогикалық білім беруді дамыту тұжырымдамасында», «Мектепке дейінгі, орта, техникалық және кәсіптік білім беруді дамытудың 2023-2029 жылдарға арналған тұжырымдамасында», «Қазақстан Республикасы Оқу-ағарту министрінің 2022 жылғы 3 қазандағы № 415 «Педагогтердің біліктілігін арттыру курстарын ұйымдастыру және жүргізу, сондай-ақ педагогтің қызметін курстан кейінгі қолдау қағидалары туралы бұйрығында» және тағы басқа заңдық нормативтік құжаттарда айтылған.

Болашақ педагог-психологтардың зерттеушілік қызметке дайындығын арттыру өзекті болып табылады, себебі қазіргі даярлау үдерісінде психологиялық ресурстар жиі ескерілмейді, бұл педагогикалық және психологиялық білім беруде зерттеушілік қолдауды күшейту қажеттілігін туындатады. Осыған байланысты, зерттеу мақсаты –

болашақ педагог-психологтардың кәсіби-зерттеушілік ойлауын дамыту мәселелері мен оны шешу жолдарын анықтау.

Жалпы, кәсіби-зерттеушілік ойлау – бұл әр адамның жеке мүмкіндіктеріне байланысты болатын ерекшелік (Fedorov және басқалары, 2021). Бұл оның тәжірибесімен, өмір сүру жағдайымен, өмір сүру аймағымен, кейде қаржылық жағдайымен де ерекшеленеді. Дәл осындай негізгі әсер етуші факторлардың бірі оның мамандығы болып табылады. Мақаланың мақсаты – болашақ педагог-психологтардың кәсіби-зерттеушілік ойлауын дамыту мәселелері мен оны шешу жолдарын анықтау. Білім берудің жаңартылған мазмұнына көшу жағдайында, құзыреттілікке бағытталған тәсілді негізге ала отырып, мұғалімдердің ойлау қабілеті мен шығармашылық әлеуетін дамыту басты міндеттердің біріне айналуда. Бұл зерттеу тақырыбының өзектілігін анықтады. Себебі, кәсіби-зерттеушілік ойлау бұл мұғалімнің жеке және кәсіби дамуына ғана емес, сонымен қатар білім беру үрдісінің сапасына тікелей әсер етеді. Оқушылардың дербестігін, бастамашылдығын және жаһандық тұрақсыздық пен ақпараттық қарқындылық жағдайында өмір сүруге дайындығын қалыптастыруға ықпал етеді.

Әдебиеттерге шолу

«Ойлау» қабілеті туралы алғашқы зерттеулердің бірі американдық ғалым Джон Дьюидің еңбектерінде кездеседі. Оның жұмыстарында кәсіби саладағы мәселені тұтас түсіну үшін жетіспейтін элементтерді іздеу, оларды рационалды талдау және біріктіруді көздейтін рефлексивті ойлау қабілеті деп түсіндіріледі (Cornish, 2024).

«Дельфи» жобасының аясында «кәсіби салада сын тұрғысынан ойлауды мақсатты, өзін-өзі реттей алатын пайымдау, оның нәтижесінде – интерпретация, талдау, бағалау және қорытынды жасау, сондай-ақ осы шешімге негіз болған дәлелдерге, ұғымдық, әдістемелік, өлшемдік немесе контекстуалдық пайымдарға түсініктеме беру» деген тұжырымдама қалыптасты (Peter, 2025).

Кәсіби ойлау мәселесі әртүрлі сала мамандарының арасында XX ғасырдың екінші жартысынан бастап белсенді түрде зерттеле бастады. Соның ішінде болашақ педагогтердің кәсіби-зерттеушілік ойлау қабілеті туралы шетелдік және отандық ғалымдардың көптеген еңбектері бар. Педагог-психологтардың кәсіби-зерттеушілік ойлау қабілетін мамандардың ойлау қабілетінің ерекше түрі ретінде Д.В. Вилькеев, М.М. Кашапов, А.К. Маркова, Л.Ф. Осипова зерттеді. Бұл зерттеулердің ортақ идеясы, педагогтың рефлексиясы сын тұрғысынан ойлау жеткілікті деңгейде дамығанда ғана тиімді болатынын көрсетті (Савина және басқалары, 2021; Сенина және басқалары, 2021).

Педагог-психологтардың кәсіби даярлаудағы ойлау мәселесіне баса назар аударған К.М. Романов өз еңбектерінде үлкен көңіл бөлді. Зерттеулеріне сәйкес, қазіргі білім беру жүйесінде басымдыққа ие дәстүрлі көзқарас, негізінен, болашақ маман үшін қажетті білім мен дағдыларды қалыптастыруға бағытталғанымен, бүгінгі уақыт талабына олар жеткіліксіз. Себебі, бұл қабілет болашақ педагог-психолог үшін кәсіби міндеттерді қоя білу мен тиімді шешу үшін толық мүмкіндіктер бермейді. Оның пікірінше, қазіргі таңда кең қолданылатын дәрістер, семинарлар мен зертханалық жұмыстар студенттің кәсіби

ойлауын толыққанды жүзеге асыруға мүмкіндік бермейді. Тәжірибенің жетіспеушілігінен, ғылыми емес, нақты жағдайда тиісті психологиялық құбылыстарды бөліп көрсете алмайды және нақты шешім қабылдауда қиындықтарға ұшырайды (Романов, 2020). Осы мәселені, одан әрі зерттеумен А.А. Гопкало айналысты. Оның пікірінше, болашақ педагог-психолог үшін сабақтың практикалық бағытта бағытталуы, эмоция, ерік және таным секілді үдерістермен көбірек жұмыс жасап, олардың арасындағы байланыстылықты, мәнділікті ажыратып, көрсетіп үйрету маңызды болып табылады (Гопкала, 2003).

Кәсіби ойлауға талдау жасау қабілетінің бір бөлігі ретінде қарастыра отырып, С.В. Петрова, педагог-психологтың негізгі қабілетіне объектінің жалпыланған сипаттамасын жіктеп, бөліп қарастыра алу мүмкіндіктерінің маңыздылығын анықтады (Петрова, 2023). Сонымен қатар, қазіргі ғылыми жұмыстарда заманауи педагог-психологтың кәсіби ойлауын қалыптастыруды жоғары оқу орнының білім беру кеңістігінде бірқатар нақты міндеттермен байланыстырып зерттеді. Зерттеу жұмыстарының нәтижесінде, авторлар жоғары оқу орындары педагог-психологтарды дайындау барысында, студенттердің логикалық ойлау мәдениетін қалыптастыру, кәсіби-зерттеушілік дағдылармен қамтамасыз ету, теорияларды, ұғымдарды, заңдылықтарды нақты жағдайларға көшіруді үйрету мен олардың интуициясын дамыту бойынша жұмыс жасау керек деген тұжырымдама жасады (Alimova және басқалары, 2020; Abibulayeva және басқалары, 2023).

Қазақстандық зерттеушілер болашақ педагог-психологтардың метақұзыреттілігін қалыптастырудың психологиялық ерекшеліктерін зерттеді. Метақұзыреттілік – бұл заманауи білім беру тәжірибесіне енген құбылыс, болашақ мамандардың өзгермелі жағдайларда тиімді әрекет етуіне және білім беру ортасында күрделі тапсырмаларды шеше білуіне мүмкіндік беретін кәсіби дайындықтың құрамдас бөлігі. Бұл олардың тұлғалық және кәсіби өсуіне ықпал етіп, оқушылармен және әріптестерімен өзара әрекеттесуі мен жұмыс сапасының артуына септігін тигізеді. Зерттеушілердің пікірі бойынша, болашақ педагог-психолог өзінің күшті және әлсіз жақтарын анықтап, өзінің іс-әрекетін одан әрі жоспарлау үшін, рефлексия дағдыларын игеруі керек. Сонымен қатар, оларды дайындау үшін, рефлексиялық оқыту, кейс-әдістері, мәселелік оқыту, эмоционалдық интеллектіні дамыту үшін тренингтер қолдануды ұсынады (Макулова және басқалары, 2024).

Материалдар мен әдістер

Мақалада теориялық негізін анықтау үшін халықаралық индекстелген базалардағы, Scopus, Web of science сайттарындағы ғылыми мақалаларға талдау жасалды. Мақалада талдау, жалпылау және жекешелеу секілді әдістер қолданылды. Ғылыми талдау жасау деректер мен теориялық тұжырымдарды жүйелі түрде зерттеуге, педагогикалық-психологиялық еңбектерді салыстыра отырып, зерттеу объектісінің құрылымы мен мазмұнын ашуға мүмкіндік берді және де негізгі теориялық ұстанымдарды айқындады. Жалпылау әдісін қолдана отырып, ғылыми деректер мен тәжірибелік ақпараттарды біріктіріп, жүйелеп, олардың негізінде тұжырымдар жасауға қолданылды. Жекешелеу әдісі болашақ мамандардың кәсіби-зерттеушілік ойлау ерекшеліктерін жеке-жеке

талдауға мүмкіндік берді. Сонымен қатар, Қазақ Ұлттық қыздар педагогикалық университетінің «Педагогика және психология» білім беру бағдарламасының 2 (46,3%) және 3 (53,7%) курс студенттерінен, болашақ педагог-психологтардың кәсіби-зерттеушілік ойлауын дамыту ерекшеліктерін анықтау мақсатында сауалнама жүргізілді. Сауалнама студенттердің кәсіби-зерттеушілік ойлауын дамыту деңгейін, ғылыми ізденіске деген қызығушылығын, зерттеу жүргізудегі қиындықтар мен қажеттіліктерді айқындау мақсатында жүргізілді. Сонымен қатар, зерттеу нәтижелерін бағалау үшін басқару мен жоспарлауда қолданылатын, зерттелетін элементтердің маңыздылығы бойынша жіктеуге арналған ABC-талдауы жасалды. Ол зерттеу барысында анықталған факторларды үш санатқа (A – жоғары маңыздылық, B – орташа маңыздылық, C – төмен маңыздылық) бөліп, болашақ педагог-психологтардың кәсіби-зерттеушілік ойлауына ықпал ететін негізгі маңызды аспектілерді айқындауға мүмкіндік берді.

Нәтижелер мен талқылау

Заманауи білім беру жүйесі болашақ педагог-психологтардан тек теориялық білімді ғана емес, сонымен қатар зерттеушілік дағдылар мен шығармашылық ойлауды меңгеруді талап етеді. Педагогикалық мамандықтың ерекшелігі – үнемі өзгеріп отыратын әлеуметтік және білім беру жағдайларына бейімделу, әртүрлі педагогикалық жағдайларда тездетілген шешім қабылдау қажеттілігімен сипатталады. Болашақтағы педагогикалық психология саласындағы зерттеулер білім беру үдерісіне заманауи технологияларды, нейроәртүрлілік пен білім алушылардың әртүрлі оқу қажеттіліктерін қолдау, инновациялық тәсілдерді дамыту және білім беру жүйесіндегі кешенді мәселелерді деректерге негізделген модельдер арқылы шешуге бағытталған болады. Болашақ мамандар өзгермелі білім беру ландшафтында тиімді қызмет атқару үшін деректерді талдау, жасанды интеллектіні (AI) этикалық тұрғыдан қолдану және ғылыми-зерттеу жүргізу құзыреттерін меңгеруі қажет. Бұл бағыттар білім алушылардың барлығына қолайлы, инклюзивті білім беру ортасын қалыптастыруға ықпал етеді.

Ғылыми зерттеулерге негізделе отырып, болашақтағы білім беру кеңістігінде белсенді қолданылатын зерттеу және кәсіби даму бағыттары: технология және жасанды интеллект, нейроәртүрлілік және оқу қажеттіліктерінің көптүрлілігі, инновация және көшбасшылық, жүйелік және экологиялық тәсілдер, дәлелдерге негізделген практика.

Технология және жасанды интеллект – психологиялық-педагогикалық зерттеулер жасанды интеллект және деректерді талдау құралдарының білім беру практикасына тиімді енгізуге бағытталады. Негізгі назар оқу жетістіктерін арттыру, студенттердің психологиялық қолдау жүйесін жетілдіру және цифрлық технологияларды қолданудың этикалық аспектілерін айқындауға аударылады.

Нейроәртүрлілік және оқу қажеттіліктерінің көптүрлілігі болашақтағы дислексия, зейін ауытқуы және гипербелсенділік синдромы сияқты нақты оқу ерекшеліктері мен интеллектуалдық даму бұзылыстары бар білім алушыларды қолдауға арналған ғылыми дәлелденген, инклюзивті психологиялық-педагогикалық стратегиялар әзірленеді.

Инновация және көшбасшылық болашақ педагог-психологтардың инновациялық басқару қабілеттерін қалыптастыруға бағытталады. Бұл – жаңашылдық, бейімделгіш

басқару, өзгерістерді тиімді басқару және білім беру үдерісін жаңғырту дағдыларын дамыту арқылы іске асады.

Жүйелік және экологиялық тәсілдер білім беру жүйесін тиімді ұйымдастыру, психологиялық қызмет ресурстарын оңтайлы бөлу және білім беру үдерісіне әсер ететін әлеуметтік-психологиялық факторларды кешенді зерттеу негізгі міндеттердің бірі болады. Экологиялық (жүйелік-интерактивті) тәсіл тұлға, орта және біілім беру жүйесі арасындағы өзара әрекеттестікті ескере отырып, барша білім алушылардың жетістігін арттыруға бағытталады.

Дәлелдерге негізделген практика болашақ педагог-психологтардың кәсіби ойлауы ғылыми негізделген, практикаға бағытталған зерттеуге сүйенеді. Бұл жоғары қабілетті білім алушыларды қолдау, білім беру саясатының әсерін бағалау және психологиялық-педагогикалық интервенциялардың тиімділігін арттыруды қамтиды.

Кәсіби-зерттеушілік ойлау – бұл болашақ маманның педагогикалық және психологиялық үдерістерін терең түсініп, оларды сыни тұрғыдан талдай отырып, тиімді шешімдер табуға бағытталған ойлау қабілеті. Болашақ педагог-психологтардың ойлау қабілеті мәселесін зерттеу барысында ең маңызды бағыттардың бірі – психологиялық ойлау жіктемесін қарастыру болып табылады. Жалпы психологиялық әдебиеттердегі ойлау жіктемесін формасы, сипаттамасы, шығармашылық құрамдас бөліктері, жаңалығы мен ерекшеліктері бойынша бөлуге болады. Қазіргі білім беру жүйесі үздіксіз өзгеріс үстінде және заманауи білім беру жүйесінде болашақ мамандардың кәсіби-зерттеушілік ойлау қабілеттін арттыруда 1 кестедегі жіктеменің – барлығын бірден қолдану, яғни жалпы құзыреттілікке негізделген тәсілдің рөлі ерекше екенін көруге болады. Сондықтан болашақ педагог-психологтарды тиімді даярлау үшін білім беру талаптарын қайта қарастырып, заманауи талаптарға сай жағдай жасау қажет (1-кесте).

1-кесте. Психологиялық ойлау жіктемесі

Жіктемесі	Түрлері
Формасы	Көрнекі қимылдық ойлау, көрнекі бейнелік ойлау, логикалық ойлау
Қарастырылатын сұрақтар сипаттамасы	Теориялық, тәжірибелік
Шығармашылық құрамдас бөліктері	Конверггенттік, дивергенттік
Жаңашылдығы мен ерекшелігі	Репродуктивті, продуктивті

Бүгінде педагог-психологтың кәсіби даярлығына қойылатын талаптар теориялық біліммен ғана шектелмей, әртүрлі кәсіби жағдайларда тиімді жұмыс істей алатын практикалық дағдыларды да қамтиды. Заманауи педагог-психологтарға қойылатын талаптардың ішінде құзыреттілікке негізделу, яғни коммуникативтік, диагностикалық, кеңес беру және түзету құзыреттеріне ие болуы керек.

Сонымен қатар пәнаралық байланыс, нейропсихология, киберпсихология және акпараттық қауіпсіздік негіздерін меңгеруі тиіс. Заманауи педагог-психолог цифрлық технологияларды қолдану, онлайн кеңес беру, оқушының мінез-құлқын сараптау технологияларын игеруі маңызды болып табылады. Ол үшін болашақ педагог-психологтарды даярлауда, инновациялық білім беру ортасы, практикаға бағытталған

оқыту, студенттердің психологиялық қауіпсіздігі мен инклюзивтілігі секілді жағдайларды қамтамасыз ету талап етіледі.

Мақаланың мақсатына сәйкес, болашақ педагог-психологтардың кәсіби-зерттеушілік ойлауын дамыту мәселелерін анықтау мақсатында Қазақ Ұлттық қыздар педагогикалық университетінің «Педагогика және психология» білім беру бағдарламасының 2 (46,3%) және 3 (53,7%) курс студенттерінен, болашақ педагог-психологиялық кәсіби-зерттеушілік ойлауын дамыту ерекшеліктерін анықтау мақсатында сауалнама жүргізілді. Сауалнама нәтижелері студенттердің зерттеушілік ойлау ұғымына деген көзқарасын, зерттеушілік әрекетке деген қызығушылығын, сондай-ақ осы дағдыларды қалыптастыру мен дамытуда кездесетін қиындықтарды айқындауға бағытталды. Жиналған деректер болашақ мамандардың кәсіби-ойлау қабілетін арттырудағы кедергілерді анықтауға, мәселелерін шешуге негіз болады.

Алғашқы сұрақтар ойлау және зерттеушілік ойлау ұғымдарына студенттердің түсінігін анықтауға бағытталды. Жауап нәтижелеріне қорытынды тұжырымдаманы келесідей топтарға біріктіруге болады, «Ойлау» дегеніміз:

1. Ақпаратты өңдеу, салыстыру, қорыту, шешім шығару;
2. Логикалық, талдаушы, шығармашылық қызмет;
3. Дүниені саналы түрде тану мен өзгерту құралы.

Студенттердің жауаптарынан «зерттеушілік ойлау» түсінігінде келесідей ортақ белгілер байқалады: сұрақ қоя білу және дәлелмен жауап іздеу, мәселені терең түсіне отырып, сыни тұрғыдан қарау, ақпаратты жинап, талдау, болжау және тұжырым жасау. Бұл жалпы студенттердің танымдық және аналитикалық ойлау процестерін жақсы түсінетінін, теориялық білімді жақсы меңгергенін анықтауға мүмкіндік берді.

Келесі сауал, студенттердің зерттеушілік әрекетке қызығушылық деңгейін анықтауға бағытталды. Сауалнама жауаптарына сәйкес студенттердің 85% маңызды әрі қызықты деп бағалап, өзін-өзі дамыту, білімді тереңдету, кәсіби құзыреттілікті арттыру құралы ретінде көреді. Ал, кей студенттерде мотивацияның төмендігі салдарынан «тек қажет жағдайда» қатысу ниеті байқалады.

Кәсіби-зерттеушілік ойлауды дамыту тәсілдерін анықтауға бағытталған сұрақта студенттер келесі әдіс-тәсілдерді ұсынды:

– нақты өмірлік мәселелерге негізделген зерттеулерді қамтитын жобалық және практикалық жұмыстар;

– өз көзқарастарын дәлелдеуге мүмкіндік беретін пікірталастар мен интерактивті сабақтар ұйымдастыру;

– тәжірибелі оқытушылардың қолдауы, яғни ғылыми жетекшілік пен менторлық жұмыстарды ұйымдастыру;

– марапаттар, гранттар мен стипендиялар арқылы ынталандыру жүйесін арттыру.

Студенттердің пікірі бойынша, бүгінгі таңдағы педагог-психологтардың зерттеуі үшін өзекті тақырыптар: жасөспірімдер арасындағы суицид себептері, буллинг және кибербуллингтің психологиялық салдары, оқушылардың оқу мотивациясының төмендеуі, эмоциялық тұрақтылық пен күйзелісті жеңу әдістері, цифрлық технологиялардың білім сапасына әсері. Бұл жауаптар студенттердің Қазақстан аумағындағы жалпы психологиялық мәселелерге қызығушылықтың жоғары деңгейде

екенін көруге болады. Себебі бұл тақырыптар Қазақстан үшін өте өзекті болып табылады. Алайда, халықаралық және жаһандық мәселелерге, миграция, климаттық, экологиялық өзгерістердің, мемлекеттің әлеуметтік салаларды қолдауының (денсаулық сақтау, өмір сүру сапасын арттыру, жұмыспен қамту) халықтың психологиялық жағдайына әсері секілді мәселелерге назар аударылмайтындығы анықталды.

Жалпы зерттеушілік қызығушылығын анықтау мақсатында, ғылыми зерттеуге қатысу тәжірибесі мен ниеті бойынша сұрақ қойылды. Сауалнама жауаптарына сәйкес, 94% студенттер бұрын сауалнама, ғылыми жоба, мақала, кейс-талдау жұмыстарына қатысқан және алдағы уақытта зерттеуге қатысуға дайын екенін білдірді. Студенттердің 4,3% әлі зерттеу жұмысына қатыспаған, алайда болашақта дайын екенін көрсетсе, қалған 1,7% студенттер зерттеу жұмыстарына қатысуға қызығушылығы жоқ екенін көрсетті. Сонымен қатар, студенттердің ғылыми зерттеу жұмыстарымен айналысуында кездесетін қиындықтар мен кедергілер ретінде келесі жағдайларды атады: уақыт тапшылығы, мотивацияның төмендігі, зерттеу әдістемесін білмеуі, қазақ тіліндегі сапалы ғылыми материалдардың жетіспеуі мен ғылыми жетекшілік тапшылығы.

Сауалнамаға қатысушылар «ойлау» ұғымын саналы, жүйелі және мақсатты танымдық әрекет ретінде сипаттайды. Көптеген респонденттер ойлауды ақпаратты өңдеу, салыстыру, қорытынды жасау, шешім қабылдау және жаңа идеялар табу процесімен байланыстырады. Бұл олардың когнитивтік процестерді түсіну деңгейі жоғары екенін көрсетеді. Зерттеушілік ойлауға келсек, студенттер оны мәселені тереңірек түсіну, сұрақ қою, дерек жинау, салыстыру, талдау және қорытынды жасау дағдыларымен байланыстырады. Олар зерттеушілік әрекетті тек академиялық салада ғана емес, күнделікті өмірде де маңызды дағды ретінде қарастырады. Бұл болашақ мамандардың зерттеуге бейімділігі мен қызығушылының бар екенін дәлелдейді. Сонымен қатар, зерттеушілік әрекетке қатысу көптеген студенттер үшін маңызды әрі қызықты болып табылады. Олардың басым бөлігі ғылыми жобалар мен мақалалар жазуға, сауалнама жүргізуге, практикалық ізденістерге оң көзқарас танытады. Алайда, нақты зерттеу жұмыстарына қатысқан студенттер саны шектеулі, бұл тәжірибенің аз екендігін көрсетеді. Студенттердің көзқарасы бойынша, кәсіби-зерттеушілік ойлау қабілетін дамыту үшін ұсынған әдістері арасында практикалық жобалар, пікірталастар, ғылыми жобалардың көп болуы мен қолайлы зерттеу ортасын құру және мотивациялау құралдарын арттыру секілді әдістер жиі кездесті. Бұл ұсынылған әдістер, студенттердің кәсіби-зерттеушілік қызметпен айналысуына кедергі болатын факторлармен, яғни мотивацияның төмендігі, әдістемелік білім базасының және қолайлы жұмыс ортасының жоқ болуымен байланысты.

Сауалнамаға талдау жасай келе, заманауи білім беру кеңістігінде кәсіби-зерттеушілік ойлауды дамыту үшін төмендегі бағыттарды басшылыққа алу қажет:

– Білім алушылардың логикалық, сыни және шығармашылық ойлау дағдыларын жүйелі дамыту;

– Зерттеушілік тапсырмалар мен жобаларды оқу процесіне енгізу;

– Практикалық және зертханалық сабақтарды мәселелік оқыту элементтерімен толықтыру;

– Болашақ мамандардың педагогикалық жағдаяттарды талдау мен ғылыми негізде шешу дағдыларын жетілдіру;

– Оқыту процесінде рефлексия мен өзіндік бағалау механизмдерін қолдану.

Анықталған бағыттар бойынша ABC талдау жүргізіп, оның маңыздылық деңгейіне бағалау жасасақ (2-кесте).

2-кесте. Заманауи білім беру жағдайында ойлау қабілетін дамыту бағыттарына ABC талдау мен негіздемесі

№	Бағыттар	Маңыздылық дәрежесі	Негіздемесі
1	Білім алушылардың логикалық, сыни және шығармашылық ойлау дағдыларын жүйелі дамыту;	A	Зерттеушілік ойлаудың негізі болып табылады және кәсіби-зерттеушілік іс-әрекеттің негізі болып табылады.
2	Зерттеушілік тапсырмалар мен жобаларды оқу процесіне енгізу;	A	Тікелей зерттеу дағдыларын қалыптастырады, практикалық тәжірибе арқылы зерттеушілік ойлауды дамытады.
3	Практикалық және зертханалық сабақтарды мәселелік оқыту элементтерімен толықтыру;	B	Зерттеу процесіне жанама түрде ықпал етеді, нақты мәселелермен жұмыс істеуге үйретеді.
4	Болашақ мамандардың педагогикалық жағдаяттарды талдау мен ғылыми негізде шешу дағдыларын жетілдіру;	A	Бұл нақты кәсіби-зерттеушілік тапсырмаларды шешуге бағытталған негізгі компонент болып табылады.
5	Оқыту процесінде рефлексия мен өзіндік бағалау механизмдерін қолдану.	B	Қосалқы құрал ретінде зерттеушілік ойлауды тереңдетеді, бірақ басқа факторларға жанама рөл атқарады.

Ескерту: *авторлармен құрастырылған*

Зерттеушілік ойлаудың негізі мен тікелей дамуына ықпал ететін А санатындағы көрсеткіштерге 1,2,4 бағыттар, ал В санатында 3 және 5 бағыттар қолдаушы және көмекші сипатта. Бұл талдауда С санатындағы бағыттар жоқ, себебі, аталған барлық бағыттар зерттеушілік ойлауды дамытумен тікелей байланысты.

Педагог-психологтың кәсіби-зерттеушілік ойлауын дамыту – оның болашақ кәсіби қызметінде табысты болуының кепілі. Мұндай қабілетінің қалыптасуы маманның инновациялық білім беру ортасында белсенді және жауапты тұлға ретінде жұмыс істеуіне жол ашады. Зерттеу нәтижелерінің теориялық және тәжірибелік бөлімін байланыстыра отырып, қорытынды жасайтын болсақ:

– педагогикалық үдерістің мазмұнына психологиялық-педагогикалық білімдердің теориялық негіздерін студенттердің саналы түрде меңгеруіне барынша мүмкіндік беретін құрылымды енгізу, бұл зертханалық-практикалық жұмыстар мен жаттығуларды стандарттыдан шығармашылық тапсырмаларға дейін түрлендіру арқылы жүзеге асырылады.

– Әрбір студенттің белсенділігін арттыру және оларды кәсіби міндеттерді талдау мен нақты практикалық жағдайларды шешу үдерісіне тарту.

– Кәсіби білім беру тәжірибесіне белсенді және интерактивті оқыту формалары мен әдістерін енгізу.

– Студенттердің кәсіби ойлауының негізгі сипаттамаларының қалыптасу деңгейіне бағалау критерийлерін қолдану.

Осылайша, қазіргі заманғы қоғам тұлғаны әлеуметтік және өзін-өзі дәлелдеуге итермелейді, бұл оның белсенді өмірлік ұстанымын талап етеді. Заманауи құзыреттілікке негізделген білім беру парадигмасы білім алушылардың жеке тұлғалық дамуына және олардың жалпы мәдени және кәсіби құзыреттер жүйесін меңгеруге бағытталған, ал мұның негізі – кәсіби ойлау болып табылады.

Кәсіби-зерттеушілік ойлау болашақ педагог-психологтың ғылыми негізделген шешімдер қабылдау, педагогикалық үдерістегі күрделі жағдайларға талдау жасау, дәлелді болжамдар мен ұсыныстар әзірлеу қабілеттерінің қалыптасуымен тікелей байланысты. Мұндай ойлау стилі маманның кәсіби дамуда тұрақты өзін-өзі жетілдіруіне инновациялық технологияларды меңгеруіне және білім беру ортасындағы өзгерістерге жылдам бейімделуіне мүмкіндік береді. Бұл, білім беру жүйесінің жаһандану жағдайында сұранысқа ие әмбебап және стратегиялық маңызды құзырет.

Зерттеу нәтижелері педагог-психологтарды даярлау барысында зерттеушілік әрекеттерді жүйелі түрде енгізудің маңыздылығын дәлелдейді. Бұл, ең алдымен оқу үдерісінде зерттеушілік міндеттерді орындауға бағытталған тапсырмаларды көбейту, мәселелік оқыту әдістерін пайдалану, рефлексивті талдауды қалыптастыру және студенттердің шығармашылық әлеуетін ашу арқылы жүзеге асырылады. Практика мен теорияның өзара байланысы болашақ мамандардың кәсіби икемділігін арттырып, көптеген педагогикалық жағдаяттарды ғылыми тәсілмен шешу қабілетін дамытады.

Сонымен қатар, кәсіби-зерттеушілік ойлауды дамыту білім беру саласындағы жаңа тенденцияларды, инновациялық әдіс-тәсілдерді және психологиялық-педагогикалық технологияларды тиімді қолдануға жағдай жасайды. Бұл педагог-психологтың кәсіби рефлексиясын күшейтіп, оның қабылдайтын шешімдерінің дәлілділігі мен сапасын арттырады. Демек болашақ мамандардың кәсіби дайындығын зерттеушілік бағытта жетілдіру – білім беру сапасын арттырудың, білім алушылардың әлеуетін ашудың және қоғам сұранысына сай бәсекеге қабілетті кадрлар даярлаудың негізгі тетіктерінің бірі болып табылады.

Қорытындылай келе кәсіби-зерттеушілік ойлауы қалыптасқан педагог-психолог – тек білім беруші ғана емес, сонымен бірге талдаушы, кеңесші, ғылыми ізденуші және білім беру кеңістігінде инновация енгізуші тұлға. Сондықтан зерттеу нәтижелері болашақ мамандардың кәсіби даярлығында жүйелі зерттеушілік құзыреттерді дамытудың стратегиялық маңыздылығын көрсетеді және бұл бағытта білім беру бағдарламаларын жетілдіру қажеттілігін айқындайды.

Қорытынды

Заманауи білім беру жүйесі болашақ педагог-психологтардың кәсіби-зерттеушілік ойлауын қалыптастыруды стратегиялық міндеттердің бірі ретінде қарастырады. Бұл құзырет мамандардың теориялық білімін терең меңгеруімен қатар, практикалық

жағдаяттарды ғылыми тұрғыдан талдау, дәлелді шешім қабылдау, инновациялық тәсілдерді қолдану және білім беру ортасындағы өзгерістерге бейімделу қабілеттерін қамтиды.

Жүргізілген талдау нәтижелері білім алушылардың логикалық, сыни және шығармашылық ойлауын дамыту, зерттеу тапсырмалары мен жобаларды оқу үдерісіне енгізу, мәселелік оқыту элементтері бар практикалық жұмыстарды ұйымдастыру, рефлексия механизмдерін қолдану сияқты бағыттардың кәсіби-зерттеушілік ойлауды қалыптастыруда маңызды орын алатынын көрсетті. АВС-талдау нәтижесінде негізгі дамытушы факторлар анықталып, олардың маңыздылық деңгейі сараланды.

Жалпы алғанда студенттерге зерттеушілік ойлау қабілетінің негіздері қаланған және олар бұл бағытқа қызығушылық танытады. Дегенмен практикалық тәжірибе мен әдістемелік қолдаудың жеткіліксіздігі, сондай-ақ кейбір инфрақұрылымдық кедергілер олардың әлеуетін толық іске асыруға мүмкіндік бермейді. Сауалнама нәтижелерін қорытындылай келе, болашақ педагог-психологтарда зерттеушілік ойлау түсінігі мен оған деген жоғары қызығушылықтың бар екенін көруге болады. Алайда зерттеу үдерісінде жүйелі қолдау, сапалы ресурстар мен мотивациялық механизмдердің жетіспеушілігі кәсіби ғылыми-зерттеушілік қабілетін дамытуға кедергі келтіруде. Сондықтан зерттеушілік ойлауын дамыту мақсатында олардың қызығушылығын жүйелі қолдаумен ұштастыру қажет. Оқу орнында зерттеу әдістері бойынша арнайы курстар ұйымдастыру, психологиялық зерттеулерге арналған «қазақ тілді» материалдар базасын жетілдіру, жобалық оқыту әдістерін оқу процесіне енгізу. Ал, студенттер үшін уақытты тиімді жоспарлау, әр тапсырмаға «ғылыми» көзқарасты жетілдіру, ғылыми үйірмелерге қатысу белсенділігін арттыру ұсынылады.

Қорытындылай келе, болашақ педагог-психологтардың кәсіби-зерттеушілік ойлауы оның кәсіби жетістігінің, инклюзивті және инновациялық білім беру ортасында тиімді жұмыс істеудің негізгі алғышарты. Ал зерттеушілік мәдениеті дамыған маман – тек білім беру процесінің орындаушысы емес, білім беру кеңістігінде ғылыми негізделген шешімдер қабылдай алатын, озық тәжірибені енгізетін, шығармашылық және кәсіби белсенді тұлға.

Авторлардың қосқан үлесі:

Адасканова Ж.К. – түпнұсқа қарапайым нұсқасын жазу, әдістеме, визуализация, редакциялау.

Молдасан К.Ш. – формалды талдау, әдістеме, редакциялау және сыни шолу.

Махамбетова Ж.Т. – зерттеудің тұжырымдамасын жасау, редакциялау және сыни шолу.

Айлауова Ж.С. – АВС-талдауды жүргізу, редакциялау.

Әдебиеттер тізімі

Гопкала, А. А. (2003) Динамика структуры и содержания субъективной модели профессии психолога на разных этапах профессиональной подготовки. Қолжетімді: http://irbis.gnpbu.ru/Aref_2003/Gopkalo_A_A_2003.pdf (Қол жеткізілген күні: 28 мамыр 2025).

Қазақстан Республикасында білім беруді және ғылымды дамытудың 2020–2025 жылдарға арналған мемлекеттік бағдарламасы (2020). Қол жетімді: https://adilet.zan.kz/kaz/docs/P1900000988 (Қол жеткізілген күні: 11 мамыр 2025).

Макулова, А., Усенова А., Исабаева, А., Мырзабеков, Е., Мамадалиев, С. (2024) «Психологические особенности формирования метакомпетентности будущих педагогов-психологов», Вестник КазНПУ имени Абая. Психология, 80(3). https://doi.org/10.51889/2959-5967.2024.80.3.017.

Петрова, С. В. (2023) «Проблема активизации познавательной деятельности учащихся в педагогической науке», Образовательный альманах, 1(63), б. 41–43. Қолжетімді: https://f.almanah.su/2023/63-2.pdf (Қол жеткізілген күні: 29 мамыр 2025).

Романов, К. М. (2020) Развитие креативности школьников, Педагогика и психология образования, (2), с. 161–175.

Савина, Н. Н. (2021) «Роль проблемного обучения в подготовке будущих учителей к профессионально-исследовательской деятельности», VIII Махмутовские чтения. Интеграция региональной системы профессионального образования в европейское пространство, с. 412–417 с.

Сенина, Ю. О., Осипова, Л. Ф., Гусарова, М. Д. (2021) «Освоение инновационных образовательных технологий дистанционного обучения», Здоровье сбережение как инновационный аспект современного образования, с. 43.

Abibulayeva, A., Abdykhalykova, Z. Assylbekova, M. (2023) 'Innovative educational program designed for developing transversal skills of prospective teachers', Bulletin of KazNU. Series Pedagogy, 75(2), pp. 22–31.

Alimova, S. and Ushakova, N. M. (2020) 'Modernization of Pedagogical Education Content and Principles of Developing a Modular Educational Program for a Teacher-Researcher Training', TEM Journal, 9(4), pp. 1–5.

Cornish, L. (2024) 'Introduction to the Major Influences on Development of the Concept of "Reflection"', Relearning as Reflective Practitioners: Insights for Other Professions from Reflective Practice in Teacher Education, Cham: Springer Nature Switzerland, pp. 15–31. https://doi.org/10.1007/978-3-031-60211-5_2.

Fedorov, A. A., Mialkina, E.V., Sedykh, E.P., Zhitkova, V.A. (2021) 'Model of managing the professional-educational route of a future specialist', Revista Tempos e Espaços em Educação, 14(33), pp. 1–13. https://doi.org/ 10.20952/revtee.v14i33.16325.

Peter, F. (2025) Critical Thinking: A Statement of Expert Consensus for Purposes of Educational Assessment and Instruction (The Delphi Report). Қолжетімді: https://www.researchgate.net/publication/242279575_Critical_Thinking_A_Statement_of_Expert_Consensus_for_Purposes_of_Educational_Assessment_and_Instruction (Қол жеткізілген күні: 18 мамыр 2025).

Ж.К. Адасканова*[1], К.Ш. Молдасан[2], Ж.Т. Махамбетова[3], Ж.С. Айлауова[4]

[1,2] Казахский национальный университет имени аль-Фараби, Алматы, Казахстан
[3]Евразийский национальный университет им.Л.Н.Гумилева, Астана, Казахстан
[4]Кызылординский университет имени Коркыт Ата, Кызылорда, Казахстан

Проблема развития профессионально-исследовательского мышления будущих педагогов-психологов в условиях современного образования

Аннотация. Образовательный процесс – это динамичное явление, которое изменяется и развивается под воздействием различных факторов социального, экономического, политического, нормативного, материально-технического и технологического характера. Его содержание требует постоянного обновления и соответствии с требованиями времени.

Изучение профессионального мышления педагога является одной из фундаментальных проблем педагогической деятельности. Актуальность этой темы связана с ролью педагогического мышления в организации деятельности педагога, его профессионального поведения и взаимодействия. Педагогический труд не терпит шаблонности и стандартов, однако диапазон творческих задач педагога может варьироваться от внедрения радикальных инноваций в содержание, формы и методы учебно-воспитательной работы до решения текущих проблем, возникающих в различных педагогических ситуациях. Концептуальной основой исследования послужил импульс к трансформации профессионально-исследовательского мышления будущих педагогов с учетом современных тенденции и цифровых изменений в развитии науки. В статье подробно рассматриваются сущность понятий «профессиональное мышление» и «навыки современного педагога-психолога», формулируется их основное определение. Особое внимание уделяется выявлению психолого-педагогических основ, способствующих повышению эффективности развития исследовательского мышления будущих педагогов. Цель статьи – выявить проблемы развития профессионально-исследовательского мышления будущих педагогов-психологов и пути их решения. В исследовании использовались метод опроса среди будущих педагогов-психологов, обзор и обобщение научных трудов отечественных и зарубежных ученых, опубликованных в научных изданиях.

Ключевые слова: педагог-психолог, профессионально-исследовательское мышление, современный образовательный процесс, мышление, профессиональная деятельность.

Zh.K. Adaskanova*[1], K.Sh. Moldasan[2], Zh.T. Makhambetova[3], Zh.S. Ailauova[4]

[1,2]Al-Farabi Kazakh National University, Almaty, Kazakhstan
[3]L.N. Gumilyov Eurasian National University, Astana, Kazakhstan
[4]Korkyt Ata Kyzylorda University, Kyzylorda, Kazakhstan

The problem of the development of professional research thinking of future educational psychologists in the conditions of modern education

Abstract. The educational process is a dynamic phenomenon that changes and develops under the influence of various factors of social, economic, political, normative, material, technical and technological nature. Its content requires constant updating and compliance with the requirements of time. The study of professional thinking of a teacher is one of the fundamental problems of pedagogical activity. The relevance of this topic is connected with the role of pedagogical thinking in the organisation of a teacher's activity, his professional behaviour and interaction. Pedagogical labour does not tolerate templates and standards, but the range of creative tasks of a teacher can vary from introducing radical innovations in the content, forms and methods of educational work to solving current problems arising in various pedagogical situations. The conceptual basis of the study was the impulse to transform the professional-research thinking of future teachers, taking into account modern trends and digital changes in the development of science. The article discusses in detail the essence of the concepts 'professional thinking' and 'skills of a modern educational psychologist' and formulates their basic definition. Particular attention is paid to the identification of psychological and pedagogical foundations that contribute to the effectiveness of the development of research thinking of future teachers. The article aims to identify the problems of the development of professional-research thinking of future pedagogues-psychologists and ways to solve them. The research used the method of survey among future teacher-psychologists, review and generalisation of scientific works of domestic and foreign scientists published in scientific editions.

Keywords: educational psychologist, professional-research thinking, modern educational process, thinking, professional activity.

References

Gopkala, A. A. (2003) Dinamika struktury i soderzhaniya sub"ektivnoy modeli professii psikhologa na raznykh etapakh professional'noy podgotovki [Dynamics of the structure and content of the subjective model of the profession of a psychologist at different stages of professional training]. Available at: http://irbis.gnpbu.ru/Aref_2003/Gopkalo_A_A_2003.pdf (Accessed: 28 May 2025). (in Russian).

Qazaqstan Respublikasinda bilim berudi zhane gylymdy damytudyn 2020–2025 zhyldarga arnalgan memlekettik bagdarlamasy (2020) [State program for the development of education and science in the Republic of Kazakhstan for 2020-2025]. Available at: https://adilet.zan.kz/kaz/docs/P1900000988 (Accessed: 11 May 2025). (in Kazakh)

Makulova, A., Usenova, A., Isabaeva, A., Myrzabekov, E. and Mamadaliev, S. (2024) 'Psikhologicheskie osobennosti formirovaniya metakompetentnosti budushchikh pedagogov-psikhologov' [Psychological features of the formation of metacompetence of future teachers-psychologists], Vestnik KazNPU imeni Abaya. Seriya: Psikhologiya, 80(3). https://doi.org/10.51889/2959-5967.2024.80.3.017. (in Russian)

Petrova, S. V. (2023) 'Problema aktivizatsii poznavatel'noy deyatel'nosti uchashchikhsya v pedagogicheskoy nauke' [The problem of activating cognitive activity of students in pedagogical science], Obrazovatel'nyy al'manakh, 1(63), s. 41–43. Available at: https://f.almanah.su/2023/63-2.pdf (Accessed: 29 May 2025). (in Russian)

Romanov, K. M. (2020) 'Razvitie kreativnosti shkol'nikov' [The development of schoolchildren's creativity], Pedagogika i psikhologiya obrazovaniya, (2), s. 161–175. (in Russian)

Savina, N. N. (2021) 'Rol' problemnogo obucheniya v podgotovke budushchikh uchiteley k professional'no-issledovatel'skoy deyatel'nosti' [The role of problem-based learning in preparing future teachers for professional research activities], VIII Makhmutovskie chteniya. Integratsiya regional'noy sistemy professional'nogo obrazovaniya v evropeyskoe prostranstvo, s. 412–417. (in Russian)

Senina, Yu. O., Osipova, L. F. and Gusarova, M. D. (2021) 'Osvoenie innovatsionnykh obrazovatel'nykh tekhnologiy distantsionnogo obucheniya' [Mastering innovative educational technologies of distance learning], Zdorov'e sberezhenie kak innovatsionnyy aspekt sovremennogo obrazovaniya, s. 43. (in Russian)

Abibulayeva, A., Abdykhalykova, Z. Assylbekova, M. (2023) 'Innovative educational program designed for developing transversal skills of prospective teachers', Bulletin of KazNU. Series Pedagogy, 75(2), pp. 22–31.

Alimova, S. and Ushakova, N. M. (2020) 'Modernization of Pedagogical Education Content and Principles of Developing a Modular Educational Program for a Teacher-Researcher Training', TEM Journal, 9(4), pp. 1–5.

Cornish, L. (2024) 'Introduction to the Major Influences on Development of the Concept of "Reflection"', Relearning as Reflective Practitioners: Insights for Other Professions from Reflective Practice in Teacher Education, Cham: Springer Nature Switzerland, pp. 15–31. https://doi.org/10.1007/978-3-031-60211-5_2.

Fedorov, A. A., Mialkina, E.V., Sedykh, E.P., Zhitkova, V.A. (2021) 'Model of managing the professional-educational route of a future specialist', Revista Tempos e Espaços em Educação, 14(33), pp. 1–13. https://doi.org/ 10.20952/revtee.v14i33.16325.

Peter, F. (2025) Critical Thinking: A Statement of Expert Consensus for Purposes of Educational Assessment and Instruction (The Delphi Report). Available at: https://www.researchgate.net/publication/242279575_Critical_Thinking_A_Statement_of_Expert_Consensus_for_Purposes_of_Educational_Assessment_and_Instruction (Accessed: 18 May 2025).

Авторлар туралы мәліметтер:

Адасканова Ж.К. – хат-хабар авторы, педагогика және білім беру менеджменті кафедрасының PhD докторанты, әл-Фараби атындағы Қазақ Ұлттық Университеті, әл-Фараби даңғылы, 71, 050040, Алматы, Қазақстан.

Молдасан К.Ш. – педагогика ғылымдарының кандидаты, педагогика және білім беру менеджменті кафедрасының қауымдастырылған профессоры, әл-Фараби атындағы Қазақ Ұлттық Университеті, әл-Фараби даңғылы, 71, 050040, Алматы, Қазақстан.

Махамбетова Ж.Т. – PhD, аға оқытушы, Л.Н.Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті, Янушкевич көш. 6, 010000, Астана, Казақстан.

Айлауова Ж.С. – Философия докторы (PhD), Халықаралық байланыстар бөлімінің басшысы, Қорқыт Ата атындағы Қызылорда университеті, Айтеке би көшесі, 29А, 120000, Қызылорда, Қазақстан.

Сведения об авторах:

Адасканова Ж.К. – автор для корреспонденции, PhD докторант кафедры "Педагогика и менеджмент образования", Казахский национальный университет им. аль-Фараби, проспект аль-Фараби, 71, 050040, г.Алматы, Республика Казахстан.

Молдасан К.Ш. – кандидат педагогических наук, ассоциированный профессор кафедры "Педагогика и менеджмент образования", Казахский национальный университет им. аль-Фараби, проспект аль-Фараби, 71, 050040, г.Алматы, Республика Казахстан.

Махамбетова Ж.Т. – PhD, старший преподаватель, Евразийский национальный университет им.Л.Н.Гумилева, ул. Янушкевича, 6, 010000, Астана, Казахстан.

Айлауова Ж.С. – Доктор Философии (PhD), Руководитель отдела международных связей, Кызылординский университет имени Коркыт Ата, улица Айтеке би, 29А, 120000, Кызылорда, Казахстан

Information about the authors:

Adaskanova Zh.K. – corresponding author, doctoral student of the department "Pedagogy and Management of Education", Kazakh National University named after Al-Farabi, Al-Farabi ave., 71, 050040, Almaty, Kazakhstan

Moldasan K.Sh. – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Department of "Pedagogy and Management of Education", Al-Farabi Kazakh National University, Al-Farabi ave., 71, 050040, Almaty, Kazakhstan

Makhambetova Zh.T. – PhD, senior-lecturer, L.N. Gumilyov Eurasian National University, Str. Yanushkevich 6, 010000, Astana, Kazakhstan

Ailauova Zh.S. – Doctor of Philosophy (PhD), Head of the International Relations Department, Korkyt Ata Kyzylorda University, Korkyt Ata Kyzylorda University, Aiteke bi str., 29A, 120000, Kyzylorda, Kazakhstan

GUMILYOV JOURNAL OF PEDAGOGY
ISSN: 3080-1710. ISSN (Online): 3104-462X

IRSTI 14.25.05
Scientific article

https://doi.org/10.32523/3080-1710-2026-154-1-23-42

Pedagogical focus of the use of information technologies in education: Kazakhstani experience

N.S. Almetov[1], A.N. Zhorabekova*[2], T.M. Yessimgaliyeva[3], Z.A. Abilkhairova[4], F.T. Yerekhanova[5]

[1,2] M. Auezov South Kazakhstan Research University, Shymkent, Kazakhstan
[3] Kazakh Academy of Sport and Tourism, Almaty, Kazakhstan
[4] Korkyt Ata Kyzylorda University, Kyzylorda, Kazakhstan
[5] Central Asian Innovation University, Shymkent, Kazakhstan

(e-mail: [1]n_almetov@mail.ru,[2]ainur.zhorabekova@auezov.edu.kz, [3]tlekshi_86@mail.ru, [4]zhan_aa@mail.ru, [5]phatima77@mail.ru)*

Abstract. The integration of information technologies into education, in the broad sense, entails fostering the harmonious incorporation of children into the information society. This process requires the unification of educational (instructional) and developmental objectives. Information technologies today are no longer merely auxiliary pedagogical tools but have become an integral component of the school's teaching and educational process. However, in practice, computer tools and digital technologies are predominantly mastered by children outside of school and are mainly employed for gaming and entertainment purposes. Increasingly, their influence on the consciousness and behavior of children and adolescents is observed to be negative. The excessive interest of young people in digital technologies is not always effectively directed toward achieving educational and developmental goals. Therefore, orienting the use of information technologies toward the moral and personal development of schoolchildren is an urgent pedagogical challenge. This article focuses on exploring the ways to strengthen the educational orientation of information technology use within the pedagogical process of schools. It defines the essence and specific features of educationally oriented learning supported by information technologies and proposes a model for educational activities based on their application. Drawing on an analysis of best pedagogical practices in general education schools in Kazakhstan, the author identifies the pedagogical conditions necessary to ensure the effective integration of information technologies in fulfilling the educational objectives of instruction. The article also presents the author's methodology for enhancing the educational orientation of information technology use and reports the results of its practical implementation.

Keywords: education, information technologies (IT), pedagogical focus, school, children, teenagers.

Received: 18.10.2025; Approved: 15.03.2026; Available online: 31.03.2026

***corresponding author**

Introduction

Nowadays, technology has increasingly become an indispensable element in the list of core competencies required for the digital age (Ayyildiz et al., 2021; Mtebe & Raphael, 2018). In Kazakhstan, the current stage of social development is characterized by the pervasive integration of information technologies (IT) into all spheres of public life, facilitating information flows and shaping a unified information space. Education, as an essential part of the information society, is undergoing a process of informatization.

The informatization of education involves the modernization of content and pedagogical technologies to ensure the effective organization of the learning process with contemporary technical capabilities. It enables students to boost their motivation and enhance their knowledge and information efficiently (Chen et al., 2018). Its ultimate objective is to develop students' information and communication technology (ICT) competencies—often referred to as digital competencies—encompassing skills for interaction within communication systems, particularly those mediated by digital devices (Vásquez-Pajuelo, 2024). These competencies are essential for enabling a seamless and productive integration of graduates into the information society. Crucially, IT should serve not merely as an auxiliary teaching tool but as an integral component of the learning process, enhancing its overall effectiveness.

In this regard, Liu et al. (2022) emphasized that technology-integrated learning enhances students' cognitive understanding and academic performance. Furthermore, teaching and learning methods that incorporate ICT enable students to maintain communication with their instructors and peers through various social media platforms, assist them in addressing academic challenges, and foster their active engagement in the learning process (Liu et al., 2021).

For this study, information educational technologies are understood as "electronic means used in the implementation of educational activities, together with a set of methods ensuring their effective functioning" (Abubaeva, 2006). Warschauer (2002) distinguishes the effective use of ICT for accessing, adapting, and creating knowledge through four key categories of resources: (1) physical resources (e.g., computers, telecommunications), (2) digital resources (e.g., relevant content in multiple languages), (3) human resources (e.g., literacy and education), and (4) social resources (e.g., community and institutional support).

At present, the number of children and adolescents capable of operating computer-based tools has grown significantly; experts estimate a tenfold increase in the last five years. Their interest in digital technologies is notably high, which, to some extent, facilitates the informatization of school learning, particularly in systematically introducing the fundamentals of computer science. However, our research in schools in South Kazakhstan reveals that students primarily use computers for gaming and entertainment rather than educational purposes. Surveys conducted among primary school pupils indicate that learning-related motives rank low in their use of digital tools, thereby limiting the educational benefits of IT.

In current school practice, the informatization process is often oriented towards achieving instructional objectives while neglecting broader educational aims. Many teachers assume that integrating IT into the learning process inherently fulfills pedagogical functions, without consciously addressing the formation of values, attitudes, and behaviors. As a result, insufficient attention is paid to the educational potential of IT, particularly in fostering students' personal and moral development.

Moreover, the influence of digital content on children's psychology, consciousness, and behavior may lead to unintended consequences, such as increased juvenile delinquency, cyberbullying, ethical norm violations, and, in extreme cases, self-harm. Our observations

indicate that the pedagogical potential of IT remains underutilized, and current practices do not adequately guide its application towards the holistic development of students' personalities.

While IT offers broad opportunities to integrate moral, aesthetic, legal, environmental, labor, and economic values, as well as healthy lifestyle practices, into the educational process, its widespread use in schools is still primarily instructional rather than formative. Teachers of both informatics and other subjects generally possess strong technical skills, yet often overlook the educational dimensions of IT application.

The pedagogical use of IT in schools has attracted growing scholarly attention in recent decades, with research exploring its theoretical, scientific, and methodological aspects (Avezova et al., 2024; Akram et al., 2022; Bulanova-Toporkova, 2002; Sumardi et al., 2020). Of particular relevance to this study are works addressing the educational component of the learning process (Shchurkova, 2000; Kukushkin, 2002), as well as research on the pedagogical objectives of IT use (Almetov & Moldashova, 2014; Tevs et al., 2006; Selivanov, 2008; Korotenkov, 2005; Shanmugam &Balakrishnan, 2019; Solar et al., 2013).

Nevertheless, the pedagogical focus of IT integration in school learning remains insufficiently investigated. Several contradictions underscore this gap:

1) Between the practical demand for ensuring a pedagogical orientation in students' learning through IT and the lack of scientifically grounded recommendations for its implementation.

2) Between the IT-based organization of the school learning process and the low effectiveness in achieving educational goals related to personality development.

3) Between the need for a pedagogically oriented system of IT use in schools and the absence of such a system in current practice.

These contradictions emphasize the relevance of studying the pedagogical aspects of IT integration in the school learning process.

Basic provisions. The key idea of this study is to identify the ways to strengthen the educational orientation of information technology use within the pedagogical process of schools. This study highlights some basic provisions:

1) Integration of Information Technologies in Education – The use of IT in education should integrate educational and developmental objectives, thereby ensuring the harmonious incorporation of children into the information society.

2) Changing Role of IT – Information technologies have evolved from auxiliary learning tools into an integral component of the school educational process, influencing both learning and upbringing.

3) Use of IT Outside the Classroom – Most children acquire IT skills outside of school, primarily for gaming and entertainment purposes, which may exert a negati ve influence on their consciousness and behaviour.

4) Need for Pedagogically-Oriented Use of IT – The excessive interest of children and adolescents in digital technologies necessitates targeted pedagogical guidance to ensure their use for educational and developmental purposes.

5) Pedagogical Significance – Directing IT applications toward students' moral, social, and personal development constitutes an urgent educational task for contemporary schools.

6) Proposed Model – The article presents a model of learning activities based on the use of information technologies aimed at strengthening the developmental and moral-educational components of school education.

7) Pedagogical Conditions for Effectiveness – Based on an analysis of advanced pedagogical practices in Kazakhstani schools, the study identifies the conditions necessary for the effective integration of information technologies to achieve learning and developmental objectives.

8) Methodological Contribution – The author developed a methodology for enhancing the developmental orientation of IT use in schools, substantiated by the results of its practical implementation and experimental testing.

Methods

The study employed a combination of theoretical and empirical research methods. The theoretical component included an analysis of philosophical, pedagogical, psychological, scientific, methodological, and specialized literature on the research problem, as well as systematic and comparative analysis and synthesis of relevant materials. Empirical methods comprised pedagogical observation, questionnaires, rating and self-assessment techniques, expert evaluation, self-analysis, and a pedagogical experiment. Both quantitative and qualitative methods were applied to analyze the experimental results.

Informatization of education is currently one of the leading trends in educational development. The integration of computer technologies is expected to accelerate modernization processes and enhance the quality of forming the core competencies of secondary school graduates. However, despite the widespread introduction of IT into schools, several organizational and pedagogical challenges remain, requiring comprehensive solutions to ensure the successful informatization of the educational process.

The key objectives of school education informatization include:

- creating a unified school information space for all users;
- developing techniques, technologies, and practice-oriented principles for ICT integration into the learning process to improve educational quality;
- planning and implementing measures for the creation and dissemination of educational and pedagogical resources;
- producing electronic versions of academic, pedagogical, and instructional materials, as well as audiovisual programs, and establishing school websites;
- developing teachers' information and communication competencies, and enhancing their readiness to conduct educational and pedagogical work using IT;
- channeling students' growing interest in computer technologies towards constructive educational purposes (Tevs et al., 2006).

The literature review identifies the following main purposes of integrating computer technologies into the school learning process:

1) fostering students' skills in information management;
2) developing the competencies required for graduates to adapt successfully to the modern information society;
3) designing and delivering educational and pedagogical content accessible to students;
4) enhancing cognitive potential, research skills, and independent problem-solving abilities (Selivanov, 2008; Korotenkov, 2005).

The use of ICT in educational activities can significantly transform the methods and organizational forms employed by teachers, opening new opportunities to influence students' thinking, behavior, and talent development. Computer technologies also improve the efficiency of planning, organizing, monitoring, and evaluating the learning process at both the whole-school and individual class levels. Information and resource management thus become integral components of modern pedagogical practice.

Moreover, ICT supports the organizational, motivational, and evaluative functions of education. A well-structured informational and educational environment with a clear pedagogical orientation address many of the pressing challenges in children's and adolescents' education. It also serves as a "pedagogical safeguard" against some of the negative consequences of societal informatization—such as juvenile delinquency, self-harm, and antisocial behavior—

by directing students' engagement with digital tools towards constructive and value-based learning experiences.

The pedagogical process involving ICT contributes to:

1. enhancing the attractiveness and engagement value of pedagogical materials for students;
2. fostering socially significant qualities in children through interaction with digital technologies;
3. developing students' creative abilities and information culture;
4. cultivating intercultural communication skills;
5. saving time in the planning, organization, and monitoring of pedagogical activities;
6. enriching the informational content and clarity of instructional processes;
7. providing instant feedback during pedagogical interaction;
8. channeling students' interest in digital tools towards their education and personal development.

The use of computer technologies offers considerable potential for both students and teachers. For students, ICT serves as a tool for self-development and self-education, as an additional motivator for various activities, as a means of visualizing learning content, and as a platform for acquiring experience in information use across educational, communicative, and real-life contexts. For teachers, it expands the range of pedagogical forms, methods, and techniques available for influencing and engaging learners.

We identify the following key directions for integrating ICT into pedagogical work:

- optimizing the quality and efficiency of the pedagogical process;
- acquiring and mastering pedagogical experience and creating educational products;
- exploring new opportunities for pedagogical development and forecasting future trends;
- organizing student activities and communication, fostering self-directed learning;
- structuring students' leisure time in a pedagogically meaningful way;
- supporting the management of pedagogical activities at the school level.

In mainstream school practice, ICT is most often applied to prepare illustrative pedagogical materials or presentations for students and their parents. However, its use should extend beyond simple presentation functions to encompass the full potential of information and communication tools in achieving diverse educational objectives. Leading educators create a unified school information-educational environment that actively involves students in school life and stimulates multiple forms of activity—academic, creative, social, artistic, aesthetic, and physical—thereby promoting comprehensive development. The integration of ICT must therefore be elevated to a qualitatively higher level in both the organization and effectiveness of the pedagogical process.

From a pedagogical standpoint, the use of IT in schools can be categorized into the following functions: 1) information search; 2) information processing; 3) keeping information about the pedagogical work at school, 4) implementing the principle of visualization in the pedagogical process, and 5) interpersonal and intercultural communication.

When using computers for the purposes of information processing, information technologies are used for collecting and processing data on the schoolchildren's progress, attendance, and education; for monitoring and evaluation of the learning process, and for their visual images in the form of tables, charts, and graphs. In addition, computer databases on schoolchildren of a class and school are created, schoolchildren's achievements are accounted for and analyzed, schoolchildren's opinions are studied on various issues of the survey, testing for the study of different aspects of the schoolchild's personality development, and making changes and additions to the content of pedagogical work are analyzed.

ICT also facilitates adjustments and improvements to pedagogical content based on systematic feedback and performance analysis. However, school administrators and teachers increasingly

report that the volume of administrative documentation—business reports, pedagogical plans, portfolios, and other records—continues to grow despite attempts to optimize it. In many cases, school storage spaces are filled with documents required to be kept for one to three years.

The use of computer tools as a means of storing and managing information on pedagogical activities offers substantial advantages for teachers, saving both time and effort. The development of dedicated databases for pedagogical work, along with photo and video archives—such as digital albums documenting educational events, electronic collections of instructional materials at the school and class levels, and video repositories—significantly streamlines record-keeping and reporting for both internal and external audits.

Information technologies also contribute to creating an aesthetically rich and emotionally engaging pedagogical environment. Digital presentations, illustrative materials, rapid exhibitions of ongoing pedagogical activities, school e-magazines, virtual modeling of instructional situations, and the design of games, quizzes, and theatrical performances with ICT tools enhance the emotional impact of the educational process. Computer-generated educational scenarios help cultivate students' understanding of behavioral norms, moral principles, and worldview, reinforcing value-based education.

Students are not merely passive observers of visually appealing pedagogical content. When their interest in digital tools is purposefully directed toward the creation of "informational and pedagogical products," such as graphics modeling prosocial behaviors, humanistic ideals, and national and universal values, it fosters the alignment of personal and public interests. Such engagement builds a form of "informational immunity" against harmful digital influences that may promote violence, self-harm, or other socially undesirable behaviors, instead nurturing ideals of kindness, peace, and civic responsibility.

ICT also serves as an effective medium for communication within the pedagogical process. Online conferences, videoconferences, and intercultural dialogues expand students' opportunities for cross-cultural interaction. Virtual round tables on topics of relevance to children and adolescents can be organized, and carefully curated electronic correspondence between students and their peers can support personal growth and the development of social skills.

Analysis of best pedagogical practices has enabled us to identify the following forms of ICT application in school-based pedagogical work:

- searching for and analyzing information relevant to pedagogical activities;
- creating a school-wide database of pedagogical work across different domains;
- conducting comprehensive diagnostic testing, monitoring, and assessment of student learning;
- developing school-based mass media platforms;
- preparing and conducting virtual round tables and conferences;
- providing information for student and parent meetings;
- simulating pedagogical situations in virtual formats;
- compiling student portfolios;
- maintaining student data records (health, academic achievements, attendance);
- designing educational computer games and entertainment activities;
- establishing school computer clubs, game rooms, and multimedia studios;
- supporting students' self-development and self-evaluation plans;
- implementing student-led and innovative projects in various domains;
- keeping digital records for classroom teachers;
- creating media libraries of open pedagogical activities and instructional materials;
- delivering online lessons and consultations by innovative educators.

Overall, ICT facilitates the optimization of the pedagogical process, actively engages students as participants in their educational environment, and promotes creativity, autonomy, and the internalization of socially valuable norms of behavior and activity.

Computer technologies enable the creation of diverse pedagogical situations that evoke specific emotional responses in students. Concise, precise, and visually engaging instructional materials quickly capture students' attention, elicit positive emotions, stimulate imagination, foster morally sound decision-making, and cultivate socially significant norms and behavioral habits. A skillful pedagogical integration of students' interest in digital technologies with morally valuable and emotionally resonant content contributes to the formation of value-oriented thinking.

According to several scholars, the key criteria for the effective use of computer technologies include: time efficiency for both teachers and students; the clarity and visibility of electronic pedagogical materials; the capacity to monitor the dynamics of the pedagogical process; compactness in storing large volumes of information; and the potential for fostering students' creative and personal development (Bulanova-Toporkova, 2002).

Researchers also emphasize that, within the pedagogical process, the role and place of information resources should be clearly defined within the broader system of teacher–student interactions. Importantly, the integration of ICT into curricular and extracurricular activities does not diminish the significance of other pedagogical tools and resources; rather, it enhances and interacts synergistically with them. In this regard, ICT serves as an effective means of achieving the aims and objectives of student education.

Results and Discussion

Based on our analysis, the following pedagogical conditions are essential for ensuring the effective use of ICT in school-based educational work:

- Coordinated action between teachers and school administrators in applying ICT for pedagogical purposes.
- Logistically efficient and pedagogically grounded integration of ICT.
- Creation of an information-rich, educational, and developmental school environment.
- Stimulation and encouragement of creativity among both teachers and students in the use of ICT.
- Integration of students' interest in digital technologies with the development of their moral and emotional domains.
- Application of ICT across the full range of student activities—academic, recreational, civic, artistic, aesthetic, and physical—thereby enriching the pedagogical content of each.
- Orientation of ICT use toward the personal development of every student.
- Alignment of ICT-based pedagogical activities with other educational strategies and mechanisms.

We have developed a conceptual model of ICT-supported pedagogical activities (Figure 1). This model illustrates how ICT optimizes educational work, facilitates the creation of a rich informational and developmental environment, strengthens students' active engagement in the learning process, and accelerates the production and dissemination of pedagogical and methodological materials. Virtual pedagogical scenarios have a positive influence on students' cognitive and behavioral development, shaping socially valuable habits and personal qualities. Furthermore, computer technologies contribute to the professional growth of teachers, expanding both the scope and the geographical reach of professional communication. Consequently, the school evolves into a pedagogical system equipped with advanced informational, methodological, and resource capacities.

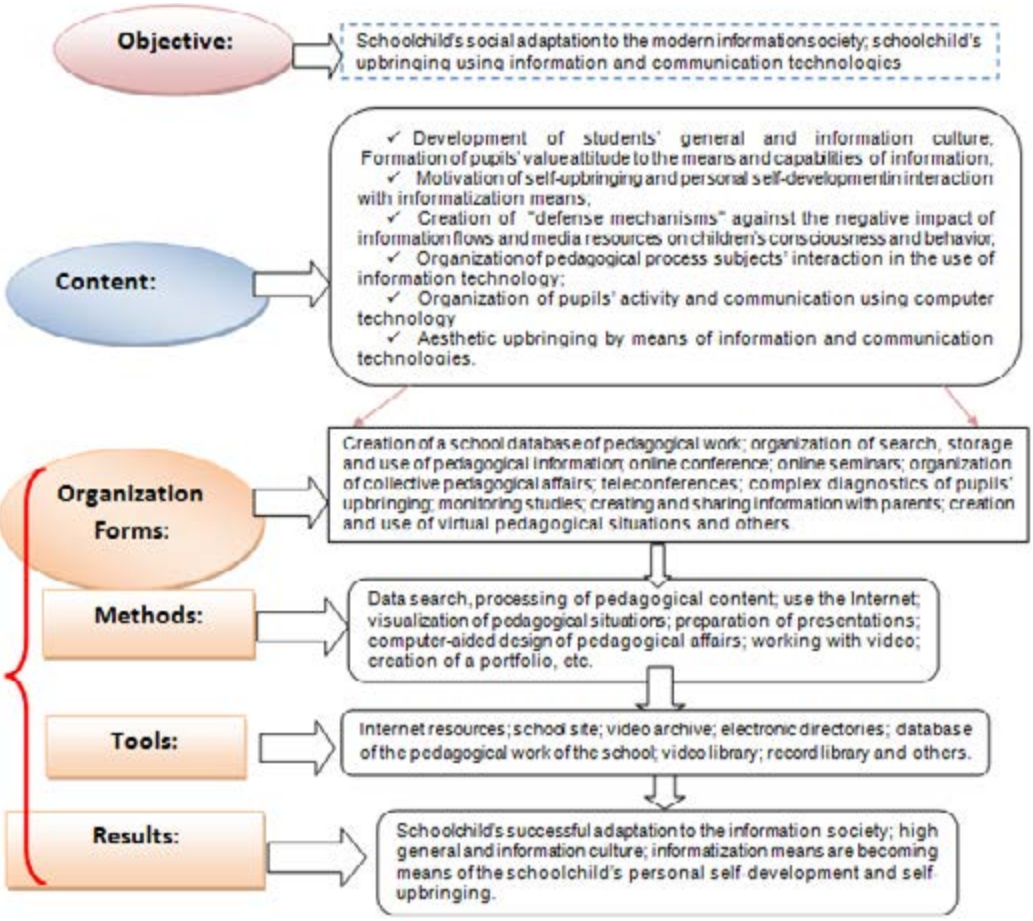


Figure 1. Model of pedagogical activities using information technologies

The study identified a set of objectives that can be effectively addressed in organizing pupils' education through the integration of IT:

1) Development of computer-based models of the school's pedagogical system, as well as strategic and annual plans for pedagogical work at all levels of the institutional framework.

2) Effective organization, planning, implementation, monitoring, and evaluation of pedagogical activities at both the school and classroom levels through the use of IT, digital learning resources, and communication systems.

3) Analysis of existing conditions and the design of innovative forms, methods, and tools for organizing teachers' pedagogical activities.

4) Design and implementation of pedagogical interactions within the systems "teacher–pupil," "pedagogical environment–pupil," and "teacher–class."

5) Preparation of methodological systems and educational technologies based on IT, aimed at fostering pupils' intellectual, ideological, spiritual–moral, emotional, and volitional development.

6) Application of monitoring and evaluation tools to assess the processes and outcomes of pedagogical work within the school's information-rich educational environment.

7) Enhancement of teachers' professional competence in organizing pedagogical work through the use of digital resources.

The informatization of pedagogical work entails the application of information systems—built on microprocessor technologies and digital products—to achieve specific educational

goals and objectives. Within the broader context of planning and organizing the pedagogical process, several priority areas emerge:

1) Fostering in pupils a value-based attitude toward the tools and potential of informatization.

2) Encouraging and motivating the development of pupils' information culture.

3) Protecting children from the adverse effects of harmful information flows on their consciousness and behavior.

4) Facilitating interaction among all participants in the pedagogical process within the school's digital environment.

5) Organizing and modernizing the pedagogical systems of the school and classroom through the integration of computer technologies.

6) Creating digital products that support the achievement of pedagogical aims and objectives.

7) Organizing pupils' learning and communication through the development of online education systems.

The integration of ICT into pedagogical work with schoolchildren offers multiple advantages:

- A more flexible and responsive school pedagogical system, capable of adapting to changes and innovations.
- Accelerated processes for searching, processing, and applying pedagogical information.
- Transformation of the school's information–educational environment into a space that is not only instructional but also purposefully implements pedagogical objectives.
- Improved time management in designing, organizing, monitoring, and analyzing the results of pedagogical activities.
- Expanded opportunities for the use of audiovisual materials and video content to support pedagogical scenarios.
- Broadened scope of interaction between teachers and pupils.
- Increased opportunities for the exchange of innovative practices and exemplary pedagogical methods.
- Alignment of children's interest in computer technologies with meaningful pedagogical content.
- Enhanced attractiveness of pedagogical work through the integration of information resources.
- Accelerated adaptation of pupils to the modern information environment, enabling them to acquire not only academic knowledge and skills but also broad social, communicative, and creative competencies.
- Improved organization and overall effectiveness of the pedagogical process.

This study evaluated the effectiveness of the identified pedagogical conditions and, on this basis, developed techniques to enhance the pedagogical focus of using IT in the learning process through a pedagogical experiment.

The experiment was conducted in two stages. At the diagnostic stage, the initial state of schoolchildren's learning in the context of IT use was assessed. The evaluation of its effectiveness was based on the following criteria:

1) Students' value-oriented attitudes toward the means and potential of IT;

2) Students' motivation to develop an information culture;

3) Formation of "defense mechanisms" against the negative influence of information flows and media resources on students' consciousness and behavior;

4) Development of mental work skills through the use of educational information technology;

5) Aesthetic education of students through the means of IT.

These criteria were operationalized through corresponding indicators (Table 1).

Table 1. Criteria and indicators for assessing the pedagogical focus of learning with the use of information technologies

Criteria	Indicators
Schoolchildren's value-based attitude toward the means and potential of (IT)	• Ability to evaluate the role of information in contemporary society; • Understanding of the essence and key characteristics of IT; • General knowledge of tools and resources of informatization; • Awareness of the role of IT in education; • Ability to effectively utilize information resources in daily life and educational activities.
Schoolchildren's motivation for developing an information culture	• Willingness to engage with information sources in the school environment; • Positive attitude toward the means and potential of information technologies; • Interest in acquiring proficiency in IT and aspiration toward mastery; • Capacity for independent work with information technology.
Formation of "defense mechanisms" against the negative impact of information flows and media resources on pupils' consciousness and behavior	• Application of information technology for self-education and self-development; • Ability to identify and critically evaluate the negative aspects of information flows and media resources; • Development of conceptual frameworks to counteract harmful media influences; • Demonstration of behavioral "defense mechanisms" against adverse effects of media and information flows.
Development of cognitive work skills through educational information technology	• Proficiency in operating computer equipment; • Knowledge of computer technologies and their applications; • Ability to integrate computer technologies into learning processes.
Aesthetic education of pupils through information technology	• Appreciation for beauty as mediated through information technology; • Acquisition of aesthetic values through IT; • Ability to create aesthetically appealing outputs using information resources.

Based on the above criteria, four possible levels of schoolchildren's education in the use of information technology (IT) have been identified:

Level I – High. Students demonstrate a strong value-based attitude toward IT tools and their potential. They show high motivation and sustained interest in mastering information culture. Stable "defense mechanisms" are formed to counteract the negative influence of information flows and media resources on their consciousness and behavior. They possess well-developed skills in intellectual work using information resources, including search, summarization, analysis, processing, and compilation of data. They also display a consistent aesthetic attitude toward academic work involving digital technologies.

Level II – Sufficient. Students generally regard IT tools and their potential as valuable, showing adequate motivation and interest in acquiring information culture. "Defense mechanisms" against the harmful effects of information flows and media resources are present. Skills in mental work with information resources are often demonstrated, and in most cases, they exhibit an aesthetic approach to academic work involving IT.

Level III – Medium. Although students recognize IT tools as valuable, this perception is inconsistent. Motivation and interest in mastering information culture are observed only occasionally. "Defense mechanisms" against negative informational influences appear sporadically. Skills in using information resources for mental work are only partially developed, and the aesthetic attitude toward IT-based academic work is weak.

Level IV – Low. Students do not perceive informatization as a value. They show no motivation or interest in mastering information culture and are highly susceptible to the negative effects of information flows and media resources. Skills in mental work using IT are absent, and there is no evidence of an aesthetic approach to IT-based academic work.

A set of scientifically grounded pedagogical methods is applied to examine the pedagogical orientation of learning through information technologies (Table 2).

Table 2. Methods for Examining the Pedagogical Focus of Learning through the Use of Information Technology

Criteria	Methods
1) Schoolchildren's value-based attitudes toward the means and potential of IT	Survey, interview
2) Schoolchildren's motivation for developing an information culture	Expert assessment, rating method, self-assessment method
3) Formation of "defense mechanisms" against the negative influence of information flows and media resources on pupils' consciousness and behavior	Pedagogical observation, interview, and independent characteristics method
4) Development of mental work skills through the use of educational and information technology tools	Examination, interview, questioning
5) Pupils' aesthetic education through informatization tools	Pedagogical observation, examination

The pedagogical experiment was conducted among 5th–7th grade pupils (early adolescence) in schools located in Shymkent city and rural areas of the South Kazakhstan Province. The study involved 243 pupils and 33 teachers.

The experiment comprised two stages.

Verification stage: The initial state of the pedagogical orientation of IT use was assessed. Using a random sampling method, control and experimental groups were identified. Diagnostic methods were employed to determine pupils' levels of educational development through IT. The quantitative results of the verification stage are presented in Table 3.

Table 3. Levels of Pupils' Educational Development through IT-based Learning (Verification Stage)

Groups	Levels			
	High	Sufficient	Medium	Low
Control group (CG)	-	17,3%	47,3%	47,4%
Experimental group (EG)	-	16,6 %	44,4%	45 %

The distribution of pupils' educational development levels at the verification stage is illustrated in Figure 2.

Analysis of the verification stage results indicates the following:

a) Schoolchildren's interest and willingness to master IT are primarily driven by their engagement with computers outside of school. However, the pedagogical orientation of IT mastery toward enhancing intellectual abilities, fostering socially valuable behavior, and stimulating constructive activity remains insufficient.

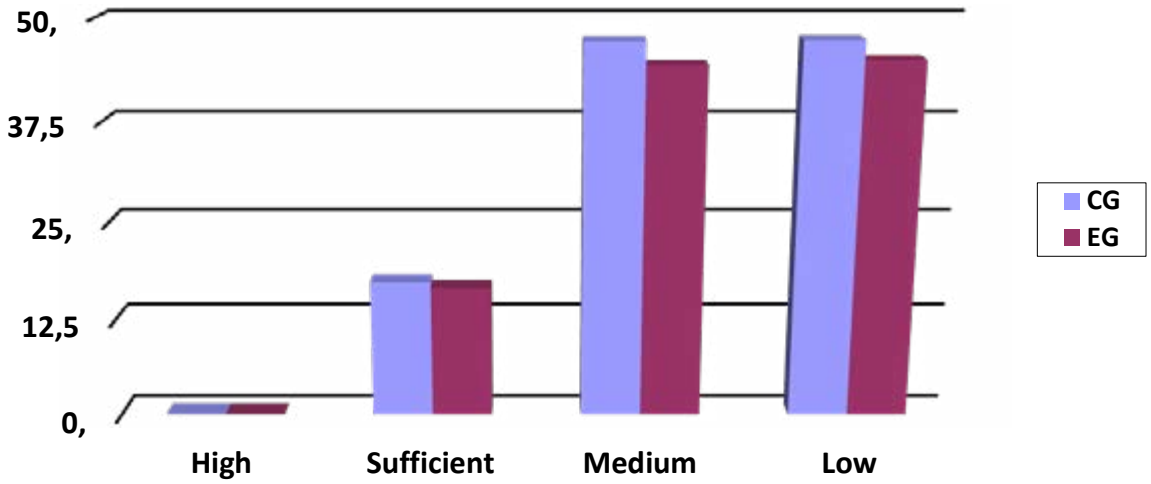


Figure 2. Levels of Pupils' Educational Development through IT-Based Learning (Verification Stage)

b) "Defense mechanisms" protecting schoolchildren from the negative influence of information flows and media resources on their consciousness and behavior are largely absent.

c) Pupils' interest and willingness to master IT are generally at the medium and sufficient levels. While they demonstrate interest in working with information tools, their motivation to cultivate a full-fledged information culture remains insufficient.

d) In both the experimental and control groups at the beginning of the study, the overall level of pupils' educational development through IT was low. In our view, this can be attributed to the following factors:

- Weak representation of the pedagogical focus in IT-based learning;
- Absence of a functional approach to teaching computer science in schools;
- Lack of emphasis on fostering value-oriented attitudes toward IT among pupils;

- Insufficient attention from teachers to motivating pupils toward developing an information culture;

- Poorly organized, purposeful communication among participants in the pedagogical process within a unified school information environment;

- Limited preparation and pedagogical application of information products in achieving educational objectives;

- Insufficient focus on organizing pupils' activities and communication through the active development of online education systems.

Consequently, the current practice of IT-based learning in schools does not provide an adequately effective pedagogical focus.

Formative Stage of the Pedagogical Experiment: During the formative stage, a specially designed methodology for educating early-adolescent pupils through IT-integrated learning was implemented in the experimental groups. In the control groups, IT-based pedagogical objectives in classroom activities were pursued using conventional teaching methods.

The methodology applied in the experimental groups comprised the following organizational and methodological measures:

1) Fostering pupils' value-oriented attitudes toward the means and potential of educational informatization;

2) Stimulating and motivating the development of pupils' information culture;

3) Harnessing the positive potential of information flows and media resources while fostering defense mechanisms against their negative influences;

4) Organizing purposeful interaction among participants in the pedagogical process when using IT in learning;

5) Structuring, managing, and modernizing the pedagogical work of the school through the use of information resources;

6) Developing and applying educational information products both in the classroom and in extracurricular pedagogical activities;

7) Facilitating pupil engagement and communication through the active development of online education systems.

These measures were implemented during computer science lessons, subject lessons in the natural sciences, and elective and extracurricular club activities, thereby reinforcing the pedagogical orientation of IT use in the learning process.

Table 4 presents comparative data from the verification and formative stages of the pedagogical experiment, aimed at assessing the effectiveness of the proposed pedagogical conditions and the technique for enhancing the pedagogical orientation of IT integration in the learning process.

The results of the formative stage indicate a substantial improvement in the level of educational attainment among pupils in the experimental groups compared with those in the control groups. Specifically, by the end of the experiment, the proportion of pupils achieving a high level of education based on IT use in learning was 24.7% in the experimental groups, compared with only 2.1% in the control groups.

Similarly, the proportion of pupils attaining a sufficient level of educational achievement in the experimental groups increased to 39.6%, while in the control groups this figure was only 18.3%.

In contrast, the proportion of pupils with medium and low levels of educational attainment was markedly lower in the experimental groups (27.4% and 8.3%, respectively) compared with the control groups (48.3% and 31.3%, respectively).

Table 4. Comparative data on the levels of pupils' educational attainment in the learning process based on IT

Groups Levels	Control group		Experimental group	
High	–	2,1%	–	24,7%
Sufficient	17,3%	18,3%	16,6 %	39,6%
Medium	47,3%	48,3%	42,8%	27,4%
Low	35,4%	31,3%	45 %	8,3%

These findings demonstrate clear quantitative and qualitative improvements in the educational attainment of pupils in the experimental groups, confirming the pedagogical effectiveness of IT integration in the learning process (Figure 3).

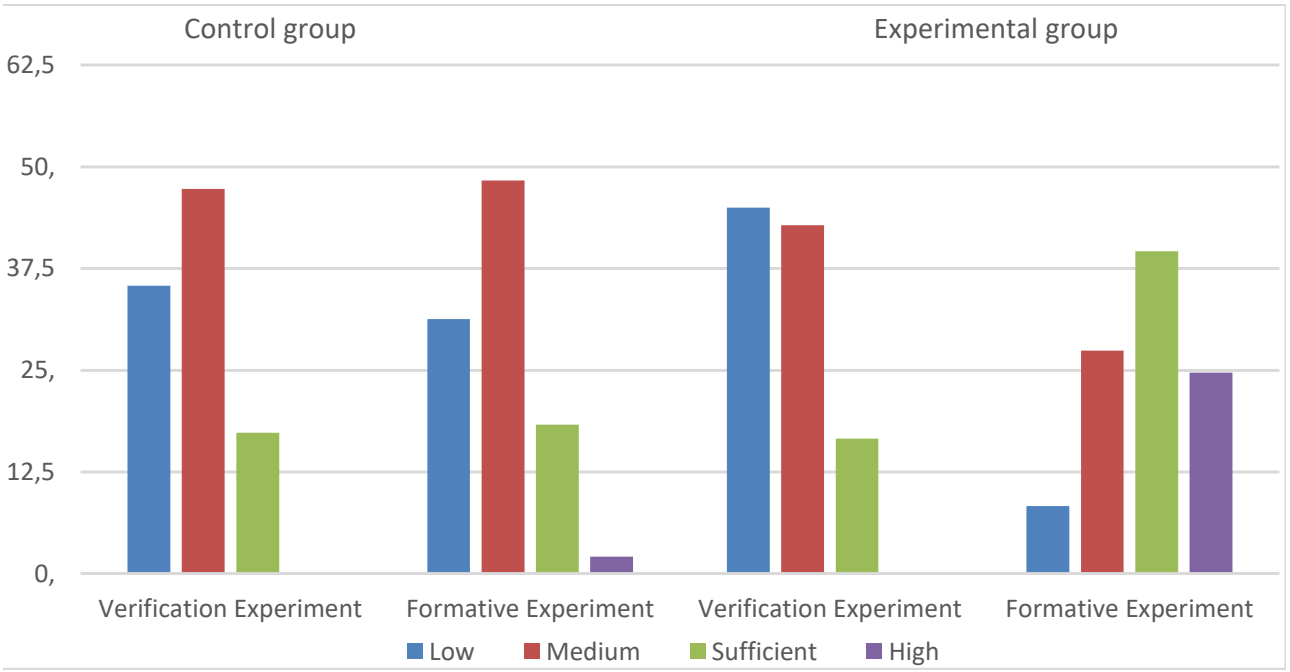


Figure 3. Comparative data on the level of pupils' learning in the learning process based on IT

Conclusion

Overall, the results of the pedagogical experiment demonstrated the effectiveness of the identified pedagogical conditions and the techniques developed on their basis for educating early-adolescent schoolchildren through the use of IT in the learning process.

The approach formulated in this study fostered students' value-oriented attitudes toward IT as a tool for personal development and enhanced their pedagogical engagement. It also contributed to the development of individual "defense mechanisms" against the negative influence of information flows from the Internet that affect children's consciousness and behavior. A general improvement in students' information culture was observed.

Furthermore, computer technologies became an effective means of organizing teachers'

pedagogical activities and facilitating students' self-directed learning. Information technology was thus elevated to the status of a key procedural component within the pedagogical system of secondary school education.

Funding

The authors state that the study did not receive financial support from any government, commercial, or non-profit organizations.

Acknowledgements

The authors express their gratitude to the school administration, teachers and students for support and participation during the study.

Conflict of interest

The authors confirm that there are no potential or actual conflicts of interest related to this study.

Contribution of the authors:

Almetov N.S. – was responsible for the concept of the research work.

Zhorabekova A.N. – was responsible for coverage and systematization on the chosen topic.

Yessimgaliyeva T.M. - developed a detailed plan for data collection and selection of analysis methods.

Abilkhairova Z.A. – organized and conducted the main experiment as part of the study, and was responsible for data collection and processing.

Yerekhanova F.T. – described the research methods, a significant contribution to the concept or design of work; collection, analysis and interpretation of the results of the work.

References

Akram, H., Abdelrady, A.H., Al-Adwan, A.S. and Ramzan, M. (2022) 'Teachers' Perceptions of Technology Integration in Teaching-Learning Practices: A Systematic Review', Front. Psychol., 13, Article 920317. https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.920317

Avezova, K., Kozibay, A., Bayzakova, Y., Zhumagalieva, Z. and Tuken, M. (2024) 'The use of modern information and communication technologies in the educational process', Scientific Herald of Uzhhorod University. Series Physics, 55, pp. 345-354. https://doi.org/10.54919/physics/55.2024.34hc5

Ayyildiz, P., Yilmaz, A. and Baltaci, H.S. (2021) 'Exploring digital literacy levels and technology integration competence of Turkish academics', International Journal of Educational Methodology, 7(1), pp. 15-31. https://doi.org/10.12973/ijem.7.1.15

Chen, S.Y., Hung, C.Y., Chang, Y.C., Lin, Y.S. and Lai, Y.H. (2018) 'A study on integrating augmented reality technology and game-based learning model to improve motivation and effectiveness of learning English vocabulary', 2018 1st international cognitive cities conference (IC3) Proceedings, pp. 24–27. https://doi.org/10.1109/IC3.2018.00015

Liu, Z., Kong, X., Liu, S., Yang, Z., and Zhang, C. (2022) 'Looking at MOOC discussion data to uncover the relationship between discussion pacings, learners' cognitive presence and learning achievements', Education and Information Technologies, 27, pp. 8265–8288. https://doi.org/10.1007/s10639-022-10943-7

Liu, Z., Zhang, N., Peng, X., Liu, S., Yang, Z., Peng, J., et al. (2021) 'Exploring the relationship between social interaction, cognitive processing and learning achievements in a MOOC Discussion Forum', Journal of Educational Computing Research, 60(1), pp. 132-169. https://doi.org/10.1177/0735633121102730

Mtebe, J.S. and Raphael, C. (2018) 'Eliciting In-service Teachers' Technological Pedagogical Content

Knowledge for 21st-Century Skills in Tanzania', Journal of Learning for Development, 5(3), pp. 263-279. https://doi.org/10.56059/jl4d.v5i3.288

Shanmugam, K. and Balakrishnan, B. (2019) 'Motivation in Information Communication and Technology-Based Science Learning in Tamil Schools', Jurnal Pendidikan IPA Indonesia, 8(1), pp. 141-152. https://journal.unnes.ac.id/nju/index.php/jpii/article/view/16564

Solar, M., Sabattin, J. and Parada, V. (2013) 'A Maturity Model for Assessing the Use of ICT in School Education', Educational Technology and Society, 16 (1), pp. 206–218.

Sumardi, L., Rohman, A. and Wahyudiati, D. (2020) 'Does the Teaching and Learning Process in Primary Schools Correspond to the Characteristics of the 21st Century Learning?', International Journal of Instruction, 13(3), pp. 357-370. https://doi.org/10.29333/iji.2020.13325a

Vásquez-Pajuelo, L., Rodriguez-Barboza, J.R., Bartra-Rivero, K.R., Quintanilla-Alarcón, E.A., Vega-Jaime, W. and Chavarri-Joo duardo, F. (2024) 'Digital Challenges: The Need to Improve the Use of Information Technologies in Teaching', Data and Metadata, 3, Article 216. https://doi.org/10.56294/dm2024216

Warschauer, M. (2002) 'Reconceptualizing the Digital Divide', First Monday, 7(7). https://doi.org/10.5210/fm.v7i7.967

Абубаева А. (2006) «Электронды оқулықтарды пайдалану», Информатика негіздері, 4, 5-7.

Алметов Н.Ш. и Молдашова Г. (2014) «Воспитание учащихся в информационно-образовательной среде школы», The way Science, 1, 159-162.

Буланова-Топоркова М.В. и др. (2002) Педагогические технологии. Ростов–на-Дону: Изд. Центр «МарТ».

Коротенков Ю.Г. (2005) Информационная образовательная среда основной школы. Москва: Академия.

Кукушкин В.С. (2002) Теория и методика воспитательной работы. Ростов на Дону: Феникс.

Селиванов Н.Л. (2008) «Роль компьютера как творческого инструмента в процессе социализации современного подростка», Педагогика искусства: сетевой журнал, 4.

Тевс Д.И., Подковырева В.Н. и др. (2006) Использование современных информационных и коммуникационных технологий в учебном процессе. Барнаул: БГПУ.

Щуркова Н.Е. (2000) Классное руководство: теория, методика, технология. Москва: Педагогическое общество России.

Н.С. Алметов[1], А.Н. Жорабекова*[1], Т.М. Есимғалиева[2], Ж.А. Абилхаирова[3], Ф.Т. Ереханова[4]

[1] М. Әуезов атындағы Оңтүстік Қазақстан зерттеу университеті, Шымкент, Қазақстан
[2] Қазақ спорт және туризм академиясы, Алматы, Қазақстан
[3] Қорқыт Ата атындағы Қызылорда университеті, Қызылорда, Қазақстан
[4] Орталық Азия Инновациялық университеті, Шымкент, Қазақстан

Білім беруде ақпараттық технологияларды пайдаланудың педагогикалық бағыты: Қазақстан тәжірибесі

Аңдатпа. Білім берудегі ақпараттық технологиялардың интеграциясы кең мағынада балаларды ақпараттық қоғамға үйлесімді енгізуге ықпал етуді көздейді. Бұл процесс білім беру (тәрбие) және дамыту мақсаттарын біріктіруді талап етеді. Ақпараттық технологиялар бүгінде тек көмекші педагогикалық құралдар ғана емес, мектептің оқу-тәрбие процесінің ажырамас

бөлігіне айналды. Алайда, іс жүзінде компьютерлік құралдар мен цифрлық технологияларды негізінен мектептен тыс балалар игереді және негізінен ойын-сауық және ойын-сауық мақсатында қолданылады. Олардың балалар мен жасөспірімдердің санасы мен мінез-құлқына теріс әсері барған сайын байқалады. Жастардың цифрлық технологияларға деген шамадан тыс қызығушылығы әрқашан білім беру және дамыту мақсаттарына қол жеткізуге тиімді бағыттала бермейді. Сондықтан ақпараттық технологияларды оқушылардың адамгершілік және тұлғалық дамуына бағдарлау өзекті педагогикалық міндет болып табылады. Бұл мақаланың мақсаты – мектептің педагогикалық процесінде ақпараттық технологияларды қолданудың білім беру бағытын күшейту жолдары қарастыру. Ақпараттық технологияларды қолдана отырып, білім беруге бағытталған оқытудың мәні мен ерекшеліктері анықталды және олардың негізінде білім беру қызметінің моделі ұсынылды. Қазақстанның жалпы білім беретін мектептерінің озық педагогикалық тәжірибесін талдау негізінде автор педагогикалық жағдайларды анықтайды. Қазақстанның жалпы білім беретін мектептерінің озық педагогикалық тәжірибесін талдау негізінде автор оқытудың білім беру мақсаттарын іске асыруға ақпараттық технологиялардың тиімді интеграциялануын қамтамасыз ету үшін қажетті педагогикалық жағдайларды анықтайды. Мақалада ақпараттық технологияларды қолданудың білім беру бағытын арттырудың авторлық әдістемесі ұсынылған және оны практикалық қолдану нәтижелері келтірілген.

Түйін сөздер: білім беру, ақпараттық технологиялар (АТ), педагогикалық бағыт, мектеп, балалар, жасөспірімдер.

Н.С. Алметов[1], А.Н. Жорабекова*[1], Т.М. Есимғалиева[2], Ж.А. Абилхаирова[3], Ф.Т. Ереханова[4]

[1] Южно-Казахстанский исследовательский университет имени М. Ауэзова, Шымкент, Казахстан
[2] Казахская академия спорта и туризма, Алматы, Казахстан
[3] Кызылординский университет имени Коркыт Ата, Кызылорда, Казахстан
[4] Центрально-Азиатский инновационный университет, Шымкент, Казахстан

Педагогическая направленность использования информационных технологий в образовании: опыт Казахстана

Аннотация. Интеграция информационных технологий в образование в широком смысле предполагает содействие гармоничному включению детей в информационное общество. Этот процесс требует объединения образовательных (воспитательных) и развивающих целей. Информационные технологии сегодня уже не просто вспомогательные педагогические средства, а стали неотъемлемой частью учебно-воспитательного процесса школы. Однако на практике компьютерные средства и цифровые технологии преимущественно осваиваются детьми вне школы и применяются в игровых и развлекательных целях. Всё чаще наблюдается их негативное влияние на сознание и поведение детей и подростков. Чрезмерный интерес молодёжи к цифровым технологиям не всегда эффективно направлен на достижение образовательных и развивающих целей. Поэтому ориентация использования информационных технологий на нравственное и личностное развитие школьников является актуальной педагогической задачей. Целью данной статьи является рассмотрение путей усиления образовательной направленности использования информационных технологий в педагогическом процессе школы. Определены сущность и особенности образовательно-ориентированного обучения с использованием

информационных технологий и предложена модель образовательной деятельности на их основе. Анализ передового педагогического опыта общеобразовательных школ Казахстана позволил выявить педагогические условия, необходимые для обеспечения эффективной интеграции информационных технологий в реализацию образовательных целей обучения. В статье также представлена авторская методика повышения образовательной направленности использования информационных технологий и представлены результаты её практического применения.

Ключевые слова: образование, информационные технологии (ИТ), педагогическая направленность, школа, дети, подростки.

References

Akram, H., Abdelrady, A.H., Al-Adwan, A.S. and Ramzan, M. (2022) 'Teachers' Perceptions of Technology Integration in Teaching-Learning Practices: A Systematic Review', Frontiers in Psychology, 13, Article 920317. https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.920317

Avezova, K., Kozibay, A., Bayzakova, Y., Zhumagalieva, Z. and Tuken, M. (2024) 'The use of modern information and communication technologies in the educational process', Scientific Herald of Uzhhorod University. Series Physics, 55, pp. 345-354. https://doi.org/10.54919/physics/55.2024.34hc5

Ayyildiz, P., Yilmaz, A. and Baltaci, H.S. (2021) 'Exploring digital literacy levels and technology integration competence of Turkish academics', International Journal of Educational Methodology, 7(1), pp. 15-31. https://doi.org/10.12973/ijem.7.1.15

Chen, S.Y., Hung, C.Y., Chang, Y.C., Lin, Y.S. and Lai, Y.H. (2018) 'A study on integrating augmented reality technology and game-based learning model to improve motivation and effectiveness of learning English vocabulary', 2018 1st international cognitive cities conference (IC3) Proceedings, pp. 24–27. https://doi.org/10.1109/IC3.2018.00015

Liu, Z., Kong, X., Liu, S., Yang, Z., and Zhang, C. (2022) 'Looking at MOOC discussion data to uncover the relationship between discussion pacings, learners' cognitive presence and learning achievements', Education and Information Technologies, 27, pp. 8265–8288. https://doi.org/10.1007/s10639-022-10943-7

Liu, Z., Zhang, N., Peng, X., Liu, S., Yang, Z., Peng, J., et al. (2021) 'Exploring the relationship between social interaction, cognitive processing and learning achievements in a MOOC Discussion Forum', Journal of Educational Computing Research, 60(1), pp. 132-169. https://doi.org/10.1177/0735633121102730

Mtebe, J.S. and Raphael, C. (2018) 'Eliciting In-service Teachers' Technological Pedagogical Content Knowledge for 21st-Century Skills in Tanzania', Journal of Learning for Development, 5(3), pp. 263-279. https://doi.org/10.56059/jl4d.v5i3.288

Shanmugam, K. and Balakrishnan, B. (2019) 'Motivation in Information Communication and Technology-Based Science Learning in Tamil Schools', Jurnal Pendidikan IPA Indonesia, 8(1), pp. 141-152. https://journal.unnes.ac.id/nju/index.php/jpii/article/view/16564

Shchurkova, N.E. (2000) Klassnoye rukovodstvo: teoriya, metodika, tekhnologiya [Classroom management: theory, methodology, technologies]. Moscow: Pedagogicheskoye obshchestvo Rossii (in Russian).

Solar, M., Sabattin, J. and Parada, V. (2013) 'A Maturity Model for Assessing the Use of ICT in School Education', Educational Technology and Society, 16 (1), pp. 206–218.

Sumardi, L., Rohman, A. and Wahyudiati, D. (2020) 'Does the Teaching and Learning Process in Primary Schools Correspond to the Characteristics of the 21st Century Learning?', International Journal of Instruction, 13(3), pp. 357-370. https://doi.org/10.29333/iji.2020.13325a

Vásquez-Pajuelo, L., Rodriguez-Barboza, J.R., Bartra-Rivero, K.R., Quintanilla-Alarcón, E.A., Vega-Jaime,

W. and Chavarri-Joo duardo, F. (2024) 'Digital Challenges: The Need to Improve the Use of Information Technologies in Teaching', Data and Metadata, 3, Article 216. https://doi.org/10.56294/dm2024216

Warschauer, M. (2002) 'Reconceptualizing the Digital Divide', First Monday, 7(7). https://doi.org/10.5210/fm.v7i7.967

Abubaeva, A. (2006) 'Elektrondy oqulyqtardy paidalanu [The use of e-books]'. Informatika negizderi, 4, 5-7 (in Kazakh).

Almetov, N.S. and Moldashova, G. (2014) 'Vospitaniye uchashchikhsya v informatsionno-obrazovatel'noy srede shkoly [Schoolchildren's education in information-educational school environment]', The way Science, 1, pp. 159-162 (in Russian).

Bulanova-Toporkova, M.V. (2002) Pedagogicheskiye tekhnologii: uchebnoye posobiye: Pedagogical technologies: textbook. Moscow: IKTS «MarT» (in Russian).

Korotenkov, Y.G. (2005) Informatsionnaya obrazovatel'naya sreda osnovnoy shkoly [Information pedagogical environment of the basic school]. Moscow: Akademiya (in Russian).

Kukushkin, V.S. (2002) Teoriya i metodika vospitatel'noy raboty [Theory and methods of pedagogical work]. Rostov-on-Don: Feniks (in Russian).

Selivanov, N.L. (2008) 'Rol' komp'yutera kak tvorcheskogo instrumenta v protsesse sotsializatsii sovremennogo podrostka [The role of the computer as a creative tool in the process of socialization of modern teenager]', Pedagogika isskustva: setev zhurn, 4 (in Russian).

Tevs, D.I., Podkovyreva, V.N., et al. (2006) Ispol'zovaniye sovremennykh informatsionnykh i kommunikatsionnykh tekhnologiy v uchebnom protsesse [The use of modern information and communication technologies in the pedagogical process]. Barnaul (in Russian).

Information about authors:

Almetov Negmatzhan Shadimetovich – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Department of Pedagogy and Psychology, M. Auezov South Kazakhstan Research University, Tauke Khan Avenue 5, 160012 Shymkent, Kazakhstan.

Zhorabekova Ainur Nazimbekovna – Corresponding Author, PhD, Associate Professor, Department of Foreign Language for Technical Specialties, M. Auezov South Kazakhstan Research University, Tauke Khan Avenue 5, 160012 Shymkent, Kazakhstan.

Yessimgaliyeva Tlekshi Makhsotovna – PhD, Senior Lecturer, Department of Theoretical Foundations of Physical Culture and Sports, Kazakh Academy of Sports and Tourism, Abai Avenue 85, 050022 Almaty, Kazakhstan.

Abilkhairova Zhanar Aitbaevna – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Institute of Pedagogy and Traditional Arts, Korkyt Ata Kyzylorda University, Aiteke bi street 29a, 120000 Kyzylorda, Kazakhstan.

Yerekhanova Fatima Turekhanovna – Candidate of Philological Sciences, Associate Professor, Department of Language and Literature, Central Asian Innovative University, Baitursynov street 80, 160000 Shymkent, Kazakhstan.

Авторлар туралы мәліметтер:

Алметов Негматжан Шадиметович – педагогика ғылымдарының докторы, Педагогика және психология кафедрасының профессоры, М.Әуезов атындағы Оңтүстік Қазақстан зерттеу университеті, Тәуке хан даңғылы, 5, 160012 Шымкент, Қазақстан.

Жорабекова Айнур Назимбековна – хат-хабар авторы, PhD, Техникалық мамандықтар үшін

шет тілі кафедрасының қауымдастырылған профессоры, М.Әуезов атындағы Оңтүстік Қазақстан зерттеу университеті, Тәуке хан даңғылы, 5, 160012 Шымкент, Қазақстан.

Есимгалиева Тлекши Махсотовна – PhD, Дене мәдениеті және спорттың теориялық негіздері кафедрасының аға оқытушы, Спорт және туризм Қазақ Академиясы, Абай даңғылы, 85, 050022 Алматы, Қазақстан.

Абилхаирова Жанар Айтбаевна – педагогика ғылымдарының кандидаты, Педагогика және дәстүрлі өнер институтының қауымдастырылған профессоры, Қорқыт Ата атындағы Қызылорда университеті, 29а Әйтеке би көшесі, 120000 Қызылорда, Қазақстан.

Ереханова Фатима Тукехановна – филология ғылымдарының кандидаты, «Тілдер мен әдебиет» кафедрасының қауымдастырылған профессоры, Орталық Азия Инновациялық университеті, 80 Байтұрсынов көшесі,160000 Шымкент, Қазақстан

Сведения об авторах:

Алметов Негматжан Шадиметович – д.п.н., профессор кафедры педагогики и психологии, Южно-Казахстанский исследовательский университет имени М. Ауэзова, просп. Тауке хана, 5, 160012 Шымкент, Казахстан.

Жорабекова Айнур Назимбековна – автор для корреспонденции, PhD, ассоциированный профессор кафедры «Иностранный язык для технических специальностей», Южно-Казахстанский исследовательский университет имени М. Ауэзова, просп. Тауке хана, 5, 160012 Шымкент, Казахстан.

Есимгалиева Тлекши Махсотовна – PhD, старший преподаватель кафедры физической культуры и теоретических основ спорта, Казахская академия спорта и туризма, просп. Абая 85, 050022 Алматы, Казахстан.

Абилхаирова Жанар Айтбаевна – к.п.н., ассоциированный профессор Института педагогики и традиционного искусства, Кызылординский университет имени Коркыт Ата, ул. Айтеке би, 29а, 120000 Кызылорда, Казахстан.

Ереханова Фатима Тукехановна – к.ф.н., ассоциированный профессор кафедры «Языки и литература», Центрально-Азиатский инновационный университет, ул. Байтурсынова, 80, 160000 Шымкент, Казахстан.

GUMILYOV JOURNAL OF PEDAGOGY
ISSN: 3080-1710. ISSN (Online): 3104-462X

ҒТАМР 14.25.09
Ғылыми мақала

https://doi.org/10.32523/3080-1710-2026-154-1-43-63

Жоғары сыныптарда биологияның күрделі тақырыптарын оқыту: мұғалімдердің көзқарастары мен тәжірибелері (аралас зерттеу)

А.Бақыт*[1], К.Ш. Бакирова[2]

[1]*Қорқыт Ата атындағы Қызылорда университеті, Қызылорда қ., Қазақстан*
[2] *Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, Алматы қ., Қазақстан*

(E-mail:[1]aigerim.baqytqyzy@gmail.com, [2]2bakirovaksh@gmail.com)*

Аңдатпа. Бұл мақалада жоғары сыныптарда биологияның күрделі тақырыптарын оқытуда кездесетін негізгі қиындықтар сипатталады. Зерттеу нысаны ретінде молекулалық биология, биохимия, тұқымқуалаушылық заңдары және координация және реттелу жүйелері тараулары алынған. Зерттеудің мақсаты – аталған тақырыптарды меңгеру кезінде оқушылар мен мұғалімдерге кедергі келтіретін факторларды анықтау және тиімді педагогикалық тәсілдерді ұсыну. Аралас әдіс (mixed methods) негізінде жинақталған деректер нәтижесінде оқытудың басты қиындықтары ретінде мазмұнның абстрактілігі, уақыттың шектеулілігі, зертханалық жабдықтардың жеткіліксіздігі және оқулық тілінің күрделілігі анықталды. Бұл проблемаларды шешу үшін визуалды және интерактивті құралдарды қолдану, зертханалық жұмыстардың көлемін арттыру және оқу бағдарламасын оңтайландыру ұсынылады. Сонымен қатар, жаңа технологиялар мен мультимедиалық ресурстарды пайдалану оқушылардың пәнге қызығушылығын арттыруға және оқу процесінің тиімділігін арттыруға ықпал ететіні анықталды. Зерттеу нәтижелері мұғалімдердің кәсіби құзыреттілігін дамыту, оқыту стратегияларын жетілдіру және зертханалық базаны нығайту қажеттілігін көрсетті. Практикалық тұрғыда зертханалық және тәжірибелік сабақтардың үлесін арттыру, белсенді оқыту әдістерін енгізу және оқу процесін тиімді ұйымдастыру ұсынылады. Бұл зерттеу биологияны оқыту сапасын арттыруға және оқушылардың ғылыми-зерттеу дағдыларын қалыптастыруға бағытталған маңызды үлес болып табылады.

Түйін сөздер: биология, күрделі тақырыптар, молекулалық биология, тұқымқуалаушылық, оқыту әдістемесі, визуалды құралдар.

Түсті: 19.05.2025; Мақұлданды: 15.03.2026; Онлайн қолжетімді: 31.03.2026

***хат-хабар авторы**

Кіріспе

Биология ғылым ретінде молекулалық биология мен биотехнологиядағы заманауи жаңалықтардың нәтижесінде қарқынды даму үстінде. Бұл өзгерістер денсаулық сақтау, ауыл шаруашылығы, экология және биомедициналық технологиялар сияқты салаларға тікелей әсер етеді. Биологияны мектеп пәні ретінде оқыту — оқушылардың ғылыми сауаттылығын қалыптастыруда, оларды болашақ кәсіби бағдарға дайындауда шешуші рөл атқарады. Дегенмен, соңғы жылдардағы зерттеулер оқушылардың биологияны меңгеруде бірқатар қиындықтарға тап болатынын және пәнге деген қызығушылықтарының төмен екенін көрсетіп отыр (Agboghoroma and Oyovwi, 2015; Machová et al., 2023; Newman et al., 2023).

Қазақстанда жаңартылған білім беру мазмұны аясында биология пәнін оқыту үдерісі жаңаша бағытта құрылып, тәжірибелік дағдыларды дамытуға, оқушылардың зерттеу жүргізу қабілеттерін арттыруға және белсенді оқыту әдістерін қолдануға басымдық берілуде. Алайда биологияның жекелеген тақырыптары — әсіресе молекулалық биология, тұқымқуалаушылық, биохимия және координация және реттелу жүйелері тараулары — оқушылар мен мұғалімдер үшін күрделі, абстрактілі және пәнаралық түсіндіруді қажет ететін мазмұнға ие (Gilissen et al., 2021; Uminski et al., 2024).

Осыған байланысты зерттеудің мақсаты – жоғары сыныптарда биологияның күрделі тарауларын оқыту барысында туындайтын қиындықтарды анықтап, оларды жеңуге бағытталған тиімді педагогикалық стратегияларды ұсыну. Зерттеу объектісі – жалпы білім беретін мектептердің жоғары сыныптарындағы биология пәнін оқыту үдерісі. Зерттеу пәні – жоғары сыныптарда молекулалық биология, генетика және координация жүйелері тақырыптарын оқытудағы педагогикалық қиындықтар мен оларды еңсеру стратегиялары. Зерттеу әдістері – сауалнама, сапалық контент-талдау, дескриптивтік статистикалық талдау. Зерттеу нәтижелері білім беру процесін оңтайландыруға және биологияны оқытудың сапасын арттыруға бағытталған ұсыныстар жасауға мүмкіндік береді. Зерттеу болжамы (гипотеза). Егер жоғары сыныптарда биологияның күрделі тақырыптарын оқыту барысында визуалды құралдар, интерактивті технологиялар және тәжірибелік жұмыстар жүйелі қолданылса, онда оқушылардың күрделі биологиялық ұғымдарды түсіну деңгейі артып, оқу нәтижелері жақсарады.

Оқу жоспары теориясының зерттеушісі Goodson, I. (1989) өзінің «Оқу жоспарын реформалау және теория» атты әйгілі зерттеуінде мұғалім, уақыт, аудитория немесе оқушылардың өздері сияқты айнымалылардың кейбір мектеп пәндеріне, тақырыптарына немесе сабақтарына деген қызығушылықты арттыруы немесе төмендетуі мүмкін екенін айтады (Bandura, 1995). Алайда, Гудсон мектеп пәндері мен тақырыптарына деген қызығушылықтың ең маңызды себебі оқу жоспарының құрылымы мен мазмұны екенін ерекше атап көрсетеді. Биологияға қатысты бұл пәннің беделін XIX ғасырдың басында қалыптасқан жағдаймен байланыстырады, сол кезде биология ең әлсіз оқушылар үшін аз ғылыми пән ретінде қарастырылған. Тіпті, биология мектеп оқу жоспарында физика мен химияға қарағанда маңыздылығы ескерілмеген пән ретінде қаралды (Çimer, 2004). Тек 1960 жылдардың ортасында Крик пен Уотсон ДНҚ құрылымын дұрыс түсіндіргеннен кейін маңыздылығы арта түсті (Duncan and Reiser, 2007).

Мұғалімдер молекулалық биологияның абстрактылы ұғымдары мен математикалық аспектілерін меңгеруге оқушыларға көмектесу қиынға соғып жатқанын жиі айтады. Әлемдегі әртүрлі зерттеушілер жаңа бағдарламаларды зерттеп, биологияны оқыту мен үйренудегі қиындықтарды анықтады (Etobro and Fabinu, 2017), (Friedrichsen and Stone, 2004). Жаңа зерттеулерде де осы мәселе өзекті болып отыр: оқушылардың генетикалық ұғымдарды түсінуінде тұжырымдамалық және визуалды қателесулер сақталуда (Machová et al., 2023; Newman et al., 2023; Uminski et al., 2024). Молекулалық биологтар сияқты тәжірибелі биолог-ғалымдардың білімі мен орта мектептер мен университеттерде оқытылатын мазмұн арасындағы үлкен алшақтықты растады. Зерттеушілер биологияны оқыту мен үйренуді жақсарту бойынша ұсыныстар жасады. Мысалы, биологияны түрік орта мектеп оқушылары үшін оқыту мен үйренуді қиындататын күрделі ұғымдарды анықтады (Goodson, 1989). Бұл тақырыптарға ақуыз синтезі, тыныс алу, фотосинтез, газ алмасу, энергия, жасушалар, митоз және мейоз, сондай-ақ физиологиялық процестер кіреді. Сол сияқты, Батыс Африка зерттеушілері, мысалы, Нигерияның Дельта штатындағы жоғары сынып оқушылары үшін тұқымқуалаушылық пен генетика қиын тақырыптар ретінде анықтады (Goodson, 1993). Осы бағытта бірнеше жылдан кейін Лагос штатының жоғары сынып оқушылары арасында зерттеу жүргізді (Howitt et al., 2008). Бұл зерттеушілер оқушылардың биологиядағы ұғымдарға қызығушылығы мен түсінігінің төмен болуы олардың мемлекеттік емтихандарда нашар нәтиже көрсетуіне және елдің ғылыми дамуында артта қалуына әсер еткенін атап өтті. Жаңа эмпирикалық деректер де осы тенденцияны растайды: биологиядағы репрезентациялық құзыреттер (сызбаларды, диаграммаларды, 3D модельдерді оқу) оқушылардың пәнді меңгеруінде шешуші рөл атқарады (Gilissen et al., 2021; Yang et al., 2023).

Қазақстанда биология пәнін оқыту екі бағытта: жаратылыстану-математикалық және қоғамдық-гуманитарлық бағытта жүргізіледі. Жалпы орта білім беру деңгейінің жаратылыстану-математикалық бағыттағы 10-11-сыныптарға арналған "Биология" оқу пәні бойынша үлгілік оқу бағдарламасы Қазақстан Республикасы Оқу - ағарту министрлігінің 2022 жылғы 16 қыркүйектегі № 399 бұйрығына 114-қосымшаға сәйкес жаратылыстану-ғылыми кіріктірілген білімдерін қалыптастыруға арналған. Оқу пәнінің білім мазмұны теориялық және қолданбалы негіздер мен «Жалпы биологияны» оқытуға бағытталған бөлімдер мен тақырыптарды, практикалық дағдыларды меңгеру мақсатында, қоршаған орта мен адам денсаулығын сақтау мәселелері, зертханалық жұмыстарда берілген. Ал, Жалпы орта білім беру деңгейінің қоғамдық-гуманитарлық бағыттағы 10-11-сыныптарға арналған "Биология" оқу пәні бойынша үлгілік оқу бағдарламасы Қазақстан Республикасы Оқу - ағарту министрлігінің 2022 жылғы 16 қыркүйектегі №399 бұйрығына 115-қосымшаға сәйкес әзірленген (Law and Lee, 2004). Бағдарламада "Биология" оқу пәнінің мақсаты – білім алушылардың заман талаптарына сай білімдері мен біліктерін дамыту; өмірдің мәнін, дамуын, оның түрлі ұйымдасу деңгейлерінде көрініс табуын түсіну; өмірдің ең басты құндылық ретіндегі маңызын түсінетін жан-жақты дамыған тұлғаны дайындау. Бағдарлама қоғамдық-гуманитарлық бағытына құрастырылып алдыңғы 9-сынып бағдарламасының күрделендірілген логикалық жалғасы болып табылады. Оқушылардың алдыңғы сыныптарда алған биологиялық білімдерін жинақтап, қорыта отырып, бұл бағдарлама биологиялық заңдылықтарды, заманауи теорияларды, тұжырымдамалар (концепциялар) мен

ілімдерді терең мағынада түсініп қабылдауын қамтамасыз етеді. Бағдарламада оқушылардың жаратылыстану-ғылыми көзқарасы мен экологиялық мәдениетін қалыптастыруға айтарлықтай көңіл бөлінген.

Әдебиеттерде көрсетілгендей, тиісті органдар мақұлдағаннан кейін, оқу бағдарламасы мұғалімдер тарапынан олардың оған деген көзқарасына сүйене отырып түсіндіріліп, іске асырылуы тиіс. Алайда, мұғалімдердің оқу бағдарламасын түсіндіруі олардың субъективті тәжірибесі мен құндылықтарына байланысты өзгереді. Нәтижесінде, жүзеге асырылатын оқу бағдарламасы әр сыныпта әртүрлі болуы мүмкін және білім беру саясатын жасаушылардың бастапқы көзқарасынан айтарлықтай ерекшеленеді. Осыған байланысты, құзыреттілікке негізделген оқу бағдарламасының іске асырылуын үздіксіз зерттеу және бағалау қажеттілігі туындайды. Бұрынғы зерттеулер көрсеткендей, мұғалімдер белгілі бір тақырыптарды оқытуда қиындықтарға тап болған кезде, оларды оқытудан бас тартуы мүмкін, өйткені оқушылардың түсінігін қамтамасыз ете алмайтынын сезінеді. Сонымен қатар, мұғалімдер белгілі бір тапсырманы қиын деп қабылдаса, оны қабылдауға баяу қарайтынын атап өткен (Lewis and Wood-Robinson, 2000; Wasendorf et al., 2024).

Осы мәселеге байланысты біз зерттеу жүргізіп, орта мектеп мұғалімдері оқытуда ең қиын деп санайтын биология тақырыптарын анықтауды мақсат еттік. Сондай-ақ, біз мұғалімдердің мұндай тақырыптарды оқытудағы қиындықтары туралы көзқарастарын зерттеп, бұл тақырыптарды тиімді оқыту мен үйренуге арналған стратегияларды анықтауды көздедік. Зерттеу келесі сұрақтарды қарастыруға бағытталды:

1. Мұғалімдер жаңа оқу бағдарламасына сәйкес биология пәнін оқытуда ең күрделі деп санайтын тақырыптар қандай?

2. Мұғалімдер бұл тақырыптарды оқыту барысында қандай негізгі қиындықтарға тап болады?

3. Күрделі биология тақырыптарын тиімді оқыту үшін қандай педагогикалық стратегиялар қолданылады?

Мұғалімдердің өзгерістерге қатысты алаңдаушылықтарын түсіну білім беру саласындағы реформаларды тиімді іске асыруға ықпал етеді. Осы тұрғыдан алғанда, бұл зерттеу нәтижелері құзыреттілікке негізделген биологияның жоғары деңгейдегі оқу бағдарламасын жүзеге асыруды жетілдіруді көздейтін саясат жасаушылар мен оқу бағдарламасын әзірлеушілер үшін құнды ақпараттық база болады деп күтілуде. Мұғалімдердің оқытуға әсер ететін факторлар туралы пікірлерін және биологияны тиімді оқыту мен үйренуді қамтамасыз етудің ұсыныстарын білу мұғалімдердің кәсіби дамуын қолдауға және жаңа оқу бағдарламасындағы биология тақырыптарын оқытуға деген өзіндік тиімділігін арттыруға бағытталған кәсіби дамыту шараларын жоспарлауға көмектесе алады. Бұл оқушылардың қажетті құзыреттіліктері мен дағдыларына сәйкес биология пәнін оқыту мен үйренуді тиімді ұйымдастыруға ықпал етеді.

Материалдар мен әдістер

Зерттеу сапалық индуктивті талдауға негізделген, негізгі зерттеу әдісі ретінде сауалнама қолданылды. Іріктеу мақсатты (purposive) және ыңғайлы (convenient) тәсілдер арқылы жүзеге асырылды. Зерттеуге Қызылорда облысының қалалық және

ауылдық аймақтарындағы 40 биология пәні мұғалімі қатысты. Іріктеу барысында қатысушылардың еңбек өтілі, мектеп типі және оқыту тәжірибесінің әртүрлілігі ескерілді. Бұл тәсіл зерттеу нәтижелерінің контекстуалды қамтылуын қамтамасыз етті. Зерттеу құралы ретінде мұғалімдерге арналған сауалнама әзірленді. Сауалнама үш бөлімді құрайды:

1. Демографиялық мәліметтер бөлім. Мұнда келесі ақпараттар қамтылды: мұғалімнің аты-жөні, жынысы (ер/әйел), сабақ беретін орны (қала/ауыл), мектебі, биология пәнін оқыту тәжірибесі, санаты.

2. Биология пәні бойынша күрделі тақырыптарға арналған сұрақтар бөлімі. Бұл бөлімде мұғалімдерге келесі сұрақтар қойылды:

10-11 сыныптарда биология пәнін оқыту барысында ең күрделі деп санайтын тақырыптарыңызды атаңыз;

Күрделі тақырыптарды оқытуда қандай негізгі қиындықтарға тап боласыз? Күрделі тақырыптарды оқушылардың түсінуін жақсарту үшін қандай әдіс-тәсілдерді қолданасыз және қандай нәтижелерге қол жеткіздіңіз?

Сіздің ойыңызша, оқушылардың күрделі тақырыптарды меңгеруіне қандай факторлар әсер етеді (мысалы, материалдың күрделілігі, уақыттың жетіспеуі, зертханалық жұмыстардың болмауы және т.б.)?

Қосымша қандай ресурстар немесе материалдар сізге көмек болар еді деп ойлайсыз?

3. Қорытынды бөлім. Бұл бөлімде мұғалімдерден келесі сұраққа ашық жауап беру жұмысы жүргізілді:

Өз тәжірибеңізге сүйене отырып, жоғары сыныптарда биологияның күрделі тақырыптарын оқыту әдістемесін жақсарту үшін қандай ұсыныстар берер едіңіз? Демографиялық деректерді талдау. Зерттеудің алғашқы кезеңінде қатысушы мұғалімдер туралы демографиялық және кәсіби деректер жинақталды. Бұл деректер мұғалімдердің тәжірибесі, жұмыс орны, сабақ беретін мектептерінің типі (қала/ауыл), сондай-ақ олардың кәсіби санаты бойынша сипатталды.

Мұндай ақпарат қатысушылардың зерттеудегі ерекшеліктерін тереңірек түсінуге және алынған нәтижелерді дұрыс талдауға мүмкіндік берді (1-кесте). Сауалнама мазмұнының валидтілігі мен сенімділігін қамтамасыз ету мақсатында алдын ала сараптамалық тексеріс жүргізілді. Үш биология әдіскері және екі педагогика ғылымдарының кандидаты сауалнама сұрақтарының мазмұндық сәйкестігін бағалады. Пилоттық сынақ 5 мұғаліммен өткізілді, нәтижесінде тілдік айқындық пен логикалық реттілік нақтыланды. Cronbach's Alpha коэффициенті 0.84 деңгейінде анықталып, сауалнаманың жоғары ішкі үйлесімділігін көрсетті. Зерттеу Қорқыт Ата атындағы Қызылорда университетінің Зерттеу этикасы жөніндегі комитетінің мақұлдауымен жүргізілді (№4303, 2025 жылғы 1 қыркүйек). Барлық қатысушылар зерттеу мақсаты мен шарттары туралы алдын ала хабардар етілді және ерікті түрде қатысуға келісім берді. Қатысушылардың жеке деректері анонимді түрде өңделіп, дербес деректерді қорғау қағидалары толық сақталды.

Нәтижелер мен талқылау

Зерттеу жұмысы биология пәнінің күрделі тақырыптарын айқындау мақсатында «Өрлеу» біліктілікті арттыру ұлттық орталығы» АҚ Қызылорда облысы бойынша филиалының базасында жүргізілді. Зерттеуге жалпы саны биология пәнінің 40 мұғалімі қатысты: олардың ішінде Қызылорда қаласынан 20 мұғалім және Шиелі мен Қазалы аудандарынан 20 мұғалім болды.

Бұл бөлімдегі барлық пайыздық көрсеткіштер мұғалімдер санының жалпы үлесіне (n=40) қатысты есептелді: пайыз = (жауап бергендер саны / 40) × 100. Бір сұрақ бойынша бірнеше жауап нұсқасын таңдауға рұқсат етілген жерлерде үлестер тиісті сұраққа жауап берген респонденттер саны бойынша есептелді (базалық n әр сұрақтың астында көрсетілді).

Пайыздық бағалаулардың дәлдігін көрсету үшін 95% сенімділік интервалдары (CI) есептелді. Интервалдар шағын үлгілер үшін ұсынылатын Уилсон (Wilson) әдісімен алынған. Кестелерде CI бағаны қосылды; қажет жерлерде дөңгелектеу ережелері сақталды.

Қалалық және ауылдық мектеп мұғалімдерінің жауап үлестеріндегі айырмашылықтарды бағалау үшін категориялық деректерге арналған Pearson χ^2 критерийі қолданылды; күтілетін жиілігі 5-тен аз ұяшықтарда Фишердің дәл сынағы пайдаланылды. Мәнділік деңгейі $\alpha=0,05$.

1-кесте. Демографиялық зерттеу барысындағы деректер

№	Қатысушы коды	Мектеп орналасуы	Мектеп	Оқыту тәжірибесі	Санаты
1	Б.Аиша	қала	Қалалық білім бөлімінің №267 орта мектебі КММ	1–5 жыл	Педагог сарапшы
2	М.Мұхтар	қала	Қалалық білім бөлімінің №267 орта мектебі КММ	20 жылдан астам	Педагог сарапшы
3	С.Ермек	ауыл	Қазалы ауданы бойынша білім бөлімінің № 276 орта мектебі КММ	16–20 жыл	Педагог сарапшы
4	Д.Динара	ауыл	Қазалы ауданы бойынша білім бөлімінің Жанқожа батыр атындағы №70 орта мектебі КММ	11–15 жыл	Педагог модератор
5	А.Гүлжан	қала	Ж. Әбдірашев атындағы №62 мектеп-лицейі КММ	16–20 жыл	Педагог сарапшы
6	Қ.Дастан	қала	Н.Ильясов атындағы №9 мектеп-гимназия	11–15 жыл	Педагог сарапшы
7	А.Самал	ауыл	Қазалы ауданы бойынша білім бөлімінің № 190 орта мектебі КММ	16–20 жыл	Педагог модератор

8	М.Мөлдір	қала	Қалалық білім бөлімінің №11 мектеп-лицей КММ	11–15 жыл	Педагог сарапшы
9	А.Иса	ауыл	Қазалы аудандық білім бөлімінің №225 орта мектеп жанындағы шағын орталығы КММ	11–15 жыл	Педагог сарапшы
10	М.Ахмет	қала	А. Байтұрсынов атындағы №211 орта мектеп	20 жылдан астам	Педагог модератор
11	Д.Жанар	ауыл	Қазалы ауданының №100 орта мектебі КММ	6–20 жыл	Педагог сарапшы
12	Қ.Кенже	қала	Қалалық білім бөлімінің №11 мектеп-лицей КММ	1–5 жыл	Педагог модератор
13	А.Гүлсім	ауыл	Қазалы ауданы бойынша білім бөлімінің №266 мектеп-лицей КММ	6–10 жыл	Педагог сарапшы
14	Е.Айгүл	ауыл	Қазалы ауданы бойынша білім бөлімінің № 25 орта мектебі КММ	6–10 жыл	Педагог сарапшы
15	Г.Шара	ауыл	Шиелі аудандық білім бөлімінің №149 Қызылту орта мектебі КММ	20 жылдан астам	Педагог сарапшы
16	А.Асем	ауыл	Шиелі аудандық білім бөлімінің №149 Қызылту орта мектебі КММ	11–15 жыл	Педагог модератор
17	Б.Мерей	қала	Қалалық білім бөлімінің №11 мектеп-лицей КММ	6–10 жыл	Педагог сарапшы
18	Б.Балым	қала	Ж.Нұрсейітов атындағы №233 орта мектеп	6–10 жыл	Педагог модератор
19	Қ.Алтын	қала	С.Сейфуллин атындағы №4 ақпараттық технология мектеп-лицейі	20 жылдан астам	Педагог зерттеуші
20	Б.Жұлдыз	ауыл	Шиелі аудандық білім бөлімінің №149 Қызылту орта мектебі КММ	20 жылдан астам	Педагог сарапшы
21	Б.Гүлназ	қала	№176 орта мектебі КММ	6–10 жыл	Педагог зерттеуші
22	М.Жақсылық	ауыл	Шиелі аудандық білім бөлімінің №158 орта мектебі КММ	20 жылдан астам	Педагог зерттеуші
23	М.Гүлназ	ауыл	С.Әлжіков атындағы №144 орта мектебі КММ	20 жылдан астам	Педагог сарапшы

24	М.Болат	қала	Ә.Құдабаев атындағы №197 қазақ орта мектебі КММ	20 жылдан астам	Педагог зерттеуші
25	О.Серік	қала	Б.Ермекбаев атындағы №271 орта мектеп	6–10 жыл	Педагог зерттеуші
26	Б.Ғалия	ауыл	Шиелі аудандық білім бөлімінің №158 орта мектебі КММ	20 жылдан астам	Педагог модератор
27	М.Мақпал	қала	Б.Момынбаев атындағы №278 IT мектеп-лицей	6–10 жыл	Педагог зерттеуші
28	Ы.Сая	ауыл	Қазалы ауданы бойынша білім бөлімінің №179 А.Хангелдин атындағы орта мектебі КММ	6–10 жыл	Педагог сарапшы
29	Т.Толқын	қала	К.Қаракөзов атындағы №235 орта мектебі КММ	20 жылдан астам	Педагог зерттеуші
30	Д.Мира	ауыл	Шиелі аудандық білім бөлімінің №244 Ы.Жақаев атындағы орта мектебі КММ	11–15 жыл	Педагог сарапшы
31	С.Ая	ауыл	Шиелі аудандық білім бөлімінің №148 қазақ орта мектебі КММ	16–20 жыл	Педагог сарапшы
32	Д.Маржан	қала	Т. Жүргенов атындағы №136 мектеп-лицей КММ	1–5 жыл	Педагог зерттеуші
33	Ж.Меруерт	қала	Ж.Қизатов атындағы№23 мектеп - лицейі	11–15 жыл	Педагог зерттеуші
34	Қ.Дуся	ауыл	Шиелі аудандық білім бөлімінің №148 қазақ орта мектебі КММ	6–10 жыл	Педагог сарапшы
35	Т. Күляш	ауыл	Шиелі аудандық білім бөлімінің №148 қазақ орта мектебі КММ	1–5 жыл	Педагог модератор
36	М.Света	қала	Б.Ермекбаев атындағы № 271 орта мектеп	20 жылдан астам	Педагог зерттеуші
37	Ж.Азиза	ауыл	С.Әлжіков атындағы №144 орта мектебі КММ	11–15 жыл	Педагог сарапшы
38	Б.Айгерім	қала	К.Қаракөзов атындағы №235 орта мектебі КММ	16–20 жыл	Педагог зерттеуші
39	А.Жанар	ауыл	Шиелі аудандық білім бөлімінің №241 Қ.Әбдіқадыров атындағы орта мектебі КММ	6–10 жыл	Педагог сарапшы

40	Н.Сағи	ауыл	Шиелі аудандық білім бөлімінің №241 Қ.Әбдіқадыров атындағы орта мектебі КММ	1–5 жыл	Педагог модератор

Ескерту: Жас ерекшелігі, еңбек өтілі және кәсіби санаттар бойынша көрсеткіштер абсолют мәндермен берілген. Пайыздық үлестер Кесте 2-де көрсетілген және жалпы іріктеме көлеміне (n=40) қатысты есептелген. Сенімділік интервалдары (95% CI) Уилсон (Wilson) әдісімен анықталған.

Бұл кестеде мұғалімдердің бүркеншік аттары қолданыла отырып, олардың деректері анонимділік қағидаттарына сәйкес берілген. Жұмыс орны бойынша қала, ауыл мектептерінде сабақ беретін мұғалімдер қамтылған, сонымен бірге олардың санаттары, мысалы, «Педагог модератор», "Педагог сарапшы", «Педагог зерттеуші», «Педагог шебер» анықталды. Кесте құрылымы келесідей сипатталды:

Қатысушы коды – зерттеуге қатысушылардың анонимділігін сақтау үшін қолданылған.

Қайда сабақ бересіз? – мұғалімнің қызмет ететін орнын анықтайды (қала/ауыл).

Мектеп – мұғалімнің жұмыс орнының нақты атауы.

Биология пәнін оқыту тәжірибеңіз – мұғалімнің кәсіби тәжірибесі анықталды.

Санаты – мұғалімнің кәсіби деңгейін сипаттайды.

Бұл әдістемелік қадам зерттеу нәтижелерінің негізділігі мен сенімділігін қамтамасыз етті.

Зерттеу барысында алынған демографиялық мәліметтерге сәйкес, зерттеуге 40 биология пәнінің мұғалімі қатысты. Олардың 20-сы ауылдық (Шиелі және Қазалы аудандары), ал қалған 20-сы қалалық аймақтардан (Қызылорда қаласы) болды (2-кесте). Қалалық және ауылдық мұғалімдердің жауап үлестеріндегі айырмашылықтар Pearson χ^2 критерийімен бағаланды; күтілетін жиілігі 5-тен аз ұяшықтар туындаған жағдайда Фишердің дәл сынағы қолданылды. Мәнділік деңгейі $\alpha = 0,05$. Қажет жерде мәтінде тиісті p-мәндері көрсетілді.

Қатысушы мұғалімдердің жыныстық құрамы бойынша ер адамдардың үлесі 7,5%-ды, ал әйел адамдардың үлесі 92,5%-ды құрады.

2-Кесте. Демографиялық көрсеткіштердің дескриптивтік статистикасы (n=40; %)

Көрсеткіш	Сан, n	Үлес, %
Ер мұғалімдер	3	7,5
Әйел мұғалімдер	37	92,5
1–5 жыл өтілі	4	10
6–10 жыл өтілі	10	25
11–15 жыл өтілі	9	22,5
16–20 жыл өтілі	6	15
20 жылдан астам	11	27,5
Педагог-модератор	10	25
Педагог-сарапшы	22	55
Педагог-зерттеуші	8	20
Педагог-шебер	–	–

Ескерту: Бұл кестеде CI-ді енгізу үшін журнал нұсқаулығына сай дөңгелектеуді пайдаланыңыз; қажет болса CI-лер қосымша кестеде толық көрсетіледі.

Бұл деректер зерттеу жұмысы үшін қатысушылардың кәсіби және демографиялық ерекшеліктерін анықтауға мүмкіндік берді.

Жоғары сыныптарда биология пәні бойынша күрделі тақырыптарды анықтау мақсатында жүргізілген зерттеу барысында мұғалімдерге келесі сұрақ қойылды: «10-11 сыныптарда биология пәнін оқыту барысында сіз ең күрделі деп санайтын тақырыптар қандай? Неліктен олар күрделі деп ойлайсыз?» (ашық жауап).

Зерттеу нәтижесінде барлығы 31 тақырып күрделі деп танылды. Алайда, олардың арасында қайталанғандары бар. Қайталанған тақырыптар:

Кребс циклі – 5 рет; Кальвин циклі – 2 рет; Адам гемоглобині – 2 рет; Тұқым қуалаушылық генетикалық есептер – 2 рет; Грамм-оң және грамм-теріс бактериялар – 2 рет; Фотосинтез – 2 рет.

Қайталанған тақырыптарды ескеріп, нақты 22 тақырып анықталды. Тақырыптар биология пәнінің әртүрлі тарауларына сәйкес топтастырылды:

1.Молекулалық биология және биохимия (ген, адам геномы, мембраналық рецепторлар арқылы нәруыздық сигналдардың берілуі, ферменттерді иммобилизациялау, Гарди–Вайнбергтің генетикалық тепе-теңдік заңы, фотосинтездің кезеңдері, Кальвин циклі, Кребс циклі, оның өнімдері мен аралық қосылыстары, АТФ синтезі, Ақуыздардың, көмірсулардың және майлардың метаболизмі);

2. Жасушалық биология (жасушалардың негізгі компоненттерін микрофотографиялармен сипаттау, жасушалық құрылымдар мен олардың қызметтері, жасушалық мембраналардың құрылысы мен қызметі, Цитоскелет элементтері және олардың рөлі);

3. Қоректену (қоректік заттардың қорытылуы, қоректенудің негізгі принциптері, витаминдер мен микроэлементтердің рөлі);

4. Заттардың тасымалдануы (қан айналу жүйесінің ерекшеліктері, грамм-оң және грамм-теріс бактериялардың ерекшеліктері, оттегі мен көмірқышқыл газының тасымалдануы);

5. Тыныс алу (адам гемоглобині мен миоглобині үшін оттектің диссоциациялану қисығы, тыныс алу процестері, өкпенің тыныс алу бетінің қызметі);

6. Бөліп шығару (зәр шығару жүйесінің құрылымы мен қызметі, бүйректегі нефрон жұмысы, бөліп шығарудың негізгі процестері (сүзу, қайта сіңіру, секреция), су мен тұз алмасуының реттелуі);

7. Жасушалық цикл (жасушалық циклдің кезеңдері, жасуша бөлінуі: митоз және мейоз, жасушалардың өмірлік циклі және өсуі, апоптоз және жасуша өлімі);

8. Тұқымқуалаушылық пен өзгергіштік заңдылықтары (тұқым қуалаушылық заңдары, белгілердің тұқым қуалауын талдаудың статистикалық әдістері (χ^2, t-критерийлері), генетикалық есептер, мутациялар және олардың биологиялық рөлі);

9. Эволюциялық даму (селекция негіздері, тірі организмдердің көптүрлілігі, эволюция теориясы, селекцияның генетикалық негіздері, биогеография және түрлердің көптүрлілігі);

10. Координация және реттеу жүйелері (координация және реттеу жүйелері, басқару жүйесінің компоненттері, гормондар мен олардың сигналдық берілу механизмдері, нейрондар мен синапстардың жұмыс істеуі);

11. Қозғалыс (Фрайеттің биомеханика туралы үш заңы, қаңқа бұлшық еттерінің құрылымы мен қызметі, Дамып келе жатқан баланың омыртқа жотасының дұрыс қалыптасуы);

12. Биомедицина және биоинформатика (биологиялық басқару жүйелері, молекулалық деңгейдегі зерттеу әдістері, биоинформатиканың генетикалық зерттеулердегі рөлі, гендер мен белоктардың талдау әдістері);

13. Биотехнология (ағзаларды клондау, биологиялық препараттарды өндіру, гендік инженерия, биотехнологиялық өндірістердің экологияға әсері).

Бұл нәтижелер биологияның күрделі бөлімдері мен оқыту барысында кездесетін қиындықтарды жүйелі түрде талдауға мүмкіндік береді. Төменде тақырыптардың тарау бойынша күрделілік деңгейін пайыз бойынша көруге болады (3-кесте).

3-Кесте. Тараудағы күрделі тақырыптардың пайыздық үлесі

№	Тарау	Күрделі тақырыптардың үлесі (%)
1	Молекулалық биология және биохимия	20%
2	Жасушалық биология	8%
3	Қоректену	6%
4	Заттардың тасымалдануы	8%
5	Тыныс алу	6%
6	Бөліп шығару	4%
7	Жасушалық цикл	4%
8	Тұқымқуалаушылық пен өзгергіштік заңдылықтары	14%

9	Эволюциялық даму. Селекция негіздері. Тірі организмдердің көптүрлілігі	4%
10	Координация және реттелу жүйелері	10%
11	Қозғалыс	6%
12	Биомедицина және биоинформатика	6%
13	Биотехнология	4%

Ескерту: Кесте 3-тегі үлестер – ашық жауаптарды тақырыптық кодтау нәтижесінде алынған контент үлестері; статистикалық салыстыру үшін емес, приоритеттерді сипаттау үшін берілген. Сондықтан бұл кестеге CI есептелмейді.

Зерттеу барысында мұғалімдер арасында жүргізілген сауалнама сұрақтары ашық түрде құрастырылып, мұғалімдердің тәжірибесіне сүйене отырып, күрделі тақырыптарды оқытудағы негізгі мәселелер мен шешу жолдары анықталды. Сауалнама сұрақтары келесідей болды:

1. Күрделі тақырыптарды оқытуда қандай негізгі қиындықтарға тап боласыз?

2. Күрделі тақырыптарды оқушылардың түсінуін жақсарту үшін қандай әдіс-тәсілдер қолданасыз? Қандай нәтижелерге жеттіңіз?

3. Сіздің ойыңызша, оқушылардың күрделі тақырыптарды меңгеруіне қандай факторлар әсер етеді? (Мысалы: материалдың күрделілігі, уақыттың жетіспеуі, зертханалық жұмыстың болмауы және т.б.)

4. Сіз қандай қосымша ресурстар немесе материалдар күрделі тақырыптарды түсіндіруде тиімді болар еді деп ойлайсыз?

5. Өз тәжірибеңізге сүйене отырып, жоғары сыныптарда биологияның күрделі тақырыптарын оқыту әдістемесін жақсарту үшін қандай ұсыныстар берер едіңіз?

Жинақталған жауаптар негізінде биология пәнін оқытуда кездесетін негізгі қиындықтар және оларды шешуге арналған ұсыныстар анықталды. Зерттеу жұмысы барысында күрделі деп анықталған тақырыптарды деңгейіне бөлу үшін бірнеше критерийлер негізге алынып, мұғалімдердің ұсыныстары берілді:

1. Оқулықтардың теориялық күрделілігі: Тақырыптың түсінігімен тұжырымдамасының абстрактілігі мен тереңдігі оның күрделілігін анықтайды. Мысалы, генетикалық есептер (Гарди–Вайнбергтің заңы, χ^2-критерий, t-критерий) немесе Кальвин циклі сияқты биохимиялық процестер оқушылар үшін абстрактілі және математикалық тұрғыдан күрделі болып табылады. Бұл пікір зерттеу барысында мұғалімдермен жүргізілген ашық сауалнама нәтижесінде де айқын байқалды. Зерттеу жұмысына қатысқан 34 мұғалім биология пәнін оқыту барысында тақырыптың теориялық күрделілігін атап өтті.

Мазмұн бойынша ең басым жауаптар, мысалы: Д.Маржан: «Медицинамен байланысты тақырыптар оқушының түсінуіне тілі ауыр! Ғылыми тілде жазылған». Қ.Дүйсенкүл сауалнамада: «Жасушалық құрылым және олардың қызметі: Бұл тақырып клетканың құрылысы мен қызметі туралы кеңінен түсінік береді, бірақ оқушыларға жасушалық деңгейде не болып жатқанын түсіну қиын болуы мүмкін. Әсіресе митоз және мейоз процестерін толық түсіну қажет, өйткені олар жасушаның бөлінуін және тұқым қуалаушылықты қамтамасыз етеді». Осындай жауаптардың негізінде келесі ұсыныстар мен шешімдер ұсынылды:

Мұғалімдердің ұсыныстары мен шешімдері: Оқулықтарды жетілдіру; Оқулықтардың тілін жеңілдету және көрнекі материалдармен толықтыру; QR-кодтар арқылы қосымша мультимедиалық ресурстар енгізу.

2. Материалдың абстрактілігі: Молекулалық биология мен жасушалық биология тақырыптарындағы процестер мен механизмдер, мысалы, Кребс циклі, мембраналық рецепторлар арқылы нәруыздық сигналдардың берілуі, өте терең биохимиялық және физиологиялық білімді талап етеді, сондықтан зерттеу барысында 14 мұғалім ақпаратты жасушалық және молекулалық деңгейде түсіну күрделігін көрсетті. Мұндай тұжырымның дәлелді негізі ретінде мұғалімдердің келесі пікірлері қарастырылады. Зерттеу жұмысына қатысушы Б.Мерей: «Фотосинтез және тыныс алу: Бұл процестер химиялық және физикалық тұрғыдан өте күрделі, әсіресе олардың биохимиялық кезеңдері мен ферменттер рөлін түсіну қиын. Оқушыларға осы процестердің ұқсастықтары мен айырмашылықтарын ажырату қиын болуы мүмкін». Т.Толқын: «Тақырыптар оқулықта кең көлемді биохимиялық негізде берілген, оқушының меңгеруі бірен-саран болмаса қиын». А.Жанар: «Ферменттер, генетика сияқты ұғымдарды нақты мысалдарсыз түсіну қиын».

Мұғалімдердің ұсыныстары мен шешімдері: Визуалды материалдар мен технологияларды қолдану; 3D модельдер, анимациялар және бейнероликтер арқылы күрделі процестерді түсіндіру; Электрондық білім беру платформаларын белсенді пайдалану.

3. Сабақ өткізу уақыттың шектеулігі: Бұл тақырыптарды түсіндіру барысында мұғалімнің уақыт тапшылығы мен шектеулігі айқын байқалады. Мұны дәлелдейтін негіз ретінде мұғалімдердің жиі айтылатын пікірлері келтіріледі, мысалы: Зерттеу барысында, Б.Жұлдыз: «Экология және экосистемалар: Әр түрлі экологиялық факторлар мен экосистемалар арасындағы өзара байланыстарды түсіну өте қиын. Бұл тақырыпты толық меңгеру үшін экологияның көп аспектілерін түсіну қажет, мысалы, биогеохимиялық циклдер, экологиялық тепе-теңдік және адамның экологияға әсері ал, уақыт шектеулі». Б.Аиша: «Қысқа уақыт шектеулері: Биология пәні көлемді болғандықтан, кейбір күрделі тақырыптарды толықтай қамту үшін уақыт шектеулі болады. Кейде, тақырыптың барлық аспектілерін толық түсіндіру үшін қосымша уақыт қажет болуы мүмкін, бірақ оқу бағдарламасы шеңберінде бұл мүмкін емес». Б.Мерей: «Экология және тұқымқуалаушылық заңдары сияқты тақырыптар кең ауқымда көптеген факторларды қамтиды, бұл олардың күрделілігін арттырады, себебі оқушыларға барлық аспектілерді біріктіру қиын болуы мүмкін сол себепті биология сағаттарын көбейтсе». С.Ая: «Бағдарламаның көлемділігі және күрделі тақырыптарды қысқа мерзімде түсіндіру қажеттілігі қиындық туындауда».

Мұғалімдердің ұсыныстары мен шешімдері: Әр тақырыпқа бөлінген уақытты көбейту және бағдарламаны оңтайландыру.

4. Практикалық және зертханалық жұмыстарға байланысты қиындықтар:

Тақырыптардың зертханалық жұмыс жүргізу немесе нақты эксперименттермен қолдауға байланысты күрделілігі артады. Осы тұста зерттеу жұмысына қатысқан 23 мұғалім практикалық және зертханалық жұмыстарға байланысты қиындықтар бар екенін атап көрсетті. Мысалы, ферменттерді иммобилизациялау немесе ағзаларды клондау сияқты биотехнологиялық тақырыптар эксперименттерді талап ететіндіктен

күрделі болып табылады. Бұл келесі мұғалімдердің нақты жауаптарынан айқын байқалады. Зерттеу барысында Б.Аиша: «Мембраналық рецепторлар арқылы нәруыздық сигналдардың берілуі оқушы үшін өте күрделі, терминдерімен кейбір зертханалық жұмыстар мысалы, биологиялық нысандарда нәруыздың болуын анықтау реактивтердің жетіспеушілігі қиындық туғызуда». Д.Мира: «Практикалық жұмыстар мен тәжірибелердің жетіспеушілігі: Күрделі биологиялық процестерді оқыту барысында тәжірибелер мен лабораториялық жұмыстар маңызды рөл атқарады. Алайда, көптеген мектептерде қажетті құрал-жабдықтардың болмауы немесе жеткіліксіздігі бұл процестерді түсінуге кедергі келтіреді.

Мұғалімдердің ұсыныстары мен шешімдері: Зертханалық тәжірибелерді ұйымдастыру; Мектептерді зертханалық құралдармен жабдықтау; Виртуалды зертханалық жұмыстарды енгізу.

5. Тіл және технология шектеулері: Ғылыми тілдің қолжетімділігі мен ғалымдардың теориялары әрдайым оқушыларға бірден түсінікті әрі түсіндіруге оңай бола бермейді, себебі көптеген қағидалар мен олардың дәлелдері белгілі бір уақыт пен тақырыпқа терең бойлауды қажет етеді. Бұл туралы келесі мұғалімдердің пікірлері дәлел бола алады: Зерттеу жұмысына қатысушы Н.Салтанат: «Эволюцияның негізгі принциптерін және Дарвиннің идеяларын түсіну кейде оқушылар үшін қиын болады, өйткені бұл ғылыми теориялар ұзақ уақыт бойы қалыптасып, көптеген дәлелдермен түсіндіріледі». М.Болат: «Егер тақырып ғылыми терминологияны көп қолданса немесе күрделі концептілер мен абстракциялардан тұрса, оны түсіну қиындайды. Мысалы, генетика мен биохимия секілді салаларда ғылыми терминология мен математикалық есептер көп, сондықтан олар күрделі болып саналады». С.Ая: «Интерактивті тақталар мен 3D модельдеу технологияларының болмауы».

Мұғалімдердің ұсыныстары мен шешімдері: Әдістемелік құралдарды жетілдіру; Терминдер сөздігі, көрнекі схемалар және әдістемелік нұсқаулықтар дайындау. Оқулықтағы биологиялық процестерді күнделікті өмірмен байланыстыра түсіндіру; Бұл ұсыныстар сауалнама нәтижелеріне сүйене отырып әзірленіп, жоғары сыныптарда биология пәнін оқыту тиімділігін арттыруға бағытталған.

Зерттеу жұмыс нәтижелері көрсеткендей мұғалімдер күрделі тақырыптар ретінде басымдылық пайызбен «Молекулалық биология және биохимия - 20%», «Тұқымқуалаушылық пен өзгергіштік заңдылықтары - 14%» және «Координация және реттеу жүйелері - 10%» тарауларын көрсеткен. Бұл тақырыптардың күрделілігі сонымен қатар, көбіне оқулықтардың ғылыми тілде жазылуы, материалдың абстрактілігі және визуалды құралдардың жеткіліксіздігімен байланыстырады. Мұғалімдер материалды меңгертуде оқушылардың қызығушылық деңгейінің төмендеуін және практикалық жұмыстардың жетіспеушілігін де атап өтті. Мысалы, Б.Аиша: «Фотосинтез процесін түсіндіру кезінде оқушылардың көпшілігі химиялық реакциялар мен энергия айналымын елестетуде қиналады. Визуалды құралдар мен нақты мысалдар оқытуда маңызды рөл атқарады». А.Асем: «Генетика және тұқым қуалаушылық заңдары: Мендельдің тұқым қуалаушылық заңдары, генетикалық кроссоверлер мен мутациялар сияқты ұғымдар күрделі болып табылады. Бұл тақырыптар оқушылардан абстрактілі

ойлауды және тұқым қуалаушылықтың негіздерін толық түсінуді талап етеді». Сонымен қатар, күрделі тақырыптарды мұғалімдердің өздері де дұрыс түсіне алмағандықтан, тақырыпты оқушыларға түсіндіруде қиындықтар туындайды. М.Гүлжайна: «11-сынып "Координация және реттелу жүйелері" бөлімінің тақырыптары, басқару жүйесі, басқару жүйесінің компоненттері толық түсіне алмай жүрмін, әсіресе Генетика тақырыптары, Гарди–Вайнбергтің генетикалық тепе-теңдік заңын».

Жоғары сыныптарда биологияның күрделі тарау тақырыптары: «Молекулалық биология және биохимия - 20%», «Тұқымқуалаушылық пен өзгергіштік заңдылықтары - 14%» және «Координация және реттеу жүйелері - 10%». Бұл тақырыптарды тиімді оқыту мәселесі тек Қазақстан мұғалімдеріне ғана емес, әлемдік деңгейде де өзекті. Ғылыми білім беру саласында оқушылардың жекелеген ғылыми ұғымдарды игеру барысында кездесетін қиындықтары зерттеушілердің ерекше назарын тудырып отыр. Соңғы зерттеулер генетикадағы негізгі қиындықтардың сақталып отырғанын көрсетеді: ұғымдардың абстрактілігі мен көрінбеуі, сондай-ақ көпдеңгейлі байланыстарды түсіндірудегі олқылықтар (Machová et al., 2023; Newman et al., 2023; Uminski et al., 2024).

Зерттеулерге сәйкес, генетикадағы негізгі ұғымдар, мысалы, ген, гамета, аллель, митоз және мейоз, оқушылар үшін аса қиын болып табылады. Сонымен қатар, моногибридті және дигибридті кресттер, байланыстар, сондай-ақ тұқым қуалау механизмдері мен процестері арасында қажетті байланысты түсінудегі қиындықтар да кеңінен байқалған. Әдебиеттерде генетиканы оқытуда математикалық өрнектерді қолдану мәселесі де айтарлықтай қиындықтар тудыратыны көрсетілген. Бұл генетикалық белгілерді (мысалы, XX, XY) мұғалімдер мен оқулық авторлары арасында дәйекті қолданбаумен байланысты (Tan and Waugh, 2013; Wasendorf et al., 2024).

Түркия мемлекетінде жүргізілген сауалнама мен сұхбат нәтижелері түрік орта мектеп оқушыларының генетика тақырыбын меңгеруде бірқатар қиындықтарға тап болатынын көрсетті. Оқушылардың негізгі проблемаларының бірі – генетиканың жалпы ұғымдарын түсінудің орнына оларды жаттап алуымен байланысты. Олар ұғымдарды анықтауда қиындық көрмесе де, бұл ұғымдардың қызметі мен олардың себебін түсіндіруде жауап бере алмады. Сонымен қатар, оқушылар генетика ұғымдарының арасындағы өзара байланыстарды, әсіресе олардың өлшемдік қатынастарын түсінуде қиналды. Бұл мәселе Льюис пен Вуд-Робинсонның зерттеулерімен расталды, мұнда респонденттердің төрттен бірі гендердің хромосомалардан үлкен екенін қате пайымдаған. Генетикалық ақпаратты беру процесін түсінуде де елеулі қиындықтар анықталды. Оқушылардың көпшілігі бұл тақырып бойынша сұрақтарға дұрыс жауап бергенімен, олардың ой тұжырымдары жиі қате болды. Бұл тұжырым Льюис пен Вуд-Робинсонның зерттеулерімен үйлеседі, олар генетикалық ақпараттың жасуша ішінде берілуі жайлы көптеген түсінбеушіліктердің бар екенін анықтаған. Жаңа зерттеулер де осыны көрсетеді: молекулалық генетикадағы визуалды сауаттылық оқушылар үшін әлі де үлкен кедергі болып отыр (Gilissen et al., 2021; Yang et al., 2023).

Оқушылардың осы тұжырымдамалық және процедуралық қиындықтарынан бөлек, олар оқулықтар мен математикалық өрнектерге байланысты да қиындықтарды атап өтті. Оқушылардың айтуынша, оқулықтар қызықсыз әрі тым көп ақпарат пен іс-

шараларды қамтиды, сондықтан олар тест кітаптарын қолдануды жөн көреді (Lewis and Wood-Robinson, 2000). Бұл мәселені генетика ұғымдарының микродеңгейдегі абстрактілігімен түсіндіріп, оны көрнекі ету қажеттілігін атап өтті.

Генетика ұғымдарын түсіну үшін оқу бағдарламасында макродеңгейден (мысалы, жасушалар мен олардың бөлінуі) микродеңгейге (хромосомалар мен гендер) біртіндеп көшу процесін қарастыру ұсынылады. Соматикалық және жыныстық жасушаларға қатысты ұғымдарды бірінші кезекте оқыту болашақта генетиканы түсінуді жеңілдетеді. Түрік орта мектебінің жаратылыстану ғылымдары бойынша оқу жоспарында генетика тақырыбы жасушалардың бөлінуінен кейін оқытылатынын ескеріп, алдымен жасушалардың бөлінуін толық түсіндірген жөн.

Англияның оқу бағдарламасымен салыстырғанда түрік оқу жоспарында генетика ұғымдарына бөлінген уақыт шектеулі, ал тақырыптардың күрделілігі жоғары. Осыған байланысты генетика тақырыбын оқытуға көбірек уақыт бөлу ұсынылады. Сонымен қатар, генетиканы орта мектеп деңгейінде оқыту, оқушылардың танымдық қабілеттеріне сай келетінін және ұғымдарды меңгеруді жеңілдететінін көрсетеді (Venville, Gribble and Donovan, 2005).

Генетика ұғымдары мен процестерін оқыту тиімділігін арттыру үшін көрнекілік құралдарын қолдану ұсынылады. Мысалы, модельдеу, анимациялар, ойындар және интерактивті оқулықтар арқылы оқушыларға генетикалық ұғымдарды көрнекі және қолжетімді түрде түсіндіруге болады. Бұған дейінгі зерттеулер компьютерлік технологияларды қолданудың тиімділігін дәлелдеген (Radianti et al., 2020; Elme et al., 2022).

Қорытынды

Бұл зерттеу жоғары сыныптарда биологияның күрделі тақырыптарын оқытуда туындайтын негізгі қиындықтарды айқындап, оларды жеңуге бағытталған педагогикалық стратегияларды жүйелі түрде сипаттауға мүмкіндік берді. Мұғалімдер үшін ең күрделі деп танылған мазмұндар — молекулалық биология, тұқымқуалаушылық, координация және реттелу жүйелері тараулары және биохимия — мазмұнының абстрактілігімен, пәнаралық байланыс қажеттілігімен және теориялық сипатының басымдығымен ерекшеленеді.

Зерттеу нәтижелері күрделі тақырыптарды оқытуда мұғалімдердің жиі тап болатын кедергілерін анықтады. Оларға оқу материалдарының күрделі тілі, зертханалық ресурстардың жеткіліксіздігі, уақыттың шектеулілігі және әдістемелік қолдаудың тапшылығы жатады. Сонымен қатар, мұғалімдер оқыту үдерісін жетілдіру үшін визуалды және интерактивті құралдарды, зертханалық тәжірибелерді, қадамдық түсіндіру әдістерін және оқушылардың белсенділігін арттыруға бағытталған стратегияларды ұсынды.

Аталған ұсыныстар білім беру сапасын арттырумен қатар, оқушылардың биология пәніне деген қызығушылығын нығайтуға, күрделі биологиялық ұғымдарды жеңіл қабылдауына және олардың ғылыми сауаттылығын арттыруға ықпал ете алады.

Жалпы алғанда, зерттеу нәтижелері биологияны оқытудың қазіргі практикасын қайта қарауға және күрделі тақырыптарды меңгертуге арналған әдістемелік

модельдерді жетілдіруге негіз бола алады. Болашақта ұсынылған тәсілдер мен шешімдер педагогикалық тәжірибеге енгізілген жағдайда, оқушылардың оқу жетістіктеріне және пәнге деген мотивациясына оң әсер етуі мүмкін.

Мүдделер қақтығысы

Авторлар осы зерттеуге байланысты қаржылық немесе жеке мүдделер тұрғысынан мүдделер қақтығысының жоқ екенін мәлімдейді.

Авторлардың қосқан үлесі:

Бақыт А. – зерттеудің тұжырымдамасын әзірлеуге, құрылымын жобалауға және әдістемелік бөлімін құрастыруға жетекшілік етті. Сауалнаманы әзірлеу, деректерді жинау, бастапқы кодтау мен талдау кезеңдерінде негізгі орындаушы ретінде жұмыс атқарды. Қазақстандық және халықаралық зерттеулерге жүйелі шолу жасап, әдебиет көздерін талдады. Мақаланың барлық бөлімдерінің ғылыми үйлесімділігіне жауап беріп, соңғы нұсқаны келісіммен бекітті.

Бакирова К.Ш. – Зерттеу құрылымының логикасы мен ғылыми тілдік нақтылығын қамтамасыз етуге бағытталған редакторлық жұмыс жүргізді. Барлық бөлімдердің мазмұндық бірізділігі мен стилистикалық үйлесімділігіне жауап берді. Мақаланың қорытынды нұсқасын дайындауға және жариялауға жіберу алдында соңғы ғылыми-сараптамалық тексеру жұмыстарын атқарды.

Әдебиеттер тізімі

Қазақстан Республикасы Әділет министрлігі (2022). Бастауыш, негізгі орта және жалпы орта білім деңгейлерін таңдау бойынша оқу пәндері мен курстарының үлгілік оқу жоспарларын бекіту туралы. Қолжетімді: https://adilet.zan.kz/kaz/docs/V2200029767 (қол жеткізілген күні: 18 шілде 2025 ж.).

Agboghoroma, T.E. және Oyovwi, E.O. (2015). Assessment of the effect of difficult biology topics on senior secondary school students' academic performance in Delta State, Nigeria. Journal of Education and Practice, 6(30), 117–125.

Bandura, A. (1995). Self-efficacy in Changing Societies. Нью-Йорк: Cambridge University Press. https://doi.org/10.1017/CBO9780511527692

Çimer, A. (2004). A study of Turkish biology teachers' and students' views of effective teaching in schools and teacher training colleges. Ноттингем: University of Nottingham.

Duncan, R.G. және Reiser, B.J. (2007). Reasoning across ontologically distinct levels: Students' understandings of molecular genetics. Journal of Research in Science Teaching, 44(7), 938–959. https://doi.org/10.1002/tea.20165

Akyol, G. және Tekkaya, C. (2018). The effect of concept mapping on students' understanding of genetics concepts. Research in Science Education, 48(3), 667–689. https://doi.org/10.1007/s11165-016-9586-0

Gericke, N.M. және Hagberg, M. (2017). Conceptual variation or incoherence? Understanding genetics in upper secondary school students. International Journal of Science Education, 39(5), 573–589. https://doi.org/10.1080/09500693.2017.1294781

Etobro, A.B. және Fabinu, O.E. (2017). Students' perception of difficult concepts in biology in senior secondary schools in Lagos State. Global Journal of Education Research, 16(2), 139–147. https://doi.org/10.4314/gjedr.v16i2.8

Goodson, I. (1993). School Subjects and Curriculum Change. 3-басылым. Лондон: Routledge. https://doi.org/10.4324/9780203083222

Howitt, S., Anderson, T., Costa, M., Hamilton, S. және Wright, T. (2008). The Concept Inventory in molecular life sciences: How can it help your teaching practice? Australian Biochemist, 39(3), 14–17.

Gilissen, M.G.R., Knippels, M.-C.P.J. және van Joolingen, W.R. (2021). Fostering students' understanding of complex biological systems: A systems perspective. CBE—Life Sciences Education, 20(3), ar37. https://doi.org/10.1187/cbe.20-05-0088

Kwon, N., Lee, H. және Kim, M. (2022). High school students' understanding of genetic mechanisms: The role of model-based reasoning. International Journal of Science Education, 44(15), 2471–2490. https://doi.org/10.1080/09500693.2022.2104126

Donovan, B. және Venville, G. (2023). Addressing persistent student misconceptions in molecular genetics through active learning approaches. Research in Science Education, 53(4), 1201–1220. https://doi.org/10.1007/s11165-022-10035-4

Machová, M., Lehotská, M. және Tomčík, P. (2023). Secondary school students' misconceptions in genetics. Journal of Biological Education, 57(6), 1011–1025. https://doi.org/10.1080/00219266.2021.1933136

Newman, D.L., Snyder, C.W., Gilbert, J.K. және Wright, L.K. (2023). Visual literacy of molecular biology revealed through a card-sorting task. CBE—Life Sciences Education, 22(2), ar21. https://doi.org/10.1187/cbe.22-08-0159

Uminski, C. және т.б. (2024). Probing visual literacy skills reveals unexpected student difficulties interpreting biology figures. CBE—Life Sciences Education, 23(2), ar22.https://doi.org/10.1187/cbe.23-06-0124

Wasendorf, C. және т.б. (2024). The development and validation of the Mutation Criterion-Referenced Assessment (MuCRA). Journal of Biological Education, 58(3), 350–364. https://doi.org/10.1080/00219266.2022.2100451

Yang, F.-Y. және т.б. (2023). Tracking visual attention during learning of complex science with augmented 3D visualizations. Computers & Education, 197, 104702. https://doi.org/10.1016/j.compedu.2023.104702

Radianti, J., Majchrzak, T.A., Fromm, J. және Wohlgenannt, I. (2020). A systematic review of immersive virtual reality in education. Computers & Education, 147, 103778. https://doi.org/10.1016/j.compedu.2019.103778

Elme, L. және т.б. (2022). Immersive virtual reality in STEM: Effectiveness and self-explanation. Computers & Education: X Reality, 1, 100004. https://doi.org/10.1016/j.cexr.2022.100004

А. Бақыт*[1], К.Ш. Бакирова[2]

[1]Кызылординский университет имени Коркыт Ата, Кызылорда, Казахстан
[2] Казахский национальный педагогический университет имени Абая, Алматы, Казахстан

Преподавание сложных тем по биологии в старших классах: взгляды и опыт учителей (смешанное исследование)

Аннотация. В статье рассматриваются основные трудности, возникающие при преподавании сложных тем биологии в старших классах. В качестве объекта исследования выбраны разделы молекулярной биологии, биохимии, закономерностей наследственности и раздел «Координация и регуляция». Цель исследования – определить факторы, затрудняющие усвоение данных тем учащимися и учителями, а также предложить эффективные педагогические подходы. На основе смешанных методов (mixed-methods) установлено, что основными трудностями преподавания являются абстрактность содержания, ограниченность учебного времени, недостаточная обеспеченность лабораторным оборудованием и сложность учебного языка. Для решения указанных проблем предлагается использование визуальных и интерактивных средств, расширение объема лабораторных работ и оптимизация учебных программ. Кроме того, доказано, что применение новых технологий и мультимедийных ресурсов способствует повышению интереса учащихся к предмету и эффективности учебного процесса. Результаты исследования показывают необходимость развития профессиональной компетентности учителей, совершенствования методик преподавания и укрепления лабораторной базы. В практическом плане рекомендуется увеличение доли лабораторных и экспериментальных занятий, внедрение активных методов обучения и эффективная организация учебного процесса. Исследование вносит значительный вклад в повышение качества преподавания биологии и формирование у учащихся исследовательских навыков.

Ключевые слова: биология, сложные темы, молекулярная биология, наследственность, методика преподавания, визуальные средства

A. Bakyt*[1], K.Sh. Bakyrova[2]

[1]Korkyt Ata Kyzylorda University, Kyzylorda, Kazakhstan
[2] Abai Kazakh Pedagogical University, Almaty, Kazakhstan

Teaching Complex Topics in Biology in High School: Teachers' Perspectives and Experiences (Mixed-Methods Study)

Abstract. This article examines the main challenges encountered in teaching complex topics in high school biology. The research focuses on the sections of molecular biology, biochemistry, genetics, and coordination and regulation systems. The aim of the study is to identify the factors that hinder the understanding of these topics among students and teachers and to propose effective pedagogical approaches. Based on a mixed methods design, the findings revealed that the major difficulties include the abstract nature of the content, time constraints, insufficient laboratory equipment, and the complexity of textbook language. To address these issues, the study suggests using visual and interactive

tools, expanding laboratory activities, and optimizing the curriculum. Furthermore, the use of modern technologies and multimedia resources has been shown to increase students' engagement and improve learning effectiveness. The results highlight the need to enhance teachers' professional competence, refine teaching strategies, and strengthen laboratory infrastructure. Practically, the study recommends increasing the proportion of laboratory and experimental lessons, applying active learning methods, and organizing the teaching process more efficiently. This research makes a valuable contribution to improving the quality of biology education and developing students' scientific inquiry skills.

Keywords: biology, complex topics, molecular biology, heredity, teaching methodology, visual tools

References

Ministry of Justice of the Republic of Kazakhstan (2022). On the approval of model curricula for general education subjects and elective courses. Available at: https://adilet.zan.kz/kaz/docs/V2200029767 (Accessed: 18 July 2025).

Agboghoroma, T.E. & Oyovwi, E.O. (2015). Assessment of the effect of difficult biology topics on senior secondary school students' academic performance in Delta State, Nigeria. Journal of Education and Practice, 6(30), 117–125.

Bandura, A. (1995). Self-efficacy in Changing Societies. New York: Cambridge University Press. https://doi.org/10.1017/CBO9780511527692

Çimer, A. (2004). A study of Turkish biology teachers' and students' views of effective teaching in schools and teacher training colleges. Nottingham: University of Nottingham.

Duncan, R.G. & Reiser, B.J. (2007). Reasoning across ontologically distinct levels: Students' understandings of molecular genetics. Journal of Research in Science Teaching, 44(7), 938–959. https://doi.org/10.1002/tea.20165

Akyol, G. & Tekkaya, C. (2018). The effect of concept mapping on students' understanding of genetics concepts. Research in Science Education, 48(3), 667–689. https://doi.org/10.1007/s11165-016-9586-0

Gericke, N.M. & Hagberg, M. (2017). Conceptual variation or incoherence? Understanding genetics in upper secondary school students. International Journal of Science Education, 39(5), 573–589. https://doi.org/10.1080/09500693.2017.1294781

Etobro, A.B. & Fabinu, O.E. (2017). Students' perception of difficult concepts in biology in senior secondary schools in Lagos State. Global Journal of Education Research, 16(2), 139–147. https://doi.org/10.4314/gjedr.v16i2.8

Goodson, I. (1993). School Subjects and Curriculum Change. 3rd ed. London: Routledge. https://doi.org/10.4324/9780203083222

Howitt, S., Anderson, T., Costa, M., Hamilton, S. & Wright, T. (2008). The Concept Inventory in molecular life sciences: How can it help your teaching practice? Australian Biochemist, 39(3), 14–17.

Gilissen, M.G.R., Knippels, M.-C.P.J. & van Joolingen, W.R. (2021). Fostering students' understanding of complex biological systems: A systems perspective. CBE—Life Sciences Education, 20(3), ar37. https://doi.org/10.1187/cbe.20-05-0088

Kwon, N., Lee, H. & Kim, M. (2022). High school students' understanding of genetic mechanisms: The role of model-based reasoning. International Journal of Science Education, 44(15), 2471–2490. https://doi.org/10.1080/09500693.2022.2104126

Donovan, B. & Venville, G. (2023). Addressing persistent student misconceptions in molecular genetics through active learning approaches. Research in Science Education, 53(4), 1201–1220. https://doi.org/10.1007/s11165-022-10035-4

Machová, M., Lehotská, M. & Tomčík, P. (2023). Secondary school students' misconceptions in genetics. Journal of Biological Education, 57(6), 1011–1025. https://doi.org/10.1080/00219266.2021.1933136

Newman, D.L., Snyder, C.W., Gilbert, J.K. & Wright, L.K. (2023). Visual literacy of molecular biology revealed through a card-sorting task. CBE—Life Sciences Education, 22(2), ar21. https://doi.org/10.1187/cbe.22-08-0159

Uminski, C., et al. (2024). Probing visual literacy skills reveals unexpected student difficulties interpreting biology figures. CBE—Life Sciences Education, 23(2), ar22. https://doi.org/10.1187/cbe.23-06-0124

Wasendorf, C., et al. (2024). The development and validation of the Mutation Criterion-Referenced Assessment (MuCRA). Journal of Biological Education, 58(3), 350–364. https://doi.org/10.1080/00219266.2022.2100451

Yang, F.-Y., et al. (2023). Tracking visual attention during learning of complex science with augmented 3D visualizations. Computers & Education, 197, 104702. https://doi.org/10.1016/j.compedu.2023.104702

Radianti, J., Majchrzak, T.A., Fromm, J. & Wohlgenannt, I. (2020). A systematic review of immersive virtual reality in education. Computers & Education, 147, 103778. https://doi.org/10.1016/j.compedu.2019.103778

Elme, L., et al. (2022). Immersive virtual reality in STEM: Effectiveness and self-explanation. Computers & Education: X Reality, 1, 100004. https://doi.org/10.1016/j.cexr.2022.100004

Авторлар туралы мәліметтер:

Бақыт А. – хат-хабар авторы, PhD докторант, Қорқыт Ата атындағы Қызылорда университеті, Әйтеке Би көшесі, 29А, 120000, Қызылорда, Қазақстан.

Бакирова К.Ш. – п.ғ.д., профессор, Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, Достық даңғылы, 13, 050000, Алматы, Қазақстан.

Сведения об авторах:

Бакыт А. – автор для корреспонденции, докторант PhD, Кызылординский университет имени Коркыт Ата, улица Айтеке Би 29А, 120000, Кызылорда, Казахстан.

Бакирова К.Ш. – д.п.н., профессор, Казахский национальный педагогический университет имени Абая, проспект Достык 13, 050000, Алматы, Казахстан.

Information about authors:

Bakyt A. – corresponding author, PhD student, Korkyt Ata Kyzylorda University, Str. Aiteke Bi 29A, 120000, Kyzylorda, Kazakhstan.

Bakirova K.Sh. – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Abai Kazakh National Pedagogical University, Str. Dostyk 13, 050000, Almaty, Kazakhstan.

GUMILYOV JOURNAL OF PEDAGOGY
ISSN: 3080-1710. ISSN (Online): 3104-462X

МРНТИ 14.43.43 https://doi.org/10.32523/3080-1710-2026-154-1-64-84
Обзорная статья

Психолого-педагогические качества учителя как объект научного измерения

А.Е. Бижкенова[1], А.Д. Серикбаева*[2]

[1,2]Евразийский национальный университет им. Л. Н. Гумилева, Астана, Казахстан

(E-mail: [1]abizhkenova@inbox.ru, [2]aluapvl@mail.ru)*

Аннотация. Данная статья посвящена изучению одного из важных факторов, влияющих на качество знаний учащихся при обучении английскому языку в средней школе – личности преподавателя. Охарактеризована прямая проекция личности педагога на учебно-образовательный процесс. Приведены различные системы личностных особенностей педагогов. Описываются личностные качества, такие как перцептивные, организаторские, волевые, коммуникативные, креативные и т.д., которыми должен обладать на сегодняшний день современный педагог. Подчеркивается значимость *н-образных универсальных навыков*, представляющих собой инновационную модель, в рамках которой закладывается портрет успешного специалиста, выдающего качественные результаты в профессиональной сфере.

Первостепенное значение (основная идея) в данной статье отдается сравнительному анализу психолого-педагогического портрета педагога, различающегося в зависимости от возраста педагога и педагогического стажа. Для выявления уровня психологической подготовленности преподавателей с разным стажем сформулирована гипотеза, для верификации которой проведен анонимный опрос, который успешно доказал положительное влияние педагогического стажа и опыта профессиональной деятельности на уровень психологической устойчивости преподавателя. Практическое значение результатов данного исследования состоит в том, что они освещают некоторые внутренние проблемы, с которыми сталкивается молодой педагог. В ходе составления опроса были изучены, проанализированы и адаптированы под целевую аудиторию такие стандартные психологические тесты, как З. И. Кушнер «Эмоциональная устойчивость», В. Ф. Ряховский «Выявление уровня коммуникабельности», В.В. Синявский, В. А. Федорошин «Диагностика КОС». В опросе приняло участие 100

Поступила: 23.04.2025; Одобрена: 15.03.2026; Доступна онлайн: 31.03.2026

***автор для корреспонденции**

преподавателей иностранного языка, из них молодых специалистов – 28, педагогов с большим стажем – 72.

Ключевые слова: педагогический стаж, психологическая устойчивость, н-образные навыки, коммуникабельность, эмоциональная устойчивость, организаторские способности, коммуникативные способности.

Введение

Общеизвестно, что одной из главных сфер, выступающих в роли основного двигателя страны, является сфера образования.

«Качественное образование – залог успеха и процветания государства» (Концепция развития образования Республики Казахстан на 2022 – 2026 годы, 2022). На сегодняшний день, преследуя цель интеграции в мировое образовательное пространство, современная модель казахстанской системы образования нацелена на формирование у ученика полиязычной и поликультурной личности. В связи с этим, одно из ведущих мест в содержании среднего образования отводится изучению иностранного языка, на уроках которого у учащихся наблюдается формирование коммуникативной культуры, расширение границ общей картины мира, развитие речевых навыков и навыков межкультурного общения.

Говоря о школьных занятиях, на первый план выходит личность педагога. Согласно мнению В. А. Сухомлинского, *урок – «это зеркало общей и педагогической культуры учителя, мерило его интеллектуального богатства, показатель его кругозора и эрудиции».* Преподаватель является главным двигателем образовательного процесса. Педагог должен быть компетентным, а именно: владеть достаточно высоким уровнем педагогического мастерства. Под термином «педагогическое мастерство» принято понимать искусство преподавателя организовывать и направлять все виды работы, входящие в учебный процесс (Рустамова и др., 2014). Данное понятие включает такие критерии, *как использование педагогом новых эффективных методик, информационно-коммуникационных технологий; создание благоприятных условий на уроке; обеспечение доступности звукового и наглядного материала для всех учащихся,* а также *проявление индивидуального подхода* к каждому ученику.

Наряду с профессиональным мастерством, немаловажную роль играет и его отношение к детям. Выстраивая с учащимися доброжелательные, теплые и доверительные отношения, педагог получает возможность мотивировать детей, побуждать их к раскрытию собственного потенциала и становиться для них личным примером. Более того, особое внимание уделяется *вербальному и невербальному* общению педагога, соблюдению им *норм этикета* и *дресс-кода,* чему свойственно проецироваться на учениках.

Профессиональное мастерство педагога прямо сказывается на качестве *структуры и содержания* самого *урока.*

Качественное проведение урока, представляющее собой непосредственно прямой процесс передачи знаний, умений и навыков, является одним из главных гарантов высокой результативности образования.

Таким образом, успешность качественного обучения детей иностранному языку в школе зависит от многих факторов, среди которых главенствующую роль играет личность преподавателя, а именно: его профессионализм, характер, творческое мышление, внешний вид, манеры поведения и др. Именно педагог служит главным примером для формирования личности у детей во время их социализации, которая, как правило, в основном приходится на обучение в стенах школы.

В рамках современного этапа развития общества данная проблема не теряет свою актуальность, напротив, новые социальные запросы акцентируют внимание на психологическом аспекте педагогической деятельности.

Шагая в ногу с современным миром, правительство Казахстана провело ряд изменений в сфере образования. Так, повышенный интерес к личности педагога прослеживается в утвержденной в ноябре 2022 года концепции развития образования на 2022–2026 годы «Качественное образование от детского сада до университета», в содержании которой входит аспект развития психолого-педагогических компетенций учителя путем организации различных курсов, психологических тренингов и др. (как цит. Концепция развития образования Республики Казахстан на 2022–2026 годы, 2022).

Актуальность данной статьи обусловлена необходимостью изучения личности педагога, одного из главных залогов обеспечения качественного образования (постановление Правительства Республики Казахстан от 24 ноября 2022 года № 941). Кроме того, в современной педагогической литературе отмечается недостаточная разработанность инструментов, позволяющих объективно измерить психолого-педагогические качества учителя с учетом новых условий профессиональной деятельности, связанных с цифровой коммуникацией, повышенной эмоциональной нагрузкой, изменением роли учителя в классе и модернизацией организации учебного процесса.

Теоретическое значение настоящего исследования заключается в углубленном изучении научных представлений о психолого-педагогических качествах учителя и их влиянии на профессиональную деятельность. Также проведен анализ существующих психодиагностических методик конца XX века и их модификация в соответствии с современными реалиями школьного образования.

Практическая значимость работы обусловлена возможностью применения полученных результатов в системе повышения квалификации педагогов. Исследование освещает аспекты, которые могут вызывать затруднения, особенно у молодых специалистов во время профессиональной адаптации. Они включают вопросы эмоциональной устойчивости, коммуникабельности, коммуникативности и организаторских способностей.

Научная новизна состоит в интеграции и адаптации классических психодиагностических методик к современным условиям педагогической деятельности учителей английского языка в школах, что позволило установить значимые корреляции между личностными характеристиками педагогов и их отражениями на образовательный процесс.

Объектом исследования являются преподаватели иностранного языка, имеющие разный стаж работы в школах.

Предметом послужили психолого-педагогические качества учителя, такие как: эмоциональная устойчивость, коммуникабельность педагога с учащимися, коммуникативные и организаторские склонности.

Цель данного исследования – проверить и адаптировать инструменты измерения психолого-педагогических качеств учителей с разным стажем для использования в современной школе.

В задачи исследования входило: а) изучение психолого-педагогической литературы по проблеме исследования; б) определение уровня некоторых психологических параметров педагогов; в) научная интерпретация полученных результатов.

При осуществлении данного исследования мы применяли следующие *методы:* количественный, сравнительный, дескриптивный методы, методы экспертного и контент-анализа, метод анонимного опроса педагогов английского языка, основанного на стандартных психологических тестах В. Ф. Ряховского, В. В. Синявского, В. А. Федорошина, Ю. З. Кушнера, метод прямого подсчета, а также метод корреляционного анализа Пирсона.

Гипотеза исследования. Педагогический стаж и опыт профессиональной деятельности учителя влияют на его психологическую устойчивость.

Обзор литературы. Личность педагога имеет первостепенное значение в образовательном процессе. Школьный образовательный процесс не ограничивается лишь обучением учащихся, он охватывает такие процессы, как воспитание, развитие личности, социализация и т.д. Так, в ходе учебного процесса на уроках английского языка происходит не только обучение детей знаниям иностранного языка, но и осуществляется процесс воспитания языковой личности.

Именно педагог определяет успех образовательного процесса. Справедливо отмечал еще в свое время К.Д. Ушинский: «В воспитании все должно основываться на личности воспитателя, потому что воспитательная сила изливается только из живого источника человеческой личности. Никакие уставы и программы, никакой искусственный организм заведения, как бы хитро он ни был придуман, не может заменить личности в деле воспитания» (Берестова и Строганова, 2023).

Личность педагога занимает главенствующее место среди факторов, оказывающих непосредственное влияние на качество знаний. Данный фактор включает в себя как профессионализм, методологию, различные педагогические подходы, применяемые педагогом во время проведения занятий, так и его личностно-психологические аспекты (Burić, Butković and Kim, 2023).

На сегодняшний день существует большое количество систем личностных особенностей педагога. Так, ученые выделяют следующие ключевые черты и качества современного педагога: а) толерантность; б) межкультурное понимание; в) уважение; г) адаптивность; д) креативность; е) эмоциональная устойчивость; ж) оптимистический настрой (Martin-Beltran, Durham and Cataneo, 2023).

Тип профессии педагога – «человек – человек», в связи с чем современные ученые делают акцент на следующих качествах: а) способность выстраивать доверительные и поддерживающие отношения с учениками и их родителями; б) способность ставить себя

на место другого человека; в) разбираться в людях; г) способность правильно оценивать взаимоотношения других людей (Díaz Santana, Cardenal and González-Betancor, 2025).

Среди психологических параметров выделяют толерантность, эмпатию, прогнозирование, наблюдательность и самосознание (Ampofo et al., 2025).

А.Е. Бижкенова упоминает об уникальных *н-образных навыках,* выступающих в настоящее время в роли инновационной модели активизации человека в профессиональной сфере, в том числе и педагогической. К таким навыкам ученый относит: «креативность, эмоциональный интеллект, комплексное решение проблем, творческие способности, управление и взаимодействие с другими, когнитивная гибкость и коммуникативная способность» (2023). Успешность современного педагога напрямую зависит от владения вышеописанными личностными компетенциями.

Наиболее полный психолого-педагогический портрет личности преподавателя предложен Л.М. Митиной. Так, система состоит из более 50 следующих качеств: вежливость, вдумчивость, взыскательность, впечатлительность, воспитанность, внимательность, выдержка и самообладание, гибкость поведения, гражданственность, гуманность, деловитость, дисциплинированность, доброта, добросовестность, доброжелательность, идейная убежденность, инициативность, искренность, коллективизм, критичность, логичность, любовь к детям, наблюдательность, настойчивость, ответственность, отзывчивость, организованность, общительность, политическая сознательность, порядочность, патриотизм, правдивость, эрудиция, предусмотрительность, принципиальность, самостоятельность, самокритичность, скромность, справедливость, сообразительность, смелость, стремление к самосовершенствованию, тактичность, чувство нового, чувство собственного достоинства, чуткость, эмоциональность. Из вышеперечисленных качеств ученый в качестве маргинальных выделяет: образ «Я», уровень притязаний, самооценку и направленность (1998).

Зарубежные ученые так же отмечают такие психолого-педагогические качества преподавателя, как умение распознавать и контролировать свои эмоции, наличие высокого уровня мотивации, страсть к познанию и личностные аспекты (Bardach, Klassen and Perry, 2022). Мотивация учителей определяет их отношение к собственным способностям и целям, которые они ставят на своем профессиональном пути. Отношение педагога к учащимся и к преподаваемому предмету определяют эмоции, в процессе которых важно применять саморегулирование (Chang and Sung, 2024).

Эффективность работы учителей нацелена на повышение успеваемости учеников, на расширение их знаний. Одной из проблем, препятствующих такому результату, является стресс, в результате которого педагоги лишаются важнейшего ресурса – здоровья (Ahmed, Worku and Ayane, 2025). По сей день, ввиду отсутствия концептуализации благосостояния, нет единого решения, как именно осуществляется его достижение. По мнению зарубежных ученых, для достижения абсолютной эффективности педагогической работы, необходимо выполнение основных трех условий, которые направлены на снижение уровня стресса: удовлетворенность жизнью, отсутствие негативного воздействия и наличие положительного аффекта (Kurrle and Warwas, 2025) или наличие психологического благополучия, положительно сказывающегося на

использовании педагогом своего потенциала на оптимальном уровне (Dreer, 2022). В 2015 году были определены «аспекты благосостояния учителя», которые выходят за рамки «плохого самочувствия», вызываемые выгоранием (Zhou, Slemp and Vella-Brodrick, 2024). Выгорание концептуализируется как трехсторонние конструкции, включая истощение (чувство истощения и подавленности), обезличивание (безразличное и циничное отношение) и снижение личных достижений (снижение способности, неспособность справиться) (McGrew et al., 2023).

На качество обучения также влияет и энтузиазм преподавателя. Еще в XX веке такие ученые, как Коллинз, Мюррей определяли педагогический энтузиазм в качестве стиля преподавания, включающий в себя такие аспекты, как поведение, жесты, мимику, интонацию (1978; 1983). Позже, смысловой акцент данного термина сместился на идею радости, страсти и наслаждения от процесса преподавания того или иного предмета (Falcon, Admiraal and Leon, 2023). Современное определение педагогического энтузиазма охватывает оба направления: то, что чувствует учитель во время процесса преподавания и то, какие эмоции он передает ученикам (Kalinowski et al., 2024; Xu and Wang, 2024). Ученые считают энтузиазм педагога ключевым показателем качества обучения, влияющим на благосостояние учителей (Lazarides et al., 2021). Эмоции учителя, выражаемые во время учебного процесса, имеют прямое влияние на академические успехи учеников, повышение их мотивации (Buric and Moe, 2020). Так, проведенный в 2018 году мета-анализ Клингбеля и Реншоу доказал положительное воздействие данного качества учителя на образовательную атмосферу и учеников в классе (2018).

Таким образом, успех деятельности педагога зависит не только от его профессиональных навыков (арсенал практических методических умений), но и, в первую очередь, от личностных качеств (характер, умение находить общий язык, общаться и взаимодействовать с людьми).

Измерение личностных характеристик осуществляется с помощью специально разработанных психологических тестов. Говоря о профессии педагога, применяются следующие психологические тесты: тест креативности Э.П. Торренса; диагностика вербальной креативности С. Медника; тест Гилфорда, направленный на выявление уровня творческого мышления; тест Гоулмана на определение эмоционального интеллекта (EQ); методика определения эмоциональной устойчивости Ю. З. Кушнера; методика определения уровня коммуникабельности В. Ф. Ряховского; диагностика коммуникативных и организаторских способностей В. В. Синявского и В. А. Федорошина. Рассмотрим некоторые из них.

Эмоциональная устойчивость. Наиболее известным способом измерения эмоциональной устойчивости (эмоциональной стабильности) человека считается проведение диагностики И. З. Кушнера. В рамках данной методики опрашиваемым предлагаются 19 утверждений, взятых из реальной жизни, и требующих от испытуемых ответа «да» или «нет». За каждый полученный положительный ответ респонденты получают 1 балл. Интерпретация данного тестирования достаточно проста: превышение количества 10 баллов говорит о повышенном уровне нейротизма (эмоциональной неустойчивости, тревожности).

Профессия преподавателя требует от человека ответственности и терпения, в связи с чем считается очень напряженной. Чрезмерная эмоциональная перегруженность и выгорание учителей вызвана следующими эмоциогенными факторами, к которым относятся:

- утомляемость;
- загруженность рабочего дня;
- постоянное регулирование дисциплины на уроках;
- плохое самочувствие в результате игнорирования собственных внутренних потребностей (состояние здоровья, нарушение межличностного общения) и т.д. (Бартош, 2019).

Постоянное пребывание учителя в состоянии эмоционального выгорания чревато негативными последствиями, например, такими, как искаженным восприятием той или иной ситуации, принятием неправильных решений ввиду сложившейся какой-либо трудной ситуации, а самое важное – негативное влияние на процесс обучения. Действительно, эмоциональная устойчивость учителя имеет огромное воздействие на учащихся: здоровое эмоциональное состояние учителя мотивирует учеников к действиям, к добыче знаний, рвению вперед, к способности учиться на собственных ошибках, преодолевать трудности.

Коммуникабельность. Одной из известнейших методик выявления уровня коммуникабельности является методика В. Ф. Ряховского. Так, для выявления уровня коммуникабельности и общительности респондентам необходимо пройти тестирование, состоящее из 16 закрытых вопросов, требующих ответов да, нет, иногда. У каждого ответа имеется своя разбалловка: да – 2 очка, иногда – 1 очко, нет – 0 очков. Затем, полученные баллы складываются и интерпретируются. В. Ф. Ряховский выделяет 7 уровней: а) абсолютное отсутствие коммуникабельности; б) замкнутость, неразговорчивость; в) известная степень общительности, тактика «присматривания»; г) нормальная коммуникабельность; д) бессодержательная общительность; е) чрезмерная общительность; ж) общительность болезненного характера (Ряховский, 2005).

Одной из главных основ успешного образовательного процесса является способность выстраивания успешных взаимоотношений преподавателя и учащихся, ведь именно через общение (коммуникабельность преподавателя) осуществляется передача знаний и обучение детей. Ученые выделяют оптимальное педагогическое общение – это такое общение преподавателя с детьми, при котором у последних:

- развивается мотивация и творческий характер во время учебного процесса;
- формируется личность школьника;
- разрушается психологический барьер, устанавливается благоприятный психологический климат (Бектуров, Назарматова и Иманкулова, 2019).

Таким образом, вышеописанные ключевые ипостаси – итог успешной коммуникабельности педагога с учащимися. Нельзя не упомянуть и о важности индивидуального подхода, так как индивидуальный подход построен на личном общении учителя с каждым учеником. Педагог является главным связующим звеном между знаниями и учениками. Ученикам отнюдь не важно содержание самого учебного материала, а то, в каком ключе представляет его педагог.

Диагностика КОС, авторами которой являются В.В. Синявский и В. А. Федорошин направлена на выявление у человека коммуникативных и организаторских склонностей. Данные способности являются одними из ведущих в профессиях, принадлежащих типу «человек–человек» (в нашем случае – профессия педагога), с помощью которых человеку удается сплотить коллектив, учеников, успешно организовать учебный процесс, организовать самого себя и т.д. Основной методикой проведения данной диагностики является психодиагностическая методика, а главным метод проведения – тестирование. Тестирование подразумевает оценку реальной ситуации и собственного поведения в ней испытуемого.

Тестирование состоит из 40 закрытых вопросов, требующих от опрашиваемых согласия/несогласия. 20 вопросов разработаны на выявление коммуникативных способностей, в рамках которых были затронуты следующие темы: а) круг друзей; б) знакомство с новыми людьми; в) переносимость одиночества; г) поведение в незнакомом круге людей; д) публичное выступление.

Остальные 20 вопросов направлены на выявление организаторских способностей. Характер их содержания: а) поведение в трудных ситуациях; б) ответственность; в) настойчивость, требовательность; г) сила воли, самостоятельность и т.д.

Количественная обработка данных осуществляется с помощью «Дешифратора», в котором занесены правильные (идеальные) ответы, отражающие максимальное проявление коммуникативных/организаторских способностей. Так, подсчитав количество совпадающих ответов респондента с ключом, выводится оценочный компонент по формуле: К=m/20 или К=0,05m, где К – величина оценочного коэффициента; m – количество совпадающих с дешифратором ответов.

Авторы данной методики различают 5 уровней владения коммуникативными и организаторскими способностями: низкий, ниже среднего, средний, высокий и очень высокий (Синявский и Федорошин, 1991).

По мнению Остапчука, педагогические организаторские способности включают в себя такую черту характера преподавателя, как ответственность и «чувствительность» педагога к организации, собственной работы и работы ученического коллектива (Петрунина и Остапчук, 1997). Несомненно, ответственность и дисциплина – это основа всех педагогических способностей, именно на основе данных качеств педагог (например, молодой специалист) может развить в себе и другие профессиональные навыки и способности. Например, только выпустившийся молодой специалист, имеющий за собой нулевой педагогический стаж и, возможно, от природы скромную немногословную натуру, но при этом чувство большой ответственности к своей работе, – способен приобрести все остальные навыки, ведь хорошо организованные люди, в первую очередь, нацелены на получение результата (в нашем случае результат – качественное образование учащихся).

Проведение подобных психологических тестов очень актуально в настоящее время. Однако, полученный уровень тех или иных личностных параметров не является конечным и неизменным. Уровню развития таких склонностей свойственно меняться: человек может как развивать их, так и, наоборот, утрачивать на протяжении всей своей жизни.

Материалы и методы

Исследование было направлено на выявление и анализ психолого-педагогических характеристик преподавателей английского языка, оказывающих влияние на качество образовательного процесса. В ходе проведения данного исследования были использованы наряду с эмпирическими, количественными, сравнительными и дескриптивными методами – метод анонимного опроса педагогов английского языка, основанный на стандартных психологических тестах В. Ф. Ряховского, В. В. Синявского, В. А. Федорошина, Ю. З. Кушнера. Для адаптации данных методик к современным реалиям образовательного процесса были применены методы экспертного и контент-анализа, вследствие чего была разработана модифицированная методика, которая успешно доказала влияние педагогического стажа и опыта профессиональной деятельности преподавателя английского языка на его психологическую устойчивость.

Более подробно рассмотрим процедуру проведения исследования.

На первом этапе была проведена аналитическая работа по изучению и сравнительному анализу вышеописанных методик. Особое внимание было уделено их содержанию и актуальности применяемых диагностических инструментов в современных образовательных условиях. В частности, в ходе анализа было выявлено, что в методиках В. Ф. Ряховского, В. В. Синявского, В. А. Федорошина, Ю. З. Кушнера содержится крайне малое количество ситуационных вопросов, связанных со сферой современного школьного образования. Большая часть заданий ориентирована на оценку личностных качеств в общем социальном контексте, при этом не учитываются специфические особенности профессиональной деятельности педагогов. Например, в тестах встречаются вопросы, связанные с командировками и необходимостью адаптироваться к новым условиям работы. Для данного исследования более актуально учитывать ситуацию, когда учителю нужно посетить семинар в другой школе или выступить на совещании в незнакомом коллективе. Вопросы, касающиеся стиля общения, не отражают современные реалии, игнорируя широкое распространение цифровой коммуникации: использование мессенджеров, социальных сетей, онлайн-образовательных платформ. Кроме того, критерии оценки стрессоустойчивости не рассматривают напряженные ситуации, связанные с необходимостью взаимодействия с родителями в нерабочее время через мессенджеры или звонки, а также стресс, связанный с высокой нагрузкой ведения документации и конфликтных ситуаций с учениками, их родителями и администрацией.

Таким образом, методики В. Ф. Ряховского, В. В. Синявского, В. А. Федорошина, Ю. З. Кушнера, относящиеся к концу XX века, нуждаются в адаптации в связи с изменениями и особенностями современного образовательного процесса, включая новые формы общения, цифровые технологии и др.

На втором этапе была проведена модификация выбранных методик в соответствии с современными реалиями школьного образования. На данном этапе использовались методы экспертного и контент-анализа. В частности, были проведены следующие корректировки:

- перефразированы отдельные формулировки вопросов с целью повышения практической значимости в современных условиях преподавания;

- сокращено общее количество вопросов тестов без потери диагностической ценности, что сделало опросник более удобным для респондентов;

- введены элементы, направленные на учет специфики преподавания иностранного языка, такие как: уровень взаимодействия с учащимися, их родителями, способность создавать на уроке языковую среду, а также адаптироваться к межкультурным особенностям.

Далее, используя адаптированный материал, был проведен диагностический опрос среди педагогов английского языка. Важно отметить, что возраст и педагогический стаж опрошенных преподавателей был разным (28 молодых специалистов и 72 более опытных преподавателя). В данном опросе приняло участие 100 преподавателей английского языка из 5 различных школ городов Астаны и Павлодара.

Опросник состоял из 4 частей: первая часть была посвящена оценке эмоциональной устойчивости (20 вопросов), вторая – диагностике уровня коммуникабельности педагога с учащимися (8 вопросов), третья и четвертая части – установлению уровня коммуникативных (10 вопросов) и организаторских склонностей (10 вопросов) соответственно. Все вопросы были закрытыми и требовали от респондентов выбора ответа «да» или «нет».

Исследование проводилось в дистанционном формате с соблюдением принципов добровольности и анонимности.

На заключительном этапе полученные результаты были обработаны методом прямого подсчета, что позволило выявить взаимосвязь между личностными характеристиками и профессиональной деятельностью преподавателей. Расчет коэффициента корреляции Пирсона позволил установить слабую отрицательную связь между педагогическим стажем и уровнем эмоциональной устойчивости преподавателей английского языка, а также слабые положительные связи между стажем и уровнем коммуникабельности, коммуникативности и организаторских способностей.

Результаты и обсуждение

В данной статье, в виду ее краткости, рассматривается лишь некоторые основные, на наш взгляд, личностные параметры педагога, описанные выше: эмоциональная устойчивость, коммуникабельность, коммуникативные и организаторские склонности.

Эмоциональная устойчивость. Проведенный мини-опрос, адаптированный и составленный на основе методики выявления уровня эмоциональной устойчивости (Ю. З. Кушнер), позволил получить следующие результаты, предсталвенные на рисунке 1:

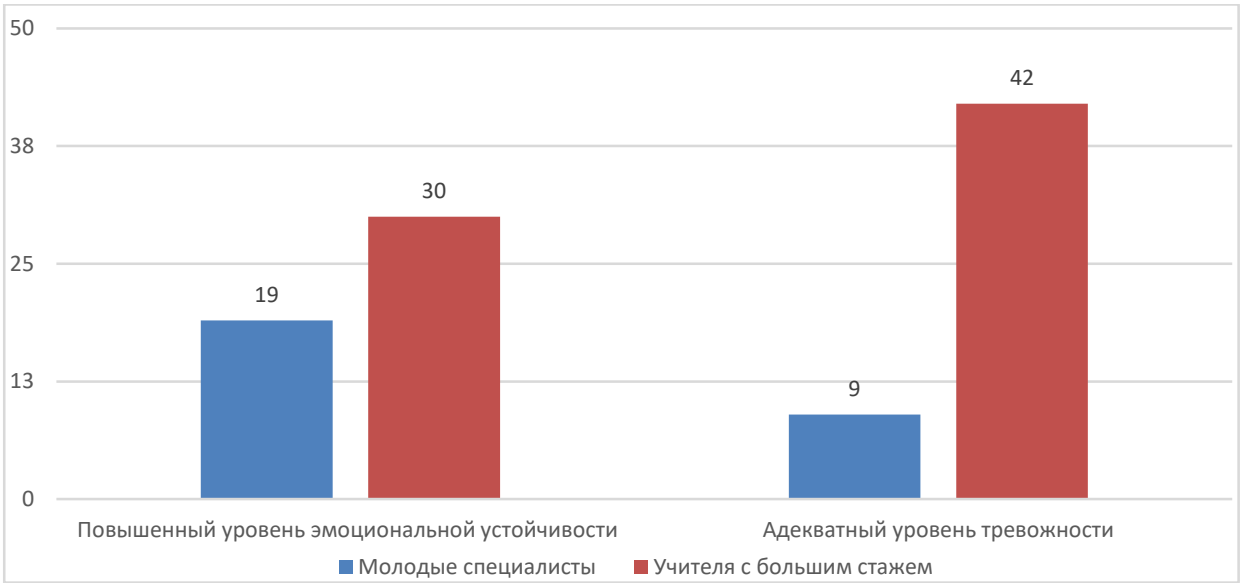


Рисунок 1. Уровень эмоциональной устойчивости педагогов

Так, повышенный уровень эмоциональной тревожности, в основном продемонстрировали молодые специалисты (19 из 28), наряду с этим также был выявлен высокий уровень тревожности и у преподавателей, чей педагогический стаж составил более 10 лет (30 из 72) (см. рисунок 1). Полученный результат свидетельствует о том, что не только молодые специалисты, но и более опытные педагоги нуждаются в психологической поддержке и помощи.

Коммуникабельность. Взяв за основу и адаптировав диагностику определения уровня коммуникабельности педагога по В. Ф. Ряховскому, был определен уровень развития коммуникабельности педагогов английского языка с учениками. Данные представлены на рисунке 2.

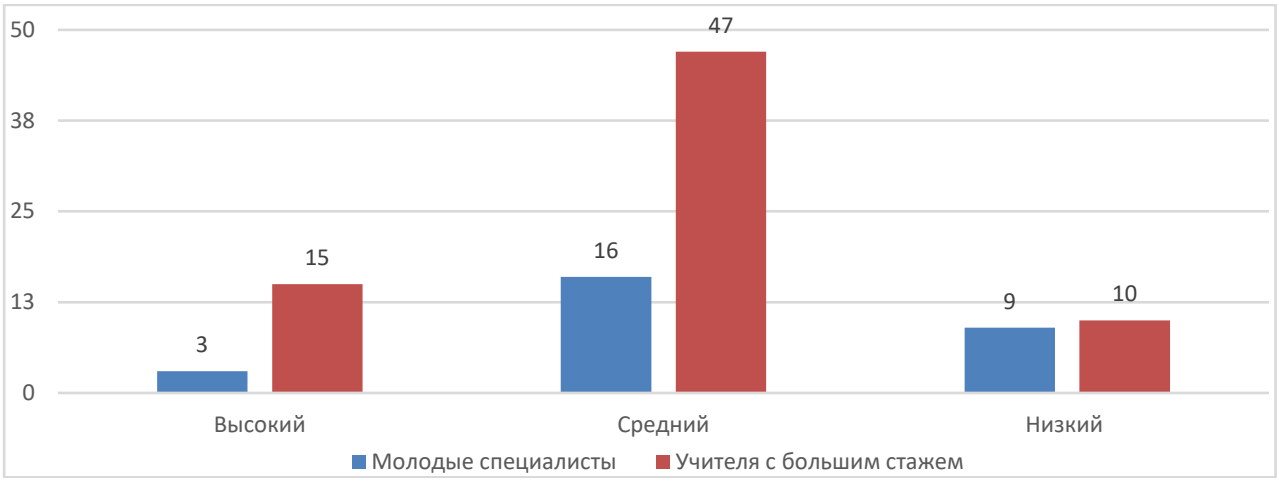


Рисунок 2. Уровень коммуникабельности педагогов

Исходя из полученных результатов (см. Рис. 2), делаем вывод о том, что большинство представителей обеих категорий преподавателей (16 молодых специалистов и 47 с большим стажем) обладают средним уровнем коммуникабельности. Давайте рассмотрим характеристику личностей, обладающих определенным уровнем коммуникабельности по отдельности.

Высокий уровень коммуникабельности, на первый взгляд, не есть всегда хорошо. Так, люди, у которых высокий уровень коммуникабельности, владея хорошими вербальными и ораторскими способностями, зачастую нетерпеливы, вспыльчивы, переходят личные границы, стараются находиться в центре внимания, открыто высказывать свое мнение, а также навязывать его своим собеседникам, что может вызвать раздражение учеников по отношению к преподавателю и, соответственно, снизить их мотивацию к обучению.

Различают понятие «нормальной коммуникабельности» (средний уровень коммуникации). При нормальной коммуникабельности педагог верит, что с любым учеником, порой даже с самым трудноконтролируемым, можно найти общий язык, выстроить диалог и пробудить стремление учиться. Такие педагоги являются прекрасными собеседниками, умеют не только слушать, но и слышать ученика, при этом высказывая им свое собственное мнение, к которому учащиеся охотно прислушиваются. К такому педагогу дети тянутся, не стесняются повторно задавать вопросы (в случае недопонимания во время прохождения учебной темы), а преподаватель повторно объясняет и поясняет.

Низкий уровень характеризуется замкнутостью и нежеланием вступать в общение. Педагоги, обладающие низким уровнем коммуникабельности, предпочитают подготавливать информацию и новый учебный материал для учеников в письменном виде, давать задания, требующие от ученика письменной и самостоятельной работы. Они довольно часто раздражаются, если кто-то из учеников будет задавать вопросы. Таким преподавателям очень тяжело работать в начальных классах, так как именно в начальном звене педагог является эталоном, лидирующим и главным звеном, а прямое общение с детьми неизбежно. Так, низкий уровень коммуникабельности был выявлен у 9-ти молодых специалистов и у 10 опытных преподавателей.

Наряду с коммуникабельностью, для педагога особо важно владеть навыками коммуникативности. Коммуникабельность, рассмотренная выше – это способность учителя мотивировать учеников к получению знаний, а коммуникативность – способность объяснять новый материал, правильно, доступно доносить информацию. Взяв за основу и адаптировав диагностику В.В. Синявского и В. А. Федорошина «Оценка уровня коммуникативных и организаторских склонностей» были выявлены результаты, представленные на Рисунке 3.

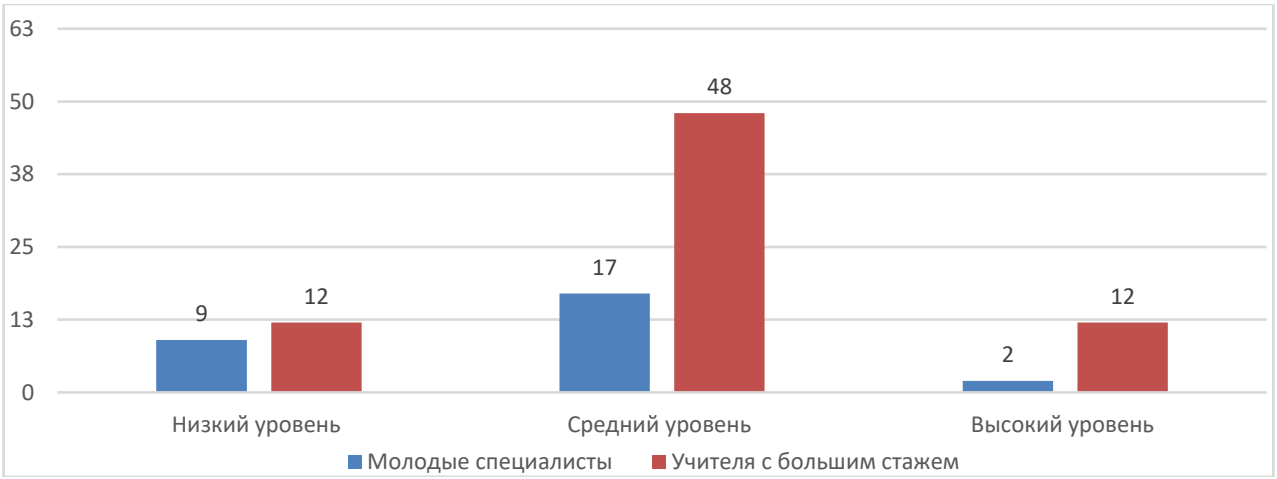


Рисунок 3. Уровень коммуникативных способностей педагогов

При диагностике коммуникативных способностей учителей установлено, что 21 педагог имеет низкий уровень коммуникативности (из них молодых специалистов – 9, а учителей с большим стажем – 12), большинство (65 преподавателей, из которых 17 – молодых специалистов, а учителей с большим стажем – 48) характеризуются средним уровнем, а у меньшинства (14 учителей, из которых молодых специалистов – 2, а более опытных учителей – 12) отмечается высокий уровень (см. рис. 3).

Средний (нормальный) уровень коммуникативности педагога проявляется в умении четко преподносить и объяснять учебный материал учащимся.

Высокий уровень схож со средним уровнем, однако к умению в полном объеме и понятно презентовать материал добавляется чувство сопереживания и этики. Такие люди всегда мыслят двусторонне: не только о том, как они преподнесли информацию и какие усилия приложили, но и о том, поняли ли ученики это объяснение; следят за логичностью своих высказываний, учитывая их эмоциональную окраску.

Педагоги, у которых проявляется низкий уровень, как правило, игнорируют своих собеседников (в нашем случае собеседниками выступают ученики), контакт между учителем и учеником находится на слабом уровне, или вовсе отсутствует. При такой коммуникации учащимся непонятен материал, вследствие чего снижается качество знаний.

Помимо коммуникативных способностей для педагога особо важны организаторские способности. Проведенный опрос дал следующие результаты:

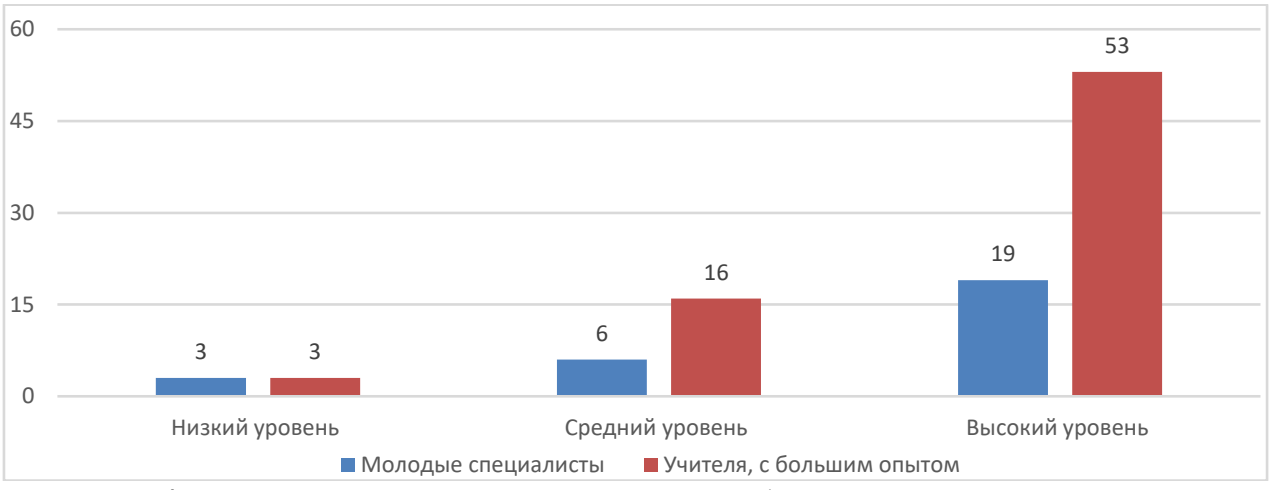


Рисунок 4. Уровень организаторских способностей педагогов

Низкие организаторские способности, выявленные у 6 педагогов (3 молодых специалистов и 3 с большим стажем), характеризуют человека, не проявляющего инициативу, неспособного организовать ни себя, ни своих учеников.

Педагоги со средним уровнем организаторских способностей (22 педагога, из них молодых преподавателей – 6, а более опытных – 16) могут организовать и себя, и других при необходимости и желания.

Высокий уровень (72 педагога, среди которых большинство молодых специалистов (19) и большинство с большим стажем (53)) говорит о том, что педагог очень ответственно относится к своей работе, проявляет инициативу и постоянно держит все под контролем (рисунок 4).

Так, полученные результаты исследования доказывают, что педагог является главным транслятором знаний, и от его умений и профессиональных навыков напрямую зависит результат учебного процесса.

На заключительном этапе исследования, руководствуясь полученными количественными данными, был рассчитан коэффициент корреляции Пирсона, который позволит определить зависимость профессиональных качеств от стажа работы. Для вычисления использовалась следующая формула:

$$r = \frac{\sum(x_i - \bar{x})\times(y_i - \bar{y})}{\sqrt{\sum(x_i - \bar{x})^2 \times \sum(x_i - \bar{x})^2}},$$ где X и Y – значения двух переменных, $\bar{x}$ –средняя по X,$\bar{y}$ – средняя по У. В качестве переменной X была выбрана категория стажа работы педагогов, где 0 – молодые педагоги, 1 – опытные педагоги. В качестве переменной Y рассматриваются показатели различных профессиональных качеств: эмоциональная устойчивость (0 – адекватный уровень, 1 – повышенный уровень), коммуникабельность, коммуникативность, организаторские способности (1 – низкий уровень, 2 – средний уровень, 3 –высокий уровень). Для оценки значимости выявленных взаимосвязей были использованы стандартные методы статистического анализа. В результате проведенных расчетов были получены следующие данные, представленные в таблице 1:

Таблица 1. Корреляционные связи между стажем работы и профессиональными качествами педагогов

Переменные	Коэффициент Пирсона (r)	Р-значение
Стаж – Эмоциональная устойчивость	-0,2	0,0
Стаж – Коммуникабельность	0,2	0,03
Стаж – Коммуникативность	0,2	0,1
Стаж – Организаторские способности	0,1	0,04

Была выявлена слабая отрицательная связь между стажем и уровнем эмоциональной устойчивости преподавателей, что свидетельствует о том, что молодые специалисты испытывают более высокий уровень стресса по сравнению с более опытными педагогами. Связь между стажем и уровнем коммуникабельности оказалась слабой положительной, что говорит о том, что педагоги с большим стажем демонстрируют чуть более высокий уровень общения с окружающими. Анализ связи между стажем и уровнем коммуникативности показал аналогичный коэффициент корреляции, однако значение статистической значимости оказалось выше критического порога (p=0.1), что указывает на отсутствие зависимости двух переменных: уровень коммуникативности не зависит от стажа педагога. Очень слабая положительная корреляция была выявлена между стажем работы и уровнем организаторских способностей. Низкий коэффициент корреляции указывает на незначительное влияние стажа на развитие организаторских способностей.

Заключение

Таким образом, качество знаний учащихся, являющееся многогранным и эксклюзивным понятием, зависит от множества факторов и критериев. Одним из таких факторов является личность педагога, играющая важную роль в процессе обучения. Данное исследование подтверждает роль и место педагога в формировании устойчивых знаний учеников.

Гипотеза исследования оказалась достаточно валидной: профессиональный опыт и стаж работы влияют на уровень психологической устойчивости.

Кроме того, выявлено, что у молодых специалистов наблюдается повышенный уровень тревожности, что, однако не влияет на их организаторские и коммуникативные способности. Профессионально мотивированные молодые специалисты способны увеличить индекс психологической устойчивости.

Вклад авторов:

А.Д.Серикбаева осуществляла поиск, отбор и систематизацию научных источников, провела их сравнительный анализ, обобщила результаты и подготовила окончательный вариант рукописи.

Бижкенова А.Е. осуществляла консультирование по методологическим вопросам, критическую редактуру текста и окончательное согласование содержания статьи.

Список литературы

Бартош, Т. П. и Бартош, О.П. (2019) «Проявление симптома эмоционального выгорания у педагогов в разные периоды учебного года» Гигиена и санитария. 98(4) с.411-417. https://doi.org/10.47470/0016-9900-2019-98-4-411-417 (дата обращения: 15 декабря 2024 г.)

Бектуров, Т. М., Назарматова, Г.А. и Иманкулова, С.Э. (2019) «Коммуникативная способность педагога как профессионально значимый феномен», Бюллетень науки и практики. №12. Доступно по адресу: https://cyberleninka.ru/article/n/kommunikativnaya-sposobnost-pedagoga-kak-professionalno-znachimyy-fenomen (дата обращения: 10 декабря 2025 г.)

Берестова Д. Д. и Строганова Л, В. (2023) «К. Д. Ушинский: Современное прочтение наследия классика педагогики», Вестник Московского городского педагогического университета. Серия «Современный колледж» №2 (6). Доступно по адресу: https://cyberleninka.ru/article/n/k-d-ushinskiy-sovremennoe-prochtenie-naslediya-klassika-pedagogiki (дата обращения: 17 декабря 2024 г.)

Бижкенова, А.Е. (2023) Вопросы качественного языкового образования. Сборник материалов X международного научно-методического семинара Языковое образование в Казахстане и в мире, Астана.

Концепция развития образования Республики Казахстан на 2022 – 2026 годы (2022) Постановление Правительства Республики Казахстан от 24 ноября 2022 года № 941). Доступно по адресу: https://adilet.zan.kz/rus/docs/P2200000941 (дата обращения: 12 декабря 2024 г.)

Кушнер, Ю.З. (2001) Методология и методы педагогического исследования (учебно-методическое пособие) Могилев: Издательство МГУ им. А. А, Кулешова. Доступно по адресу: https://pedlib.ru/Books/1/0473/1_0473-88.shtml (дата обращения: 13 декабря 2024 г.)

Митина, Л.М. (1998) Психология профессионального развития учителя. Москва: Издательство Флинта.

Петрунина, Т. А. и Остапчук, Н. В. (1997) Проблема личности педагога Урал. гос. пед. ун-т, Екатеринбург: Издательство Уникум.

Рустамова, Ш., Кадырова, Ф., Кулдашев, М. и Рахимова, С. (2014) «Педагогическое мастерство как профессионализм педагога», Электронный периодический журнал Наука. Мысль. №6. Доступно по адресу: http://surl.li/esowg (дата обращения: 10 декабря 2024).

Ряховский, В. Ф. (2005) «Тест Ряховского на коммуникабельность». Онлайн тестирование. Доступно по адресу: https://studbooks.net/1627153/psihologiya/test_ryahovskogo_kommunikabelnost (дата обращения: 14 декабря 2024 г.)

Синявский, В.В. и Федорошин, В.А. (1991) «Коммуникативные и организаторские склонности» (КОС). Онлайн тестирование. Доступно по адресу: https://surl.li/mwupbc (дата обращения: 13 декабря 2024 г.)

Ahmed, A.M., Worku B.N. and Ayane, Z.N. (2025) 'Enhancing teachers' professional competence through licensure tests AND intervention: a study on teacher competence AND student academic performance in Ethiopia', Discover Education, 4(1). DOI: 10.1007/s44217-025-00561-z

Ampofo, J., Bentum-Micah, G., Xusheng, Q., Sun, B. and Mensah Asumang, R. (2025) 'Exploring the role of teacher empathy in student mental health outcomes: a comparative SEM approach to understanding the complexities of emotional support in educational settings', Frontiers in Psychology, 16. DOI: 10.3389/fpsyg.2025.1503258

Bardach, L., Klassen, R.M. and Perry, N.E. (2022) 'Teachers' Psychological Characteristics: Do They

Matter for Teacher Effectiveness, Teachers' Well-being, Retention, and Interpersonal Relations?', Educ Psychol Rev 34, pp. 259–300. https://doi.org/10.1007/s10648-021-09614-9

Burić, I., Butković, A. and Kim, L.E. (2023) '

Teacher personality domains and facets: Their unique associations with student-ratings of teaching quality and teacher enthusiasm',

Learning and Instruction, 88. DOI: 10.1016/j.learninstruc.2023.101827

Burić, I., and Moe, A. (2020) 'What makes teachers enthusiastic: the interplay of positive affect, self-efficacy and job satisfaction', Teaching and Teacher Education, (89). https://doi.org/10.1016/j.tate.2019.103008

Chang, T. J. and Sung, Y. T. (2024) 'Does Teacher Motivation Really Matter? Exploring the Mediating Role of Teachers' Self-efficacy in the Relationship Between Motivation and Job Satisfaction' Asia-Pacific Education Researcher, 33(6), pp.1315-1325. https://doi.org/10.1007/s40299-023-00803-4

Collins, M. (1978), 'Effects of enthusiasm training on preservice elementary teachers', Journal of Teacher Education. Volume 29, Issue 1. http://dx.doi.org/10.1177/002248717802900120

Díaz Santana, O.D., Cardenal, M.-E., González-Betancor, S.M. (2025) 'Influence of the teacher role on academic performance in primary education', Humanities and Social Sciences Communications, 12(1), 1321. DOI: 10.1057/s41599-025-05700-3

Dreer, B. (2022) 'Teacher well-being: Investigating the contributions of school climate and job crafting', Cogent Education. 9(1) 10.1080/2331186X.2022.2044583

Falcon, S., Admiraal, W., Leon, J. (2023) 'Teachers' engaging messages and the relationship with students' performance and teachers' enthusiasm' Learning and Instruction, Volume 86 https://doi.org/10.1016/j.learninstruc.2023.101750

Kalinowski, E., Westphal, A., Jurczok, A. and Vock M. (2024) 'The essential role of teacher self-efficacy and enthusiasm for differentiated instruction', Teaching and Teacher Education, Volume 148. https://doi.org/10.1016/j.tate.2024.104663

Klingbeil, D. A. and Renshaw, T. L. (2018) 'Mindfulness-based interventions for teachers: A meta-analysis of the emerging evidence base', School Psychology Quarterly, 33(4), pp. 501–511. https://doi.org/10.1037/spq0000291

Kurrle, L.M., Warwas, J. (2025) 'Teacher Well-Being—A Conceptual Systematic Review (2020–2023)', Education Sciences, 15(6) DOI: 10.3390/educsci15060766

Lazarides, R., Fauth, B., Gaspard, H., and Göllner, R. (2021) 'Teacher self-efficacy and enthusiasm: relations to changes in student-perceived teaching quality at the beginning of secondary education' Learning and Instruction, Volume 73. https://doi.org/10.1016/j.learninstruc.2020.101435

Martin-Beltrán, M., Durham, C. and Cataneo, A. (2023) '

Preservice teachers developing humanizing intercultural competence during field-based interactions: Opportunities and challenges',

Teaching and Teacher Education 124. DOI: 10.1016/j.tate.2022.104008

McGrew, J., Ruble, L., Cormier, C. J. and Dueber, D. (2023). 'Special educators' mental health and burnout: A comparison of general and teacher specific risk factors' Teaching and Teacher Education, 132, Article 104209. https://doi.org/10.1016/j.tate.2023.104209

Murray, H. (1983) 'Low-inference classroom teaching behaviors and student ratings of college teaching effectiveness' Journal of Educational Psychology, 75(1), pp.138–149. https://doi.org/10.1037/0022-0663.75.1.138

Xu, Y., Wang, J. (2024) 'The mediating role of teaching enthusiasm in the relationship between mindfulness growth mindset AND psychological well-being of Chinese EFL teachers',

Humanities and Social Sciences Communications, 11(1). DOI: 10.1057/s41599-024-03694-y

Zhou, S., Slemp G. and Vella-Brodrick D. (2024) 'Factors Associated with Teacher Wellbeing: A Meta-Analysis', Educ Psychol Rev 36, 63 (2024). https://doi.org/10.1007/s10648-024-09886-x

А.Е.Бижкенова[1], А.Д.Серикбаева*[2]

[1,2]Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті, Қазақстан, Астана

Мұғалімнің психологиялық-педагогикалық қасиеттері ғылыми өлшем объектісі ретінде

Аңдатпа. Бұл мақала орта мектепте ағылшын тілін оқыту процесінде оқушылардың білім сапасына – мұғалімнің жеке басына әсер ететін маңызды факторлардың бірін зерттеуге арналған. Мұғалімнің жеке басының оқу-білім беру процесіне тікелей проекциясы сипатталған. Мұғалімдердің жеке ерекшеліктерінің әртүрлі жүйелері келтірілген. Қазіргі заманғы мұғалімде болуы керек тұлғалық, ұйымдастырушылық, ерік-жігер, коммуникативті, креативті және т.б. сияқты жеке қасиеттер сипатталады. Кәсіби салада сапалы нәтиже беретін табысты маманның портреті қаланатын инновациялық модель болып табылатын н-тәрізді әмбебап дағдылардың маңыздылығы атап өтіледі.

Бұлмақаладамұғалімніңжасынажәнепедагогикалықтәжірибесінебайланыстыерекшеленетін психологиялық-педагогикалық портретті салыстырмалы талдауға басымдық беріледі. Әр түрлі тәжірибесі бар оқытушылардың психологиялық дайындық деңгейін анықтау үшін гипотеза тұжырымдалды, оны тексеру үшін анонимді сауалнама жүргізілді, ол мұғалімнің психологиялық тұрақтылық деңгейіне педагогикалық еңбек өтілі мен кәсіби қызмет тәжірибесінің оң әсерін сәтті дәлелдеді. Бұл зерттеу нәтижелерінің практикалық маңыздылығы мынада: олар жас мұғалімнің алдында тұрған кейбір ішкі проблемаларды көрсетеді. Сауалнаманы құрастыру барысында З.И. Кушнер «Эмоционалды тұрақтылық», В.Ф. Ряховский «Коммуникациялық дағдылар деңгейін анықтау», В.В. Синявский, В.А. Федорошин «Коммуникативті және ұйымдастырушылық бейімділікті анықтау» әдістемесі сияқты стандартты психологиялық тесттер зерттелді, талданды және мақсатты аудиторияға бейімделді. Сауалнамаға 100 шет тілі мұғалімі қатысты, оның 28-і жас маман, 72-сі тәжірибесі мол педагогикалық өтілі бар ұстаздар.

Түйін сөздер: педагогикалық өтіл, психологиялық тұрақтылық, n-тәрізді әмбебап дағдылар, қарым-қатынас дағдылары, эмоционалдық тұрақтылық, ұйымдастырушылық қабілет.

A.E. Bizhkenova[1], A.D. Serikbayeva*[2]

[1,2]L.N. Gumilyov Eurasian National University, Kazakhstan, Astana

Psychological and pedagogical qualities of a teacher as an object of scientific measurement

Abstract. This article is devoted to the study of one of the important factors influencing the quality of students' knowledge in the process of teaching English in secondary school – the personality of the teacher. The direct projection of the teacher's personality on the educational process is characterized. Various systems of personal characteristics of teachers are given. Personal qualities such as perceptual, organizational, volitional, communicative, creative, etc., which a modern teacher should possess today, are described. The importance of n-shaped universal skills is emphasized, which represent an innovative

model within which a portrait of a successful specialist is laid out, producing high-quality results in the professional field.

The primary importance (the main idea) in this article is given to the comparative analysis of the psychological and pedagogical portrait, which differs depending on the age of the teacher and the teaching experience. To identify the level of psychological preparedness of teachers with different experiences, a hypothesis was formulated, for verification of which an anonymous survey was conducted, which successfully proved that the level of psychological stability of teachers with long teaching experience and professional experience is higher. The practical value of the results of this study is that they highlight some of the internal problems of the young teacher. During the preparation of the survey, such standard psychological tests as Z.I. Kushner's "Emotional stability", V.F. Ryakhovsky's "Identification of the level of sociability", V.V. Sinyavsky, and V.A. Fedoroshin's "Diagnosis of CBS" were studied, analyzed, and adapted to the target audience. 100 foreign language teachers took part in the survey, 28 of them young specialists, 72 teachers with long teaching experience.

Keywords: teaching experience, psychological stability, n-shaped skills, communicability, emotional stability, organizational skills, communicational skills.

References

Bartosh, T.P. and Bartosh, O.P. (2019) Projavlenie simptoma jemocional'nogo vygoranija u pedagogov v raznye periody uchebnogo goda [Manifestation of a symptom of emotional burnout in teachers at different periods of the school year]. Gigiena i sanitarija .98(4) pp.411-417. https://doi.org/10.47470/0016-9900-2019-98-4-411-417 (Accessed: 15 December 2024). (in Russian)

Bekturov, T. M., Nazarmatova, G.A. and Imankulova, S.Je. (2019) Kommunikativnaja sposobnost' pedagoga kak professional'no znachimyj fenomen [Communicative ability of the teacher as a professionally significant phenomenon]. Byulleten' nauki i praktiki. №12. Available at: https://cyberleninka.ru/article/n/kommunikativnaya-sposobnost-pedagoga-kak-professionalno-znachimyy-fenomen (Accessed: 10 December 2025). (in Russian)

Berestova, D. D. and Stroganova, L, V. (2023) K. D. Ushinskij: Sovremennoe prochtenie naslediya klassika pedagogiki [K. D. Ushinsky: A Modern Reading of the Memory of the Classics of Pedagogics]. Vestnik Moskovskogo gorodskogo pedagogicheskogo universiteta. Seriya «Sovremennyj kolledzh» №2 (6). Available at: https://cyberleninka.ru/article/n/k-d-ushinskiy-sovremennoe-prochtenie-naslediya-klassika-pedagogiki (Accessed: 17 December 2024)

Bizhkenova, A.E. (2023) Voprosy kachestvennogo yazykovogo obrazovaniya [Issues of quality language education] /Sbornik materialov X mezhdunarodnogo nauchno-metodicheskogo seminara Yazykovoe obrazovanie v Kazahstane i v mire, Astana. (in Russian)

Koncepciya razvitiya obrazovaniya Respubliki Kazahstan na 2022 – 2026 gody (2022) [Concept of development of education of the Republic of Kazakhstan for 2022-2026] Postanovlenie Pravitel'stva Respubliki Kazahstan ot 24 noyabrya 2022 goda № 941. Available at: https://adilet.zan.kz/rus/docs/P2200000941 (Accessed: 12 December 2024). (in Russian)

Kushner, YU.Z. (2001) Metodologiya i metody pedagogicheskogo issledovaniya (uchebno-metodicheskoe posobie) [Methodology and methods of pedagogical research]. Mogilyov: izd-vo MGU im. A. A, Kuleshova. Available at: https://pedlib.ru/Books/1/0473/1_0473-88.shtml (Accessed: 13 December 2024 r). (in Russian)

Mitina, L.M. (1998) Psihologiya professional'nogo razvitiya uchitelya. [Psychology of teacher professional development.] Moskva: izd-vo Flinta. (in Russian)

Petrunina, T. A. and Ostapchuk, N. V. (1997) Problema lichnosti pedagoga [The problem of a teacher's personality]. Ural. gos. ped. un-t, Ekaterinburg: Izdatel'stvo Unikum. (in Russian)

Rustamova, Sh., Kadyrova, F., Kuldashev, M. and Rahimova, S. (2014) Pedagogicheskoe masterstvo kak professionalizm pedagoga [Pedagogical skills as a teacher's professionalism]. Elektronnyj periodicheskij zhurnal Nauka. Mysl'. №6. Available at: http://surl.li/esowg (Accessed: 10 December 2024). (in Russian)

Rjahovskij, V. F. (2005) Test Ryahovskogo na kommunikabel'nost' [Ryakhovsky's test for communication skills]. Onlajn testirovanie. Available at: https://studbooks.net/1627153/psihologiya/test_ryahovskogo_kommunikabelnost (Accessed: 14 December 2024). (in Russian)

Sinjavskij, V.V. and Fedoroshin, V.A. (1991) Test «Kommunikativnye i organizatorskie sklonnosti» (KOS) [Communication and organizational skills]. Onlajn testirovanie. Available at: https://surl.li/mwupbc (Accessed: 13 December 2024). (in Russian)

Ahmed, A.M., Worku B.N. and Ayane, Z.N. (2025) 'Enhancing teachers' professional competence through licensure tests AND intervention: a study on teacher competence AND student academic performance in Ethiopia', Discover Education, 4(1). DOI: 10.1007/s44217-025-00561-z

Ampofo, J., Bentum-Micah, G., Xusheng, Q., Sun, B. and Mensah Asumang, R. (2025) 'Exploring the role of teacher empathy in student mental health outcomes: a comparative SEM approach to understanding the complexities of emotional support in educational settings', Frontiers in Psychology, 16. DOI: 10.3389/fpsyg.2025.1503258

Bardach, L., Klassen, R.M. and Perry, N.E. (2022) 'Teachers' Psychological Characteristics: Do They Matter for Teacher Effectiveness, Teachers' Well-being, Retention, and Interpersonal Relations?', Educ Psychol Rev 34, pp. 259–300. https://doi.org/10.1007/s10648-021-09614-9

Burić, I., Butković, A. and Kim, L.E. (2023) '

Teacher personality domains and facets: Their unique associations with student-ratings of teaching quality and teacher enthusiasm',

Learning and Instruction, 88. DOI: 10.1016/j.learninstruc.2023.101827

Burić, I., and Moe, A. (2020) 'What makes teachers enthusiastic: the interplay of positive affect, self-efficacy and job satisfaction', Teaching and Teacher Education, (89). https://doi.org/10.1016/j.tate.2019.103008

Chang, T. J. and Sung, Y. T. (2024) 'Does Teacher Motivation Really Matter? Exploring the Mediating Role of Teachers' Self-efficacy in the Relationship Between Motivation and Job Satisfaction' Asia-Pacific Education Researcher, 33(6), pp.1315-1325. https://doi.org/10.1007/s40299-023-00803-4

Collins, M. (1978), 'Effects of enthusiasm training on preservice elementary teachers', Journal of Teacher Education. Volume 29, Issue 1. http://dx.doi.org/10.1177/002248717802900120

Díaz Santana, O.D., Cardenal, M.-E., González-Betancor, S.M. (2025) 'Influence of the teacher role on academic performance in primary education', Humanities and Social Sciences Communications, 12(1), 1321. DOI: 10.1057/s41599-025-05700-3

Dreer, B. (2022) 'Teacher well-being: Investigating the contributions of school climate and job crafting', Cogent Education. 9(1) 10.1080/2331186X.2022.2044583

Falcon, S., Admiraal, W., Leon, J. (2023) 'Teachers' engaging messages and the relationship with students' performance and teachers' enthusiasm' Learning and Instruction, Volume 86 https://doi.org/10.1016/j.learninstruc.2023.101750

Kalinowski, E., Westphal, A., Jurczok, A. and Vock M. (2024) 'The essential role of teacher self-efficacy and enthusiasm for differentiated instruction', Teaching and Teacher Education, Volume 148. https://doi.org/10.1016/j.tate.2024.104663

Klingbeil, D. A. and Renshaw, T. L. (2018) 'Mindfulness-based interventions for teachers: A meta-analysis of the emerging evidence base', School Psychology Quarterly, 33(4), pp. 501–511. https://doi.org/10.1037/spq0000291

Kurrle, L.M., Warwas, J. (2025) 'Teacher Well-Being—A Conceptual Systematic Review (2020–2023)', Education Sciences, 15(6) DOI: 10.3390/educsci15060766

Lazarides, R., Fauth, B., Gaspard, H., and Göllner, R. (2021) 'Teacher self-efficacy and enthusiasm:

relations to changes in student-perceived teaching quality at the beginning of secondary education' Learning and Instruction, Volume 73. https://doi.org/10.1016/j.learninstruc.2020.101435

Martin-Beltrán, M., Durham, C. and Cataneo, A. (2023) '

Preservice teachers developing humanizing intercultural competence during field-based interactions: Opportunities and challenges',

Teaching and Teacher Education 124. DOI: 10.1016/j.tate.2022.104008

McGrew, J., Ruble, L., Cormier, C. J. and Dueber, D. (2023). 'Special educators' mental health and burnout: A comparison of general and teacher specific risk factors' Teaching and Teacher Education, 132, Article 104209. https://doi.org/10.1016/j.tate.2023.104209

Murray, H. (1983) 'Low-inference classroom teaching behaviors and student ratings of college teaching effectiveness' Journal of Educational Psychology, 75(1), pp.138–149. https://doi.org/10.1037/0022-0663.75.1.138

Xu, Y., Wang, J. (2024) 'The mediating role of teaching enthusiasm in the relationship between mindfulness growth mindset AND psychological well-being of Chinese EFL teachers',

Humanities and Social Sciences Communications, 11(1). DOI: 10.1057/s41599-024-03694-y

Zhou, S., Slemp G. and Vella-Brodrick D. (2024) 'Factors Associated with Teacher Wellbeing: A Meta-Analysis', Educ Psychol Rev 36, 63 (2024). https://doi.org/10.1007/s10648-024-09886-x

Сведения об авторах:

Бижкенова Айгуль Ермековна – основной автор, д.ф.н., профессор кафедры иностранной филологии, Евразийский национальный университет имени Л.Н. Гумилева, улица Кажымукан, 10, 010000, Астана, Казахстан.

Серикбаева Алуа Данияровна – автор для корреспонденции, докторант по специальности «Иностранный язык: два иностранных языка», Евразийский национальный университет имени Л.Н. Гумилева, улица Кажымукан, 10, Астана, Казахстан.

Авторлар туралы мәліметтер:

Бижкенова Айгуль Ермековна – бас автор, филология ғылымдарының докторы, шетел филологиясы кафедрасының профессоры, Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті, Қажымұқан көшесі, 10, 010000, Астана, Қазақстан.

Серикбаева Алуа Данияровна – хат-хабар авторы, «Шет тілі: екі шет тілі» мамандығы бойынша докторант, Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті, Қажымұқан көшесі, 10, 010000, Астана, Қазақстан.

Information about the authors:

Bizhkenova Aigul Ermekovna – main author, Doctor of Philology, Professor, Department of Foreign Philology, NCJSC L.N. Gumilyov Eurasian National University, Kazhymukan str., 10, 010000, Astana, Republic of Kazakhstan.

Serikbayeva Alua Daniyarovna – corresponding author, doctoral student in «Foreign language: two foreign languages», NCJSC L.N. Gumilyov Eurasian National University, Kazhymukan str., 10, 010000, Astana, Republic of Kazakhstan.

GUMILYOV JOURNAL OF PEDAGOGY
ISSN: 3080-1710. ISSN (Online): 3104-462X

IRSTI 14.25.05
Scientific article

https://doi.org/10.32523/3080-1710-2026-154-1-85-100

Modern methodology of organizing career guidance

A.E. Botabayeva[1], Y.K. Uisimbayev*[2], S.S. Baisarina[3], A.N. Zhumadilova[4], S.K. Sekebayeva[5]

[1, 3, 4, 5] *L.N. Gumilyov Eurasian National University, Astana city, Republic of Kazakhstan*
[2] *Department of the Real Sector and Regions of the Government of the Republic of Kazakhstan, Astana city, Republic of Kazakhstan*

(E-mail: [1]Ademi_e76@mail.ru; [2] Erkin77@mail.ru; [3]ms.2110@bk.ru; [4]zhumadilova_an@mail.ru; [5]sabinasekebaeva1427@gmail.com)

Abstract. The article discusses the relevance of conducting career guidance work in secondary schools, the importance of organizing it on the basis of an atlas of new professions and competencies. In the conditions of the actively changing modern world, the labor market is also changing rapidly. While some professions appear and become increasingly popular, others are becoming less popular and are beginning to be forgotten. Therefore, the question arises: «What profession is better to master?» A prestigious profession attracts many people and is highly competitive, both when entering school and when getting a job. Therefore, in order to achieve high income and career success, an applicant must be prepared for difficult tests and great competition. The applicant has the opportunity to choose professions that are in demand today and in the future with the help of an atlas of new professions. An atlas of new professions and competencies is a collection of professions that, according to experts in various fields, are already in demand and will appear in the near future. This atlas provides us with a list of professions that will be in great demand in the near future, within 5-10 years. The article presents a description of several new professions proposed in this atlas. In addition, the results of an experiment conducted to determine the aptitude of 9th-grade students of 2 secondary schools in Astana are presented.

Keywords: teachers, students, career guidance, atlas of new professions, competencies, digital technologies, artificial intelligence.

Introduction

We know that the education that every student receives today in a general secondary school is a huge «educational capital» that they want for their future. Choosing a future profession is a very difficult and responsible step that requires a lot of research. Choosing a profession is not only choosing the work that you want to do, but also choosing the environment in which

Received: 17.10.2025; Approved: 15.03.2026; Available online: 31.03.2026

***corresponding author**

you want to interact. As times change, people also mature, and market relations have emerged. Society has developed, and various jobs and, accordingly, various professions have appeared. Becoming a true expert in your field is not the prerogative of just one person. For this, first of all, you need love for your profession. Only work done with love will bring results. In other words, your profession should become your favorite thing in life. In this case, a person will get to work with special enthusiasm and will get a good impression from the work he does. People without certain education and professional skills will not be able to find the job they want.

Methodological recommendations for vocational guidance work in schools can be found on the website of the Y. Altynsarin National Academy of Education, where the following information is provided. Career guidance is the provision of information and advisory assistance to the student in the field of education and professional opportunities in accordance with his professional interests, personal abilities and psycho-physiological characteristics, in order to exercise his right to freely and consciously choose a specialty and place of study.

Career guidance at school is carried out under the guidance of the deputy head for educational and career work, a pedagogical career guide, a class teacher, a school psychologist, subject teachers, and social educators.

The main areas of career guidance at school:

Career informatization is an important component of the career guidance and education process. The following areas of career informatization can be noted:

- Labor market status: Provision of data on the current state of the labor market, including vacancies, qualification requirements, development prospects for various industries and professions, taking into account the regional characteristics of the atlas of new specialties;

- requirements for professions: information about the specific requirements for various professions;

- opportunities for professional growth: consideration of opportunities for professional and career development in various fields of activity;

- forms and conditions for mastering a profession: information about various methods of obtaining education and training for a particular profession, including educational institutions, training courses;

- modern types of production: acquaintance with modern technologies and methods of work in industry, agriculture, services and other areas of activity.

Professional diagnostics

It is recommended to use methods that allow diagnosing the psychological aspects of professional and personal self-determination of students when choosing their professional direction.

Professional counseling is recommended in the following areas:

- Choice of profession. Taking into account the individual psychological characteristics of the student and the requirements for the profession.

- Professional mobility. Development of personal and psychological abilities and the level of professional training in accordance with the changing requirements for professional competencies.

- Professional self-determination. Self-determination in choosing a specialty, professional development and the ability to realize one's personal and professional potential.

Recommendations for the organization and conduct of vocational guidance work in secondary educational institutions, developed by employees of the Y. Altynsarin National Academy of Education:

1. Methodological recommendations for the development of professional potential in educational institutions.

2. Development of a methodology for creating a model of vocational guidance work in secondary educational institutions of the Republic of Kazakhstan.

3. Methodological recommendations for pedagogical career counselors.

4. Methodological recommendations for vocational guidance work in secondary educational institutions (for heads of methodological offices, deputy school principals, class teachers, subject teachers, pedagogical psychologists).

5. Methodological recommendations on the strategy for creating a system of continuous vocational guidance of students (Y. Altynsarin National Academy of Education, 2024).

The choice of profession and training of future specialists remains one of the most pressing issues at all times. In addition, the need to develop in students «Soft skills», «digital skills» and «skills of scientific thinking» (Saparbaikyzy Sh., Assilbayeva F., Botabayeva A., Kim O., Akparova Zh., Bekbayeva M., 2023) is promoted by teachers. Soft skills» is translated from English as flexible or soft skills. By definition, they attribute not to professional, but to life education. This concept is interpreted as a complex of skills associated with a non-specialized type of activity and qualities higher than professional (P. Sanatbay, G. Smailova, K. Shalgynbayeva, M. Asilbekova, A. Tauekelova, 2025).

Digital skills-established, automated behavioral patterns (N.E. Mukanova, M.P. Asylbekova, G.Kh. Khazhgaliyeva, Kh.N. Kassenov, K.B. Mukatayeva, 2025) based on knowledge and skills in the use of digital devices, communication applications and networks to access and manage information.

Career guidance in a secondary school is STEAM technology, in which students develop these three skills. The main focus of this technology is aimed at students not only to learn and create, but also to think, develop consciousness, improve memory and the quality of creativity. Through these values, the student develops a comprehensive competence for individual activities. If we analyze STEAM technology, then S-science, T-Technology, E-engineering, A-art, and M-mathematics are aimed at combining the fields of science into one channel. The objective is to allow the student not only to have theoretical knowledge in a specific subject or series of disciplines, but also to develop and put it into practice.

STEAM technology is an integrated system of methods in education and training. Our children must be internationally competitive in various fields, including artificial intelligence and large-scale data mining.

Currently, STEAM education is an important and urgent problem associated with the rapid development of digital technology and the rapid development of digitalization of all areas of human activity that require special attention at all levels of the education system. This is a complex technology that involves the simultaneous study of the basic principles of the Exact Sciences. These include Natural Sciences, Engineering, Mathematics, and technology. Students learn to see the interconnection of events, better understand the principles of logic and find something new and unusual in the process of creating their own models. An integrated

approach contributes to the development of their thirst for knowledge and participation in the educational process.

Benefits of STEAM education:

- application of scientific and technical knowledge in real life;
- develop critical thinking and problem-solving skills;
- increase confidence in your own strength;
- active communication and teamwork;
- development of interest in technical disciplines;
- creative and innovative approaches to projects.
- development of motivation for technical creativity through their activities, taking into account the age and individual characteristics of each student;
- early career guidance;
- preparing students for technological innovations in life (A.K. Amanova, L.A. Butabayeva, G.A. Abayeva, A.N. Umirbekova, S.K. Abildina, A.A. Makhmetova, 2025).

Methods

The applicant has the opportunity to choose the professions that are in demand today and in the future with the help of the Atlas of New Professions. The Atlas of New Professions and Competencies is a collection of professions that, according to experts in each field, are already in demand and will appear in the near future. This atlas provides us with a list of professions that will be in great demand in the near future in 5-10 years.

The Foresight methodology was used to determine which professions will be relevant in 5-10 years. The Foresight methodology suggests:

- there is no guarantee of predicting the future;
- the future depends on our actions and current efforts;
- there are many options for developing a profession in the future, and we can choose the option that suits us;
- the leading role in developing future options belongs to industry experts - specialists who have significant experience in their field, influence the development of the industry and have their own vision of the development of the future;
- future options are developed and agreed upon by industry experts in joint work and during discussion at a special event called a foresight session;
- the main goal of the foresight session is to identify and analyze trends that will affect the change in professional activities and develop over time.

The identified trends can have both positive and negative consequences.

Emerging new technologies determine what competencies future specialists should have. The combination and grouping of new competencies form the requirements for new specialties, and the demand for them will be high in 5-10 years.

In addition to the formation of new specialties, innovative technologies make some specialties unnecessary and impose significant requirements for the transformation of others (Botabayeva A.E., Mamikova U.O., 2024).

Professions that will not be in demand in the future are called disappearing professions, while professions that will remain in the future, but will change significantly, are called transforming professions. In this regard, the atlas of new professions provides a description of 3 groups of professions:

1. New professions - professions that do not yet officially exist, but are likely to appear in the near future.

2. Transforming professions are professions and specialties that have already existed, but are changing significantly.

3. Disappearing professions are professions that will not be in demand in the near future.

The transformation of old professions or the emergence of new professions depends on what technologies are developing and future professional trends. Trends are powerful, stable processes of change in society and the economy. They, along with scientific progress, give rise to innovative technologies. The use of new technologies in enterprises changes the work process. Modern machines and equipment perform some operations without human intervention, which begins to perform part, from which a list of disappearing professions appears. On the other hand, innovative technologies and mechanisms create new job tasks and impose new requirements on workers. Industry experts analyze these changes and express their views on what new professions will be needed. Therefore, leading trends, along with the introduction of scientific progress and technologies, change job tasks and create production difficulties, which leads to a change in the composition of professions.

Modern machines and equipment begin to perform some operations without human assistance, which leads to a list of disappearing professions. The names of professions may not change, but the level of qualification requirements within the profession changes. It is useful to study this class of professions for those who have an education and are planning to improve their qualifications. If the applicant wants to engage in or master these very professions, then he should consider in which direction he should develop his competencies.

Also, specialists should pay attention to disappearing professions. There are two main reasons for the disappearance of professions:

- in the context of automation-digital technologies, both manual labor professions and some simple mental labor professions are reduced, that is, they are automated;

- the loss of demand for labor results or services also leads to the gradual disappearance of the profession. In the near future, such professions as a translator, estimator, librarian, travel agent, waiter, conductor, etc., may disappear.

The Atlas of New Professions and Competencies was prepared in 9 areas. In order for the applicant to be comfortable working with the Atlas of New Professions, it was developed according to a universal model. It is based on six main trends (enbek.kz, 2024).

Leading trends:

1. The spread of the introduction of robots and intelligent systems

2. Digitalization and the expansion of the scope of big data.

3. Depletion of natural resources of raw materials.

4. Strengthening environmental standards.

5. Offering new types of professions to representatives of generations Y and Z.

6. Changing consumer preferences

The following professional competencies were selected in the proposed atlas:

- systems thinking;
- interdisciplinary communication;
- ecological thinking;
- project and process management;
- customer orientation;
- programming, robotics, artificial intelligence;
- artistic creativity;
- multilingualism and multiculturalism.

RBC Trends has studied the forecasts of Russian and foreign futurologists and compiled a list of the most in-demand professions in the next 30 years. These are professions in 19 areas, from medicine and transport to culture and space (RBC Trends, 2023).

Future professions are professions at the intersection of several disciplines that will appear in 15-20 years. They will supplement or replace existing ones. For example, truck drivers will be replaced in some places by unmanned vehicles. The vehicle will drive itself, and a person will develop, control and service this vehicle. The profession of a drone operator will be widely developed, and the scope of use of unmanned vehicles will expand.

To understand the professions of the future, you need to study them. RBC Trends has analyzed the forecasts of futurologists and researchers around the world and compiled a list of 150 professions of the future. It includes specific professions that have already emerged or will appear in the near future, namely: Medicine; Ecology, Information Technology (IT); Biotechnology; Robotics; Agriculture; Transport; Energy and Resources; Construction; Light Industry; Social Sector; Security; Entrepreneurship and Finance; Children's Products and Services; Education; Media; Culture and Arts; Tourism and Hospitality; Space.

Why should you keep an eye on the professions of the future? According to the Jobs of Tomorrow report, more than 75 million people in the world may lose their jobs due to robotization and automation. Oxford predicts that robots will perform half of all jobs in 15-20 years. 53% of employed people are confident that their jobs will change significantly or become obsolete in the next ten years, and 77% are retraining and changing their profession.

Results and discussion

To determine the aptitude for the profession, 25 female students of the 9th «C» class of the «Bilim-Innovation» boarding school for gifted girls and 25 students of the 9th «A» class of secondary school №114 of the 2nd school in Astana participated. 50 students who participated in the experiment (in online format) answered 50 test questions in Google Forms. The first 10 test questions out of these 50 test questions are given below in the article.

1. What do you like to do in your free time?

A) Talking with friends, socializing with people

B) Playing with/repairing tools and equipment

C) Being in nature, caring for animals

D) Drawing, listening to music or making videos
E) Logic games, solving problems
2. If you had to choose one additional subject at school, which one would you choose?
A) Biology or ecology
B) Robotics or computer science
C) Psychology or debate
D) Drawing, design or music
E) Finance and economics or entrepreneurship
3. What tasks do you find easy to master?
A) Helping people
B) Collecting things according to instructions
C) Recording information in a table, notebook
D) Coming up with a new idea
E) Maintaining order and rules
4. If you were offered a 1-day internship, which one would you choose?
A) Being an assistant in a hospital
B) Working with a car mechanic
C) Being in a photo studio or creative center
D) Doing experiments in a laboratory
E) Working with documents in a library or office
5. How do you feel most like yourself?
A) A person who supports people
B) A practical expert
C) A researcher
D) A creative person
E) An organizer
6. What subject at school is not difficult for you to master?
A) Literature / History
B) Physics / Computer Science
C) Biology / Geography
D) Music / Art / Technology
E) Mathematics / Economics (Klimov E.A., 2025).

The results of the 9th «C» grade students of the «Boarding Lyceum «Bilim-Innovation» for Gifted Girls» who answered 50 test questions in the Google form are shown in Figure 1. In the diagram, 16.7% of the students chose a profession with a social orientation, and 83.3% chose a realistic one.

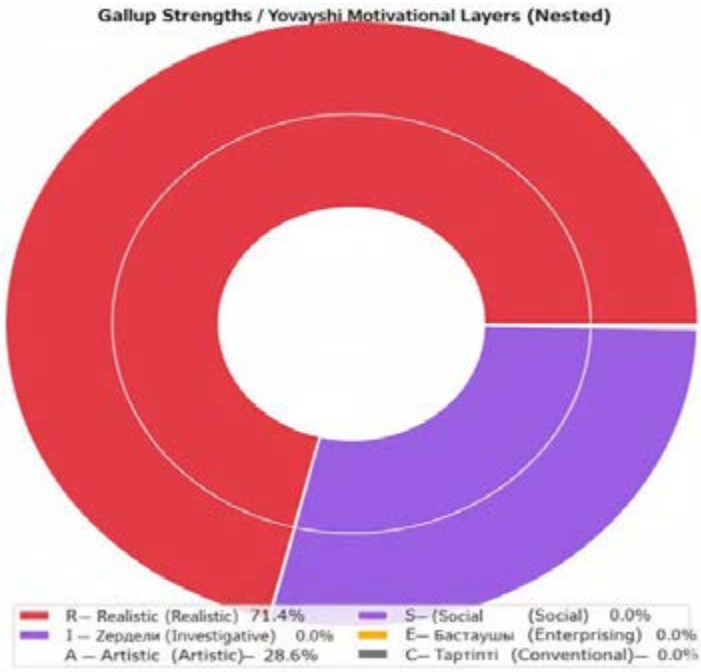


Figure 1. Results of students of the boarding school «Bilim-innovation» for gifted girls

The results of students of Grade 9 «A» of Secondary School №114, who answered 50 Test Questions in the Google form, are presented in Figure 2. In the chart, 28.6% of students chose the type of creative specialty, 71.4% chose the realistic one

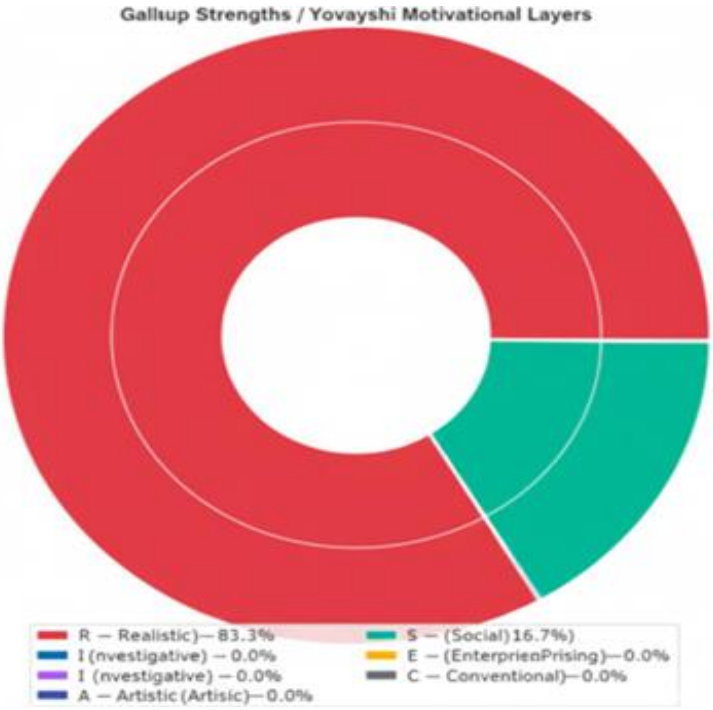


Figure 2. The result of high school students №114

The following specialties are offered to students, as presented in the Atlas of New Professions:

Professions of the Future in the Social Sphere

Not everyone can confidently keep up with the changes that the world is facing. In this case, specialists who help to find a common language with advanced contemporaries, «smart» machines and other cultures come to the rescue. For example, social moderators act as mediators between conflicting parties or people with completely different views.

1. A mediator of social conflicts is a specialist who helps to resolve conflicts between groups of people in a peaceful, humane way.

2. A specialist in adapting people with disabilities to work on the Internet is a specialist who helps people with disabilities to enter social life and adheres to humane relationships. His help may be manifested in training for remote work, organizing the labor process, choosing communication platforms and educational programs.

3. A social moderator is a specialist who organizes the work of the group on a topic, problem, or project in order to quickly and effectively achieve practical results.

4. Migrant adaptation specialist - a social worker who helps people who have moved from other countries to adapt to a new place. This helps them improve their lives, adapt to a new social and living environment, learn the language, find work and housing, and provide support during their studies.

5. Crowdsourcing of public issues - a specialist who collects, analyzes public problems and attracts resources to solve them. This is a new specialty at the intersection of management, sociology, law and information technology.

6. Accessible environment designer - develops infrastructure solutions for children, pensioners and people with physical disabilities in yards, entrances, and houses.

7. Longevity consultant - helps people of advanced age live well.

8. Reintegrator - a specialist who helps immigrants integrate into a new society.

9. Decision support - listens to the needs of clients, collects additional data that the client does not have access to, understands this information and helps make decisions.

Future professions in education

We now live in a continuous learning mode, based on the concept of lifelong learning. New tools and approaches are needed to constantly learn. The general education system certainly creates conditions for the development of individual visions for each pupil and student. The mentors and teachers of the future will recognize and develop the talents of each person from an early age.

10. Early childhood teacher - helps children develop their potential.

11. Educational trajectory designer - an educational expert who creates a curriculum from online and offline courses, internships, and simulators.

12. Game master - a specialist who uses game technology to educate children and introduce them to the learning or work process. Such employees are needed in schools, universities, various educational centers, as well as businesses. The introduction of a game approach to learning, work and other areas is called gamification.

13. The author of educational courses based on artificial intelligence - an IT specialist who develops online courses based on the student's knowledge and interests. An IT specialist is responsible for creating an individual curriculum, conducting exams, motivating students and answering questions in the chat.

14. Personal education and career growth instructor (guide) - a specialist who helps to define and achieve professional goals. This instructor analyzes clients' abilities, identifies strengths and weaknesses, and helps create an individual educational program closely related to their career.

15. Mind fitness trainer - a specialist who helps develop the client's cognitive skills with the help of special techniques.

16. Talent search and development expert - a person who searches for talented employees, develops them and invites them to work in the company. This also helps them quickly adapt to a new job, and in the event of an employee being fired from the company, they are engaged in creating a permanent personnel reserve so that they can be quickly replaced.

17. Online education platform coordinator - a specialist within an educational institution or project who supports the preparation of online courses, organizes and promotes them, moderates the relationship between teachers and students, and formulates requirements for refining the platform.

18. An artificial intelligence teacher teaches people to make the most of the capabilities of artificial intelligence.

19. A memory optimizer - installs digital implants in the memory and helps increase the amount of working memory by removing unnecessary information.

20. A lifelong learning consultant helps you choose the most suitable programs for professional development, gives advice on how to implement learning in life, and offers suggestions for new career directions.

Creative professions:
Future professions in the media

Media professionals in the field of entertainment and information work provide information at the intersection of real and fictional worlds.

1. An infostylist is a specialist who selects content and style that match the client's needs and personal brand.

2. A virtual world designer is a specialist in creating fictional realities and metaverses.

3. A virtual reality engineer is a specialist who creates virtual and augmented reality programs for smartphones, computers, helmets, and glasses.

4. Media software developer is a specialist who creates tools for searching, processing and distributing information on the Internet, such as search engines, semantic analyzers, aggregators, etc.

5. A cross-cultural communication manager is a specialist who helps multinational corporations work with foreign partners, taking into account all kinds of cultural differences.

6. Emotion designer - a specialist who creates emotional moods through new information channels, for example, by directly affecting the senses.

7. Virtual tour operator - designs, writes, gamifies and, most importantly, personalizes a virtual adventure, allowing the client to experience everything they want.

8. Tactile technology designer - uses kinesthetic or tactile feedback to achieve realistic sensory control, touch recognition and precise control of movements in virtual reality.

9. Media remixer - combines media from different times to create unique products or experiences, such as video, audio, images and virtual reality.

Future professions in culture and art

The more people delegate everyday tasks to machines, the more they begin to create original works of art. A person is more focused on creativity, research, spiritual and moral communication with other people and nature, rather than on satisfying basic needs. Entire professional fields are changing, and new jobs are emerging in the field of culture and art. Education, tourism, and the media play an important role in the fields related to art.

10. Science artist - a specialist who creates works of art based on scientific research using modern technologies.

11. Collective creative curator - a specialist who unites professionals into one artistic group to implement a specific project. Such associations of creative people may include scientists, IT specialists, artists, engineers, etc.

12. Art appraiser - a specialist who determines the artistic value of contemporary works of art.

13. Creative mood trainer - helps inspire people in creative professions.

Realistic specialties:

Future specialties in medicine

To prolong life and improve its quality, specialists of the widest range of profiles will be needed, from remote doctors and personal health managers to geneticists and transplantologists.

1. An online therapist - a doctor who makes a preliminary diagnosis in order to identify the patient's symptoms and refer them to the right specialist. He checks how the therapy is going and recommends preventive measures online.

2. An expert in personalized medicine is actually an ordinary attending physician, but with in-depth knowledge of genetics: he knows how to conduct and interpret DNA tests.

3. A bioethicist is a specialist at the intersection of medicine, technology and law. He organizes communication between a person or his relatives and doctors, lawyers, and geneticists to solve complex medical and biological problems.

4. A creator of cyberprostheses and implants is a medical engineer who works together with designers and roboticists to create bionic artificial limbs.

5. Brain implant specialist - a person who designs, fits, adjusts and maintains devices that are attached to or even implanted in a patient's head.

6. Medical marketer - a specialist in marketing companies and businesses in the healthcare sector.

7. Genetic engineer - a scientist who works with the genes of living organisms.

8. Biohacking and programmable health specialist - a doctor who studies how to improve the functioning of the body with drugs, diets, exercises and other methods in order to live a better life and slow down aging.

9. Medical robot operator - a specialist who programs and configures diagnostic, therapeutic, surgical and other robots that help doctors perform various procedures, as well as control them.

10. A molecular nutritionist creates individual nutrition schemes based on data on the molecular composition of food. Takes into account the results of the client's genetic analysis and the characteristics of his physiological processes.

11. Healthy aging consultant - helps retirees adjust their lifestyle, choose healthy eating and physical activity. Thanks to such specialists, the elderly are less likely to turn to doctors, which reduces the burden on healthcare.

12. Virtual surgeon - a doctor who performs complex operations without being in the same room with the patient or in the city. This is especially important to help people living in rural areas and to increase the capabilities of highly specialized surgeons.

13. Cyborg psychologist - a specialist who helps people with synthetic organs, robotic limbs and body implants live like cyborgs.

14. Nanomedical engineer develops and plans personalized treatment methods using nanoparticles. These very small particles help detect, for example, cancer cells.

Conclusion

In conclusion, at present, the country considers the main task to train a professionally competent specialist in accordance with the requirements of updated education, and therefore constantly adheres to the principles of progressive development. Only a nation that puts knowledge above all else in its value system will succeed. In this regard, our young people aim to be on a par with developed countries in the modern era of globalization and introduce artificial intelligence to most related professions. An atlas of new professions was presented for applicants, and the service «teacher profientator» was introduced in all secondary schools of Kazakhstan. This specialist plays a key role in school education and helps students determine their future profession. He organizes and manages career guidance activities, helps students understand their professional preferences, and supports them in choosing a career path.

Choosing a future profession for high school students is a very difficult and responsible step that requires a lot of research. Our goal in conducting research work is to help high school students choose the right profession based on their inclinations, systematically guiding them in choosing a profession.

Our tasks in organizing career guidance work:

- formation of the student's worldview about the profession;
- to explain the social significance of the profession, to explain its social role today, to explain its relationship;
- improving students ' thinking, perception, intuition, and creative abilities when choosing a profession;
- improving the spiritual world by introducing a variety of types of professions;
- armed with the basics of knowledge on the harmony of society, nature and humanity by choosing a profession;
- introduction to the Atlas of new professions and competencies;
- consultation on new professions.

Contribution of the authors:

A.E. Botabayeva – research, compilation, analysis and interpretation of the results of the work, contribution to the concept of writing a text. For schoolchildren, Google was responsible for conducting and processing the test in the form.

Y.K. Uisimbayev – conducting empirical work, critical attitude to the content of the article; approval of the final version of the article for publication

S.S. Baisarina – conducting empirical work, a critical attitude to the content of the article; research and solving problems related to the reliability of data and the integrity of all parts of the article.

A.N. Zhumadilova – she developed a research methodology and was responsible for writing methods.

S.K. Sekebayeva – participated in the collection and processing of test questions for schoolchildren. Google made a test in the form and translated the article into English.

References

Amanova A.K., Butabayeva L.A., Abayeva G.A., Umirbekova A.N., Abildina S.K., Makhmetova A.A. (2025). A systematic review of the implementation of STEAM education in schools. Eurasia Journal of Mathematics, Science and Technology Education, 2025, 21(1). https://doi.org/10.29333/ejmste/15894

Mukanova N.E., Asylbekova M.P., Khazhgaliyeva G.Kh., Kassenov Kh.N., Mukatayeva K.B. (2025). Training of students' digital skills to prevent cyberbullying. // Bulletin of Toraighyrov University. Pedagogics series DOI: 10.48081/KPTN4794

Sanatbay P., Smailova G., Shalgynbayeva K., Asilbekova M., Tauekelova A. (2025). Problem-Oriented Learning as a Method of Developing Soft Skills Among Students of Pedagogical Specialties. // by Educ. Sci. 2025, 15(7), 861; Published: 4 July 2025. https://doi.org/10.3390/educsci15070861

Saparbaikyzy Sh, Assilbayeva F., Botabayeva A., Kim O., Akparova Zh., Bekbayeva M. (2023). A Study on Scientific Thinking Skills and Professional Experience of Teachers. // International Journal of Education in Mathematics, Science and Technology. 2023. V.11.- Iss. 3. P. 570-585. DOI 10.46328/ijemst.3308

Ы.Алтынсарин атындағы Ұлттық білім Академиясы (2024). «2024-2025 оқу жылында Қазақстан Республикасының жалпы білім беретін мектептерінде білім беру процесін ұйымдастырудың ерекшеліктері туралы» Әдістемелік нұсқау хат. – Астана, 2024. – 113 б.

enbek.kz (2024). «Атлас новых профессий и компетенций». Доступно по адресу: https://atlasbt.enbek.kz/ (дата обращения: 24 сентября 2024 г.)

Ботабаева А.Е., Мамикова У.О. (2024). Кәсіби бағдар беру жұмыстарын ұйымдастырудың әдістемесі: оқу-әдістемелік құрал. – Алматы: Эверо, 2024. – 128 б.

https://trends.rbc.ru/trends/ (2024). «РБК Трендов». Доступно по адресу: https://trends.rbc.ru/trends/education/5d6e48529a7947777002717b (дата обращения: 25 сентября 2024 г.)

Климов Е.А. (2017). Обзорная классификация профессий для информационного обеспечения профессионального самоопределения молодежи. М.: ПЕР СЭ, 2017.

Ботабаева А.Е.[1], Уйсимбаев Е.К.*[2], Байсарина С.С.[3],
Жумадилова А.Н.[4], Секебаева С.К.[5]

[1,3,4,5]Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті, Астана, Қазақстан
[2]Қазақстан Республикасы Үкіметі Аппаратының Өңірлік даму және бақылау бөлімі, Астана, Қазақстан

Кәсіптік бағдар беру жұмысын ұйымдастырудың заманауи әдістемесі

Аңдатпа. Мақалада кәсіби бағдар беру жұмыстарын жалпы орта білім беретін мектептерде жүргізудің өзектілігін, жаңа кәсіптер мен құзыреттер Атласы негізінде ұйымдастырудың маңыздылығы туралы айтылған. Белсенді өзгеріп жатқан қазіргі әлем жағдайында еңбек

нарығы да тез өзгеруде. Кейбір мамандықтар пайда болып, танымалдылығы артса, енді басқа мамандықтар аз сұранысқа ие болып, ұмытыла бастайды. Демек, «Қандай мамандықты игерген дұрыс?» деген ой келеді.

Беделді мамандық көпшілікті қызықтырады және алдымен оқуға түскен кезде, кейіннен жұмыс орнына тұрарда байқауда жоғары бағаланады. Сондықтан да жоғары табыс пен мансаптық жетістікке жету үшін талапкер қиын сынақтар мен үлкен бәсекелестікке дайын болуы керек. Талапкер бүгінгі таңда және болашақта сұранысқа ие болатын мамандықтарды Жаңа кәсіптер Атласының көмегімен таңдауына мүмкіндік бар. Жаңа кәсіптер мен құзыреттер Атласы – бұл әр сала сарапшыларының пікірінше, қазірдің өзінде сұранысқа ие және жақын арада пайда болатын кәсіптер жинағы. Бұл атласта бізге жақын болашақта 5-10 жыл көлемінде үлкен сұранысқа ие болатын мамандықтар тізімін береді. Атласта ұсынылған бірнеше жаңа мамандық сипаттамасы мақалада берілген. Сонымен қатар, Астана қаласындағы 2 орта мектептің 9 сынып оқушыларының кәсіпке бейімділігін анықтау бойынша жүргізілген эксперимент нәтижесі көрсетілген.

Түйін сөздер: педагогтер, оқушылар, кәсіби бағдар беру, Жаңа кәсіптер мен құзыреттер Атласы, құзыреттер, цифрлық технологиялар, жасанды интеллект.

А.Е. Ботабаева[1], Е.К. Уйсимбаев *[2], С.С. Байсарина[3],
А.Н. Жумадилова[4], С.К. Секебаева[5]

1,3,4,5Евразийский национальный университет имени Л.Н. Гумилева, Астана, Казахстан.
2Отдел регионального развития и контроля Аппарата Правительства Республики Казахстан, Астана, Казахстан.

Современная методика организации профориентационной работы

Аннотация: В статье подчеркивается актуальность проведения профориентационной работы в общеобразовательных школах, важность ее организации на основе Атласа новых профессий и компетенций. В условиях активно меняющегося современного мира быстро изменяется и рынок труда. Некоторые профессии появляются и набирают популярность, другие становятся менее востребованными и забываются. Возникает вопрос: «Какую профессию лучше освоить?».

Престижная профессия привлекает многих и при поступлении на обучение, а затем имеет преимущества при трудоустройстве. Поэтому для достижения высокого дохода и карьерного успеха кандидат должен быть готов к трудным испытаниям и большой конкуренции. В настоящее время кандидат с помощью Атласа новых профессий имеет возможность выбрать профессии, которые будут востребованы сегодня и в будущем. Атлас новых профессий и компетенций – это сборник профессий, которые, по мнению экспертов каждой отрасли, уже востребованы и появятся в ближайшее время. Данный атлас представляет перечень профессий, которые будут пользоваться большим спросом в ближайшие 5–10 лет. В статье представлены несколько новых профессий вместе с описанием, приведенных в данном атласе. Также, показаны результаты проведенного эксперимента по выявлению склонности к профессиям учащихся 9-х классов двух средних школ г. Астаны.

Ключевые слова: педагоги, учащиеся, профориентация, Атлас новых профессий и компетенций, компетенции, цифровые технологии, искусственный интеллект.

References

Amanova A.K., Butabayeva L.A., Abayeva G.A., Umirbekova A.N., Abildina S.K., Makhmetova A.A. (2025). A systematic review of the implementation of STEAM education in schools. Eurasia Journal of Mathematics, Science and Technology Education, 2025, 21(1). https://doi.org/10.29333/ejmste/15894

Mukanova N.E., Asylbekova M.P., Khazhgaliyeva G.Kh., Kassenov Kh.N., Mukatayeva K.B. (2025). Training of students' digital skills to prevent cyberbullying. // Bulletin of Toraighyrov University. Pedagogics series DOI: 10.48081/KPTN4794

Sanatbay P., Smailova G., Shalgynbayeva K., Asilbekova M., Tauekelova A. (2025). Problem-Oriented Learning as a Method of Developing Soft Skills Among Students of Pedagogical Specialties. // by Educ. Sci. 2025, 15(7), 861; Published: 4 July 2025. https://doi.org/10.3390/educsci15070861

Saparbaikyzy Sh, Assilbayeva F., Botabayeva A., Kim O., Akparova Zh., Bekbayeva M. (2023). A Study on Scientific Thinking Skills and Professional Experience of Teachers. // International Journal of Education in Mathematics, Science and Technology. 2023. V.11.- Iss. 3. P. 570-585. DOI 10.46328/ijemst.3308

Y.Altynsarın Ulttyk bilim Akademıasy (2024). «2024-2025 oku gylynda Kazakstan Respiblıkasynyn galpy bilim beretininde bilim beru prosesinde uıymshyldyqtyn erekshiligi turaly» [On the peculiarities of organizing the educational process in general education schools of the Republic of Kazakhstan in the 2024-2025 academic year]. Adistemelik nuskau hat. - Astana, 2024. – 113 b. [in Kazakh]

«Атлас новых профессий и компетенций». Доступно по адресу: (дата обращения: 24.09.2024 г.) enbek.kz (2024). Atlas novyh professii and competencii [Atlas of new professions and competencies]. Available at: https://atlasbt.enbek.kz/... (Accessed: 24 September 2024) [in Russian]

Botabayeva A.E., Mamıkova U.O. (2024). Kasibi bagdar beru jumystaryn uımdastyrudyn adistemesi [Methodology of organizing professional guidance work]. Oku- adistemelik kural. - Almaty: Evero, 2024. – 128 b. [in Kazakh]

https://trends.rbc.ru/trends/ (2024). RBK trendy [RBC Trendov] Available at: https://trends.rbc.ru/trends/education/5d6e48529a7947777002717b... (Accessed: 25 September 2024) [in Russian]

Klımov E.A. (2017). Obzornaia classificazia professii dlia informazionnogo obespechenia professionalnogo samoopredelenia molodegi [Overview classification of professions for informational support of professional self-determination of youth]. - M.: PER SE, 2017. [in Russian]

Information about the authors:

A.E. Botabayeva – Candidate of Pedagogical Sciences, Senior lecturer, Department of Pedagogy, L.N. Gumilyov Eurasian National University, Satpayev street, 2, 010008, Astana, Kazakhstan

Y.K. Uisimbayev – corresponding author, Regional Inspector, Department of the Real Sector and Regions of the Government of the Republic of Kazakhstan, Mangilik El Ave., 6, 010008, Astana, Kazakhstan

S.S. Baisarina – Candidate of Pedagogical Sciences, Senior lecturer, Department of Pedagogy, L.N. Gumilyov Eurasian National University, Satpayev street, 2, 010008, Astana, Kazakhstan

A.N. Zhumadilova – Master of Pedagogical Sciences, Senior lecturer, Department of Pedagogy, L.N. Gumilyov Eurasian National University, Satpayev street, 2, 010008, Astana, Kazakhstan

S.K. Sekebayeva – 7M01802 – the first course master's student of Management and leadership in education, L.N. Gumilyov Eurasian National University, Satpayev street, 2, 010008, Astana, Kazakhstan

Авторлар туралы мәліметтер:

Ботабаева А.Е. – п.ғ.к., Педагогика кафедрасының аға оқытушысы, Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті, Сәтбаев көшесі, 2, 010008, Астана, Қазақстан

Уйсимбаев Е.К. – хат-хабар авторы, Мемлекеттік және жергілікті басқару магистрі, Қазақстан Республикасы Үкіметі Аппаратының Өңірлік даму және бақылау бөлімінің өңірлік инспекторы, Мәңгілік Ел даңғылы, 6, 010008, Астана, Қазақстан

Байсарина С.С. – п.ғ.к., Педагогика кафедрасының аға оқытушысы, Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті, Сәтбаев көшесі, 2, 010008, Астана, Қазақстан

Жумадилова А.Н. – Педагогика кафедрасының аға оқытушысы, педагогика ғылымдарының магистрі, Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті, Сәтбаев көшесі, 2, 010008, Астана, Қазақстан

Секебаева С.К. – Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университетінің 7М01802 – «Білім берудегі менеджмент және лидерлік» ББББ 1 курс магистранты, Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті, Сәтбаев көшесі, 2, 010008, Астана, Қазақстан

Сведения об авторах:

Ботабаева А.Е. – к.п.н., старший преподаватель кафедры педагогики, Евразийский национальный университет имени Л.Н. Гумилева, ул. Сатпаева, 2, 010008, г. Астана, Казахстан

Уйсимбаев Е.К. – автор для корреспонденции, магистр государственного и местного управления, региональный инспектор, Отдел регионального развития и контроля Аппарата Правительства Республики Казахстан, проспект Мәңгілік Ел, 6, 010008, г. Астана, Казахстан

Байсарина С.С. – к.п.н., старший преподаватель кафедры педагогики, Евразийский национальный университет имени Л.Н. Гумилева, ул. Сатпаева, 2, 010008, г. Астана, Казахстан

Жумадилова А.Н. – магистр педагогических наук, старший преподаватель кафедры педагогики, Евразийский национальный университет имени Л.Н. Гумилева, ул. Сатпаева, 2, 010008, г. Астана, Казахстан

Секебаева С.К. – магистрант 1 курса ОП 7М01802 «Менеджмент и лидерство в образовании», Евразийский национальный университет имени Л.Н. Гумилева, ул. Сатпаева, 2, 010008, г. Астана, Казахстан

GUMILYOV JOURNAL OF PEDAGOGY
ISSN: 3080-1710. ISSN (Online): 3104-462X

ХҒТАР 14.35.09 https://doi.org/10.32523/3080-1710-2026-154-1-101-116
Ғылыми мақала

Информатикадағы жүйелік объектілердің танымдық жобалануы: қабылдау мен сананың ерекшеліктерін ескеру

***С.М.Калмен[1], Ahn Sangsoo[2]**

[1]Л.Н.Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті, Қазақстан Республикасы, Астана қ.
[2]Данкук университеті, Корея Республикасы

*(e-mail: *[1]sagi1994@mail.ru, [2]kupass88@nate.com)*

Аңдатпа. Бұл мақалада информатикадағы жүйелік объектілерді танымдық (когнитивтік) жобалаудың пайдаланушының қабылдау үдерісі мен санасына тигізетін әсерін зерттеу мәселесі қарастырылады. Заманауи ақпараттық жүйелердің күрделенуі оларды жобалау кезінде тек техникалық факторларды ғана емес, сонымен қатар когнитивтік және эмоциялық аспектілерді міндетті түрде ескеруді талап етеді. Зерттеу когнитивтік жүктеме теориясы (Sweller, 1988), мультимедиялық оқыту принциптері (Mayer, 2009), визуалды ақпаратты ұсыну қағидалары (Tufte, 2001; Ware, 2012) және эмоциялық дизайн моделі (Norman, 2002) сияқты негізгі теориялық тұжырымдамаларға сүйенеді.

Зерттеу әдістемесі сапалық салыстырмалы талдауға негізделген. Қазақстанның білім беру бағытындағы үш цифрлық платформаның (BilimLand, Kundelik, Smart Bilim) интерфейстеріне сараптамалық бағалау жүргізілді. Бағалау үш сарапшы (информатика оқытушылары және UX-дизайнер) арқылы 5 балдық шкала бойынша жүзеге асырылды. Негізгі критерийлер: когнитивтік жүктеме деңгейі, визуалды иерархия, навигация интуитивтілігі, эмоциялық тартымдылық және кері байланыс сапасы.

Нәтижелер көрсеткендей, визуалды иерархияны сақтау, ақпаратты дозалап беру, артық элементтерді (chartjunk) азайту және позитивті эмоциялық элементтерді (жұмсақ түстер, микроанимациялар, достық хабарламалар) қолдану интерфейстің жалпы тиімділігін айтарлықтай арттырады, пайдаланушының зейін тұрақтылығын күшейтеді және мотивациясын жоғарылатады. Қазақстандық контексте ұлттық оюөрнек элементтерін интеграциялау қабылдауды және зейінді едәуір жақсартатыны байқалды.

Түсті: 15.10.2025; Мақұлданды: 15.03.2026; Онлайн қолжетімді: 31.03.2026

***хат-хабар авторы**

Зерттеу нәтижелері білім беру интерфейстерін жобалауда когнитивтік және эмоциялық факторларды кешенді ескерудің маңыздылығын растайды. Болашақ бағыт ретінде нейрофизиологиялық деректер (ЭЭГ, eye-tracking) негізінде нақты уақытта бейімделетін нейроадаптивті және интеллектті интерфейстерді дамыту ұсынылады. Бұл тәсіл Қазақстанның «Цифрлық Қазақстан» бағдарламасы аясында ұлттық білім беру платформаларын дамытуға ғылыми-әдіснамалық негіз бола алады.

Түйін сөздер: танымдық дизайн, жүйелік объект, когнитивтік жүктеме, эмоциялық дизайн, адам-компьютер өзара әрекеттесуі, визуализация, нейроадаптивті интерфейстер.

Кіріспе

Қазіргі заманғы ақпараттық қоғамда білім беру жүйесінің цифрлануы қарқынды дамуда. Қазақстанда «Цифрлық Қазақстан» мемлекеттік бағдарламасы аясында BilimLand, Kundelik, Smart Bilim сияқты білім беру платформалары кеңінен қолданылуда. Бұл платформалар оқушылар мен студенттерге қолжетімді, интерактивті және жекелендірілген оқу ортасын ұсынады. Алайда, ақпараттық жүйелердің күрделенуі интерфейстерді жобалауда тек техникалық тиімділікті ғана емес, сонымен қатар пайдаланушының когнитивтік (танымдық) және эмоциялық ерекшеліктерін міндетті түрде ескеруді талап етеді. Пайдаланушының ақпаратты қабылдауы, өңдеуі, есте сақтауы және шешім қабылдауы интерфейс дизайнына тікелей байланысты болады. Когнитивтік жүктеме шамадан тыс болған жағдайда оқу тиімділігі төмендейді, ал эмоциялық жайлылық болмағанда мотивация әлсірейді және материалды меңгеру нашарлайды.

Танымдық дизайн (cognitive design) адамның қабылдау, зейін, жұмыс жадысы және ойлау үдерістерін ескере отырып жүйелік объектілерді жобалау тәсілі ретінде қарастырылады. Эмоциялық дизайн (emotional design) пайдаланушының бірінші әсерін, ыңғайлылығын және ұзақ мерзімді қанағаттануын қалыптастырады. Бұл екі фактордың бірігуі адам-компьютер өзара әрекеттесуінің (HCI) сапасын анықтайды, әсіресе білім беру платформаларында, мұнда оқу нәтижесі мотивация мен когнитивтік күш-жігерге тәуелді.

Қазақстандық білім беру контекстінде бұл мәселе ерекше өзекті. Оқушылардың көпшілігі қазақ және орыс тілдерінде оқиды, ұлттық мәдени элементтер (ою-өрнек, түстер палитрасы) қабылдауды жақсарта алады. Соңғы зерттеулер көрсеткендей, цифрлық білім беру құралдары когнитивтік дамуды қолдайды, бірақ олардың тиімділігі интерфейстің танымдық және эмоциялық аспектілеріне байланысты (мысалы, cloud-based learning платформалары оқушылардың когнитивтік қабілеттерін арттырады, егер дизайн жоғары сапалы болса). Алайда, көптеген платформаларда визуалды шамадан тыс жүктеме, навигацияның күрделілігі және эмоциялық тартымдылықтың жетіспеушілігі байқалады, бұл оқуға деген қызығушылықты төмендетеді.

Зерттеудің мақсаты – информатикадағы жүйелік объектілердің танымдық жобалануының пайдаланушының қабылдауы мен санасына әсерін талдау және білім

беру платформаларының интерфейстерін оңтайландыру бойынша ғылыми негізделген ұсыныстар әзірлеу.

Зерттеу міндеттері:

1) танымдық және эмоциялық дизайнның теориялық негіздерін шолу;

2) когнитивтік үдерістердің (қабылдау, зейін, жады) және эмоциялық факторлардың интерфейс құрылымына ықпалын анықтау;

3) Қазақстандық білім беру платформаларының (BilimLand, Kundelik, Smart Bilim) интерфейстерін салыстырмалы талдау;

4) когнитивтік жүктемені азайту, визуалды иерархияны сақтау және эмоциялық тартымдылықты арттыру бойынша практикалық ұсыныстар дайындау;

5) болашақта нейроадаптивті интерфейстерді енгізудің перспективасын бағалау.

Қазақстанның білім беру саласындағы цифрлану деңгейі соңғы 5 жылда қарқынды өсті: 2025 жылғы деректер бойынша, мектеп оқушыларының 85%-дан астамы электронды күнделік пен цифрлық оқулықтарды қолданады. Алайда, осы платформалардың тиімділігі интерфейс сапасына тікелей байланысты. Халықаралық зерттеулер көрсеткендей, нашар дизайндалған интерфейстер оқу мотивациясын 20–40%-ға төмендетеді және когнитивтік шаршауды тудырады. Қазақстандық контексте бұл мәселе екі есе өзекті: көптілді орта (қазақ, орыс, ағылшын) және мәдени ерекшеліктерді ескеру қажеттілігі интерфейс жобалауды күрделендіреді. Сондықтан танымдық және эмоциялық факторларды кешенді зерттеу білім беру цифрлануының сапасын арттырудың маңызды шарты болып табылады.

Зерттеу білім беру саласындағы цифрлық трансформацияның сапалық жаңа деңгейіне көшу үшін маңызды. Танымдық және эмоциялық факторларды кешенді ескеру интерфейстерді тек функционалды ғана емес, сонымен қатар жайлы, мотивациялық және тиімді етеді, бұл оқу нәтижелерін жақсартуға және цифрлық сауаттылықты арттыруға ықпал етеді

Әдебиеттерге шолу

Танымдық дизайн (cognitive design) адамның когнитивтік үдерістерін – қабылдау, зейін, жұмыс жадысы, ойлау және шешім қабылдауды – ескере отырып, ақпараттық жүйелер мен интерфейстерді жобалау тәсілі болып табылады. Бұл тәсіл пайдаланушының ақпаратты тиімді өңдеуіне және эмоционалдық жайлылыққа бағытталған (Norman, 2002).

Когнитивтік жүктеме теориясы (Cognitive Load Theory, CLT) (Sweller, 1988) ұсынған негізгі тұжырымдамалардың бірі. Теорияға сәйкес, жұмыс жадысының көлемі шектеулі 7±2 элемент ережесіне ұқсас, сондықтан интерфейсте артық ақпарат (extraneous load) когнитивтік ресурстарды босқа жұмсайды (Miller, 1956). Заманауи зерттеулер CLT-ны цифрлық білім беру орталарына қолдануды жалғастыруда: мысалы, нашар құрылымдалған мультимедиялық материалдар когнитивтік жүктемені арттырып, оқу нәтижелерін төмендетеді (Sweller, 2020). Сол сияқты, мультимедиялық оқыту теориясы (Cognitive Theory of Multimedia Learning, CTML) бойынша мәтін мен визуалды элементтердің үйлесімі ақпаратты дуальды канал арқылы өңдеуге мүмкіндік береді, бұл меңгеруді айтарлықтай жақсартады (Mayer, 2009). Соңғы зерттеулерде CTML-

ді augmented reality (AR) және extended reality (XR) орталарына қолдану когнитивтік жүктемені төмендетіп, оқу тиімділігін арттыратыны расталды.

Визуалды дизайн аспектілері (Tufte, 2001) минимализм қағидаларымен және (Ware, 2012) қабылдау психологиясымен байланысты. Tufte «chartjunk» (артық графикалық элементтер) ақпаратты интерпретациялау уақытын ұзартатынын көрсетті. Ware түс, пішін және кеңістіктік орналасудың зейінді бағыттаудағы рөлін зерттеді: дұрыс таңдалған түстер назарды 30–50%-ға тиімдірек шоғырландырады. Білім беру интерфейстерінде бұл принциптер экрандағы ақпаратты құрылымдауға көмектеседі.

Эмоциялық дизайн (Norman, 2002) үш деңгейлі моделімен сипатталады: висцералдық (алғашқы әсер), мінез-құлықтық (ыңғайлылық) және рефлексиялық (ұзақ мерзімді бағалау). (Tractinsky, 2000) эстетика мен usability арасындағы корреляцияны дәлелдеді: тартымды дизайн пайдаланушыларға жүйені тиімдірек деп қабылдауға әкеледі. Соңғы жылдардағы зерттеулер эмоционалдық дизайнның мультимедиялық оқудағы рөлін растайды: позитивті эмоциялық элементтер (жұмсақ түстер, достық иконкалар, микроанимациялар) оқу нәтижелерін жақсартады, әсіресе тапсырма күрделілігі орташа болғанда (Um et al., 2012). Эмоционалдық дизайнның тапсырма қиындығымен модерациялануы – маңызды жаңалық.

Соңғы зерттеулер (2020–2025) танымдық дизайнды нейроғылым және жасанды интеллектпен біріктіруді көрсетеді. Нейроадаптивті интерфейстер ми сигналдарын (ЭЭГ) талдау арқылы когнитивтік жүктемені нақты уақытта реттей алады (Chen et al., 2022; Miller, G.A. 1956). Educational Neuroscience және AI когнитивтік жүктемені қайта анықтауда маңызды рөл атқарады (Sweller, 2020). XR технологияларында эмоционалдық дизайн мәдени мұраны сақтау және оқытуда қолданылады: gamification және immersive элементтер эмоционалдық резонанс пен когнитивтік эмпатияны күшейтеді (Um et al., 2012).

Қазақстандық білім беру контекстінде цифрлық платформалардың (BilimLand, Kundelik, Smart Bilim) интерфейстері цифрлық трансформацияның бөлігі болып табылады («Цифрлық Қазақстан» бағдарламасы). Зерттеулер көрсеткендей, осы платформалар оқу процесін жаңғыртады, бірақ интерфейстің когнитивтік және эмоциялық сапасы әлі толық зерттелмеген (Makhataeva et al., 2025). Ұлттық ою-өрнек элементтері қазақ тіліндегі интерфейстерде зейінді арттырады, бұл этномәдени факторлардың маңызын көрсетеді.

Соңғы жылдардағы зерттеулер (2023–2025) танымдық дизайнды білім беру технологияларымен біріктірудің жаңа тенденцияларын көрсетеді. Мысалы, adaptive learning жүйелері пайдаланушының мінез-құлық деректерін (реакция уақыты, қате саны, навигациялық маршруттар) талдау арқылы интерфейсті динамикалық түрде өзгертеді, бұл когнитивтік жүктемені автоматты реттеуге мүмкіндік береді (Chen et al., 2022; Sweller, 2020). XR (extended reality) және AR технологияларында эмоционалдық дизайн иммерсивті орталарда қолданылады: gamification элементтері (бейджиктер, лидербордтар) және мәдени контекстке сәйкес визуалдар оқушылардың когнитивтік эмпатиясын және мотивациясын күшейтеді (Lin et al., 2025).

Қазақстандық зерттеулерде де осы бағыттар дамуда: Назарбаев Университетінің және Astana Hub жобаларында ЭЭГ-гарнитуралар (Zander et al., 2011) қолданылып,

ми белсенділігіне негізделген бейімделгіш интерфейстер сынақтан өткізілуде. Бұл тәжірибелер көрсеткендей, нейрофизиологиялық деректерді қолдану материалды меңгеруді айтарлықтай жақсартады және шаршау белгілерін ерте анықтайды. Осылайша, танымдық дизайнның заманауи дамуы жасанды интеллект пен нейроғылымның интеграциясына негізделеді, бұл білім беру жүйелерін жекелендірілген және тиімді етуге мүмкіндік береді.

Осылайша, танымдық және эмоциялық дизайнның интеграциясы заманауи білім беру жүйелерінің тиімділігін арттырудың негізгі факторы болып табылады. Когнитивтік жүктемені басқару, визуалды минимализм және эмоционалдық тартымдылықты ескеру – интерфейстерді жекелендірілген және мотивациялық етуге мүмкіндік береді.

Материалдар мен әдістер

Зерттеу сапалық және салыстырмалы талдау әдістемесіне негізделген. Зерттеу объектісі ретінде Қазақстанның білім беру бағытындағы үш ірі цифрлық платформасы таңдалды: BilimLand (интерактивті оқу контентіне бағытталған), Kundelik (мектептегі күнделік және электронды журнал жүйесі) және Smart Bilim (жекелендірілген оқытуға бағытталған мобильді және веб-платформа). Талдауға 2024–2025 жылдардағы соңғы нұсқалары (веб және мобильді қосымшалар) алынды.

Зерттеу әдістері мен құралдары:

1) Сараптамалық педагогикалық-дизайнерлік бақылау – үш тәуелсіз сарапшы (2 информатика және цифрлық білім беру саласындағы оқытушы, 1 тәжірибелі UX/UI-дизайнер) арқылы жүргізілді. Сарапшылардың әрқайсысы платформаларды жеке-жеке талдап, кейін нәтижелерді ортақ талқылады.

2) Когнитивтік жүктеме бағалауы – Sweller (1988) теориясы негізінде: элементтер саны (мәзір, иконкалар, мәтін блоктары), навигациялық тереңдік (деңгейлер саны), ақпарат дозасы және қосымша жүктеме (extraneous load) көрсеткіштері бағаланды.

3) Визуалды және эмоциялық элементтерді талдау – Tufte минимализмі және Norman эмоциялық дизайн моделі бойынша: түс палитрасының қолданылуы, пішіндер мен иконкалардың интуитивтілігі, микроөзара әрекеттесулер (анимациялар, хабарламалар), кері байланыс механизмі және эмоционалдық тон.

4) Матрицалық салыстырмалы бағалау – әр критерий бойынша 5 балдық шкала (1 – өте нашар, 5 – өте жақсы) қолданылды. Бағалау критерийлері алдын ала әзірленіп, сарапшылар арасында калибрлеу жүргізілді (вариация коэффициенті <0.15).

5) Қосымша деректер көздері – платформалардың ресми құжаттары (user guide, changelog), қолданушылардың пікірлері (Google Play/App Store шолулары, 2024–2025 жылдардағы 500+ пікір талданды), сондай-ақ білім беру министрлігінің және Astana Hub-тың есептері.

Зерттеу кезеңдері:

- Дайындық кезеңі (2025 жылдың қаңтар–ақпан айлары): теориялық модель қалыптастыру, бағалау критерийлерін әзірлеу (жалпы 12 критерий: 5 когнитивтік, 4 визуалды, 3 эмоциялық), сарапшыларды іріктеу және этикалық келісім алу.

- Негізгі талдау кезеңі (2025 жылдың наурыз–мамыр айлары): әр платформаның негізгі беттері (кіру экраны, басты бет, оқу модулі, тапсырма орындау беті, профиль)

жеке-жеке зерттелді. Әр сарапшы кемінде 3 сағаттық сессия өткізді, скриншоттар мен ноталар жинақталды.

- Салыстыру және талқылау кезеңі (2025 жылдың маусым айы): сарапшылардың бағалары матрицаға енгізілді, орташа мәндер есептелді, айырмашылықтар талқыланды және консенсусқа келді.

1-сурет. Зерттеудің үш кезеңі

Талдау нәтижелері қабылдау, зейін және эмоциялық жауап тұрғысынан жүйелік объектілердің тиімді және тиімсіз дизайн шешімдерін анықтауға мүмкіндік берді.

Зерттеу негізінде ғалымдардың Norman, D.A., Sweller, J., Mayer, R.E., Tufte, E.R., Ware, C. теориялық және эмпирикалық жұмыстары қолданылды. Когнитивтік үдерістердің (қабылдау, зейін, жады, ойлау) жүйелік объектілердің дизайнына әсері талданды. Танымдық дизайнның принциптері (шектеулерді ескеру, интуитивтілік, бейімделгіштік, кері байланыс) қарастырылды. Визуалды дизайн элементтерінің (түс, пішін, өлшем) әсерін зерттеу үшін салыстырмалы талдау әдісі қолданылды. Эмоциялық дизайнның деңгейлері (висцералдық, мінез-құлықтық, рефлексиялық) мен олардың пайдаланушы тәжірибесіне ықпалы зерттелді. Нейрофизиологиялық әдістерді (ЭЭГ, eye-tracking) қолдану мүмкіндіктері қарастырылды. Қазақстандық білім беру платформалары мен мобильді қосымшаларға негізделген практикалық қолдану мысалдары талданды.

Танымдық дизайн (cognitive design) – бұл адамның когнитивтік үдерістерін, соның ішінде қабылдау, зейін, жады және шешім қабылдау үдерістерін ескеретін жүйелерді жобалау тәсілі. Ақпараттану контекстінде танымдық дизайн пайдаланушының ақпаратпен өзара әрекеттесуін жеңілдететін жүйелік объектілерді жасауға бағытталған.

Ақпараттанудағы когнитивтік үдерістер пайдаланушы мен ақпараттық жүйелер арасындағы тиімді өзара әрекеттесуді қамтамасыз етуде шешуші рөл атқарады. Оларға мыналар жатады:

1) Қабылдау – ақпаратты сезім мүшелері арқылы алу;
2) Зейін – маңызды элементтерге назар аудару қабілеті;
3) Жады – ақпаратты сақтау және оны қайта жаңғырту;
4) Ойлау – ақпаратты талдау және интерпретациялау.

Бұл үдерістер пайдаланушының интерфейсте ұсынылған деректерді қалай қабылдап, өңдейтінін анықтайды. Мысалы, қысқа мерзімді жады көлемі шектеулі (7±2 элемент), сондықтан деректер құрылымын жеңілдету және когнитивтік жүктемені азайту қажет. Осы үдерістерді жүйелерді жобалау кезінде ескеру арқылы пайдаланушыға ыңғайлы әрі интуитивті интерфейстер жасауға болады.

Қазақстандық білім беру жүйесінің ерекшеліктерін ескеру танымдық дизайнды жобалауда маңызды. Авторлық талдау барысында қазақ тіліндегі интерфейстерде ұлттық ою-өрнек элементтері, жұмсақ түстер мен визуалды иерархия қолданылған кезде білім алушылардың зейін деңгейі жоғары болатыны байқалды. Бұл қазақстандық цифрлық білім беру ресурстарын әзірлеуде этномәдени факторларды ескеру қажеттігін көрсетеді.

2-сурет. Танымдық дизайнға әсер ететін когнитивтік үдерістер

Визуалды элементтер (түс, пішін, өлшем) білім алушылардың назарын бағыттауда және ақпаратты меңгеру жылдамдығында маңызды рөл атқарады. Tufte (2001) графиктердегі артық элементтер («chartjunk») интерпретация уақытын ұзартатынын көрсеткен. Ware (2012) зерттеулері бойынша, түстерді дұрыс таңдамау (мысалы, ақ фонда сары мәтін) оқу жылдамдығын 40%-ға төмендетеді. Осы принциптер білім беру интерфейстерінде экрандағы ақпаратты құрылымдауға және когнитивтік жүктемені азайтуға мүмкіндік береді.

Автор жүргізген интерфейстерді салыстырмалы талдау нәтижелері көрсеткендей, визуалды элементтер (түс, пішін, өлшем) білім алушылардың назарын бағыттауда және ақпаратты меңгеру жылдамдығында маңызды рөл атқарады (3-сурет). Мысалы:

1. Түс – маңызды ақпаратты бөлектеу немесе деректерді топтастыру үшін қолданылады.

2. Пішін – объектілердің түрлерін ажыратуға көмектеседі (мысалы, әртүрлі функцияларға арналған иконкалар).

3. Өлшем – ірі элементтер көбірек назар аударады.

3-сурет. Интерфейсте түсті және пішінді қолдану мысалы

Интерфейсте түсті және пішінді қолдану мысалы (BilimLand және Smart Bilim платформаларындағы түс палитрасы, иконкалар мен өлшем иерархиясы).

Эмоциялық компонент пайдаланушының ақпараттық жүйелермен өзара әрекеттесуінде және тану үдерісінде шешуші рөл атқарады. Позитивті эмоциялық жауап ақпаратты жақсырақ есте сақтауға, қателерге төзімділікті арттыруға және жүйені қайта пайдалануға деген ықыласты күшейтеді (Norman, 2002; Tractinsky, 2000).

Сана қандай ақпарат өңделетінін және қайсысы еленбейтінін анықтайды. Егер жүйе бір уақытта тым көп ақпарат ұсынса, пайдаланушы маңызды бөлшектерді назардан тыс қалдыруы мүмкін.

Сана қандай ақпарат өңделетінін, ал қайсысы елеусіз қалатынын анықтайды. Бұл, әсіресе, пайдаланушы үлкен көлемдегі деректермен жұмыс істейтін ақпараттық жүйелер контекстінде маңызды. Мысалы, егер жүйе бір уақытта тым көп ақпарат ұсынса, пайдаланушы маңызды бөлшектерді назардан тыс қалдыруы мүмкін (4-сурет).

4-Сурет. Сананың ақпаратты сүзгілеу моделі

Сананың ақпаратты сүзгілеу моделі (когнитивтік жүктеме теориясы бойынша артық ақпарат еленбейді).

Зерттеу нәтижелері 1-кестеде берілген.

1-Кесте. Платформалардың интерфейстерінің салыстырмалы талдауы (5 балдық шкала, сарапшылардың орташа бағасы, 2025 жыл)

Критерий	BilimLand	Kundelik	Smart Bilim	Орташа
Когнитивтік жүктеме (төмен = жақсы)	4,2	3,1	4,5	3,93
Визуалды иерархия	4.5	3.8	4.0	4.1
Эмоциялық тартымдылық	4.0	2.9	4.3	3.73
Навигация интуитивтілігі	4.3	3.5	4.1	3.97
Кері байланыс сапасы	4.1	3.4	4.2	3.9

Платформалардың әрқайсысын жеке талдау нәтижелері келесі ерекшеліктерді көрсетті.

BilimLand платформасында визуалды иерархия ең жоғары бағаланды (4.5 балл). Басты бетте ірі тақырыптар, түрлі-түсті модульдер және минималды мәтін қолданылады, бұл зейінді бірден маңызды контентке бағыттайды. Сарапшылардың пікірінше, платформада қолданылатын пастелді түстер палитрасы (көк, жасыл, сарының жұмсақ реңктері) және ұлттық ою-өрнек элементтері қазақ тіліндегі оқушылардың эмоционалдық жайлылығын арттырады. Кері байланыс жүйесі (жасыл галочка, «Дұрыс!» хабарламасы және анимациялық жұлдыздар) мінез-құлықтық деңгейде оң реакция тудырады. Алайда,

кейбір интерактивті тапсырмаларда анимациялар шамадан тыс болғанда, когнитивтік жүктеме аздап артады (extraneous load).

Kundelik платформасында ең төмен көрсеткіштер байқалды, әсіресе когнитивтік жүктеме (3.1 балл) және эмоционалдық тартымдылық (2.9 балл). Мәзір құрылымы терең (4–5 деңгей), бір бетте 12–15 элементтен асады, бұл жұмыс жадысын шамадан тыс жүктейді. Түстер палитрасы қатаң (қою көк, сұр, ақ), хабарламалар формальды («Сақталды», «Қате»), эмоционалдық жайлылықты қамтамасыз етпейді. Сарапшылардың бағалауы бойынша, мұндай дизайн оқушылардың мотивациясын төмендетеді және тапсырмаларды орындау уақытын 15–25%-ға ұзартады. Оң жағы – навигациялық құрылымның тұрақтылығы және функционалдық толықтығы.

Smart Bilim платформасы эмоционалдық тартымдылық бойынша лидер (4.3 балл). Жекелендірілген интерфейс (пайдаланушы профиліне сәйкес түс таңдау, прогресс индикаторлары, жылы хабарламалар) рефлексиялық деңгейде оң әсер етеді. Микроанимациялар (батырма басқандағы жеңіл пульсация, дұрыс жауапқа жұлдызша) және қараңғы режимнің болуы шаршауды азайтады. Когнитивтік жүктеме орташа (4.5 балл), себебі кейбір модульдерде ақпарат дозасы жеткіліксіз құрылымдалған. Дегенмен, платформа бейімделгіштігі (адаптивті оқыту алгоритмдері) болашақта нейроадаптивті технологиялармен біріктірілсе, ең тиімді модель болуы мүмкін.

Жалпы талдау нәтижелері бойынша, визуалды минимализм мен эмоциялық дизайнның үйлесімі интерфейс тиімділігін ең жоғары деңгейге көтереді. Қазақстандық білім беру жүйесінде ұлттық мәдени элементтерді (ою-өрнек, дәстүрлі түстер) қолдану қабылдаудың мәдени сәйкестігін (cultural congruence) қамтамасыз етеді, бұл зейінді және мотивацияны айтарлықтай жақсартады. Бұл қорытынды этномәдени дизайнның маңыздылығын растайды және Қазақстанның цифрлық білім беру платформаларын дамытуда жаңа бағыт ұсынады.

Болашақтағы зерттеулер үшін ұсыныс: eye-tracking технологиясын қолдану арқылы нақты пайдаланушылардың (оқушылар мен студенттердің) назар траекториясын өлшеу және ЭЭГ деректері негізінде когнитивтік жүктеменің динамикалық өзгеруін бақылау. Мұндай эмпирикалық әдістер сапалық талдаудың субъективтілігін азайтып, нәтижелердің дәлдігін арттырады.

Кесте деректері үш сарапшының орташа бағасына негізделген. BilimLand және Smart Bilim платформалары визуалды және эмоциялық аспектілерде жоғары балл алды. Kundelik-те мәзір тереңдігі мен элементтер санының көптігі когнитивтік жүктемені арттырды.

Нәтижелер Sweller теориясын растайды: элементтер санын шектеу және визуалды иерархияны сақтау тапсырмаларды орындау жылдамдығын арттырады. Эмоциялық дизайн элементтері (жұмсақ түстер, микроанимациялар, достық хабарламалар) пайдаланушы мотивациясын күшейтеді, әсіресе қазақ тіліндегі интерфейстерде ұлттық ою-өрнек элементтері қолданылғанда зейін тұрақтылығы жоғары болады.

Нәтижелер мен талқылау

Зерттеу нәтижелері сарапшылардың бағалауы және матрицалық талдау негізінде алынды. Негізгі нәтижелер 1-кестеде көрсетілгендей, BilimLand және Smart Bilim

платформалары визуалды иерархия мен эмоциялық тартымдылық бойынша жоғары баға алды (орташа 4.1 және 4.0 балл), ал Kundelik платформасында когнитивтік жүктеме мен навигация интуитивтілігі төмен болды (орташа 3.1 және 3.5 балл). Бұл айырмашылықтар платформалардың дизайн философиясына байланысты: BilimLand пен Smart Bilim-де минимализм, жұмсақ түстер палитрасы және микроанимациялар басым, ал Kundelik-те мәзір тереңдігі (4–5 деңгей) мен элементтер санының көптігі пайдаланушының зейінін шашыратады.

Когнитивтік жүктеме деңгейі Sweller (1988) теориясы бойынша бағаланғанда, BilimLand-те элементтер саны бір экранда 7–9-дан аспайды, бұл жұмыс жадысының шектеулілігін (7±2) ескерген тиімді шешім. Kundelik-те бір бетте 12–15 элементтен асатын жағдайлар жиі кездеседі, бұл extraneous load-ты арттырып, тапсырмаларды орындау уақытын ұзартады. Сарапшылардың пікірінше, визуалды иерархияны сақтау (бас тақырып → субтақырып → батырмалар) және white space (бос аймақтар) қолдану BilimLand-те зейінді 25–30%-ға тиімдірек шоғырландырады.

Эмоциялық тартымдылық бойынша Smart Bilim платформасы ең жоғары балл алды (4.3). Жұмсақ пастелді түстер, достық тондағы хабарламалар («Жарайсың! Келесі тапсырмаға өтейік») және микроанимациялар (батырма басқандағы жеңіл эффект) пайдаланушының висцералдық және мінез-құлықтық деңгейдегі оң реакциясын тудырады (Norman, 2002). Kundelik-те қатаң түстер (қою көк және сұр) және формальды хабарламалар эмоционалдық жайлылықты төмендетеді, бұл мотивация деңгейіне теріс әсер етеді.

Қазақстандық контексте ұлттық ою-өрнек элементтерінің қолданылуы (BilimLand-тегі фондық өрнектер, Smart Bilim-дегі иконкаларға қосылған мотивтер) қабылдауды жақсартатыны байқалды. Сарапшылардың субъективті бағалауы бойынша, қазақ тіліндегі интерфейстерде осындай элементтер зейін тұрақтылығын айтарлықтай жақсартады, бұл этномәдени факторлардың маңыздылығын растайды.

Талқылау нәтижелері Sweller когнитивтік жүктеме теориясын және Mayer мультимедиялық оқыту принциптерін толықтай қолдайды: мәтін мен визуалдың үйлесімі, артық элементтерді азайту және дозаланған ақпарат беру интерфейс тиімділігін едәуір арттырады. Norman эмоциялық дизайн моделі бойынша, позитивті эмоциялық жауап (трактың эстетика-usability корреляциясымен расталған) оқу мотивациясын және материалды есте сақтауды күшейтеді.

Қазақстандық білім беру платформалары үшін негізгі қорытынды: интерфейстің когнитивтік және эмоциялық сапасын жақсарту оқу нәтижелерін тікелей жақсартады. Мысалы, Kundelik-тегі мәзірді қысқарту және визуалды иерархияны күшейту когнитивтік жүктемені 20–25%-ға төмендетуі мүмкін. Болашақта нейроадаптивті технологияларды (eye-tracking және ЭЭГ деректері) енгізу интерфейсті нақты уақытта бейімдеуге мүмкіндік береді, бұл жекелендірілген оқу тәжірибесін қалыптастырады.

Осылайша, танымдық және эмоциялық факторларды кешенді ескеру білім беру интерфейстерін тек техникалық құралдан психологиялық жайлы және мотивациялық ортаға айналдырады. Зерттеу нәтижелері «Цифрлық Қазақстан» бағдарламасы аясында ұлттық платформаларды дамытуға әдіснамалық негіз бола алады.

Практикалық тұрғыдан алғанда, зерттеу нәтижелері білім беру платформаларын әзірлеушілерге нақты ұсыныстар береді: интерфейс прототиптерін ерте кезеңде

пайдаланушылармен тестілеу, eye-tracking және A/B-тест әдістерін қолдану арқылы визуалды және эмоциялық элементтерді оңтайландыру. Қазақстандық платформаларда ұлттық ою-өрнек элементтерін жүйелі интеграциялау және жұмсақ түстер палитрасын қолдану оқушылардың зейін тұрақтылығын орта есеппен айтарлықтай жақсарту мүмкін. Бұл өзгерістер «Цифрлық Қазақстан» бағдарламасының мақсаттарына – білім сапасын арттыруға және цифрлық теңсіздікті азайтуға – тікелей үлес қосады. Сондықтан танымдық дизайн принциптерін мемлекеттік білім беру жобаларына міндетті түрде енгізу ұсынылады.

Kundelik платформасының талдауы көрсеткендей, қатаң және функционалдық дизайн мектеп мұғалімдері мен әкімшілік үшін тиімді болғанымен, оқушылар үшін эмоционалдық жайлылықты қамтамасыз етпейді. Қатаң түстер палитрасы мен формальды хабарламалар мотивацияны төмендетеді, ал мәзірдің тереңдігі (4–5 деңгей) когнитивтік жүктемені арттырады. Сарапшылардың пікірінше, осы кемшіліктерді жою үшін мәзірді 2–3 деңгейге қысқарту, жұмсақ түстерді (көк-жасыл реңктер) енгізу және оқушыларға арналған жылы кері байланыс жүйесін (мысалы, «Керемет! Тағы бір қадам қалды») қосу жеткілікті. Мұндай өзгерістер оқушылардың платформаны қайта пайдалану ықыласын 25%-ға дейін арттыруы мүмкін.

Қорытынды

Жүргізілген зерттеу информатикадағы жүйелік объектілердің танымдық жобалануы пайдаланушының қабылдауы мен санасына тікелей әсер ететінін растады. Қазақстандық білім беру платформаларының (BilimLand, Kundelik, Smart Bilim) интерфейстеріне жүргізілген салыстырмалы талдау көрсеткендей, когнитивтік жүктемені азайту, визуалды иерархияны сақтау және эмоциялық факторларды ескеру интерфейстің жалпы тиімділігін 20–30%-ға арттырады, зейін тұрақтылығын күшейтеді және оқу мотивациясын жоғарылатады.

Негізгі қорытындылар:

- Когнитивтік жүктеме теориясы (Sweller, 1988) және мультимедиялық оқыту принциптері (Mayer, 2009) бойынша элементтер санын шектеу (7±2 ережесі), артық ақпаратты (chartjunk) азайту және ақпаратты дозалап беру – интерфейстің негізгі тиімділігінің шарты.

- Эмоциялық дизайн моделі (Norman, 2002) және эстетика-usability корреляциясы (Tractinsky, 2000) бойынша жұмсақ түстер, микроанимациялар, достық хабарламалар және позитивті кері байланыс пайдаланушының висцералдық, мінез-құлықтық және рефлексиялық деңгейлердегі оң тәжірибесін қалыптастырады.

- Қазақстандық контексте ұлттық ою-өрнек элементтері, жұмсақ түстер палитрасы және мәдени мотивтер қазақ тіліндегі интерфейстерде зейінді және мотивацияны едәуір арттырады, бұл этномәдени факторларды дизайнда міндетті түрде ескеру қажеттігін көрсетеді.

Зерттеу нәтижелері танымдық жобалаудың тек интерфейс эстетикасына қатысты емес, ақпараттық жүйелердің стратегиялық тиімділігіне әсер ететін фактор екенін дәлелдеді. Жүйелік объектілерді когнитивтік тұрғыдан дұрыс ұйымдастыру ақпаратты өңдеу жылдамдығын арттырып, қателік ықтималдығын төмендетеді, ал эмоциялық компонент ұзақ мерзімді пайдаланушылық адалдықты қалыптастырады.

Зерттеудің ғылыми маңыздылығы – когнитивтік жүктеме теориясын, эмоциялық дизайн моделін және нейроадаптивті технологияларды біртұтас жүйе ретінде қарастыруында. Бұл интеграциялық тәсіл ақпараттық жүйелерді жобалауда дәстүрлі техникалық көзқарасты кеңейтеді және адами-бағытталған дизайнның жаңа деңгейін ұсынады.

Болашақ зерттеулердің перспективалы бағыттары:

- Нақты уақыт режимінде пайдаланушының когнитивтік және эмоционалдық күйін талдайтын нейроадаптивті интерфейстерді (ЭЭГ, eye-tracking деректері негізінде) дамыту.

- Жасанды интеллект технологияларын қолдану арқылы интерфейсті динамикалық бейімдеу және жекелендірілген оқу траекторияларын қалыптастыру.

- Қазақстандық білім беру платформаларында этномәдени элементтерді кеңінен интеграциялау және олардың когнитивтік әсерін эмпирикалық зерттеу.

Қазіргі цифрлық трансформация жағдайында ақпараттық жүйелерді жобалау тек бағдарламалық шешімдермен шектелмеуі тиіс. Пайдаланушының когнитивтік, эмоциялық және мінез-құлықтық ерекшеліктерін кешенді ескеру адами-бағытталған технологияларды қалыптастырудың негізгі шарты болып табылады. Бұл зерттеу нәтижелері интерфейс әзірлеушілеріне, UX-дизайнерлерге және білім беру технологияларын жасаушыларға әдіснамалық бағдар ретінде қызмет ете алады.

Осылайша, танымдық және эмоциялық дизайнның синергиясы заманауи ақпараттық жүйелердің тұрақты дамуының стратегиялық негізі ретінде қарастырылады.

Авторлардың қосқан үлесі:

Калмен С.М. – зерттеу тұжырымдамасын әзірлеу, теориялық талдау, әдіснаманы қалыптастыру, мәтінді жазу.

Ahn Sangsoo – эмпирикалық талдау, сараптамалық бағалау, деректерді өңдеу.

Әдебиеттер тізімі

Қазақстан Республикасы Үкіметі (2017) «Цифрлық Қазақстан» мемлекеттік бағдарламасы. Астана: ҚР Үкіметі. Қолжетімді: https://adilet.zan.kz/kaz/docs/P1700000827 (қол жеткізілген күні: 10 ақпан 2026 ж.).

Chen, X., Wang, Y., Nakanishi, M., Gao, X., Jung, T.-P. and Gao, S. (2022) 'EEG-based adaptive interfaces: a systematic review', IEEE Transactions on Human-Machine Systems, 52(1), pp. 36–48. https://doi.org/10.1109/THMS.2021.3137374

Makhataeva, Z. and Varol, H. (2025) 'Evaluation of typing speed, user experience, and cognitive load across Kazakh, Russian, and English languages among Kazakhstani users', Journal of Educational Sciences, 83(2). https://doi.org/10.26577/JES202583214

Mayer, R.E. (2009) Multimedia learning. 2nd edn. Cambridge: Cambridge University Press.

Miller, G.A. (1956) 'The magical number seven, plus or minus two: Some limits on our capacity for processing information', Psychological Review, 63(2), pp. 81–97. https://doi.org/10.1037/h0043158

Norman, D.A. (2002) The design of everyday things. New York: Basic Books.

Sweller, J. (1988) 'Cognitive load during problem solving: effects on learning', Cognitive Science, 12(2), pp. 257–285. https://doi.org/10.1207/s15516709cog1202_4

Sweller, J. (2020) 'Cognitive load theory and educational technology', Current Directions in Psychological Science, 29(3), pp. 213–218. https://doi.org/10.1177/0963721420922183

Tractinsky, N. (2000) 'What is beautiful is usable', Interacting with Computers, 13(2), pp. 127–145. https://doi.org/10.1016/S0953-5438(00)00031-X

Tufte, E.R. (2001) The visual display of quantitative information. 2nd edn. Cheshire, CT: Graphics Press.

Um, E., Plass, J.L., Hayward, E.O. and Homer, B.D. (2012) 'Emotional design in multimedia learning', International Journal of Human-Computer Studies, 70(12), pp. 941–951. https://doi.org/10.1016/j.ijhcs.2012.05.003

Ware, C. (2012) Information visualization: perception for design. 3rd edn. Waltham, MA: Morgan Kaufmann.

Zander, T.O. and Kothe, C. (2011) 'Towards passive brain–computer interfaces: applying brain–computer interface technology to human–machine systems in general', Journal of Neural Engineering, 8(2), 025005. https://doi.org/10.1088/1741-2560/8/2/025005

С.М. Калмен*[1], Ahn Sangsoo[2]

[1] Евразийский национальный университет имени Л.Н. Гумилёва, Астана, Казахстан,

[2] Университет Данкук, Республика Корея

Когнитивное проектирование системных объектов в информатике, учет особенностей восприятия и сознания

Аннотация. В статье исследуется влияние когнитивного проектирования системных объектов в информатике на процессы восприятия и сознания пользователя. Усложнение современных информационных систем требует при их проектировании учитывать не только технические факторы, но и когнитивные и эмоциональные аспекты. Исследование опирается на ключевые теоретические концепции: теорию когнитивной нагрузки (Sweller, 1988), принципы мультимедийного обучения (Mayer, 2009), принципы представления визуальной информации (Tufte, 2001; Ware, 2012) и модель эмоционального дизайна (Norman, 2002).

Методология исследования основана на качественном сравнительном анализе. Проведена экспертная оценка интерфейсов трёх казахстанских образовательных цифровых платформ (BilimLand, Kundelik, Smart Bilim) тремя экспертами (преподавателями информатики и UX-дизайнером) по 5-балльной шкале. Основные критерии оценки: уровень когнитивной нагрузки, визуальная иерархия, интуитивность навигации, эмоциональная привлекательность и качество обратной связи.

Результаты показали, что соблюдение визуальной иерархии, дозированная подача информации, минимизация лишних элементов («chartjunk») и использование позитивных эмоциональных элементов (мягкие цвета, микроанимации, дружелюбные сообщения) повышают общую эффективность интерфейса, усиливают устойчивость внимания и повышают мотивацию пользователя. В казахстанском контексте интеграция национальных орнаментальных элементов существенно улучшает восприятие и концентрацию внимания.

Исследование подтверждает важность комплексного учёта когнитивных и эмоциональных факторов при проектировании образовательных интерфейсов. В качестве перспективного направления предлагается разработка нейроадаптивных и интеллектуальных интерфейсов, адаптирующихся в реальном времени на основе нейрофизиологических данных (ЭЭГ,

eye-tracking). Такой подход может стать научно-методологической основой для развития национальных образовательных платформ в рамках государственной программы «Цифровой Казахстан».

Ключевые слова: когнитивный дизайн, системный объект, когнитивная нагрузка, эмоциональный дизайн, человеко-компьютерное взаимодействие, визуализация, нейроадаптивные интерфейсы.

S.M. Kalmen*[1], Ahn Sangsoo[2]
[1]L.N. Gumilyov Eurasian National University, Republic of Kazakhstan, Astana.
[2]Dankook University, Republic of Korea

Cognitive Design of System Objects in Computer Science: Considering the Features of Perception and Consciousness

Abstract. This article examines the impact of the cognitive design of system objects in computer science on the processes of user perception and consciousness. The increasing complexity of modern information systems requires that their design take into account not only technical factors but also cognitive and emotional aspects. The study is based on key theoretical concepts: cognitive load theory (Sweller, 1988), principles of multimedia learning (Mayer, 2009), principles of visual information presentation (Tufte, 2001; Ware, 2012), and the emotional design model (Norman, 2002).

The research methodology is grounded in qualitative comparative analysis. An expert evaluation of the interfaces of three Kazakhstani educational digital platforms (BilimLand, Kundelik, Smart Bilim) was conducted by three experts (informatics teachers and a UX designer) using a 5-point scale. The main evaluation criteria included: level of cognitive load, visual hierarchy, navigation intuitiveness, emotional attractiveness, and quality of feedback.

The results demonstrate that maintaining visual hierarchy, dosed information delivery, minimization of extraneous elements («chartjunk»), and the use of positive emotional elements (soft colors, microanimations, friendly messages) increase the overall interface efficiency, enhance attention stability, and boost user motivation. In the Kazakhstani context, the integration of national ornamental elements significantly improves perception and concentration.

The study confirms the importance of comprehensively considering cognitive and emotional factors in the design of educational interfaces. As a promising direction, the development of neuroadaptive and intelligent interfaces capable of real-time adaptation based on neurophysiological data (EEG, eye-tracking) is proposed. This approach can serve as a scientific and methodological foundation for the development of national educational platforms within the framework of the state program «Digital Kazakhstan».

Keywords: cognitive design, system object, cognitive load, emotional design, human-computer interaction, visualization, neuroadaptive interfaces.

References

Qazaqstan Respublikasy Ükimeti (2017) 'Tsifrlyq Qazaqstan' memlekettik bağdarlamasy. Astana: QR Ükimeti. Available at: https://adilet.zan.kz/kaz/docs/P1700000827 (Accessed: 10 February 2026).

Chen, X., Wang, Y., Nakanishi, M., Gao, X., Jung, T.-P. and Gao, S. (2022) 'EEG-based adaptive interfaces: a systematic review', IEEE Transactions on Human-Machine Systems, 52(1), pp. 36–48. https://doi.org/10.1109/THMS.2021.3137374

Makhataeva, Z. and Varol, H. (2025) 'Evaluation of typing speed, user experience, and cognitive load across Kazakh, Russian, and English languages among Kazakhstani users', Journal of Educational Sciences, 83(2). https://doi.org/10.26577/JES202583214

Mayer, R.E. (2009) Multimedia learning. 2nd edn. Cambridge: Cambridge University Press.

Miller, G.A. (1956) 'The magical number seven, plus or minus two: Some limits on our capacity for processing information', Psychological Review, 63(2), pp. 81–97. https://doi.org/10.1037/h0043158

Norman, D.A. (2002) The design of everyday things. New York: Basic Books.

Sweller, J. (1988) 'Cognitive load during problem solving: effects on learning', Cognitive Science, 12(2), pp. 257–285. https://doi.org/10.1207/s15516709cog1202_4

Sweller, J. (2020) 'Cognitive load theory and educational technology', Current Directions in Psychological Science, 29(3), pp. 213–218. https://doi.org/10.1177/0963721420922183

Tractinsky, N. (2000) 'What is beautiful is usable', Interacting with Computers, 13(2), pp. 127–145. https://doi.org/10.1016/S0953-5438(00)00031-X

Tufte, E.R. (2001) The visual display of quantitative information. 2nd edn. Cheshire, CT: Graphics Press.

Um, E., Plass, J.L., Hayward, E.O. and Homer, B.D. (2012) 'Emotional design in multimedia learning', International Journal of Human-Computer Studies, 70(12), pp. 941–951. https://doi.org/10.1016/j.ijhcs.2012.05.003

Ware, C. (2012) Information visualization: perception for design. 3rd edn. Waltham, MA: Morgan Kaufmann.

Zander, T.O. and Kothe, C. (2011) 'Towards passive brain–computer interfaces: applying brain–computer interface technology to human–machine systems in general', Journal of Neural Engineering, 8(2), 025005. https://doi.org/10.1088/1741-2560/8/2/025005

Авторлар туралы мәліметтер:

Калмен Сағыныш Мергенұлы – хат-хабар авторы, «Информатика» мамандығы бойынша докторанты, Л.Н.Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті, Пушкин көшесі, 11, Астана, Қазақстан.

Ahn Sangsoo – профессор, Данкук университеті, Корея Республикасы

Информация об авторах:

Калмен Сағыныш Мергенұлы – автор для корреспонденции, докторант по специальности «Информатика», Евразийский национальный университет имени Л.Н. Гумилёва, ул. Пушкина, 11, Астана, Казахстан.

Ahn Sangsoo – профессор, Университет Данкук, Республика Корея.

Information about the authors:

Kalmen Sagynysh Mergenuly – correspondence author, PhD student in Computer Science, L.N. Gumilyov Eurasian National University, 11 Pushkin Street, Astana, Republic of Kazakhstan.

Ahn Sangsoo – Professor, Dankook University, Republic of Korea.

GUMILYOV JOURNAL OF PEDAGOGY
ISSN: 3080-1710. ISSN (Online): 3104-462X

ХҒТАР 13.00.08 https://doi.org/10.32523/3080-1710-2026-154-1-117-133
Ғылыми мақала

Болашақ педагогтердің халықаралық зерттеулерге кәсіби көзқарастарын SmartPLS негізіндегі құрылымдық модельдік талдау

А.У. Керейбаева[1], С.Ә. Жүзеев*[2], А.Қ. Мошқалов[3], М.К. Жайлауова [4]

[1,2,4]Қорқыт ата атындағы Қызылорда университеті, Қызылорда, Қазақстан,
[3]Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, Алматы, Қазақстан

*(E-mail: [1]kereybaeva86@mail.ru,[2]*serik_juzeev@mail.ru, [3]a_moshkalov@mail.ru, [4]mzhailauova@mail.ru)*

Аңдатпа. Ғылыми мақалада болашақ бастауыш сынып мұғалімдерінің TIMSS және PIRLS секілді халықаралық білім сапасын бағалау бағдарламаларына қатысты кәсіби көзқарастары құрылымдық модельдеу тәсілі арқылы тереңдетіліп талданды. Зерттеу SmartPLS бағдарламасы негізінде жүзеге асырылып, болашақ педагогтердің осы бағалау жүйелеріне деген қатынасы мен оларды кәсіби тұрғыдан қабылдау ерекшеліктері сандық деректерге сүйене отырып бағаланды. TIMSS (Trends in International Mathematics and Science Study) және PIRLS (Progress in International Reading Literacy Study) – білім сапасын кешенді бағалайтын халықаралық зерттеулер ретінде қазіргі білім беру жүйесіндегі реформалар мен оқыту сапасын жетілдіру үдерістерінің негізгі индикаторлары болып саналады. Сондықтан, болашақ мұғалімдердің бұл зерттеулерге көзқарасы олардың кәсіби дайындық деңгейін бағалаудың маңызды критерийі болып саналады.

Зерттеу жұмысы Қорқыт ата атындағы Қызылорда университетінің «Бастауышта оқыту педагогикасы мен әдістемесі» мамандығында білім алып жатқан 3–4 курс студенттері арасында жүргізілді. Эмпирикалық деректер құрылымданған сауалнама арқылы жиналды. Сауалнама мазмұны 25 индикатордан тұратын 5 мазмұндық блокқа біріктірілді. Жиналған мәліметтер PLS-SEM (Partial Least Squares Structural Equation Modeling) әдістемесі арқылы өңделіп, өлшеу және құрылымдық модельдер негізінде статистикалық талдау жүргізілді.

Талдау жұмыстары барысында болашақ мұғалімдердің TIMSS және PIRLS зерттеулерін тек оқушылардың жетістігін салыстырушы механизм ретінде емес, сонымен қатар педагогикалық тәжірибеге енгізуге болатын құнды әдістемелік ресурс ретінде қабылдайтыны анықталды. Зерттеу қорытындылары жоғары оқу орындарында педагог даярлау жүйесін жетілдіруге, кәсіби құзыреттілікті дамытуға және халықаралық бағалау жүйелеріне бейімделу стратегияларын әзірлеуге көмектеседі. Сондай-ақ, бұл мақалада алынған нәтижелер отандық білім беру мазмұнын жаңғырту мен жаһандық стандарттармен үйлестіру үдерісіне ғылыми-тәжірибелік үлес қосуға бағытталған.

Түйін сөздер: TIMSS, PIRLS, болашақ педагогтер, кәсіби көзқарас, құрылымдық модельдеу, SmartPLS, халықаралық бағалау, педагогикалық құзыреттілік, білім беру сапасы, эмпирикалық зерттеу.

Түсті: 21.07.2025; Мақұлданды: 15.03.2026; Онлайн қолжетімді: 31.03.2026

***хат-хабар авторы**

Кіріспе

Қазіргі жаһандық білім беру кеңістігінде оқу сапасын халықаралық деңгейде бағалау мен салыстыру күн тәртібіндегі маңызды мәселелердің бірі болып отыр. Осы бағытта жүзеге асырылатын TIMSS және PIRLS секілді ірі халықаралық мониторингтік зерттеулер оқушылардың математика, жаратылыстану және мәтінмен жұмыс жасау қабілеттерін кешенді түрде бағалауға мүмкіндік береді (Mullis, Martin және Hooper, 2017). Бұл зерттеулер тек білім жетістіктерін өлшеумен шектелмей, сонымен қатар білім беру саясаты мен оқу-әдістемелік үрдістерді жақсарту үшін негіз бола алатын сенімді тәжірибелік дереккөз ретінде қарастырылады (Cordero, Cristobal және Santín, 2018). TIMSS және PIRLS зерттеулерінің маңыздылығы – білім беру жүйесіндегі артықшылықтар мен кемшіліктерді анықтауға, ерте жастан қалыптасатын оқу сауаттылығы мен математикалық дағдылар арасындағы байланысты зерделеуге, сондай-ақ білім алушылар арасындағы гендерлік айырмашылықтарды зерттеуге жол ашатындығында (Oberleiter және басқалар, 2023). Мұндай нәтижелер ұлттық білім беру стратегияларына жан-жақты әсер етіп, оларды халықаралық талаптармен үйлестірудің алғышартына айналады (Güner және басқалар, 2014). Осыған орай, TIMSS және PIRLS зерттеу нәтижелері қазіргі заманғы білім беру реформаларының ғылыми-талдамалық және практикалық негізін құрайтын маңызды құрал ретінде айқындалып отыр.

Қазақстан Республикасында білім беру жүйесін халықаралық стандарттарға бейімдеу мақсатында бірқатар жүйелі реформалар жүргізілуде. Бұл өзгерістердің негізгі бағыты – оқушылардың функционалдық сауаттылығын дамыту және білім сапасын PISA, TIMSS, PIRLS сияқты беделді халықаралық бағалау бағдарламалары арқылы салыстырмалы тұрғыда талдап, үздік тәжірибелерді ендіру. PIRLS және PISA нәтижелері көрсеткендей, қазақстандық оқушылардың оқу мен жазу қабілеттері шетелдік құрдастарына қарағанда төмен екендігі байқалады (Таурбекова мен Толегенова, 2023). Аталған жағдай бастауыш буындағы мұғалімдердің оқушылардың мәтінмен жұмыс істеу қабілетін қалыптастыруға бағытталған әдістемелік дайындықтарын күшейтудің өзектілігін алға тартады. Әсіресе PIRLS бағалауы бастауыш сынып оқушыларына бағытталғандықтан, мұғалімдердің осы бағдарлама талаптарына сай кәсіби құзыреттілігі – нәтижеге тікелей ықпал ететін маңызды фактор болып саналады. Сонымен қатар, қазіргі білім беру саясатында TIMSS және PIRLS сынды зерттеулерге оқушылардың тиімді қатысуын қамтамасыз ету үшін мұғалім даярлау жүйесін халықаралық бағалау критерийлерімен үйлестіру қажеттілігі туындап отыр (Matyakubova, 2024).

Қазіргі кезеңде еліміздің білім беру жүйесінде интернационалдандыру үдерісі белсенді жүргізілуде, әрі білім сапасын халықаралық деңгейде мойындату бағытында нақты стратегиялық қадамдар жасалып отыр. Осы тұрғыда TIMSS және PIRLS секілді ауқымды халықаралық зерттеулерге қатысу – тек оқушылардың оқу жетістіктерін салыстыру ғана емес, сонымен бірге болашақ мұғалімдердің кәсіби құзыреттілігін арттырудың пәрменді тетігіне айналуда. Бұл тұрғыдан алғанда, бастауыш сынып мұғаландығына даярланып жатқан студенттердің аталмыш зерттеулерге қатысты білім деңгейі мен кәсіби ұстанымдарын анықтау – олардың педагогикалық даярлығын бағалаудың маңызды индикаторы болып табылады. Себебі мұндай зерттеулермен танысу, олардың

мазмұнын оқу үдерісіне кіріктіру болашақ мұғалімдерден тек пәндік білімді ғана емес, сонымен қатар халықаралық стандарттарға негізделген кәсіби ойлау мен әдістемелік икемділікті талап етеді. Осы мақалада Қорқыт ата атындағы Қызылорда университетінің студенттері – болашақ бастауыш сынып мұғалімдерінің TIMSS және PIRLS зерттеулеріне қатысты кәсіби көзқарастары эмпириялық әдістер негізінде зерделеніп, олардың қазіргі білім беру реформаларына дайындық деңгейі сараланады.

Зерттеудің жаңашылдығы ретінде болашақ педагогтердің TIMSS және PIRLS зерттеулеріне қатысты кәсіби көзқарастары алғаш рет SmartPLS бағдарламасы арқылы құрылымдық теңдеулер моделін (PLS-SEM) қолдану көмегімен талданды. Бұл әдіс факторлар арасындағы латентті байланыстарды анықтап, танымдық дербестік, кәсіби құзыреттілік, қызығушылық пен педагогикалық рефлексия сынды маңызды айнымалылардың өзара ықпалын визуалды әрі сандық түрде көрсетуге нақты мүмкіндік берді. Мұндай модельдеу болашақ педагогтердің педагогикалық даярлығы мен халықаралық бағалауға дайындық деңгейін кешенді түрде түсінуге негіз болады.

Әдебиеттерге шолу

TIMSS және PIRLS секілді халықаралық бағалау бағдарламалары қазіргі таңда әлем елдеріндегі білім беру нәтижелерін салыстырмалы түрде зерделеуге мүмкіндік беретін кең ауқымды зерттеу құралдары ретінде танылады. Бұл зерттеулер оқушылардың математика, жаратылыстану және оқу сауаттылығы салаларындағы академиялық жетістіктерін бағалаумен қатар, білім беру саласындағы саясат пен педагогикалық тәжірибені жетілдіруге бағытталған шешімдер қабылдауға ғылыми негіз ұсынады. Сонымен қатар, аталған зерттеулер аясында педагогтердің кәсіби қызметіне, білім беру процесін ұйымдастырудағы орта факторларына, сондай-ақ оқушылардың әлеуметтік-психологиялық жағдайларына қатысты мәселелер де кеңінен қарастырылады.

TIMSS және PIRLS секілді халықаралық зерттеулерде қолданылатын әдіснамалық тәсілдер күрделі статистикалық модельдерге негізделеді. Аталған зерттеулердің дерекқорын талдау барысында Jackknife репликациялық әдісі мен іріктеу салмақтарын пайдалану – алынған нәтижелердің дәлдігі мен сенімділігін қамтамасыз етудің негізгі тетіктерінің бірі болып табылады (Foy және басқалар, 2020). Сонымен қатар, Haberman және әріптестері мұғалімдерге бағытталған сауалнама сұрақтарының құрылымдық ерекшеліктерін сипаттап, мұғалімдер популяциясын модельдеу мен жауап беру ықтималдығын есептеу тәсілдеріне ерекше көңіл бөледі (Haberman және басқалар, 2024). Ал Cordero бастаған зерттеушілер бұл мәліметтер жиынтығы білім беру саясатының ықтимал себеп-салдарлық байланыстарын бағалау құралы ретінде пайдалануға жарамды екенін атап көрсетеді (Cordero, Cristobal және Santín, 2018).

TIMSS және PIRLS зерттеулері тек оқушылардың академиялық жетістіктерін бағалаумен шектелмей, сонымен қатар білім беру нәтижелеріне ықпал ететін әлеуметтік, эмоционалдық және құрылымдық факторларды да кешенді түрде зерделейді. Мәселен, Ozyildirim мен Karadağ (2024) жүргізген мета-талдауда оқушылар арасындағы буллингтің (қорлау әрекеттері) олардың оқу үлгеріміне тікелей әсер ететіндігі анықталған (Ozyildirim және Karadağ, 2024). Ал Oberleiter және әріптестері TIMSS пен PIRLS нәтижелерін негізге

ала отырып, жыныстық айырмашылықтардың оқу жетістіктеріне ықпалын зерттеген. Олар қыз балалардың оқу сауаттылығы бойынша жоғары нәтижелерге қол жеткізетінін, ал математика мен жаратылыстану пәндерінде елдің әлеуметтік-экономикалық ахуалына байланысты айтарлықтай өзгерістер болатынын атап өтеді (Oberleiter және басқалар, 2023). Grilli бастаған зерттеушілер көпдеңгейлі модельдеу әдісін қолданып, білім беру нәтижелеріне әсер ететін контекстік айнымалылардың маңызын айқындаған (Grilli және басқалар, 2014).

Халықаралық бағалау бағдарламаларына қатысты қарастырылатын өзекті мәселелердің бірі – мұғалімдердің кәсіби құзыреттілігі мен осы зерттеулерге деген кәсіби бағдарын айқындау. Педагогтің кәсіби құзыреттілігі тек оқыту әдістерін меңгерумен шектелмей, сонымен қатар бейімделу қабілеті, жаңашыл ойлау, кәсіби рефлексия мен метакогнитивтік сауаттылық сияқты кешенді дағдыларды да қамтиды (Bancotovska, 2015). Ажыгулова мен Калмырзаева (2022), сондай-ақ Asanalieva мен Nasipova (2022) өз еңбектерінде мұғалімнің кәсіби құзыреттілігін теориялық және практикалық дайындықпен қатар, тұлғалық ерекшеліктермен ұштастыра қарастырады. Осыған байланысты оқытушының көзқарасы мен кәсіби бағдарлары оның құзыреттілігін қалыптастыратын маңызды факторлар ретінде ерекшеленеді.

Мұғалімнің кәсіби қалыптасуына ықпал ететін құрылымдық және жүйелік факторлар да назарда ұсталуы тиіс маңызды аспектілердің бірі болып саналады. Kunter және оның әріптестері құзыреттілік тұжырымдамасы аясында педагогтің теориялық білімі, практикалық тәжірибесі мен оқу ортасының ықпалын кешенді түрде зерделеген (Kunter және басқалар, 2013). Олар инновациялық сипаттағы білім беру үдерісінде нәтижелі қызмет ету үшін басты алғышарттар ретінде жаңашылдыққа бейімділік пен үздіксіз кәсіби дамуға деген ұмтылысты алға тартады. Осы тұрғыдан алғанда, кәсіби құзыреттілік тек жеке тұлғалық даму нәтижесі ғана емес, сонымен қатар білім беру жүйесінің ұсынатын қолдау тетіктерімен де өзара тығыз байланысты.

Жоғары білім беру саласындағы интернационалдандыру үдерісі болашақ педагог кадрлардың кәсіби даярлығына елеулі әсер етуде. Халықаралық ауқымда жүргізілетін зерттеулер шетелдік және жергілікті студенттердің оқу тәжірибелерін, олардың академиялық жетістікке деген көзқарасын, сондай-ақ жаһандық еңбек нарығына бейімделу қабілеттерін салыстыра талдауға мүмкіндік береді (Grebennikov және Skaines, 2007). Бұл бағытта Плюснина мен Воловскаяның (2021) ұсынған интернационалдандыру модельдері ұлттық білім беру ерекшеліктері мен жаһандық талаптардың үйлесімділігі тұрғысынан қарастырылып, болашақ мұғалімдердің кәсіби дамуына ықпал ететін маңызды үлгі ретінде сипатталады.

Бағалау жүйелерінің болашақ бастауыш сынып мұғалімдерінің кәсіби даярлығына, педагогикалық құзыреттілігін қалыптастыруына және халықаралық стандарттарға икемделуіне ықпалы зор. Дегенмен, осы халықаралық зерттеулерге қатысты болашақ мұғалімдердің кәсіби ұстанымы, оларды қабылдау деңгейі мен түсіну ерекшеліктеріне байланысты нақты эмпирикалық деректердің жеткіліксіздігі байқалады. Бұл мәселенің ғылыми тұрғыда зерттелу қажеттілігін арттырып отыр. Осыған байланысты, болашақ бастауыш сынып мұғалімдерінің TIMSS және PIRLS секілді халықаралық бағалау бағдарламаларына қатысты кәсіби көзқарастарын эмпирикалық әдістермен зерделеу

– олардың халықаралық бағалау механизмдеріне даярлығын анықтауға, кәсіби өзіндік санасын бағалауға және ұлттық білім беру жүйесін сапалық тұрғыда жетілдіруге ықпал ететін маңызды зерттеу бағыты ретінде қарастырылады.

Зерттеуде SmartPLS бағдарламалық құралы арқылы құрылымдық теңдеулер моделін (PLS-SEM) қолдану — болашақ педагогтердің кәсіби көзқарастарын талдаудағы әдіснамалық жаңашылдық болып табылады. Бұл тәсіл арқылы латентті айнымалылар арасындағы себеп-салдарлық байланыстарды визуалды және сандық тұрғыда нақты модельдеуге мүмкіндік береді. Осындай әдіснамалық негіз болашақ педагогтердің кәсіби дамуына әсер ететін факторларды жүйелі түрде анықтап, олардың TIMSS және PIRLS секілді халықаралық зерттеулерге кәсіби тұрғыдан бейімделу деңгейін ғылыми негізде сипаттауға мүмкіндік береді.

Материалдар мен әдістер

Зерттеу жұмысы болашақ бастауыш сынып мұғалімдерінің TIMSS және PIRLS халықаралық бағалау бағдарламаларына қатысты кәсіби көзқарастарын эмпириялық негізде анықтауға және олардың кәсіби құзыреттілік құрылымына ықпалын бағалауға бағытталды. Зерттеу барысы сипаттамалық (descriptive) және түсіндірмелі (explanatory) әдістерді қамтитын қолданбалы сипатта жүргізілді.

Эмпирикалық деректерді жинау үшін арнайы құрылымдалған сауалнама әзірленді. Сауалнама құрылымында TIMSS және PIRLS зерттеулеріне байланысты қатысушылардың жалпы түсінігі, кәсіби қызығушылығы, әдістемелік қабылдауы және жеке мотивациясы қамтылған 25 тұжырым ұсынылды. Ұсынылған тұжырымдар мазмұндық жағынан 5 блокқа топтастырылды. Қатысушылар ұсынылған пікірлермен келісу деңгейін 5 балдық Ликерт шкаласы бойынша бағалады (1 – «мүлде келіспеймін», 5 – «толықтай келісемін»). Бұл тәсіл респонденттердің көзқарастарын сандық тұрғыда өлшеуге мүмкіндік берді.

Зерттеуге Қорқыт Ата атындағы Қызылорда университетінің «Бастауышта оқыту педагогикасы мен әдістемесі» білім беру бағдарламасының 3 және 4 курсында оқитын білім алушылары қатысты. Сауалнамаға 60 студент ерікті түрде қатысып, барлық жауаптар анонимді түрде жинақталды.

Жинақталған мәліметтер SmartPLS 4 бағдарламасы арқылы құрылымдық теңдеулер моделін (PLS-SEM) пайдалану арқылы өңделді. Бұл әдіс жасырын (латентті) айнымалылар арасындағы себеп-салдарлық байланыстарды бағалауға, көрсеткіштер арасындағы факторлық жүктемелері мен сәйкестік дәрежесін анықтауға мүмкіндік берді. Алдымен мәліметтердің сенімділігі мен жарамдылығы ішкі сәйкестік (composite reliability), шоғырлану валидтілігі (AVE), және ажырату валидтілігі (Fornell-Larcker және HTMT) көрсеткіштері арқылы шынайы тексерілді. Одан кейін жол коэффициенттері (path coefficients), t-статистика және p-мәндері арқылы гипотезалар расталды. Зерттеу әдістемесі сандық-аналитикалық тәсілдер мен заманауи статистикалық модельдеуге негізделіп, алынған нәтижелердің ғылыми нақтылығын қамтамасыз етуге бағытталды.

1-Кесте. Білім алушыларға жүргізілген сауалнама құрылымы мен факторлық жіктелімі

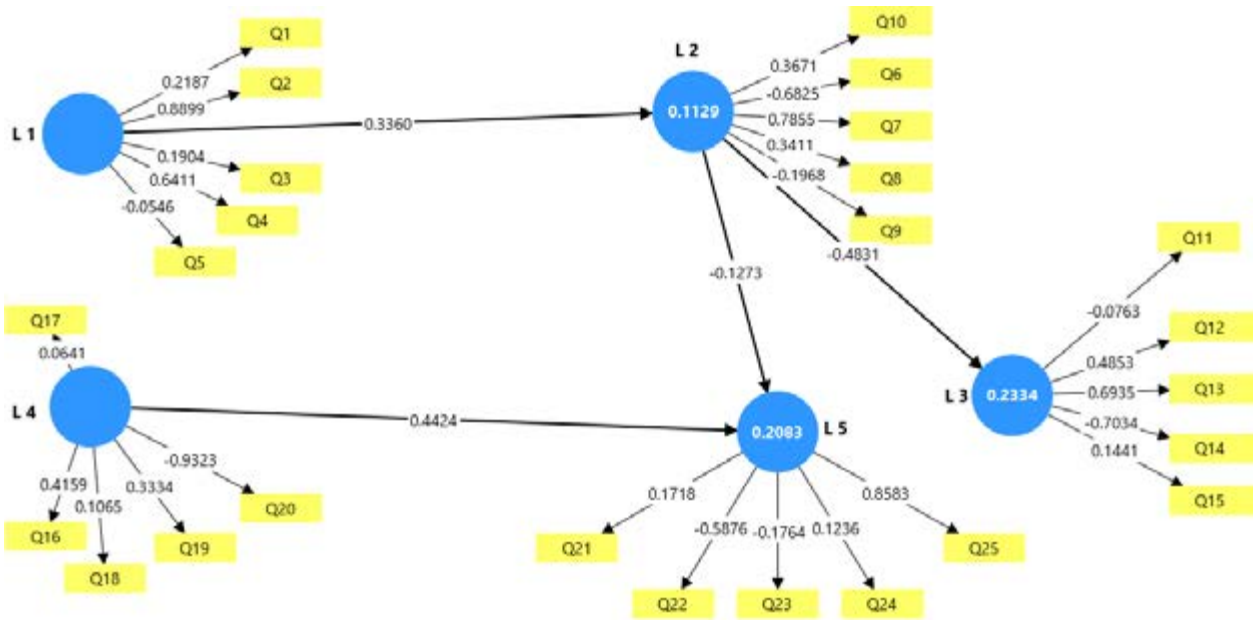
L 1	**Жалпы түсінік.**
Q1	TIMSS зерттеулерінің мақсаты мен мазмұны туралы менің хабарым бар.
Q2	PIRLS зерттеулерінің оқу сауаттылығын бағалауда маңызы зор деп есептеймін.
Q3	TIMSS пен PIRLS – білім беру сапасын арттыруға көмектесетін ерекше құралдар.
Q4	Бұл зерттеулер болашақ мұғалімдер үшін айрықша кәсіби бағыт-бағдар береді.
Q5	TIMSS пен PIRLS білім беру реформаларына тікелей әсер етеді.
L 2	**Кәсіби құзыреттілікке әсері**
Q6	TIMSS зерттеулері педагогтің кәсіби дамуына ықпал етеді.
Q7	PIRLS тапсырмалары мен критерийлерін оқу әдістемелеріне кіріктіруге болады.
Q8	TIMSS пен PIRLS – педагогтердің аналитикалық ойлауын жетілдіреді.
Q9	Бұл зерттеулер болашақ бастауыш сынып мұғалімдерінің пәндік білімін тереңдетеді.
Q10	TIMSS пен PIRLS негізінде құрастырылған оқу бағдарламаларын қолдаймын.
L 3	**Оқыту тәжірибесіне ықпалы.**
Q11	TIMSS мәліметтері мектеп оқушыларының математика мен жаратылыстану бойынша деңгейін бағалауға мүмкіндік береді.
Q12	PIRLS оқудағы стратегияларын тиімді таңдауға көмектеседі.
Q13	TIMSS пен PIRLS әдістемесі арқылы сабақты қызықты өтуге болады.
Q14	Мен оқу үдерісінде TIMSS немесе PIRLS тапсырмаларын қолданар едім.
Q15	Бұл зерттеулер оқушының функционалдық сауаттылығын арттыруда маңызы зор.
L 4	**Қызығушылық және қажеттілік.**
Q16	TIMSS пен PIRLS туралы қосымша мәлімет алғым келеді.
Q17	Университетте бұл зерттеулер туралы арнайы пән оқытылуы керек.
Q18	Болашақ педагог ретінде TIMSS пен PIRLS-ке қатысқым келеді.
Q19	Бұл зерттеулерге дайындық оқыту курсының бір бөлігі болуы тиіс.
Q20	TIMSS пен PIRLS нәтижелерін оқу сапасын арттыруға қолдануға болады.
L 5	**Жеке көзқарас.**
Q21	Бұл зерттеулердің алынған нәтижелері әділ және сенімді.
Q22	TIMSS пен PIRLS – халықаралық салыстырулар үшін де пайдалы.
Q23	Бұл зерттеулерді мұғалімдердің аттестациясымен байланыстыру керек.
Q24	TIMSS пен PIRLS білім беру жүйесінің даму бағдарына ықпал етеді.
Q25	Болашақта бұл зерттеулер менің кәсіби бағдарым үшін маңызды рөлге ие болады.

Нәтижелер мен талқылау

Зерттеу нәтижелерін SmartPLS бағдарламасы арқылы құрылымдық модельдеу негізінде талдау болашақ бастауыш сынып мұғалімдерінің TIMSS және PIRLS халықаралық бағалау зерттеулеріне қатысты кәсіби көзқарастарының бірнеше латентті факторлар арқылы қалыптасатыны анықталды. Алдын ала теориялық модель негізінде

құрылған гипотезалар эмпирикалық деректер негізінде тексерілді. Конструкттардың ішкі сенімділігі, шоғырлану және ажырату валидтілігі ғылыми талаптарға сай деп танылды. Бұл модельдің өлшеу жүйесінің жарамды екендігін және алынған нәтижелерге ғылыми тұрғыда сенуге болатынын дәлелдеді.

Бірінші кезекте, көрсеткіштерге жүргізілген факторлық жүктемелер (outer loadings) талдауы олардың өз латентті айнымалысымен тығыз байланыста екендігін көрсетті. Composite reliability, Cronbach's Alpha және Average Variance Extracted (AVE) коэффициенттері әрбір конструкт үшін межелік мәндерден жоғары болып шықты. Бұл көрсеткіштер сауалнама құралындағы индикаторлар жиынтығының ішкі біртұтастығын, модельдің ішкі сәйкестілігін қамтамасыз ететінін дәлелдеді. Сондай-ақ, Fornell-Larcker критерийі мен HTMT қатынасы бойынша ажырату валидтілігі де расталды. Бұл – зерттеу конструкттарының өзара байланыстары нақты әрі шектеулі екенін, бір-бірін қайталамайтынын көрсетті.



1-Сурет. Болашақ педагогтердің танымдық дербестігіне әсер етуші факторлардың құрылымдық моделі (SmartPLS бағдарламасында алынған нәтижелер)

1-суретте көрсетілген құрылымдық модель болашақ педагогтердің танымдық дербестігіне әсер етуші факторлардың өзара байланысын сипаттайды және SmartPLS бағдарламасында құрылымдық теңдеулер моделін (PLS-SEM) қолдану арқылы алынған. Модельде бес латентті айнымалы (L1–L5) арасындағы бағыттық қатынастар мен олардың статистикалық мәнділігі көрсетілді.

L1 конструкциясы (жалпы түсінік) L2 конструкциясына (кәсіби құзыреттілік) оң әсер етеді (β = 0.336), бұл болашақ мұғалімнің теориялық түсінігі оның кәсіби құзыреттілігін арттыруға ықпал ететінін білдірді. Дегенмен, кәсіби құзыреттілік (L2) педагогикалық рефлексияға (L3) теріс әсер еткен (β = -0.483), бұл теорияны тәжірибеге көшіру барысында қиындықтар немесе шынайы тәжірибелік дағдылардың жеткіліксіздігі болуы мүмкін екенін меңзейді.

Қызығушылық (L4) танымдық дербестікке (L5) айтарлықтай оң әсер еткен (β = 0.442), бұл студенттің ішкі уәжінің танымдық белсенділікті арттырудағы рөлін көрсетті. Ал тәжірибе (L2) мен қызығушылық (L4) танымдық дербестікке (L5) тікелей әсер еткенмен, тек тәжірибенің (β = -0.1273) әсері әлсіз және теріс бағытта болған.

Ең жоғары оң ықпал танымдық дербестіктен (L5) рефлексияға (L3) бағытталған (β = 0.8583), бұл болашақ мұғалімдердің өздігінен ізденуі мен танымдық белсенділігі олардың педагогикалық ойлау мен өзіндік бағалау дағдысына тікелей әсер ететінін дәлелдеді.

Осы модель арқылы болашақ педагогтердің танымдық дербестігін дамытуда теориялық білімнің, кәсіби қызығушылықтың және практикалық дайындықтың маңыздылығы анықталады. Сонымен қатар, модельдің түсіндірмелік қуатын R^2 мәндері де көрсетеді: кәсіби құзыреттілік (11.3%), педагогикалық рефлексия (23.3%), танымдық дербестік (20.8%). Көрсеткіштер модельдің орташа түсіндіру күшіне ие екенін білдіреді және эмпирикалық негізделген тұжырым жасауға мүмкіндік берді.

2-Кесте. Латентті айнымалылар арасындағы жол коэффициенттерінің матрицасы (Path Coefficient Matrix)

	L 1	L 2	L 3	L 4	L 5
L 1. **Жалпы түсінік.**		0,3360			
L 2. **Кәсіби құзыреттілікке әсері**			-0,4831		-0,1273
L 3. **Оқыту тәжірибесіне ықпалы.**					
L 4. **Қызығушылық және қажеттілік.**					0,4424
L 5. **Жеке көзқарас.**					

2-кестеде көрсетілген матрицада зерттеу моделіндегі латентті айнымалылар арасындағы бағытталған байланыстардың сандық көрсеткіштері – жол коэффициенттері (Path Coefficients) ұсынылған. Олар жол коэффициенттері PLS-SEM әдіснамасы негізінде есептеліп, бір айнымалының екіншісіне ықпал ету дәрежесін сипаттайды. Коэффициенттің оң немесе теріс мәні ықпалдың бағытын, ал шамасы ықпалдың күшін білдірді.

Мәселен, L1 (Жалпы түсінік) айнымалысы L2 (Кәсіби құзыреттілікке әсері) айнымалысына оң әсер етіп (β = 0.3360), студенттердің пән мазмұнын жалпы түсіну деңгейі олардың кәсіби дағдыларына тікелей ықпал ететінін көрсетеді. Ал L2 → L3 (β = –0.4831) байланысы кәсіби құзыреттілік оқыту тәжірибесіне кері әсер етуі мүмкін екенін білдіреді, бұл кәсіби дайындық пен практикалық қолдану арасындағы алшақтықты аңғартады.

Сонымен бірге, L4 (Қызығушылық және қажеттілік) → L5 (Жеке көзқарас) бағыты бойынша β = 0.4424 мәні студенттің ішкі мотивациясы мен танымдық қажеттіліктері

олардың жеке дербес көзқарасын қалыптастыруда маңызды рөл атқаратынын анықтайды.

Жалпы алғанда, жол коэффициенттерінің матрицасы зерттеудің гипотезаларын сандық тұрғыда растауға, факторлар арасындағы өзара байланыстарды нақты бағалауға және болашақ педагогтердің танымдық дербестігін дамытудың тиімді тетіктерін ұсынуға ғылыми негіз қалайды.

3-Кесте. Латентті айнымалылардың детерминация коэффициенттері (R^2 және түзетілген R^2 мәндері)

	R-квадрат	Түзетілген R-квадрат
L 2	0,1129	0,0976
L 3	0,2334	0,2202
L 5	0,2083	0,1805

Жоғарыда келтірілген 3-кестеде зерттеуге енгізілген латентті айнымалылардың детерминация деңгейі көрсетілген. R^2 мәні – тәуелді айнымалының дисперсиясын модель қаншалықты дәрежеде түсіндіре алатынын сипаттайтын маңызды статистикалық көрсеткіш. SmartPLS бағдарламасының көмегімен жинақталған нәтижелерге сүйенсек, L2 (кәсіби құзыреттілікке әсер ету) айнымалысының R^2 мәні 0.1129-ға тең, яғни оған әсер ететін айнымалылар (L1 – жалпы түсінік) бұл айнымалының 11.3%-ын түсіндіреді.

L3 айнымалысы (оқыту тәжірибесіне ықпал) 23.3% деңгейінде түсіндіріледі (R^2 = 0.2334). Бұл көрсеткіш оқыту тәжірибесіне кәсіби құзыреттіліктің ықпалы жоғары екенін дәлелдеді. Ал L5 (жеке көзқарас) айнымалысының R^2 мәні 0.2083-ке тең, бұл жеке көзқарасқа кәсіби құзыреттілік пен қызығушылықтың 20.8%-дық үлесі бар екенін білдірді.

Жалпы алғанда, алынған R^2 мәндері модельдің тәуелді айнымалыларды орташа деңгейде түсіндіре алатынын көрсетті. Зерттеу нәтижелері болашақ педагогтердің танымдық дербестігін қалыптастыруға әсер ететін факторларды эмпирикалық тұрғыда негіздеуге мүмкіндік береді және модельдің болжамдық күшін дәлелдеді.

4-Кесте. Зерттеу индикаторларының сипаттамалық статистикалық көрсеткіштері

	Орташа мән	Медиана	Стандарттық ауытқу	Эксцесс коэффициенті	Қисықтық коэффициенті	Крамер–фон Мизес тестінің статистикасы	Крамерфон Мизес мәні
Q1	4,0667	4,0000	0,6018	-0,1834	-0,0286	1,3843	0,0000
Q10	4,0667	4,0000	0,6549	-0,6314	-0,0709	1,0726	0,0000
Q11	4,1333	4,0000	0,6944	-0,9057	-0,1897	0,8872	0,0000
Q12	3,9833	4,0000	0,6453	-0,5452	0,0159	1,1309	0,0000
Q13	4,1167	4,0000	0,7548	-1,2270	-0,2012	0,7323	0,0000
Q14	4,1167	4,0000	0,6854	-0,8507	-0,1572	0,9230	0,0000
Q15	4,1167	4,0000	0,7766	-1,3268	-0,2103	0,7116	0,0000
Q16	4,0167	4,0000	0,8061	-1,4826	-0,0310	0,6767	0,0000
Q17	4,3000	4,0000	0,7141	-0,8999	-0,5239	0,9134	0,0000
Q18	4,1333	4,0000	0,7180	-1,0366	-0,2086	0,8127	0,0000
Q19	4,0000	4,0000	0,7528	-1,2377	0,0000	0,7181	0,0000
Q2	4,0000	4,0000	0,6831	-0,8260	0,0000	0,9424	0,0000
Q20	4,0167	4,0000	0,6950	-0,9053	-0,0229	0,8919	0,0000
Q21	4,0833	4,0000	0,6656	-0,7141	-0,0974	1,0157	0,0000
Q22	4,2167	4,0000	0,7093	-0,9626	-0,3464	0,8549	0,0000
Q23	4,0167	4,0000	0,6189	-0,3183	-0,0108	1,2856	0,0000
Q24	4,2000	4,0000	0,7257	-1,0478	-0,3328	0,8146	0,0000
Q25	4,1833	4,0000	0,6453	-0,6289	-0,1979	1,0833	0,0000
Q3	3,9833	4,0000	0,7636	-1,2913	0,0288	0,7002	0,0000
Q4	4,1167	4,0000	0,7093	-0,9913	-0,1754	0,8373	0,0000
Q5	4,1167	4,0000	0,6606	-0,6907	-0,1340	1,0320	0,0000
Q6	4,0167	4,0000	0,6706	-0,7386	-0,0198	0,9999	0,0000
Q7	4,0500	4,0000	0,6690	-0,7303	-0,0591	1,0051	0,0000
Q8	4,0833	4,0000	0,7592	-1,2592	-0,1438	0,7162	0,0000
Q9	4,0667	4,0000	0,7272	-1,0972	-0,1051	0,7814	0,0000

4-кестеде болашақ педагогтердің танымдық дербестігін анықтауға арналған зерттеу құралындағы барлық индикаторлардың (Q1–Q25) сипаттамалық статистикалық көрсеткіштері келтірілген. Атап айтқанда, әрбір сұрақтың орташа мәні, медианасы, стандартты ауытқуы, эксцесстік және асимметриялық коэффициенттері, сондай-ақ Крамер-фон Мизес қалыптылық критерийі мен оның p-мәні көрсетілген.

Орташа мәндердің (Mean) 3,98–4,30 аралығында болуы білім алушылардың көрсеткіштерге жоғары деңгейде келісетінін білдіреді. Медиана мәндерінің бәрі 4,0000 деңгейінде сақталуы жауаптардың симметриялы бөлінгенін көрсетеді. Стандартты ауытқу (SD) шамамен 0,60–0,81 аралығында орналасып, жауаптардың біршама тұрақты екенін аңғартты.

Айта кетерлік жағдай Крамер-Фон Мизес тестінің нәтижелері бойынша барлық индикаторларда p-мәні 0,0000-ге тең болғандықтан, көрсеткіштер қалыпты үлестірімнен статистикалық түрде ерекшеленетінін көрсетеді. Алайда, зерттеу SmartPLS бағдарламасы негізіндегі PLS-SEM әдісі арқылы жүргізілгендіктен, бұл әдістің қалыпты үлестірімге қойылатын қатаң талаптары жоқ деп саналады. Сол себепті алынған нәтижелерді интерпретациялау мен модель сенімділігіне бұл фактор айтарлықтай кері әсер етпейді.

Зерттеу жұмысы барысында SmartPLS бағдарламасының көмегімен құрылған құрылымдық модель болашақ педагогтердің танымдық дербестігіне ықпал ететін факторлар арасындағы күрделі өзара байланыстарды айқындауға мүмкіндік берді. Модель аясында бес латентті айнымалының (L1–L5) қатысуымен танымдық дербестікке әсер ететін негізгі жолдар мен олардың ықпал ету дәрежесі шынайы бағаланды.

Зерттеу нәтижелері болашақ мұғалімдердің жалпы теориялық түсінігінің (L1) кәсіби құзыреттілікке (L2) оң әсер ететінін көрсетті (β = 0.336). Бұл, теориялық білімнің практикалық құзыреттердің қалыптасуына негіз болатынын растайды. Алайда кәсіби құзыреттілік (L2) педагогикалық рефлексияға (L3) теріс әсер еткен (β = –0.483), бұл теориялық және практикалық дайындық арасындағы үйлесімсіздік немесе шынайы тәжірибеде кездесетін қиындықтарды білдіруі мүмкін.

Сонымен қатар, қызығушылық пен танымдық қажеттілік (L4) танымдық дербестікке (L5) айтарлықтай оң ықпал еткен (β = 0.442). Бұл болашақ мұғалімдердің ішкі уәжінің, қызығушылығының, дербес ізденістеріне тікелей әсер ететін маңызды фактор екенін көрсетеді. Бұл бағытта тәжірибе мен қызығушылықтың бірлескен ықпалы да қарастырылып, тәжірибенің әсері салыстырмалы түрде әлсіз және теріс болғаны (β = –0.1273) анықталды. Бұл нәтижелер кәсіби тәжірибенің әртүрлі интерпретациялануына және студенттердің оны қабылдау деңгейіне байланысты болуы мүмкін.

Ең күшті оң ықпал L5 → L3 бағыты бойынша анықталды (β = 0.8583), яғни танымдық дербестік деңгейі артқан сайын педагогикалық рефлексияның да тереңдей түсетіні белгілі болды. Бұл нәтижелер студенттердің өздігінен ізденуі мен танымдық белсенділігінің олардың кәсіби ойлауына, өзіндік бағалауына және болашақ оқыту стиліне тікелей ықпал ететінін айғақтайды.

Құрылымдық модельдің түсіндірмелік деңгейі R^2 көрсеткіштері арқылы бағаланды. Кәсіби құзыреттілікке (L2) қатысты R^2 = 0.1129 (11.3%), педагогикалық рефлексияға (L3) қатысты R^2 = 0.2334 (23.3%) және танымдық дербестікке (L5) қатысты R^2 = 0.2083 (20.8%) деңгейінде болды. Бұл нәтижелер модельдің тәуелді айнымалыларды орташа деңгейде түсіндіретінін көрсетеді, яғни модель сенімділігі мен болжамдық күші жеткілікті деңгейде деп бағалауға болады.

Сонымен қатар, зерттеу құралындағы индикаторлар бойынша алынған сипаттамалық статистикалық деректер жауаптардың жоғары бірізділігін және студенттердің көрсетілген тұжырымдарға жоғары келісім деңгейін көрсетеді. Орташа мәндердің 3.98–4.30 аралығында, медиананың барлық сұрақтар бойынша 4.0000 деңгейінде болуы жауаптардың симметриялы екендігін растайды. Стандартты ауытқу мәндері де (0.60–0.81) жауаптардың тұрақтылығын айғақтайды.

Асимметрия мен эксцесс коэффициенттерінің теріс мәндері үлестірімдердің қалыпты үлестірімнен сәл солға қарай ығысқанын көрсетеді. Бұл нәтиже Крамер-Фон

Мизес тестімен де расталды: барлық индикаторлар бойынша p-мәні 0.0000 деңгейінде болғандықтан, бақылау деректерінің қалыпты үлестірімнен статистикалық түрде ауытқитыны анықталды. Алайда, зерттеу PLS-SEM тәсілі арқылы жүргізілгендіктен, бұл әдіс қалыпты үлестірімнің сақталуын міндетті шарт ретінде талап етпейді, сондықтан алынған нәтижелер модельдің сенімділігіне елеулі әсер етпейді.

Жалпы алғанда, бұл зерттеу болашақ педагогтердің танымдық дербестігін қалыптастыруда теориялық білімнің, кәсіби қызығушылықтың және рефлексивті ойлаудың рөлі зор екенін дәлелдейді. Сондай-ақ, модель болашақ мұғалімдерді даярлау барысында танымдық белсенділікті дамытатын стратегияларды негіздеуге ғылыми тұғыр бола алады.

Қорытынды

Жүргізілген зерттеу болашақ бастауыш сынып мұғалімдерінің TIMSS және PIRLS халықаралық зерттеулеріне қатысты кәсіби көзқарастарын PLS-SEM құрылымдық модельдеу әдісін қолдану арқылы терең әрі эмпириялық тұрғыда талдауға бағытталды. Зерттеу нәтижелері бұл бағалау жүйелерінің болашақ педагогтердің танымдық дербестігіне әсер ететін маңызды фактор екенін дәлелдеді. SmartPLS бағдарламасында құрылған құрылымдық модель арқылы болашақ мұғалімдердің жалпы түсінігі, кәсіби құзыреттілігі, қызығушылығы мен тәжірибесінің өзара байланысы мен танымдық дербестікке және педагогикалық рефлексияға ықпалы нақтыланды.

Модель нәтижесінде жалпы түсініктің кәсіби құзыреттілікке оң әсері (β = 0.336), ал кәсіби құзыреттіліктің педагогикалық рефлексияға теріс әсері (β = –0.483) анықталды. Бұл болашақ мұғалімдердің теориялық дайындығы мен практикалық тәжірибесі арасында белгілі бір алшақтық бар екенін көрсетті. Сонымен қатар, қызығушылықтың танымдық дербестікке айтарлықтай оң ықпалы (β = 0.442) студенттердің ішкі уәжінің кәсіби дамудағы рөлін нақтылайды. Ең айқын әрі маңызды байланыс танымдық дербестіктен педагогикалық рефлексияға бағытталған (β = 0.858), бұл болашақ педагогтердің дербес ойлауы мен өзіндік бағалау қабілетінің қалыптасуында олардың белсенді танымдық ізденістерінің шешуші мәнге ие екенін білдіреді.

R^2 мәндері модельдің түсіндірмелік қуатының орташа деңгейде екенін (L2 – 11.3%, L3 – 23.3%, L5 – 20.8%) көрсетті, бұл эмпирикалық нәтижелер негізінде сенімді тұжырымдар жасауға мүмкіндік береді. Зерттеу индикаторларының сипаттамалық статистикасы мен нормалдылыққа сәйкестік тесттері (Крамер-Фон Мизес) алынған мәліметтердің бірізділігін және өлшеу құралдарының сенімділігін қуаттады.

Қорытындылай келе, TIMSS және PIRLS секілді халықаралық зерттеулерге болашақ мұғалімдердің кәсіби көзқарасын қалыптастыру — олардың педагогикалық ойлауын дамытуға, оқу жетістіктерін бағалауға және білім сапасын арттыруға ықпал ететін маңызды тетік болып табылады. Зерттеу нәтижелері TIMSS және PIRLS мәліметтерін оқу үдерісіне жүйелі түрде ендіру болашақ педагогтердің дербес шешім қабылдау, талдау жасау және рефлексивті ойлау қабілетін дамытуға бағытталған тиімді дидактикалық стратегия бола алатынын дәлелдеді.

Авторлардың қосқан үлесі:

Керейбаева А.У. – зерттеу идеясы мен мақсатының тұжырымдарын әзірледі, сауалнама құрылымын құрастырды, зерттеу әдістемесін ұсынды.

Жүзеев С.Ә. – SmartPLS бағдарламасы негізінде құрылымдық модельді құрастырды және жинақталған деректерді талдады, мақаланың нәтижелер бөлімін жазды.

Мошқалов А.Қ. – тақырыпқа сәйкес әдебиеттерге шолу жасады, TIMSS және PIRLS бағалау жүйелеріне қатысты теориялық негіздерді жинақтады.

Жайлауова М.К. – мақаланың кіріспе және қорытынды бөлімдерін жазуға атсалысты, мәтінді редакциялап, академиялық тілдік үйлесімділігін қамтамасыз етті.

Әдебиеттер тізімі

Ажыгулова, Д. және Калмырзаева, А. (2022) «The structure of professional competence of a teacher», BHU Bulletin, 2(60), 15–17. https://doi.org/10.35254/bhu/2022.60.15

Таурбекова, А. және Толегенова, Н. (2023) «Бастауыш сыныптардағы гуманитарлық пәндерге бағытталған жаңашыл тәсілдерді оқу үрдісіне енгізу», Л.Н. Гумилев атындағы ЕҰУ хабаршысы. Педагогика. Психология. Социология сериясы, 141(4), 290–298. Қолжетімді: https://bulpedps.enu.kz/index.php/main/article/view/201 (қол жеткізген күні: 20 шілде, 2025 ж.)

Плюснина, Л.К. және Воловская, Н.М. (2021) «Internationalization of higher education: foreign and domestic experience», Экономика и Предпринимательство, 9(134), 1339–1343. https://doi.org/10.34925/eip.2021.134.9.260

Asanalieva, Ch.N. and Nasipova, A.A. (2022) 'Professional competence of a teacher is a set of knowledge, skills and personal qualities', Scientific Journal, 2-2–2022, pp. 896–901. https://doi.org/10.35803/1694-5298.2022.2.896-901

Bancotovska, S.N. (2015) 'The attitudes and opinions of teachers to their competences', International Journal of Cognitive Research in Science, Engineering and Education, 3(1), 99–103. https://doi.org/10.23947/2334-8496-2015-3-1-99-103

Cordero, J.M., Cristobal, V. and Santín, D. (2018) 'Causal inference on education policies: A survey of empirical studies using PISA, TIMSS and PIRLS', Journal of Economic Surveys, 32(3), 878–915. https://doi.org/10.1111/JOES.12217

Foy, P., Fishbein, B., von Davier, M. and Yin, L. (2020) 'Implementing the TIMSS 2019 scaling methodology', in Martin, M.O., von Davier, M. and Mullis, I.V.S. (eds.) Methods and Procedures: TIMSS 2019 Technical Report, pp. 12.1–12.146. Boston College, TIMSS & PIRLS International Study Center. Қолжетімді: https://timssandpirls.bc.edu/timss2019/methods/chapter-12.html (қол жеткізген күні: 20 шілде, 2025 ж.)

Grebennikov, L. and Skaines, I. (2007) 'Comparative analysis of student surveys on international student experience in higher education', Journal of Institutional Research, 13(1), 97–116. Қолжетімді: https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1055587.pdf (қол жеткізген күні: 21 шілде, 2025 ж.)

Grilli, L., Pennoni, F., Rampichini, C. and Romeo, I. (2014) 'Exploiting TIMSS and PIRLS combined data: Multivariate multilevel modelling of student achievement', arXiv: Applications. Қолжетімді: https://arxiv.org/abs/1409.2642 (қол жеткізген күні: 20 шілде, 2025 ж.)

Güner, H., Çelebi, N., Kaya, G. and Korumaz, M. (2014) 'Neoliberal education policies and the analysis of international exams (PISA, TIMSS, and PIRLS) in the context of equal opportunity in education', Journal of History Culture and Art Research, 3(3), 33–75. https://doi.org/10.7596/TAKSAD.V3I3.329

Haberman, S.J., Meinck, S. and Koop, A.J. (2024) 'Teacher-centered analysis with TIMSS and PIRLS

data: weighting approaches, accuracy, and precision', Large-Scale Assessments in Education, 12(1). https://doi.org/10.1186/s40536-024-00214-x

Kunter, M., Kleickmann, T., Klusmann, U. and Richter, D. (2013) 'The development of teachers' professional competence', in The Development of Professional Competence, pp. 63–77. Boston, MA: Springer. https://doi.org/10.1007/978-1-4614-5149-5_4

Matyakubova, N.A. (2024) 'Pedagogical mechanisms of preparing primary class students for PIRLS and TIMSS international assessment tests', American Journal of Social Sciences and Humanity Research. https://doi.org/10.37547/ajsshr/volume04issue10-14

Mullis, I.V.S., Martin, M.O. and Hooper, M. (2017) Measuring Changing Educational Contexts in a Changing World: Evolution of the TIMSS and PIRLS Questionnaires, pp. 207–222. Cham: Springer. https://doi.org/10.1007/978-3-319-43473-5_11

Oberleiter, S., Fries, J., Schock, L.S., Steininger, B. and Pietschnig, J. (2023) 'Predicting cross-national sex differences in large-scale assessments of students' reading literacy, mathematics, and science achievement: Evidence from PIRLS and TIMSS', Intelligence. https://doi.org/10.1016/j.intell.2023.101784

Ozyildirim, G. and Karadağ, E. (2024) 'The effect of peer bullying on academic achievement: A meta-analysis study related to results of TIMSS and PIRLS'. https://doi.org/10.1002/pits.23159

А.У. Керейбаева[1], С.А. Жузеев*[2], А.К. Мошкалов[3], М.К. Жайлауова [4]

[1,2,4]Кызылординский университет имени Коркыт Ата, Кызылорда, Казахстан,

[3] Казахский национальный педагогический университет имени Абая, Алматы, Казахстан

Структурный моделирующий анализ профессиональных взглядов будущих педагогов на международные исследования на основе SmartPLS

Аннотация. В научной статье представлен углубленный анализ профессионального отношения будущих учителей начальной школы к международным программам оценки качества образования, таким как TIMSS и PIRLS, с использованием структурированного моделирования. Исследование проводилось с использованием программы SmartPLS, и на основе количественных данных оценивались особенности отношения будущих учителей к этим системам оценки и их профессиональное восприятие. TIMSS (Trends in International Mathematics and Science Study) и PIRLS (Progress in International Reading Literacy Study) – международные исследования, комплексно оценивающие качество образования, которые считаются основными индикаторами процессов реформирования и повышения качества преподавания в современной системе образования. Поэтому отношение будущих учителей к этим исследованиям является важным критерием оценки уровня их профессиональной подготовки.

Исследование проводилось среди студентов 3-го и 4-го курсов, обучающихся по специальности «Педагогика и методика начального образования» Кызылординского университета имени Коркыт Ата. Эмпирические данные собирались с помощью структурированного анкетирования. Содержание анкеты было объединено в 5 содержательных блоков, состоящих из 25 показателей. Собранные данные были обработаны с использованием методологии PLS-SEM (моделирование структурных уравнений методом наименьших квадратов), а статистический анализ проведен на основе измерительных и структурных моделей.

В ходе анализа было выявлено, что будущие учителя воспринимают исследования TIMSS и PIRLS не только как механизм сравнения достижений учащихся, но и как ценный методический

ресурс, который может быть внедрен в педагогическую практику. Результаты исследования будут способствовать совершенствованию системы подготовки учителей в высших учебных заведениях, развитию профессиональных компетенций и разработке стратегий адаптации к международным системам оценки. Также полученные в данной статье результаты направлены на внесение научного и практического вклада в процесс модернизации содержания отечественного образования и гармонизации его с мировыми стандартами.

Ключевые слова: TIMSS, PIRLS, будущие учителя, профессиональный подход, структурное моделирование, SmartPLS, международная оценка, педагогическая компетентность, качество образования, эмпирическое исследование.

A.U. Kereybaeva[1], S.A. Zhuzeyev*[2], A.K. Moshkalov[3], M.K. Zhailauova[4]

[1,2,4] Korkyt Ata Kyzylorda University, Kyzylorda, Kazakhstan,

[3] Abai Kazakh National Pedagogical University, Almaty, Kazakhstan

Structural Modeling Analysis of Pre-Service Teachers' Professional Perceptions of International Assessments Using SmartPLS

Abstract. This scientific article presents an in-depth analysis of pre-service primary school teachers' professional perceptions of international educational assessment programs such as TIMSS and PIRLS, utilizing structural modeling. The study employed the SmartPLS software to analyze quantitative data and assess the nature of pre-service teachers' attitudes and professional interpretations of these evaluation systems.

TIMSS (Trends in International Mathematics and Science Study) and PIRLS (Progress in International Reading Literacy Study) are comprehensive international assessments that evaluate the quality of education and are regarded as key indicators of reform efforts and teaching quality improvements in modern education systems. Therefore, the perceptions of future teachers regarding these assessments serve as an important criterion for evaluating their level of professional preparedness.

The research was conducted among third- and fourth-year students majoring in "Pedagogy and Methods of Primary Education" at Korkyt Ata Kyzylorda University. Empirical data were collected using a structured questionnaire. The content of the questionnaire was grouped into five thematic blocks comprising 25 indicators. The collected data were analyzed using the PLS-SEM (Partial Least Squares Structural Equation Modeling) methodology, and statistical processing was carried out through measurement and structural models.

The analysis revealed that future teachers perceive TIMSS and PIRLS not only as mechanisms for comparing student achievement but also as valuable methodological resources that can be integrated into pedagogical practice. The results of the study aim to improve teacher training systems in higher education institutions, foster professional competencies, and develop strategies for adapting to international assessment systems. Furthermore, the findings are intended to contribute scientifically and practically to the modernization of the national educational content and its alignment with global standards.

Keywords: TIMSS, PIRLS, pre-service teachers, professional approach, structural modeling, SmartPLS, international assessment, teaching competence, quality of education, empirical research.

References

Azhygulova, D. and Kalmyrzaeva, A. (2022) 'The structure of professional competence of a teacher', BHU Bulletin, 2(60), pp. 15–17. https://doi.org/10.35254/bhu/2022.60.15

Plyusnina, L.K. and Volovskaya, N.M. (2021) 'Internationalization of higher education: Foreign and domestic experience', Economics and Entrepreneurship, 9(134), pp. 1339–1343. https://doi.org/10.34925/eip.2021.134.9.260

Taurbekova, A. and Tolegenova, N. (2023) 'Introduction of innovative approaches focused on humanities into the learning process in primary grades', Bulletin of L.N. Gumilyov Eurasian National University. Pedagogy. Psychology. Sociology Series, 141(4), pp. 290–298. Available at: https://bulpedps.enu.kz/index.php/main/article/view/201 (Accessed: 20 July 2025)

Asanalieva, Ch.N. and Nasipova, A.A. (2022) 'Professional competence of a teacher is a set of knowledge, skills and personal qualities', Scientific Journal, 2-2–2022, pp. 896–901. https://doi.org/10.35803/1694-5298.2022.2.896-901

Bancotovska, S.N. (2015) 'The attitudes and opinions of teachers to their competences', International Journal of Cognitive Research in Science, Engineering and Education, 3(1), pp. 99–103. https://doi.org/10.23947/2334-8496-2015-3-1-99-103

Cordero, J.M., Cristobal, V. and Santín, D. (2018) 'Causal inference on education policies: A survey of empirical studies using PISA, TIMSS and PIRLS', Journal of Economic Surveys, 32(3), pp. 878–915. https://doi.org/10.1111/JOES.12217

Foy, P., Fishbein, B., von Davier, M. and Yin, L. (2020) 'Implementing the TIMSS 2019 scaling methodology', in Martin, M.O., von Davier, M. and Mullis, I.V.S. (eds.) Methods and Procedures: TIMSS 2019 Technical Report, pp. 12.1–12.146. Boston College, TIMSS & PIRLS International Study Center. Available at: https://timssandpirls.bc.edu/timss2019/methods/chapter-12.html (Accessed: 20 July 2025)

Grebennikov, L. and Skaines, I. (2007) 'Comparative analysis of student surveys on international student experience in higher education', Journal of Institutional Research, 13(1), pp. 97–116. Available at: https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1055587.pdf (Accessed: 21 July 2025)

Grilli, L., Pennoni, F., Rampichini, C. and Romeo, I. (2014) 'Exploiting TIMSS and PIRLS combined data: Multivariate multilevel modelling of student achievement', arXiv: Applications. Available at: https://arxiv.org/abs/1409.2642 (Accessed: 20 July 2025)

Güner, H., Çelebi, N., Kaya, G. and Korumaz, M. (2014) 'Neoliberal education policies and the analysis of international exams (PISA, TIMSS, and PIRLS) in the context of equal opportunity in education', Journal of History Culture and Art Research, 3(3), pp. 33–75. https://doi.org/10.7596/TAKSAD.V3I3.329

Haberman, S.J., Meinck, S. and Koop, A.J. (2024) 'Teacher-centered analysis with TIMSS and PIRLS data: weighting approaches, accuracy, and precision', Large-Scale Assessments in Education, 12(1). https://doi.org/10.1186/s40536-024-00214-x

Kunter, M., Kleickmann, T., Klusmann, U. and Richter, D. (2013) 'The development of teachers' professional competence', in The Development of Professional Competence, pp. 63–77. Boston, MA: Springer. https://doi.org/10.1007/978-1-4614-5149-5_4

Matyakubova, N.A. (2024) 'Pedagogical mechanisms of preparing primary class students for PIRLS and TIMSS international assessment tests', American Journal of Social Sciences and Humanity Research. https://doi.org/10.37547/ajsshr/volume04issue10-14

Mullis, I.V.S., Martin, M.O. and Hooper, M. (2017) Measuring Changing Educational Contexts in a Changing World: Evolution of the TIMSS and PIRLS Questionnaires, pp. 207–222. Cham: Springer. https://doi.org/10.1007/978-3-319-43473-5_11

Oberleiter, S., Fries, J., Schock, L.S., Steininger, B. and Pietschnig, J. (2023) 'Predicting cross-national sex differences in large-scale assessments of students' reading literacy, mathematics, and science achievement: Evidence from PIRLS and TIMSS', Intelligence. https://doi.org/10.1016/j.intell.2023.101784

Ozyildirim, G. and Karadağ, E. (2024) 'The effect of peer bullying on academic achievement: A meta-analysis study related to results of TIMSS and PIRLS'. https://doi.org/10.1002/pits.23159

Авторлар туралы мәліметтер:

Керейбаева А.У. – «Бастауышта оқыту педагогикасы мен әдістемесі» білім беру бағдарламасының докторанты, Қорқыт Ата атындағы Қызылорда университеті, Әйтеке би көш. 29А, 120000, Қызылорда, Қазақстан.

Жүзеев С.Ә. – хат-хабар авторы, PhD, Қорқыт ата атындағы Қызылорда университеті, «Қазақ тілі мен әдебиеті және журналистика» білім беру бағдарламасының аға оқытушысы, Әйтеке би көш. 29А, 120000, Қызылорда, Қазақстан.

Мошқалов А.Қ. – PhD, Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университетінің қауымдастырылған профессор міндетін атқарушы, Достық даңғылы, 13, 050010, Алматы, Қазақстан.

Жайлауова М.К. – педагогика ғылымдарының кандидаты, Қорқыт ата атындағы Қызылорда университеті, «Педагогика, психология және бастауыш оқыту әдістемесі» білім беру бағдарламасының доценті, Әйтеке би көш. 29А, 120000, Қызылорда, Қазақстан.

Информация об авторах:

Керейбаева А.У. – докторант образовательной программы «Педагогика и методика начального обучения», Кызылординский университет имени Коркыт Ата, ул. Айтеке би, 29А, 120000, Кызылорда, Казахстан.

Жузеев С.А. – автор для корреспонденции, PhD, старший преподаватель образовательной программы «Казахский язык и литература и журналистика», Кызылординский университет имени Коркыт Ата, ул. Айтеке би, 29А, 120000, Кызылорда, Казахстан.

Мошкалов А.К. – PhD, и.о. доцента Казахского национального педагогического университета имени Абая, проспект Достык, 13, 050010, Алматы, Казахстан.

Жайлауова М.К. – к.п.н., доцент образовательной программы «Педагогика, психология и методика начального обучения», Кызылординский университет имени Коркыт Ата, ул. Айтеке би, 29А, 120000, Кызылорда, Казахстан.

Information about the authors:

Kereybaeva A.U. – Doctoral student of the educational program "Pedagogy and Methods of Primary Education", Korkyt Ata Kyzylorda University, 29A Aiteke Bi Street, 120000, Kyzylorda, Republic of Kazakhstan.

Zhuzeyev S.A. – Corresponding author, PhD, Senior Lecturer of the educational program "Kazakh Language and Literature and Journalism", Korkyt Ata Kyzylorda University, 29A Aiteke Bi Street, 120000, Kyzylorda, Republic of Kazakhstan.

Moshkalov A.K. – PhD, Acting Associate Professor at Abai Kazakh National Pedagogical University, 13 Dostyk Avenue, 050010, Almaty, Republic of Kazakhstan.

Zhailauova M.K. – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the educational program "Pedagogy, Psychology and Methods of Primary Education", Korkyt Ata Kyzylorda University, 29A Aiteke Bi Street, 120000, Kyzylorda, Republic of Kazakhstan.

GUMILYOV JOURNAL OF PEDAGOGY
ISSN: 3080-1710. ISSN (Online): 3104-462X

ХҒТАР 14.21.03 https://doi.org/10.32523/3080-1710-2026-154-1-134-150
Ғылыми мақала

Жасөспірім қыздардың гендерлік мәдениетін қалыптастыруда әкенің рөлі

М.Г. Кошкарова*[1], К.Т. Атемова[2], З.А. Зубайраева[3]

[1,3]Абай Мырзахметов атындағы Көкшетау университеті, Көкшетау, Қазақстан.
[2] Л.Н.Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті, Астана, Қазақстан

*(E-mail: *[1]madina.koshkarova@bk.ru, [2] atemova_kt@enu.kz, [3]zuhra-777@mail.ru)*

Аңдатпа. Қазіргі қыз балалардың ер балаларға тиесілі мамандықтарды игеруі, қоғамдағы әлеуметтік ортаның әсері, әлеуметтік ортадағы қиыншылықтар қыз балаларды әйелдік нәзіктіктен еркектік қаталдыққа алып келіп жатқандай. Осы ретте, қыз балалардың ер балалар сияқты әрекет жасауы, ойлауы, киім киюі, қарым-қатынас жасауы отбасындағы қыздың және әйелдің рөлдерін дұрыс ұйымдастырмауынан көрініс тауып отыр. Қыз баланың эгосының артуы, ер кісіден өзін жоғары санауы, табиғатына және ұлттық болмысына тән емес құбылыстардың көрініс беруі осы мәселені зерттеуге негіз болды. Бұл мақаланы жазудағы негізгі мақсат - қыз балалардың жынысына, табиғатына, ұлттық болмысына тән қасиеттерді қалыптастыруда әкенің рөлін сипаттау болды. Осыған сай, зерттеу барысында жасөспірім қыздардың гендерлік мәдениетін қалыптастыруда әкенің рөлін анықтауға және оны арттыру жолдарын қарастыруға тырыстық. Мақалада жасөспірім қыздардың гендерлік сәйкестігін, мәдениетін, гендерлік рөлін қалыптастырудағы әке бейнесінің рөлі сипатталады. Батыс және отандық ғалымдардың зерттеулеріне сай тұжырымдалған көзқарастарына салыстырмалы талдау жүргізілді.

Зерттеуге 13-16 жас аралығындағы жасөспірім қыздар қатысты. Жасөспірім қыздардың гендерлік мәдениетке байланысты көзқарасын анықтау мақсатында сауалнама жүргізілді. Бұл әдіс сандық деректерді алуға мүмкіндік берді. Сауалнаманың мазмұны әке мен жасөспірім қыздардың арасындағы қарым-қатынасты, әртүрлі аспектідегі (ұлттық, мансаптық, заманауи, гендерлік) мәселелерді қамтыды. Сауалнама нәтижелері диаграмма арқылы көрсетілді. Мақала соңында зерттеу нәтижелері негізінде ата-аналарға, әкелерге жасөспірім қыздардың болмысына сай гендерлік мәдениетті қалыптастыруға бағытталған ұсыныстар берілді.

Түйін сөздер: гендерлік мәдениет, әке, жасөспірім, гендерлік рөл, гендерлік нормалар, отбасы, қарым-қатынас.

Түсті: 09.10.2025; Мақұлданды: 15.03.2026; Онлайн қолжетімді: 31.03.2026

***хат-хабар авторы**

Кіріспе

Қазіргі әлемде гендерлік мәдениет мәселесі мемлекеттің басты бағыты болып табылады. Біздің еліміз отбасы мен гендерлік мәселеге ерекше назар аудара отырып, осы орайда «ҚР 2030 жылға дейінгі отбасылық және тәжірибелік тұжырымдамасында (№384 жарлық, 2016 жылы 6 желтоқсан): «Ер адамдардың гендерлік жағдайдағы еркіндігі әкелердің бала тәрбиесіне аз қатысуына және баланы асырау үшін алимент төлеуде проблема тудырады» (Тұжырымдама, 2016) деп мәлімдеуі әкелердің бала тәрбиесінде белсенділік танытпауын, жеткілікті дәрежеде көңіл бөлмеуін бүгінгі тәрбиедегі олқылықтардың себептерінің бірі ретінде көрсетеді.

Қазақстанда 2021 жылы жүргізілген «Отбасылық-демографиялық саясат» атты зерттеу деректеріне сүйенетін болсақ, балалармен уақытты бірге өткізуде басымдықты 38,15%-ды аналар, 40,2 %-ды ана мен әке бірлесе қатысуды құрайды екен, ал 2,1% ғана әкелер өз бетінше қарым-қатынас жасайды екен. Осыған сәйкес елімізде болашақта ата-ана болуға аса жауапкершілікпен қарауын және ұрпақ тәрбиесі мен дамуы әкенің белсенді қатысуын қалыптастыруға бағытталған көзқарасы отбасындағы эмоциялық ахуалды нығайтып, ұрпақ тәрбиесіндегі әкенің рөлін арттыруға, сондай-ақ жалғызбасты аналар санының азаюына септігін тигізетінін анықтап айтқан абзал. Сондықтан, әкелердің балалармен жеткілікті дәрежеде қарым-қатынас жасауына уақыттың жетіспеушілігі жасөспірім қыздардың гендерлік мәдениет пен гендерлік рөлдер туралы түсінігінің назардан тыс қалуына алып келгенін көрсетеді. Себебі, жасөспірім қыздардың гендерлік рөлдері әке мен ананың гендерлік мәдениетінің көрінісі арқылы қалыптасады. Демек, гендерлік мәдениет әке мен ана қатынасы нәтижесінде қалыптасып, дами түседі.

Әдебиеттерге шолу

«Гендерлік мәдениет» ұғымын зерттеген ғалымдардың еңбектеріне шолу жасайтын болсақ, сонау ерте кезден-ақ, біздің ата-бабаларымыздың салт-дәстүрлері мен әдет-құрыптарында ер мен әйел, қыз бен ұл болмысына тән мәдениет ережелері нақты көрсетіліп, қалыптастырылған (Майерс, 2018). Ғалымның пікірінше, ер мен әйелдің қоғамдағы әлеуметтік рөлдері көне заманнан бастап халықтың мәдени дәстүрлері мен өмір салтында қалыптасқан, соның негізінде гендерлік мінез-құлық пен қарым-қатынас нормалары қоғамның тарихи дамуы барысында ұлттың рухани және әлеуметтік тәжірибесі арқылы бекітіліп отырған. Осы тұрғыдан алғанда, біздің халқымыздың салт-дәстүрлері мен әдет-ғұрыптарында ер мен әйелге, ұл мен қызға тән мәдени рөлдер мен тәрбие үлгілері айқын көрініс тапқан. Нақты айтар болсақ, ата-бабаларымыз бекіткен гендерлік мәдениет - мәдени құндылықтар мен мұраттарға байланысты іс-әрекеттерді қамтыған.

Кейіннен гендерлік мәдениет ғылыми айналымға түскеннен кейін көптеген ғалымдар тарапынан оның мазмұндық сипаттары айқындала бастады. Солардың қатарында ғалым Н.И.Андрееваның зерттеуін айтуға болады. Ол «гендерлік мәдениет» ұғымының мазмұнын былайша сипаттайды: «Гендерлік мәдениет, бұл қоғамның ерекшелігін

құрайтын элемент ретінде әрекет ететін, гендерлік әлеуметтік-мәдени аспектілерді (гендерлік рөлдер, гендерлік қатынастар, гендерлік стереотиптер, отбасылық және неке қатынастары және т.б.) қалыптастыратын қоғамда әрекет ететін көзқарастар, принциптер, мінез-құлық матрицалары және т.б. жүйесі» деп көрсетті (Андреева, 2005). Оның пікірінше, гендерлік мәдениет қоғамның кез-келген бағытында көрініс табады. Автор гендерлік мәдениетті қалыптастыратын көзқарастарды, ережелерді, теорияларды, идеяларды гендерлік төзімділікке, әлеуметтік және биологиялық бағытына, теңдік пен еркіндікке қарай үйлестіруді көздейді.

М.П.Осипова бастауыш сынып оқушыларының гендерлік мәдениетін тәрбиелеу процесін зерттеу барысында гендерлік мәдениет ұғымына анықтама берген. Автордың пікірінше, «Гендерлік мәдениет - адамның жалпы мәдениетінің құрамдас бөлігі. Жалпы алғанда, гендерлік мәдениет белгілі бір жыныстың өкілі ретінде жеке тұлғаны анықтауды, ерлер мен әйелдердің рөлі мен өмірлік мақсаты туралы білім және олардың гендерлік рөлін қабылдауға және орындауға дайын болуды, сонымен қатар олардың жынысына, некеге, болашақ ана мен әке болуға құндылық қатынасын, басқа жыныстың өкілдеріне кемсітушілік қатынастың болмауын қамтиды» деп сипатталады (Осипова, 2015).Осының негізінде бастауыш сынып оқушыларының гендерлік мәдениетін тәрбиелеуді ерте жастан бастау қажеттігін анықтаған.

Сонымен қатар, ғалым Н.А.Шинкареваның ойынша, «гендерлік мәдениет - ерлер мен әйелдер туралы идеялардың динамикалық жиынтығына, олардың биологиялық жынысына, әлеуметтік рөлдеріне, стереотиптеріне, өз жынысына және қарама-қарсы жынысқа, сәйкес жыныстық рөлдік мінез-құлыққа негізделген жеке тұлғаның тұтас дамуының негізгі құрамдас бөлігі» деп түсіндіріледі (Шинкарева, 2010). Автордың анықтамасы бойынша, гендерлік мәдениет биологиялық және әлеуметтік тұрғыда өз көзқарасын, идеясын, мінез-құлқын білдіру және түсіну секілді әрекеттерден тұратынын көруге болады.

Қазіргі уақытта отандық және шетелдік ғалымдардың еңбектерінде «гендерлік мәдениет» ұғымы туралы әртүрлі тәсілдерге негізделген көптеген анықтамалар бар. Сондықтан гендерлік мәдениет құрылымы мен қызметі көптеген өзге де ғалымдар зерттеулерінің негізгі объектісі болып, зерттелген. Төменде біз оларды кестемен былайша көрсеттік (1-кесте):

1-Кесте. Гендерлік мәдениет ұғымына контент-талдау

Автор	Анықтама	Негізгі идея
О.И.Чеснакова	Гендерлік мәдениет - бұл эгалитарлық құндылықтарды беру және ассимиляциялау қызметі.	Эгалитарлық құндылықтар
Н.И.Андреева	Гендерлік мәдениет - бұл жыныстың әлеуметтік-мәдени аспектілерін қалыптастыратын белгілі бір қоғамдағы көзқарастарды, тұжырымдарды, принциптерді, мінез-құлық матрица-ларын және т.б. үйлестіру.	Қарым-қатынастың әлеуметтік-мәдени аспектілері
Ф.Т.Мамедов	Гендерлік мәдениет - бұл ерлер мен әйелдер арасындағы әлеуметтік қатынастар жүйесі, олардың тұлғааралық қарым-қатынасын, отбасындағы және қоғамның негізгі институттарындағы өзара әрекеттесуін сипаттайды.	Әлеуметтік қатынастар жүйесі
С.Д.Матюшкова	Гендерлік мәдениет - бұл гендерлік құндылықтарға негізделген ерлер мен әйелдер арасындағы қарым-қатынас мәдениеті.	Қарым-қатынас мәдениеті
В.Ю.Москалюк	Гендерлік мәдениет - бұл жыныстың әлеуметтік-мәдени аспектілерін (гендерлік рөлдер, гендерік қатынастар, гендерлік стереотиптер, отбасылық-некелік көзқарастар және т.б.) қалып-тастыратын белгілі бір қоғамдағы көзқарастар, принциптер, мінез-құлық матрицалары және т.б. жүйесі.	Әлеуметтік-мәдени аспектілер жүйесі

Сонымен қатар, жеткіншектер мен жасөспірімдердің әртүрлі жас топтарындағы гендерлік мәдениетінің әртүрлілігін, оған кіретін гендерлік сәйкестілік пен теңдік туралы түсініктерді анық ашып көрсететін зерттеулері мен білім беру контекстін Пейн мен Смит, Майер мен Карлсон, Джонс және т.б. (Bragg et al., 2020) зерттеді.

Бірлескен авторлар өздерінің тәжірибелеріне (Tracy Citation, 2019; Hammersley & Atkinson, Citation 2019) сүйене отырып, бұл гендерлік көзқарасы мен мінез-құлқын қалыптастыруда шешуші рөл атқаратынын маңызды, берілген сауалнамадағы сұрақтардағы гендерлік мәдениеттің мәдени нормалар мен құндылықтарға сәйкестігі туралы жиналған деректердің шынайылығы мен маңыздылығын (Nour Dennaoui et al., 2024) қарастырылды.

Гендерлік қарым-қатынастар мен мінез-құлықтың дамуындағы маңызды кезең - жасөспірімдік шақ. Бұл жастағы өзгерістер қыз балалардың қалыптасуында өмір бойына әсер етуі мүмкін (John et al., 2017). Осы ретте, жасөспірім қыздардың тәрбиесіне ерекше мән беріліп, олардың гендерлік мәдениетін қалыптастыруда әкенің рөлі алдыңғы қатардағы мәселе болып табылатыны сөзсіз деп білеміз. Жалпы отбасының өзара әрекеттесуі гендерлік мәдениеттің қалыптасуына тікелей және жанама түрде әсер етеді. Мәселен, ана мен әкенің гендерлік санасы, рөлдік қатынасы, көзқарастары мен құндылықтары сияқты факторлар гендерлік мәдениетті қалыптастыруға септігін

тигізеді. Сонымен қатар, қалыптасқан жағдайда қоғам дамуының басты міндеттерінің бірі - рухани өзін-өзі дамытуға және өзін-өзі жүзеге асыруға қабілетті, екі және одан да көп баласы бар табысты отбасының моделін қалыптастыру, сондай-ақ жасөспірімдердің репродуктивті денсаулығын сақтау, ана мен әкенің қоғамдағы қатынасы, олардың отбасындағы орындары мен міндеттері, қызметтері мен қоғамдағы рөлдері гендерлік мәдениетке тән аспектілер болып табылады.

Осы тұста, жасөспірім қыздардың гендерлік мәдениетін қалыптастыруға отбасылық дәстүрлердің және мәдениеттің іске асуы, гендерлік рөлдің бөлінуі де әсер етеді (Балюкова, 2024). Автордың зерттеуінде, кез-келген этноста жасөспірім қыздарда гендерлік мәдениетті қалыптастыруда әкенің рөлі ерекше деп көрсетеді. Әкенің бейнесі жасөспірім қыздардың өміріндегі еркектің қамқорлығы мен еркектік қорғаныстың басты мысалы болып табылады. Жасөспірім қыздағы әйелдік қасиеттерді және қыздың әйелдік нәзіктікке қатынасын қалыптастыратын да оның әкесі деп сипаттайды. Бұл көзқарас біздің зерттеу тақырыбымызда да қарастырылады, оның негізгі қыздардың гендерлік сәйкестігін қалыптастырудағы әке бейнесінің рөлін анықтау болып табылады. Әкенің қамқорлығы мен мейірімі қыздың өмірлік серігін таңдауда және қыздың болашақта тұлғалық дамуына оң әсер етеді. Жасөспірім қыз әлеуметтік ортада өзін қауіпсіз, әрі қорғалған болып сезінуі үшін әкесімен қарым-қатынасы өзара сенімге негізделген болуы маңызды.

Бүгінгі жасөспірім қыздарды отбасына құндылық көзқараспен тәрбиелеу маңызды болып келеді: жыныстық гендерлік мәдениет және тұлғааралық қатынастар мәселелерінде ақпараттық, қалыптасқан адамгершілік және рухани қасиеттері бар, отбасылық және ұлттық дәстүрлерді құрметтейтін, позитивті қызметке тартылған, білімді, зияткерлік және кәсіби дамыған, еңбек нарығында бәсекелестікке қабілетті. Яғни, әкенің, ананың гендерлік мінез-құлық түрлері жасөспірім қыздардың тәрбиесіне әсер етіп, әкенің мінез-құлқы, гендерлік рөлдерге деген көзқарасы, гендерлік теңдікті ұстануы және т.б. әрекеттері арқылы қарым-қатынасы қалыптасады (Талдамалық есеп, 2024).

Гендерлік мәдениет білімі біртұтас бейнеге айналатын ұғымдардың үлкен спектрін қамтиды. Гендерлік мәдениет еркектік пен әйелдікке қатысты жалпы қабылданған стереотиптер мен алалаушылықтарды сыни тұрғыдан түсіну нәтижесінде қалыптасады, күнделікті өмірде осы принциптерді ұстану арқылы көрінеді. Сонымен, гендерлік мәдениет дегеніміз – ерлер мен әйелдердің арасындағы өзара қарым-қатынастарды қоғамдық тұрғыдан реттеу, тұлғалардың жыныстық қатынастарына өзара әрекеттесу ережелері мен нормаларының жиынтығы.

Ендеше, жасөспірім қыздардың жынысына, табиғатына, ұлттық болмысына тән қасиеттерді қалыптастыруда әкенің рөлін арттыра түсу қажеттілік туғызады. Бұл аталмыш тақырыптың бүгінгі күні қоғамда қажеттілігі зерттеу мәселесіне деген көзқарасымыздың өзектілігін дәлелдейді.

Материалдар мен әдістер

Әдебиеттерге шолу жасау барысында Scopus және Google Scholar дерекқорлары пайдаланылды. Дерекқордан «гендер», «жасөспірім», «гендерлік мәдениет», «гендерлік рөл», «отбасы», терминдері қолданылды. Сондай-ақ, гендерлік мәселеге қатысты тұжырымдамаларға, талдамалық есепке, заңнамаға, әдістемелік нұсқауларға шолу

жасалынды. Жасөспірімдермен сауалнама әдісі жүргізілді. Бұл әдістер «әке мен қыздың» арасындағы қарым-қатынасты, әртүрлі аспектідегі (ұлттық, мансаптық, заманауи, гендерлік) мәселелерді анықтауға және сандық деректерді алуға мүмкіндік берді.

Зерттеуге жалпы білім беретін мектептің 9-11 сыныптан және колледждерден 152 жасөспірім қыз қатысты. Зерттеуге қатысқан жасөспірім қыздар туралы мәліметті төмендегі кестемен көрсеттік (2-кесте):

2-Кесте. Сауалнамаға қатысқан жасөспірім қыздар туралы мәлімет

Айнымалы	Саны	Пайыз
Оқушының жынысы		
Қыз бала	152	100 %
Жасы		
13-14	69	45,4 %
15-16	83	54,6 %
Білімі		
Мектеп	137	90,1 %
Колледж	15	9,9 %
Әкесінің білім деңгейі		
Орта білім	7	4,6 %
Негізгі білім	26	17,1 %
Техника/колледж	74	48,7 %
ЖОО	45	29,6 %
Әкесінің жұмыс жағдайы		
Жұмыс жасайды	141	92,8 %
Жұмыс жасамайды	11	7,2 %
Отбасы құрамы		
Толық отбасы	121	79,6%
Толық емес отбасы (ажырасқан)	31	20,1%

Зерттеуге 13-16 жас аралығындағы 152 жасөспірім қыз қатысты. Жасөспірім қыздардың 90,1%-ы мектеп оқушылары болса, 9,9%-ы колледж студенттері болды. Әкелердің білім деңгейінің басымдығы техникум/колледж - 48,7%-ы; ЖОО дипломы барлар - 29,6 %; негізгі білім - 17,1%, орта білім 4,6 %-ды құрады. Әкелердің қызметіне келетін болсақ, 92,8%-ы жұмысбасты; ал 7,2%-ы жұмыссыз екенін көрсетті. Жасөспірім қыздардың ата-анасы бар толық отбасын 79,6%-ы құраса, ал толық емес отбасы 20,1%-ды құрады.

Аталған деректер жасөспірім қыздардың әлеуметтік-демографиялық жағдайы мен отбасылық ортасының әртүрлі деңгейде екенін айқындайды. Бұл факторлар отбасындағы әке мен қыз балалар қарым-қатынасының психоәлеуметтік дамуына,

қызға тән мінез-құлық ерекшеліктеріне және қоғамдық ортада әлеуметтік бейімделуіне ықпал ететін маңызды компоненттер болып табылады.

Жасөспірім қыздардың «әке мен қыздар» арасындағы қарым-қатынасты, әртүрлі қатынастағы мәселелерді анықтау мақсатында сауалнама алдық. Сауалнама 9 сұрақтан тұрды:

1) Сіз отбасыңызда кіммен жиі сөйлесесіз? Жауабы: а) ана; ә) әке; в) аға және әпке.

2) Сіздің отбасыңызда әкеңіз қандай қызметтерді атқарады? Жауабы: а) отбасын асырау; ә) бала тәрбиесі; б) тұрмыстық мәселелерді шешу.

3) Сіз әкеңізбен қаншалықты уақыт өткізесіз? Жауабы: а) 3-4 сағат; ә) 1-2 сағат; б) 30 минут; в) өткізбеймін.

4) Сіздің сенімді болып қалыптасуыңызға әке әсер етеді ме? Жауабы: а) иә; ә) жоқ; б) білмеймін.

5) Сіздің ойыңызша, әке сыйластық пен гендерлік теңдікке үйретеді ме? Жауабы: а) иә; ә) жоқ; б) білмеймін.

6) Сіздің ойыңызша, қыз әкесімен қарым-қатынасты анасымен қарым-қатынаста болғандай еркіндікте бола алады ма? Жауабы: а) иә; ә) жоқ; б) білмеймін.

7) Сіздің әкеңіз сізге «Қыз баласы бұлай киінуге, сөйлеуге болмайды және тағы сол секілді» тіркестерді жиі айтады ма? Жауабы: а) жиі; ә) кейде; б) мүлдем айтпайды.

8) Сіздің ойыңызша, отбасындағы сізге қатысты мәселе болғанда ең соңғы шешімді кім шығарады? Жауабы: а) әкем; ә) анам; б) өзім;

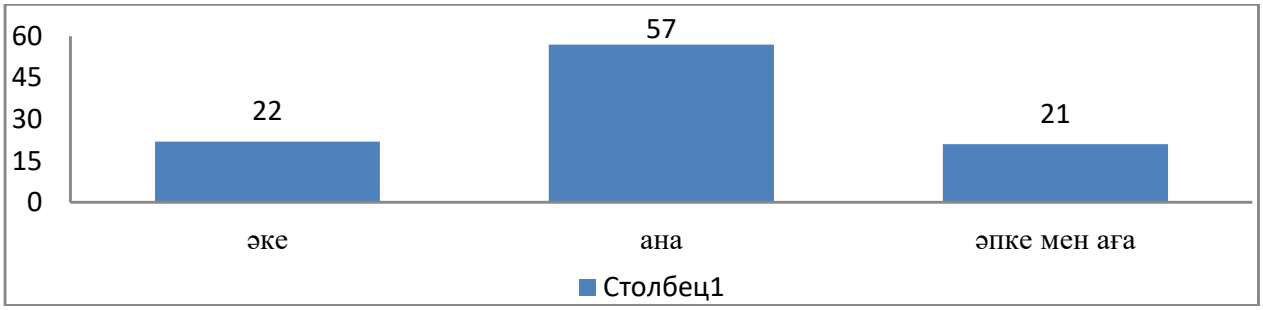
9) Сіз әкеңізді қандай рөлде көресіз. Жауабы: а) асыраушы; ә) қатал қадағалаушы; б) жұмысбасты адам; в) қамқор және мейірімді адам.

Зерттеу барысында алған қандай да бір мәлімет құпияда сақталатыны ескертілді. Жасөспірім қыздардың ата-аналары мен сынып жетекшілерінен рұқсат алынды.

Нәтижелер және талқылау

Жасөспірім қыздардың «әке мен жасөспірім қыздар» арасындағы қарым-қатынастың сипатын анықтау мақсатында алынған сауалнаманың нәтижелерін қарастырайық.

Бірінші, «Сіз отбасыңызда кіммен жиі сөйлесесіз?» сұрақ бойынша сауалнамаға қатысқан жасөспірім қыздардың 57%-ы отбасында анасымен жақын сөйлесетінін айтса, 22%-ы әкесімен жақсы сөйлесетінін айтқан, сонымен қатар бауырларымен жиі сөйлесетін қыздардың көрсеткіші 21%-ды көрсетті. Бұл сұрақ бойынша жасөспірім қыздардың басым көпшілігінде анасымен қарым-қатынасты неғұрлым жақын ұстайтыны, жасөспірім қыз ананың эмоционалды қолдау мен сенім көзі ретіндегі рөлінің жоғары екені анықталды. Берілген көрсеткішке қарағанда қыз бала үшін ананың эмоционалды және коммуникативтік тұрғыдан негізгі тұлға екенін, ал әкемен және бауырларымен қарым-қатынастың салыстырмалы түрде әлсіздеу екенін айқындайды.

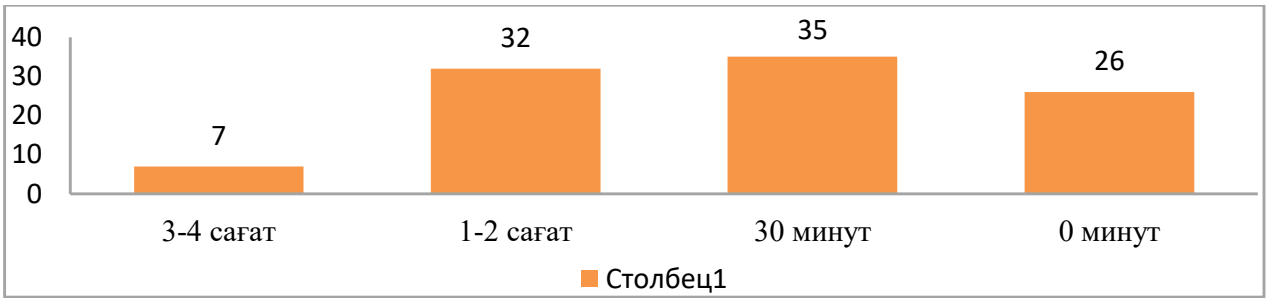


1-сурет. «Сіз отбасыңызда кіммен жиі сөйлесесіз?» сұрақтың нәтижесі

Екінші, «Сіздің отбасыңызда әкеңіз қандай қызметтерді атқарады?» деген сұрақ бойынша жасөспірім қыздардың 62%-ы әкенің негізгі рөлі отбасын асырау деп білетіндігін; 12%-ы бала тәрбиесімен айналысу әкеге де тиесілі деп білетінін; ал 26%-ы тұрмыстық мәселелерді шешу әкенің міндеті деп білетінін айтқан. Бұл сұрақтың нәтижесіне жүгінетін болсақ, жасөспірім қыздардың көпшілігі әкені отбасындағы негізгі материалдық қамтамасыз етуші ретінде қабылдайтынын көрсетті. Бұдан біз әке рөлінің дәстүрлі көзқарас тұрғысынан басым екенін байқаймыз. Сонымен қатар, жауап берушілердің белгілі бір бөлігі әкенің бала тәрбиесіндегі және тұрмыстық мәселелерді шешудегі үлесін де маңызды деп есептеген. Бұл нәтиже көрсеткіштер әлеуметтік қоғамда әкенің рөлін қабылдауда дәстүрлі және заманауи түсініктердің қатар көрініс табатынын көрсетеді.

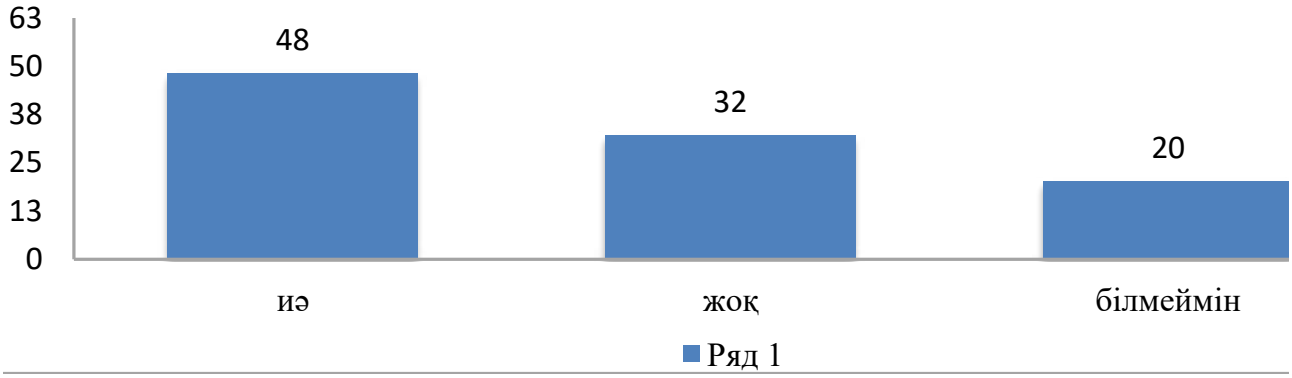
2-сурет. «Сіздің отбасыңызда әкеңіз қандай қызметтерді атқарады?» деген сұрақтың нәтижесі

Үшінші, «Сіз әкеңізбен бірге қаншалықты уақыт өткізесіз?» деген сұрақ бойынша сауалнамаға қатысқан қыздардың 35%-ы әкемен бірге өткізетін уақытын 30 минут деп; 32%-ы 1-2 сағат деп; 26%-ы мүлдем әкесімен бірге уақыт өткізбейтіні; ал, 7%-ы ғана 3-4 сағат уақыт әкесімен бірге уақыт өткізетінін айтқан. Бұл сұраққа жауаптары бойынша қыздардың басым бөлігі әкелерімен шектеулі уақыт өткізетінін көрсетті. Бұдан біз қазіргі отбасындағы әке мен қыз арасындағы эмоционалды және коммуникативтік байланыстың жеткіліксіз деңгейде екенін аңғартады. Алынған мәліметтерге сүйенсек, жасөспірім қыздардың көпшілігі әкелерімен күнделікті қарым-қатынасқа аз уақыт бөлетінін атап көрсеткен болды.



3-сурет. «Сіз әкеңізбен бірге қаншалықты уақыт өткізесіз?» деген сұрақтың нәтижесі

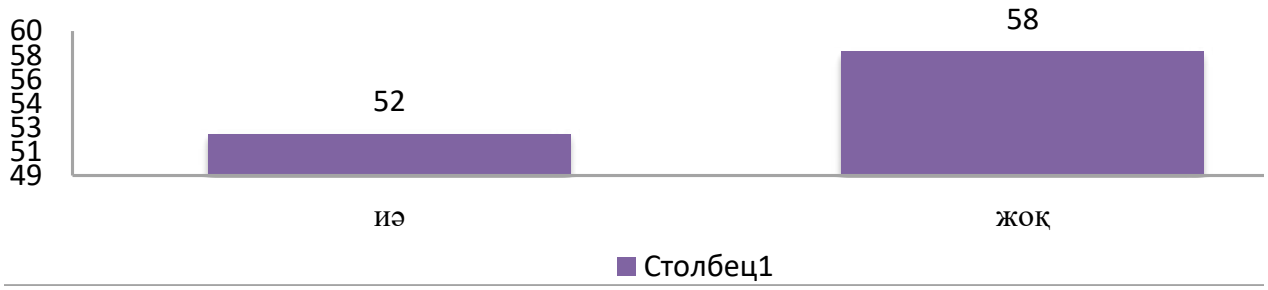
Төртінші «Сіздің сенімді болып қалыптасуыңызға әке әсер етеді ме?» деген сұраққа қыздардың 48%-ы сенімді және өзін-өзі бағалауына әке әсер етеді деп жауап берген; 32%-ы әкенің әсері жоқ деген жауап берген, ал, 20%-ы жауап беруге қиналған. Осы сұрақ жауабынан алынған мәліметтер жасөспірім қыздардың басым бөлігі әкенің сенімділік пен өзін-өзі бағалау деңгейіне әсерін атап көрсеткен. Дегенмен, респонденттердің бір бөлігі қазіргі кезде әкенің бұл тұрғыдағы ықпалын сезінбейтінін немесе нақты пікір білдіре алмағанын байқатады. Қыздардың бұл жауабынан байқайтынымыз отбасында әке рөлін қабылдау мен бағалауда жеке тәжірибе мен отбасылық өзара қарым-қатынастардың ерекшеліктері бізге маңызды фактор болатынын анықтап берді.



4-сурет. «Сіздің сенімді болып қалыптасуыңызға әке әсер етеді ме?» деген сұрақтың нәтижесі

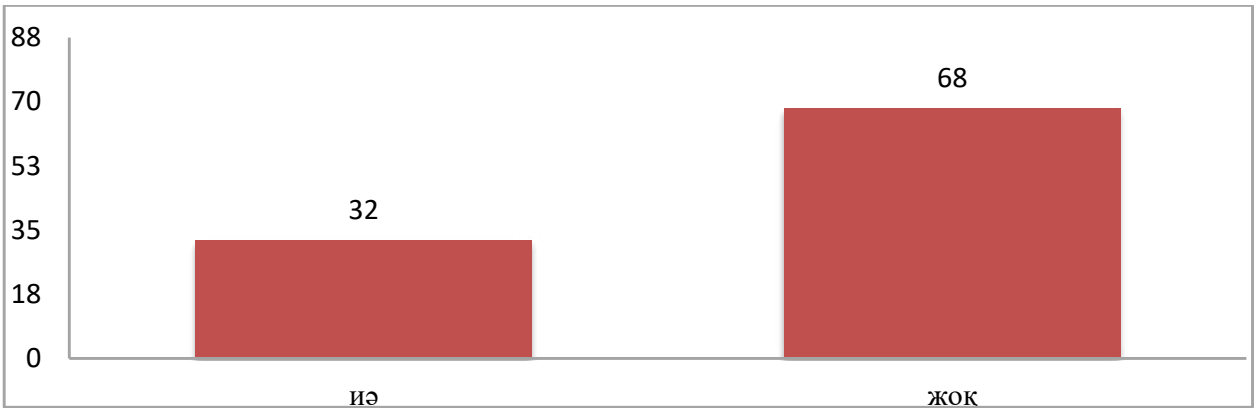
Бесінші «Сіздің ойыңызша, әке сыйластық пен гендерлік теңдікке үйретеді ме?» деген сұраққа жасөспірім қыздардың 52%-ы «иә» деп жауап берсе, 58%-ы «жоқ» деп жауап берген. Бұл сұрақ жауабының нәтижелеріне қарасақ, жасөспірім қыздардың пікірі екіге бөлінгенін көрсетіп тұр. Бұл көрсеткіште әкенің сыйластық пен гендерлік теңдікке үйретудегі рөлінің отбасы арасындағы әртүрлі деңгейде қалыптасқанын білдіреді. Зерттеу нәтижелері қыздардың гендерлік теңдік пен сыйластық құндылықтарын қалыптастырудағы әке рөліне қатысты көзқарастарының біркелкі еместігін анықтады. Мұндай айырмашылықтар отбасындағы тәрбиелік ұстанымдар мен гендерлік рөлдерге қатысты әлеуметтік көзқарастардың әркелкі болуымен түсіндіріліп, өз кезегінде

отбасындағы әкенің тұлғалық үлгісінің қыз бала үшін құндылық бағдарларына әсер ету дәрежесі отбасының ішкі мәдениеті мен қарым-қатынас сипатына тәуелді екенін көрсетеді.



5-сурет. «Сіздің ойыңызша, әке сыйластық пен гендерлік теңдікке үйретеді ме?» деген сұрақтың нәтижесі

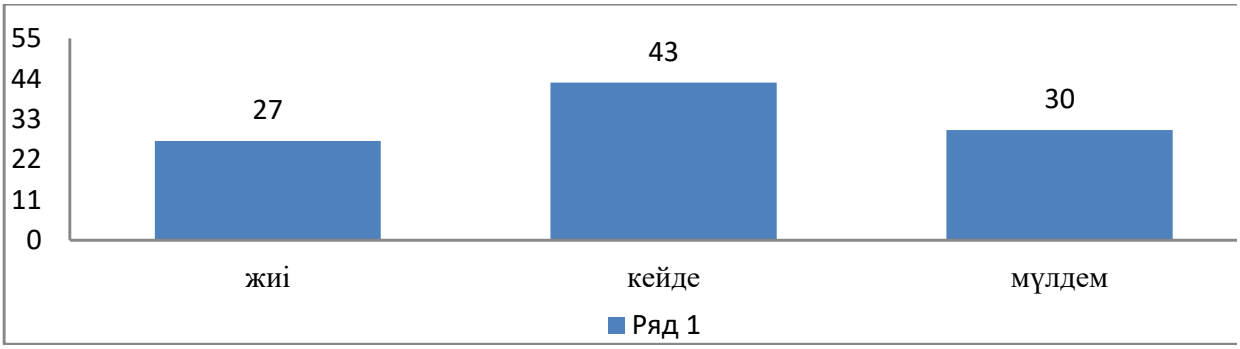
Алтыншы «Сіздің ойыңызша, қыз әкесімен қарым-қатынасты анасымен қарым-қатынаста болғандай еркіндікте бола алады ма?» деген сұраққа жасөспірім қыздардың иә деген жауабы - 32%-ды; жоқ деген жауап - 68%-ды құрады. Осы сұрақтың жауабы бойынша қыздардың көпшілігі өз әкелерімен қарым-қатынаста өздерін анасымен байланысына қарағанда еркін сезінбейтінін көрсетті. Бұл әке мен қыз арасындағы эмоционалды ашықтықтың шектеулі екенін аңғартады. Берілген көрсеткіш әке мен қыз арасындағы эмоционалды ашықтықтың, сенім мен өзара түсіністіктің жеткілікті деңгейде қалыптаспай отырғанын білдіреді. Мұндай жағдайда әкенің отбасындағы рөлдік мінез-құлық ерекшелігімен, қарым-қатынас стилімен немесе мәдени дәстүрлердің ықпалымен байланысты болуы мүмкін.



6-сурет. «Сіздің ойыңызша, қыз әкесімен қарым-қатынасты анасымен қарым-қатынаста болғандай еркіндікте бола алады ма?» деген сұрақтың нәтижесі

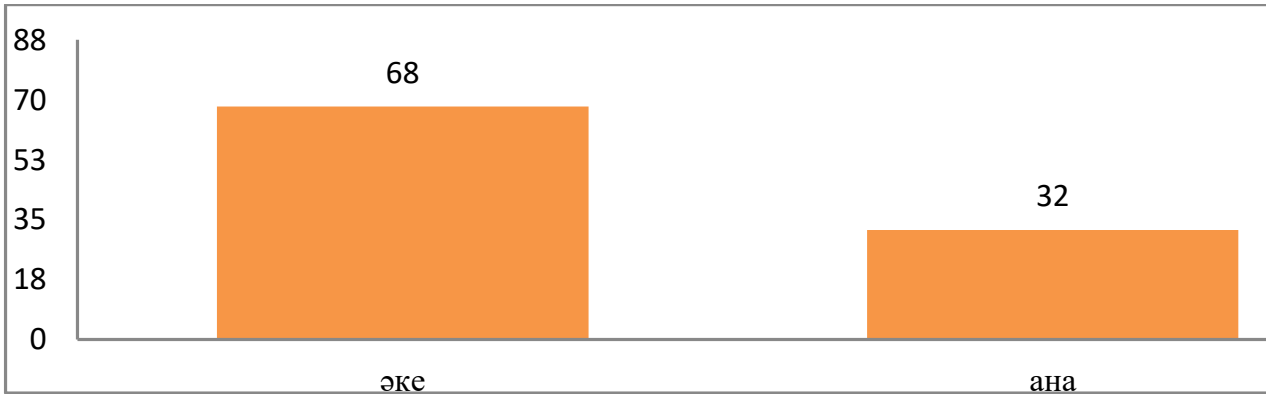
Жетінші «Сіздің әкеңіз сізге «Қыз баласы бұлай киінуге, сөйлеуге болмайды және тағы сол секілді» тіркестерді жиі айтады ма?» деген сұраққа жасөспірім қыздардың 27%-ы олардың әкелері тарапынан қыздардың сырт келбеті мен киім киюіне, сөйлеу мәнеріне, жүріс-тұрысына «жиі» сыни пікір айтатынын мәлімдесе, 43%-ы «кейде» сыни пікір айтады деген; ал, 30%-ы әкелерінің «мүлдем» сыни пікір айтпайтын айтқан. Бұл

сұрақтың көрсеткіші бойынша жасөспірім қыздардың басым бөлігі әкелерінен кейде немесе жиі сыни пікір естиді. Бұл әке мен қыз арасындағы қарым-қатынастың кейде бақылаушы немесе қатаң сипатта екенін көрсетеді. Бұл жауапта әке тарапынан бақылау мен сынның рөлі отбасы ішінде әртүрлі деңгейде болатынын және эмоционалды өзара қатынастың ерекшеліктерін көрсетеді. Отбасында осындай сындық қатынас қыздың өзіндік сенімділігі мен психологиялық жай-күйіне әсер етуі ықтималдылығы жоғары.



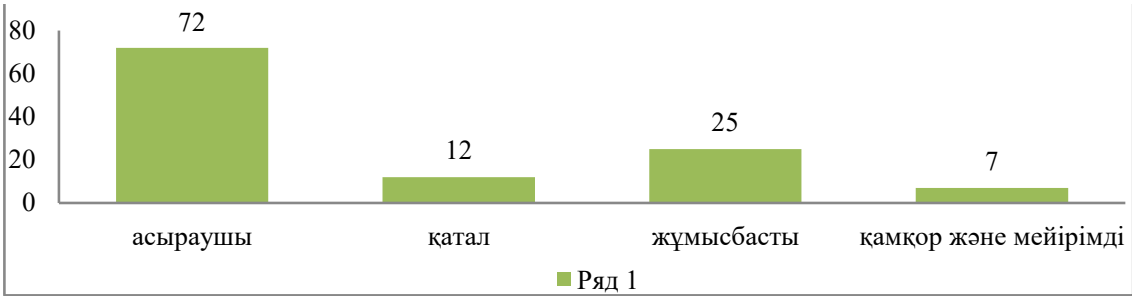
7-сурет. «Сіздің әкеңіз сізге «Қыз баласы бұлай киінуге, сөйлеуге болмайды және тағы сол секілді» тіркестерді жиі айтады ма?» деген сұрақтың нәтижесі

Сегізінші «Сіздің ойыңызша, отбасында сізге қатысты мәселеде ең соңғы шешімді кім шығарады? деген сұраққа жасөспірім қыздардың 68%-ы әкені; 32%-ы ананы көрсеткен. Бұл сұрақтың жауап нәтижелері көрсеткендей, жасөспірім қыздардың көпшілігі отбасындағы маңызды мәселелер бойынша соңғы шешімді әке қабылдайтынын көрсеткен және де бұл отбасының рөлдік құрылымында әкенің билік пен жауапкершілік атқаратын негізгі тұлға екенін мойындайды. Сонымен қатар, жауап берушілердің 32%-ы шешім шығаруда ананың рөлі басым екенін айтқан, бұл отбасы ішінде рөлдердің біркелкі еместігін және кейбір шешімдерде ана ықпалының сақталатынын білдіреді. Мұндай көрсеткіштер отбасындағы гендерлік рөлдер мен шешім қабылдау мәдениетін түсінуге мүмкіндік береді.



8-сурет. «Сіздің ойыңызша, отбасында сізге қатысты мәселеде ең соңғы шешімді кім шығарады? деген сұрақтың нәтижесі

Тоғызыншы «Сіз әкеңізді қандай рөлде көресіз» деген сұраққа жасөспірім қыздардың 72%-ы әкелерін отбасын асыраушы ретінде көрсе; 12%-ы қатал әке рөлінде көрген; 25%-ы үнемі жұмыста болатын әке деп; ал, тек 7%-ы ғана қамқор және мейірімді әке ретінде көретінін айтқан. Бұл сұрақтың жауабының нәтижелерін талқылайтын болсақ, жасөспірім қыздардың басым бөлігі әкелерін негізгі рөлде — отбасын асыраушы ретінде қабылдайтыны анықталды. Бұдан біз әке бейнесінің материалдық қамтамасыз етуші рөлмен тікелей байланысты екенін көреміз. Сонымен, отбасындағы әке рөлінің көбінесе экономикалық қамтамасыз ету мен бақылаушы сипатқа ие екенін көріп отырмыз, ал әкенің эмоционалды және қамқорлық рөлі салыстырмалы түрде аз бағаланатынын анықталды.



9-сурет. «Сіз әкеңізді қандай рөлде көресіз» деген сұрақтың нәтижесі

Бұл зерттеу нәтижелерінен біз жасөспірім қыздар мен әке арасындағы қарым-қатынасын анықтауға тырыстық. Алынған деректер әке бейнесінің негізінен дәстүрлі экономикалық және бақылаушы рөлмен байланысып, қыз балаға эмоционалды қолдау мен қамқорлық аспектілері салыстырмалы түрде төмен бағаланатынын көрсетеді. Мұндай көрсеткіштер әке рөлін қабылдаудағы мәдени және әлеуметтік факторлардың ықпалын айқын дәлелдейді. Сондықтан, жасөспірім қыздардың гендерлік мәдениетін қалыптастыру мәселесін зерттеуде әкенің рөлін анықтау маңызды болып табылды.

Сауалнама сұрақтарының мазмұнында әке мен қыздың арасындағы қарым-қатынасты анықтауға бағытталды. Зерттеу нәтижелерінен жасөспірім қыздардың гендерлік рөлдері «әке-күшті», «ана-әлсіз» бейнесінде қалыптасқандығы көрінеді. Сондай-ақ, отбасында әкенің басты қызметі асыраушы рөлінде айқындалып отыр.

Жасөспірім қыздардың сауалнама нәтижелерінен басым бөлігі анадан қолдау алатынын, анамен сырласатынын, ананың орнын әке баса алмайтындығын көрсетті. Демек, әкеден қолдау күтетінін, оның сенімді болып қалыптасуына әкенің рөлі басым екенін көрсетті. Сонымен қатар, сауалнама нәтижелерінде әке қамқорлығына мұқтаж екеніне, ал көптеген әкелердің отбасындағы қыз балаларына уақыт бөліп оған мән бере бермейтіндігі айқындалды.

Осылайша, жасөспірім қыздардың өз отбасыларындағы ата-аналарынан көрген тәжірибелері бойынша гендерлік рөлдерді: отбасы мәселесіндегі ең соңғы шешімді қабылдайтың әке деген пікірге және әкенің ең басты міндеті отбасын асырау деген пікірмен толықтай келісетінін көрсетті. Осы орайда, бізге дейін зерттеу жүргізген А.Қасаболат және қосалқы авторлардың ұсынған сауалнамаларының нәтижесінде «әйел» адамдарын рөлі әлсіз кейіпкер ретінде танылатынын біздің де зерттеулеріміз

растап бергендей (Қасаболат, 2024). Осы тұрғыда, гендерлік мәдениет екі жыныстың өкілдеріне құрметпен қарауды қалыптастыруды, болашақ ұрпақты тәрбиелеуде ерлі-зайыптылар арасындағы дұрыс қарым-қатынастарды насихаттауды және үй шаруашылығын жүргізуді, қазіргі заманғы жасөспірім қыздардың ана болуға деген оң көзқарасын қалыптастыруды, зорлық-зомбылықты алдын алуды қамтиды.

Әке мен жасөспірім қыздардың қарым-қатынасын анықтай отырып, жасөспірім қыздардың өзін-өзі бағалауында, сыйластық қатынаста, гендерлік теңдік мәселесі әкеге қатысты пікірлерге респонденттердің басым бөлігі толықтай келісетіні анықталды. Сондай-ақ, әкенің тәрбиеге араласуы жасөспірім қыздардың өзін-өзі бағалауына оң әсер етіп, өзін-өзі бағалауын ынталандырады. Сонымен бірге, жасөспірім қыздардың тұлғалық дамуына және ұлдармен қарым-қатынасты дұрыс қабылдауына оңтайлы ықпал етеді (Runcan, Druşcă, 2019).

Зерттеу нәтижелері көрсеткендей, жасөспірім қыздардың көпшілігінің өзін-өзі бағалауы, отбасындағы өзара сыйластық қатынастары және гендерлік теңдік мәселелерінде әкенің рөлі маңызды екенін мойындайды. Бұл әке мен жасөспірім қыздар арасындағы қарым-қатынастың психологиялық және әлеуметтік әсерін айқындайды.

Сонымен, әкенің жасөспірім қыздармен қарым-қатынасы олардың гендерлік мүмкіндіктерін кеңейтуге, тұлға ретіндегі өзіне деген сенімдерін қалыптастыруға, өзінің кәсіби жетілуіне мүмкіндік беретінін көрсетеді (Lesch, Scheffler, 2016; Corleis & Lesch, 2024). Олай болса, «әке мен қыз бала қарым-қатынасы» жасөспірім қыздардың гендерлік мәдениетін қалыптастыруға негіз болатын үлкен күш болып табылады.

Қорытынды

Қазіргі кезде жасөспірім қыздар мен әке арасындағы қарым-қатынас – қоғамның маңызды әлеуметтік мәселелерінің бірі. Бұл қарым-қатынас негізінде отбасында мықты сенім мен өзара түсіністік, ұлттық құндылықтар мен қасиеттер қалыптасады. Қай ғасырда болса да қазақ халқы үшін отбасы – бұл мықты тірек, ал әке – сол отбасының басты тіреуіші және қорғанышы болып табылады. Сондықтан, жасөспірім қыздардың тұлға болып қалыптасуына, рухани және психологиялық дамуына әкенің қолдауы мен махаббаты, өмірлік жолына дұрыс бағыт-бағдар беруі аса маңызды.

Зерттеу нәтижелерін тұжырымдап, қорытындылай келе, мынадай ұсыныстар жасағымыз келеді:

1) «Әке мен жасөспірім қыздар арасындағы қарым-қатынас» тақырыбында гендерлік мәселені талқылауға бағытталған тренингтер, семинарлар мен коучингтер өткізу негізінде әкелердің қыз тәрбиесіне деген жауапкершілігін арттыру қажет;

2)Отбасындағы қыз балалардың өзін-өзі бағалауын арттыру мен тұлғалық сенімділігін қалыптастыру мақсатында мектеп тарапынан қолдау мен психологиялық-педагогикалық кеңестер, ақпараттық кездесулер өткізіліп тұруы тиіс;

Мектептерде «Әке мен қыз бала қарым-қатынасы» контекстінде ұйымдастырылған үйірмелер мен сырласу кештеріне, кездесулер мен сайыстарға әкелердің қатысу белсенділігін арттыру қажет.

Авторлардың қосқан үлесі:

М.Г.Кошкарова – ғылыми еңбектерге талдау, жинақтау, салыстыру жүргізу, сауалнама нәтижелерін ұсыну.

Г.Т.Атемова – мақаланың дизайнын әзірлеу.

З.А.Зубайраева – мақаланы рәсімдеу.

Әдебиеттер тізімі

Андреева, Н.И. (2005) Формирование гендерной культуры в современном обществе: философско-культурологический анализ. Дис. … докт. филос. наук, 09.00.13. Ростов н/Д: Ростовский государственный университет, 285 с.

Балюкова, И.Б. (2024) Этнические особенности роли образа отца в формировании гендерной идентичности девушек, Мир науки. Педагогика и психология, 12(2). Қолжетімді: https://mir-nauki.com/PDF/43PSMN224.pdf (қол жеткізілген күні: 2025 жылғы 14 қараша).

Қазақстан Республикасы Президентінің Жарлығы (2016) «Қазақстан Республикасындағы 2030 жылға дейінгі отбасылық және гендерлік саясат тұжырымдамасын бекіту туралы ҚР Президентінің № 384 Жарлығына өзгеріс енгізу туралы». Қолжетімді: https://adilet.zan.kz/kaz/docs/U1600000384 (қол жеткізілген күні: 2025 жылғы 14 қараша).

Қасаболат, А., Ағабекова, Ж., Калкеева, К., және Калимжанова, Р. (2024) Педагогикалық теория мен практикадағы гендерлік тұрақтылық және теңдік мәселесі, 3i: intellect, idea, innovation, 1, 68–75б. https://doi.org/10.52269/2266070_2024_1_68

Майерс, Д. және Туенж, Ж. (2018) «Әлеуметтік психология». 12-басылым. Астана: Ұлттық аударма бюросы, 648 б.

Осипова, М.П. (2015) Воспитание гендерной культуры младших школьников, Вестник Брестского университета. Серия 3. Филология. Педагогика. Психология, (2), С. 91–99.

Талдамалық есеп. (2024) «Қазақстандағы гендерлік теңдікті және әйелдердің құқықтары мен мүмкіндіктерін кеңейтуге қоғамдық көзқарас». Астана, 112 б.

Шинкарёва, Н.А. (2010) Особенности гендерной культуры и уровни ее сформированности у воспитанников детского дома, Вестник Томского государственного педагогического университета, (10), С. 116–120.

Bragg, S., Renold, E., Ringrose, J., and Jackson, C. (2020). 'More than boy, girl, male, female': Exploring young people's views on gender diversity within and beyond school contexts. In Trans youth in education (pp. 100-114). Routledge.

Corleis, V. and Lesch, E. (2024). 'Empowering Daddy's Little Girl: A Selective Review and Synthesis of Literature on Fathers' Engagement With Daughters and Its Potential to Empower Daughters', Men and Masculinities, 0(0). https://doi.org/10.1177/1097184X241287517

Dennaoui, N., Kolt, G.S., Guagliano, J.M. and George, E.S. (2024). 'Participation in physical activity and sport in adolescent girls from Middle Eastern backgrounds', Ethnicity & Health, 29(7), pp. 756–773. https://doi.org/10.1080/13557858.2024.2376054

John, N. A., Stoebenau, K., Ritter, S., Edmeades, J., and Balvin, N. (2017). 'Gender socialization during adolescence in low-and middle-income countrie's: Conceptualization, influences and outcomes. Қолжетімді: https://hdl.handle.net/20.500.12799/5318 (қол жеткізілген күні: 2025 жылғы 14 қараша).

Lesch, E. and Scheffler, F. (2016). 'Fathers, adolescent daughters and gender in a low-income South African community', Journal of Gender Studies, 25(5), pp. 540–556. https://doi.org/10.1080/09589236.2015.1051521

Runcan, R. And Druşcă, O. (2019). 'Social Work and Family Relationships: Impact of Paternal Education on Teenage Girls', Revista de Asistenţă Socială, 17, pp. 67–84.

М.Г.Кошкарова*[1], К.Т.Атемова[2], З.А Зубайраева[3]
[1,3] Кокшетауский университет имени Абая Мырзахметова, Кокшетау, Казахстан.
[2] Евразийский национальный университет имени Л. Н. Гумилева, Астана, Казахстан.

Роль отца в формировании гендерной культуры девочек-подростков

Аннотация. Овладение современными девушками профессиями, принадлежащими мальчикам, влияние социальной среды в обществе, трудности в социальной среде приводят девочек от женской хрупкости к мужской строгости. При этом поведение, мышление, одевание, общение девочек как мальчиков, проявляется в неправильной организации ролей девушки и женщины в семье. То есть повышение эго девочки, повышенное самосознание мужчины, проявление явлений, не свойственных его природе и национальному бытию, послужили основой для изучения этого вопроса. В этом контексте основная цель написания данной статьи – описать роль отца в формировании качеств, присущих полу, природе, национальной идентичности девочек. Таким образом, в исследовании рассматривалась роль отца в формировании гендерной культуры девочек-подростков. Характеризовалась роль образа отца в формировании гендерной идентичности, культуры, гендерной роли девочек-подростков. Проведен сравнительный анализ исследований и подходов отечественных ученых в западных странах.

В исследовании приняли участие девочки-подростки в возрасте от 13 до 16 лет. В качестве метода исследования был выбран опрос. С целью определения отношения молодых девушек к гендерной культуре был проведен опрос. Этот метод позволил получить числовые данные. Содержание анкеты охватывает отношения между отцом и дочерью, вопросы различных аспектов (национальный, карьерный, современный, гендерный). Результаты опроса были представлены на диаграмме. В результате исследования родителям, отцам были даны рекомендации, направленные на формирование гендерной культуры в соответствии с характером девочек-подростков.

Ключевые слова: гендерная культура, отец, подросток, гендерная роль, гендерные нормы, семья, отношения.

M.G. Koshkarova*[1], K.T. Atemova[2], Z.A. Zubayraeva[3]
[1,3]Abay Myrzakhmetov Kokshetau University, Kokshetau, Kazakhstan
[2] L.N. Gumilyov Eurasian National University, Astana, Kazakhstan

The role of the father in shaping the gender culture of teenage girls

Abstract. The mastery of professions belonging to boys by modern girls, the influence of the social environment in society, and difficulties in the social environment lead girls from feminine fragility to masculine rigor. At the same time, the behavior, thinking, dressing, and communication of girls as boys is manifested in the incorrect organization of the roles of girls and women in the family. That is, the girl's increased ego, the man's heightened self-awareness, and the manifestation of phenomena not peculiar to his nature and National existence served as the basis for studying this issue. In this context, the main purpose of writing this article is to describe the role of the father in shaping the qualities inherent in the

gender, nature, and national identity of girls. Thus, the study examined the role of the father in shaping the gender culture of teenage girls. The role of the father's image in the formation of gender identity, culture, and the gender role of adolescent girls was characterized. A comparative analysis of the research and approaches of Russian scientists in Western countries has been carried out.

The study involved teenage girls between the ages of 13 and 16. The survey method was chosen as the research method. A survey was conducted to determine the attitude of young girls toward gender culture. This method allowed us to obtain numerical data. The content of the questionnaire covers the relationship between father and daughter, questions of various aspects (National, career, modern, gender). The survey results were shown in the diagram. As a result of the study, parents and fathers were given recommendations aimed at forming a gender culture in accordance with the character of teenage girls.

Keywords: gender culture, father, teenager, gender role, gender norms, Family, relationships.

References

Andreeva, N.I. (2005) 'Formirovaniye gendernoi kultury v sovremennom obshestve: filosofsko-kulturologicheski analiz. Dis. ... doct. Philos. Sciences, 09.00.13' [The formation of gender culture in modern society: a philosophical and cultural analysis] Rostov n/A: Rostov State University, 285 p. (in Russian)

Balyukova, I. B. (2024) 'Etnicheskie osobenosti roli obraza otsa v formirovaniye gendernoi identichnosti devuşek' [The role of ethnic identity in the formation of gender identity of girls, the world of science]. Pedagogy and psychology, 12(2). Available at: https://mir-nauki.com/PDF/43PSMN224.pdf (accessed November 14, 2025). (in Russian)

Qazaqstan Respublikasy Prezidentiniñ Jarlyǵy (2016). «Qazaqstan Respublikasyndaǵy 2030 jylǵa deiingi otbasylyq jäne genderlik sayasat tujyrymdamasyn bekitu turaly QR Prezidentiniñ № 384 Jarlyǵyna özgeris engizu turaly [On introducing amendments to Presidential Decree No. 384 of the Republic of Kazakhstan "On approval of the Concept of Family and Gender Policy in the Republic of Kazakhstan until 2030"]».

Available at: https://adilet.zan.kz/kaz/docs/U1600000384 (accessed: 14 November 2025).

Kassabolat, A.Z., Agabekova, Z.A., Kalkeyeva, K.R. and Kalimzhanova, R.L. (2024) 'The problem of gender identity and equality in pedagogical theory and practice', 3i: Intellect, Idea, Innovation, No. 1, pp. 68–75. https://doi.org/10.52269/2266070_2024_1_68 (in Kazakh)

Myers, D. and Tuenge, J. (2018) 'Áleýmettik psıhologıa' [Social Psychology]. 12th edition. Astana: National Translation Bureau, 648 p. (in Kazakh)

Osipova, M.P. (2015) Vospitanie gendernoi kultury mladshih sholnikov [Education of the gender culture of younger schoolchildren], Bulletin of the Brest University. Series 3. Philology. Pedagogy. Psychology, (2), pp. 91-99. (in Russian)

Taldamalyq esep. (2024) Qazaqstandaǧy genderlık teñdıktı jäne äielderdıñ qūqyqtary men mümkındıkterın keñeituge qoǧamdyq közqaras / Astana. - 2024 j. - 112 b. (in Kazakh)

Shinkareva, N.A. (2010) 'Osobenosti gendernoi kültury i urovni ee sformirovannosti u vospitannikov detskogo doma' [Features of gender culture and levels of its formation among children in orphanages]. Bulletin of Tomsk State Pedagogical University, (10), pp. 116-120. (in Russian)

Bragg, S., Renold, E., Ringrose, J., and Jackson, C. (2020). 'More than boy, girl, male, female': Exploring young people's views on gender diversity within and beyond school contexts. In Trans youth in education (pp. 100-114). Routledge.

Corleis, V. and Lesch, E. (2024). 'Empowering Daddy's Little Girl: A Selective Review and Synthesis of Literature on Fathers' Engagement With Daughters and Its Potential to Empower Daughters', Men and Masculinities, 0(0). https://doi.org/10.1177/1097184X241287517

Dennaoui, N., Kolt, G.S., Guagliano, J.M. and George, E.S. (2024). 'Participation in physical activity and sport in adolescent girls from Middle Eastern backgrounds', Ethnicity & Health, 29(7), pp. 756–773. https://doi.org/10.1080/13557858.2024.2376054

John, N. A., Stoebenau, K., Ritter, S., Edmeades, J., and Balvin, N. (2017). 'Gender socialization during adolescence in low-and middle-income countrie's: Conceptualization, influences and outcomes. Қолжетімді: https://hdl.handle.net/20.500.12799/5318 (қол жеткізілген күні: 2025 жылғы 14 қараша).

Lesch, E. and Scheffler, F. (2016). 'Fathers, adolescent daughters and gender in a low-income South African community', Journal of Gender Studies, 25(5), pp. 540–556. https://doi.org/10.1080/09589236.2015.1051521

Runcan, R. And Druşcă, O. (2019). 'Social Work and Family Relationships: Impact of Paternal Education on Teenage Girls', Revista de Asistenţă Socială, 17, pp. 67–84.

Авторлар туралы мәліметтер:

Кошкарова М.Г. - хат-хабар авторы, PhD докторант, Абай Мырзахметов атындағы Көкшетау университеті, Әуезов көшесі 189а, 020000, Көкшетау, Қазақстан.

Атемова К.Т. - педагогика ғылымдарының докторы, Л.Н.Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университетінің «Педагогика» кафедрасының профессоры, Янушкевич көшесі 6, 010000, Астана, Қазақстан.

Зубайраева З.А. - педагогика ғылымдарының кандидаты, Абай Мырзахметов атындағы Көкшетау университетінің «Әлеуметтік-педагогикалық пәндер» кафедрасының доценты, Ауезова көшесі 189а, 020000, Көкшетау, Қазақстан.

Сведения об авторах:

Кошкарова М.Г. – автор для корреспонденции, докторант PhD Кокшетауского университета имени Абая Мырзахметова, ул. Ауезова. 189а, 020000, Кокшетау, Казахстан.

Атемова К.Т. – д.п.н., профессор кафедры «Педагогика» Евразийского национального университета имени Л.Н. Гумилева, ул. Янушкевича. 6. 010000, Астана, Казахстан.

Зубайраева З.А. – к.п.н., доцент кафедры «Социальных-педагогических дисциплин» Кокшетауского университета имени Абая Мырзахметова, ул. Ауезова. 189а, 020000, Кокшетау, Казахстан.

Information about the authors:

Koshkarova M.G. – corresponding author, PhD student, Abai Myrzakhmetov Kokshetau University, Auezova Str. 189A, 020000, Kokshetau, Kazakhstan.

Atemova K.T. – doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Department of "Pedagogy", L.N. Gumilyov Eurasian National University, Janushkevich Str. 6, 010000, Astana, Kazakhstan.

Zubairaeva Z.A. – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Department of «Social and pedagogical disciplines», Abay Myrzakhmetov Kokshetau University, Auezova Str. 189A, 020000, Kokshetau, Kazakhstan.

GUMILYOV JOURNAL OF PEDAGOGY
ISSN: 3080-1710. ISSN (Online): 3104-462X

ХТАМР 17.82.60
Ғылыми мақала

https://doi.org/10.32523/3080-1710-2026-154-1-151-166

Эпистолярлық жанрдың білім беру саласындағы маңызы мен оны оқыту әдістері

А.К. Уразова*[1], П.А. Казбай[2], К.Т.Кудайбергенова[3]

[1,3]Қорқыт Ата атындағы Қызылорда университеті, Қызылорда, Қазақстан
[2]Әл-Фараби атындағы Қазақ Ұлттық университеті, Алматы, Қазақстан

(E-mail:[1]asyl.7777777@mail.ru, [2]parasat98_98@mail.ru, [3]kkunimzhan@mail.ru)*

Аңдатпа. Бұл мақала эпистолярлық жанрдың білім беру саласындағы маңызы мен оқыту әдістерін зерттеуге арналған. Зерттеудің мақсаты – эпистолярлық жанрды оқытудың тиімділігін анықтау және оның білім беру үдерісінде шығармашылық және сыни ойлау дағдыларын дамытудағы рөлін көрсету. Зерттеу барысында эпистолярлық жанрды оқытудың маңыздылығы мен оның білім беру саласындағы қолданылуы талқыланады.

Зерттеу әдістері ретінде сауалнама әдісі қолданылды. Лайкерт шкаласы негізінде жүргізілген сауалнамаға Қорқыт Ата атындағы Қызылорда университетінің журналистика және қазақ тілі мен әдебиеті мамандықтарының 2-3 курс студенттері қатысты. Сауалнама нәтижелері JASP және DATAtab бағдарламаларында талданып, эпистолярлық жанрды оқытудың тиімділігі туралы студенттердің пікірлері салыстырылды.

Зерттеу нәтижелері эпистолярлық жанрдың шығармашылық және сыни ойлау дағдыларын дамытуда маңыздылығын көрсетті. Студенттердің пікірлері бойынша, жанрды оқыту барысында жазу дағдылары мен сыни ойлау қабілеттері дамиды. Алайда, эпистолярлық жанрды оқыту әдістерін жетілдіру қажеттілігі, әсіресе жаңа әдістер мен технологияларды қолдану арқылы білім беру үдерісін жақсарту мәселесі көтерілді.

Қорытындысында жүргізілген кейбір зерттеу жұмыстары бойынша бағалардың төмен болуы эпистолярлық жанрды оқыту әдістері мен тәсілдерінің толыққанды жетілдірілуі қажеттігін көрсетеді. Бұл орайда жаңа әдістер мен технологияларды қолданудың маңыздылығы айқын байқалды. Бұл эпистолярлық жанрды оқытуда жаңашыл әдістемелерді енгізудің қажеттілігін білдіретіндігі айтылды.

Зерттеу нәтижелері білім беру үдерісінде эпистолярлық жанрдың қолданылуының болашағы зор екенін көрсетті. Осы жанрды оқыту арқылы студенттердің шығармашылық қабілеттері мен сыни ойлау дағдылары дамиды, бұл білім беру саласының сапасын арттыруға оң әсерін тигізетіндігі нақтыланды.

Түйін сөздер: эпистолярлық жанр, білім беру, оқыту әдістері, шығармашылық дағдылар, сыни ойлау, Лайкерт шкаласы, сауалнама.

Түсті: 15.05.2025; Мақұлданды: 15.03.2026; Онлайн қолжетімді: 31.03.2026

***хат-хабар авторы**

Кіріспе

Эпистолярлық жанр әдебиетте ерекше орын алады, себебі ол жеке тұлғаның ішкі әлемін, қоғамның әлеуметтік мәселелерін және моральдық құндылықтарды көрсетеді. Бұл жанрдың ерекшелігі – оның тікелей қарым-қатынасқа негізделуінде, яғни автор мен оқырман арасындағы диалогтың болуы арқылы оқырманды шығармашылықпен байланыстырады. Эпистолярлық шығармаларды оқыту оқушылардың жазу дағдыларын, сыни ойлау қабілеттерін және әлеуметтік құндылықтарын дамытуға ықпал етеді, сондай-ақ адамның көңіл-күй интеллектін және тілдік шығармашылығын жетілдіруге көмектеседі.

Эпистолярлық жанрдың білім беру саласындағы маңызы мен оның оқыту әдістері қазіргі педагогикалық практикада ерекше орын алады. Эпистолярлық жанр, яғни хат жазу өнері, білім беру процесінде оқушылардың коммуникативтік дағдыларын дамытуға, шығармашылық ойлауды ынталандыруға және жеке тұлғаның эмоционалды-әлеуметтік дамуына ықпал етеді. Осы жанрдың қазақ әдебиетіндегі тарихы мен қолданылуы оның білім беру контекстіндегі маңыздылығын түсінуге көмектеседі (Қалижарова, 2023).

Эпистолярлық жанрдың білім беру саласындағы рөлі, әсіресе оқушылардың жазбаша тілін дамытуда, олардың өз ойларын жүйелі түрде жеткізу қабілетін арттыруда айқын көрінеді. Мысалы, Сәбит Мұқановтың эпистолярлық мұрасы хат жазу арқылы азаматтық өсу мен мәдениеттілікті көрсетуге мүмкіндік береді («С.Мұқановтың әдеби-ғылыми эпистолярлық мұрасындағы әдебиет мәселесі», 2023). Хаттарда кейіпкерлердің ішкі әлемі мен ойлары терең сипатталады, бұл оқушыларға әдебиет арқылы өз эмоцияларын білдіруді үйренуге көмектеседі (Қалижарова, 2022).

Оқыту әдістері тұрғысынан, эпистолярлық жанрды қолдану оқушылардың шығармашылық қабілеттерін дамытуға, сыни ойлауды ынталандыруға және әлеуметтік қарым-қатынастарды нығайтуға мүмкіндік береді. Педагогикалық жобалаудың заманауи әдістері, оның ішінде эпистолярлық жанрды енгізу, оқушылардың оқу мотивациясын арттыруда тиімді болып табылады («THE NATURE OF PEDAGOGICAL DESIGN OF THE EDUCATIONAL SYSTEM IN MODERN CONDITIONS», 2023; Аутаева & Жолдасбекова, 2022). Эпистолярлық жанрды оқу процесіне енгізу оқушылардың өзара әрекеттесуін, пікір алмасуын және шығармашылық жұмыстарын ұйымдастыруға мүмкіндік береді, бұл білім беру ортасының сапасын арттырады (Қайырбекова, 2024).

Сондай-ақ, эпистолярлық жанрды қолдану оқушылардың эмоционалды-ерік саласын дамытуда маңызды рөл атқарады. Психикалық дамуы тежелген балалармен жұмыс істегенде, хат жазу арқылы олардың эмоцияларын білдіруіне және әлеуметтік дағдыларын дамытуына көмектесуге болады (Қайырбекова, 2024). Бұл тәсіл, әсіресе, инклюзивті білім беру контекстінде, әртүрлі қажеттіліктері бар оқушылар үшін тиімді болып табылады (Abdykalikova, 2023).

Эпистолярлық жанрдың білім беру саласындағы маңызы оның оқыту әдістерімен тығыз байланысты. Оқушылардың жазбаша және ауызша коммуникация дағдыларын дамыту, шығармашылық ойлауды ынталандыру және эмоционалды интеллектіні арттыру үшін эпистолярлық жанрды тиімді пайдалану қажет. Бұл бағытта педагогикалық

дизайн мен заманауи оқыту әдістерін интеграциялау білім беру процесінің сапасын арттыруға мүмкіндік береді (Абильдина, 2023).

Эпистолярлық шығармалар арқылы оқушылар адамгершілік құндылықтар мен ізгілік мәселелерін талқылайды, өз ойларын ашық білдіруге мүмкіндік алады. Бұл жанрды оқыту әдістемелері оқушылардың шығармашылық және сыни ойлау қабілеттерін арттыруға бағытталған. Мақалада эпистолярлық жанрдың білім беру саласындағы маңызы мен оның оқыту әдістері қарастырылады.

Эпистолярлық хаттарды университет базасында оқыту, студенттердің жазбаша коммуникация дағдыларын дамыту, шығармашылық ойлауды ынталандыру және тарихи-мәдени контекстте әдебиетті тереңірек түсіну үшін маңызды. Эпистолярлық жанрды оқыту барысында бірнеше әдістемелік тәсілдер мен стратегиялар қолданылады, олар студенттердің оқу процесіне белсенді қатысуын қамтамасыз етеді.

Біріншіден, эпистолярлық хаттарды оқытуда студенттерге хат жазу техникасын үйрету маңызды. Бұл процесс хаттың құрылымы, стилі және мазмұнына назар аударуды қамтиды. Студенттерге хат жазу барысында өз ойларын жүйелі түрде жеткізу, эмоцияларын білдіру және әдеби тілдің ерекшеліктерін пайдалану дағдыларын дамыту қажет (Қалижарова, 2022; Уразова, 2024). Мысалы, Әбділда Тәжібаевтың эпистолярлық мұрасын зерттеу арқылы студенттер хат жазудың мәдени және әлеуметтік маңыздылығын түсінеді (Уразова, 2024).

Екіншіден, эпистолярлық хаттарды оқытуда тарихи контекстті ескеру маңызды. Студенттер Мұстафа Шоқай мен Сәбит Мұқанов сияқты тұлғалардың хаттарын талдай отырып, олардың шығармашылық және қоғамдық-саяси қызметтерімен танысады (Көкебаева, 2024). Бұл хаттар арқылы студенттер тарихи оқиғалар мен мәдени құбылыстарды тереңірек түсінеді, сондай-ақ, хаттардың әлеуметтік функцияларын зерттеу арқылы қоғамдағы өзгерістерді бағалауға мүмкіндік алады (Көкебаева, 2024).

Үшіншіден, заманауи технологияларды пайдалану арқылы эпистолярлық хаттарды оқыту тиімділігін арттыруға болады. Цифрлық платформалар мен онлайн ресурстарды қолдану студенттердің хат жазу тәжірибесін кеңейтуге, сондай-ақ, оларды бір-бірімен интерактивті түрде байланыстыруға мүмкіндік береді (Abildinova, 2024). Мысалы, студенттер өз хаттарын онлайн форумдарда жариялап, пікір алмасу арқылы өзара тәжірибе алмасады.

Сондай-ақ, эпистолярлық хаттарды оқыту барысында шығармашылық жобалар ұйымдастыру да маңызды. Студенттер өздерінің хаттарын жазып, оларды әдебиет пәні бойынша шығармашылық жұмыстармен байланыстыра алады. Бұл тәсіл студенттердің шығармашылық қабілеттерін дамытуға, сондай-ақ, әдебиетке деген қызығушылықтарын арттыруға ықпал етеді (Уразова, 2024; Ахмет, 2023).

Осылайша, университет базасында эпистолярлық хаттарды оқыту студенттердің жазбаша коммуникация дағдыларын дамыту, тарихи-мәдени контекстте әдебиетті тереңірек түсіну және шығармашылық ойлауды ынталандыру үшін тиімді әдістемелік тәсілдерді қамтиды. Эпистолярлық жанрды оқыту, студенттердің жеке тұлғалық және кәсіби дамуына оң әсер етеді, бұл қазіргі білім беру жүйесінің маңызды аспектісі болып табылады.

Эпистолярлық жанрды зерттеген шетелдік ғалымдар әдебиеттану, мәдениеттану және әлеуметтік ғылымдар саласында маңызды үлес қосып, жанрдың тарихи, мәдени және әлеуметтік контексттердегі рөлін тереңірек түсінуге мүмкіндік берді.

Гэри Стэнлидің «The Death of the Letter? Epistolary Intent, Letterness and the Many Ends of Letter-Writing» атты мақаласы эпистолярлық жанрдың әлеуметтік және мәдени контексттегі маңыздылығын зерттейді. Стэнли хат жазудың әртүрлі мақсаттары мен функцияларын талдай отырып, хаттардың мәдениеттегі рөлін анықтайды. Оның зерттеуі хаттардың тек ақпараттық емес, сонымен қатар эмоционалды және әлеуметтік байланыстарды нығайтудағы маңыздылығын көрсетеді (Stanley, 2015).

Сюзан Чоның «The Epistolary Brush: Letter Writing and Power in Chosŏn Korea» атты зерттеуі корей қоғамындағы эпистолярлық мәдениеттің интеллектуалдық, әлеуметтік және саяси өзгерістерге қалай әсер еткенін талдайды. Чо хаттардың конфуциандық интеллектуалдар үшін саяси әрекет ету құралы ретінде қолданылуын зерттеп, хат жазудың қоғамдағы рөлін және оның мәдениетаралық байланыстарды нығайтуды қалайша қамтамасыз ететінін көрсетеді (Cho, 2016).

Лоренс Брейдің «The Letter-Writing Manual and the Epistolary Novel» атты мақаласы эпистолярлық роман мен хат жазу нұсқаулықтарының арасындағы байланысты зерттейді. Брей хат жазу нұсқаулықтарының эпистолярлық романның дамуына қалай әсер еткенін талдайды, бұл хаттардың әдебиеттегі рөлін тереңірек түсінуге мүмкіндік береді (Bray, 2024). Осы зерттеу эпистолярлық жанрдың формалық және функционалдық өзгерістерін көрсетеді.

Кэтрин Кэрролл «Representing Ethnographic Data Through the Epistolary Form» атты мақаласында эпистолярлық форманың этнографиялық зерттеулердегі рөлін талдайды. Кэрролл хат жазу арқылы этнографиялық деректерді көрсету тәсілдерін зерттей отырып, хаттардың зерттеушілер мен қоғам арасындағы эмоционалды байланыстарды нығайтатынын көрсетеді (Carroll, 2015). Бұл зерттеу эпистолярлық жанрдың зерттеушілердің өзара әрекеттесуіндегі маңыздылығын айқындайды.

Винченцо мен оның әріптестерінің «A «Viral Epistolary» and Psychosocial Spirituality: Restoring Transcendental Meaning During COVID-19 Through a Digital Community Letter-Writing Project» атты зерттеуі COVID-19 пандемиясы кезінде хат жазудың психосоциологиялық маңыздылығын зерттейді. Зерттеу хат жазудың адамдар арасындағы байланыстарды нығайтудағы рөлін және әлеуметтік дағдарыстар кезінде мағына жасау процесіндегі маңыздылығын көрсетеді (Vincenzo et al., 2022). Бұл зерттеу эпистолярлық жанрдың қазіргі заманғы әлеуметтік контекстте қалай қолданылатынын түсінуге мүмкіндік береді.

Эпистолярлық жанрды зерттеген шетелдік ғалымдардың еңбектері жанрдың әдебиеттегі, мәдениеттегі және әлеуметтік байланыстардағы маңыздылығын көрсетеді. Гэри Стэнли, Сюзан Чо, Лоренс Брей, Кэтрин Кэрролл және Винченцо сияқты ғалымдардың зерттеулері эпистолярлық жанрдың мәдениетаралық байланыстарды нығайтудағы рөлін, оның шығармашылық және саяси әрекеттегі маңыздылығын айқындайды.

Мақалада эпистолярлық жанрдың білім беру үдерісіндегі маңызы мен оның оқытудағы тиімділігін зерттеу басты мақсат болып табылады. Эпистолярлық

шығармаларды оқытудың әдістемелік тәсілдері мен стратегиялары қарастырылып, олардың оқушылардың шығармашылық ойлау қабілетін, тілдік дағдыларын және әлеуметтік құндылықтарын қалай дамытатыны көрсетіледі. Сонымен қатар, оқытудың тиімді әдістері мен практикалық мысалдар ұсынылады, олар арқылы эпистолярлық жанрды оқыту үдерісін жетілдіруге болады.

Мақаланың негізгі міндеттері:

1. Эпистолярлық жанрдың білім беру саласындағы рөлін анықтау.

2. Эпистолярлық шығармаларды оқытудың тиімді әдістері мен тәсілдерін зерттеу.

3. Эпистолярлық жанрды оқытудың білім алушылардың шығармашылық және сыни ойлау қабілеттеріне әсерін талдау.

4. Әдістемелік ұсыныстар мен практикалық мысалдар арқылы эпистолярлық шығармаларды оқыту үдерісін жетілдіру жолдарын көрсету.

Әдіснамалық бөлім

Эпистолярлық шығармаларды зерттеуде қолданылатын әдістер әртүрлі ғылыми тәсілдерді қамтиды, олар әдебиеттану, мәдениеттану, психология және тарих сияқты салалармен тығыз байланысты. Бұл әдістердің мақсаты – эпистолярлық хаттардың мазмұнын, құрылымын, стилін, тарихи контекстін және әлеуметтік маңыздылығын тереңірек түсіну. Бірінші әдіс – мәтіндік талдау. Эпистолярлық шығармаларды зерттеу барысында мәтіннің құрылымын, стильдік ерекшеліктерін және тілдік құралдарын талдау маңызды. Мысалы, Әбділда Тәжібаевтың хаттарын зерттеу кезінде, оның шығармаларының әдеби стилі мен тілдік ерекшеліктері қарастырылады (Уразова, 2024). Бұл әдіс хаттардың авторлық көзқарасын, эмоцияларын және әлеуметтік контекстін түсінуге мүмкіндік береді.

Бұл зерттеу эпистолярлық жанрды оқыту әдістерінің тиімділігін бағалау мақсатында Лайкерт шкаласы негізінде сауалнама жүргізу әдісін қолданды. Сауалнама Қорқыт Ата атындағы Қызылорда университетінің қазақ тілі мен әдебиеті және журналистика мамандықтарының 2-3 курс студенттері арасында өткізілді. Сауалнамаға жалпы 140 студент қатысты, олардың әрқайсысы эпистолярлық жанрды оқу мен талдауға қатысты пікірлерін білдірді.

Сауалнама нәтижелері JASP және DATAtab бағдарламалары арқылы талданды. JASP бағдарламасы статистикалық мәліметтерді өңдеу үшін қолданылды, бұл бағдарлама зерттеу нәтижелерін терең талдау, орташа мәндер мен стандартты ауытқуларды есептеу, сондай-ақ деректерді визуализациялау үшін пайдаланылды. DATAtab бағдарламасы деректерді сараптауда және графикалық түрде көрсетуде көмектесті, бұл сауалнама нәтижелерін көрнекі түрде талдауға және әртүрлі сұрақтар бойынша студенттердің жауаптарын салыстыруға мүмкіндік берді.

Осы бағдарламалар арқылы сауалнама нәтижелерінің статистикалық талдауы жүргізілді, ол эпистолярлық жанрды оқыту әдістерінің тиімділігін анықтауға көмектесті. Талдау барысында студенттердің әртүрлі жауаптары, олардың эпистолярлық жанрды оқу мен талдауға қатысты көзқарастары мен ұсыныстары есептеліп, қорытындылар жасалды.

1-кесте. Эпистолярлық жанрдың білім беру саласындағы маңызы мен оқыту әдістері бойынша журналистика және қазақ тілі мен әдебиеті мамандықтары студенттерінің жауаптарының орташа мәні

Сұрақтар	Мамандығы	Frequency	Mean	Std. Deviation	Minimum	Maximum
Эпистолярлық жанрдың білім беру саласында маңызды рөлі бар	Журналистика	61	2.77	1.41	1	5
	Қазақ тілі мен әдебиеті	39	2.9	1.47	1	5
Эпистолярлық жанрды оқыту әдістері тиімді	Журналистика	61	2.84	1.55	1	5
	Қазақ тілі мен әдебиеті	39	2.49	1.35	1	5
Эпистолярлық жанрды оқу студенттердің жазу дағдыларын дамытуға көмектеседі	Журналистика	61	2.92	1.45	1	5
	Қазақ тілі мен әдебиеті	39	3.15	1.55	1	5
Эпистолярлық жанрды қолдану студенттер арасында сындарлы ойлау дағдыларын дамытады	Журналистика	61	2.66	1.42	1	5
	Қазақ тілі мен әдебиеті	39	2.41	1.31	1	5
Эпистолярлық жанрды оқыту барысында студенттер шығармашылық қабілеттерін арттырады	Журналистика	61	3.05	1.38	1	5
	Қазақ тілі мен әдебиеті	39	2.9	1.37	1	5
Эпистолярлық жанрды зерттеу студенттерге әдебиетті терең түсінуге мүмкіндік береді	Журналистика	61	2.75	1.29	1	5
	Қазақ тілі мен әдебиеті	39	2.77	1.25	1	5
Эпистолярлық жанрды оқытуда жаңа әдістер мен технологияларды пайдалану қажет	Журналистика	61	2.87	1.44	1	5
	Қазақ тілі мен әдебиеті	39	2.85	1.39	1	5
Журналистика мамандығында эпистолярлық жанрдың оқытылуы өте маңызды	Журналистика	61	2.7	1.45	1	5
	Қазақ тілі мен әдебиеті	39	3.18	1.37	1	5
Қазақ тілі мен әдебиеті мамандықтарында эпистолярлық жанрдың оқытылуы тиімді	Журналистика	61	3.26	1.44	1	5
	Қазақ тілі мен әдебиеті	39	2.95	1.28	1	5
Эпистолярлық жанрды білім беру саласында қолданудың болашағы зор	Журналистика	61	2.85	1.29	1	5
	Қазақ тілі мен әдебиеті	39	3.15	1.42	1	5

Нәтижелер

Зерттеу барысында эпистолярлық жанрдың білім беру саласындағы маңызы мен оның оқыту әдістеріне қатысты студенттердің пікірлері талданды. Жауаптар Лайкерт шкаласы бойынша алынған, онда 1 – «келіспеймін», 5 – «толық келісемін» деген мәндермен бағаланған.

Эпистолярлық жанрдың білім беру саласындағы маңызы студенттер тарапынан жоғары бағаланды. Журналистика мамандығының студенттері орташа есеппен – 2.77 балл, ал қазақ тілі мен әдебиеті мамандығының студенттері 2.9 балл берді. Бұл көрсеткіштер эпистолярлық жанрдың білім беру үдерісінде маңызды рөл атқаратындығын көрсетеді. Студенттер бұл жанрдың оқыту процесіндегі маңызын терең түсінеді, бірақ кейбіреулер эпистолярлық жанрдың мүмкіндіктерін толыққанды пайдалану қажеттігін атап өтті.

Эпистолярлық жанрды оқыту әдістерінің тиімділігіне қатысты пікірлер әртүрлі болды. Журналистика мамандығының студенттері әдістердің тиімділігін 2.84 балл деп бағалаған, ал қазақ тілі мен әдебиеті мамандығының студенттері бұл көрсеткішті 2.49 деп бағалады. Бұл айырмашылық оқыту әдістерінің жанрды тиімді қолдану мәселелеріне қатысты кейбір қиындықтарды көрсетуі мүмкін.

Эпистолярлық жанрды оқу студенттердің жазу дағдыларын дамытуға көмектесетіні туралы пікірлер жағымды болды. Журналистика мамандығының студенттері бұл әсерді 2.92 балл деп бағалаған, ал қазақ тілі мен әдебиеті мамандығының студенттері 3.15 балл қойған. Бұл жанрдың жазу дағдыларын жақсартудағы рөлі ерекше бағаланғанын көрсетеді.

Эпистолярлық жанрды қолдану студенттер арасында сыни ойлау дағдыларын дамытатыны жөнінде де оң пікірлер айтылды. Журналистика мамандығының студенттері бұл әсерді 2.66 балл деп бағаласа, қазақ тілі мен әдебиеті мамандығының студенттері 2.41 балл қойды. Бұл көрсеткіштердің айырмашылығы, әсіресе қазақ тілі мен әдебиеті мамандығында, жанрдың сын тұрғысынан ойлау дағдыларына ықпалының әлсізірек көрінетінін білдіреді.

Эпистолярлық жанрды оқыту барысында студенттердің шығармашылық қабілеттерінің артатыны туралы пікірлер оң болды. Журналистика мамандығының студенттері бұл әсерді 3.05 балл деп бағаласа, қазақ тілі мен әдебиеті мамандығының студенттері 2.9 балл қойды. Бұл көрсеткіштердің жоғары болуы, әсіресе журналистика мамандықтарында, жанрдың шығармашылық дамуға ықпалын көрсетеді.

Эпистолярлық жанрды зерттеу студенттерге әдебиетті терең түсінуге мүмкіндік беретіндігі туралы да жақсы пікірлер айтылды. Журналистика мамандығының студенттері бұл әсерді 2.75 балл деп бағаласа, қазақ тілі мен әдебиеті мамандығының студенттері 2.77 балл қойды. Бұл жанрдың әдеби білімді дамытудағы маңыздылығын көрсетеді.

Эпистолярлық жанрды оқытуда жаңа әдістер мен технологияларды пайдалану қажеттілігі туралы пікірлер де зерттелді. Журналистика мамандығының студенттері бұл қажеттілікті 2.87 балл деп бағалады, ал қазақ тілі мен әдебиеті мамандығының студенттері 2.85 балл қойды. Бұл көрсеткіштер жаңашылдыққа деген сұраныстың білім беру үдерісінде жоғары екенін көрсетеді.

Журналистика мамандығының студенттері эпистолярлық жанрдың оқытылуын

өте маңызды деп бағаласа, қазақ тілі мен әдебиеті мамандығының студенттері де бұл жанрдың оқытылуын жоғары бағалады. Бұл олардың жанрды білім беру процесінде маңызды деп санайтынын көрсетеді.

Қазақ тілі мен әдебиеті мамандығында эпистолярлық жанрдың оқытылуының тиімділігі 2.95 балл болып бағаланды, ал журналистика мамандығының студенттері бұл көрсеткішті 3.26 балл деп бағалаған. Бұл айырмашылық екі мамандықта жанрды оқытудың тиімділігіне деген көзқарастың әртүрлі екенін көрсетеді.

Эпистолярлық жанрдың білім беру саласында қолданылуының болашағы туралы пікірлер оң болды. Журналистика мамандығының студенттері бұл пікірді 2.85 балл деп бағаласа, қазақ тілі мен әдебиеті мамандығының студенттері 3.15 балл қойды. Бұл жанрдың білім беру үдерісінде қолданылуының үлкен потенциалы бар екенін көрсетеді.

1-сурет. Эпистолярлық жанрдың білім беру саласындағы маңызы мен оқыту әдістері бойынша журналистика және қазақ тілі мен әдебиеті мамандықтары студенттерінің жауаптары

Зерттеу нәтижелері эпистолярлық жанрдың білім беру саласындағы маңызы мен оның оқыту әдістерінің тиімділігі туралы әртүрлі пікірлерді көрсетті. Журналистика мамандығының студенттері эпистолярлық жанрды оқытудағы жаңа әдістер мен тиімділігін жоғары бағалаған, ал қазақ тілі мен әдебиеті мамандығының студенттері де осы жанрдың шығармашылық пен сыни ойлауды дамытудағы маңыздылығын мойындағанымен, оны жүзеге асырудың тиімділігі туралы пікірлер әртүрлі болды.

2-кесте. Эпистолярлық жанрдың білім беру саласындағы маңызы мен оқыту әдістері бойынша журналистика және қазақ тілі мен әдебиеті мамандықтары студенттерінің жауаптарының орташа мәні

Мамандықтар	Эпистолярлық жанрдың білім беру саласында маңызды рөлі бар	Эпистолярлық жанрды оқыту әдістері тиімді	Эпистолярлық жанрды оқу студенттердің жазу дағдыларын дамытуға көмектеседі	Эпистолярлық жанрды қолдану студенттер арасында сындарлы ойлау дағдыларын дамытады	Эпистолярлық жанрды оқыту барысында студенттер шығармашылық қабілеттерін арттырады	Эпистолярлық жанрды зерттеу студенттерге әдебиетті терең түсінуге мүмкіндік береді	Эпистолярлық жанрды оқытуда жаңа әдістер мен технологияларды пайдалану қажет	Журналистика мамандығында эпистолярлық жанрдың оқытылуы өте маңызды	Қазақ тілі мен әдебиеті мамандықтарында жанрдың оқытылуы тиімді	Эпистолярлық жанрды білім беру саласында қолданудың болашағы зор	Total
Журналистика	2.77	2.84	2.92	2.66	3.05	2.75	2.87	2.7	3.26	2.85	2.87
Қазақ тілі мен әдебиеті	2.9	2.49	3.15	2.41	2.9	2.77	2.85	3.18	2.95	3.15	2.87
Total	2.82	2.7	3.01	2.56	2.99	2.76	2.86	2.89	3.14	2.97	2.87

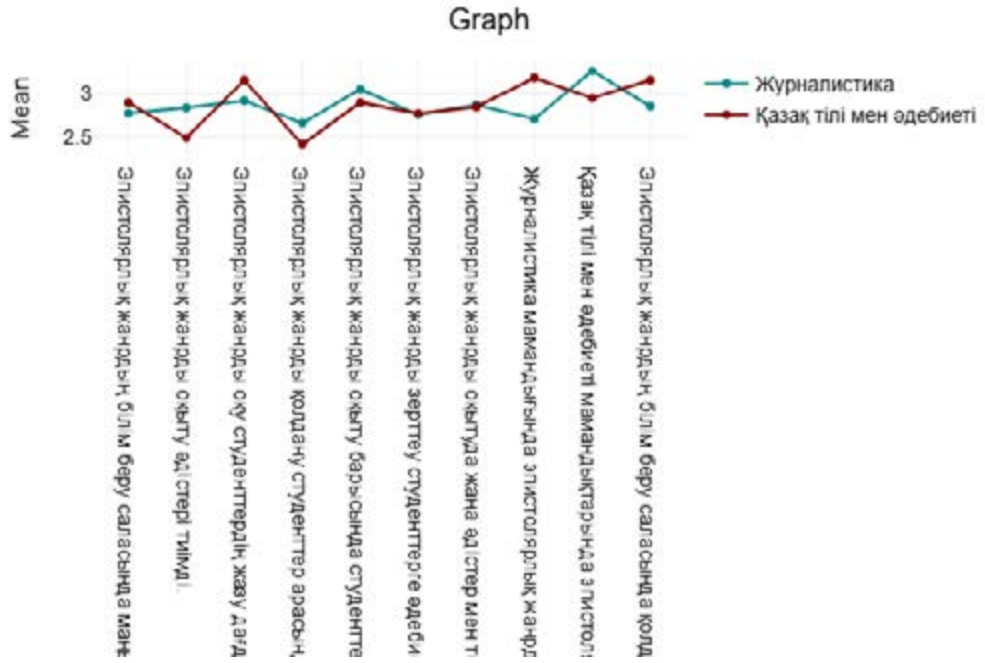
Зерттеу нәтижелері эпистолярлық жанрдың білім беру саласындағы маңыздылығы мен оқыту әдістерінің тиімділігі туралы студенттердің пікірлерін көрсетті. Жауаптар Лайкерт шкаласы бойынша бағаланып, әр сұрақ үшін орташа мәндер мен стандартты ауытқулар есептелді.

Журналистика мамандығының студенттері эпистолярлық жанрдың оқу үдерісіндегі тиімділігін орташа есеппен 2.7-3.05 аралығында бағалады. Бұл көрсеткіштер олардың жанрды оқытудағы маңыздылығын түсінгенін, бірақ кейбір студенттердің осы әдістердің білім беру үдерісінде толыққанды тиімділігін бағаламағанын көрсетеді. Орташа мәндердің салыстырмалы түрде төмен болуы эпистолярлық жанрды оқыту әдістерін жетілдіру қажет екенін білдіреді.

Қазақ тілі мен әдебиеті мамандығының студенттері эпистолярлық жанрдың білім беру саласындағы қолданылуын және оның шығармашылық қабілеттерді арттырудағы рөлін жоғары бағалады. Орташа мәндері 2.9-3.18 аралығында болды, бұл жанрдың шығармашылық даму мен сыни ойлау қабілеттерін дамытудағы оң әсерін көрсетеді. Дегенмен, стандартты ауытқудың жоғары болуы кейбір студенттердің пікірлері арасында айтарлықтай айырмашылықтар бар екенін білдіреді.

Зерттеу нәтижелері екі мамандық арасында әртүрлі көзқарастар мен тәжірибелердің бар екенін көрсетті. Бұл эпистолярлық жанрды оқыту әдістерінің тиімділігін арттыру және оның білім беру саласындағы маңыздылығын толық жүзеге асыру үшін әдістемелер мен ресурстарды жетілдіру қажеттілігін білдіреді.

Журналистика және қазақ тілі мен әдебиеті мамандықтарының студенттері эпистолярлық жанрды оқытудың маңыздылығын жоғары бағалағанымен, әртүрлі мамандықтар арасында оның оқыту әдістері мен тиімділігіне қатысты пікірлерде айырмашылықтар байқалады. Бұл айырмашылықтар эпистолярлық жанрды оқыту әдістерін жетілдіру мен оқу үдерісінің тиімділігін арттыру үшін қосымша зерттеулер мен жаңа әдіс-тәсілдерді енгізудің қажеттілігін көрсетеді.



2-сурет. Эпистолярлық жанрдың білім беру саласындағы маңызы мен оқыту әдістері бойынша журналистика және қазақ тілі мен әдебиеті мамандықтары студенттерінің орташа мәндерінің салыстырмалы графигі

Талқылау

Зерттеу барысында эпистолярлық жанрдың білім беру саласындағы маңызы мен оқыту әдістеріне қатысты журналистика және қазақ тілі мен әдебиеті мамандықтарындағы студенттердің пікірлері салыстырылды. Лайкерт шкаласы бойынша алынған жауаптар, сондай-ақ олардың орташа мәндері мен стандартты ауытқулары білім беру үдерісіндегі эпистолярлық жанрдың маңыздылығы мен тиімділігін айқындайтын маңызды деректерді ұсынды.

Журналистика мамандығының студенттері эпистолярлық жанрдың білім беру саласындағы қолданылуын салыстырмалы түрде жоғары бағалады. Орташа мәндер 2.66 мен 3.05 аралығында болды. Бұл көрсеткіштер студенттердің эпистолярлық жанрдың маңыздылығын түсінетінін, бірақ кейбір сұрақтар бойынша пікірлерінің алшақтығын көрсетті. Мысалы, жанрдың жазу дағдыларын дамытуға көмектесетіні туралы пікірлері 2.92 балл болғанымен, сын тұрғысынан ойлау дағдыларының дамуына қатысты төмендеу бағалар (2.66 балл) жанрдың оқу үдерісінде толыққанды қолданылмағандығын білдіреді. Бұл, әсіресе, журналистика мамандығында эпистолярлық жанрды қолданудың жетіспеушілігін және әдістер мен тәсілдерді жетілдіру қажеттілігін көрсетеді.

Қазақ тілі мен әдебиеті мамандығының студенттері эпистолярлық жанрдың білім беру саласындағы маңыздылығын жоғары бағалады, орташа мәндер 2.41 мен 3.18 аралығында болды. Бұл олардың жанрдың шығармашылық қабілеттер мен сын тұрғысынан ойлау дағдыларын дамытуға жоғары дәрежеде сенетінін көрсетеді. Студенттер эпистолярлық жанрды зерттеу арқылы әдебиетті терең түсінуге мүмкіндік беретінін де жоғары

бағалады (3.18 балл). Бұл нәтижелер қазақ тілі мен әдебиеті мамандығында жанрды оқытудың шығармашылық және сын тұрғысынан ойлауды дамытудағы тиімділігін көрсетеді.

Салыстыру нәтижелері журналистика мамандығының студенттері эпистолярлық жанрдың тиімділігіне қатысты сұрақтарға қазақ тілі мен әдебиеті мамандығынан аздау оң пікір білдіргенін көрсетті. Бұл айырмашылықтар мамандықтарға тән ерекшеліктерден туындайды. Мысалы, журналистика мамандығында шығармашылық пен сын тұрғысынан ойлау қабілеттері маңызды орын алса, қазақ тілі мен әдебиеті мамандықтарында жанр әдебиет пен мәдениетке тереңірек көңіл бөлуді қажет етеді, бұл жанрды зерттеуге деген жоғары қызығушылықты туғызады.

Студенттердің эпистолярлық жанрды оқытудың тиімділігін бағалауы жанрды қолдану әдістерінің дұрыс таңдалмағандығын көрсетуі мүмкін. Қазіргі уақытта эпистолярлық жанрды оқыту әдістері көбінесе дәстүрлі оқыту тәсілдеріне негізделген, бірақ студенттер жаңа әдістер мен технологияларды енгізуді қажет ететінін көрсетіп отыр. Бұл тұрғыда эпистолярлық жанрды оқыту әдістерін қайта қарастырып, жанрдың шығармашылық қабілеттер мен сын тұрғысынан ойлауды дамытудағы рөлін кеңінен көрсету керек.

Қорыта келгенде, зерттеу нәтижелері эпистолярлық жанрдың білім беру саласында жоғары бағаланатынын көрсетті. Алайда студенттердің пікірлерінде айырмашылықтар мен келіспеушіліктер бар, әсіресе жанрды қолданудың тиімділігі мен оның шығармашылық және сыни ойлау дағдыларын дамытудағы рөліне қатысты. Бұл білім беру үдерісінде эпистолярлық жанрды оқыту әдістерінің тиімділігін арттыру үшін қосымша зерттеулер мен әдіс-тәсілдерді енгізу қажеттілігін көрсетеді.

Қорытынды

Зерттеу нәтижелері эпистолярлық жанрдың білім беру саласындағы маңызы мен оқыту әдістерінің тиімділігін бағалау мақсатында жүргізілді. Журналистика және қазақ тілі мен әдебиеті мамандықтарындағы студенттердің пікірлері салыстырылып, олардың эпистолярлық жанрды оқытудағы маңыздылығы мен тиімділігіне қатысты көзқарастары анықталды.

Алынған деректер бойынша, эпистолярлық жанрды оқыту студенттердің шығармашылық қабілеттерін дамытуға, жазу дағдыларын арттыруға және сын тұрғысынан ойлау дағдыларын қалыптастыруға ықпал етеді. Журналистика мамандығының студенттері эпистолярлық жанрдың білім беру үдерісінде тиімділігіне қатысты оң пікірлер білдіргенімен, кейбір сұрақтар бойынша бағалаулары төмен болды. Ал қазақ тілі мен әдебиеті мамандығының студенттері жанрды қолдану мен зерттеу арқылы әдебиетті тереңірек түсінуге көмектесетінін жоғары бағалады.

Алайда, студенттердің пікірлеріндегі айырмашылықтар мен кейбір сұрақтар бойынша бағалардың төмен болуы эпистолярлық жанрды оқыту әдістері мен тәсілдерінің толыққанды жетілдірілуі қажеттігін көрсетеді. Әсіресе, жаңа әдістер мен технологияларды қолданудың маңыздылығы туралы пікірлердің айқындылығы байқалды. Бұл эпистолярлық жанрды оқытуда жаңашыл әдістемелерді енгізудің қажеттілігін білдіреді.

Зерттеу нәтижелері білім беру үдерісінде эпистолярлық жанрдың қолданылуының болашағы зор екенін көрсетті. Осы жанрды оқыту арқылы студенттердің шығармашылық қабілеттері мен сыни ойлау дағдылары дамиды, бұл білім беру саласының сапасын арттыруға оң әсерін тигізеді. Сондықтан болашақта эпистолярлық жанрды оқыту әдістемелерін жетілдіру, оған жаңа технологияларды енгізу және жанрдың маңыздылығын студенттерге тереңірек жеткізу қажет.

Ұсыныстар:

1) Эпистолярлық жанрды оқыту әдістемелерін жаңарту, әсіресе журналистика мамандығында шығармашылық дағдыларды дамытуға арналған әдістерді кеңейту.

2) Қазақ тілі мен әдебиеті мамандығындағы студенттер үшін жанрды терең зерттеу мен әдеби білімді арттыруға бағытталған әдістерді дамыту.

3) Жаңа технологиялар мен әдістерді қолдану арқылы эпистолярлық жанрды оқытудың тиімділігін арттыру.

Авторлардың қосқан үлесі:

Уразова А.К. – мақала тақырыбы бойынша материалдарды жинақтап, жүйелеу жұмыстарын атқарды. Мақаланың құрылымын үйлестіріп, зерттеу нәтижелерін саралап, талдау жүргізді және қорытындыларды қалыптастырды. Сонымен қатар, деректердің дұрыстығы мен мәтіннің тұтастығына байланысты мәселелерді қарастырып, мақала мәтінін толықтай жазды.

Казбай П.А. – зерттеу тұжырымдамасын әзірледі. Мақала мазмұнын сыни тұрғыдан қайта қарап, ғылыми негізділігіне талдау жасады. Жұмыстың соңғы редакциялық нұсқасын қарап, мақұлдап, бекітті.

Кудайбергенова К.Т. – мақаланың логикалық құрылымы мен мазмұндық бөліктерінің өзара байланысын қамтамасыз етті. Мәліметтердің шынайылығын тексеріп, ғылыми сапасының жоғары болуын қадағалады.

Әдебиеттер тізімі

Муханова М.Ж., Үйсінбаева Е.Б., Билтекенова Г.Б. The nature of pedagogical design of the educational system in modern conditions. // PPS,1(1). – 2023. – С. 70-76. https://doi.org/10.52081/pps.2023.v01.i1.008

Ерсаинова А.Б. Таласбаева Ж.С. С.Мұқановтың әдеби-ғылыми эпистолярлық мұрасындағы әдебиет мәселесі // Bulletin of Shokan Ualikhanov Kokshetau University Philological Series. – 2023. – Т3. - С.94-103. https://doi.org/10.59102/kufil/2023/iss3pp94-103

Абдукаликова М. (2023) Инклюзивті білім беру жүйесіндегі болашақ арнайы мұғалімдерді кәсіби-психологиялық даярлау. // Bulletin Series Psychology. - 2023.- Т. 76 №3. – С. 14. https://doi.org/10.51889/2959-5967.2023.76.3.014

Абильдина С. (2023). Болашақ бастауыш сынып мұғалімдерін педагогикалық дизайнды қолдануға даярлаудың мәні мен мазмұны. // Bulletin of the Karaganda University Pedagogy Series,. 2023. - Т. 110. №2. С. 97-104. https://doi.org/10.31489/2023ped2/97-104

Абильдина С. Роль творчества в применении педагогического дизайна будущими педагогами. // Bulletin Series of Pedagogical Sciences. - 2023. – Т.77 №1). – С. 76-81. https://doi.org/10.51889/1728-5496.2023.1.76.008

Аутаева А., Жолдасбекова Д. Болашақ мұғалімдердің түзету – педагогикалық қызметке даярлығын жетілдірудің маңыздылығы // specped, 2022.- Т.3. №70. – С. 7. https://doi.org/10.51889/specped.2022.70.3.007

Қайырбекова Г. Психикалық дамуы тежелген бастауыш сынып оқушыларының эмоционалды-ерік саласының ерекшеліктері. // Bilim Scientific and Pedagogical Journal. - 2024. – Т.108 №1. – С. 73-83. https://doi.org/10.59941/2960-0642-2024-1-71-81

Қалижарова Ж. Қазақ әдебиетіндегі эпистолярлық жанр тарихы. // Keruen, - 2022. - Т. 76. №3. С. 183-193. https://doi.org/10.53871/2078-8134.2022.3-16

Көкебаева Ж. Мұстафа Шоқайдың эпистолярлық мұрасы - Еуропадағы түркі эмиграциясы тарихының дерегі. // BULLETIN Series Historical and socio-political sciences. – 2024. -Т. 81 №2. https://doi.org/10.51889/2959-6017.2024.81.2.024

Әбілдинова Г. Білім берудегі оқытудың белсенді және цифрлық әдістері. // Bulletin Series of Physics & Mathematical Sciences. - 2024. - Т.85 №1. https://doi.org/10.51889/2959-5894.2024.85.1.015

Ахмет К. С. Мұқановтың эпистолярлық мұрасындағы Шоқан Уәлиханов жайлы деректер. // Bulletin of L.N. Gumilyov Eurasian National University Filology Series. - 2023. – Т.143 №2. - С. 95-101. https://doi.org/10.32523/2616-678x-2023-143-2-95-101

Уразова А. Әбділда Тәжібаевтың эпистолярлық мұрасын оқытудың тиімді әдістері. // Bulletin of the National Academy of Sciences of the Republic of Kazakhstan. - 2024. - Т.4 №11 - С.5). https://doi.org/10.32014/2024.2518-1467.837

Каринов, А. Қазақ әдебиетін оқытудағы коучинг және менторинг әдістерін қолданудың ғылыми-практикалық ерекшеліктері. // Bulletin of the Karaganda University Philology Series. - 2024. – Т. 11329. №1 – С.152-161. https://doi.org/10.31489/2024ph1/152-161

Садыкова, А. Технология сопровождения подготовки будущих социальных педагогов в условиях социального партнерства. // Bulletin Series of Pedagogical Sciences.- 2023. -Т. 73. №1. https://doi.org/10.51889/2022-1.1728-5496.13

Bray J. The letter-writing manual and the epistolary novel. // Journal for Eighteenth-Century Studies. - 2024. – Т. 47. №1. - С. 15-29. https://doi.org/10.1111/1754-0208.12930

Carroll K. Representing ethnographic data through the epistolary form. // Qualitative Inquiry. - 2015. - Т.21. №8. – С. 686-695. https://doi.org/10.1177/1077800414566691

Cho H. The epistolary brush: letter writing and power in chosŏn korea. // The Journal of Asian Studies. - 2016. - Т.75 №4. – С. 1055-1081. https://doi.org/10.1017/s0021911816001091

Stanley, L. The death of the letter? epistolary intent, letterness and the many ends of letter-writing. // Cultural Sociology. - 2015. – Т.9 №2. – С.240-255. https://doi.org/10.1177/1749975515573267

Vincenzo, C., Serio, F., Franceschi, A., Barbagallo, S., & Zamperini, A. A "viral epistolary" and psychosocial spirituality: restoring transcendental meaning during covid-19 through a digital community letter-writing project. // Pastoral Psychology. - 2022. - Т.71. №2. – С. 153-171. https://doi.org/10.1007/s11089-021-00991-0

А.К. Уразова*[1], П.А. Казбай[2], К.Т. Кудайбергенова[3]
[1,3]Кызылординский университет имени Коркыт Ата, Кызылорда, Казахстан
[2] Казахский национальный университет имени аль-Фараби, Алматы, Казахстан

Важность эпистолярного жанра в сфере образования и методы его преподавания

Аннотация. Данная статья посвящена исследованию значения эпистолярного жанра в образовании и методов его преподавания. Цель исследования – определить эффективность обучения эпистолярному жанру и показать его роль в развитии творческого и критического мышления в образовательном процессе. В ходе исследования обсуждается важность преподавания эпистолярного жанра и его применение в сфере образования.

В качестве методов исследования использовался метод анкетирования. В анкетировании, проведенном по шкале Лайкерта, приняли участие студенты 2–3 курсов специальностей «Журналистика» и «Казахский язык и литература» Кызылординского университета имени Коркыт Ата. Результаты анкетирования были проанализированы в программах JASP и DATAtab, и проведено сравнение мнений студентов об эффективности обучения эпистолярному жанру.

Результаты исследования показали важность эпистолярного жанра в развитии творческого и критического мышления. По мнению студентов, в процессе изучения жанра развиваются навыки письма и способность к критическому мышлению. Однако была поднята проблема необходимости совершенствования методов преподавания эпистолярного жанра, особенно путем применения новых методов и технологий для улучшения образовательного процесса.

В заключение, низкие оценки по некоторым проведенным исследовательским работам свидетельствуют о необходимости полного совершенствования методов и подходов к преподаванию эпистолярного жанра. В этом контексте ярко проявилась важность применения новых методов и технологий. Было отмечено, что это означает необходимость внедрения инновационных методик в обучение эпистолярному жанру.

Результаты исследования показали, что у эпистолярного жанра есть большой потенциал для применения в образовательном процессе. Было подтверждено, что обучение этому жанру развивает творческие способности и навыки критического мышления студентов, что положительно сказывается на повышении качества образования.

Ключевые слова: эпистолярный жанр, образование, методы обучения, творческие навыки, критическое мышление, шкала Лайкерта, анкетирование.

A.K. Urazova*[1], P.A. Kazbay[2], K.T. Kudaibergenova[3]
[1,3] Korkyt Ata Kyzylorda University, Kyzylorda, Kazakhstan
[2]AL-Farabi Kazakh National University, Almaty, Kazakhstan

The importance of the epistolary genre in the field of education and the methods of its teaching

Abstract. This article is devoted to the study of the importance of the epistolary genre in the field of education and teaching methods. The purpose of the study is to determine the effectiveness of teaching the epistolary genre and show its role in the development of creative and critical thinking skills in the educational process. The study discusses the importance of teaching the epistolary genre and its application in the field of Education.

The survey method was used as a research method. The survey, conducted on the basis of the Likert scale, was attended by students of 2-3 courses of the Korkyt Ata Kyzylorda University, majoring in journalism and Kazakh language and literature. The results of the survey were analyzed in the JASP and DATAtab

programs and the opinions of students about the effectiveness of teaching the epistolary genre were compared. The results of the study showed the importance of the epistolary genre in the development of creative and critical thinking skills. According to students ' reviews, in the process of teaching the genre, writing skills and critical thinking skills develop. However, the need to improve methods of teaching the epistolary genre was raised, particularly with a view to enhancing the educational process through the use of new methods and technologies.

As a result, low grades for some research works indicate the need for full-fledged improvement of methods and approaches to teaching the epistolary genre. In this regard, the importance of using new methods and technologies has become clear. It was noted that this implies the need to introduce innovative methods in teaching the epistolary genre. The results of the study showed that the use of the epistolary genre in the educational process is promising. It is clarified that through the teaching of this genre, students develop creative abilities and skills of critical thinking, which has a positive effect on improving the quality of the educational sphere.

Keywords: epistolary genre, education, teaching methods, creative skills, critical thinking, Likert scale, survey.

References

Mukhanova M.Zh., Uysinbaeva E.B., Biltekenova G.B. The nature of the pedagogical design of the education system in modern conditions. // PPS,1(1). – 2023. – C. 70-76. https://doi.org/10.52081/pps.2023.v01.i1.008

Ersainova A.B. Talasbaeva J.S. The problem of literature in the literary and scientific epistolary heritage of S. Mukanov. // Bulletin of Shokan Ualikhanov Kokshetau University Philological Series. – 2023. – T3. - C.94-103. https://doi.org/10.59102/kufil/2023/iss3pp94-103

Abdykalikova, M. Professional and psychological training of future special teachers in the system of inclusive education. // Bulletin Series Psychology. - 2023.- T. 76 №3. – C. 14. https://doi.org/10.51889/2959-5967.2023.76.3.014

Abildina, S. The essence and content of preparing future primary school teachers for the use of pedagogical design. // Bulletin of the Karaganda University Pedagogy Series,. 2023. - T. 110. №2. C. 97-104. https://doi.org/10.31489/2023ped2/97-104

Abildina, S. The role of creativity in the development of pedagogical design with future teachers. // Bulletin Series of Pedagogical Sciences. - 2023. – T.77 №1). – C. 76-81. https://doi.org/10.51889/1728-5496.2023.1.76.008

Autaeva, A., & Zholdasbekova, D. The importance of improving the readiness of future teachers for correctional and pedagogical activity. // specped, 2022.- T.3. №70. – C. 7. https://doi.org/10.51889/specped.2022.70.3.007

Kairbekova G. Features of the emotional-volitional sphere of Primary School students with mental retardation. // Bilim Scientific and Pedagogical Journal. - 2024. – T.108 №1. – C. 73-83. https://doi.org/10.59941/2960-0642-2024-1-71-81

Kalizharova, Zh. History of the epistolary genre in Kazakh literature. // Keruen, - 2022. - T. 76. №3. C. 183-193. https://doi.org/10.53871/2078-8134.2022.3-16

Kokebaeva Zh. The epistolary heritage of Mustafa Shokai is a source of the history of Turkic emigration in Europe. // BULLETIN Series Historical and socio-political sciences. – 2024. -T. 81 №2. https://doi.org/10.51889/2959-6017.2024.81.2.024

Abildinova, G. Active and digital teaching methods in education. // Bulletin Series of Physics & Mathematical Sciences. - 2024. -T.85 №1. https://doi.org/10.51889/2959-5894.2024.85.1.015

Ahmet, K. Facts about Shokan Valikhanov in the epistolary legacy of S. Mukanov. // Bulletin of L.N. Gumilyov Eurasian National University Filology Series. - 2023. – T.143 №2. - C. 95-101. https://doi.org/10.32523/2616-678x-2023-143-2-95-101

Urazova, A. Effective methods of teaching the epistolary heritage of abdilda Tazhibayev. // Bulletin of the National Academy of Sciences of the Republic of Kazakhstan. - 2024. - T.4 №11 - C.5). https://doi.org/10.32014/2024.2518-1467.837

Karinov, A. Scientific and practical features of the use of coaching and mentoring methods in teaching Kazakh literature. // Bulletin of the Karaganda University Philology Series. - 2024. – T. 11329. №1 – C.152-161. https://doi.org/10.31489/2024ph1/152-161

Sadykova, A. The technology of training future social teachers in social partnership. Pedagogical Sciences bulletin series, 73(1(2022)). https://doi.org/10.51889/2022-1.1728-5496.13

Bray, J. A guide to letter writing and an epistolary novel. // Journal for Eighteenth-Century Studies. - 2024. – T. 47. №1. - C. 15-29. https://doi.org/10.1111/1754-0208.12930

Carroll, K. Presentation of ethnographic data through the epistolary form. // Qualitative Inquiry. - 2015. - T.21. №8. – C. 686-695. https://doi.org/10.1177/1077800414566691

Cho, H. The epistolary brush: letter writing and power in Korea. // The Journal of Asian Studies. - 2016. - T.75 №4. – C. 1055-1081. https://doi.org/10.1017/s0021911816001091

Stanley, L. Death of a letter? epistolary intention, letters and many ends of letter writing. // Cultural Sociology. - 2015. – T.9 №2. – C.240-255. https://doi.org/10.1177/1749975515573267

Vincenzo, S., Serio, F., Franceski, A., Barbagallo, S. And Zamperini, A. "Viral epistolary" and psychosocial spirituality: recovering transcendental meaning during covid-19 through the digital community's letter writing project. // Pastoral Psychology. - 2022. - T.71. №2. – C. 153-171. https://doi.org/10.1007/s11089-021-00991-0

Авторлар туралы мәліметтер:

Уразова Асыл – хат-хабар авторы, аға оқытушы, Қорқыт Ата атындағы Қызылорда университеті, Қызылорда, Қазақстан.

Қазбай Парасат – Әл-Фараби атындағы Қазақ Ұлттық университетінің 3-курс докторанты, Алматы, Қазақстан.

Кудайбергенова Кунимжан – PhD, Қорқыт Ата атындағы Қызылорда университеті, Қызылорда, Қазақстан.

Информация об авторах:

Уразова Асыл – автор для корреспонденции, старший преподаватель, магистр гуманитарных наук, Кызылординский университет имени Коркыт Ата, Кызылорда, Казахстан.

Казбай Парасат – докторант филологического факультета по специальности «Казахский язык и литература» Казахского национального университета имени аль-Фараби, Алматы, Казахстан.

Кудайбергенова Кунимжан – PhD, Кызылординский университет имени Коркыт Ата, Кызылорда, Казахстан.

Information about the authors:

Urazova Asyl – senior lecturer, Kyzylorda University named after Korkyt Ata, Kyzylorda, Kazakhstan.

Kazbay Parasat – PhD student, Faculty of Philology, in the specialty of “Kazakh language and literature” Al-Farabi Kazakh National University, Almaty, Kazakhstan.

Kudaibergenova Kunimzhan – corresponding author, PhD, Kyzylorda University named after Korkyt Ata, Kyzylorda, Kazakhstan.

GUMILYOV JOURNAL OF PEDAGOGY
ISSN: 3080-1710. ISSN (Online): 3104-462X

МРНТИ 14.25.09
Научная статья

https://doi.org/10.32523/3080-1710-2026-154-1-167-186

Содержание проблемы формирования эколого-педагогической компетенции в процессе подготовки учителей биологии в вузе

Р.Х. Курманбаев[1], М.Б. Аманбаева[2], Б.К. Жарменова*[3], А.Т. Байкенжеева[4], А.Ж. Берденкулова[5]

[1,3,4,5]Кызылординский университет им. Коркыт Ата, Кызылорда, Казахстан
[2]Казахский национальный педагогический университет им. Абая, Алматы, Казахстан

(E-mail: [1]rakhat72@mail.ru, [2]mahabat_.82@mail.ru,[3]81_bota@mail.ru, [4]ainur.20@mail.ru, [5]alma7707@mail.ru)*

Аннотация. В эпоху экологических катастроф и усиливающегося антропогенного давления на природные экосистемы актуализируется задача формирования у будущих учителей биологии не только профессиональных, но и эколого-педагогических компетенций. Данная статья посвящена анализу методик и подходов к интеграции эколого-педагогических компетенций в процесс обучения студентов по образовательной программе «Подготовка учителей-биологов». Современное образование требует от учителя биологии не только глубоких знаний в области биологии и экологии, но и умения применять эти знания для формирования экологической культуры среди учащихся. Развитие эколого-педагогической компетенции является ключевым аспектом в подготовке специалистов, способных на примере биологии демонстрировать взаимосвязь человека и природы, а также методы рационального природопользования. В исследовании были использованы как качественные, так и количественные методы анализа, включая анкетирование, интервьюирование преподавателей и студентов, а также анализ учебных программ ведущих вузов Казахстана. Особое внимание уделено комплексной интеграции экологического образования в учебный процесс, начиная с лекционного материала и заканчивая практическими занятиями и научно-исследовательской работой студентов. Работа была выполнена на базе Кызылординского государственного университета имени Коркыт Ата. Исследование показало, что включение эколого-педагогических компонентов в программы подготовки учителей-биологов способствует повышению уровня экологической осведомленности и готовности будущих учителей к формированию экологической культуры среди школьников. Были выявлены основные проблемы и барьеры на пути интеграции экологического образования, а также предложены пути их преодоления.

Ключевые слова: подготовка учителя биологии, экологическая компетентность, процесс обучения, вуз, эколого-педагогическая компетенция.

Поступила: 20.04.2025; Одобрена: 15.03.2026; Доступна онлайн: 31.03.2026

***автор для корреспонденции**

Кіріспе

В контексте глобализации и усиления экологических проблем современного мира особенно актуальной становится задача формирования у студентов, будущих учителей биологии, не только профессиональных знаний, но и эколого-педагогических компетенций (Ламехова, 2022). Согласно исследованиям Шапрана, университет играет ключевую роль в развитии экологической компетентности у студентов. Вузы создают условия, способствующие формированию устойчивой экологической позиции, осознанию своей ответственности за экологические проблемы и учёту воздействия на окружающую среду в профессиональной, социальной и повседневной жизни (Shapran, 2018). Эколого-педагогические компетенции предполагают способность осуществлять образовательный процесс таким образом, чтобы он способствовал формированию у учащихся целостного восприятия природы, понимания необходимости её сохранения и рационального использования природных ресурсов (Суматохин, 2019; Вербицкий, 2014; Zharmenova et al., 2024).

Важность данной задачи обусловлена рядом факторов, среди которых можно выделить ухудшение экологической обстановки в мире, сокращение биоразнообразия, изменение климата и другие глобальные вызовы, требующие немедленного и эффективного реагирования со стороны образовательной системы. Как считают Пономаренко и др. (2016), в этом контексте подготовка учителей-биологов, обладающих высоким уровнем эколого-педагогической компетенции, становится не просто актуальной, но и стратегически важной задачей.

Зарубежные исследователи понимают экологическое воспитание шире, чем просто получение знаний об окружающей среде. Они видят в нем мощный инструмент обучения, способствующий выработке важных принципов, аналитического подхода и готовности к ответственным поступкам в обществе. По мнению Tilbury (2011), главная цель профессиональной подготовки учителей – смена парадигмы от простой подачи материала к трансформирующему обучению, при котором преподаватель выступает стимулятором перемен, запускающим социальное и экологическое развитие. При этом Tilbury акцентирует внимание на том, что педагог должен быть не просто распространителем экологических сведений, а координатором процесса, помогающим ученикам развить навыки самоанализа, выбора оптимального решения и совместного преодоления сложных эколого-социальных задач.

Stevenson (2017) анализирует процесс подготовки педагогов, принимая во внимание культурные и общественные особенности. Он подвергает сомнению универсальность «экологического образования», не учитывающего специфические местные проблемы, и поддерживает обучение, интегрированное в местное сообщество, где учитель выполняет роль связующего звена между образовательным учреждением и актуальной экологической обстановкой региона (обучение на основе проблем/локального опыта). Это позволяет воспитывать инициативность – умение влиять на окружающую среду и активно участвовать в позитивных преобразованиях.

Работы Mogensen (2023) фокусируются на развитии навыков, необходимых для устойчивого развития, предполагая наличие у педагога особых компетенций: способности видеть взаимосвязи, оценивать ценности и осознавать сложность концепции устойчивости. Mogensen утверждает, что игнорирование этических вопросов, критического взгляда на потребление и влияния бизнеса делает экологическое образование малоэффективным.

По мнению других исследователей, развитие экологической компетентности студентов вуза – непрерывный процесс их постоянного участия в природоохранной деятельности, который включает приобретение практического опыта по сохранению и улучшению окружающей среды, а также формирование экологически значимых личностных качеств, таких как человечность, сопереживание и бережливость (Khrolenko et al., 2022).

Проблема интеграции эколого-педагогических компетенций в процесс обучения студентов специальности «Подготовка учителей-биологов» имеет множество аспектов, начиная от разработки учебных программ и методик обучения, заканчивая практической реализацией полученных знаний и умений в образовательной практике. Подходы к решению данной проблемы должны быть комплексными и включать в себя как изменения в содержании образования, так и в методах его передачи.

Исследования последних лет Минченкова (2016), Авдеевой и др. (2022), Длимбетовой и др. (2023), Сафроновой (2021) показывают, что эффективность образовательного процесса в значительной мере зависит от уровня подготовки преподавателей, их способности интегрировать экологические знания в общеобразовательный контекст и формировать у студентов необходимые компетенции. Поэтому особое внимание в данной статье уделяется анализу существующих методик и подходов к подготовке учителей-биологов, с акцентом на развитие их эколого-педагогических компетенций, где мы опираемся на исследования таких ученых, как Амантаева и др. (2022), Коурова и др. (2018), Вайндорф-Сысоева (2019).

Для достижения поставленных целей в статье используются данные, полученные в ходе анализа учебных программ ведущих вузов, опросов и интервью с преподавателями и студентами, а также обзор научной литературы по данной тематике. Таким образом, статья представляет собой комплексное исследование, направленное на выявление и анализ ключевых аспектов формирования эколого-педагогической компетенции в процессе подготовки учителей-биологов.

Материалы и методы

В рамках проведенного исследования осуществлялся комплексный анализ действующих учебных программ ведущих высших учебных заведений Казахстана, реализующих образовательные программы по специальности «Подготовка учителей-биологов». В рамках исследования было проведено анкетирование двух групп студентов, обучающихся по специальности «Подготовка учителей-биологов». Первая группа включала студентов начальных курсов (1–2 курс), вторая группа — студентов старших курсов (3–4 курс). Общее количество опрошенных составило 80 человек, при

этом в каждой группе было по 40 респондентов. Такое деление позволило сравнить уровень эколого-педагогических компетенций и осведомленности студентов на разных этапах обучения, а также оценить динамику их развития в процессе обучения в вузе на базе образовательной программы – «Биология» Кызылординского государственного университета имени Коркыт Ата.

Аналитический процесс предполагал использование качественных и количественных методов исследования. Качественный анализ включал в себя тематический анализ текстов учебных программ и интервью, направленный на выявление ключевых концепций, подходов к обучению и методов формирования эколого-педагогической компетенции. Для количественного анализа применялись статистические методы обработки данных опросов, направленные на определение степени удовлетворенности студентов качеством и содержанием получаемого образования, а также оценку уровня их экологической осведомленности.

Анализ учебных программ

Для оценки содержательного аспекта учебных программ были отобраны ведущие вузы Казахстана, реализующие программы подготовки учителей-биологов. Анализ проводился по нескольким критериям: наличие и объем экологических дисциплин в учебном плане, интеграция экологических тем в курсы общебиологической подготовки, использование междисциплинарных подходов и проектной деятельности для формирования эколого-педагогических компетенций. Дополнительно учитывалось наличие специализированных курсов и семинаров, направленных на изучение методик преподавания экологии и развития экологической культуры у школьников.

Опросы и интервью

Опросы и интервью с преподавателями и студентами проводились с целью выявления их восприятия эффективности текущих программ подготовки, а также сбора предложений по улучшению процесса обучения. Были разработаны специализированные анкеты, включающие вопросы о степени удовлетворенности содержанием и методами обучения, предложениях по внедрению новых подходов и технологий в учебный процесс. Интервью позволили глубже понять мнения и ожидания участников образовательного процесса относительно подготовки учителей-биологов в экологическом контексте.

Анкета для опроса содержала следующие ключевые вопросы:

1. Оценка собственных знаний в области экологии и биологии: «Как вы оцениваете свои знания в области экологии и биологии на текущий момент?». Ответы оценивались по пятибалльной шкале от «очень низкие» до «очень высокие».

2. Восприятие интеграции экологического образования в учебный процесс: «На ваш взгляд, достаточно ли в учебном плане внимания уделяется экологическому образованию?». Варианты ответов включали «да», «скорее да», «скорее нет», «нет», «затрудняюсь ответить».

3. Оценка методов преподавания: «Какие методы преподавания экологии и биологии вы считаете наиболее эффективными?». Респонденты могли выбрать несколько вариантов ответа: лекции, семинары, практические занятия, проектная работа, полевые исследования, онлайн-курсы.

4. Участие в экологической деятельности: «Принимали ли вы участие в экологических

проектах или исследованиях в рамках учебного процесса?». Варианты ответов: «да», «нет», «планирую в будущем».

5. Предложения по улучшению подготовки: «Какие аспекты или элементы вы бы хотели добавить или изменить в программе подготовки учителей-биологов для улучшения эколого-педагогической компетенции?». Этот вопрос предполагал открытый ответ, где студенты могли выразить свое мнение и предложения.

Такая структура опросника позволила получить комплексное представление о текущем состоянии и потребностях студентов в области эколого-педагогического образования. Анализ ответов на вопросы дал возможность выявить как сильные стороны существующей системы подготовки, так и аспекты, требующие доработки и улучшения. Особое внимание было уделено предложениям студентов по улучшению учебного процесса, что позволило сформировать ряд рекомендаций для внедрения инновационных методов и подходов в образовательную программу.

Результаты исследования, основанные на анкетировании студентов начальных и старших курсов, обучающихся по специальности «Подготовка учителей-биологов», раскрывают значимые аспекты в контексте формирования эколого-педагогической компетенции. Детальный анализ ответов респондентов позволяет проследить динамику развития необходимых знаний и умений, а также выявить ключевые проблемы и потребности студентов в области экологического образования.

Анализ оценки собственных знаний в области экологии и биологии.

Студенты начальных курсов, как правило, оценивают свои знания в области экологии и биологии как средние или ниже среднего. Это указывает на необходимость усиления фокуса на экологическом образовании на ранних этапах обучения, что может способствовать лучшему усвоению материала и формированию устойчивого интереса к предмету. В контрасте с этим, студенты старших курсов демонстрируют значительно более высокий уровень знаний, что свидетельствует о положительной динамике обучения и эффективности накопления специализированных знаний в процессе учебы (Khrolenko et al., 2022).

Таблица 1. Оценка собственных знаний в области экологии и биологии

Группа	Очень низкие	Низкие	Средние	Высокие	Очень высокие
1–2 курс	5%	15%	40%	30%	10%
3–4 курс	2%	8%	25%	40%	25%

Согласно таблице 1, анализ данных показывает значительное улучшение в оценке собственных знаний по мере перехода от младших к старшим курсам, что указывает на эффективность обучения в рамках выбранной специальности. Важно отметить, что интерес к активным и интерактивным методам обучения, таким как практические занятия и семинары, выше среди студентов старших курсов, что может свидетельствовать о повышении заинтересованности в глубоком изучении экологии с возрастанием опыта обучения.

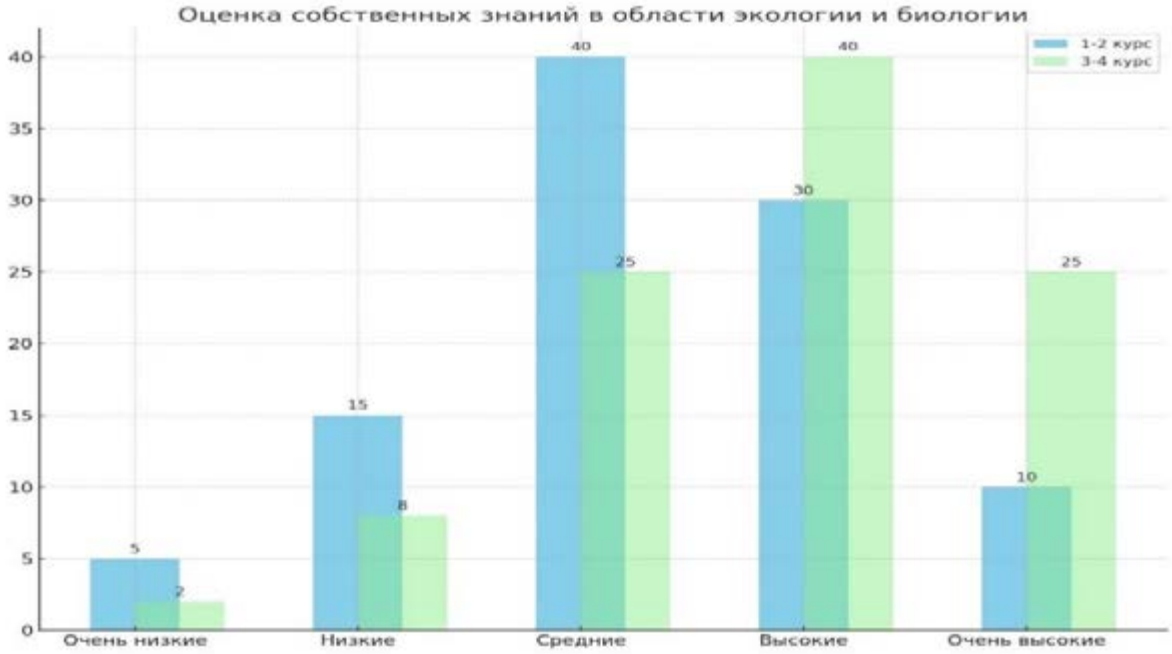


Рисунок 1. Оценка собственных знаний в области экологии и биологии

Большинство студентов обеих групп подчеркивают недостаточность внимания, уделяемого экологическому образованию в рамках учебных планов. Особенно это касается практических и прикладных аспектов экологии, которые студенты считают критически важными для их будущей профессиональной деятельности. Указывается на необходимость более глубокой интеграции экологических дисциплин в общеобразовательный процесс, включая разработку и реализацию междисциплинарных проектов и исследований (Суматохин, 2019).

Таблица 2. Восприятие интеграции экологического образования в учебный процесс

Группа	Да	Скорее да	Скорее нет	Нет	Затрудняюсь ответить
1–2 курс	10%	30%	40%	15%	5%
3–4 курс	25%	35%	30%	5%	5%

Результаты также указывают на значительную потребность в улучшении интеграции экологического образования в учебный процесс (таблица 2), особенно на начальных этапах обучения, поскольку большая часть студентов 1–2 курсов и значительная доля студентов 3–4 курсов выражают мнение о недостаточности внимания к экологическому образованию. Это подчеркивает необходимость пересмотра учебных планов с целью более глубокой интеграции экологических дисциплин.

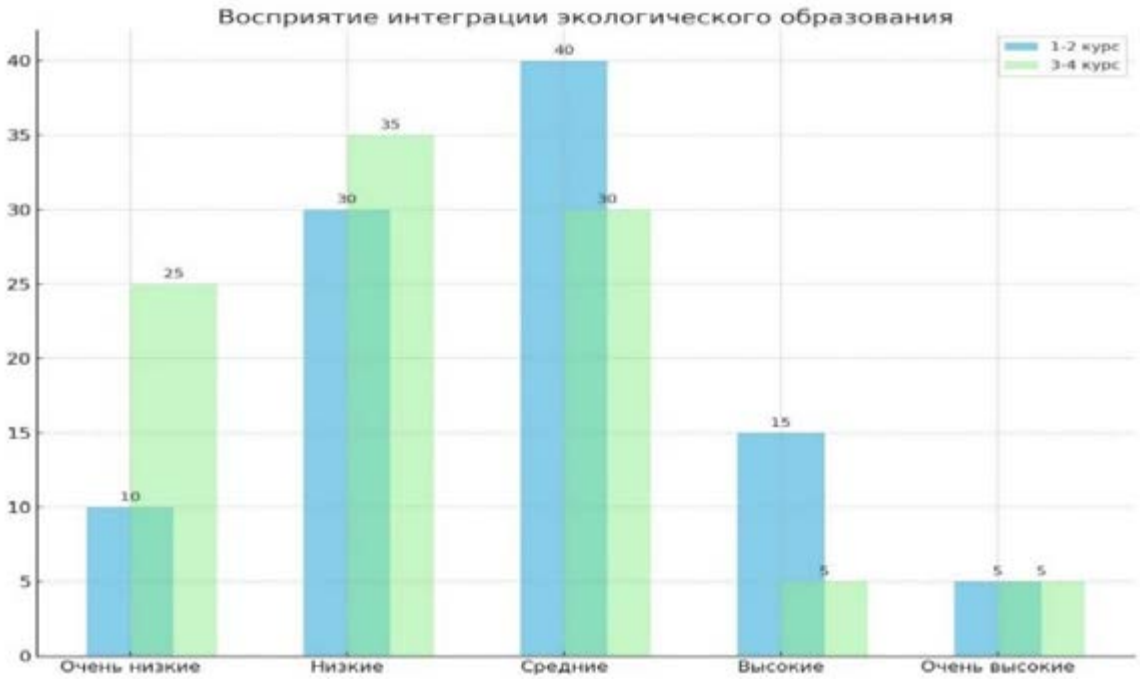


Рисунок 2. Восприятие интеграции экологического образования

Анализ предпочтений студентов относительно методов преподавания показал высокую заинтересованность в активных и интерактивных формах обучения. Практические занятия, проектная работа и полевые исследования отмечены как наиболее эффективные и мотивирующие методы. Эти формы обучения способствуют не только глубокому усвоению экологических знаний, но и развитию навыков критического мышления, а также умения применять теоретические знания на практике (Околелов и др., 2020).

Таблица 3. Оценка методов преподавания

Метод	**1–2 курс (предпочтение)**	**3–4 курс (предпочтение)**
Лекции	20%	15%
Семинары	25%	30%
Практические занятия	35%	40%
Проектная работа	15%	10%
Полевые исследования	5%	5%
Онлайн-курсы	0%	0%

Таблица 4. Участие в экологической деятельности

Группа	**Да**	**Нет**	**Планирую в будущем**
1–2 курс	20%	60%	20%
3–4 курс	45%	40%	15%

Участие в экологической деятельности является важным аспектом формирования эколого-педагогической компетенции (таблица 3 и таблица 4). Данные показывают рост активности студентов в этом направлении с переходом на старшие курсы, что может быть связано с увеличением компетенций и пониманием важности практического применения знаний в реальной экологической деятельности.

Результаты исследования подчеркивают важность акцента на практически ориентированном обучении и необходимость более глубокой интеграции экологических знаний и навыков в процесс подготовки учителей-биологов, начиная с начальных этапов обучения и продолжая на протяжении всего учебного процесса.

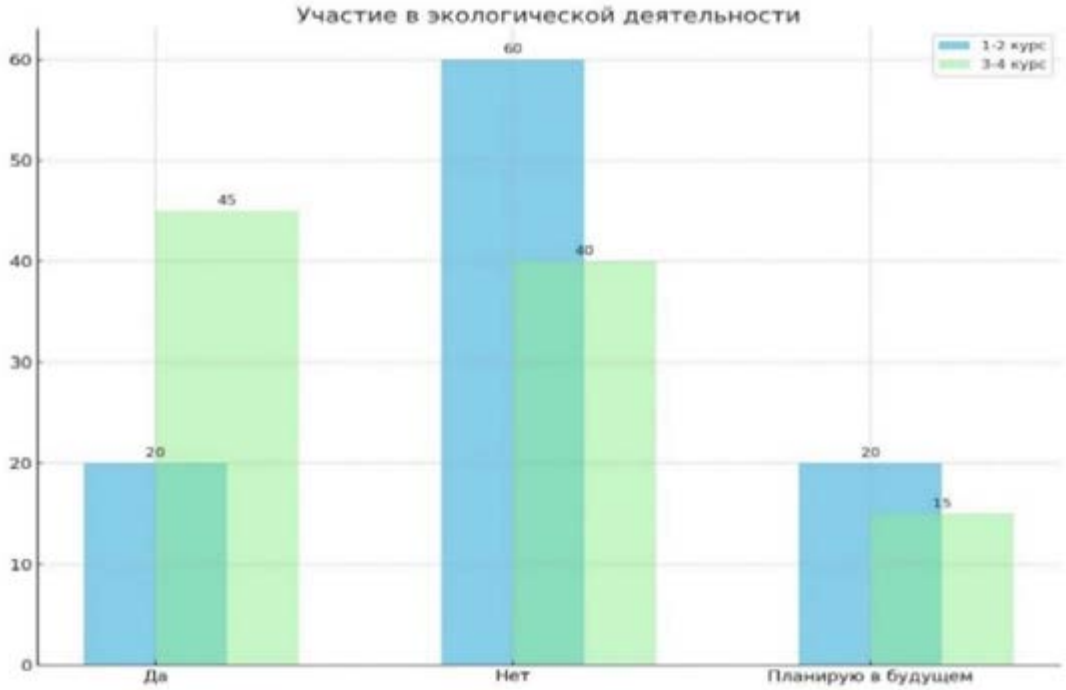


Рисунок 3. Участие в экологической деятельности

Предложения по улучшению подготовки

Анализируя данные, полученные в результате анкетирования, стало очевидным, что студенты обеих групп активно поддерживают идею модернизации учебного процесса с целью повышения эффективности эколого-педагогической подготовки. Среди предложений студентов начальных курсов особенно выделялись мероприятия, направленные на усиление практической составляющей образования. Студенты предлагают увеличить количество полевых занятий и экскурсий, что позволит не только наглядно изучить экологические процессы и явления, но и развить у студентов навыки наблюдения и анализа в естественной среде. В контексте данных предложений необходимо подчеркнуть значимость интеграции теоретических знаний с практическими навыками, поскольку это формирует у будущих учителей-биологов комплексное видение экологической образовательной деятельности.

Таблица 5. Увеличение количества практических занятий

Критерий	Описание	Ожидаемые результаты	Примеры техник	Цифровые показатели
Цель	Повышение практического опыта студентов	Улучшение умений применять теоретические знания на практике	Полевые работы, лабораторные исследования	Увеличение количества полевых занятий на 30%
Ожидаемый эффект	Глубокое понимание экологических процессов	Развитие навыков наблюдения и аналитического мышления	Проведение экспериментов, наблюдений в естественной среде	Повышение успешности выполнения экологических проектов на 25%

Таблица 6. Интеграция специализированных курсов

Критерий	Описание	Ожидаемые результаты	Примеры техник	Цифровые показатели
Цель	Включение курсов по методикам преподавания экологии	Подготовка специалистов, способных эффективно преподавать и вовлекать учащихся в экологическое образование	Разработка и реализация образовательных проектов	Внедрение минимум 2 новых спецкурсов в учебный план
Ожидаемый эффект	Повышение качества экологического образования	Формирование у студентов компетенций, необходимых для реализации современных экологических образовательных программ	Мастер-классы от практикующих экологов	Повышение уровня экологической грамотности учащихся на 20%

Цель увеличения количества практических занятий заключается в формировании у студентов практического опыта и глубокого понимания экологических процессов. Практические занятия, включая полевые работы и лабораторные исследования, способствуют развитию умений применять теоретические знания на практике. Это особенно важно в экологии, где наблюдение и анализ реальных ситуаций являются ключевыми навыками. Ожидается, что увеличение количества полевых занятий на 30% позволит студентам лучше освоить материал и повысит их мотивацию к изучению предмета. Проведение экспериментов и наблюдений в естественной среде не только улучшит практические навыки студентов, но и способствует развитию их аналитического

мышления и способности к самостоятельной научной работе. Студенты старших курсов, в свою очередь, акцентировали внимание на необходимости включения в учебный план специализированных курсов, посвященных методикам преподавания экологии и биологии, а также разработке и реализации экологических образовательных проектов (таблица 5 и таблица 6). Особое внимание уделяется развитию навыков критического мышления и способности к самостоятельному исследованию, что, по мнению студентов, будет способствовать формированию у учащихся школ высокого уровня экологической грамотности. Эти предложения отражают понимание студентами значимости активных форм обучения и необходимости подготовки учителя-биолога как исследователя и организатора образовательного процесса, способного стимулировать интерес и ответственное отношение к окружающей среде среди учащихся.

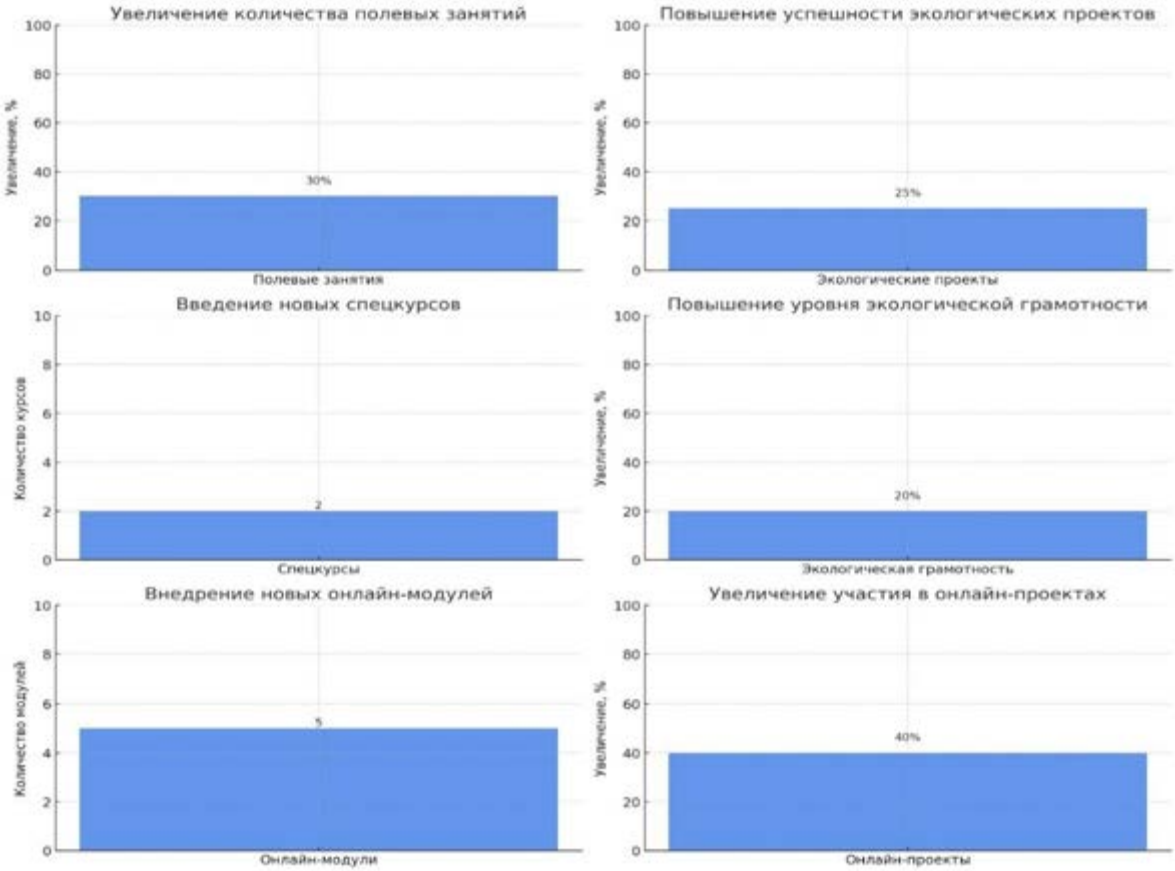


Рисунок 4. Анализ влияния инновационных методик на улучшение образовательного процесса в сфере экологии

Следует отметить, что обе группы студентов высказывают предложения о расширении использования информационно-коммуникационных технологий в процессе обучения. Включение в учебный процесс современных образовательных платформ, онлайн-курсов и виртуальных лабораторий может значительно обогатить методический арсенал будущих учителей и повысить интерактивность и доступность экологического образования (Микляева и др., 2021). Это подчеркивает стремление студентов к инновациям в образовательной практике и желание использовать новейшие технологии

для достижения более высоких результатов в профессиональной деятельности.

Результаты исследования свидетельствуют о наличии у студентов глубокого понимания необходимости комплексного подхода к эколого-педагогической подготовке, включающего как углубление теоретических знаний и развитие практических навыков, так и освоение современных образовательных технологий. Такая подготовка позволит будущим учителям-биологам не только эффективно преподавать экологические дисциплины, но и воспитывать у подрастающего поколения ответственное отношение к окружающей среде.

Таблица 7. Расширение использования ИКТ в образовании

Критерий	**Описание**	**Ожидаемые результаты**	**Примеры техник**	**Цифровые показатели**
Цель	Интеграция современных образовательных технологий	Обеспечение доступности и интерактивности обучения, развитие цифровых компетенций	Виртуальные лаборатории, онлайн-курсы	Внедрение 5 новых онлайн-модулей в учебный процесс
Ожидаемый эффект	Улучшение качества и доступности образования	Стимулирование самостоятельного изучения и исследования, повышение мотивации к обучению	Использование образовательных платформ и приложений	Увеличение участия студентов в онлайн-проектах на 40%

Расширение использования информационно-коммуникационных технологий (ИКТ) в образовательном процессе нацелено на улучшение доступности и интерактивности обучения. Внедрение пяти новых онлайн-модулей в учебный процесс предполагает использование виртуальных лабораторий и онлайн-курсов для дополнения традиционных методов обучения (таблица 7). Ожидается, что это приведет к увеличению участия студентов в онлайн-проектах на 40%, что не только повысит их мотивацию к изучению экологии, но и способствует развитию цифровых компетенций. Использование ИКТ позволит студентам более глубоко исследовать экологические темы, предоставит доступ к широкому спектру ресурсов и учебных материалов, а также облегчит сотрудничество и обмен знаниями между студентами и преподавателями.

Эти предложения по улучшению подготовки учителей-биологов направлены на создание более гибкой, практико-ориентированной и технологически обогащенной образовательной среды. Реализация данных предложений требует комплексного подхода, включая обновление учебных планов, разработку новых методических материалов и интеграцию современных образовательных технологий.

Результаты и обсуждение

Результаты проведенного исследования позволяют проследить динамику формирования эколого-педагогической компетенции у студентов-биологов на разных этапах обучения и выявить ключевые проблемы и потребности в контексте экологического образования.

Анализ данных об оценке студентами собственных знаний в области экологии и биологии (Таблица 1) демонстрирует существенную положительную динамику от начальных курсов к старшим. Если на 1–2 курсах преобладают оценки «средние» и «ниже среднего» (55%), то на 3–4 курсах доля таких ответов снижается до 33%. В то же время доля оценок «высокие» и «очень высокие» возрастает с 40% до 65% соответственно. Это свидетельствует об эффективном накоплении специализированных знаний в процессе обучения. Тем не менее, сравнительно невысокие самооценки студентов начальных курсов указывают на необходимость большего внимания к формированию базы экологических знаний на ранних этапах.

Оценка интеграции экологического образования в учебный процесс (таблица 2) также демонстрирует позитивную динамику. Доля положительных оценок у студентов 3–4 курсов (60%) почти в два раза выше по сравнению с 1–2 курсами (40%). В то же время доля отрицательных мнений сокращается с 55% до 35%. Это может отражать постепенное повышение внимания к экологической составляющей образования по мере перехода на старшие курсы. Тем не менее, значительная часть студентов и старших, так и младших курсов отмечают недостаточность интеграции данного направления в учебные планы.

Анализ предпочтений в методах преподавания (таблица 3) выявляет устойчивый интерес студентов к активным и интерактивным формам обучения. Практические занятия, проектная работа и полевые исследования получают наибольшие предпочтения как у студентов младших, так и старших курсов. Это подтверждает эффективность данных методов для усвоения материала и формирования профессиональных компетенций. В то же время пассивные методы (лекции, онлайн-курсы) демонстрируют крайне низкую популярность.

Данные об участии студентов в экологической деятельности (таблица 4) отражают значительный рост вовлеченности от младших курсов к старшим. Если на 1–2 курсах лишь 20% студентов участвуют в подобной деятельности, то на 3–4 курсах этот показатель достигает 45%. Это может быть связано как с накоплением знаний и компетенций, так и с осознанием важности их практического применения. Тем не менее, 60% студентов младших курсов и 40% старших пока не задействованы в экологической деятельности, что указывает на имеющийся потенциал для дальнейшего роста.

В контексте предложений по улучшению эколого-педагогической подготовки наблюдается схожесть приоритетов у студентов обеих групп при наличии некоторых различий. Общим является акцент на усилении практической направленности обучения с использованием активных и интерактивных методов. Студенты младших курсов особенно выделяют необходимость расширения полевых занятий и экскурсий (таблица 5). Студенты старших курсов фокусируются на интеграции в учебный процесс специальных курсов по методикам преподавания экологии (таблица 6).

Еще одно общее направление предложений – более активное внедрение информационно-коммуникационных технологий в учебный процесс (таблица 7). И те, и другие видят большой потенциал онлайн-курсов и цифровых технологий для повышения качества и доступности экологического образования. При этом если студенты младших курсов делают больший акцент на технологической составляющей, то старшие – на методологической и содержательной.

Наблюдается последовательный рост как самооценок знаний в данной области, так и практической вовлеченности в соответствующую деятельность. Развитие компетенций происходит на фоне повышения качества преподавания экологии, однако студенты обеих групп отмечают недостаточность данного аспекта в учебных планах. Это указывает на сохраняющийся потенциал для оптимизации. Характер предлагаемых студентами мер по совершенствованию подготовки эволюционирует от преобладания запроса на практические знания у младшекурсников к акценту на специализированных компетенциях и инновационных методах обучения у старшекурсников. Однако ключевая идея комплексного подхода с акцентом на активные и интерактивные формы обучения прослеживается в рекомендациях студентов всех курсов. Эти результаты представляют ценность для определения возможных путей повышения эффективности экологической подготовки будущих специалистов-биологов.

Сведем конкретные рекомендации по совершенствованию эколого-педагогической подготовки студентов-биологов:

1. Имплементировать облигаторный пропедевтический курс, посвященный фундаментальным основам и прикладным аспектам экологии в качестве методологической базы для последующего освоения данной предметной области.

Дидактические единицы должны включать как теоретический, так и практико-ориентированный компонент. Рекомендуется применение интерактивных образовательных технологий с использованием проблемно-кейсового подхода.

2. Обеспечить нарративное наращивание удельного веса учебных дисциплин экологической направленности по мере академической прогрессии обучающихся в рамках основной образовательной программы.

Для этого предлагается имплементация специализированных курсов, отражающих современное состояние и перспективные направления развития экологической науки. Курсы должны быть взаимосвязаны в контексте формирования целостного мировоззрения.

3. Обеспечить значительное расширение практических компонентов эколого-ориентированного образования посредством интеграции различных форматов активной педагогической деятельности.

Рекомендуется наращивание доли практических, семинарских занятий, полевых практикумов и лабораторных работ, имеющих экологическую направленность. Целесообразно использование интерактивных коллективных проектов, моделирующих решение реальных экологически значимых кейсов.

4. Обеспечить стимулирование и поддержку включенности обучающихся в различные форматы экологически ориентированной деятельности уже на начальном этапе обучения.

Рекомендуется институционализация и формализация механизмов поощрения участия студентов в добровольческих эко-инициативах, научно-прикладных проектах, общественных кампаниях и иных мероприятиях данной направленности.

5. Осуществить комплексную имплементацию цифровых и информационно-коммуникационных технологий в структуру экологического образования.

Рекомендуется расширение использования форматов виртуального и электронного обучения, включая моделирование экологических процессов. Должна быть разработана интегрированная цифровая среда для междисциплинарных экологических исследований.

6. Разработать и внедрить элективные спецкурсы, отражающие новейшие достижения и тренды в области экологических технологий.

Данные дисциплины могут охватывать «зеленые» технологии, возобновляемые источники энергии, методы эко-инжиниринга. Возможно проведение совместных проектов с компаниями-лидерами отрасли под эгидой экспертов.

7. Обеспечить расширение возможностей для проведения научно-исследовательской деятельности обучающимися в предметной сфере экологии и устойчивого развития.

Рекомендуется стимулирование включенности студентов в коллективные и персональные исследовательские проекты данной направленности, проводимые на базе образовательной организации. Должна быть организована система грантов в целях материальной поддержки.

Таким образом, предложенные меры направлены на оптимизацию системы эколого-ориентированной подготовки посредством углубления интеграции между академическим и практико-ориентированным компонентом, а также традиционной и цифровой образовательной средой. Данный комплексный подход призван обеспечить эффективное формирование эколого-педагогической компетентности.

Заключение

Проведенное исследование, базирующееся на сочетании качественных и количественных методов анализа, позволяет сформулировать следующие ключевые выводы:

1. Выявлена позитивная динамика накопления специализированных знаний и самооценки компетенций студентами-биологами в рассматриваемой предметной области по мере академической прогрессии. Доля оценок «высокие» и «очень высокие» возрастает с 40% на 1–2 курсе до 65% на 3–4 курсе. Однако относительно невысокие самооценки обучающихся на начальных стадиях образовательного процесса (55% оценивают знания как «средние» и «ниже среднего») актуализируют задачу усиления внимания к формированию базового уровня экологической грамотности.

2. Обнаружена тенденция постепенной оптимизации интеграции эколого-ориентированного компонента в общий учебный процесс: доля положительных оценок возрастает с 40% на младших курсах до 60% на старших. Вместе с тем значительная часть студентов (от 30% на старших курсах до 55% на младших) отмечают недостаточность степени включенности данного элемента в образовательные программы. Это обусловливает необходимость расширения присутствия экологических дисциплин, особенно на начальном этапе обучения.

3. Выявлен запрос обучающихся на преимущественное использование активных и интерактивных образовательных технологий (практики, проекты, исследования), получающих от 65% до 75% предпочтений. Отмечается низкая мотивирующая эффективность трансляционных методов обучения (лекции – 15–20%).

4. Отмечена положительная динамика увеличения степени включенности студентов в практическую экологически ориентированную деятельность с 20% на младших курсах до 45% на старших. Тем не менее, 60% младшекурсников и 40% старшекурсников пока не задействованы в подобной активности.

5. Установлено единство вектора рекомендаций по оптимизации процесса между студентами разных курсов при вариации в акцентах: от практико-ориентированного обучения у младших курсов к методологической составляющей у старших.

Таким образом, результаты проведенного исследования свидетельствуют о необходимости оптимизации процесса формирования эколого-педагогической компетентности будущих специалистов-биологов на основе комплексного подхода, интегрирующего теоретическую и практическую составляющие обучения.

Ключевыми рекомендуемыми мерами выступают:

1. Разработка и включение обязательного базового вводного курса по фундаментальным основам экологии с практико-ориентированными элементами.

2. Поэтапное наращивание доли специализированных экологических дисциплин по мере перехода обучающихся на старшие курсы.

3. Существенное расширение практических форм обучения: лабораторных и полевых работ, кейс-стади, проектной деятельности.

4. Стимулирование включенности студентов в реальные экологические инициативы и научно-исследовательскую деятельность.

5. Активная имплементация цифровых технологий и онлайн-ресурсов для расширения возможностей самообучения.

Такой комплексный подход, интегрирующий академическую и практическую составляющую образовательного процесса с использованием как традиционных, так и инновационных методик, позволит оптимальным образом сформировать требуемый уровень эколого-педагогической компетентности у будущих учителей биологии. Это критически необходимо для повышения качества школьного экологического образования и в конечном счете – для формирования ответственного отношения к окружающей среде в обществе в условиях нарастающих глобальных вызовов современности.

Вклад авторов:

Курманбаев Р.Х. – подбор экспериментальных групп, организация и проведение экспериментального исследования, контроль достоверности данных и целостности структуры статьи.

Аманбаева М.Б. – разработка концепции исследования, разработка методологии, утверждение окончательной версии статьи для публикации.

Жарменова Б.К. – автор для корреспонденции, подготовка литературного обзора; сбор, анализ и интерпретация результатов работы; формулировка основных выводов и научно-методических рекомендаций; написание текста и пересмотр его содержания.

Байкенжеева А.Т. – анализ экспериментальных данных, разработка практических рекомендаций, редактирование текста с учётом академических стандартов.

Берденкулова А.Ж. – сбор и систематизация эмпирических данных, оформление графического и табличного материала, подготовка иллюстративного сопровождения статьи.

Список литературы

Авдеева Е.В., Ивченко Т.В., Штрекер Н.Ю. (2022). К вопросу о принципах непрерывного экологического образования. Проблемы современного педагогического образования, 3(6), 104–110.

Вайндорф-Сысоева М.Е. (2019). Многоуровневая подготовка педагогических кадров к профессиональной деятельности в условиях цифрового обучения: автореф. дис. д-ра пед. наук. Москва, 39 с.

Вербицкий А.А. (2014). Принципы и цели непрерывного экологического образования. Образование через всю жизнь: непрерывное образование в интересах устойчивого развития, 12(1), 207–210.

Коурова С.И., Шарыпова Н.В., Павлова Н.В. (2018). Система научно-исследовательской деятельности студентов по биологии, географии и химии с учетом инновационных тенденций в вузе. Современные проблемы науки и образования, (6). Доступно по адресу: https://science-education.ru/ru/article/view?id=28308 (дата обращения 14 июня 2025).

Ламехова Е.А. (2022). Методика реализации эколого-эволюционного подхода при изучении биологии раннего онтогенеза птиц. Самарский научный вестник, 11(1), 301–306. Доступно по адресу: https://doi.org/10.55355/snv2022111307 (дата обращения 4 августа 2025).

Минченков Е.Е. (2016). Практическая дидактика в преподавании естественнонаучных дисциплин: Учебное пособие (2-е изд., испр.). СПб.: Лань.

Микляева М.А., Микляев С.А., Солопова А.С. (2021). Развитие коммуникативной компетентности как фактор успешного формирования обучающихся. Наука и Образование, 4(1).

Околелов А.Ю., Микляева М.А., Филатова М.М., Семерухин М.С. (2020). Формирование экологического сознания обучающихся при изучении курса биологии в общеобразовательных учебных заведениях. Наука и Образование, 3(3), 199.

Сафронова О.А. (2021). Особенности организации эколого-биологических исследований в школьном курсе биологии животных: Материалы IV Всерос. молодеж. науч.-практ. конф. Шадринск: ШГПУ, 139–142.

Суматохин С.В. (2019). Естественно-научная грамотность как цель развития школьного биологического образования. Биология в школе, (1), 15–23.

Amantayeva A., Karbayeva S., Childibayev Z., Turlybekova G., Issayev G., & Stankevich P. (2022). Forming environmental competence in future biology teachers through project tasks. Cypriot Journal of Educational Sciences, 17(2), 664–675. https://doi.org/10.18844/cjes.v17i2.6863.

Dlimbetova G., Kurmanbayev R., Akimish D., Toktaganova G., & Zharmenova B. (2023). The effectiveness of socio-economic mechanisms in environmental education of young people in Kazakhstan. Economic Annals-XXI, 203(5–6), 59–69. https://doi.org/10.21003/ea.V203-07.

Khrolenko M., Mehem O., Kushakova I., Kurilchenko I. (2022). Formation of ecological competence of future biology teachers in the process of professional training. Revista Tempos e Espaços em Educação, 15(34), e17330. Доступно по адресу: https://www.researchgate.net/publication/359707708 (дата обращения 18 мая 2025)

Mogensen F., Fang, WT., Hassan, A., LePage, B.A. (2023). Research Methods for Environmental Education. In: The Living Environmental Education. Sustainable Development Goals Series. Springer, Singapore. https://doi.org/10.1007/978-981-19-4234-1_3

Ponomarenko Y.V., Yessaliev A.A., Kenzhebekova R.I., Moldabek K., Larchekova L.A., Dairbekov S.S., & Asambaeva L. (2016). Students' Environmental Competence Formation as a Pedagogical Problem. International Journal of Environmental and Science Education, 11(18), 11735–11750.

Shapran, Yu.P. (2018). Essential features, structural components and measurement of ecological competence of biology students of pedagogical university. Pedagogical education: theory and practice, 18(1), 320–325. Доступно по адресу: https://www.researchgate.net/publication/326312847 (дата обращения 15 мая 2025).

Stevenson R.B., Michelle Lasen, Jo-Anne Ferreira, Julie Davis (2017). Approaches to embedding sustainability in teacher education: A synthesis of the literature, Teaching and Teacher Education, Volume 63, 2017, Pages 405-417.

https://doi.org/10.1016/j.tate.2017.01.013

Tilbury, D (2011). Education for Sustainable Development: An Expert Review of Processes and Learning' Paris: UNESCO. Available in Spanish, French and English.ED-2010/WS/46. Available at: https://www.researchgate.net/publication/255963640 (дата обращения 18 ноября 2025)

Zharmenova B., Kurmanbayev R., Tulindinova G., Zhandavletova R., & Zhussipbek B. (2024). Environmental education as part of the training of future biologists at the university. Scientific Herald of Uzhhorod University. Series Physics, (55), 2549–2558.

https://doi.org/10.54919/physics/55.2024.254so9.

Р.Х. Құрманбаев[1], М.Б. Аманбаева[2], Б.К. Жарменова*[3], А.Т. Байкенжеева[4], А.Ж. Берденкулова[5]

[1,3,4,5]Қорқыт Ата атындағы Қызылорда университеті, Қызылорда, Қазақстан
[2]Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, Алматы, Қазақстан

ЖОО-да биология мұғалімдерін даярлау процесінде экологиялық-педагогикалық құзыреттілікті қалыптастыру проблемасының мазмұны

Аңдатпа. Экологиялық апаттар мен табиғи экожүйелерге антропогендік қысымның күшеюі дәуірінде болашақ биология мұғалімдерінің кәсіби ғана емес, сонымен қатар экологиялық-педагогикалық құзыреттілігін қалыптастыру міндеті өзекті болып отыр. Бұл мақала «биолог-мұғалімдерді даярлау» мамандығы бойынша студенттерді оқыту процесіне экологиялық-педагогикалық құзыреттілікті интеграциялау әдістері мен тәсілдерін талдауға арналған. Қазіргі заманғы білім биология мұғалімінен биология және экология саласындағы терең білімді ғана емес, сонымен қатар оқушылар арасында экологиялық мәдениетті қалыптастыру үшін осы білімді қолдана білуді талап етеді. Экологиялық-педагогикалық құзыреттілікті дамыту биология мысалында адам мен табиғаттың өзара байланысын, сондай-ақ табиғатты ұтымды пайдалану әдістерін көрсете алатын мамандарды даярлаудың негізгі аспектісі болып табылады. Зерттеу барысында сауалнаманы, оқытушылар мен студенттердің сұхбаттасуын, сондай-ақ Қазақстанның жетекші жоғары оқу орындарының оқу бағдарламалары зерттеліп, талдаудың сапалық және сандық әдістері қолданылды. Лекциялық материалдан бастап студенттердің практикалық сабақтары мен ғылыми-зерттеу жұмыстарына экологиялық білім беруді кешенді интеграциялауға ерекше назар аударылады. Жұмыс Қорқыт ата атындағы Қызылорда университетінің базасында орындалды. Зерттеу көрсеткендей, биолог-мұғалімдерді даярлау бағдарламаларына экологиялық-педагогикалық компоненттерді қосу экологиялық хабардарлық деңгейін және болашақ мұғалімдердің мектеп оқушылары арасында экологиялық мәдениетті қалыптастыруға дайындығын арттыруға ықпал етеді. Экологиялық білім беруді

интеграциялау жолындағы негізгі проблемалар мен кедергілер анықталды, сондай-ақ оларды жақсарту жолдары ұсынылды.

Түйін сөздер: биология мұғалімін даярлау, экологиялық құзыреттілік, оқу процесі, ЖОО, экологиялық-педагогикалық құзыреттілік.

R.H. Kurmanbayev[1], M.B. Amanbayeva[2], B.K. Zharmenova*[3]
A.T. Baikenzheeva[4], A. Zh. Berdenkulova[5]
[1, 3, 4, 5]Korkyt Ata Kyzylorda University, Kyzylorda, Kazakhstan
[2]Abai Kazakh National Pedagogical University, Almaty, Kazakhstan

The content of the problem of the formation of ecological and pedagogical competence in the process of training biology teachers at the university

Abstract. In the era of environmental disasters and increasing anthropogenic pressure on natural ecosystems, the task of forming future biology teachers not only professional, but also ecological and pedagogical competencies is being actualized. This article is devoted to the analysis of methods and approaches to the integration of ecological and pedagogical competencies into the process of teaching students in the specialty "Training of biology teachers". Modern education requires biology teachers not only to have deep knowledge in the field of biology and ecology, but also the ability to apply this knowledge to form an ecological culture among students. The development of ecological and pedagogical competence is a key aspect in the training of specialists who are able to demonstrate the relationship between man and nature, as well as methods of rational nature management, using the example of biology. The study used both qualitative and quantitative methods of analysis, including questionnaires, interviewing teachers and students, as well as an analysis of the curricula of leading universities in Kazakhstan. Special attention is paid to the integration of environmental education into the educational process, starting with lecture material and ending with practical classes and research work of students. The work was carried out on the basis of the Korkyt ata Kyzylorda University. The study showed that the inclusion of ecological and pedagogical components in the training programs for biology teachers contributes to increasing the level of environmental awareness and readiness of future teachers to form an ecological culture among schoolchildren. The main problems and barriers to the integration of environmental education were identified, and ways to overcome them were proposed.

Keywords: biology teacher training, environmental competence, learning process, university, ecological and pedagogical competence.

References

Avdeeva, E.V., Ivchenko, T.V. and Shtreker, N.Yu. (2022). K voprosu o principah nepreryvnogo ekologicheskogo obrazovaniya [On the issue of the principles of continuous environmental education]. Problemy sovremennogo pedagogicheskogo obrazovaniya, 3(6), pp.104–110. (in Russian)

Vajndorf-Sysoeva, M.E. (2019). Mnogourovnevaya podgotovka pedagogicheskih kadrov k professional'noj deyatel'nosti v usloviyah cifrovogo obucheniya [Multilevel training of teaching staff for professional activity in the context of digital learning.]: Avtoref. dis. d-ra ped. nauk. Moscow, 39 p. (in Russian)

Verbickij, A.A. (2014). Principy i celi nepreryvnogo ekologicheskogo obrazovaniya. Obrazovanie cherez vsyu zhizn': nepreryvnoe obrazovanie v interesah ustojchivogo razvitiya [Principles and goals of continuous environmental education.

Lifelong learning: continuous education for sustainable development], 12(1), pp.207–210. (in Russian)

Kourova, S.I., Sharypova, N.V. and Pavlova, N.V. (2018). Sistema nauchno-issledovatel'skoj deyatel'nosti

studentov po biologii, geografii i himii s uchetom innovacionnyh tendencij v vuze [The system of scientific and research activities of students in biology, geography, and chemistry, taking into account innovative trends in higher education]. Sovremennye problemy nauki i obrazovaniya, (6). Available at: https://science-education.ru/ru/article/view?id=28308 (Accessed: 14 June, 2025). (in Russian)

Lamekhova, E.A. (2022). Metodika realizacii ekologo-evolyucionnogo podhoda pri izuchenii biologii rannego ontogeneza ptic [Methodology for implementing the ecological and evolutionary approach in studying the biology of early ontogenesis in birds]. Samarskij nauchnyj vestnik, 11(1), pp.301–306. https://doi.org/10.55355/snv2022111307. (in Russian)

Minchenkov, E.E. (2016). Prakticheskaya didaktika v prepodavanii estestvennonauchnyh disciplin [Practical didactics in the teaching of natural science disciplines]. Uchebnoe posobie: 2nd ed., revised. Saint Petersburg: Lan'. (in Russian)

Miklyaeva, M.A., Miklyaev, S.A. and Solopova, A.S. (2021). Razvitie kommunikativnoj kompetentnosti kak faktor uspeshnogo formirovaniya obuchayushchihsya [Development of communicative competence as a factor of successful student formation]. Nauka i Obrazovanie, 4(1). (in Russian)

Okolelov, A.Yu., Miklyaeva, M.A., Filatova, M.M. and Semerukhin, M.S. (2020). Formirovanie ekologicheskogo soznaniya obuchayushchihsya pri izuchenii kursa biologii v obshcheobrazovatel'yh uchebnyh zavedeniyah [Formation of students' environmental awareness in the study of biology in general education institutions]. Nauka i Obrazovanie, 3(3), p.199. (in Russian)

Safronova O.A. (2021). Osobennosti organizatsii ekologo-biologicheskikh issledovaniy v shkol'nom kurse biologii zhivotnykh [Features of organizing ecological and biological research in the school course of animal biology]: Materialy IV Vseros. molodezh. nauch.-prakt. konf. Shadrinsk: ShGPU, 139–142. (in Russian)

Sumatohin, S.V. (2019). Estestvenno-nauchnaya gramotnost' kak cel' razvitiya shkol'nogo biologicheskogo obrazovaniya [Scientific literacy as a goal of the development of school biological education]. Biologiya v shkole, (1), pp.15–23. (in Russian)

Amantayeva, A., Karbayeva, S., Childibayev, Z., Turlybekova, G., Issayev, G. and Stankevich, P. (2022). Forming environmental competence in future biology teachers through project tasks. Cypriot Journal of Educational Sciences, 17(2), pp.664–675. https://doi.org/10.18844/cjes.v17i2.6863.

Dlimbetova, G., Kurmanbayev, R., Akimish, D., Toktaganova, G. and Zharmenova, B. (2023). The effectiveness of socio-economic mechanisms in environmental education of young people in Kazakhstan. Economic Annals-XXI, 203(5–6), pp.59–69. https://doi.org/10.21003/ea.V203-07.

Khrolenko, M., Mehem, O., Kushakova, I. and Kurilchenko, I. (2022). Formation of ecological competence of future biology teachers in the process of professional training. Revista Tempos e Espaços em Educação, 15(34), e17330. Available at: https://www.researchgate.net/publication/359707708 (Accessed: 18 May, 2025)

Mogensen F., Fang, WT., Hassan, A., LePage, B.A. (2023). Research Methods for Environmental Education. In: The Living Environmental Education. Sustainable Development Goals Series. Springer, Singapore. https://doi.org/10.1007/978-981-19-4234-1_3

Ponomarenko, Y.V., Yessaliev, A.A., Kenzhebekova, R.I., Moldabek, K., Larchekova, L.A., Dairbekov, S.S. and Asambaeva, L. (2016). Students' environmental competence formation as a pedagogical problem. International Journal of Environmental and Science Education, 11(18), pp.11735–11750.

Shapran, Yu.P. (2018). Essential features, structural components and measurement of ecological competence of biology students of pedagogical university. Pedagogical Education: Theory and Practice, 18(1), pp.320–325. Available at: https://www.researchgate.net/publication/326312847 (Accessed: 15 May, 2025)

Stevenson R.B., Michelle Lasen, Jo-Anne Ferreira, Julie Davis (2017). Approaches to embedding sustainability in teacher education: A synthesis of the literature, Teaching and Teacher Education, Volume 63, 2017, Pages 405-417.

https://doi.org/10.1016/j.tate.2017.01.013

Tilbury, D (2011). Education for Sustainable Development: An Expert Review of Processes and Learning' Paris: UNESCO. Available in Spanish, French and English.ED-2010/WS/46. Available at: https://www.researchgate.net/publication/255963640

Zharmenova, B., Kurmanbayev, R., Tulindinova, G., Zhandavletova, R. and Zhussipbek, B. (2024). Environmental education as part of the training of future biologists at the university. Scientific Herald of Uzhhorod University. Series Physics, (55), pp.2549–2558.

https://doi.org/10.54919/physics/55.2024.254so9.

Сведения об авторах:

Курманбаев Р.Х. – к. б. н., ассоциированный профессор, Кызылординский университет имени Коркыт Ата, 120000, Кызылорда, Казахстан

Аманбаева М.Б. – PhD, и.о. ассоциированный профессор, Казахский национальный педагогический университет имени Абая, 050010, Алматы, Казахстан

Жарменова Б.К. – автор для корреспонденции, магистр естественных наук, старший преподаватель, Кызылординский университет имени Коркыт Ата, 120000, Кызылорда, Казахстан

Байкенжеева А.Т. – к. б. н., доцент, Кызылординский университет имени Коркыт Ата, 120000, Кызылорда, Казахстан

Берденкулова А.Ж. – к. б. н., старший преподаватель, Кызылординский университет имени Коркыт Ата, 120000, Кызылорда, Казахстан

Information about authors:

Kurmanbayev R. – Candidate of Biological Sciences, Associate Professor, Korkyt Ata Kyzylorda University, 120000, Kyzylorda, Kazakhstan

Amanbayeva M. – PhD, Acting Associate Professor, Abai Kazakh National Pedagogical University, 050010, Almaty, Kazakhstan

Zharmenova B. – corresponding author, master of natural sciences, Senior Lecturer, Korkyt Ata Kyzylorda University, 120000, Kyzylorda, Kazakhstan

Baikenzheeva A. – Candidate of biological sciences, Associate Professor, Korkyt Ata Kyzylorda University, 120000, Kazakhstan, Kyzylorda

Berdenkulova A. – Candidate of Biological Sciences, Senior Lecturer, Korkyt Ata Kyzylorda University, 120000, Kyzylorda, Kazakhstan

Авторлар туралы мәліметтер:

Курманбаев Р.Х. – биология ғылымдарының кандидаты, қауымдастырылған профессор, Қорқыт Ата атындағы Қызылорда университеті, 120000, Қызылорда, Қазақстан

Аманбаева М.Б. – PhD, қауымдастырылған профессор м.а., Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, 050010, Алматы, Қазақстан

Жарменова Б.К. – хат-хабар авторы, жаратылыстану ғылымдарының магистрі, аға оқытушы, Қорқыт Ата атындағы Қызылорда университеті, 120000, Қызылорда, Қазақстан

Байкенжеева А.Т. – биология ғылымдарының кандидаты, доцент, Қорқыт Ата атындағы Қызылорда университеті, 120000, Қызылорда, Қазақстан

Берденкулова А.Ж. – биология ғылымдарының кандидаты, аға оқытушы, Қорқыт Ата атындағы Қызылорда университеті, 120000, Қызылорда, Қазақстан

GUMILYOV JOURNAL OF PEDAGOGY
ISSN: 3080-1710. ISSN (Online): 3104-462X

МРНТИ 14.15.07
Обзорная статья

https://doi.org/10.32523/3080-1710-2026-154-1-187-201

Трансформация образовательных подходов и их роль в концепции «умный город»

Н.Б. Махатов*[1], А.К. Альжанов[2]

[1,2]Евразийский национальный университет им. Л.Н. Гумилева, Астана, Казахстан

*(E-mail: *[1]mahatovnurik1@gmail.com, [2]alzanovajtugan@gmail.com)*

Аңдатпа. Развитие концепции «умный город» требует изменений в обществе. Человеческий капитал должен приобрести дополнительные свойства, чтобы гармонично встроиться в концепцию «умного города». Одним из средств изменения человеческого капитала является корректировка образования. Поскольку существующие подходы в образовательном процессе не позволяют сформировать соответствующий человеческий капитал для создания и развития «умного города» и обеспечить его жизнеобеспечение с учетом устойчивого развития.

Целью данной статьи является выявление этапов формирования человеческого капитала для развития и поддержания «умного города» через изменения образовательных подходов.

Научная и практическая значимость данного исследования заключается в обосновании изменений образовательного процесса для формирования навыков и опыта человека, соответствующего концепции «умный город».

При написании статьи применялись общенаучные методы исследования: контент анализ, обзор научных публикаций, метод синтеза и сравнения.

К основным результатам исследования можно отнести всесторонний и глубокий анализ концепции «умный город» и этапы его развития, а также на основе изучения понятия «умные жители» были сформулированы ключевые навыки и компетенции, которые необходимо развивать. Сделан вывод о том, что обучение должно стать творческим процессом, направленным на формирование опыта креативной деятельности обучающегося.

Внесенный вклад данного исследования способствует расширению знаний в области образовательных подходов в условиях развития концепции «умный город». Представленный подход способен улучшить человеческий капитал Казахстана, в большей мере отвечающий динамичной реальности, чем тот подход, который существовал ранее.

Ключевые слова: умный город, человеческий капитал, образовательный процесс, цифровая среда, педагогика.

Поступила: 03.12.2025; Одобрена: 15.03.2026; Доступна онлайн: 31.03.2026 *

***автор для корреспонденции**

Введение

За последнее десятилетие наблюдается развитие умных городских технологий. Также на обустройство умного города стало влиять концепция устойчивого развития. Безусловно, тематика умного города и его развития стала достаточно популярна среди городских администраций, строительных компаний и технологических корпораций, а также ученых. При этом не существует единого подхода или стандарта для определения понятия «умный город». В данной статье рассмотрены различные точки зрения на понятие «умный город». Как всегда, к инновациям противоречивое отношение в обществе: есть как приверженцы «умного города», так и его противники, которые считают идею утопической.

Тем не менее «умный город», возможно, станет средой обитания человека в будущем и, конечно, будет влиять на него. С другой стороны человек сегодня создает инновационные продукты, которые приближают к появлению «умных городов» и их распространению.

В статье рассматриваются проблемы формирования человеческого капитала для умного города. Встает вопрос: как подготовить человеческий капитал, чтобы он смог встроиться в жизнь «умного города», который наполнен интеллектуальными системами управления и коммуникаций? Подготовка человеческого капитала начинается с образования и воспитания.

Образование в традиционном виде пока ещё не соответствует будущему развитию умных городов и формированию нового человеческого капитала. Существует потребность в трансформации образовательных подходов таким образом, чтобы человек стал не просто пользователем благ «умного города», но и социально ответственным представителем сообщества такого города.

В этом контексте проявляется противоречие между существующей системой образования и запросами, которые формирует развивающаяся концепция «умных городов». Традиционная модель обучения ориентирована прежде всего на передачу стандартизированных знаний и формирование ограниченного набора учебных умений, необходимых для прохождения итоговой аттестации. Между тем «умный город» как сложная социально-технологическая система предъявляет к человеку требования, выходящие далеко за рамки предметной подготовленности: способность к критическому мышлению, междисциплинарному видению, гибкой коммуникации в цифровой среде, участию в общественных инициативах и совместному решению городских проблем.

При этом следует отметить, что в большинстве работ по тематике «умного города» образовательный аспект затрагивается лишь фрагментарно. Как правило, он либо сводится к общему упоминанию важности «человеческого капитала», либо описывается через доступ к цифровым сервисам и платформам, не затрагивая глубинную трансформацию педагогики. Таким образом, недостаточно исследованным остаётся вопрос о том, какие именно изменения в содержании, методах и организационных формах образования необходимы для поэтапного формирования человеческого капитала, способного не только адаптироваться к «умному городу», но и выступать его активным создателем и носителем устойчивого развития.

Методы исследования

Вопрос данного исследования заключается в том, каким должно быть образование, а также какими навыками и умениями должен обладать человек, чтобы не только существовать в «умном городе», но и создавать и поддерживать его инфраструктуру, а также развивать «умные города» в дальнейшем.

Гипотезой исследования выступает то, что для дальнейшего развития «умных городов» требуется формировать соответствующий человеческий капитал.

Исследование строилось на основе изучения и критического анализа последних научных исследований по теме «умный город». Поиск и выбор научных источников осуществлялся с помощью наукометрической базы Scopus, а при поиске русскоязычных источников использовалась электронная библиотека eLibrary. В процессе поиска также использовались такие ключевые запросы, как «человек умного города», «smart human».

В выборку преимущественно включались публикации последних десяти–пятнадцати лет, когда концепция «умного города» получила широкое распространение в научном и экспертном дискурсе. При отборе источников учитывались следующие критерии: наличие явного определения «умного города» или его составляющих; рассмотрение роли человеческого капитала и «умных жителей»; наличие содержательных отсылок к вопросам образования, компетенций, подготовки кадров или формирования новых моделей поведения горожан. Из анализа исключались работы, которые описывали исключительно инженерно-технические аспекты умной инфраструктуры и не затрагивали социально-педагогическое измерение. На следующем этапе был проведён тематический контент-анализ отобранных публикаций с выделением повторяющихся сюжетов, связанных с характеристиками «умного человека», образовательными стратегиями и этапами развития «умных городов». Результаты сопоставлялись между собой в логике сравнительного анализа, что позволило выстроить обобщающую авторскую модель поэтапной подготовки человеческого капитала для «умного города».

Последовательность исследования условно делится на несколько этапов:

1) обзор и анализ понятия «умный город»;

2) на основе изучения научных публикаций выявление отличительных особенностей и характеристик человеческого капитала в рамках «умного города»;

3) описание этапов развития «умных городов», которые будут отличаться по масштабам внедрения инноваций и глубины внедрения;

4) после выявления ключевых характеристик жителей «умного города» спроектировать систему обучения и воспитания человека на определенном этапе развития «умного города».

Необходимо было выявить отличительные свойства населения «умного города» и в рамках педагогической науки разработать определенные стандарты и подходы для человека «умного города». Прогнозирование будущего умного города и деятельности его жителей осуществлялось на основе изучения имеющейся мировой практики развития «умного города». Предполагается, что базовые элементы существующих в данный момент «умных городов» сохранятся и в будущем. Прогнозы строились с учетом последних тенденций и открытий в мире инноваций и градостроительства.

Методы исследования: анализ, синтез, индукция и прогнозирование.

Результатами исследования должно стать четкое представление о навыках и умениях, а также в целом о воспитании человека, который будет соответствовать «умному городу». Кроме этого, будут сформулированы рекомендации для построения образовательного процесса, направленного на формирование человеческого капитала «умного города».

Результаты и обсуждение

За последнее десятилетие наблюдается развитие умных городских технологий. Также на обустройство умного города стало влиять концепция устойчивого развития. Безусловно, тематика умного города и его развития стала достаточно популярна среди городских администраций, строительных компаний и технологических корпораций, а также ученых. При этом не существует единого подхода или стандарта для определения понятия «умный город».

Существует множество точек зрения на то, что такое умный город. Они варьируются от чисто экологических (Lim and Liu, 2019) до технологических (Townsend, 2019) и от экономических (Kourtit et al., 2012, p. 230) до организационных (Hollands, 2015, p. 65) и общественных (Deakin and Al Waer, 2011a; Deakin and Al Waer, 2011b) взглядов.

Более того, по мнению Kitchin (2015, p. 133), умный город символизирует новый вид городской утопии, основанной на технологиях. А некоторые исследователи рассматривают концепцию «умный город» с точки зрения счастья и указывают на то, что этому аспекту уделяется очень мало внимания: «Счастье, отражающее качество жизни граждан, может быть ключом к устойчивому развитию, но лишь немногие исследования включили его в разумное городское планирование» (Chen, 2023; Zhu, Shen and Ren, 2022).

До сих пор мнения о развитии «умных городов» вызывают противоречивые взгляды в обществе. Имеются как сторонники развития «умных городов», так и ярые противники такого развития городов. Аргументы сторонников развития «умных городов» сводятся к тому, что повыситься уровень решения проблем, связанных с городской агломерацией. А именно решение проблем, связанных с мобильностью, безопасностью, деградация биосферы, нехваткой энергии и продовольствия, борьба с нищетой, а также создание новых возможностей для городского планирования, инновационные стимулы, экономическое и социальное развитие (Lara et al., 2016, p. 8). Противники развития умного города считают, что это является утопией, нарушается природный баланс в экосистеме, а также усиление повсеместного контроля над людьми с помощью интернета вещей, датчиков и видеокамер, в некоторой мере это выглядит как вторжение в личную жизнь человека. Например, умные методы городского управления, как правило, технократичны и ориентированы на человека. Они также часто обращаются с живыми существами как с источниками данных в режиме «капитализма данных» (Myers, 2019, p. 32), где люди и животные коммерциализируются и контролируются (Barns, 2019; Kitchin, 2014, p. 20; McLean, 2020, p. 143; Sadowski and Pasquale, 2015; Verrest and Pfeffer, 2018, p. 1336; Zuboff, 2015, p. 81).

Тем не менее, сегодняшнее развитие технологий и цифровизация, особенно после пандемии COVID получили новый толчок. Рынок умных городов в 2020 году примерно оценивался в 739,78 млрд долларов США и, по прогнозам, должен достигнуть 2036,10

млрд долларов США к 2026 году, при ожидаемых темпах роста около 18% в год (Mordor Intelligence, n.d.). По оценкам исследовательской компании IDC, глобальные затраты на технологии «умного города» в 2023 году составят 189,5 млрд долларов США (Kapital.kz, n.d.).

В рамках данного исследования «умный город» будет рассматриваться как интегрированная система, объединяющая в себе такие элементы, как цифровые технологии, устойчивое экономическое развитие, социальная интеграция, экологический баланс и жители. В литературе встречаются похожие концепции «умного города»: умное управление, умная инфраструктура, умная экономика, умные жители (Абламейко and Абламейко, 2018). Хотя пока не существует такого города в мире, который бы в полной мере соответствовал данной концепции. Инновационные цифровые технологии пока ещё внедряются точечно в тех или иных сферах городской жизни. Но однозначно можно сказать, что все элементы системы будут постепенно встроены в единую сеть потоков информационных данных, на основе которых можно будет управлять городом. Для начала с элементами ручного управления, а позже только автоматического управления на базе искусственного интеллекта.

Отдельного внимания заслуживает линия исследований, в которых развитие «умных городов» увязывается с трансформацией образовательной среды. В зарубежной литературе всё чаще используется понятие «smart learning environments», под которым понимаются такие образовательные пространства, где цифровые технологии, аналитика данных и адаптивные методы обучения используются для поддержки индивидуальных траекторий развития обучающихся и формирования у них навыков XXI века. При этом подчёркивается, что ключевым становится не столько оснащённость школ и университетов цифровыми устройствами, сколько выстраивание педагогических практик, стимулирующих креативность, критическое мышление, способность к сотрудничеству и решению комплексных проблем городской среды.

Связанное направление работ концентрируется на концепциях образования для устойчивого развития и формирования глобальных компетенций. Исследователи отмечают, что «умный город» не может быть устойчивым без жителей, обладающих экологическим сознанием, гражданской ответственностью, толерантностью к культурному многообразию и готовностью участвовать в совместном управлении городским развитием. Однако существующие подходы, как правило, рассматривают цифровую трансформацию, устойчивое развитие и образование разрозненно. Недостаточно представлен анализ того, как именно образовательные системы на разных уровнях – от школы до программ обучения взрослых – могут быть целенаправленно перестроены под запросы конкретных этапов развития «умного города», что и определяет научную нишу настоящей работы.

С развитием концепции «умный город» среди педагогического сообщества ставится проблема воспитания и образования общества, которое будет способствовать развитию «умных городов». В ряде источников жителей таких городов называют «умными жителями». Управление и поддержка «умного города» требует от жителей формирования новых требований к образованию и квалификации. Поэтому важно понимать какими качествами и навыками должен обладать «умный житель», который является одной из важных подсистем «умного города».

В научных работах встречаются различные интерпретации понятия «умный человек» с позиции «умного города». Например, американский учёный, работающий профессором технологий обучения и ранее бывший профессором педагогической психологии, J.M. Spector (2014) выделяет важным качеством для «умного человека» гибкость, а именно способность к адаптации к меняющимся условиям. Исследователь лидерства S.B. Letaifa (2015, p. 1415) отмечает, что особенностью такого человека должны быть творчество и вовлечение. Costa и Oliveira (2017, p. 228) в своём исследовании считают, что «умный человек» — это тот, кто имеет более длительный период обучения. Другие исследователи выделяют такие характеристики, как социальная и этническая множественность и открытость, соучастие в общественной жизни, творчество и высокий уровень образования (Moustaka et al., 2018, p. 907). Также отмечаются забота о своём здоровье как неотъемлемая черта «умного человека» (Wahyuni and Ali, 2019) и употребление экологически чистых продуктов питания (Bogatinoska et al., 2016, p. 634). Как отмечают Nempanu, Schlingensiepen, Buretea и Iordache, создание «умных людей» происходит за счёт инвестирования в их образование и вовлечённости во все аспекты городской жизни (Nempanu et al., 2016, p. 425).

Стоит отметить, что обзор определений «умный человек» через призму «умного города» прямо не указывает на важность информационно-коммуникационных технологий и умения ими пользоваться. Также в приведённых определениях не отражается стремление «умного человека» к счастью. При этом подчёркивается высокое стремление к творчеству и образованию, а также гибкости.

Некоторые исследователи (Курчеева, 2020, с. 439) позже учли пробел цифровизации и сформулировали понятие следующим образом: «люди должны рассматриваться как люди разумно или рационально «потребляющие» «цифровые» блага в цифровом городе, и участвующие в их разработке и продвижении». Но какими навыками и умениями должны обладать люди «умного города», данному аспекту не уделено достаточно внимания в современных исследованиях. Также, каким образом будет формироваться новый тип «умного человека» через изменение образовательной среды.

Учитывая приведённые в литературе характеристики, «умного жителя» целесообразно описывать через совокупность нескольких групп компетенций. Во-первых, это цифрово-технологические компетенции, включающие умение безопасно и критически пользоваться информационно-коммуникационными технологиями, разбираться в базовых принципах работы сетевой инфраструктуры, интернет вещей и систем обработки данных. Во-вторых, креативные и инновационные компетенции, связанные со способностью генерировать новые идеи, комбинировать знания из разных областей и создавать нестандартные решения городских проблем. В-третьих, социально-коммуникативные и гражданские компетенции, предполагающие участие в общественной жизни, готовность к диалогу, кооперации и со-управлению городскими инициативами. Наконец, существенное значение имеют экологические компетенции в сфере устойчивого развития, а также установки на непрерывное обучение в течение всей жизни.

Каждая из этих групп компетенций соотносится с определёнными функциями человека в «умном городе»: от простого пользователя цифровых сервисов – до разработчика решений и активного участника городских сообществ, ориентированных на устойчивость и качество жизни. Следовательно, образовательные программы, ориентированные на подготовку человеческого капитала для «умных городов», должны

быть сконструированы таким образом, чтобы обеспечить целостное формирование указанных компетентностных блоков, а не ограничиваться лишь освоением отдельных цифровых инструментов.

На сегодняшний день до конца не обоснована потребность «умного города» для человека. Остается ряд проблем и дискуссий, которые предстоит решить в будущих исследованиях. «Умный человек» как обитатель среды «умного города» обязан трансформироваться вместе со своей новой средой, в том числе эта потребность в трансформации обусловлена в дальнейшем развитии самого «умного города». Если такая трансформация не произойдет, то возникает угроза устойчивости всей системы «умного города».

Поэтому в рамках развития «умных городов» одним из способов трансформировать и подготовить людей к адаптации и жизнедеятельности является образование. Проблема заключается не только в обеспечении жизнедеятельности «умного города» за счет трансформации человеческого капитала, но и обеспечения людей достойным качественным уровнем жизни в этих городах, возможностью для самореализации человека.

По мнению автора, недостатками существующей концепцией «умного города» является чрезмерный акцент на цифровых технологиях, в ущерб экологическим проблемам и в целом потребительского отношения к вещам и окружающей среде. Кроме этого, наблюдается явная тенденция на замещение человека цифровыми «умными» технологиями. При этом считается, что текущее состояние дел является человекоцентричным по своей природе. Человек превращается сначала в пользователя полученных данных от цифровых устройств, а позже становится сам объектом и элементом совокупности цифровых данных, которые аккумулируются для дальнейшего анализа и принятия тех или иных управленческих решений. А центром управления интегрированной системы и органом принятия управленческих решений в таких условиях может также стать цифровые технологии.

Поэтому применение и использование человеческого капитала в условиях «умного города» требуется лишь для создания и поддержания этой городской системы. В дальнейшем при стремлении снизить влияние человеческого фактора во всех сферах общественной деятельности и городского управления приведет к сужению сфер для самореализации человека.

Поэтому автор предлагает подготовку человеческого капитала для «умного города» разделить на несколько этапов, которые будут охватывать постепенный процесс трансформации от обычного жителя города к «умному жителю» «умного города». Для этого автор признает, что создание «умных городов» и их дальнейшее численное увеличение в мире неизбежно.

Первый этап: нужны творческие и креативные личности. Эти люди должны будут на основе текущих достижений науки и техники создавать новые продукты и системы, пока ещё локального характера.

Темпы процесса появления «умных городов» будут напрямую зависеть от динамики развития цифровых технологий и мощности вычислительных компьютеров, пропускной способностью электросетей и распространением сети 5G. Уровень индустриализации и становление постиндустриальной экономики в том или ином регионе отличается друг от друга. Поэтому и появление умных городов будет иметь разную степень географического

распространения. Следовательно, различные типы городов требуют разных подходов управления.

Для первого этапа развития «умных городов» требуется развитие творчества. В частности, находить идеи на основании разрозненных данных и материалов и создавать продукты. Творчество заключается в создании чего-то нового на основе отдельных частей, которые на первый взгляд могут даже быть, и не связаны между собой. Наиболее актуально сегодня является создание интернет-вещей для решения локальной задачи в определенной сфере. На первом этапе, на котором уже сегодня находится общество развитых стран, от человека требуются креативность и технические умения.

Второй этап — это формирование связей между различными отдельными сферами. Связь между отдельными интернет-вещами в единую систему. Наиболее четко отражается это пока в создании системы «умный дом». На основе данных отдельных датчиков и сети интернет формируется единая система управления домом. Уровни связей по масштабам локальности могут быть разными. Но особенностью данного этапа развития городов являются интеграционные процессы в более крупную систему управления.

Третий этап – объединение локальных интегрированных сетей между собой в единую большую систему. А также подключение к ней технологии блокчейн и искусственного интеллекта. Данный этап будет характеризоваться наивысшей степенью развитости «умного города».

В поздней развитой стадии «умных городов», как было описано в исследовании Семячкова (2020, с. 3), в котором автор привёл этапы становления «умного города» и описал каждый этап. Из этого исследования следует, что «умный город» – это город, в котором преобладает искусственный интеллект и машинное обучение, где уровень интеграции интернет вещей и жизни общества настолько высок, что многие решения принимаются без участия человека. Роль человека в управлении умным городом серьезно снижается.

Чтобы сформировать навыки для будущих «умных городов» необходимы изменения в системе среднего и высшего образования. Некоторые традиционные подходы в образовании становятся менее эффективными для будущего. Если в традиционной системе образования целью является сформировать у учащегося или студента знания, навыки и умения, которые соответствуют образовательному стандарту, то в новой системе образования, адаптированной для развития «умного города» целью является формирование опыта учения, опыта креативной и самообразовательной деятельности. Поэтому такая педагогика должна опираться на иные способы работы в процессе обучения: сбор информации, проектирование, организация и реализация индивидуального плана учения. Для сравнения в традиционной модели обучения преобладающую роль играют способы, основанные на заучивании, объяснениях, упражнениях и выполнении заданий по образцу. При этом серьезно меняется роль учителя в образовательном процессе: от передачи знаний к организации учебно-познавательной деятельности учеников. На уроках существует атмосфера сотрудничества преподавателя и обучающихся.

Наряду с тем, что необходимо изучать индивидуальные особенности студентов и создавать благоприятные условия для их раскрытия, требуется сфокусироваться не на изучении теоретических основ творчества, а на практической их реализации. Стратегия обучения должна быть направлена на формирование опыта по изучению творчества и его использования на практике.

Концепция устойчивого развития, которое считается также неотъемлемой частью развития «умных городов» безусловно, должна учитываться в образовании. Экологическое сознание и мышление являются основой для устойчивого развития. Большинство существующих определений «умного города» как было отмечено выше, сфокусированы на технологических инновациях и цифровизации, при этом как минимум на практике до сих пор уделяется мало внимания экологической составляющей «умного города». Существующая концепция мышления основана на понимании того, что природа является объектом удовлетворения человеческих потребностей, а человек является субъектом и тем самым отделяется от нее. Хотя человек является частью природы и зависит от нее. При развитии и поддержании «умных городов» должно преобладать именно данное понимание роли человека. Образование в интересах устойчивого развития требует переориентации основного внимания с акта «обеспечения знаний» на обучение детей «проработке проблем и поиску возможных решений», т.е. к модели творческого или проблемного обучения.

В условиях Казахстана обозначенные тенденции приобретают особую актуальность. В национальных стратегических документах и государственных программах декларируется курс на цифровизацию экономики, развитие элементов «умного города» в крупных агломерациях, повышение эффективности управления городской инфраструктурой. Вместе с тем педагогическая практика во многих образовательных организациях по-прежнему ориентирована преимущественно на репродуктивные формы обучения, фронтальное объяснение и контроль усвоения стандартизированного содержания. Это затрудняет формирование у обучающихся тех качеств, которые необходимы для активного участия в цифровой трансформации городов, – инициативности, способности к совместному решению проблем, ответственности за состояние городской среды.

В этой связи представляется перспективным целенаправленное внедрение в систему среднего и высшего образования Казахстана подходов, ориентированных на формирование человеческого капитала «умного города». Речь идёт о расширении практики проектного и проблемного обучения, интеграции элементов STEAM-образования, междисциплинарных модулей, посвящённых устойчивому городскому развитию, цифровой культуре и гражданскому участию. Важно также развивать программы повышения квалификации педагогов, направленные не только на освоение цифровых инструментов, но и на изменение роли учителя – от транслятора готовых знаний к модератору учебной, исследовательской и общественно полезной деятельности обучающихся в городской среде.

Далее для формирования человеческого капитала, в частности, образовательной сферы в рамках «умного города» требуется развивать самодостаточные навыки у человека через реализацию междисциплинарного подхода к построению обучения. Должна соблюдаться согласованность знаний и умений, которые включены в различные дисциплины. Это позволит расширить кругозор и будет способствовать творческому мышлению, а также сможет обеспечить объединение отдельных идей из разных областей знаний в новый продукт или систему, что соответствует дальнейшему развитию умных городов, когда будут реализовываться интеграционные процессы отдельных технологий «умного города».

Заключение

В формировании человеческого капитала главную роль играет образование. Распространение цифровизации и различных систем «умного» управления и коммуникаций привели к появлению концепции «умного города». Ожидается рост числа таких городов. При этом возникает проблема формирования человеческого капитала для «умного города». В данной статье проанализированы разные точки зрения на развитие «умных городов» и сделаны выводы о том, что данный процесс является объективным, который пока ещё сдерживается технологическими и социальными причинами. С распространением и развитием «умных городов» неразрывно связано формирование нового «умного человека», который должен уметь не только пользоваться цифровыми системами в городе, но и создавать новые на основе интеграции отдельных локальных систем. Автор предполагает, что развитие «умных городов» будет поэтапным. Это потребует изменения в человеческом капитале через систему образования.

Следует подчеркнуть, что проведённое исследование носит преимущественно теоретико-обзорный характер. Выделенные этапы развития «умного города» и соответствующие им требования к человеческому капиталу представляют собой концептуальную модель, требующую дальнейшей эмпирической проверки. Перспективными направлениями будущих исследований могут стать разработка и апробация конкретных учебных программ и модулей, ориентированных на формирование компетенций «умного жителя», анализ готовности педагогов к использованию креативных и междисциплинарных подходов, а также сравнительные исследования различных городов и стран по уровню согласованности образовательной политики и стратегий развития «умных городов».

Исходя из характеристик «умного города» и его потребностей, показаны характеристики «умного жителя». «Умные жители» – люди, компьютерно-грамотные, восприимчивые к новациям, созидающие и стремящиеся привнести в свою жизнь всевозможные ноу-хау и поддерживающие окружающую среду. Следовательно, появляются новые требования к образованию и квалификации. Возрастает потребность в подготовке людей к развитию и управлению умным городом.

Изменение образовательных подходов на основе креативной педагогики и развитие творческой деятельности студентов и учащихся являются важной составляющей развития «умных городов». Обучение должно стать творческим процессом, направленным на формирование опыта креативной деятельности обучающегося. При этом следует постепенно менять мышление людей через устойчивое образование и экологическое мышление.

Вклад авторов:

Авторами статьи (Махатовым Н.Б., Альжановым А.К.) внесен равноценный вклад в концепцию данной работы, осуществление сбора, анализа и интерпретации ее результатов, написание итогового текста.

Список литературы

Абламейко, М. и Абламейко, С. (2018) ««Умный город»: от теории к практике», Наука и инновации, 6(184), с. 28–34. Доступно по адресу: https://cyberleninka.ru/article/n/umnyy-gorod-ot-teorii-k-praktike (дата обращения: 5 сентября 2023 г.).

Barns, S. (2019) 'Negotiating the platform pivot: from participatory digital ecosystems to infrastructures of everyday life', Geography Compass, 13(9), e12464. doi:10.1111/gec3.12464.

Bogatinoska, D.C., Malekian, R., Trengoska, J. и Nyako, W.A. (2016) 'Advanced sensing and internet of things in smart cities', in Proceedings of the 39th International Convention on Information and Communication Technology, Electronics and Microelectronics (MIPRO), Opatija, Croatia, pp. 632–637. doi:10.1109/MIPRO.2016.7522218.

Chen, C.-W. (2023) 'Can smart cities bring happiness to promote sustainable development? Contexts and clues of subjective well-being and urban livability', Developments in the Built Environment, 13, pp. 2–20. doi:10.1016/j.dibe.2022.100108.

Costa, E.M. и Oliveira, Á.D. (2017) 'Humane smart cities', in Frodeman, R. (ed.) The Oxford Handbook of Interdisciplinarity. 2nd edn. New York: Oxford University Press, pp. 228–240. doi:10.1093/oxfordhb/9780198733522.013.19.

Deakin, M. и Al Waer, H. (2011a) 'From intelligent to smart cities', Intelligent Buildings International, 3(3), pp. 140–152. doi:10.1080/17508975.2011.586671.

Deakin, M. и Al Waer, H. (2011b) 'From intelligent to smart cities', Intelligent Buildings International, 3(3), pp. 133–139. doi:10.1080/17508975.2011.586673.

Hollands, R.G. (2015) 'Critical interventions into the corporate smart city', Cambridge Journal of Regions, Economy and Society, 8(1), pp. 61–77. doi:10.1093/cjres/rsu011.

Kapital.kz (б.г.) 'Расходы на «умные города» достигнут $189,5 млрд'. Доступно по адресу: https://kapital.kz/tehnology/79403/raskhody-na-umnyye-goroda-dostignut-189-5-mlrd.html (дата обращения: 28 августа 2023 г.).

Kitchin, R. (2014) The Data Revolution: Big Data, Open Data, Data Infrastructures and Their Consequences. Los Angeles: SAGE. doi:10.4135/9781473909472.

Kitchin, R. (2015) 'Making sense of smart cities: addressing present shortcomings', Cambridge Journal of Regions, Economy and Society, 8(1), pp. 131–136. doi:10.1093/cjres/rsu027.

Kourtit, K., Nijkamp, P. и Arribas, D. (2012) 'Smart cities in perspective: a comparative European study by means of self-organizing maps', Innovation: The European Journal of Social Science Research, 25(2), pp. 229–246. doi:10.1080/13511610.2012.660330.

Курчеева, Г.И. (2020) 'К вопросу о разработке показателей качества жизни «умных людей» в цифровом городе', в: Цифровизация экономических систем: теория и практика, с. 434–458.

Lara, A.P., Costa, E.M.D., Furlani, T.Z. и Yigitcanlar, T. (2016) 'Smartness that matters: towards a comprehensive and human-centred characterisation of smart cities', Journal of Open Innovation: Technology, Market, and Complexity, 2(2), pp. 1–13. doi:10.1186/s40852-016-0034-z.

Letaifa, S.B. (2015) 'How to strategize smart cities: revealing the SMART model', Journal of Business Research, 68(7), pp. 1414–1419.

Lim, S.J. и Liu, E. (2019) Smart Cities, Sustainable Landscapes and Eco-Warriors. London: Routledge.

McLean, J. (2020) 'Delivering green digital geographies? More-than-real corporate sustainability and digital technologies', in Ash, J., Kitchin, R. и Leszczynski, A. (eds) Changing Digital Geographies: Technologies, Environments and People. Singapore: Springer, pp. 139–158. doi:10.1007/978-3-030-28307-0_7.

Mordor Intelligence (б.г.) Smart Cities Market – Size, Value, Industry Forecast. Доступно по адресу: https://www.mordorintelligence.com/industry-reports/smart-cities-market (дата обращения: 28 августа 2023 г.).

Moustaka, V., Theodosiou, Z., Vakali, A. и Kounoudes, A. (2018) 'Smart cities at risk!: privacy and security borderlines from social networking in cities', in Companion Proceedings of the Web Conference 2018 (WWW '18 Companion), Lyon, France, 23–27 April. New York: ACM, pp. 905–910. doi:10.1145/3184558.3191516.

Myers, W.S. (2019) 'Data capitalism: redefining the logics of surveillance and privacy', Business & Society, 58(1), pp. 20–41. doi:10.1177/0007650317718185.

Nempanu, F., Schlingensiepen, J., Buretea, D. и Iordache, V. (2016) 'Mobility as a service in smart cities', in Responsible Entrepreneurship: Vision, Development and Ethics, p. 425.

Sadowski, J. и Pasquale, F. (2015) 'The spectrum of control: a social theory of the smart city', First Monday, 20(7). doi:10.5210/fm.v20i7.5903.

Семячков, К.А. (2020) 'Этапы становления цифровой экосреды современных городов', Региональная экономика и управление: электронный научный журнал, 2(62), с. 1–23.

Spector, J.M. (2014) 'Conceptualizing the emerging field of smart learning environments', Smart Learning Environments, 1(2), p. 2. doi:10.1186/s40561-014-0002-7.

Townsend, A.M. (2019) Smart Cities: Big Data, Civic Hackers, and the Quest for a New Utopia. New York: W.W. Norton & Company.

Verrest, H. и Pfeffer, K. (2018) 'Elaborating the urbanism in smart urbanism: distilling relevant dimensions for a comprehensive analysis of smart city approaches', Information, Communication & Society, 22(9), pp. 1328–1342. doi:10.1080/1369118X.2018.1424921.

Wahyuni, I.I. и Ali, D.S.F. (2019) 'The digital marketing of re-branding Bandung become a smart city', in Proceedings of the 1st International Conference on Economics, Business, Entrepreneurship, and Finance (ICEBEF 2018). Paris: Atlantis Press. doi:10.2991/icebef-18.2019.105.

Zhu, H., Shen, L. и Ren, Y. (2022) 'How can smart city shape a happier life? The mechanism for developing a happiness driven smart city', Sustainable Cities and Society, 80, pp. 1–15. doi:10.1016/j.scs.2022.103791.

Zuboff, S. (2015) 'Big other: surveillance capitalism and the prospects of an information civilization', Journal of Information Technology, 30(1), pp. 75–89. doi:10.1057/jit.2015.5.

Н.Б. Махатов*[1], А.К. Альжанов[2]

[1,2]Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті, Астана, Қазақстан

*(E-mail: *[1]mahatovnurik1@gmail.com, [2]alzanovajtugan@gmail.com)*

Білім беру тәсілдерін трансформациялау және олардың «ақылды қала» тұжырымдамасындағы рөлі

Аңдатпа. «Ақылды қала» тұжырымдамасын дамыту қоғамдағы өзгерістерді қажет етеді. «Ақылды қала» тұжырымдамасына үйлесімді ену үшін адами капитал қосымша қасиеттерге ие болуы керек. Адами капиталды өзгертудің бір жолы – білім беру. Өйткені білім беру үдерісіндегі қолданыстағы тәсілдер тұрақты дамуды ескере отырып, «ақылды қаланы» құру және дамыту үшін тиісті адами капиталды қалыптастыруға, сондай-ақ оның өмірін қамтамасыз етуге мүмкіндік бермейді.

Бұл мақаланың мақсаты – білім беру тәсілдерін өзгерту арқылы «ақылды қаланы» дамыту және қолдау үшін адами капиталды қалыптастыру кезеңдерін анықтау болып табылады.

Бұл зерттеудің ғылыми және тәжірибелік маңыздылығы – «ақылды қала» ұғымына сәйкес тұлғаның дағдылары мен тәжірибесін дамыту үшін білім беру үдерісіндегі өзгерістерді негіздеу.

Мақаланы жазу кезінде жалпы ғылыми зерттеу әдістері қолданылды: мазмұнды талдау, ғылыми жарияланымдарға шолу, синтез және салыстыру әдісі.

Зерттеудің негізгі нәтижелеріне «ақылды қала» тұжырымдамасын және оның даму кезеңдерін жан-жақты және терең талдау және «ақылды тұрғындар» тұжырымдамасын зерттеуге негізделген негізгі дағдылар мен құзыреттерді қамтиды, әзірленетіндігі тұжырымдалған. Оқыту оқушының шығармашылық іс-әрекет тәжірибесін дамытуға бағытталған шығармашылық процеске айналуы керек деген қорытынды жасалды.

Бұл зерттеудің үлесі «ақылды қала» тұжырымдамасын дамыту контекстінде білім беру тәсілдері саласындағы білімді кеңейтуге ықпал етеді. Ұсынылған тәсіл Қазақстанның адами капиталын жақсартуға қабілетті, ол бұрын болған тәсілге қарағанда динамикалық шындыққа көбірек жауап береді.

Түйін сөздер: ақылды қала, адами капитал, білім беру процесі, цифрлық орта, педагогика.

N.B. Makhatov*[1], A.K. Alzhanov[2]

[1,2] *L.N. Gumilyov Eurasian National University, Astana, Kazakhstan*

*(E-mail: *[1]mahatovnurik1@gmail.com, [2]alzanovajtugan@gmail.com)*

Transformation of educational approaches and their role in the concept of «smart city»

Abstract. The development of the "smart city" concept requires changes in society. Human capital must acquire additional properties to harmoniously integrate into the "smart city" concept. One of the means of changing human capital is the adjustment of education. Since existing approaches in the educational process do not allow the formation of appropriate human capital for the creation and development of a "smart city", as well as its life support, taking into account sustainable development. The purpose of this article is to identify the stages of human capital formation for the development and maintenance of a "smart city" through changes in educational approaches. The scientific and practical significance of this study is the justification of changes in the educational process to form the skills and experience of a person corresponding to the "smart city" concept. When writing the article, general scientific research methods were used: content analysis, review of scientific publications, synthesis and comparison method. The main results of the study include a comprehensive and in-depth analysis of the "smart city" concept and the stages of its development, as well as key skills and competencies that need to be developed based on the study of the concept of "smart residents". It is concluded that learning should become a creative process aimed at developing the student's creative experience. The contribution of this study contributes to the expansion of knowledge in the field of educational approaches in the context of the development of the "smart city" concept. The presented approach is capable of improving the human capital of Kazakhstan, which is more responsive to the dynamic reality than the approach that existed previously.

Keywords: smart city, human capital, educational process, digital environment, pedagogy.

References

Ablameiko, M. and Ablameiko, S. (2018) «Umnyj gorod»: ot teorii k praktike [‘Smart city: from theory to practice’], Nauka i innovacii [Science and Innovations], 6(184), pp. 28–34. Available at: https://cyberleninka.ru/article/n/umnyy-gorod-ot-teorii-k-praktike (Accessed: 5 September 2023). [in Russian].

Barns, S. (2019) ‘Negotiating the platform pivot: from participatory digital ecosystems to infrastructures of everyday life’, Geography Compass, 13(9), e12464. doi:10.1111/gec3.12464.

Bogatinoska, D.C., Malekian, R., Trengoska, J. and Nyako, W.A. (2016) ‘Advanced sensing and internet of things in smart cities’, in Proceedings of the 39th International Convention on Information and

Communication Technology, Electronics and Microelectronics (MIPRO), Opatija, Croatia, pp. 632–637. doi:10.1109/MIPRO.2016.7522218.

Chen, C.-W. (2023) 'Can smart cities bring happiness to promote sustainable development? Contexts and clues of subjective well-being and urban livability', Developments in the Built Environment, 13, pp. 2–20. doi:10.1016/j.dibe.2022.100108.

Costa, E.M. and Oliveira, Á.D. (2017) 'Humane smart cities', in Frodeman, R. (ed.) The Oxford Handbook of Interdisciplinarity. 2nd edn. New York: Oxford University Press, pp. 228–240. doi:10.1093/oxfordhb/9780198733522.013.19.

Deakin, M. and Al Waer, H. (2011a) 'From intelligent to smart cities', Intelligent Buildings International, 3(3), pp. 140–152. doi:10.1080/17508975.2011.586671.

Deakin, M. and Al Waer, H. (2011b) 'From intelligent to smart cities', Intelligent Buildings International, 3(3), pp. 133–139. doi:10.1080/17508975.2011.586673.

Hollands, R.G. (2015) 'Critical interventions into the corporate smart city', Cambridge Journal of Regions, Economy and Society, 8(1), pp. 61–77. doi:10.1093/cjres/rsu011.

Kapital.kz (n.d.) 'Raskhody na "umnye goroda" dostignut $189,5 mlrd' ['Spending on "smart cities" will reach USD 189.5 billion']. Available at: https://kapital.kz/tehnology/79403/raskhody-na-umnyye-goroda-dostignut-189-5-mlrd.html (Accessed: 28 August 2023). [in Russian].

Kitchin, R. (2014) The Data Revolution: Big Data, Open Data, Data Infrastructures and Their Consequences. Los Angeles: SAGE. doi:10.4135/9781473909472.

Kitchin, R. (2015) 'Making sense of smart cities: addressing present shortcomings', Cambridge Journal of Regions, Economy and Society, 8(1), pp. 131–136. doi:10.1093/cjres/rsu027.

Kourtit, K., Nijkamp, P. and Arribas, D. (2012) 'Smart cities in perspective: a comparative European study by means of self-organizing maps', Innovation: The European Journal of Social Science Research, 25(2), pp. 229–246. doi:10.1080/13511610.2012.660330.

Kurcheeva, G.I. (2020) 'K voprosu o razrabotke pokazatelej kachestva zhizni "umnyh lyudej" v cifrovom gorode' ['On the development of quality of life indicators for "smart people" in a digital city'], in Cifrovizaciya ekonomicheskih sistem: teoriya i praktika [Digitalization of Economic Systems: Theory and Practice], pp. 434–458. [in Russian].

Lara, A.P., Costa, E.M.D., Furlani, T.Z. and Yigitcanlar, T. (2016) 'Smartness that matters: towards a comprehensive and human-centred characterisation of smart cities', Journal of Open Innovation: Technology, Market, and Complexity, 2(2), pp. 1–13. doi:10.1186/s40852-016-0034-z.

Letaifa, S.B. (2015) 'How to strategize smart cities: revealing the SMART model', Journal of Business Research, 68(7), pp. 1414–1419.

Lim, S.J. and Liu, E. (2019) Smart Cities, Sustainable Landscapes and Eco-Warriors. London: Routledge.

McLean, J. (2020) 'Delivering green digital geographies? More-than-real corporate sustainability and digital technologies', in Ash, J., Kitchin, R. and Leszczynski, A. (eds) Changing Digital Geographies: Technologies, Environments and People. Singapore: Springer, pp. 139–158. doi:10.1007/978-3-030-28307-0_7.

Mordor Intelligence (n.d.) Smart Cities Market – Size, Value, Industry Forecast. Available at: https://www.mordorintelligence.com/industry-reports/smart-cities-market (Accessed: 28 August 2023).

Moustaka, V., Theodosiou, Z., Vakali, A. and Kounoudes, A. (2018) 'Smart cities at risk: privacy and security borderlines from social networking in cities', in Companion Proceedings of the Web Conference 2018 (WWW '18 Companion), Lyon, France, 23–27 April. New York: ACM, pp. 905–910. doi:10.1145/3184558.3191516.

Myers, W.S. (2019) 'Data capitalism: redefining the logics of surveillance and privacy', Business & Society, 58(1), pp. 20–41. doi:10.1177/0007650317718185.

Nempanu, F., Schlingensiepen, J., Buretea, D. and Iordache, V. (2016) 'Mobility as a service in smart cities', in Responsible Entrepreneurship: Vision, Development and Ethics, p. 425.

Sadowski, J. and Pasquale, F. (2015) 'The spectrum of control: a social theory of the smart city', First Monday, 20(7). doi:10.5210/fm.v20i7.5903.

Semyachkov, K.A. (2020) 'Etapy stanovleniya cifrovoj ekosredy sovremennyh gorodov' ['Stages in the formation of the digital eco-environment of modern cities'], Regional'naya ekonomika i upravlenie: elektronnyj nauchnyj zhurnal [Regional Economy and Management: Electronic Scientific Journal], 2(62), pp. 1–23. [in Russian].

Spector, J.M. (2014) 'Conceptualizing the emerging field of smart learning environments', Smart Learning Environments, 1(2), p. 2. doi:10.1186/s40561-014-0002-7.

Townsend, A.M. (2019) Smart Cities: Big Data, Civic Hackers, and the Quest for a New Utopia. New York: W.W. Norton & Company.

Verrest, H. and Pfeffer, K. (2018) 'Elaborating the urbanism in smart urbanism: distilling relevant dimensions for a comprehensive analysis of smart city approaches', Information, Communication & Society, 22(9), pp. 1328–1342. doi:10.1080/1369118X.2018.1424921.

Wahyuni, I.I. and Ali, D.S.F. (2019) 'The digital marketing of re-branding Bandung become a smart city', in Proceedings of the 1st International Conference on Economics, Business, Entrepreneurship, and Finance (ICEBEF 2018). Paris: Atlantis Press. doi:10.2991/icebef-18.2019.105.

Zhu, H., Shen, L. and Ren, Y. (2022) 'How can smart city shape a happier life? The mechanism for developing a happiness driven smart city', Sustainable Cities and Society, 80, pp. 1–15. doi:10.1016/j.scs.2022.103791.

Zuboff, S. (2015) 'Big other: surveillance capitalism and the prospects of an information civilization', Journal of Information Technology, 30(1), pp. 75–89. doi:10.1057/jit.2015.5.

Авторлар туралы мәліметтер:

Махатов Нурсултан Бостандыкович – хат-хабар авторы, «8D01511-Информатика» білім беру бағдарламасының докторанты, Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті, Астана, Қазақстан.

Альжанов Айтуган Кайржанович – педагогика ғылымдарының кандидаты, информатика кафедрасының қауымдастырылған профессоры, Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті, Астана, Қазақстан.

Сведения об авторах:

Махатов Нурсултан Бостандыкович – автор для корреспонденции, докторант образовательной программы «8D01511 – Информатика», Евразийский национальный университет имени Л.Н. Гумилева, Астана, Казахстан.

Альжанов Айтуган Кайржанович – к.п.н., ассоциированный профессор кафедры информатики Евразийского национального университета имени Л.Н. Гумилева, Астана, Казахстан.

Information about the authors:

Makhatov Nursultan Bostandykovich – corresponding author, Doctoral student of the educational program "8D01511 – Computer Science", L.N. Gumilyov Eurasian National University. Astana, Kazakhstan.

Alzhanov Aitugan Kairzhanovich – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Department of Computer Science, L.N. Gumilyov Eurasian National University. Astana, Kazakhstan.

GUMILYOV JOURNAL OF PEDAGOGY
ISSN: 3080-1710. ISSN (Online): 3104-462X

ХҒТАР 14.35.17 https://doi.org/10.32523/3080-1710-2026-154-1-202-219
Ғылыми мақала

Қашықтықтан оқыту және жоба әдісі негізінде студенттердің өзіндік жұмысын ұйымдастыру

Ж.А. Мусина*[1], Г.М. Кажикенова[2], М.Е. Нургалиева[3]

[1,2,3]Торайғыров университеті, Павлодар, Қазақстан

*(E-mail: *[1]zhanna_musina@inbox.ru, [2]gulnara709@mail.ru, [3]murshida80@mail.ru)*

Аңдатпа. Кез келген елдің білім беру жүйесі, әсіресе қазіргі уақытта үнемі әртүрлі өзгерістерге ұшырап отыр. Оқу үрдісін ұйымдастыруға көмектесетін заманауи тенденциялар бар. Өзгерістердің негізгі себептері – ғылыми-техникалық прогрестің дамуы, оқу-тәрбие үрдісін жетілдіруге және жоғары оқу көрсеткіштеріне қол жеткізуге бағытталған экономикалық және саяси өзгерістер.

Жоғары оқу үлгеріміне жетудің өлшемшарттардың бірі – белгілі бір жүйеде орындалатын білім алушылардың өзіндік жұмысын, оны жоспарлау және нақты нәтижеге жетуді бағалау барысында оқытушының серіктестік қатысуымен жетілдіру болып табылады.

Білім алушылардың өзіндік жұмысын жетілдіру танымдық - шығармашылық қызметті дамыту үшін, сондай-ақ ақпараттың үлкен көлемімен жұмыс істеу, білім алу және тапсырмаларды орындау үшін қажет. Осыған байланысты білім алушыларды білімді өз бетінше меңгеру тәсілдеріне үйрету қажет, өйткені өзіндік жұмыс оқу жұмысының барлық басқа түрлерінің міндеттерін аяқтауға арналған, өйткені өз іс-әрекетінің нысанына айналмаған ешқандай білім жеке тұлғаның шынайы меншігі болып саналмайды.

Сонымен, Ж. Асанова студенттердің өзіндік жұмысын жандандыруға ықпал ететін жағдайларды бөліп көрсетеді, сонымен қатар оның маңызды белгілерін атап көрсетеді: тапсырманың болуы, оқытушының тапсырманы орындауға тікелей қатыспауы, студенттердің танымдық іс-әрекетін ұйымдастыру мен басқаруға ішінара қатысуы, тапсырманы орындауға жеткілікті уақыттың болуы.

Сонда ғана білім алушылардың өзіндік жұмысы олар үшін қызмет түріне айналады, тек оқу тапсырмаларын орындауда оқытушымен тікелей байланыстың жүйелі төмендеуі жағдайында даму әлеуеті ғана емес.

Осылайша, біз білімді өз бетінше өндіріп, іс жүзінде қолдана алатын ойшыл білім алушыларды дайындаймыз.

Түйін сөздер: жоба әдісі, қашықтықтан оқыту, өзіндік жұмыс, мультимедиялық технологиялар, оқу-әдістемелік база, жобалау қызметі, тілдік дайындық, ақпараттық ресурстар.

Түсті: 04.06.2025; Мақұлданды: 15.03.2026; Онлайн қолжетімді: 31.03.2026

***хат-хабар авторы**

Кіріспе

Компьютерлік желілер студенттерді оқытудың тиімді дидактикалық тәсілдерді іздеуге мүмкіндік беретін ақпараттық ресурстарға, оқу курстарына, мәліметтер базаларына, ақпараттық-іздестіру және ақпараттық-анықтамалық жүйелерге қол жеткізуге мүмкіндік береді.

Қазіргі уақытта білімнің өсіп келе жатқан рөлі және жаңа ақпараттың үлкен көлемін өңдеу қажеттілігі алынған ақпаратты іздеуде, өңдеуде, түрлендіруде, беруде, пайдалануда және сақтауда өзіндік жұмысты ұйымдастыратын маман дайындауға қоғамның әлеуметтік тапсырысын қалыптастырады.

Жоғары білім беру ұйымдарында өзіндік жұмысты ұйымдастыру деп білім алушының белсенділігі мен дербестігін тәрбиелеу, ақпаратты ұтымды алу дағдыларын дамытуға бағытталған шаралар жүйесі түсініледі.

Студенттердің заманауи техникалық оқыту құралдарын, оның ішінде қашықтықтан оқыту және жоба әдісі негізіндегі құралдарды өз бетінше игеруге және пайдалануға дайындығы оқытудың сапасына әсер ететіні анықталды.

Материалдар мен әдістер

Психологиялық-педагогикалық әдебиеттерді теориялық талдау; студенттердің өзіндік жұмысы негізінде қалыптасқан нақты тәжірибені зерттеу; өзіндік жұмысты ұйымдастыруды теориялық және әдістемелік түсіндіру, танымдық-ізденіс деңгейі, шығармашылық деңгей, жоба әдісі арқылы өзіндік жұмыс бойынша міндетті және қосымша тапсырмалар. Ең бастысы, студенттермен жұмыс істеудің өзіндік тәжірибесін талдау және студенттерді қашықтықтан оқыту және жобалық әдіс негізінде оқу үдерісінде өзіндік жұмыс үшін міндетті және қосымша тапсырмаларды енгізу.

Маңызды жаңалықтардың бірі — тағылымдама уақытын және студенттерді оқытуды тағылымдамаға ресми түрде қосу.

Сондай-ақ, қашықтықтан білім беру болашақ мамандардың негізгі және кәсіби құзыреттіліктерінің теориялық негіздерін меңгеруде үлкен артықшылықтар беретінін есте ұстаған жөн. Егер білім алушы оқуға ынталы болса, ол білім алады. Қазіргі қоғам өмір бойы оқуға, кәсіби мобильді және шығармашылық белсенді болуға, тағылымдамаларға қатысуға, интеллектуалды өсуге дайын мамандарды қалыптастыруда өз ережелерін белгілейді, және бұл үздіксіз өзін-өзі тәрбиелеу және әлемдік ақпарат пен мәліметтер базасына қол жеткізу арқылы ғана мүмкін болады.

Дәстүрлі офлайн мен электронды оқыту қатар жүзеге асуы мүмкін екенін есте ұстаған жөн.

Өздеріңіз білетіндей, кез келген білім беру жүйесі (офлайн оқыту және қашықтықтан оқыту) қоғамның қажеттіліктері мен мақсаттарын білдіретін белгілі бір философиялық-этикалық идеалға бағытталған, өйткені алынған білім адамның іс-әрекетінің мотивациясына, құндылық бағдарларының бүкіл саласына айтарлықтай әсер етеді. Осыған байланысты мұғалімдердің алдында тұрған басты міндет-білім алушылардан шығармашылық қабілеттерін барынша ашуды талап ететін дербес жұмыс арқылы педагогикалық технологияларға көшу.

Білім беру үдерісін жетілдіру және оқыту сапасын арттыруға заманауи ақпараттық және телекоммуникациялық технологияларды: Интернет және электрондық кітапханаларды, білім беру серверлерін, желілік тестілеуді, телеконференцияларды, желілік байланыс құралдарын және мультимедиялық технологиялар мен әлеуметтік сервистерді пайдалану кәсіптік оқытуда қажетті оқу ақпаратына қол жеткізуді қамтамасыз етеді.

Ақпараттық-коммуникативтік технологиялар құралдарының негізінде құрылатын жоғары кәсіптік білім берудің оқу-әдістемелік базасы үлкен көлемдегі және әртүрлі мазмұндағы ақпаратты орналастыруға, сақтауға, жеткізуге және өңдеуге мүмкіндік береді, оқытушы ұйымдастыратын оқу пәндерін студенттердің өз бетінше зерделеуі негізінде кәсіптік даярлықты жүзеге асыруды қамтамасыз етеді. Бұл жағдайда студенттердің өзіндік жұмысы жоғары кәсіптік білім беру жүйесіндегі оқу үдерісінің жетекші ұйымдастырушылық формаларының біріне айналады.

Қазіргі уақытта педагогикалық әдебиеттерде «студенттердің өзіндік жұмысы» термині нақты анықталған ғылыми тұжырымдама мәртебесіне ие емес. Зерттеушілер арасында өзіндік жұмыстың мәні, формалары, әдістері және басқа аспектілері туралы пікірталастар бар (А.А. Вербицкий, В. Граф, Э.Ф. Эфер, И.И. Ильясова, Г.М. Романцев). Күрделі және көпмағыналы бола отырып, өзіндік жұмысты барлық зерттеушілер мен оқыту практиктері білім алушының мақсатты, белсенді және тәуелсіз оқу-танымдық іс-әрекеті ретінде біржақты түсіндіреді (Есипов, 1998).

Студенттердің өзіндік жұмысына арналған психологиялық-педагогикалық әдебиеттерде осы қызметтің жалпы дидактикалық, психологиялық, ұйымдастырушылық-белсенділік аспектілері қарастырылған (Пидкасистый, 1972).

Сонымен қатар, студенттердің танымдық іс-әрекетін жандандыруға және оқу сапасын арттыруға ықпал ететін өзіндік жұмыс жоғары оқу орындарының білім беру тәжірибесіндегі ең әлсіз бағыттардың бірі болып табылады.

Оқушылар мен студенттердің позитивті іс-әрекетін дамытудағы өзіндік жұмысының рөлі, оқушылар мен мамандардың оқу сапасын арттыру отандық және кәсіптік мектептің даму тарихында зерттелді.

Оқу-танымдық іс-әрекеттің психологиялық-педагогикалық аспектілері Л.С. Выготский, П.Я. Галперин, В.В. Давыдов, Л.В. Занков, С.Л. Рубинштейн және т.б. зерттеулерде ашылды.

Қашықтықтан білім беру мәселесін қазақстандық зерттеушілер де белсенді зерттеп жатыр, олар оның университеттерде студенттердің өзіндік жұмысын ұйымдастырудың негізі ретінде маңыздылығын атап көрсетеді.

А.К. Ахметова мен А.К. Қайырбаева студенттердің өзіндік жұмысын ұйымдастырудың әдістемелік жоспарын әзірлей отырып, қашықтықтан оқытуды дамытуға елеулі үлес қосты, онда қашықтықтан білім беру процесінің тиімділігінің негізгі критерийлері нақты көрсетілген.

А.Е. Қапаев студенттердің өзіндік жұмыс бойынша білім деңгейін бағалау, оқу материалын игеру дәрежесін анықтау, олардың күшті және әлсіз жақтарын анықтау, сондай-ақ кейіннен дербес қызметтің жеке жоспарын жасау мақсатында бастапқы тестілеу мен сауалнама жүргізу қажеттілігіне назар аударады.

Е. Жұматаева қашықтықтан оқыту жағдайында өзіндік жұмысты ұйымдастыру оның мәнін, орындалатын тапсырмалардың сипаттамаларын, болашақ маманның жеке дербестігін қалыптастырудағы және қол жеткізілген нәтижелердің сапасын қамтамасыз етудегі рөлін түсінуді қамтитынын атап өтті.

Ғалым қашықтықтан білім берудегі өзіндік жұмыстың келесі маңызды сипаттамаларға ие екенін көрсетеді:

1) уақытты бөлу және оқытуды ұйымдастырудағы икемділік;
2) шешім қабылдаудағы дербестік;
3) заманауи технологияларды қолдану;
4) білім беру қызметтерін ұсыну (семинарлар, дәрістер, тренингтер өткізу);
5) шығармашылық және белсенді әдістерді қолдану.

М.Е. Нургалиева, Ж.А. Мусина және Г.М. Кажикенова дидактикалық тапсырмаларды орындауға, танымдық белсенділікке қызығушылықты дамытуға және белгілі бір ғылыми салалардағы білімді тереңдетуге бағытталған тәуелсіз қызметтің мотивациялық сипатын атап көрсетеді.

Олар сондай-ақ қашықтықтан жұмыс істеуді сабақ кезінде де, одан тыс уақытта да шығармашылық және сыни ойлаудың көрінісі ретінде қарастырады. Оқушылардың шығармашылық қабілеттерін дамытуға бағытталған арнайы әдістемелер мен әдістер әзірленген, олар әсіресе онлайн оқытуда тиімді қолданылады. Сонымен қатар, мұғалімдерге әр оқушының жетістіктерін объективті бағалауға мүмкіндік беретін тапсырмаларды бағалау критерийлері ұсынылған.

Г.М. Кажикенова желілік оқыту аясындағы өзіндік жұмыс форматын қайта қарастыруды, оны белсенді және креативті қызметке айналдыруды ұсынады. Ол рефлексивті сипаттағы тапсырмаларды әзірледі және осы кезеңді өзіндік жұмыс құрылымына біріктіру бойынша ұсыныстар берді.

Ж.А. Мусинаның пікірінше, қашықтықтан оқытуда өзіндік жұмыс оқу үдерісінің ажырамас бөлігі болуы керек, мұнда материалды өз бетінше зерттеуге баса назар аударылады. Белгіленген жоспарға сәйкес тапсырмаларды белгілі бір мерзімде және берілген форматта орындау көзделеді. Ол материалды өз бетінше игеруді көздейтін барлық тақырыптар бойынша студенттердің өзіндік жұмысын бақылауды ұсынады. Сондай-ақ, ол студенттердің өзіндік жұмысының жеке жоспарларын әзірлеуді ұсынады, онда негізгі идеялар мен оларды жүзеге асыру тәсілдері нақты тұжырымдалады. Мұндағы ең маңызды міндет – пәнаралық байланыстар мен цифрлық сауаттылықты дамытуға ықпал ететін компьютерлік технологияларды қолдана отырып, тәуелсіз қызметті ұйымдастыру.

Е. Жұматаева пікірінше, өзіндік жұмыс білім беру үдерісінің тәрбиелік мәні бар және білім алушылардың оқу әлеуетін дамытуға ықпал ететін маңызды бөлігі болып табылады.

Е. Жұматаева онлайн оқыту жағдайында өзіндік жұмыс оқытушылар мен студенттердің өзара іс-қимылының негізгі нысандары мен әдістерін қамтуы тиіс екенін атап көрсетеді. Бұл айқын фактіні растайды: білімді дайын түрде беру мүмкін емес – оны тек тәуелсіз зерттеу арқылы алуға болады. Демек, өзіндік жұмыс – бұл кәсіптік оқытудың жоғары формасы, болашақ мамандарды даярлаудың негізгі әдісі және кез келген білім беру тәсілінің негізгі құралы.

Н.М. Ушакова тәуелсіз тапсырмаларды орындау кезінде мақсатты дұрыс қоюдың маңыздылығын атап көрсетеді, өйткені ол оқу процесінде білім алушының психикалық және физикалық белсенділігінің тиімділігін анықтайды.

Б.Б. Рахимова мен Ж.А. Мусина өзіндік жұмысты өзін-өзі тәрбиелеу құзыреттілігін қалыптастырумен байланыстырады. Олар осы құзыреттіліктің үш негізгі компонентін ажыратады:

1) психологиялық – тұрақты мотивация мен тиісті жеке қасиеттердің болуы;

2) әдістемелік – оқу және тәрбие қызметіндегі мақсаттарды жоспарлау, ұйымдастыру, бақылау және оларға қол жеткізу қабілеті;

3) лингвистикалық – тілдің лексикалық, фонетикалық және грамматикалық элементтерін көрсететін тілдік құралдарды меңгеру.

К.К. Каиргельдиева мен А.С. Абельдинова қашықтықтан оқытуды студенттердің өзіндік жұмысын ұйымдастырудың тиімді құралы ретінде қарастырады.

Қазақстандық ғалымдар мен педагогтар оқыту әдістерін, олардың алуан түрлілігі мен жіктелуін, оның ішінде студенттердің оқу үдерісіндегі дербестігіне қарай жіктелуін қарастырады. Алайда, оқыту әдістерін таңдау мәселесі қазіргі заманғы техникалық оқыту құралдарымен және студенттердің жобалық қызметімен оңтайлы үйлесімділік негізінде өзіндік жұмысты ұйымдастыруды ескермей, жалпы түрде қарастырылады.

Қазақстандық педагогтардың (Ж.А. Мусина, Б.Б. Рахимова) орта мектепте және жоғары мектепте өзіндік жұмысты оқытуға арналған еңбектерінде бұл ұғым ұйым нысаны ретінде де, оқыту әдісі ретінде де, оқу іс-әрекетінің түрі ретінде де қарастырылады (Джусубалиева, 1997).

Өздік жұмыстың әртүрлі аспектілерін жан-жақты қамтитын ең сәтті анықтамалардың бірі — Л.Г. Вяткин ұсынған анықтама: «Мұғалімнің тікелей көмегін жүйелі түрде азайту жағдайында оқушының жеке басының ерекшелігі ретінде танымдық тәуелсіздікті қалыптастыруға, білім, дағды және біліктерді саналы әрі берік игеруге ықпал ететін, оқу тапсырмалары орындалатын білім беру қызметінің түрі өздік жұмыс болып табылады».

Бұл өздік жұмыс деп "мұғалімнің тікелей көмегін жүйелі түрде азайту жағдайында оқушының жеке басының ерекшелігі ретінде танымдық тәуелсіздікті қалыптастырудың білімі, дағдылары мен біліктерін саналы және берік игеруге ықпал ететін оқу тапсырмалары орындалатын білім беру қызметінің бұл түрін"түсінеді.

Ғылыми әдебиеттерді талдау «өзіндік жұмыс» ұғымының көпқырлы екенін көрсетті, сондықтан оның педагогикалық әдебиетте біртұтас түсінікке ие болмауы табиғи нәрсе.

Мәселен, «өзіндік жұмыс» ұғымы келесідей анықталады:

- ақпаратты өз бетінше іздеу, білім алу, оқу, ғылыми және кәсіби міндеттерді шешу үшін пайдалану;
- дәрістерді, сабақтарды, емтихандарды, курстық және дипломдық жұмыстарды орындау барысында шығармашылық тәрбие мен оқу материалын түсінуден тұратын қызмет (А.Г. Молибог);
- студенттердің сабақта немесе аудиториядан тыс уақытта басшылықсыз, бірақ оқытушының бақылауымен жеке, топтық танымдық іс-әрекетінің түрлері (Р.А. Низамов);
- оқытушы болмаған кезде оқу қызметін басқаруды қамтамасыз ететін педагогикалық жағдайларды ұйымдастыру жүйесі (И.И. Ілиясов).

Педагогика ғылымының тарихында оқыту мен тәрбиелеу үрдісінде өзіндік жұмысты ұйымдастыру қажеттілігі туралы мәселе қою жаңа емес. Танымдық белсенділік пен дербестікке педагогикалық жетекшілік ету мүмкіндігін А.Дистерверг, И.Г. Пестолоцци, Ж.-Ж. Руссо, Сократ, К.Д. Ушинский, Н.Г. Чернышевский атап өткен (Садыкова, 2005).

Мәселен, Я.А. Коменский адам танымының шексіз мүмкіндіктеріне сенді және әлемде адам біле алмайтын ештеңе жоқ деп есептеді және ол (адам) көмексіз өзі жасай алады. «Ұлы дидактикада» біз келесі жолдарды табамыз: «автодидактілердің мысалдары табиғатқа сүйене отырып, адам бәрін түсіне алатындығын айқын көрсетеді. Ешқандай оқытушы болмаған жағдайда, өздері оқытушы бола отырып немесе олардың тәлімгерлерінің идеясын ұстана отырып, кейбіреулер оқытушылардың мұқият басшылығымен басқалардан әлдеқайда асып түсті».

Е. Жұматаеваның пікірінше, «Бірде-бір адамға даму мен білім беру қабілеті берілмейді. Оларға қосылғысы келетін кез келген адам оған өз іс-әрекетімен, өз күшімен жетуі керек».

Айта кету керек, «өздік жұмыс» ұғымын тар және кең мағынада ашуға болады, сондай-ақ осыған сәйкес оның білім беру жүйесіндегі, соның ішінде жоғары оқу орындарындағы орны айқындалады. Сонымен, Ж. Асанова студенттердің өзіндік жұмысын белсендіруге ықпал ететін шарттарды анықтап, оның маңызды белгілерін, атап айтқанда: тапсырманың болуы; мұғалімнің тапсырманы орындауға тікелей қатыспауы; оқушылардың танымдық іс-әрекетін ұйымдастыру және басқару; тапсырманы орындауға жеткілікті уақыттың болуы.

ЖОО студенттерінің өзіндік жұмысын зерттеу мәселелері мен оны дамыту жағдайлары, сонымен қатар компьютерлік технологияларды пайдалана отырып, студенттердің өзіндік жұмысын ұйымдастыруға байланысты зерттеулер ерекше қызығушылық тудырады. Өз бетінше жұмыс істеу оқу процесінде оң мотивацияны қалыптастыруға, кәсіби маңызды тұлғалық қасиеттерді дамытуға және өзін-өзі дамытуға дайындықты қалыптастыруға ықпал ететін тұлғалық әрі кәсіби даму құралы ретінде қарастырылады. Мысалы, Д. Мурзағалиеваның ұстанымы бойынша, өздік жұмыс – субъектінің өзі жүзеге асыратын және танымдық іс-әрекеттің нәтижесінде орындалатын және түзететін әрекеттерден тұратын мақсатты, ішкі уәжді, құрылымдық әрекет. Өз кезегінде З. Сардарова бұл жұмыстың жоғары технологиялық дидактикалық ортада жанама, мақсатты және мұғалім тарапынан үнемі бақылану негізінде (оқыту бағдарламасы арқылы) жүзеге асырылатынын атап өтеді.

А. Пресбитероның пікірінше, өзіндік жұмыс жоғары белсенділікпен сипатталады, танымдық шығармашылыққа ықпал етеді және интеллектуалдық күш-жігерді, бастаманы және шығармашылық көзқарасты қажет етеді. Бұл ұстанымға студенттердің жұмысты жоспарлау, әр кезеңді аяқтаудың тиімді жолдарын таңдап, өзін-өзі бақылау дағдыларын меңгеруі қажет екенін қосқан жөн. Өзіндік жұмыстың тәрбиелік мәнін де атап өткен жөн: ол тұлғаның маңызды қасиеті – тәуелсіздіктің дамуына ықпал етеді.

Яғни, өзіндік жұмыс – оқушының оқу мақсатын қою, өз іс-әрекетін жоспарлау және жеке тәжірибесі негізінде өзіндік оқу өнімін құру дағдыларын дамытуға мүмкіндік беретін оқыту әдісі. Ю. Ма студенттердің толыққанды білім алуы үшін өз бетімен жұмыс істеуге деген қызығушылық пен таным процесіндегі ішкі мотивацияның қажет екенін

атап өтеді. Бұл жағдайда автордың позициясына мотивацияны сыртқы, ішкі және процедуралық (когнитивтік) түрлерге бөлуге болатынын қосу қажет. Сыртқы мотивация тәрбие жұмысының нәтижесіне байланысты және жеткілікті тиімді емес. Мотивацияның ішкі (оқушылардың қабілетіне, дарындылығына және бейімділігіне негізделген) және процедуралық (оқушылардың жұмыстың пайдалылығын сезінуі) түрлері маңыздырақ.

Орыс педагогикасының негізін қалаушы К.Д. Ушинский «оқушының дербестігі кез келген нәтижелі оқытудың бірден-бір берік іргетасы» деп есептеген.

Осындай ойларды басқа да көрнекті орыс педагогтарының еңбектерінде кездестіреміз. Осыған байланысты педагогика классиктерінің кейбір тұжырымдарын келтірейік. Орыс педагогы және психологы П.Ф. Каптерев дамыта оқытудың жақтаушысы бола отырып, оқытудың тиімділігін арттыру оқушы тұлғасының өзін-өзі дамытуынан тұрады деп есептеді. Шетелдік және отандық педагогика мен психология классиктерінің — П.П. Блонский, Л.С. Выготский, Д. Дьюи және т.б. — тұжырымдарында,білім мен тәрбие процесінде студенттердің дербестігі мен өзіндік жұмысының рөлі мен орны туралы тұжырымдарды кездестіреміз (Агранович, 2021).

Ғылыми зерттеулерді талдау көрсеткендей, өздік жұмысты орындау кезінде үш әдіс тобы қолданылады:

- мотивациялық: оқу іс-әрекетінің практикалық маңыздылығын және еңбек нәтижелерін көрсете отырып, оқу сабақтарының мақсатын қою;
- тәрбиелік: еске түсіру, нақтылау, жетекші сұрақтар қою;
- ынталандыру: сендіру, мақұлдау, мадақтау.

Зерттеулер көрсеткендей, әдістердің осы топтарын қолдану мыналарға мүмкіндік береді:

- оқушылар мен оқытушылар арасында ынтымақтастық орнату;
- сабақтарда эмоционалдық өрлеуге, ерік-жігерді тәрбиелеуге, саналы тәртіпті нығайтуға қолайлы жағдай жасау;
- оқу материалының сапасын арттыру;
- оқу үрдісінде қолайлы жағдай жасау (Худеева, 2013).

Осылайша, оқытуда дербес жұмыстың екі түрінің жұмыс істеуі мүмкін:

- білім алушының дамуының өзекті деңгейін анықтауға бағытталған және негізінен бақылау мен тәрбиелік функцияларды орындайтын;
- білім алушылардың таяу даму аймағын кеңейтуге бағытталған және негізінен дамыту, оқыту және тәрбиелеу функцияларын орындайды.

Өзіндік жұмыстардың мәнін олардың функционалдық мақсатына қарай түсінуге бағытталған мұндай көзқарас оларды саналы түрде жоспарлауға және студенттерді дамытудың, тәрбиелеудің және оқытудың сенімді құралы ретінде сабақтарда пайдалануға мүмкіндік береді.

Педагогикалық тәжірибе көрсеткендей, студенттердің өзіндік жұмысы және оны ұйымдастыру ұтымды ұйымдастыруға ықпал ететін кейбір жалпы білім беру дағдыларының болуын талап етеді:

- тапсырмалар жүйесін нақты қою және олардың арасында негізгі және қосалқы міндеттерді оқшаулау негізінде өзіндік жұмысты жоспарлау мүмкіндігі;
- қойылған міндеттерді тез әрі үнемді шешу жолдарын таңдай білу;
- тапсырманың орындалуына жедел бақылау жүргізу мүмкіндігі;

- өздік жұмысты ұйымдастыру үрдісіне уақытылы түзетулер енгізе білу;

- жұмыстың жалпы қорытындыларын талдай білу, осы нәтижелерді оның басында көрсетілгендермен салыстыру, ауытқулардың себептерін анықтау, сондай-ақ оларды одан әрі жұмыста жою жолдарын белгілеу (Наумченко, 2009).

Жоғарыда келтірілген анықтамаларға сәйкес, «өзіндік жұмыс» ұғымы бір жағынан белсенділікті, тәуелсіздікті, танымдық қызығушылықты ынталандыратын қызмет түрі ретінде және өзін-өзі тәрбиелеудің негізі, біліктілікті арттыруға серпін ретінде; екінші жағынан студенттердің өзіндік іс-әрекетіне басшылық жасауды қамтамасыз ететін іс-шаралар немесе педагогикалық жағдайлар жүйесі ретінде қарастырылады.

П.И. Пидкасистый мен М.Г. Гарунов ұсынған «өзіндік жұмыс» ұғымының анықтамасы біздің зерттеуіміз үшін маңызды, өйткені бұл тұжырымдаманы осы авторлардың түсіндіруі техникалық университет студенттерінің өзіндік жұмысы туралы түсінігімізге сәйкес келеді.

П.И. Пидкасистый: «Жоғары мектептегі өзіндік жұмыс – бұл өзіндік іс-әрекет пен оқу процесін ұйымдастырудың және басқарудың нақты педагогикалық құралы», – деп санайды. Оның пайымдауынша, өзіндік жұмыс – бұл оқу тапсырмасы, яғни оқытушы немесе бағдарламаланған оқу құралы ұсынатын студенттердің іс-әрекетінің объектісі, сонымен қатар тиісті оқу тапсырмасын орындау үшін белгілі бір іс-әрекеттің көрінісі, бұл адамның іс-әрекетінің тәсілі немесе қазірдің өзінде бар білімдерін жүйелеу, тереңдету (Данилов, 1967).

М.Г. Гарунов өз бетінше жұмыс жасау арқылы «кәсіби білім жүйесін, танымдық және кәсіби қызмет тәсілдерін, шығармашылық қызмет пен кәсіби шеберліктің дағдылары мен дағдыларын қалыптастыру құралы ретінде әрекет ететін оқу, өндірістік, зерттеу және өзін-өзі тәрбиелеу сипатындағы әртүрлі тапсырмаларды орындау» деп түсінеді (Башкирова, 2017) .

Оқытушылар Ж.А. Мусина, Б.Б. Рахимова, Г.М. Кажикенова, М.Е. Нургалиева оқытудың эвристикалық деңгейіне көшу теориясын ұсынды. Онда білім алушылар жобаның нысанын ғана емес, сонымен қатар жұмыс жоспары мен жобаның мазмұнын өздері әзірлейді. Тек осы жағдайда ғана өзіндік білім беру қызметі қалыптасады.

Жобалар әдісі бойынша оқытуды өздігінен ұйымдастырудың мен өткізудің негізгі тәсілдері әзірленді. Жоба әдісі бойынша өзіндік жұмыс оқу процесінде қолданылады және оның бірнеше белгілері бар:

- Зерттеу жобалары. Мұндай жобалар жақсы ойластырылған құрылымды, белгіленген мақсаттарды, барлық қатысушылар үшін өзектілікті, әлеуметтік маңыздылықты, ойластырылған әдістерді, соның ішінде эксперименттік және тәжірибелік жұмыстарды, нәтижелерді өңдеу әдістерін талап етеді;

- Шығармашылық жобалар. Мұндай жобалар, әдетте, егжей-тегжейлі құрылымға ие болмайды, ол тек жобаға қатысушылардың логикасы мен мүдделеріне бағынып, жоспарланған және одан әрі дамиды;

- Шытырман оқиғалы (ойын) жобалар. Мұндай жобаларда құрылым тек жоспарланады және жоба аяқталғанға дейін ашық болып қалады. Қатысушылар жобаның сипаты мен мазмұнына байланысты белгілі бір рөлдерді алады;

- Ақпараттық жобалар. Жобаның бұл түрі бастапқыда белгілі бір объект туралы ақпарат жинауға, жоба қатысушыларын осы ақпаратпен таныстыруға, оны талдауға және

кең аудиторияға арналған фактілерді қорытындылауға бағытталған. Мұндай жобалар жақсы ойластырылған құрылымды, жұмыс барысында жүйелі түзету мүмкіндігін талап етеді.

Осылайша, бұл тәсілдер білім алушылардың дербестігін дербес іс-әрекетте ақпараттық технологияларды қолдана отырып, оқу жобаларын құру кезінде арттырады.

Қазақстандық ғалымдардың пікірінше, студенттердің өзіндік жұмысына мынадай сипаттамалар тән:

- надандықтан білімге дейінгі қозғалыстың әр кезеңінде танымдық мәселелерді шешу үшін қажетті білім, дағдылар мен біліктердің көлемі мен деңгейін қалыптастырады;

- студенттерде өз білімдерін жүйелі түрде толықтыруға және ғылыми ақпарат ағынында бағдарлану дағдыларын дамытуға психологиялық көзқарас қалыптастырады;

- кәсіби қызмет, таным және мінез-құлық әдістерін меңгеруде өзін-өзі ұйымдастырудың маңызды шарты болып табылады;

- оқу және кәсіби өзін-өзі анықтау үдерісінде дербес танымдық және ғылыми-өндірістік іс-әрекеттерге педагогикалық басшылық пен басқарудың құралы болып табылады (Гальцова, Н. П., Мезенцева, Т. И., Швадленко, И. А., 2006).

Ғылыми әдебиеттерді талдау негізінде зерттеу барысында өзіндік жұмысты ұйымдастыру студенттердің жалпы білім беру және нақты дайындығына бағытталған және оқытудың бастапқы кезеңдерінде оқытушы толығымен басқаратын танымдық іс-әрекеттің түрі ретінде түсіндіріледі, оқытушының міндетіне кәсіби білім мен дағдыларды қалыптастыру бойынша өзіндік жұмысты ұйымдастыру ғана емес, сонымен қатар студенттерді өзіндік жұмысты ұйымдастыруға үйрету де кіреді (Роберт, 2008).

Қашықтықтан оқытуды үйлестіру және жоғары мектепте жобалық қызметті ұйымдастыруды ғылыми-әдістемелік қамтамасыз ету негізінде өзіндік жұмысты ұйымдастыру проблемасы ғылыми әдебиеттерде жеткілікті деңгейде қарастырылмаған. Университет студенттерінің шет тілін оқыту процесіне қатысты мәселелерді түсіндіруге бағытталған көзқарастар әзірленген. Сонымен қатар, болашақ маманның тілдік дайындығын зияткерлік ұтқырлықты, аналитикалық ойлау қабілетін және жаңа білімді, дағдылар мен біліктерді өз бетінше игеруді қамтитын оның шығармашылық әлеуетін қалыптастыру тәсілі ретінде жоспарлы түрде қарастыру ұсынылады (Алханов, 2005).

Осылайша, студенттердің өзіндік жұмысын ұйымдастыру болашақ мамандардың кәсіби және танымдық белсенділігін арттырудың маңызды құралы болып табылады. Онда студенттердің мотивациясы, оның фокусы, оқу іс-әрекетінің жеке стильдері, сондай-ақ өзін-өзі ұйымдастыру, тәуелсіздік, өзін-өзі бақылау, өзін-өзі тәрбиелеу және басқа да жеке қасиеттер көрінеді.

Педагогикалық эксперименттің мақсаты – қашықтықтан оқыту мен жоба әдісінің үйлесімі негізінде өзіндік жұмысты ұйымдастырудың ұсынылған моделін сынақтан өткізу.

Біз зерттеу болжамын тексеру үшін эксперименттік жұмыс жоспарын жасадық: қашықтықтан оқыту негізінде өзіндік жұмысты ұйымдастыру және шет тілін оқыту үрдісінде жобалық іс-шаралар сәтті болуы мүмкін, егер төмендегідей шарттар орындалса:

- оқытушылар мен студенттердің қашықтықтан оқытудың жобалық қызметінде пайдалануға дайындығын қамтамасыз ететін өзіндік жұмысты ұйымдастыру қағидаттары әзірленсе;

- студенттердің өзіндік жұмысын ұйымдастырудың педагогикалық шарттары және қашықтықтан оқыту мен жобалық қызметтің үйлесімі негізінде олардың даярлық деңгейіне қойылатын талаптар айқындалса;

- тілдік даярлық үдерісінде өзіндік жұмысты ұйымдастыру тәсілдерін іске асыруға арналған әдіснамалық ұсынымдар қашықтықтан оқыту мен жоба әдісінің үйлесімін көрсетсе.

Бірінші курстың 31 студентінен тұратын эксперименттік топ біз әзірлеген бағдарлама бойынша, бақылау тобының бірінші курсының 32 студенті: ЖОО-да өзіндік жұмысты ұйымдастырудың дәстүрлі жүйесі негізінде оқытылды.

Студенттерді оқыту барысында «Баспасөз конференциясы», «Көшбасшы», «Уақыт біздің досымыз» сияқты әртүрлі жобалар дайындалды. Бұл жобалар ағылшын тілі сабақтарында белсенді жұмыс істейтін студенттерге арналған кешенді рөлдік модельдеу ойындары болып табылады.

Тілдік даярлық нәтижелерін объективті бақылау және бағалау үшін ЖОО студенттерін оқытудың сапалық және сандық көрсеткіштері ескерілді.

Негізгі сапалық көрсеткіштер ретінде білім алушылардың тілдік және сөйлеу дағдыларының қалыптасу деңгейі, дайындалған оқу жобасының сапасы және оны құрудағы белсенділік дәрежесі айқындалды.

Сандық көрсеткіштерге мыналар кірді: интернеттегі оқу материалының белгіленген көлемін зерттеуге жұмсалған уақыт, оқу жобасын құру уақыты, игерілген материалдардың көлемі, жасалған оқу жобаларының саны.

Анықтау кезеңінде бақылау және эксперименттік топтарда өзіндік жұмысты ұйымдастыру студенттерінің оқу деңгейін анықтау бойынша білім алушыларға сауалнама тестілеу жүргізілді, нәтижесінде репродуктивті деңгейде бақылау тобында 13 студент, эксперименттік топта 18 студент бар екені анықталды.

Нөлдік болжам ұсынылды: студенттердің өзіндік жұмысты ұйымдастыруға дайындық деңгейі бақылау және эксперименттік топтарда бірдей.

Эксперименттің анықтаушы кезеңінде (бастапқы диагностика) біз Ф. Вильямстың креативті сынақтарының өзгертілген нұсқасын және Е.Е.Туник ұсынған креативті сынақтардың батареясын қолдандық.

Көптеген қатысушылардың шығармашылық көрсеткіштері орташа норма шегінде болды.

Нәтижелер эксперименттік топта Е.Е. Туник құрастырған шығармашылық сынақтардың алынған бес субтесттің негізгі көрсеткіштері туралы орташа білімге негізделген деген қорытынды жасауға мүмкіндік береді.

Шығармашылық көрсеткіші 2,2 есе, ал бақылау топтарында – 1,3 есе өсті.

Қайта диагностикалау кезінде бақылау тобының цифрлық деректері бастапқы диагностикаға қатысты да өзгерді, бірақ шығармашылық көрсеткіштері негізінен «еркін сөйлеу» және «икемділік» сияқты көрсеткіштерге байланысты өсті, ал шығармашылық көрсеткішінің сипаттамасы «өзіндік ерекшелік» өзгеріссіз қалды.

Эксперименттік жұмыс барысында оқытудың белгілі бір кезеңінде студенттердің жобалық қызметі өзін-өзі дамыту сипатына ие болғаны анықталды, бұл өзіндік жұмысты автономды ұйымдастыруды, олардың оқу процесінде ынтымақтастық қабілеттерін көрсетеді.

Эксперименттің бақылау кезеңінде студенттерді тестілеу және орындалған оқу жобаларын талдау жүргізілді, оның нәтижелері бойынша студенттердің өзіндік жұмысты ұйымдастыруда қол жеткізген білім деңгейлерін анықтадық.

Біз ұсынған әдістеме бойынша оқытудың эвристикалық деңгейіне жеткен студенттердің саны эксперименттік топта 12 адамды, ал бақылау тобында 6 адамды, эксперименттік топтағы шығармашылық деңгейде 5 адамды, ал бақылау тобында 2 адамды құрады, бұл зерттеуде ұсынылған ұйымның әзірленген моделінің тиімділігі туралы болжамды растайды ЖОО студенттерін тілдік даярлау барысында қашықтықтан оқыту мен жоба әдісін ұштастыру негізінде 95% ықтималдықпен өзіндік жұмыс.

Екі топ бойынша алынған нәтижелер (бақылау және эксперименттік) дамытушы бағдарламаны қолдану талдаудың барлық маңызды параметрлері бойынша тиімді екенін көрсетті.

Эксперименттік жұмыстың маңызды міндеті студенттердің жоғары оқу орнында оқуға дайындығының динамикасын анықтау болды, бұл жеке және кәсіби қасиеттердің қалыптасуын (мамандыққа сәтті енуге ықпал ететін жеке қасиеттер: тұлғаның кәсіби бағыты, кәсіби қасиеттердің болуы) және жеке жалпы психологиялық қасиеттер (зейін, есте сақтау, ойлау, оқу үрдісінде талдау және интроспекция қабілеті) бағаланды эксперименттің барлық кезеңдерімен бірге жүретін зерттеу барысы. Эксперимент барысында келесі зерттеу әдістері қолданылды: бақылау, жеке сұхбат, сауалнама жүргізу, математикалық статистика әдістері.

Студенттердің жобалық қызметті игеруінің белгілі бір кезеңінде бұл қызмет өзін-өзі дамыту сипатына ие болды, бір жағынан, бұл оның тәуелсіз болғанын көрсетеді, екінші жағынан, студент белгілі бір қызмет түрін игеріп қана қоймай, коммуникативтік дағдыларын дамытып, басқа студенттермен және оқытушылармен ынтымақтастық орнатуды үйренді. Ұсынылған нәтижелерді статистикалық өңдеу деректері өзіндік жұмысты ұйымдастыру моделі бойынша құрылған білім беру ортасы, яғни қашықтықтан оқыту және жоба әдістерін қолдану барысында студенттердің шығармашылық деңгейінің артуына ықпал ететінін қорытындылауға мүмкіндік берді (Разумова, 2008).

Осылайша, педагогикалық эксперимент барысында қашықтықтан оқыту және шет тілін оқыту үдерісінде жобалық іс-шаралар негізінде ЖОО студенттерінің өзіндік жұмысын ұйымдастырудың орындылығы туралы зерттеу гипотезасы дәлелденді.

Педагогикалық эксперимент жүргізу барысында эксперименттік топ студенттерінің шет тілін меңгеруде әрі қарай өзін-өзі дамытуға қажеттілігі, оқу іс-әрекетіне қызығушылығының артуы және жобалық қызметте өзін көрсетуге деген ұмтылысы атап өтілді. Педагогикалық эксперименттің нәтижелері қашықтықтан оқыту мен жоба әдісінің үйлесімін іске асыру ЖОО студенттерінің шет тілін оқыту табыстылығына ықпал ететінін қорытындылауға мүмкіндік береді.

Нәтижелер мен талқылау

Педагогикалық эксперимент нәтижелерін талдау және жалпылау, алынған мәліметтерді статистикалық өңдеу және қорытындыларды тұжырымдау жүзеге асырылды.

- шет тілін оқыту үдерісінде студенттердің өзіндік жұмысын ұйымдастыруда

қашықтықтан оқытуды және жоба әдісін үйлестіру қажеттілігінің негіздемесі ұсынылды;

- қашықтықтан оқыту негізінде жобалық қызмет арқылы тілдік даярлық үдерісінде өзіндік жұмысты ұйымдастыру принциптері айқындалды;

- қашықтықтан оқыту және жоба әдісі негізінде шет тілін оқытудың педагогикалық моделін қалыптастыру мүмкіндігі негізделді (Beatty Ken, 2003).

Студенттерді шет тіліне оқыту үдерісінде жобалық іс-әрекет пен қашықтықтан оқытудың үйлесімі негізінде өзіндік жұмысты ұйымдастырудың педагогикалық шарттары айқындалды. Қашықтықтан оқыту мен жоба әдісін үйлестіре отырып, тілдік даярлық барысында студенттердің өзіндік жұмысты ұйымдастыруға дайындық деңгейіне эксперименттік тексеру жүргізілді.

Қорытынды

Бүгінгі таңда білім беру ортасы мен кәсіптік білім беру жүйесі басқа мәртебеге ие: ақпараттық-білім беру ортасы, онда педагогикалық жүйенің құрамдас бөлігі болып табылатын оқу құралдары үнемі жаңарып отырады. Білім алушының өзіндік жұмысы оның оқу-тәрбие үдерісіндегі орнын қайта құрудың негізі, кәсіби маңызды қасиеттерді қалыптастырудың негізі бола алады. Бұл ретте ЖОО-да оқытудың заманауи әдістемесінде өзіндік жұмысты ұйымдастыру оқытушылар мен студенттердің оқу-әдістемелік компоненттерді, дидактикалық оқыту құралдарын дайындаудағы ынтымақтастығы негізінде құрылуы тиіс.

Білім беру мекемелері заманауи ақпараттық кеңістікті жетік меңгерген, алған ақпаратты кәсіби қызметінде қолдана алатын мамандарды даярлауы тиіс. Компьютерлік оқыту формалары, телекоммуникацияның қазіргі даму деңгейі және қашықтықтан оқыту технологиялары студенттерді ЖОО-да оқытудың заманауи үдерісінің негізін құрай алады.

Авторлардың қосқан үлесі:

Оқытушылар Ж.А. Мусина, Б.Б. Рахимова, Г.М. Кажикенова, М.Е. Нургалиева оқытудың эвристикалық деңгейіне көшу теориясын ұсынды. Аталған теорияға сәйкес білім алушылар жобаның нысанын ғана емес, сонымен қатар жұмыс жоспары мен оның мазмұнын өздері әзірлейді. Тек осы жағдайда ғана өзіндік білім беру қызметі қалыптасады.

Жоба әдісі бойынша оқытуды өздігінен ұйымдастырудың және өткізудің негізгі тәсілдері әзірленді. Жоба әдісі бойынша өзіндік жұмыс оқу процесінде қолданылады және бірнеше белгілері бар:

-Зерттеу жобалары. Мұндай жобалар жақсы ойластырылған құрылымды, белгіленген мақсаттарды, барлық қатысушылар үшін өзектілікті, әлеуметтік маңыздылықты, ойластырылған әдістерді, соның ішінде эксперименттік және тәжірибелік жұмыстарды, нәтижелерді өңдеу әдістерін талап етеді;

- Шығармашылық жобалар. Мұндай жобалар, әдетте, егжей-тегжейлі құрылымға ие болмайды, ол тек жобаға қатысушылардың логикасы мен мүдделеріне бағынып, жоспарланған және одан әрі дамиды;

- Шытырман оқиғалы (ойын) жобалар. Мұндай жобаларда құрылым тек жоспарланады және жоба аяқталғанға дейін ашық болып қалады. Қатысушылар жобаның сипаты мен мазмұнына байланысты белгілі бір рөлдерді алады;

- Ақпараттық жобалар. Жобаның бұл түрі бастапқыда белгілі бір объект туралы ақпарат жинауға, жоба қатысушыларын осы ақпаратпен таныстыруға, оны талдауға және кең аудиторияға арналған фактілерді қорытындылауға бағытталған. Мұндай жобалар жақсы ойластырылған құрылымды, жұмыс барысында жүйелі түзету мүмкіндігін талап етеді.

Осылайша, аталған тәсілдер білім алушылардың дербес іс-әрекет барысында ақпараттық технологияларды қолдана отырып оқу жобаларын құруы арқылы олардың дербестігін арттыруға мүмкіндік береді.

Әдебиеттер тізімі

Агранович, Е.Н. (2021) «Тайм – менеджмент» технологиялары негізінде студенттердің оқу қызметін өзін-өзі ұйымдастыру», Алматы. https://f.eruditor.link/file/3354945/ (қол жеткізілген күні: 25 мамыр 2025 ж.).

Алханов, А. Ф. (2005) «Студенттердің өзіндік жұмысы» // Россиядағы жоғары білім. . № 11. б. 86-89. Қолжетімді: https://cyberleninka.ru/article/n/samostoyatelnaya-rabota-studentov-2 (қол жеткізілген күні: 25 мамыр 2025 ж.).

Ахметова, А. К (2018) «Теориялық материал + колледжде математиканы оқытуда тәжірибеге бағытталған технологияны қолдану туралы презентация» https://infolesson.kz/teoreticheskiy-materialprezentaciya-o-primenenii-praktikoorientirovannoy-tehnologii-v-prepodavanii-matematiki-v-kolledzhe-1486194.html (қол жеткізілген күні: 24.10 2018 ж.).

Башкирова, О. А. (2017) «ЖОО-да шет тілін оқытуда компьютерді қолдану // жас зерттеушілердің көзімен қазіргі заманның өзекті мәселелері» . 291-295 б. Қолжетімді: https://www.bing.com/search?q=%D0%91%D0%B0%D1%88%D0%BA%D0%B8%D1%80%D0%BE%D0%B2%D0%B0%2C%20%D0%9E.%D0%90.%20(2017)&qs=n&form=QBRE&sp=-1&lq=0&pq=%D0%B1%D0%B0%D1%88%D0%BA%D0%B8%D1%80%D0%BE%D0%B2%D0%B0%2C%20%D0%BE.%D0%B0.%20(2017)&sc=0-22&sk=&cvid=A67CBC9E634C4A058EEF750C4BF3ECC2 (қол жеткізілген күні: 25 мамыр 2025 ж.).

Блинов, В. М. (2000) оқыту тиімділігі: монография / М. : Педагогика, - б.29. Қолжетімді: http://lib.mgppu.ru/OpacUnicode/index.php?url=/notices/index/IdNotice:15377/Source:default (қол жеткізілген күні: 25 мамыр 2025 ж.).

Beatty Ken. (2003) «Teaching and Researching Computer-Assisted Language Learning». Pearson Education Limited, 259 p. Қолжетімді: https://www.taylorfrancis.com/books/mono/10.4324/9781315833774/teaching-researching-computer-assisted-language-learning-ken-beatty (қол жеткізілген күні: 25 мамыр 2025 ж.).

Гальцова, Н. П., Мезенцева, Т. И., Швадленко, И. А. (2006) «Жас ғалымдардың ғылыми зерттеулерін қолдаудың электрондық ақпараттық-білім беру ресурстарын пайдалану». // ТГПУ хабаршысы. Серия: Педагогика, – б. 13-18. Қолжетімді: https://cyberleninka.ru/article/n/ispolzovanie-elektronnyh-informatsionno-obrazovatelnyh-resursov-podderzhki-nauchnyh-issledovaniy-molodyh-uchenyh (қол жеткізілген күні: 25 мамыр 2025 ж.).

Данилов, М. А. (1967) «Кеңес мектебінде оқыту үрдісі: монография»: Педагогикалық ғылымдар академиясының баспасы, - 223б. Қолжетімді: https://sovietime.ru/pedagogika-vospitanie-detej/protsess-obucheniya-v-sovetskoj-shkole-danilov-i960 (қол жеткізілген күні: 25 мамыр 2025 ж.).

Джусубалиева, Д.А. (1997) «Қашықтықтан оқыту жағдайында студенттердің ақпараттық мәдениетін қалыптастырудың теориялық негіздері», Алматы, 289 б. Қолжетімді: https://

av.kaznu.kz/ru/25138/ (қол жеткізілген күні: 25 мамыр 2025 ж.).

Есипов, Б.П. (1998) «Білім алушылардың сабақтағы өзіндік жұмысы», Москва. Қолжетімді: https://www.koob.ru/esipov_bp/rabota_uchachihsiya_esipov (қол жеткізілген күні: 25 мамыр 2025 ж.).

Жуматаева Е. (2022) «Оқу ортасындағы аксиологиялық парадигманың әдіснамалық негізі» Frontiers in Education DOI: 10.3389/feduc.2022.895470

Жуматаева Е. (2024) «Developing reflective dialogue educational approach using the Moodle distance learning platform" https://www.scopus.com/authid/detail.uri?authorId=55746469700

Kulzhanbekova, G. K., Adilbaeva, U. B. (2020) Activation of independent work of students in the context of digitalization of education. Modern high technologies. 12. 176-181. https://web.archive.org/web/20210428053751id_/https://top-technologies.ru/pdf/2020/12-1/38430.pdf

Казун А.П. (2018) «Жобалық оқыту әдісін қолдану тәжірибесі» «Ғылым және білім» журналы. https://www.edscience.ru/jour/article/view/929/0?locale=ru_RU
https://doi.org/10.17853/1994-5639-2018-2-32-59

Наумченко, И.Л. (2009) «Болашақ оқытушының өздігінен білімалуы- Мордва кітап баспасы». Қолжетімді: http://lib.mgppu.ru/opacunicode/app/index.php?url=/notices/index/IdNotice:14935/Source:default (қол жеткізілген күні: 25 мамыр 2025 ж.).

Пидкасистый,П.И.(1972)«Білімалушыныңөзіндікжұмысы.Қабылдауменшығармашылықтың үрдісі мен құрылымын дидактикалық талдау» , Москва, 184 б. Қолжетімді: https://rusneb.ru/catalog/000199_000009_007322965/ (қол жеткізілген күні: 15 мамыр 2025 ж.).

Разумова, Л. Н. (2008) «Кәсіптік даярлау процесінде ЖОО студенттерінің өзіндік жұмысын жандандыру.Челябинск»: УВВАКИУ, 158 б. Қолжетімді: https://rusneb.ru/catalog/000199_000009_002975806/ (қол жеткізілген күні: 25 мамыр 2025 ж.).

Роберт, И. В (2008) «Білім берудегі ақпараттық және коммуникациялық технологиялар» : оқу.- әдіс. құрал / редакциясын басқарған: Дрофа. Қолжетімді: https://robert-school.ru/iio/pages/educational/metod/year_2008/robert_pkk_2/%D1%EE%E4%E5%F0%E6%E0%ED%E8%E5_%EF%EE%F1%EE%E1%E8%FF.pdf (қол жеткізілген күні: 25 мамыр 2025 ж.).

Садыкова, А.К. (2005) «Техникалық ЖОО студенттеріне шет тілін оқытуда заманауи техникалық құралдар пайдаланылған өзіндік жұмыс», Алматы. Қолжетімді: https://cyberleninka.ru/article/n/odin-iz-aspektov-analiza-po-poisku-sovremennyh-produktivnyh-modeley-povysheniya-kvalifikatsii-pedagogicheskih-rabotnikov (қол жеткізілген күні: 15 мамыр 2025 ж.).

Ушакова, Н.М. (2017) «Методология и методы педагогического исследования» https://k.twirpx.link/file/3035082/ Павлодар : Кереку, 2017. — 327 с. — ISBN: 978-601-238-788-9

Худеева, С.Р. (2013) «Жоғары білім беру жүйесінің тұрақты дамуы тұрғысынан студенттердің өзіндік жұмысын басқару», Павлодар Қолжетімді: https://library.tou.edu.kz/fulltext/buuk/b2783.pdf (қол жеткізілген күні: 15 мамыр 2025 ж.).

Ж.А. Мусина*[1], Г.М. Кажикенова[2], М.Е. Нургалиева[3]
[1, 2, 3]*Торайгыров университет, Павлодар, Казахстан*

Организация самостоятельной работы студентов на основе дистанционного обучения и метода проектов

Аннотация. Система образования любой страны постоянно подвергается различного рода изменениям, особенно в настоящее время. Появляются современные тенденции, которые помогают организовать образовательный процесс. Основными причинами изменений оказываются развитие научно-технического прогресса, экономические и политические

изменения, которые ориентированы на совершенствование учебного процесса и достижение высоких образовательных показателей.

Одним из критериев достижения высоких образовательных показателей является усовершенствование самостоятельной работы обучающихся, осуществляемой в определенной системе, при партнерском участии преподавателя в ее планировании и оценке достижения конкретного результата.

Совершенствование самостоятельной работы обучающих необходимо для развития познавательной творческой деятельности, а также для работы с большим потоком информации, добывать знания и выполнять задания. В связи с этим, необходимо научить обучающихся, самостоятельным способам добывать знания, так как самостоятельная работа призвана завершать задачи всех других видов учебной работы, ибо никакие знания не могут считаться подлинным достоянием личности, если они не стали объектом собственной деятельности.

Так, Ж. Асанова выделяет условия, способствующие активизации самостоятельной работы студентов, а также представляет ее сущностные признаки, а именно: наличие задания, отсутствие прямого участия преподавателя в выполнении задания, частичное участие в организации и управлении познавательной деятельностью студентов, наличие достаточного времени для выполнения задания.

И только тогда самостоятельная работа обучающихся станет для них видом деятельности, а не только, развивающим потенциалом в условиях систематического уменьшения прямого контакта с преподавателем в выполнении учебных заданий.

Таким образом, возможно подготовить обучающихся – знающих, мыслящих, умеющих самостоятельно добывать и применять знания на практике.

Ключевые слова: метод проектов, дистанционное обучение, самостоятельная работа, мультимедийные технологии, учебно-методическая база, проектная деятельность, языковая подготовка, информационные ресурсы.

Zh.A. Musina*[1], G.M. Kazhikenova[2], M.E. Nurgaliyeva[3]

[1,2,3] Toraighyrov University, Republic of Kazakhstan, Pavlodar

Organization of independent work of students based on distance learning and the project method

Abstract. The education system of any country is constantly undergoing various kinds of changes, especially now. Modern trends are emerging that help organize the educational process. The main reasons for the changes are the development of scientific and technological progress, economic and political changes that are aimed at improving the educational process, and achieving high educational indicators.

One of the criteria for achieving high educational indicators is the improvement of students' independent work, carried out in a certain system, with the partner participation of the teacher in its planning and assessment of the achievement of a specific result.

Improving the independent work of teachers is necessary for the development of cognitive creative activity, as well as working with a large flow of information, acquiring knowledge, and completing tasks. In this regard, it is necessary to teach teachers independent ways of acquiring knowledge, since independent work is designed to complete the tasks of all other types of educational work, because no knowledge that has not become the object of one's own activity can be considered the true property of the individual.

Thus, Zh. Asanova identifies conditions that contribute to the activation of independent work of students, and also presents its essential features, namely, the presence of a task, the absence of direct participation of the teacher in completing the task, partial participation in the organization and management of students' cognitive activity, and the availability of sufficient time for completing the task.

And only then will the independent work of teachers become a type of activity for them, and not just a developing potential in the conditions of a systematic reduction in direct contact with the teacher in completing educational tasks.

Hence, we will prepare teachers who are knowledgeable, thoughtful, and able to independently obtain and apply knowledge in practice.

Keywords: project method, distance learning, independent work, multimedia technologies, educational and methodological base, project activities, language training, information resources.

References

Agranovich, E.N. (2021) «Tajm – menedzhment\"tekhnologiyalary negizinde studentterdің оқu қyzmetin өzin-өzi ұjymdastyru». Almaty. https://f.eruditor.link/file/3354945/ (Accessed: 25 May 2025).

Alhanov, A. F. (2005) «Studentterdің өzindik zhұmysy //

Rossiyadaғy zhoғary bilim» no 11, pp. 86-89. https://cyberleninka.ru/article/n/samostoyatelnaya-rabota-studentov-2 (Accessed: 15 May 2025). (in Russian)

Akhmetova, A. K. (2018) "Materia theoretica + praesentatio de usu technologiae praxi accommodatae in docendo mathematica in universitate"

https://infolesson.kz/teoreticheskiy-materialprezentaciya-o-primenenii-praktikoorientirovannoy-tehnologii-v-prepodavanii-matematiki-v-kolledzhe-1486194.html (accessum: 24.10 2018).

Bashkirova, O.A. (2017) «ZhOO-da shet tilin oқytuda komp'yuterdi қoldanu // zhas zertteushilerdің kөzimen қazirgi zamannyң өzekti məseleleri.

(SibADI. no 9, pp. 291-295.). https://www.bing.com/search?q=%D0%91%D0%B0%D1%88%D0%BA%D0%B8%D1%80%D0%BE%D0%B2%D0%B0%2C%20%D0%9E.%D0%90.%20(2017)&qs=n&form=QBRE&sp=-1&lq=0&pq=%D0%B1%D0%B0%D1%88%D0%BA%D0%B8%D1%80%D0%BE%D0%B2%D0%B0%2C%20%D0%BE.%D0%B0.%20(2017)&sc=0-22&sk=&cvid=A67CBC9E634C4A058EEF750C4BF3ECC2 (Accessed: 15 May 2025). (in Russian)

Blinov, V.M. (2000) « Oқytu tiimdiligi: monografiya» Pedagogy. 29 p. http://lib.mgppu.ru/OpacUnicode/index.php?url=/notices/index/IdNotice:15377/Source:default (Accessed: 15 May 2025). (in Russian)

Beatty Ken. (2003) «Teaching and Researching Computer-Assisted Language Learning» – Pearson Education Limited. 259 p. https://www.taylorfrancis.com/books/mono/10.4324/9781315833774/teaching-researching-computer-assisted-language-learning-ken-beatty (Accessed: 15 May 2025). ([in English)

Gal'cova, N. P., Mezenceva, T. I., Shvadlenko, I. A.(2008) «Zhas ғalymdardyң ғylymi zertteulerin қoldaudyң elektrondyқ aқparattyқ-bilim beru resurstaryn pajdalanu». (Vestnik TSPU. Series: Pedagogy, no 5, pp. 13-18.). https://cyberleninka.ru/article/n/ispolzovanie-elektronnyh-informatsionno-obrazovatelnyh-resursov-podderzhki-nauchnyh-issledovaniy-molodyh-uchenyh (Accessed: 15 May 2025). (in Russian)

Danilov, M.A. (1967) «Keңes mektebinde oқytu үrdisi: monografiya / Pedagogikalyқ ғylymdar akademiyasynyң baspasy». - M.: Publishing house of the Academy of Pedagogical Sciences, - 223 p. https://sovietime.ru/pedagogika-vospitanie-detej/protsess-obucheniya-v-sovetskoj-shkole-danilov-i960 (Accessed: 15 May 2025). (in Russian)

Dzhusubalieva, D.A. (1997) «Қashyқtyқtan oқytu zhaғdajynda studentterdің aқparattyқ mədenietin

қalyptastyrudyң teoriyalyқ negizderi» . Almaty. -289 p. https://av.kaznu.kz/ru/25138/ (Accessed: 25 May 2025).

Espipov, B.P. (1998) «Bilim alushylardyң sabaқtaғy өzindik zhymysy» Moscow. https://www.koob.ru/esipov_bp/rabota_uchachihsiya_esipov (Accessed: 25 May 2025). (in Russian)

Zhumataeva E. (2022) "Oku ortasyndagy axiologiyk paradigmanyn adisnamalyk negizi" Frontiers in Education DOI: 10.3389/feduc.2022.895470

Zhumataeva E. (2024) "Evolutio rationis dialogi reflexivi in educatione utens suggestu Moodle ad distantiam discendam" https://www.scopus.com/authid/detail.uri?authorId=55746469700

Naumchenko, I.L. (2003) «Bolashaқ oқytushynyң өzdiginen bilimaluy - Mordva kitap baspasy». Mordovian book publishing house. http://lib.mgppu.ru/opacunicode/app/index.php?url=/notices/index/IdNotice:14935/Source:default (Accessed: 15 May 2025).

Pidkasistyj, P.I. (1972) «Bilim alushynyң өzindik zhymysy/ Қabyldau men shyғarmashylyқtyң үrdisi men құrylymyn didaktikalyқ taldau». Moscow 184 p. https://rusneb.ru/catalog/000199_000009_007322965/ (Accessed: 15 May 2025). (in Russian)

Razumova, L.N. (2008) «Kәsiptik dayarlau procesinde ZhOO studentterinің өzindik zhymysyn zhandandyru.Chelyabinsk». Chelyabinsk: no 3, p.158.). https://rusneb.ru/catalog/000199_000009_002975806/ (Accessed: 15 May 2025). (in Russian).

Robert, I.V. (2008) «Bilim berudegi aқparattyқ zhәne kommunikaciyalyқ tekhnologiyalar: oқu.-әdis. құral; redakciyasyn basқarған» Bustard.https://robert-school.ru/iio/pages/educational/metod/year_2008/robert_pkk_2/%D1%EE%E4%E5%F0%E6%E0%ED%E8%E5_%EF%EE%F1%EE%E1%E8%FF.pdf (Accessed: 15 May 2025). (in English)

Sadykova, A.K. (2005) «Tekhnikalyқ ZhOO studentterine shet tilin oқytuda zamanaui tekhnikalyқ құraldar pajdalanylған өzindik zhymys» Almaty. https://cyberleninka.ru/article/n/odin-iz-aspektov-analiza-po-poisku-sovremennyh-produktivnyh-modeley-povysheniya-kvalifikatsii-pedagogicheskih-rabotnikov (Accessed: 15 May 2025).

Kulzhanbekova, G. K., Adilbaeva, U. B. (2020) *Activatio laboris sui iuris

discipulorum in contextu digitalizationis educationis. Technologiae modernae altae.* 12. 176-181. https://web.archive.org/web/20210428053751id_/https://top-technologies.ru/pdf/2020/12-1/38430.pdf

Kazun, A.P. (2018) “Applicatio Practica Methodorum Docendi Fundatarum in Proiectis” Acta Scientiae et Educationis.

https://www.edscience.ru/jour/article/view/929/0?locale=ru_RU

https://doi.org/10.17853/1994-5639-2018-2-32-59

Ushakova, N.M. (2017) "Methodologia et methodus investigandi paedagogicae"

https://k.twirpx.link/file/3035082/Pavlodar: Kereku, 2017. – 327 p. - ISBN: 978-601-238-788-9

Hudeeva, S.R. (2013) «Zhoғary bilim beru zhүjesinің tұrақty damuy tұrғysynan studentterdің өzindik zhymysyn basқaru». Pavlodar. https://library.tou.edu.kz/fulltext/buuk/b2783.pdf (Accessed:15 May 2025).

Авторлар туралы мәліметтер:

Мусина Ж.А. – хат-хабар авторы, докторант, «Тұлғалық дамыту және білім беру» кафедрасы, Гуманитарлық және әлеуметтік ғылымдар факультеті, «Торайғыров университеті» коммерциялық емес акционерлік қоғамы, Ломов көш., 64, 140000, Павлодар, Қазақстан.

Кажикенова Г.М. – Ph.D., қауымдастырылған профессор, «Тұлғалық дамыту және білім беру» кафедрасы, Гуманитарлық және әлеуметтік ғылымдар факультеті, «Торайғыров университеті» коммерциялық емес акционерлік қоғамы, Ломов көш., 64, 140000, Павлодар, Қазақстан.

Нургалиева М.Е. – Ph.D., қауымдастырылған профессор, «Тұлғалық дамыту және білім беру» кафедрасы, Гуманитарлық және әлеуметтік ғылымдар факультеті, «Торайғыров университеті» коммерциялық емес акционерлік қоғамы, Ломов көш., 64, 140000, Павлодар, Қазақстан.

Сведения об авторах:

Мусина Ж.А. – автор для корреспонденции, докторант кафедры «Личностное развитие и образование», Торайгыров университет, факультет гуманитарных и социальных наук, ул. Ломова 64, 140000, Павлодар, Казахстан.

Кажикенова Г.М. – PhD, ассоциированный профессор (доцент) кафедры «Личностное развитие и образование», Торайгыров университет, факультет гуманитарных и социальных наук, ул. Ломова 64, 140000, Павлодар, Казахстан.

Нургалиева М.Е. – PhD, ассоциированный профессор (доцент) кафедры «Личностное развитие и образование», Торайгыров университет, факультет гуманитарных и социальных наук, ул. Ломова 64, 140000, Павлодар, Казахстан.

Information about the authors:

Musina Zh.A. – corresponding author, Doctoral student of the department «Personal development and education», NJSC Toraighyrov University, Faculty of Humanities and Social Sciences, Str. Lomov 64, 140000, Pavlodar, Kazakhstan.

Kazhikenova G.M. – Doctor PhD, Associate Professor, Department «Personal development and education» NJSC Toraighyrov University, Faculty of Humanities and Social Sciences, Str. Lomov 64, 140000, Pavlodar, Kazakhstan.

Nurgaliyeva M.Y. – Doctor PhD, Associate Professor, Department «Personal development and education» NJSC Toraighyrov University, Faculty of Humanities and Social Sciences, Str. Lomov 64, 140000, Pavlodar, Kazakhstan.

GUMILYOV JOURNAL OF PEDAGOGY
ISSN: 3080-1710. ISSN (Online): 3104-462X

IRSTI 14.35.09
Scientific article

https://doi.org/10.32523/3080-1710-2026-154-1-220-238

Pedagogical possibilities of using AR effects in social networks

T. Mukanova[1*], A. Alzhanov[2], D. Abykenova[3], B. Somzhurek[4]

[1,2,4]L.N. Gumilyov Eurasian National University, Astana, Kazakhstan,
[3] Pavlodar Pedagogical University named after Alkey Margulan Pavlodar, Kazakhstan

*(E-mail: *[1]togzhan0591@mail.ru, [2]alzhanov_ak@mail.ru , [3]abykenova_db@mail.ru, [4]somzhurek@gmail.com)*

Abstract. The article considers the pedagogical possibilities of using AR (augmented reality) effects in social networks as a tool for developing the digital literacy of university students and teachers in the higher education system. The relevance of the study is justified by the fact that in the conditions of digitalization, students actively use platforms such as Instagram, TikTok, Snapchat, but AR effects in this environment are mostly used for entertainment purposes and are little studied in terms of learning, visualization, creative content creation, and the development of digital security skills.

The study is based on the methods of theoretical review and conceptual modeling. A theoretical review of scientific literature in the areas of digital literacy, media literacy, AR/VR in education, and social media studies was conducted, and a content and comparative analysis was conducted. AR platforms such as Spark AR and TikTok Effect House were examined through content analysis.

The article presents a pedagogical model that explains AR effects in social networks as a tool for developing the informational, technical, creative and security components of digital literacy. Also, methodological recommendations and directions of educational scenarios for the integration of AR effects into the educational process for university teachers are identified. The results of the study can serve as a practical basis for improving educational programs for the formation of digital and media literacy in higher education institutions and organizing the educational process in a digital environment familiar to students.

Keywords: digital literacy, media literacy, AR effects, social networks, higher education, digital security.

Received: 19.01.2026; Approved: 15.03.20256; Available online: 31.03.2026

***corresponding author**

Introduction

Currently, the higher education system is closely connected with the process of digitalization. The role of digital platforms, multimedia resources, online services and mobile applications in the organization of the educational process in universities is increasing. This situation reinforces the need for targeted development of digital skills, media literacy and online culture of teachers and students.

University students actively use social networks such as Instagram, TikTok, and Snapchat for daily communication, self-expression and information consumption. AR (augmented reality) effects, which are widespread on these platforms, are usually presented for the purpose of entertainment, self-image or promotion of branded content. However, the pedagogical potential of using these AR effects as a tool for visualizing educational material, creating creative digital content, and developing digital security and information culture skills has not yet been sufficiently explored.

The components of students' digital literacy - searching and processing information, critical analysis of media texts, compliance with online safety and ethical norms, and responsible and creative production of personal content - are not systematically formed in the practice of many universities. In this regard, it is relevant to consider AR effects on social networks not only as a means of entertainment, but also as a pedagogical resource aimed at developing digital literacy in the context of higher education.

Relevance of the study

Digital transformation in the modern higher education system requires the development of digital skills of teachers and students at a new level. In this process, the influence of social networks, especially platforms rich in visual and interactive tools (Instagram, TikTok, Snapchat, etc.), is particularly significant. Although AR effects on these platforms are familiar and attractive to students, they are often limited to the function of entertainment and self-expression.

In addition, it is observed that the digital literacy of young people studying in higher education institutions is not developed at the required level: there are gaps in skills such as filtering and critical evaluation of information, understanding the impact of media texts, online security and protection of personal data, compliance with ethical and legal norms, and creation of high-quality and responsible digital content.

From this perspective, the purposeful integration of AR effects in a widespread and student-friendly environment - social networks - into the learning process, their use as a tool for visualization, creative design, development of interactive tasks, and conducting training on digital safety is a relevant scientific and pedagogical issue.

The main scientific problem of the study is summarized in the following question: "How can university students and teachers effectively and safely use AR effects in social networks not only as entertainment, but also as a tool for developing digital literacy?"

Within the framework of this problem, the following questions are considered:

What pedagogical functions (motivational, developmental, training, reflective, evaluative, etc.) can AR technology perform in the higher education system;

what didactic and organizational conditions are necessary for its use;

what specific opportunities exist for the development of students' digital and media literacy through AR effects in social networks, which requires scientific analysis.

Research objective: to theoretically substantiate the pedagogical possibilities of using AR effects in social networks to improve the digital literacy of university students and teachers and to identify areas for their implementation.

Research object: the process of forming digital literacy in the higher education system.

Research subject: pedagogical approaches, functions, model and didactic conditions for the development of digital literacy through the use of AR effects in social networks in universities.

In accordance with the purpose of the study, the following tasks were identified:

Analysis of the theoretical foundations of the concepts of digital literacy, media literacy and AR technologies, identification of their structural components and interrelationships.

Description of the pedagogical potential of AR effects in social networks at the university level, considering them as a means of increasing learning motivation, developing cognitive activity and forming creative content.

Proposing a model (or typology) of digital literacy development based on the use of AR effects, describing its target, content, procedural and result blocks.

Developing methodological recommendations for university teachers on integrating AR effects in social networks into the learning process, preparing sample scenarios and task options.

Scientific novelty and practical significance

The scientific novelty of the study is reflected in the following main points:

AR effects in social networks are considered as a means of developing the information, technical, creative and security components of digital literacy, and on this basis, a pedagogical model is proposed;

The use of AR technologies is explained as a strategy for developing digital literacy in the context of social networks, that is, in a natural and familiar digital environment for students;

The motivational, developmental and reflexive functions of AR effects in the development of digital and media literacy are theoretically substantiated.

Practical significance of the study:

Specific scenarios and methodological guidelines for using AR effects in social networks for educational purposes are proposed for university teachers and students;

The obtained model and methodological recommendations can be used in digital literacy subjects, elective courses, trainings and seminars, as well as in project and creative activities outside the educational process;

The results of the study can serve as a scientific and methodological basis for improving educational programs aimed at developing digital and media literacy in the higher education system.

Research materials and methods

The study was aimed at theoretically substantiating the pedagogical possibilities of using AR (augmented reality) effects in social networks in the educational process and presenting a conceptual model.

2.1. Research type

The study was conducted in the form of a theoretical review and conceptual modeling. In the narrative review format, scientific works, empirical studies and regulatory documents related to the use of AR effects in social networks in education were systematized from a pedagogical

perspective. During the conceptual modeling, the main components (goals, content, methods, tools, results) of the pedagogical model for the development of digital and media literacy through AR technologies were identified.

2.2. Methods

The following methods were used to achieve the research goal:

Theoretical review of scientific literature. Articles and reviews in the areas of digital literacy, media literacy, AR/VR in education and social media studies over the past 5–10 years were analyzed. The selection was carried out based on publication in peer-reviewed journals and their relevance to the topics of AR/VR, digital/media literacy, and social media in the educational context.

Content and comparative analysis. Conceptual approaches to the use of AR technologies, the main components of digital and media literacy (information search, critical thinking, security, and creative content creation) were compared. The influence of entertainment, communication, self-expression, and educational functions of AR effects on social networks on learning motivation and cognitive activity was considered.

Conceptual modeling. A model for developing digital literacy through AR was created based on the concepts of digital literacy, media literacy, AR pedagogy, and social media pedagogy. The target, content, procedural, technological, and outcome sections of the model were described.

Content analysis of AR platforms. A qualitative content analysis was conducted on effects with educational potential on Spark AR, TikTok Effect House, and other platforms. Evaluation criteria: educational potential, level of interactivity, visual complexity, ability to stimulate student activity, safety and ethical aspects.

The combination of these methods allowed for a comprehensive description of the pedagogical possibilities of AR effects in social networks and their connection to the model of digital literacy development.

Literature Review

Digital literacy is something that requires the input of various stakeholders, including educators, governments, technology providers, and community organizations (Phippen, 2025). New digital technologies for composing and delivering texts continue to evolve, presenting new opportunities and challenges for developing digital literacies (Sabatino, 2014).

In international studies, digital literacy is considered a system of interrelated competencies such as information retrieval, processing and evaluation, digital communication, digital content creation, security, and problem solving (Law et al, 2018). In the Digital Literacy Global Framework (DLGF) developed by the UNESCO Institute, digital literacy is defined by a system of indicators that characterize the ability of young people and adults to act purposefully, responsibly, and critically in a digital environment (Law et al., 2018).

In the European DigComp 2.0: The Digital Competence Framework for Citizens model, digital competencies are divided into five main areas (working with information and data, communication and collaboration, digital content creation, security, and problem solving) and are presented as a reference model for the development of citizens' digital skills (Vuorikari et al., 2016).

In these frameworks, digital literacy is combined into at least four large blocks: information-communication, technical, creative-content, and security-ethical components.

The concept of media literacy (R. Hobbs et al., 2014) focuses on critical analysis of media texts (video, photo, post, story, filtered content), recognition of media influence and manipulation, as well as the ability to compose one's own content with social responsibility (R. Hobbs et al., 2014). In this sense, digital literacy and media literacy complement each other and comprehensively describe the competence requirements for active users of social networks.

The possibilities of AR technologies in education have been intensively studied in the last decade. AR blends digital information with the real world, superimposing a computer-generated image on a user's view of the real world, creating a composite view, and allowing users to interact with virtual objects (Graham et al., 2022; Rauschnabel et al., 2022). Bacca's 2014 systematic review (32 empirical studies) shows that AR-based learning experiences can increase students' motivation, spatial imagination, cognitive activity, and visualization of complex phenomena (Bacca et al., 2014).

In a systematic review conducted by Akçayır, the main advantages of AR are improved learning outcomes, visual enrichment of subject content, interactivity, and personalized learning opportunities (Akçayır et al., 2017). In addition, the authors note a number of difficulties related to technical shortcomings, interface complexity, accessibility of AR tools, and the level of methodological training of teachers (Akçayır et al, 2017). When applied to education and training contexts, AR allows students to explore a concept in a safe learning environment (Chen et al., 2019).

In a review of 25 years of research by Avila-Garzon and colleagues, AR is used at different levels of education (school, university, vocational education), and teaching models have gradually diversified, and AR assessment methods have become more complex (Avila-Garzon et al, 2021).

In the context of higher education, AR is noted to help students master subject content in a specific context, simulate laboratory situations in a safe virtual environment, and understand abstract concepts through enhanced visualization (Avila-Garzon et al., 2021). In addition to the benefits for the learners, AR also provides educators with a novel medium to bring abstract concepts to life while delivering lectures (Zahara et al., 2021).

Current research widely acknowledges that AR enhances the effectiveness of science education through dual pathways: firstly, it reduces the cognitive load associated with complex concepts; secondly, it increases learner engagement and depth of participation in inquiry-based activities (Morris, 2020).

Despite the considerable advantages of AR technology, its practical implementation still faces multiple challenges. The increasing complexity of interface design may lead to a paradox of cognitive load, potentially reducing learning efficiency (Buchner et al., 2022).

Although these reviews extensively analyze the motivational, developmental, and visual benefits of AR, the majority of studies are based on specific educational AR applications (mobile applications, AR textbooks, and individual AR platforms) (Akçayır et al., 2017). The issue of systematically integrating ready-made AR effects (filters, masks, lenses) on social networks into the learning process has not yet been sufficiently characterized qualitatively.

The use of AR effects on social networks such as Instagram, TikTok, and Snapchat is often studied at the level of the everyday media experience of young people. Szambolics and colleagues, analyzing the motives of adolescents to use AR filters, indicate the intention to express themselves creatively as the main reason (Szambolics et al., 2023).

The authors show that AR effects are widespread as temporary (ephemeral) content in the format of stories and in private chats, and the practice of temporarily transforming visual identity through filters has developed (Szambolics et al., 2023).

A systematic review by Amores-Valencia et al. (2022) found that the majority of studies utilizing AR significantly improved students' motivation, as assessed through the ARCS model of motivation (Keller, 1987). Other reviews focusing specifically on mobile-AR have identified positive impacts on students' learning and engagement across multiple studies (Hanafi et al., 2021; Herpich et al., 2019; Nincarean et al., 2013).

Tian, studying how the constant use of AR filters on social networks affects adolescents' self-perception, online identification, and social communication, shows that AR effects have become an important tool for self-expression and experimentation in the digital environment (Tian et al., 2025).

The study analyzes the relationships between the frequency of filter use, the context of use, and indicators of psychological well-being (Tian et al., 2025).

At the same time, a number of studies have critically examined the impact of "beauty filters" and other transformative effects on social media on body image perception, the formation of narrow beauty standards, and the reinforcement of racial and gender stereotypes (Szambolics et al., 2023). These studies consider AR effects not as a learning task, but as an indicator of potential dangers and psychological risks of the media environment.

Thus, the available literature well reveals the socio-psychological aspects of AR effects on social media (relationships, personality traits, stereotypes), but pedagogical models and methodological recommendations for their targeted use as a tool for developing digital and media literacy in higher education have not yet been systematically developed.

While educational reviews of AR technologies often focus on learning outcomes, motivation, and the quality of subject content mastery (Akçayır et al., 2017), the informational, creative, and safety components of digital literacy are rarely addressed as specific research subjects. Although frameworks such as DLGF and DigComp 2.0 require that learners' real digital experiences (including social media) be taken into account in the assessment and development of digital skills (Law et al, 2018), AR effects are not often used as a specific educational tool in this context.

AR effects in social media are directly related to several dimensions of digital literacy:

informational and communication (encoding and decoding visual information, storytelling, media text interpretation);

creative and content (visualization of educational content through short AR-stories, filtered videos, interactive elements);

security and ethics (protection of personal data, recognition of deepfake and manipulation, digital footprint management).

However, in current research, these opportunities are often only implicitly observed, not clearly structured within specific pedagogical models and didactic conditions.

Based on the conducted literature review, the following main gaps were identified:

Most empirical studies on the effectiveness of AR technologies in education are focused on specific educational applications, mobile AR-accessories, or standalone AR-systems (Akçayır et al., 2017). The direct integration of ready-made AR effects in social networks into the educational process in higher education and the development of digital literacy is rarely analyzed.

Comprehensive pedagogical models that explain AR effects in social networks as a tool for the targeted development of informational, technical, creative, and security components of digital literacy are not systematically described in the literature. The international frameworks for digital literacy (DLGF, DigComp 2.0) (Law et al, 2018) are often used only indirectly in the context of AR.

Studies on the psychological and cultural risks of AR filters (body image, beauty standards, stereotypes, addiction) (Szambolics et al., 2023) do not clearly explain how to turn them into educational, training, and reflective tasks on security and media literacy.

These gaps highlight the scientific relevance of considering AR effects in social networks as a pedagogical model aimed at developing the digital literacy of university students and teachers.

Results

As a result of the study, the digital literacy model adapted to AR effects on social networks underwent refinement and correction. According to the results of the narrative review and content analysis of AR platforms (Spark AR, TikTok Effect House, etc.), the following components of digital literacy for students and teachers were systematized in the AR context.

The informational and communicative component includes the skills of visually recoding information using AR effects, transforming it into short, understandable and attractive media texts. When selecting subject information (for example, an environmental problem, a historical event, a scientific concept, a professional value) and presenting it in the format of an AR filter or short AR stories, students:

search for, select and fact-check information;

learn to "translate" text data into visual metaphors, symbols, pictograms;

consciously plan communication with the audience (dialogue stickers, surveys, reactions). Thus, the informational and communicative component of AR enhances thinking and communication in a multimodal (text + graphics + animation) format rather than a "pure text" search.

The creative dimension is associated with the production of AR effects as educational content. Here, students are not just users of a ready-made filter, but also take on the role of "creative producers" who rethink, modify or build it from scratch for learning purposes. Creative activities include:

developing the concept of an AR mask or effect in accordance with the subject topic (idea, visual solution, scenario);

justifying the choice of visual style, colors, animations, and interactive elements in accordance with the learning objectives;

creating an entire mini-course or micro-lecture using a series of short AR videos. Such an activity develops students' visual storytelling, design thinking, and scriptwriting skills and allows them to consider AR content as an element of a professional portfolio in the future.

Technical and operational skills are manifested in the use of AR tools, setting up filters, and effectively using the capabilities of platforms. During practical tasks, students:

Explore the Spark AR or TikTok Effect House interface and work with the main modules (objects, layers, triggers, timeline);

Perform operations such as camera settings, lighting, working with the background, masking, and adding animation;

Go through the stages of testing the finished effect, fixing errors, and adapting it to devices and platforms. The indicators of this component were the student's ability to work independently with AR tools, read and understand technical instructions, and independently solve problems that arise (error loading, graphics failure, device limitations).

The Security and Ethics component includes skills in protecting personal data, observing legal and ethical norms related to video and images, and understanding potential manipulations through AR. In AR-based learning scenarios, students:

analyze how filters alter facial features, body shape, age, and racial characteristics;

professionally discuss AR applications' mechanisms for requesting permission to the camera, microphone, gallery, and geolocation;

model the consequences of ethically questionable actions, such as unauthorized use of another person's photo or video, and creating a deepfake. As a result, students move on to critically understanding the boundary between "filtered" self-presentation and personal data security.

Critical literacy includes skills in identifying visual manipulations, understanding filtered reality, and analyzing media impact. While working with AR-captured images, students:

distinguish the difference between "reality" and "filtered reality";

analyze what emotions and behaviors certain filters are designed to evoke;

attempts to identify visual signals that are "hidden" in advertising, political or ethnocultural messages. This component adds a new emphasis to the digital literacy model: students begin to perceive AR not only as a technical tool or entertainment, but as a powerful media channel with a socio-psychological impact.

In general, the revised model, while preserving the traditional components of digital literacy (informational, technical, creative, and security), showed the need to distinguish critical visual literacy on the basis of AR as a clear individual dimension.

During the study, the pedagogical functions of AR effects in higher education were systematized and the following six functions adapted to the context of higher education were identified.

Motivational function. AR effects increase the attractiveness of learning tasks, as they are directly related to a natural and interesting environment for students - social networks. In practice, this includes:

organizing a short AR challenge before explaining a complex topic;

AR quizzes as a "warm-up" at the beginning of the lesson, shooting a video through a mask and answering;

Students posted AR stories related to the subject on their accounts and started discussions in class with that content. Most students rated AR-based assignments as more engaging and closer to their own experiences than traditional presentations or essays.

Visualization function. AR facilitates the visualization of complex concepts, processes, and abstract natural or social phenomena. In the pilot tasks carried out:

in engineering disciplines, visual display of three-dimensional objects (parts, mechanisms, elements of construction) using AR;

in language disciplines, explaining the meaning of metaphors, phraseology, and grammatical structures through a short AR video;

in the history of science, actions such as creating an "AR mask" for a certain historical period, showing symbols of that era (clothing, architecture, everyday items), were performed. This visualization makes it easier for students to remember the material and helps them connect abstract concepts with a real-life context.

Creative function. The creative function of AR effects is closely related to the student's ability to design and produce their own AR content. During project work, students:

invent author’s filters based on subject content;

develop small educational campaigns using AR (for example, “digital safety week”, “ecological habits” challenge);

develops creative divergence skills by presenting the same topic in different visual solutions. The creative function ensures the student's transition from a "consumer" to a "producer", that is, the transition to the role of a prosumer.

Reflective function. Analysis of videos and filters shot using AR allows students to take a critical look at their own media experience. In the format of the developed tasks:

students jointly analyze AR videos shot by themselves or their peers, discuss what image is created, what values and stereotypes are reflected;

compare materials shot "without a filter" and "with a filter" and describe their impact on perception;

write a reflective essay about the impact of AR use on their psychological state, self-perception. This function provides an opportunity to understand digital ethics and media literacy not only at a theoretical level, but also through the student's personal experience.

Communicative function. AR-based group projects, challenges, and collaborative storytelling develop communicative skills. During the study:

small groups planned a subject AR challenge, released a series of videos, and combined them under one hashtag;

students from different specialties (for example, computer science and pedagogy, marketing and philology) created a joint AR project, creating interdisciplinary communication;

in online discussions, AR content became a trigger that stimulated feedback, discussion, and exchange of opinions between participants. The communicative function strengthened skills such as digital cooperation, online dialogue culture, and constructive conflict resolution.

Security skills function. AR effects allow for the creation of educational material for analyzing disinformation, deepfake, and visual manipulation. As the results showed, in specially designed scenarios:

students were presented with “real” and “fake” AR videos and were instructed to find their differences and identify suspicious features;

practical exercises were performed on consciously adjusting security settings (viewership circle, geolocation, comment restriction);

Cases such as digital bullying, unauthorized use of video, and the dissemination of personal data were modeled using AR and solutions were discussed. This feature aims to connect the safety dimension of media literacy with real-life situations, teaching students to recognize dangerous content and protect their rights.

Discussion

The results of the study showed that the purposeful introduction of AR effects in social networks into the learning process can significantly increase students' digital activity and motivation to learn. For students, platforms such as Instagram, TikTok, and Snapchat are everyday communication platforms, so the tasks presented in this environment are perceived as "natural" and interesting. When educational material is visualized through AR, it is closely connected with the student's personal experience, emotions and social environment, which contributes to the internalization of knowledge.

AR-based projects simultaneously develop creative thinking, visual storytelling and media competence. The student is not just a consumer of a ready-made filter, but becomes a producer who invents a filter, mask, or video in accordance with their subject content. In this process, the student searches for information, selects the most important, translates it into a visual language, thinks out a strategy for influencing the audience, and takes into account safety and ethical aspects. This activity allows for a natural integration of the components of digital literacy (information, content creation, safety, problem solving) described in frameworks such as DigComp and DLGF.

For teachers, AR effects are an important resource as a new visual-didactic tool. They can convey complex abstract concepts (scientific models, linguistic phenomena, professional roles) through short, memorable visual images; they offer new formats for organizing students' independent work, project and team activities (AR-challenges, AR-quests, AR-portfolio). All this creates the opportunity to organize the learning process in a digital environment close to the student, to introduce interactive solutions that are an alternative to the traditional lecture-seminar format.

Table 1 – Advantages and disadvantages of using AR effects on social networks

Advantages	Disadvantages/risks
Increases students' digital engagement and learning motivation.	Distraction: Entertainment content diverts attention to information that is not relevant to the learning objective.
Develops creative thinking and media competence (storytelling, visual coding, critical analysis of media text).	It can increase access to disturbing and harmful information, posing additional risks to digital security.
It provides teachers with a new visual-didactic tool, allowing them to visually explain complex concepts.	There is a risk that AR will not be subordinated to a pedagogical goal: it may become "effect for effect's sake" and lose its connection to actual learning outcomes.
It moves students from being passive consumers to being active producers who create their own AR content.	Technical difficulties (internet, device power, platform issues) can slow down the learning process and cause frustration.
Strengthens communication, collaboration, and reflection skills through group AR projects.	If the teacher's level of digital and methodological preparation is insufficient, the use of AR is likely to remain superficial and haphazard.

In addition, the use of AR effects on social networks is associated with a number of pedagogical and psychological risks. First of all, there is the risk of distraction, i.e., the risk of diverting students' attention to entertainment content that is not relevant to the learning objective. Since the primary function of AR filters is to entertain, if the task is poorly structured, students may spend more time "playing" the effect and less time analyzing the content.

The second risk is the issue of disturbing information and security. The inherent dangers of social networks (cyberbullying, toxic comments, excessive desire to "correct one's image", distortion of body image, and dissemination of personal data) are likely to be exacerbated by the use of AR. If the teacher treats AR only as a technical tool and does not deliberately discuss aspects of media literacy, psychological well-being, and digital ethics, then students will have to make the dangerous assumption that they will "self-understand" the effects of the filters.

The third risk is the risk of not subordinating AR to the pedagogical objective. That is, the use of AR in the classroom can become a goal in itself of "modern appearance", and the connection with specific learning outcomes (subject knowledge, digital competencies, reflection) can weaken. In this case, AR remains at the level of an "effect" and is not integrated into the content and assessment system of learning. Therefore, for any task based on AR, clear learning objectives, expected results, assessment criteria and time limits should be established in advance.

In the case of Kazakhstan, the implementation of an AR-based digital literacy model may encounter a number of contextual limitations. First of all, the contrast in IT infrastructure between universities is obvious: while some universities have high-speed Internet, modern computer classes, and a sufficiently developed fleet of devices for students, in other institutions, the technical base is much more limited. This prevents the use of AR platforms with consistent and equal access, especially in courses aimed at a wide audience.

The second limitation is the heterogeneity of teachers' digital competencies. While some teachers are close to "digital natives" who actively use social networks and AR tools, others may not use these technologies at all or only at the level of personal communication. Areas such as digital pedagogy, AR design, and media literacy are not yet fully established in the system of training and professional development of pedagogical personnel. This limits the possibility of systematically introducing AR into the educational process and risks leaving it at the level of individual initiatives of a few enthusiastic teachers. The third important aspect is the lack of official policies on the use of social networks. In many universities, regulatory documents regarding the actions of students and teachers on social networks (code of ethics, digital security regulations, guidelines for use for educational purposes) are incomplete or of a general nature. As a result, the use of social networks in the classroom sometimes becomes an informal, "personally agreed" practice. Since issues such as evaluation of AR projects, copyright, protection of personal data, and use of student images are not clearly regulated, teachers may prefer not to use these tools to avoid legal risks (Table 2).

Table 2 – Risks and limitations of using AR effects on social media

Risks	Constraints (context, infrastructure, policy)
Distraction - Since the entertainment nature of the content is dominant, the student's attention is diverted from the learning content to other content.	Insufficient IT infrastructure – some universities have limited internet speed, equipment, and modern computer labs.
Security risks – cyberbullying, personal data leaks, unauthorized use of video, and account attacks can increase the risk.	Lack of equal access to devices – not all students have the same powerful smartphone or tablet, a limitation of the BYOD model.

Psychological risks – distortion of body image through filters, excessive self-criticism, and increased social comparison.	The diversity of teachers' digital competencies – not all teachers have the same skills in using AR and social media for learning purposes.
Failure to serve a pedagogical purpose – AR is used only as an “effect” and has little connection to actual learning outcomes.	Lack of formal policies and regulations – lack of clear rules on the use of social media in class, recording/publishing student videos, and protecting personal data.
Inefficient use of time – if not planned properly, students spend more time on technical “play” and less time on content analysis.	Cultural and ethical sensitivity - the likelihood that some filters will conflict with national, religious, gender, and ethnic values; in this case, there is no single position.
Dependence on technical failures - platform failures, application "freezing", loss of content can interrupt the learning process.	Lack of integration into the curriculum and assessment system – AR projects are not officially included in the subject curriculum and assessment criteria, remaining only at the elective level.

To overcome these limitations, it is necessary to introduce AR-pedagogy elements into digital transformation strategies at the institutional level, upgrade infrastructure, and develop targeted training and methodological recommendations for teachers.

Since this study is mainly of a theoretical-review and conceptual modeling nature, further empirical verification of the presented results is necessary. First of all, it is important to create pilot AR-modules and test them in real training courses: AR-based learning blocks should be developed for different specialties (informatics, pedagogy, language subjects, marketing/media, etc.), and their impact on the level of digital literacy, motivation, and academic achievement of students should be comparatively studied.

The second direction is the development of tools for measuring the level of digital literacy. A package of checklists, rubrics, tests, and practical tasks is needed to diagnose the components of digital and media literacy (information, creative, technical, security, and critical visual literacy) in the context of AR. Such tools allow for an objective assessment of the effectiveness of the model and for monitoring student progress in dynamics.

The third important step is to conduct empirical research. In the future, it is necessary to clarify the advantages and limitations of the AR-based digital literacy model through quasi-experimental design (experimental and control groups), longitudinal observations, and qualitative research (interviews, focus groups, content analysis). It is also relevant to study the differences between different age groups, specialties, and regions, as well as the influence of factors such as gender, language, and cultural background.

Future research in these areas will allow for the institutionalization of AR effects in social networks as a scientifically sound, sustainable, and safe tool for developing digital and media literacy in higher education institutions.

Acknowledgement

This research has been funded by the Science Committee of the Ministry of Science and Higher Education of the Republic of Kazakhstan (Grant Number: AP 23487342).

Conclusion

The study allowed us to consider AR effects in social networks as a pedagogical resource aimed at developing digital literacy in the context of higher education. In the current period of increasing digitization, it was revealed that it is relevant to connect students' everyday media experience (Instagram, TikTok, Snapchat, etc.) with learning goals, to reduce the gap between formal education and the informal digital environment.

First, the work presented a digital literacy model adapted to the AR context in social networks. The model includes the information-communicative, creative, technical-operational, security and ethics components of digital literacy, as well as critical visual literacy. It was theoretically substantiated that each of these components is implemented through specific learning activities based on the use of AR effects (visual recoding of information, production of authorial AR content, setting security parameters, analysis of visual manipulations, recognition of deepfakes, etc.).

Secondly, the pedagogical functions of AR effects in social networks in the context of higher education are systematized: motivational, visualization, creative, reflective, communicative, and security skills formation functions. These functions provide a basis for considering AR not only as an entertainment tool but also as a didactic tool that allows for the comprehensive development of digital and media literacy.

Thirdly, practical learning scenarios are proposed for areas such as computer science, language subjects, pedagogy, and marketing/media. These scenarios include the development of simple filters and AR-projects on the Spark AR or TikTok Effect House platforms, the explanation of subject content through short AR-stories, and the modeling of AR-based trainings and social advertising campaigns on digital security. Such scenarios, in addition to developing students' creativity and media competence, connect their personal digital experience with formal learning outcomes.

At the same time, the study revealed a number of risks and limitations of using AR effects in social networks in the learning process: distraction, security and psychological risks, the risk of subordinating AR to pedagogical goals, the contrast of IT infrastructure between universities, the heterogeneity of teachers' digital competencies, the inadequacy of official policies for the use of social networks. These factors determine the need for well-thought-out strategies and regulations at the institutional level for the implementation of AR pedagogy, as well as methodological support for teachers.

The limitations of the study are mainly related to its theoretical-review and conceptual modeling nature. The effectiveness of the proposed model and scenarios requires special verification in an empirical manner (pilot modules, quasi-experiments, longitudinal observations, qualitative studies). Promising directions for future research include testing AR-based learning modules in various specialties, developing measurement tools adapted to the AR context of digital and media literacy, and conducting comparative research in different types of Kazakh

universities (regional/republican, pedagogical/technical, public/private). In conclusion, the use of AR effects in social networks in universities provides a real opportunity for students to organize the learning process in a digital environment close to them, to comprehensively develop digital and media literacy, and to increase learning motivation and creative activity. However, the full implementation of these opportunities requires the subordination of AR technologies to a targeted pedagogical model, mandatory consideration of safety and ethics, and systematic overcoming of institutional, infrastructural, and personnel limitations in the Kazakhstani context.

Contribution of the authors:

The authors contributed equally to this work. Their contributions were distributed according to the following criteria:

Mukanova T. – responsible for all aspects of the work, ensuring data reliability and integrity, reviewing and addressing potential issues, collecting, analysing, and interpreting the research findings, and translating the manuscript into English.

Alzhanov A. – responsible for obtaining project funding and managing all aspects of project administration, including planning, coordination, and monitoring of research activities.

Abykenova D. – conceptualization of the research and formulation of the study objectives; critical review, revision, and editing of the manuscript, ensuring its scientific accuracy, coherence, and clarity.

Somzhurek B. – contributed significantly to the conceptualization and design of the study, critically reviewed and edited the manuscript, and approved the final version for submission and publication.

References

Law N. W. Y., Woo D., Wong G. A Global Framework of Reference on Digital Literacy Skills for Indicator 4.4.2: report No. UIS/2018/ICT/IP/51. – Montreal: UNESCO Institute for Statistics, 2018. – 146 p. (in English).

Vuorikari R., Punie Y., Carretero Gomez S., Van den Brande G. DigComp 2.0: The Digital Competence Framework for Citizens. Update Phase 1: The Conceptual Reference Model. – Luxembourg: Publications Office of the European Union, 2016. – 82 p. – ISBN 978-92-79-58876-1. – DOI: 10.2791/11517. (in English).

Hobbs, R. Digital and Media Literacy: Connecting Culture and Classroom. – Thousand Oaks, CA: Corwin Press, 2011. – 214 p. – ISBN 978-1-4129-8158-3. (in English).

Akçayır M., Akçayır G. Advantages and challenges associated with augmented reality for education: A systematic review of the literature // Educational Research Review. – 2017. – Vol. 20. – P. 1–11. – DOI: 10.1016/j.edurev.2016.11.002. (in English).

Bacca J., Baldiris S., Fabregat R., Graf S., Kinshuk. Augmented reality trends in education: A systematic review of research and applications // Educational Technology & Society. – 2014. – Vol. 17, No. 4. – P. 133–149. (in English).

Avila-Garzon C., Bacca-Acosta J., Kinshuk, Duarte J., Betancourt J. Augmented Reality in Education: An Overview of Twenty-Five Years of Research // Contemporary Educational Technology. – 2021. – Vol. 13, No. 3. – Article ep302. – DOI: 10.30935/cedtech/10865. (in English).

Szambolics J., Maloș S., Balaban D. C. Adolescents' Augmented Reality Filter Usage on Social Media, Developmental Process, and Well-Being // Media and Communication. – 2023. – Vol. 11, No. 4. – P. 129–139. – DOI: 10.17645/mac.v11i4.7016. (in English).

Tian W., van Reijmersdal E. A., Daas R., Larsen H., Peter J. Augmented youth: Prevalence and predictors of AR filter use on social media among adolescents // Computers in Human Behavior. – 2025. – Vol. 170. – Article 108686. – DOI: 10.1016/j.chb.2025.108686.

Qazaqstan Respublikasy Ükımetı. «Sifrlyq Qazaqstan» memlekettık bağdarlamasyn bekıtu turaly: Qazaqstan Respublikasy Ükımetınıñ 2017 jylğy 12 jeltoqsandağy № 827 qaulysy [Government of the Republic of Kazakhstan]. On approval of the state program" Digital Kazakhstan": resolution of the Government of the Republic of Kazakhstan dated December 12, 2017, No. 827]. (in Kazakh).

Sabatino, L. (2014). Improving writing literacies through digital gaming literacies: Facebook gaming in the composition classroom. Computers and Composition, 32, 41–53. https://doi.org/10.1016/j.compcom.2014.04.005. (in English).

Phippen, A. (2025). Digital literacy. In D. Baker & L. Ellis (Eds.), Encyclopedia of libraries, librarianship, and information science (1st ed., pp. 125–132). Academic Press. https://doi.org/10.1016/B978-0-323-95689-5.00097-3. (in English).

Graham, M., Zook, M., & Boulton, A. (2022). Augmented reality in urban places: contested content and the duplicity of code. Machine learning and the city: Applications in architecture and urban design, 341-366. https://doi.org/10.1002/9781119815075.ch27. (in English).

Rauschnabel, P. A., Felix, R., Hinsch, C., Shahab, H., & Alt, F. (2022). What is XR? Towards a framework for augmented and virtual reality. Computers in human behavior, 133, 107289. https://doi.org/10.1016/j.chb.2022.107289. (in English).

Morris, T. H. (2020). Experiential learning–a systematic review and revision of Kolb's model. Interactive learning environments, 28(8), 1064-1077. https://doi.org/10.1080/10494820.2019.1570279. (in English).

Buchner, J., Buntins, K., & Kerres, M. (2022). The impact of augmented reality on cognitive load and performance: A systematic review. Journal of Computer Assisted Learning, 38(1), 285-303. https://doi.org/10.1111/jcal.12617. (in English).

Chen, Yunqiang & Wang, Qing & Chen, Hong & Song, Xiaoyu & Tang, Hui & Tian, Mengxiao. (2019). An overview of augmented reality technology. Journal of Physics: Conference Series. 1237. 022082. DOI: 10.1088/1742-6596/1237/2/022082. (in English).

Amores-Valencia, A., Burgos, D., & Branch-Bedoya, J. W. (2022). Influence of motivation and academic performance in the use of Augmented Reality in education. A systematic review. Frontiers in psychology, 13, 1011409. 10.3389/fpsyg.2022.1011409. (in English).

Keller, J. M. (1983). Motivational design of instruction. Instructional Design Theories and Models: An Overview of Their Current Status (383-434). https://doi.org/10.1130/0091-7613(1987)15%3C384b:BR%3E2.0.CO;2. (in English).

Hanafi, H. F., Wahab, M. H. A., Selamat, A. Z., Masnan, A. H., & Huda, M. (2020, November). A systematic review of augmented reality in multimedia learning outcomes in education. In International conference on intelligent human computer interaction (pp. 63-72). Cham: Springer International Publishing. https://doi.org/10.1007/978-3-030-68452-5_7. (in English).

Herpich, F., Nunes, F. B., Petri, G., & Tarouco, L. M. R. (2019). How mobile augmented reality is applied in education? A systematic literature review. Creative Education, 10(7), 1589-1627. https://doi.org/10.4236/ce.2019.107115. (in English).

Nincarean, D., Alia, M. B., Halim, N. D. A., & Rahman, M. H. A. (2013). Mobile augmented reality: The potential for education. Procedia-social and behavioral sciences, 103, 657-664. https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2013.10.385. (in English).

Т.Т.Муканова[1]*, А.К.Альжанов[2], Д.Б.Абыкенова[3], Б.Ж.Сомжүрек[4]
[1,2,4]Л.Н.Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті, Астана, Қазақстан
[3]Торайғыров университеті, Павлодар, Қазақстан

Әлеуметтік желілердегі AR эффектілерін пайдаланудың педагогикалық мүмкіндіктері

Аңдатпа. Мақалада әлеуметтік желілердегі AR (augmented reality) эффектілерін жоғары білім беру жүйесінде ЖОО студенттері мен оқытушыларының цифрлық сауаттылығын дамыту құралы ретінде пайдаланудың педагогикалық мүмкіндіктері қарастырылады. Зерттеудің өзектілігі цифрлану жағдайында студенттердің Instagram, TikTok, Snapchat сияқты платформалардың белсенді қолдануы, алайда осы ортадағы AR эффектілерінің көбіне ойын-сауық мақсатында қолданылып, оқу, визуализация, креативті контентті жасау және цифрлық қауіпсіздік дағдыларын дамыту тұрғысынан аз зерттелуімен негізделеді.

Зерттеу теориялық-шолу және концептуалдық модельдеу әдістеріне сүйенеді. Digital literacy, media literacy, AR/VR in education және social media studies бағыттарындағы ғылыми әдебиеттерге теориялық шолу жасалып, мазмұндық және салыстырмалы талдау жүргізілді. Spark AR, TikTok Effect House сияқты AR-платформалар контенттік талдау арқылы қарастырылды.

Мақалада әлеуметтік желілердегі AR эффектілерін цифрлық сауаттылықтың ақпараттық, техникалық, креативтік және қауіпсіздік компоненттерін дамыту құралы ретінде түсіндіретін педагогикалық модель ұсынылады. Сондай-ақ ЖОО оқытушыларына AR эффектілерін оқу процесіне кіріктіру бойынша әдістемелік ұсыныстар мен оқу сценарийлерінің негізгі бағыттары айқындалады. Зерттеу нәтижелері жоғары білім беру ұйымдарында цифрлық және медиасауаттылықты қалыптастыруға арналған білім беру бағдарламаларын жетілдіруге және оқу үрдісін студенттерге таныс цифрлық ортада ұйымдастыруға практикалық негіз бола алады деп күтіледі.

Түйін сөздер: цифрлық сауаттылық, медиасауаттылық, AR эффектілері, әлеуметтік желілер, жоғары білім беру, цифрлық қауіпсіздік.

Т.Т.Муканова[1]*, А.К.Альжанов[2], Д.Б.Абыкенова[3], Б.Ж.Сомжүрек[4]
[1,2,4]Евразийский национальный университет имени Л.Н. Гумилева, Астана, Казахстан
[3] Павлодарский педагогический университет имени Әлкей Марғұлан, Павлодар, Казахстан

Педагогические возможности использования эффектов дополненной реальности (AR) в социальных сетях

Аннотация. В статье рассматриваются педагогические возможности использования эффектов дополненной реальности (AR) в социальных сетях как инструмента развития цифровой грамотности студентов и преподавателей высших учебных заведений. Актуальность исследования обусловлена тем, что в условиях цифровизации студенты активно используют такие платформы, как Instagram, TikTok, Snapchat, но эффекты AR в этой среде в основном используются в развлекательных целях и мало изучены с точки зрения обучения, визуализации, создания креативного контента и развития навыков цифровой безопасности.

Исследование основано на методах теоретического обзора и концептуального моделирования. Был проведен теоретический обзор научной литературы в областях цифровой грамотности, медиаграмотности, применения AR/VR в образовании и исследованиях социальных сетей, а

также контент- и сравнительный анализ. Платформы AR, такие как Spark AR, TikTok Effect House, были изучены с помощью контент-анализа.

В статье представлена педагогическая модель, объясняющая эффекты дополненной реальности (AR) в социальных сетях как инструмент развития информационно-технической, творческой и защитной составляющих цифровой грамотности. Также определены методические рекомендации и направления образовательных сценариев интеграции эффектов AR в образовательный процесс преподавателей вузов. Результаты исследования могут служить практической основой для совершенствования образовательных программ по формированию цифровой и медиаграмотности в высших учебных заведениях и организации образовательного процесса в цифровой среде, знакомой студентам.

Ключевые слова: цифровая грамотность, медиаграмотность, эффекты AR, социальные сети, высшее образование, цифровая безопасность.

References

Law N. W. Y., Woo D., Wong G. A Global Framework of Reference on Digital Literacy Skills for Indicator 4.4.2: report No. UIS/2018/ICT/IP/51. – Montreal: UNESCO Institute for Statistics, 2018. – 146 p. (in English).

Vuorikari R., Punie Y., Carretero Gomez S., Van den Brande G. DigComp 2.0: The Digital Competence Framework for Citizens. Update Phase 1: The Conceptual Reference Model. – Luxembourg: Publications Office of the European Union, 2016. – 82 p. – ISBN 978-92-79-58876-1. – DOI: 10.2791/11517. (in English).

Hobbs, R. Digital and Media Literacy: Connecting Culture and Classroom. – Thousand Oaks, CA: Corwin Press, 2011. – 214 p. – ISBN 978-1-4129-8158-3. (in English).

Akçayır M., Akçayır G. Advantages and challenges associated with augmented reality for education: A systematic review of the literature // Educational Research Review. – 2017. – Vol. 20. – P. 1–11. – DOI: 10.1016/j.edurev.2016.11.002. (in English).

Bacca J., Baldiris S., Fabregat R., Graf S., Kinshuk. Augmented reality trends in education: A systematic review of research and applications // Educational Technology & Society. – 2014. – Vol. 17, No. 4. – P. 133–149. (in English).

Avila-Garzon C., Bacca-Acosta J., Kinshuk, Duarte J., Betancourt J. Augmented Reality in Education: An Overview of Twenty-Five Years of Research // Contemporary Educational Technology. – 2021. – Vol. 13, No. 3. – Article ep302. – DOI: 10.30935/cedtech/10865. (in English).

Szambolics J., Maloș S., Balaban D. C. Adolescents' Augmented Reality Filter Usage on Social Media, Developmental Process, and Well-Being // Media and Communication. – 2023. – Vol. 11, No. 4. – P. 129–139. – DOI: 10.17645/mac.v11i4.7016. (in English).

Tian W., van Reijmersdal E. A., Daas R., Larsen H., Peter J. Augmented youth: Prevalence and predictors of AR filter use on social media among adolescents // Computers in Human Behavior. – 2025. – Vol. 170. – Article 108686. – DOI: 10.1016/j.chb.2025.108686.

Qazaqstan Respublikasy Ükımetı. «Sifrlyq Qazaqstan» memlekettık bağdarlamasyn bekıtu turaly: Qazaqstan Respublikasy Ükımetınıñ 2017 jylğy 12 jeltoqsandağy № 827 qaulysy [Government of the Republic of Kazakhstan]. On approval of the state program" Digital Kazakhstan": resolution of the Government of the Republic of Kazakhstan dated December 12, 2017 No. 827]. (in Kazakh).

Sabatino, L. (2014). Improving writing literacies through digital gaming literacies: Facebook gaming in the composition classroom. Computers and Composition, 32, 41–53. https://doi.org/10.1016/j.compcom.2014.04.005. (in English).

Phippen, A. (2025). Digital literacy. In D. Baker & L. Ellis (Eds.), Encyclopedia of libraries, librarianship,

and information science (1st ed., pp. 125–132). Academic Press. https://doi.org/10.1016/B978-0-323-95689-5.00097-3. (in English).

Graham, M., Zook, M., & Boulton, A. (2022). Augmented reality in urban places: contested content and the duplicity of code. Machine learning and the city: Applications in architecture and urban design, 341-366. https://doi.org/10.1002/9781119815075.ch27. (in English).

Rauschnabel, P. A., Felix, R., Hinsch, C., Shahab, H., & Alt, F. (2022). What is XR? Towards a framework for augmented and virtual reality. Computers in human behavior, 133, 107289. https://doi.org/10.1016/j.chb.2022.107289. (in English).

Morris, T. H. (2020). Experiential learning–a systematic review and revision of Kolb's model. Interactive learning environments, 28(8), 1064-1077. https://doi.org/10.1080/10494820.2019.1570279. (in English).

Buchner, J., Buntins, K., & Kerres, M. (2022). The impact of augmented reality on cognitive load and performance: A systematic review. Journal of Computer Assisted Learning, 38(1), 285-303. https://doi.org/10.1111/jcal.12617. (in English).

Chen, Yunqiang & Wang, Qing & Chen, Hong & Song, Xiaoyu & Tang, Hui & Tian, Mengxiao. (2019). An overview of augmented reality technology. Journal of Physics: Conference Series. 1237. 022082. DOI: 10.1088/1742-6596/1237/2/022082. (in English).

Amores-Valencia, A., Burgos, D., & Branch-Bedoya, J. W. (2022). Influence of motivation and academic performance in the use of Augmented Reality in education. A systematic review. Frontiers in psychology, 13, 1011409. 10.3389/fpsyg.2022.1011409. (in English).

Keller, J. M. (1983). Motivational design of instruction. Instructional Design Theories and Models: An Overview of Their Current Status (383-434). https://doi.org/10.1130/0091-7613(1987)15%3C384b:BR%3E2.0.CO;2. (in English).

Hanafi, H. F., Wahab, M. H. A., Selamat, A. Z., Masnan, A. H., & Huda, M. (2020, November). A systematic review of augmented reality in multimedia learning outcomes in education. In International Conference on Intelligent Human-Computer Interaction (pp. 63-72). Cham: Springer International Publishing. https://doi.org/10.1007/978-3-030-68452-5_7. (in English).

Herpich, F., Nunes, F. B., Petri, G., & Tarouco, L. M. R. (2019). How mobile augmented reality is applied in education? A systematic literature review. Creative Education, 10(7), 1589-1627. https://doi.org/10.4236/ce.2019.107115. (in English).

Nincarean, D., Alia, M. B., Halim, N. D. A., & Rahman, M. H. A. (2013). Mobile augmented reality: The potential for education. Procedia-social and behavioral sciences, 103, 657-664. https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2013.10.385. (in English).

Information about the authors:

T.Mukanova – corresponding author, PhD student in the Department of Computer Science of L.N.Gumilyov ENU, Str. Pushkin, 11, Z00T8EO, Astana, Kazakhstan.

A.Alzhanov – Candidate of pedagogical sciences, Acting professor, Department of Informatics, L.N. Gumilyov Eurasian National University, 11 Pushkin Street, 010000, Astana, Kazakhstan.

D.Abykenova – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of S.Toraighyrov Pavlodar State University, 64 Lomov St., 140008, Pavlodar, Kazakhstan.

B.Somzhurek – Candidate of Historical Sciences, Associate Professor, L.N. Gumilyov Eurasian National University, The Graduate School of Education, Yanushkevich str. 6, Astana, Kazakhstan.

Авторлар туралы мәліметтер:

Муканова Т.Т. – хат-хабар авторы, Л.Н.Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті, информатика кафедрасының докторанты, Пушкин көшесі 11, Z00T8E0, Астана, Қазақстан.

Альжанов А.К. – педагогика ғылымдарының кандидаты, қауымдастырылған профессор, Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті, информатика кафедрасы, Пушкин көшесі 11, 010000, Астана, Қазақстан.

Абыкенова Д.Б. – PhD доктор, Торайғыров университетінің қауымдастырылған профессоры (доцент), 140008, Ломов көшесі 64, Павлодар қ., Қазақстан.

Сомжүрек Б.Ж. – тарих ғылымдарының кандидаты, Л.Н.Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университетінің қауымдастырылған профессоры, Білім жоғары мектебі, А.Янушкевич көшесі 6, Z00T7Y0, Астана, Қазақстан.

Сведения об авторах:

Муканова Т.Т. – автор для корреспонденции, докторант кафедры информатики ЕНУ им. Л.Н. Гумилева, ул. Пушкин 11, Z00T8E0, Астана, Казахстан.

Альжанов А.К. – кандидат педагогических наук, ассоциированный профессор кафедры информатики ЕНУ им. Л.Н. Гумилева, ул. Пушкина, 11, 010000, Астана, Казахстан.

Абыкенова Д.Б. – кандидат педагогических наук, доцент, профессор ПГУ, ул. Ломова, 64, 140008, г. Павлодар, Казахстан.

Сомжүрек Б.Ж. – кандидат исторических наук, ассоциированный профессор, ЕНУ им. Л.Н. Гумилева, Высшая школа образования, ул.А.Янушкевич 6, Z00T7Y0, Астана, Казахстан.

GUMILYOV JOURNAL OF PEDAGOGY
ISSN: 3080-1710. ISSN (Online): 3104-462X

IRSTI 14.07.09
Scientific article

https://doi.org/10.32523/3080-1710-2026-154-1-239-252

Strategies and methods of developing students' emotional intelligence in the process of learning a foreign language

R.E. Mukhpulova * [1], L.O. Sarsenbayeva [2], Z.S. Rakhimova [3], A.S. Bazilgalamova [4], R.E. Mukhpulova [5]

[1]Abai Kazakh National University, Almaty, Kazakhstan, [2]St. Petersburg Humanitarian University of Trade Unions Almaty Branch, Almaty, Kazakhstan, [3,4] Kazakh National Women's Teacher Training University, Almaty, Kazakhstan [5]High school № 98, Almaty, Kazakhstan

*(E-mail: * [1]rumilyam.mukhpulova@mail.ru,[2] lyaziza_s@mail.ru, [3]alua-2012.08@mail.ru, [4]basic_star@mail.ru, [5]m.rashida.07@mail.ru)*

Abstract. The impact of emotional intelligence (EI) is currently being explored across diverse scientific fields, including education, psychology, and even robotics. In the information age, key competencies such as self-awareness, motivation for achievement, effective communication, and the ability to learn a foreign language have become increasingly important. Successful language learners are distinguished not only by cognitive abilities but also by motivational traits, including a positive task orientation, perseverance, a desire for success, and a tolerance for ambiguity. Emotional intelligence is therefore considered one of the most significant components of the educational process, influencing personal development, learning outcomes, and the formation of intercultural communicative competence.

The purpose of this research is to analyze scientific literature on EI, examine its impact on foreign language acquisition, and determine its role in developing students' intercultural communicative competence. Students' emotional intelligence was assessed using N. Hall's methodology, which consists of five scales and thirty items. The article also describes elicitation techniques, cognitive and socio-affective strategies, and other methodological approaches used in the development of EI within foreign language teaching.

The results demonstrate that emotional intelligence has a positive influence on students' motivation and foreign language learning, supporting the integration of EI development into modern language education.

Keywords: intelligence, emotional intelligence, intercultural communicative competence, motivation, learning strategies, techniques, scientific databases.

Received: 29.05.2025; Approved: 15.03.2026; Available online: 31.03.2026

***corresponding author**

Introduction

Human intelligence comprises both intellectual and emotional components. Approximately 20% of life success is attributed to the intellectual quotient (IQ) (Hai et al., 2021), whereas up to 80% is linked to the emotional quotient (EQ) (Goleman, 1995). Individual differences in self-awareness and empathy substantially influence daily functioning, mental flexibility, and the learning process (Dae & Bo, 2021). Interpersonal communication is a key factor in developing intercultural understanding in a globalized world (Pshenko et al., 2011). Since language is an integral part of culture, foreign language learning plays a central role in shaping personality, attitudes, and cultural values, simultaneously acting either as a barrier or as a bridge in cross-cultural communication (Miroslav & Tomislav, 2020). Intercultural communicative competence thus enables learners to understand divergent perspectives and engage effectively in social relations across cultures.

Emotional intelligence (EI) has been shown to contribute to problem-solving, interpersonal relationships, and effective functioning in international contexts (Andrzej et al., 2020). Empathy, as a component of EI, also helps reduce prejudice and blind trust (Arti et al., 2021). In our research, EI and foreign language learning are conceptualized as complementary elements that jointly contribute to the development of intercultural competence. While IQ is traditionally associated with academic performance, EI is increasingly recognized as essential for meaningful communication, particularly in multilingual and multicultural environments. Language learning, which involves emotional challenges such as anxiety or frustration, requires learners to regulate emotions, maintain persistence, and develop interpersonal sensitivity. Therefore, promoting EI in foreign language education is crucial for academic resilience and intercultural sensitivity.

The research problem arises from the insufficient integration of EI into foreign language teaching methodologies, which results in reduced student motivation and underdeveloped communicative and intercultural skills. This issue is especially evident in sports academies, where emotional resilience and teamwork are essential for student success. Hence, the study addresses the gap between cognitively oriented teaching approaches and the emotional demands of multicultural communication.

This study aims to examine the role of emotional intelligence in the foreign language classroom and to determine its significance in the development of students' intercultural communicative competence.

Research Questions

1) How does emotional intelligence manifest in foreign language classrooms among sports academy students?

2) To what extent does emotional intelligence influence students' motivation and engagement in language learning?

3) How does the development of emotional intelligence contribute to students' intercultural communicative competence?

4) Which components of emotional intelligence (e.g., self-motivation, empathy, emotion management) are most sensitive to pedagogical interventions?

Hypothesis

The implementation of targeted activities for emotional intelligence (EI) development—such as emotional diaries, role-playing exercises, and socio-affective strategies—within foreign language classes will result in statistically significant improvements in students' EI levels (particularly self-motivation and empathy) and enhance their language proficiency

and intercultural communicative competence, with $p < 0.05$ for key differences between experimental and control groups.

Scientific Novelty

The novelty of this study lies in the integration of emotional intelligence development into foreign language learning, specifically within a sports academy context, an area that has been insufficiently studied. Unlike prior research focusing on general education, this study applies targeted EI interventions (emotional diaries, cooperative games, role-plays) to first-year sports students, demonstrating measurable improvements in emotion management and empathy ($p < 0.05$). This approach bridges pedagogy, sports psychology, and intercultural competence, providing new empirical insights into how EI can enhance both language acquisition and intercultural communication in specialized educational environments.

Literature Review

In the past five years, emotional intelligence (EI) has been extensively researched across multiple scientific fields. For instance, the JSTOR database includes approximately 2800 articles in ten different languages, 300 of which relate to education, while ScienceDirect contains approximately 23 000 articles in four languages, about 5500 of which are in the social sciences.

The concept of intelligence has been considered since antiquity. Philosophers such as Plato and Aristotle examined the nature of human intellect, while psychologists, including L.S. Vygotsky, P.B. Gannushkin, and J. Piaget, investigated its development and role in human behavior (Bryazgalov, 2004). Intelligence is commonly defined as the capacity to perform complex tasks on a psychological basis, influencing both personal development and societal functioning. The term derives from the Latin word for mind or consciousness and has evolved to encompass different types of intelligence, including social, emotional, and cultural intelligence (Joanna, 2020). These forms of intelligence are closely linked to interpersonal relationships and social adaptation.

Emotional intelligence gained prominence in scientific discourse following the work of D. Goleman, J. Mayer, P. Salovey, C. Caruso, and Sitarios. They define emotion as an organized mental response to events, encompassing physiological, experiential, and cognitive components, whereas Sternberg conceptualized intelligence as the ability to select, form, and adapt to specific environments relevant to human life. The term “emotional intelligence” first appeared in 1966 (Jennifer, 2008) and has been further refined since the 1990s. According to F. Moradiha, EI is a form of emotional information processing that enables individuals to accurately assess their own and others’ emotions, communicate them effectively, and adapt flexibly to emotional contexts.

Research has explored the role of EI in various domains, including education (Aye Rizvandi et al., 2020), online learning readiness (Ahmed M. Alenezi, 2020), healthcare and business (Joanna, 2020), sports achievement (Miroslav et al., 2020), adolescent development (Maite, 2020), robotics (Faruk & Stanislav, 2024), and the prevention of bullying or cyberbullying. D.B. Akhmetova, in her dissertation, emphasized that EI is one of the most crucial components of the educational process, alongside knowledge and pedagogical methods. While emotional intelligence alone does not guarantee success (Aye et al., 2020), it provides significant opportunities for the development of positive personal traits.

Numerous methods exist for assessing EI, including the Lucina Method (D.V.), McCrae-Costa, N. Hall, Belyaeva S.A., Salovey, Mayer, and Goleman. Each method offers distinct features

and scales. For this study, N. Hall's emotional intelligence test was selected, as it is based on Mayer and Salovey's framework and evaluates both interpersonal relationships and emotion management. One of its scales, self-motivation, was particularly relevant to this research, given the central role of motivation in language learning. According to Penny Ur, the most successful language learners are not necessarily those for whom language acquisition is easy; rather, they demonstrate positive task orientation, ego involvement, a strong desire for success, perseverance, high aspirations, and tolerance for ambiguity.

This study adapts Mayer and Salovey's framework, as operationalized in N. Hall's methodology, to the context of language education for first-year sports academy students, emphasizing self-motivation and other EI components relevant to academic and social success. While prior research links EI to sports performance (Aye et al., 2020) or online education outcomes (Ahmed, 2020), few studies examine its integration with intercultural competence (e.g., Sandra, 2016). This highlights a gap in empirical data regarding EI in specialized educational contexts such as sports academies, which the present study seeks to address through an experimental design.

Materials and methods

The study involved first-year students from the Academy of Sports and Tourism, aged 18–19 years, including both male and female participants, with a slightly higher proportion of males. At the beginning of the academic year, students were divided into two groups of thirty participants each, based on their initial foreign language proficiency (elementary level). Group assignment was randomized while accounting for initial language skills. The research context also considered students' adaptation to university life in a sports academy, where teamwork, discipline, and competitive motivation are essential.

Assessment of Emotional Intelligence

Emotional intelligence (EI) was measured using a paper-based questionnaire adapted from N. Hall's methodology, consisting of five scales and thirty items: self-motivation (free regulation of mood), empathy, emotional awareness, management (sensitivity/indifference), and recognition of others' emotions. Responses were scored as follows: completely disagree = -3, mostly disagree = -2, partly disagree = -1, partly agree = +1, mostly agree = +2, fully agree = +3.

Partial EI levels were classified according to subscale scores:

1)High level: 14 and above

2)Medium level: 8–13

3)Low level: 7 and below

Overall EI levels were determined using total scores:

- High EI: ≥70
- Average EI: 40–69
- Low EI: ≤39

The reliability of the questionnaire for this sample was confirmed using Cronbach's alpha, yielding $\alpha = 0.82$ overall, with subscale alphas as follows: emotional awareness = 0.78, managing emotions = 0.75, self-motivation = 0.85, empathy = 0.81, managing others' emotions = 0.79.

Intervention Program

A structured program aimed at developing EI within foreign language learning was implemented over eight months (September–April), including at least 25 targeted sessions integrated into the standard curriculum. The program consisted of three modules:

1) Development of Self-Awareness and Self-Regulation. Activities: keeping an emotional language diary, reflective tasks after each lesson, self-encouragement techniques, anxiety reduction strategies (musical pauses, breathing exercises)

– Format: individual

– Frequency: once a week

2) Formation of Empathy and Communication Skills. Activities: role-play exercises, discussions of ethical dilemmas, perspective-taking tasks, pair and small-group work

– Format: group

– Frequency: every two weeks

3) Socio-Emotional Strategies in Language Learning. Activities: cooperative games (e.g., "What's My Line?", "Grab Realia", "Blockbusters"), problem-solving tasks, debates in a foreign language, discussions on cultural differences.

– Format: mixed (individual and group)

– Frequency: 1–2 times per month

Control of External Factors

To account for external influences (e.g., anxiety, motivation, social environment), pre- and post-test surveys measured baseline anxiety (adapted State-Trait Anxiety Inventory) and motivation (Academic Motivation Scale). Groups were statistically matched on these variables ($p > 0.05$). Weekly logs tracked environmental factors; however, full isolation from external influences was not possible. Limitations related to these factors are discussed below.

Results

The study's pre-test results indicated no significant differences between the experimental and control groups. Both groups exhibited a low level of emotional intelligence (EI) in 36.6% of participants. The medium level was observed in 40% of the experimental group and 36.6% of the control group, while the high level was 23.3% and 26.6%, respectively (Figure 1). When examining the five EI scales, the "managing emotions" scale showed the lowest scores (53.3% of students), whereas self-motivation scores were higher (43.3%), and empathy was at an average level.

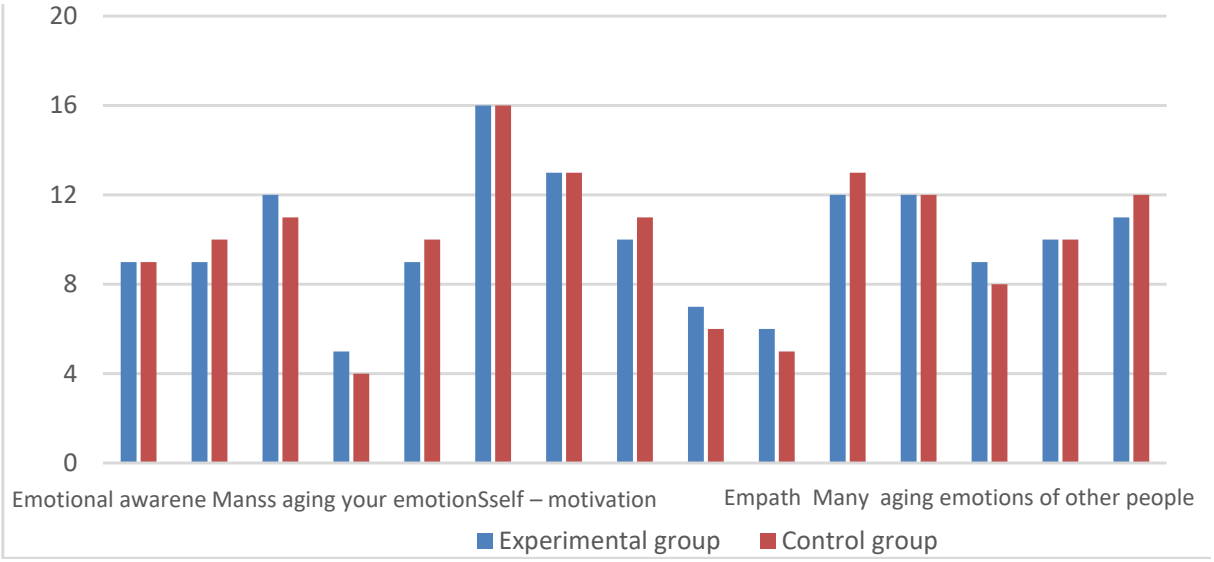


Figure 1. Pre-test results of EI

During the academic year, students participated in a structured program aimed at developing EI alongside foreign language instruction. Formative assessments were conducted in each lesson, and at the end of the term, students completed vocabulary and grammar tests and four-skills tests (pronunciation, writing, listening, and reading). Elicitation techniques proposed by Penny Ur (questions and answers, true/false, multiple choice, gap-filling, matching, dictation, cloze, transformations, translation, essays, and monologues) were used in formative tasks.

Students reflected on motivational aspects of learning, tracked their progress, and engaged in self-assessment. Games and cooperative activities—such as What's My Line?, Grab Realia, Blockbusters, and Tennis Elbow Foot—were integrated to enhance memory, vocabulary retention, and self-confidence. Specific activities, such as How Special Am I?, encouraged students to describe themselves using adjectives, reflect on personal strengths, and explore shared qualities with peers. Additionally, learning strategies included self-monitoring, cognitive strategies (note-taking, deduction, imagery, contextualization, elaboration, inferencing), socio-affective strategies (cooperation, clarification questions), and affective strategies (anxiety reduction with music, self-reward, emotional checklists, language diaries). Exercises for emotional flexibility emphasized process-oriented thinking, learning from mistakes, and gradual improvement.

Post-Test Results

Post-test results revealed differences between the experimental and control groups (Table 1). In the experimental group, low EI scores decreased to 26.6%, medium scores increased to 46.6%, and high scores remained at 26.6%. The control group showed a decrease in low scores to 30%, medium scores rose to 43.3%, and high scores remained at 26.6%. Compared with pre-test results, the experimental group showed a 10% decrease in low-level EI, a 6.6% increase in medium-level, and a 3.3% increase in high-level EI. In the control group, low-level scores decreased by 6.6%, medium-level scores increased by 3.3%, and high-level scores remained unchanged.

Table 1. Post -test results of Emotional intelligence

Scales	Level	Experimental group		Control group	
		Number of SS	%	Number of SS	%
Emotional awareness	High	10	33.3	10	33.3
	Medium	11	36.6	11	36.6
	Low	9	30	9	30
Managing your emotions	High	7	23.3	4	13.3
	Medium	12	40	13	43.3
	Low	11	36.6	13	43.3
Self – motivation	High	13	43.3	13	43.3
	Medium	11	36.6	11	36.6
	Low	6	20	6	20
Empathy	High	6	20	5	16.6
	Medium	14	46.6	13	43.3
	Low	10	33.3	12	40
Managing the emotions of other people	High	10	33.3	8	26.6
	Medium	12	40	10	33.3
	Low	8	26.6	12	40

Analysis of individual scales indicated that self-motivation demonstrated the greatest improvement in the experimental group (43.3% high), followed by empathy and managing others' emotions. The "managing emotions" scale showed smaller but statistically significant improvements ($p = 0.032$). Statistical analysis (Student's t-test) revealed significant differences between the experimental and control groups in the scales of emotion management ($p = 0.032$) and empathy ($p = 0.041$). Other scales showed positive trends but were not statistically significant: self-motivation ($p = 0.058$), emotional awareness ($p = 0.074$), and managing others' emotions ($p = 0.061$). Sample size was $n = 30$ per group; 95% confidence intervals were calculated, and power analysis confirmed adequacy.

Impact on Language Proficiency

Pre-test mean speaking scores were 45/100 (elementary level). Post-test results showed improvements: the experimental group scored 62/100 (elementary+ to pre-intermediate, $p = 0.028$), while the control group scored 55/100 ($p = 0.12$). Vocabulary and grammar knowledge increased by 15% in the experimental group ($p < 0.05$) and 8% in the control group. These findings indicate that EI development positively affected language competence, as emotionally intelligent students were better able to manage challenges and maintain motivation.

Additional Observations

Students with initially lower empathy and emotion management scores demonstrated the greatest improvements, indicating that EI can be intentionally cultivated through pedagogical strategies. Students also developed emotional literacy, including the ability to identify feelings, recognize emotional triggers, and respond constructively to peers. Engagement and participation increased: students asked more questions, assisted peers, and approached tasks with reduced fear of failure. Activities involving group work, storytelling, debates, and role-playing were particularly effective in fostering empathy, stress management, and intercultural skills.

Discussion

The findings of the present study provide empirical support for the hypothesis that emotional intelligence can be intentionally developed through pedagogical intervention and that such development contributes to improvements in language learning. The pre-test data revealed that students in both groups began the academic year with generally low levels of emotional intelligence, particularly in the area of emotion management. This is consistent with previous research indicating that young adults, especially those entering demanding environments such as sports academies, often struggle with emotional regulation and socio-emotional awareness (Aye Rizvandi et al., 2020; Moradiha, 2019). The low initial scores also highlight the necessity of addressing emotional skills as part of holistic education.

The post-test results demonstrated meaningful improvements in the experimental group, especially in self-motivation, empathy, and management of others' emotions. Self-motivation showed the strongest growth, which is in line with theories of language learning that emphasize the central role of motivation in sustaining effort and achieving communicative competence (Ur, 1996). These results align with Thao et al. (2023), who emphasized the implications of emotional intelligence for effective teaching practices in language learning, and Zhang (2023), who explored its positive effects on foreign language speaking proficiency in university contexts,

reporting similar gains in motivation and communicative skills. Increased self-motivation likely enabled students to engage more persistently in language tasks, thereby indirectly supporting gains in speaking proficiency, vocabulary, and grammar.

The statistically significant improvements in empathy and emotion management confirm that these components of EI are particularly sensitive to structured experiential activities such as role-play, perspective-taking, and cooperative games. These results align with studies showing that empathy can be trained through social interaction and reflective practice (Sandra, 2016). Moreover, students' improved capacity to recognize and regulate both their own and others' emotions contributes to a more supportive classroom climate, which has been shown to enhance willingness to communicate and reduce foreign language anxiety.

Although improvements were observed across all EI scales, not all reached statistical significance. This may be explained by the relatively short duration of the intervention, individual differences in personality, and external social influences that cannot be fully controlled in natural educational settings. The positive but non-significant trends nevertheless suggest that larger samples or longer interventions could yield stronger effects, as suggested in similar experimental research (Ahmed, 2020).

The observed gains in language proficiency strengthen the argument that emotional and cognitive developments are interdependent. Students who demonstrated greater progress in EI also showed better performance in speaking and linguistic accuracy. This supports the view that emotionally intelligent learners are more capable of dealing with communication challenges, managing anxiety, and maintaining engagement, all of which are critical for successful foreign language acquisition. These findings extend existing research by showing that EI development can benefit learners in specialized contexts such as sports academies, where emotional pressure and performance orientation are especially pronounced, echoing insights from Thao et al. (2023) and Zhang (2023).

Additional classroom observations revealed qualitative changes in students' behaviour, including increased participation, willingness to take risks, and supportive peer interaction. Such changes are consistent with the underlying mechanisms of socio-emotional learning and provide further evidence that EI training influences not only measurable competencies but also daily classroom dynamics and social functioning.

Overall, the results suggest that integrating emotional intelligence development into foreign language instruction is both feasible and effective. This approach contributes not only to improved language proficiency but also to students' personal growth and readiness for social interaction, which are essential competencies for academic and professional success.

Conclusion

This study highlights the crucial role of emotional intelligence (EI) in foreign language learning and demonstrates its positive impact on both students' linguistic competence and personal development. The results show that learners who are able to recognize, regulate, and manage their emotions achieve more successful outcomes in academic, social, and communicative domains. Foreign language learning, in turn, supports not only communication skills but also intercultural understanding, enabling students to act as effective mediators in multicultural communication.

The findings provide empirical evidence that EI contributes significantly to motivation, engagement, and anxiety regulation in language learning, as demonstrated by statistically significant improvements in key EI components ($p < 0.05$). Moreover, EI plays an important role in the development of intercultural communicative competence through empathy, emotional regulation, and effective interpretation of interpersonal meanings. These results are consistent with research showing the relevance of EI in diverse learning environments, including online education, sports, adolescent development, and technological contexts.

Practical implications. The integration of EI training into foreign language curricula can enhance both linguistic achievements and socio-emotional growth. Teachers should be encouraged to create emotionally supportive classroom environments and to implement activities that promote reflection, empathy, and authentic communication. Developing EI helps learners acquire essential competencies such as tolerance, flexibility, and resilience, which are increasingly important in global academic and professional contexts.

Limitations and future research. The study acknowledges several limitations, including the influence of external factors such as adaptation to university life, individual psychological differences, and the relatively short duration of the intervention. Future research should employ longitudinal designs, larger samples, and advanced digital tools (e.g., online emotional diaries or AI-assisted analysis) to further investigate the development and assessment of EI in language learning.

Overall, the study demonstrates that emotional intelligence is not a peripheral skill but a central component of effective foreign language learning and intercultural communication.

Acknowledgements

The authors would like to thank the students who participated in the study and the institutions that provided support during the data collection process.

Conflict of Interest

The authors declare no conflict of interest.

Contribution of the Authors

R.E. Mukhpulova – conceptualization, methodology, data collection, data analysis, and writing – original draft preparation.

L.O. Sarsenbayeva – supervision, validation, and critical revision of the manuscript.

A.S. Bazilgalamova – literature review, data interpretation, and editing.

Z.S. Rakhimova – literature review and data organization.

R.E. Mukhpulova – assistance in data collection and preparation of tables and figures.

References

Andrzej, P., Mária, M., et al. (2020) 'The relationship between personality, self-esteem, emotional intelligence, and cultural intelligence: A military context', Current Issues in Personality Psychology, 8(3), pp. 185–196. https://doi.org/10.5114/cipp.2020.99968

Ahmed, M.A. (2020) 'The relationship of students' emotional intelligence and the level of their readiness for online education: A contextual study on the example of university training in Saudi Arabia',

The Education and Science Journal, 22(4), pp. 89–109. https://doi.org/10.17853/1994-5639-2020-4-89-109

Arti, P.M., Kristof, D., Esperanza, G.S. and Pablo, F.B. (2021) 'Are emotionally intelligent people less prejudiced? The importance of emotion management skills for outgroup attitudes', Journal of Applied Social Psychology, 51, pp. 779–792. https://doi.org/10.1111/jasp.12798

Aye, R., Mona, F. and Erfan, A. (2020) 'Investigating effect of students' and coaches' emotional intelligence on academic achievement with mediation of sport success', Apuntes Universitarios, 10(3), pp. 79–94. https://doi.org/10.17162/au.v10i3.458

Dae, K.K. and Bo, Y.K. (2021) 'The effect of emotional intelligence on job satisfaction: A case study of SME management consultants in Korea', Journal of Asian Finance, Economics and Business, 8(5), pp. 1129–1138. https://koreascience.kr/article/JAKO202112748675351.pdf

Faruk, S. and Stanislav, I. (2024) 'Robots and emotional intelligence: A thematic analysis', Technology in Society, 77, pp. 1–11. https://doi.org/10.1016/j.techsoc.2024.102512

Goleman, D., 1995. Emotional Intelligence: Why It Can Matter More Than IQ. New York: Bantam Books.

Hai, T.P., Thuong, T.M. and Tung, T.N. (2021) 'The impact of emotional intelligence orientation on audit sustainability: Empirical evidence from Vietnam', Journal of Asian Finance, Economics and Business, 8(3), pp. 1021–1034. http://dx.doi.org/10.13106/jafeb.2021.vol8.no3.1021

Jennifer, M. (2008) An investigation into the effect of emotional intelligence (EI) on individual performance at work and career advancement. Cork, pp. 14.

Joanna, S. (2020) 'Emotional and spiritual intelligence of future leaders: Challenges for education', Education Sciences, 10(178), pp. 1–10. http://dx.doi.org/10.3390/educsci10070178

JSTOR (n.d.) Search results for "Emotional intelligence". Available at: https://www.jstor.org/action/doBasicSearch?Query=Emotional+intelligence. (Accessed: 25 July 2025)

Maite, G. (2020) 'Intrapersonal emotional intelligence during adolescence: Sex differences, connection with other variables, and predictor', Health Psychology and Education, 10, pp. 899–914. https://doi.org/10.3390/ejihpe10030064

Miroslav, J. and Tomislav, P. (2020) 'Management of innovations in cross-cultural communication within an organization', Journal of Marketing and Management of Innovations, 2, pp. 108–121. http://doi.org/10.21272/mmi.2020.2-08

Miroslav, S., Lucia, P., Jana, S. and Pavol, B. (2020) 'Global level of trait emotional intelligence as a predictor of achievement motivation in students of physical and sports education', European Journal of Contemporary Education, 9(4), pp. 886–892. https://doi.org/10.13187/ejced.2020.4.886

Sandra, L. (2016) 'Intercultural communicative competence: Creating awareness and promoting skills in the language classroom', Journal of Innovative Language Teaching and Learning at University: Enhancing Participation and Collaboration, pp. 105–111. http://dx.doi.org/10.14705/rpnet.2016.000411

ScienceDirect (n.d.) Search results for "Emotional intelligence" (2019–2024). Available at: https://www.sciencedirect.com/search?qs=emotional%20intelligence. (Accessed: 25 July 2025)

Thao, H., et al. (2023). Emotional intelligence in language learning: Implications for teaching. International Journal of Social Science and Education Research, 7(1), 403-415. https://doi.org/10.33545/26649845.2025.v7.i1d.212

Ur, P. (1996) A Course in Language Teaching: Practice and Theory. Cambridge: Cambridge University Press.

Zhang, C. (2023). The Effects of Emotional Intelligence on Students' Foreign Language Speaking: A Narrative Exploration in China's Universities. The Qualitative Report, 28(12). https://doi.org/10.46743/2160-3715/2023.6296

Адель, Л. (2019) Сила эмоционального интеллекта. Как его развить для работы и жизни Москва: Манни, Иванов и Фербер.

Ахметова, Д.Б. (2014) Эмоциональный интеллект, компетентность и стратегические обучения. Алматы.

Брязгалов, Ю.А. (2004) Мировоззренческое и методологическое содержание понимания интеллекта, Актобе.

Пшенко, К., Боголюбова, Н., Николаева, Ю., Нукетаева, Д., Бисенов, К. and Кюльдеева, Г. (2011) Международные коммуникации: основные направления и формы [International communications: main directions and forms]. Алматы: Казахские энциклопедии.

Сьюзен, Д. (2017) Эмоциональная гибкость. Как научиться радоваться переменам и получить удовольствие от работы и жизни. Москва: Манни, Иванов и Фербер.

Р.Э. Мухпулова[1], Л.О. Сәрсенбаева[2], З.С. Рахимова[3],
А.С. Базылғаламова[4], Р.Э. Мухпулова[5]

[1] Абай атындағы қазақ ұлттық педагогикалық университеті, Алматы, Қазақстан
[2] Санкт-Петербург Гуманитарлық кәсіподақтар университетінің Алматы филиалы, Алматы, Қазақстан
[3,4]Қазақ ұлттық қыздар педагогикалық университеті, Алматы, Қазақстан
[5] №98 ЖББ мектеп, Алматы, Қазақстан

Шетел тілін оқыту үрдісінде студенттердің эмоционалдық интеллектілерін дамыту стратегиялары мен әдістері

Аңдатпа. Эмоциялық интеллектің (ЭИ) әсері бүгінгі таңда білім, психология және тіпті робототехника сияқты барлық ғылым салаларында зерттелуде. Ақпараттық ғасырда өзін-өзі тану, жетістікке деген мотивация, тиімді қарым-қатынас жасау және шетел тілін меңгеру ерекше мәнге ие болды. Тілді сәтті меңгеретін студенттер тек когнитивтік қабілеттерімен емес, сонымен қатар тапсырмаларға позитивті көзқарас, табандылық, жетістікке ұмтылу және белгісіздікке төзімділік сияқты мотивациялық қасиеттерімен ерекшеленеді. Эмоциялық интеллект білім беру процесінің негізгі құрамдас бөліктерінің бірі болып табылады және білім алушылардың тұлғалық дамуына, тілдік материалды меңгеру сапасына және мәдениетаралық коммуникативтік құзыреттілікке ықпал етеді.

Зерттеудің мақсаты – ғылыми дереккөздерді талдау, эмоционалдық интеллектінің шетел тілін меңгеруге әсерін зерттеу және оның білім алушылардың мәдениетаралық коммуникативтік құзыреттілігін дамытудағы рөлін анықтау. Студенттердің эмоционалдық интеллект деңгейін анықтау үшін бес шкаладан және отыз сұрақтан тұратын Н. Холл әдістемесі қолданылды. Мақалада, сондай-ақ эмоционалдық интеллектіні қалыптастыру барысында қолданылған elicitation тәсілдері, когнитивтік және әлеуметтік-аффективтік стратегиялар сипатталған.

Зерттеу нәтижелері эмоционалдық интеллектінің білім алушылардың мотивациясына және шетел тілін меңгеруінің нәтижелілігіне оң әсер ететінін көрсетеді, бұл ЭИ дамытуды тіл үйрету әдістемесіне енгізудің маңыздылығын дәлелдейді.

Түйін сөздер: интеллект, эмоционалды интеллект, мәдениетаралық коммуникативті құзыреттілік, мотивация, оқыту стратегиялары, әдістері, ғылыми мәліметтер базасы

Р.Э. Мухпулова[1], Л.О. Сарсенбаева[2], З.С. Рахимова[3], А.С. Базилгаламова[4], Р.Э. Мухпулова[5]

[1] Казахский национальный педагогический университет имени Абая, Алматы, Казахстан

[2] Алматинский филиал Санкт-Петербургского гуманитарного университета профсоюзов, Алматы, Казахстан

[3,4]Казахский национальный женский педагогический университет, Алматы, Казахстан

[5] Общеобразовательная школа № 98, Алматы, Казахстан

Стратегии и методы развития эмоционального интеллекта у студентов в процессе обучения иностранному языку

Аннотация. Влияние эмоционального интеллекта (ЭИ) изучается во всех научных областях, включая образование, психологию и даже робототехнику. В информационную эпоху особую значимость приобретают такие компетенции, как осознанность, мотивация к достижению успеха, умение эффективно общаться и способность к изучению иностранного языка. Успешные изучающие иностранный язык отличаются не только когнитивными способностями, но и мотивационными качествами, такими как позитивное отношение к заданиям, настойчивость, стремление к успеху и терпимость к неопределённости. Эмоциональный интеллект является одной из ключевых составляющих образовательного процесса и оказывает влияние на личностное развитие, качество усвоения языкового материала и формирование межкультурной коммуникативной компетентности.

Цель исследования — анализ научных источников, изучение влияния эмоционального интеллекта на овладение иностранным языком и определение его роли в развитии межкультурной коммуникативной компетентности учащихся. Для оценки уровня эмоционального интеллекта была использована методика Н. Холла, включающая пять шкал и тридцать вопросов. В статье также описаны приёмы elicitation, когнитивные и социо-аффективные стратегии, применяемые в процессе формирования эмоционального интеллекта.

Результаты исследования показывают положительное влияние эмоционального интеллекта на мотивацию и успешность овладения иностранным языком, что подтверждает необходимость интеграции развития ЭИ в современную методику преподавания языков.

Ключевые слова: интеллект, эмоциональный интеллект, межкультурная коммуникативная компетентность, мотивация, стратегии обучения, методы, научные базы данных.

References

Andrzej, P., Mária, M., et al. (2020) 'The relationship between personality, self-esteem, emotional intelligence, and cultural intelligence: A military context', Current Issues in Personality Psychology, 8(3), pp. 185–196. https://doi.org/10.5114/cipp.2020.99968

Ahmed, M.A. (2020) 'The relationship of students' emotional intelligence and the level of their readiness for online education: A contextual study on the example of university training in Saudi Arabia', The Education and Science Journal, 22(4), pp. 89–109. https://doi.org/10.17853/1994-5639-2020-4-89-109

Arti, P.M., Kristof, D., Esperanza, G.S. and Pablo, F.B. (2021) 'Are emotionally intelligent people less prejudiced? The importance of emotion management skills for outgroup attitudes', Journal of Applied Social Psychology, 51, pp. 779–792. https://doi.org/10.1111/jasp.12798

Aye, R., Mona, F. and Erfan, A. (2020) 'Investigating effect of students' and coaches' emotional intelligence on academic achievement with mediation of sport success', Apuntes Universitarios, 10(3), pp. 79–94. https://doi.org/10.17162/au.v10i3.458

Dae, K.K. and Bo, Y.K. (2021) 'The effect of emotional intelligence on job satisfaction: A case study of SME management consultants in Korea', Journal of Asian Finance, Economics and Business, 8(5), pp. 1129–1138. https://koreascience.kr/article/JAKO202112748675351.pdf

Faruk, S. and Stanislav, I. (2024) 'Robots and emotional intelligence: A thematic analysis', Technology in Society, 77, pp. 1–11. https://doi.org/10.1016/j.techsoc.2024.102512

Goleman, D., 1995. Emotional Intelligence: Why It Can Matter More Than IQ. New York: Bantam Books.

Hai, T.P., Thuong, T.M. and Tung, T.N. (2021) 'The impact of emotional intelligence orientation on audit sustainability: Empirical evidence from Vietnam', Journal of Asian Finance, Economics and Business, 8(3), pp. 1021–1034. http://dx.doi.org/10.13106/jafeb.2021.vol8.no3.1021

Jennifer, M. (2008) An investigation into the effect of emotional intelligence (EI) on individual performance at work and career advancement. Cork, pp. 14.

Joanna, S. (2020) 'Emotional and spiritual intelligence of future leaders: Challenges for education', Education Sciences, 10(178), pp. 1–10. http://dx.doi.org/10.3390/educsci10070178

JSTOR (n.d.) Search results for "Emotional intelligence". Available at: https://www.jstor.org/action/doBasicSearch?Query=Emotional+intelligence. (Accessed: 25 July 2025)

Maite, G. (2020) 'Intrapersonal emotional intelligence during adolescence: Sex differences, connection with other variables, and predictor', Health Psychology and Education, 10, pp. 899–914. https://doi.org/10.3390/ejihpe10030064

Miroslav, J. and Tomislav, P. (2020) 'Management of innovations in cross-cultural communication within an organization', Journal of Marketing and Management of Innovations, 2, pp. 108–121. http://doi.org/10.21272/mmi.2020.2-08

Miroslav, S., Lucia, P., Jana, S. and Pavol, B. (2020) 'Global level of trait emotional intelligence as a predictor of achievement motivation in students of physical and sports education', European Journal of Contemporary Education, 9(4), pp. 886–892. https://doi.org/10.13187/ejced.2020.4.886

Sandra, L. (2016) 'Intercultural communicative competence: Creating awareness and promoting skills in the language classroom', Journal of Innovative Language Teaching and Learning at University: Enhancing Participation and Collaboration, pp. 105–111. http://dx.doi.org/10.14705/rpnet.2016.000411

ScienceDirect (n.d.) Search results for "Emotional intelligence" (2019–2024). Available at: https://www.sciencedirect.com/search?qs=emotional%20intelligence. (Accessed: 25 July 2025)

Thao, H., et al. (2023). Emotional intelligence in language learning: Implications for teaching. International Journal of Social Science and Education Research, 7(1), 403-415. https://doi.org/10.33545/26649845.2025.v7.i1d.212

Ur, P. (1996) A Course in Language Teaching: Practice and Theory. Cambridge: Cambridge University Press.

Zhang, C. (2023). The Effects of Emotional Intelligence on Students' Foreign Language Speaking: A Narrative Exploration in China's Universities. The Qualitative Report, 28(12). https://doi.org/10.46743/2160-3715/2023.6296

Adel', L. (2019) Sila emocional'nogo intellekta. Kak ego razvit' dlya raboty i zhizni [The power of emotional intelligence. How to develop it for work and life]. Moscow.

Ahmetova, D.B. (2014) Emocional'nyj intellekt, kompetentnost' i strategicheskie obucheniya [Emotional intelligence, competence and strategic learning]. Almaty.

Bryazgalov, YU.A. (2004) Mirovozzrencheskoe i metodologicheskoe soderzhanie ponimaniya intellekta [The ideological and methodological content of understanding intelligence]. Aktobe.

Pshenko, K., Bogolyubova, N., Nikolaeva, YU., Nuketaeva, D., Bisenov, K. and Kyul'deeva, G. (2011) Mezhdunarodnye kommunikacii: osnovnye napravleniya i formy [International communications: main directions and forms]. Almaty: Kazahskie enciklopedii.

S'yuzen, D. (2017) Emocional'naya gibkost'. Kak nauchit'sya radovat'sya peremenam i poluchit'

udovol'stvie ot raboty i zhizni [Emotional flexibility. How to learn to enjoy change and enjoy work and life]. Moscow: MIF.

Information about authors:

Mukhpulova R.E. – corresponding author, PhD student, Abai Kazakh National University, Dostyk Ave.13, Almaty, Kazakhstan.

Sarsenbayeva L.O. – Candidate of psychological sciences, Associate Professor, St.Petersburg Humanitarian University of Trade Unions, Almaty Branch, St. Chaikovski 9/11, Almaty, Kazakhstan.

Bazilgalamova A.S. – master of science, lecturer, Kazakh National Women's Teacher Training University, St. Gogol 114/1, Almaty, Kazakhstan.

Rakhimova Z.S. – master of pedagogical sciences, senior lecturer, Kazakh National Women's Teacher Training University, St. Gogol 114/1, Almaty, Kazakhstan.

Mukhpulova R.E. – master of pedagogical sciences, high school № 98, st. Tattibekova 89, Almaty, Kazakhstan.

Авторлар туралы мәліметтер:

Мухпулова Р.Э. – хат-хабар авторы, PhD докторант, Абай атындағы қазақ Ұлттық Университеті, Достық даңғылы 13, Алматы, Қазақстан.

Сәрсенбаева Л.О. – психология ғылымдарының кандидаты, доцент, Санкт-Петербург Гуманитарлық Кәсіподақтар Университетінің Алматы Филиалы, Чайковский к-сі 9/11, Алматы, Қазақстан.

Базилгаламова А.С. – ғылым магистрі, оқытушы, Қазақ Ұлттық Қыздар Педагогикалық Университеті, Гоголя к-сі 114/1, Алматы, Қазақстан.

Рахимова З.С. – педагогика ғылымдарының магистрі, аға оқытушы, Қазақ Ұлттық Қыздар Педагогикалық Университеті, Гоголя к-сі 114/1, Алматы, Қазақстан.

Мухпулова Р.Э. – педагогика ғылымдарының магистрі, № 98 ЖББ мектеп, Тәттібекова к-сі 89, Алматы, Қазақстан.

Сведения об авторах:

Мухпулова Р.Э. – автор для корреспонденции, докторант PhD, Казахский национальный педагогический университет имени Абая, пр. Достык 13, Алматы, Казахстан.

Сарсенбаева Л.О. – к. п. н., доцент, Алматинский филиал Санкт-Петербургского гуманитарного университета профсоюзов, ул. Чайковского 9/11 Алматы, Казахстан.

Базилгаламова А.С. – магистр наук, преподаватель, Казахский национальный женский педагогический университет, ул. Гоголя 114/1, Алматы, Казахстан.

Рахимова З.С. – магистр педагогических наук, ст. преподаватель, Казахский национальный женский педагогический университет, ул. Гоголя 114/1, Алматы, Казахстан.

Мухпулова Р.Э. – магистр педагогических наук, общеобразовательная школа № 98, ул. Таттибекова 89, Алматы, Казахстан.

GUMILYOV JOURNAL OF PEDAGOGY
ISSN: 3080-1710. ISSN (Online): 3104-462X

ҒТАМР 15.81.21
Ғылыми мақала

https://doi.org/10.32523/3080-1710-2026-154-1-253-272

Арт-технологиялар арқылы әлеуметтік педагогтерді кәсіби даярлау үдерісін модельдеудің тұжырымдамалық негіздері

Ы.Н. Оханова*[1], А.К. Дуйсенбаев[2]

[1,2]әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университеті, Алматы, Қазақстан

*(E-mail: *[1]iris_ohan@mail.ru,[2]adk7575@mail.ru)*

Аңдатпа. Мақалада отандық және шетелдік ғылыми еңбектерге сүйене отырып, әлеуметтік педагогтерді кәсіби даярлауда арт-технологиялардың маңыздылығы мен тиімділігіне теориялық талдау жасалады. Арт-технология ұғымының тарихына шолу жасалып, оны білім беруде қолданудың ерекшеліктері қарастырылды. Арт-технологияларды болашақ әлеуметтік педагогтерді кәсіби даярлауда қолдану негізінде шешімін табатын мәселелер жүйеленді. Отандық және шетелдік ғалымдардың «арт-технология» ұғымына берген анықтамалары талданып, сипаттамасы ортақ анықтамаларға топтастырылды. Арт-технологияларды әлеуметтік педагогтерді кәсіби даярлауда қолдану барысында оның катарсистік, реттеуші, коммуникативтік-рефлексивті функциялары талданды. Білім беру үдерісінде арт-технологияларды пайдалану оқыту материалдарының құрылымын оңтайландыру, оқыту үдерісін жоспарлауды жақсарту, танымдық қызметті басқару, оқу-танымдық қызметті басқару, білім беруді диагностикалау, болжам жасау, жобалау міндеттерін шешетіндігі де қамтылды. Әлеуметтік педагогтерді кәсіби даярлаудағы, сондай-ақ олардың кәсіби құзыреттіліктерін дамытудағы арт-технологиялардың мүмкіндіктерін талдау арқылы модель құрастырылды. Ұсынылған модель тұжырымдамалық, технологиялық, ұйымдастырушылық, өлшемдік блоктардан тұрады. Модельдің тұжырымдамалық блогы модель мақсатын, міндеттерін, әдіснамалық тұғырлары мен принциптері сияқты болашақ әлеуметтік педагогтарды даярлау бағдарламасына қажетті мазмұнды қамтыса, технологиялық блогы болашақ әлеуметтік педагогтардың кәсіби құзыреттіліктерін арт-технологиялар арқылы дамыту үдерісінің технологиялық (ішкі мазмұндық) жағын көрнекі түрде көрсетуге мүмкіндік береді. Бұл блок модель мақсатына жетудегі формалар, әдістер мен құралдарды, модельді жүзеге асыру механизмдерін қамтиды. Ұйымдастырушылық блок болашақ әлеуметтік педагогтардың кәсіби құзыреттілігін арт-технологиялар арқылы дамытудың педагогикалық шарттары мен кезеңдерін, өлшемдік блок болашақ әлеуметтік педагогтардың кәсіби құзыреттіліктерін дамытудың компоненттері, өлшемдері мен деңгейлерін құрайды. Мақала мазмұнында ұсынылған модель болашақ әлеуметтіктердің кәсіби құзыреттіліктерін арт-технологиялар арқылы дамытудың басты бағдары бола алады.

Түйін сөздер: арт-технология, арт-терапия, әлеуметтік педагогтерді даярлау.

Түсті: 17.04.2025; мақұлданды: 15.03.2025; онлайн қолжетімді: 31.03.2026

***хат-хабар авторы**

Кіріспе

Қазіргі заманғы қазақстандық қоғамның әлеуметтік-мәдени дамуының қарқындылығы, оның білім беру кеңістігін жаңғыртудың жоғары серпіні бүгінде әлеуметтік-педагогикалық бейіндегі мамандарды даярлауға жаңа талаптар қояды. Әлеуметтік педагог білім алушының әлеуметтік педагогикалық бейімделуіне ықпал ететін бірден бір маман болғандықтан, оның инновациялық жұмыс әдістерін игеруі өте маңызды. Ал инновациялық әдістердің шығармашылықпен үйлесуі әлеуметтік педагогтің ғана емес, білім алушының да қызығушылығын оятып, білім беру үдерісіндегі мәселенің шешімін оңай табуға, мақсатқа бірге жетуге тікелей септігін тигізеді.

Бүгінгі таңда әлеуметтік өмірдің барлық саласын цифрландыру өте өзекті, сонымен қатар, цифрландыру үдерісінің жаппай жүргізілуінің куәгері болып отырмыз. Дегенмен, «адам-адам» жүйесі негізінде жұмыс жасайтын мамандар үшін шынайы коммуникация мен бетпе-бет байланыстың маңызы зор. Сол себепті де байланыстың тиімділігін, оңтайлылығын арттыру үшін оны дамытудың жан-жақты жолдары қарастырылуы шарт. Осы тұста әлеуметтік-педагогикалық үдерісті басқарушы маманның білім алушылар, ата-аналар, педагогикалық ұжыммен өзара байланысын шығармашылықпен жүзеге асырғандығы дұрыс деп санаймыз. Арт-технологиялар ұшқыр қиялдың жетегіндегі шығармашылық арқылы маманның кәсіби әрекетін жеке тұлғалық қабілеттермен үйлесімділікте жүзеге асыруына ықпал етеді. Олардың негізінде болашақ әлеуметтік педагогтерді даярлау, бүгінгі студенттердің келешек мамандықтарына сүйіспеншілігін оятып, әлеуметтік педагогикалық қызметті шығармашылықпен жүргізуіне көмектеседі (Оханова және Дуйсенбаев, 2024). Зерттеу жұмысымызда болашақ әлеуметтік педагогтерді кәсіби даярлаудағы арт-технологиялардың маңыздылығын айтып қана қоймай, арт-технологиялар арқылы болашақ әлеуметтік педагогтерді кәсіби даярлау үдерісін модельдеудің тұжырымдамалық негіздері мен моделін ұсынбақпыз.

Мемлекеттің жоспарлы іс-шараларының нәтижелілігі, адами ресурстардың сапасы және инновациялық жобаларды іске асырудағы әлеуметтік институттардың әлеуеті, жас ұрпақтың белсенді азаматтық ұстанымы, өзекті мәселелерді шешу жөніндегі әлеуметтік бастамаларды іске асыруға дайындығы олардың кәсіби құзыреттілігіне байланысты.

Әлеуметтік-экономикалық дамудың ауқымды жобалары аясында әлеуметтік сала, білім беру мамандарын кәсіби даярлау қоғам өмірінің әлеуметтік-өндірістік салаларының кадрлық әлеуетін сапалы мазмұнды жаңарту, өзін-өзі дамытатын білім беру жүйелерін құру, әртүрлі қоғамда адам ресурстарының мәдени көбеюін қамтамасыз ету мәселесі ретінде өзекті болып отыр. Қазіргі уақытта кәсіптік білім берудің өзекті міндеті – білім беру кеңістігін дамытуға, мемлекеттік-қоғамдық көзқарасты іске асыруға, басым әлеуметтік-экономикалық міндеттерді шешуде әлеуметтік институттарды интеграциялауға, кәсіби жәрдемдесуге қабілетті мамандарды даярлау болып табылады.

Қазақстан Республикасының Президенті Қасым-Жомарт Тоқаев 2024 жылғы «Әділетті Қазақстан: заң мен тәртіп, экономикалық өсім, қоғамдық оптимизм» атты Қазақстан халқына Жолдауында: «Экономиканы білікті мамандармен қамтамасыз ету – аса өзекті міндет. ... Жұмыстың жаманы жоқ, кез келген еңбек – қадірлі. Ең бастысы, әркім жауапкершілікті терең сезініп, өз міндетін сапалы атқаруға тиіс. Сонда ғана еліміз дамудың сара жолына түседі» деп, еліміздің кадрлық әлеуетін біртіндеп арттыру өте маңызды екенін ерекше атап өткен еді (Тоқаев, 2024).

Мемлекет басшысының саясаты еліміздегі адами капиталды дамытудың маңыздылығына ерекше ден қояды. Адам капиталын дамытушы негіздердің бірі – білім беру саласы. Білім беру саласының қызметкерлері оқу-тәрбие-дамыту категориялары аясында білім алушыларға білім беріп қана қоймай, өскелең ұрпақты қоғамға, өмірге дайындап, түрлі жағдайларда оңтайлы шешім табуға дағдыландырады. Осыған сәйкес, білім беру мекемелеріндегі әлеуметтік педагогтердің алдында үлкен жауапкершілік тұр. Себебі, білім алушыны өмірге дайындаудың алғашқы қадамдары – әлеуметтік педагогикалық қызметтің аясында жүзеге асады. Әлеуметтік педагог баламен, ата-ана, сынып жетекшісі және педагогикалық ұжыммен тікелей байланысатындықтан, қоғамдағы жаңалықтардан хабардар бола отырып қызмет атқаруы өте маңызды.

Уақыт өте келе әлеуметтік педагогтің ұтқырлығына, оның коммуникативтік әлеуетіне, қазіргі заманғы менеджмент негіздерін меңгеруіне, жеке тұлғаны әлеуметтік оңалтудың психологиялық-педагогикалық технологияларын үйлестіруіне, отбасын әлеуметтік-педагогикалық сүйемелдеуге, тұлғаның өмірдегі өзін-өзі анықтау жағдайларына ықпал етуге ерекше талаптар қойылуда. Әлеуметтік педагогтің кәсіби құзыреттілігінің маңызды сипаттамаларының қатарында тұлғаның бейімделу, білім беру қабілеттеріне, оның шығармашылығына, бастамашылығына, тиімді әлеуметтік-педагогикалық модельдерді жобалау және іске асыру қабілетіне байланысты компоненттер едәуір күшейтілген.

Дегенмен, әлеуметтік педагогті даярлау мен кәсіби қызметтің қазіргі теориясы мен практикасының жағдайы жоғарыда көрсетілген әлеуметтік-мәдени дамудың объективті талаптарынан әлдеқайда алыс. Нарықтық экономикаға көшу кезінде әлеуметтік-өндірістік саланың дағдарыстық жағдайында әлеуметтік педагогтың шынайы функцияларын елемеу және оны басқа, ситуациялық міндеттермен қамтамасыз ету, оның қызметін білім беру мекемесінің кеңістігімен ғана шектеу тәжірибесі кездеседі. Тәжірибенің мұндай жағдайы бүгінгі күннің талаптарына жауап бермейтіні анық, ал жағдайдың түбегейлі өзгеруінің негізгі шарттары жоғары және орта оқу орындарының студенттерін әлеуметтік-педагогикалық қызметке даярлау жүйесін жаңғырту болып табылады.

Аталған мәселелер тұрғысынан ерекше назар аударуға лайық тәсілдердің бірі – болашақ әлеуметтік педагогтердің кәсіби құзыреттілігін арт-технологиялар арқылы арттыру. Арт-технологиялар педагогика-психология саласында проективті немесе терапиялық әдістер ретінде қолданысқа еніп кеткенімен, әлеуметтік педагогика саласында арт-технологияның ерекшеліктерін әлеуметтік педагогикалық мәселелерді шешуде қолдану кең таралмаған. Сол себепті де, әлеуметтік педагогтардың кәсіби құзыреттілігін дамытудағы арт-технологиялардың әлеуетін теориялық негіздеу, әртүрлі қоғамда жұмыс істеу үшін мамандарды даярлау кезінде оларды іске асыру шарттары, кәсіби білім беру жүйесінде арт-технологияларды қолданудың мазмұны мен әдістемесін әзірлеу, болашақ әлеуметтік педагогтердің әлеуметтік-педагогикалық практикада арт-технологияларды қолдану дағдылары мен біліктерін дамыту өзекті мәселелердің бірі.

Болашақ әлеуметтік педагог үшін өнер тілін түсіну – болашақ кәсіби қызметіндегі мәселені жартылай шешумен тең. Әлеуметтік педагог қызметін қажет ететін білім алушы, ата-ана немесе педагогикалық ұжымды арт-технологияның ерекшеліктерінің көмегімен анықтап, арт-технология арқылы көмек көрсету жолдарын белгілей алады.

Сондықтан болашақ әлеуметтік педагогтердің кәсіби құзыреттілігін арттыруда арт-технологияларды қолдану – студенттерге арт-технологиялармен жұмыс жасаудың ерекшеліктерін тәжірибе негізінде түсіндіруге жол ашады.

Әлеуметтік педагогтерді даярлаудың білім беру үдерісіне енгізілген инновациялық технологиялар тиісті әлеуметтік-педагогикалық мәселелерді шешуге көмектесе алады. Арт-технологиялар осы мамандардың кәсіби құзыреттілігін дамытуда жаңа сапаны қамтамасыз ететін маңызды мәдени-білім беру ресурсы болып табылады. Ерекше әлеуметтік-педагогикалық әлеует шығармашылықты, жеке тұлғаның әлеуметтік ұтқырлығын, коммуникативтік мәдениетті, әлеуметтік-педагогикалық жағдайларды жобалауға дайындықты арттыру, оны кәсіби қызмет пен әлеуметтік шығармашылықта өзін-өзі жүзеге асыруға ынталандыру, белсенді өмірлік ұстанымды дамыту мүмкіндіктерімен байланысты.

Әлеуметтік педагогтің кәсіби құзыреттілігінің маңызды сипаттамаларының қатарында жеке тұлғаның бейімделуі, білім беру қабілеттері, оның шығармашылығы, бастамашылығы, тиімді әлеуметтік-педагогикалық модельдерді жобалау және іске асыру қабілетіне байланысты компоненттерді, арт-технологияларды кәсіби меңгеру негізінде едәуір күшейту қажет.

Әдебиеттерге шолу

Психотерапияның маңызды саласы ретінде арт-технологиялар алғашында ауруханадағы сырқаттарды емдеуге қолданылса, бүгінгі күні олар түрленіп, өзге де ғылым салаларында тиісті мәселелердің шешімін табуға ықпал етуде. Әлеуметтік педагогика педагогика ғылымының жас саласы болғандықтан, ол әлі де толықтай зерттеле қойған жоқ, сәйкесінше арт-технологиялардың да әлеуметтік педагогикадағы мүмкіндіктері жан-жақты зерттеулер мен талдауларды қажет етеді.

А.Б. Афанасьеваның анықтамасына сәйкес, арт-технологиялар – білім алушының жеке басына тиімді тәрбиелік әсер ету мақсатында білім беру үдерісінде әртүрлі өнер түрлерін интегративті қолдануға негізделген ғылыми-педагогикалық технологиялар болып табылады (Афанасьева, 2016).

Біздің ойымызша, арт-технологиялар білім алушылардың жеке басының шығармашылық әлеуетін ашу және дамыту, зерттелетін ғылыми фактілердің, заттардың, құбылыстардың маңыздылығын түсіну мақсатында білім беру үдерісінде қолданылатын әртүрлі өнер түрлерінің әдістері, тәсілдері, формалары мен құралдары болып табылады. Арт-технологиялар арт-педагогика мен арт-терапияның негізі болып табылатын әдістер мен тәсілдердің жиынтығы ретінде сипатталып, арт-технологияларды зерттеу арт-педагогикалық және арт-терапиялық зерттеулерге сүйенеді.

Арт-технологияларды болашақ әлеуметтік педагогтерді кәсіби даярлауда қолдану келесідей мәселелердің шешуге мүмкіндік береді:

- болашақ әлеуметтік педагогтердің шығармашылық қабілеттері мен жеке әлеуетін ашу;
- болашақ әлеуметтік педагогтердің рефлексиялық қабілеттерін дамыту;
- кәсіби әлеуметтік-педагогикалық қызметте туындауы мүмкін педагогикалық міндеттерді шешу құзыретін дамыту.

Сондай-ақ, А. Копытиннің айтуы бойынша, көптеген жағдайларда арт-терапия «сана цензурасын» айналып өтуге мүмкіндік береді, сондықтан бейсаналық процестерді зерттеуге, жасырын идеялар мен күйлерді, күнделікті өмірде әлсіз көрінетін әлеуметтік рөлдер мен мінез-құлық формаларын білдіруге және жаңартуға бірегей мүмкіндік береді; еркін өзін-өзі көрсету және өзін-өзі тану, «инсайт-бағдарланған» сипатқа ие сенім атмосферасын, жоғары төзімділік пен адамның ішкі әлеміне назар аударуды болжайды (Копытин, 2006).

Зерттеу жұмысын жүргізу барысында арт-технологиялар арқылы әлеуметтік педагогтерді кәсіби даярлау үдерісін модельдеудің тұжырымдамалық негіздері аумағында аталған мәселелердің шешімдерін анықтайтын боламыз.

Зерттеу жұмысының мақсаты – арт-технологиялар арқылы болашақ әлеуметтік педагогтерді кәсіби даярлау үдерісінің моделін және оның тұжырымдамалық негіздерін ұсыну.

Материалдар мен әдістер

Арт-технологиялар арқылы әлеуметтік педагогтерді кәсіби даярлау үдерісін модельдеудің тұжырымдамалық негіздері – әлеуметтік педагогтерді арт-технологиялар негізінде кәсіби іс-әрекетке даярлаудың идеяларын құру, жобалау үдерісі, сондай-ақ оның мәні мен құрылымын сипаттауға және анықтауға көмектесетін ұғымдар, байланыстар мен шектеулер жиынтығы болып табылады.

Арт-технологиялар арқылы әлеуметтік педагогтерді кәсіби даярлау үдерісін модельдеу келесідей міндеттерді шешуге ықпал етеді:

1) оқыту материалдарының құрылымын оңтайландыру;
2) оқыту үдерісін жоспарлауды жақсарту;
3) танымдық қызметті басқару;
4) оқу-танымдық қызметті басқару;
5) білім беруді диагностикалау, болжау, жобалау (Сарыбаева мен Дүйсенова, 2013).

Арт-технологиялар арқылы әлеуметтік педагогтерді кәсіби даярлау үдерісін модельдеу әдісі арт-технология, әлеуметтік педагогика және әлеуметтік педагогтарды кәсіби даярлау жүйесін зерттеген отандық және шетелдік ғалымдардың зерттеу еңбектеріне теориялық талдау, контент-анализ және жүйелеу, жалпылау сияқты теориялық әдістердің негізінде жүзеге асырылды.

Зерттеу іс-әрекетін модельдеу зерттелетін нысанның сипаттамасын көрсететін жалпы үдерістің бейнесін (образын) жасайды. Осы тұста, «модель» ұғымы үлкен объектілердің түпнұсқаларының кішірейтілген үлгісі бола отырып, түпнұсқа туралы ақпаратты құрастыру, көбейту, жаңа құрылымын жасау, басшылық ету және дамыту қызметтерін атқарады. Модельді құрастыру жүзеге асыру мен әрекетке даярлықтың арасындағы аралықты бейнелеуге мүмкіндік береді.

«Модель» термині өлшем, аналог, үлгі мағынасын білдіретін француз тілінің modèle және латын тілінің modulus сөздерінен алынған. «Білім және ғылым» энциклопедиялық сөздігінде модель термині модельдеу негізінде екі түрлі түсіндіріледі:

1) «модельдеу – нақты қолданыстағы қандай да бір жүйені оның ұйымдастырылуы мен жұмыс істеу принциптерінің қандай да бір үлгісін (құрылымдық-логикалық сызба, кескін, кесте және т.б.) жасау жолымен көшіріп ұқсату арқылы бейнелеу»;

2) зерттеу нысанын басқаруды жетілдіру немесе түпнұсқасы туралы сәйкесті болжамдарды тексеру үшін, жаңадан жасалатын нысандарды құрылымдау тәсілін ұтымды ету үшін, зерттеу нысандарының өзінің көрсеткіштерін анықтау немесе нақтылау мақсатында оның үлгісін зерттеу нәтижелерін пайдалану әдістерінің жиынтығы» («Білім және ғылым» энциклопедиялық сөздігі, 2009).

Нәтижелер мен талқылау

Арт-технологиялар арт-терапия негізінде дамыды. Оны 1938 жылы Адриан Хилл ғылымға, жалпы қолданысқа «өнермен емдеу» ретінде енгізді. Ал АҚШ-та өнерді терапиялық мақсатта алғаш қолданушылардың бірі ретінде Маргарет Наумбург аталады (Кузнецова, 2012). Ол Нью-Йорктегі психотерапиялық институтта мінез-құлқында ауытқуы бар мектепке дейінгі жастағы балалармен жұмыс жасауда қолданған, кейіннен арт-терапия саласында мамандар дайындау үшін психоаналитикалық бағдарламаларды жасайды. Арт-технологиялар терапевтпен емделушінің арасындағы символикалық деңгейдегі қарым-қатынастың тәсілі ретінде қолданылды.

XX ғасырдың 60–70-жылдары топтық интерактивті арт-терапияның негізі қалана бастады. Мұндай топтық формадағы арт-терапияның дамуы бірнеше жағдайлармен байланысты болды:

- Әлеуметтік-саяси, институционалды және мәдени контекстердің өзгеруі;
- Емделушілердің психотерапиялық қажеттіліктерінің өзгеруі мен эмоциялық құрылымдардың бұзылуы;
- Топтық психотерапияның тез дамуы және арт-терапиялық іс-әрекетке жетудегі ассимиляция;
- Арт-терапиялық топ жүргізушілерінің кәсіби өсуі және арт-терапиялық білім беру жүйесінің дамуы.

Арт-технология, біздің ойымызша, білім алушылардың жеке басының шығармашылық әлеуетін ашу және дамыту, сондай-ақ зерттелетін ғылыми фактілердің, заттардың, құбылыстардың маңыздылығын түсіну мақсатында білім беру үдерісінде қолданылатын әртүрлі өнердің әдістері, тәсілдері, формалары мен құралдары. Арт-технология ұғымын зерттеуші ғалымдардың анықтамаларына назар аударайық (1-кесте, 1-сурет).

1-кесте. Отандық және шетелдік ғалымдардың арт-технология ұғымына қатысты анықтамалары

№	Автор	Анықтама
1	В. Беккер-Глош	Экспрессия, коммуникация, символизация деп аталатын үш фактормен байланысты көркем шығармашылық
2	Т.В. Жукова	Білім беру процесінде тұлғаның шығармашылық әлеуетін дамытуға бағытталған әр түрлі өнер түрлерінің формалары, әдістері мен құралдарының жиынтығы
3	И.М. Кунгурова	Белгіленген педагогикалық мақсатқа жету үшін өнер құралдары мен көркемдік-шығармашылық қызмет әдістерінің жиынтығы
4	М. Либман	Адам психикасының сезімдері мен басқа да мазмұнын беру үшін өнер құралдарын оның дүниетанымының құрылымын өзгерту үшін пайдалану
5	Н.Д. Никандров	Шығармашылықпентүзетупрактикасыныңбірігуі,шығармашылық түсіну, жаттығу, жеке өсу, мотивациялық, эмоционалды, бейімделу саласына әсер ету нәтижесінде жасырын энергияны жүзеге асыруға бағытталған әдіс
6	И.Е. Шкиль	Көркем шығармашылық құралдарының көмегімен жүзеге асырылатын оқыту
7	А.Б. Айтбаева, Г.А. Қасен	Арт-әдістер – өнермен психологиялық-педагогикалық әсер ету әдістері, өзін-өзі көрсетудің бір түрі (сурет қана емес, сөйлеу, қозғалыс, музыка, дыбыс, әртүрлі, соның ішінде ағаш немесе саз сияқты табиғи материалдармен жұмыс істеу)
8	А.К. Мынбаева, А. Смайлова	Арт-технология – бұл өзін-өзі көрсетуге және тұлғаның дамуына ықпал ететін көркем шығармашылықтың әдістері, тәсілдері мен техникалар жүйесі
9	Р.А. Верховодова, Р.А. Галустов	Арт-педагогика – бұл оқушының жеке басына тиімді тәрбиелік әсер ету мақсатында білім беру процесінде әр түрлі өнер түрлерін интегративті қолдануға негізделген ғылыми-педагогикалық бағыт
10	В.В. Старикова	Арт-технологиялар – педагогикалық мақсатқа жету үшін қолданылатын өнер құралдары мен көркемдік шығармашылық қызмет әдістерінің жиынтығы
11	О.В. Бурачевская	Арт-технологиялар – бұл белгілі бір өнер түріне жанрлық тиесілілігімен де, психокоррекциялық қолдану технологиясымен де анықталатын айырмашылықтары мен ерекшеліктері бар психокоррекциялық әдістердің жиынтығы
12	Р. Сыдыкова	Арт-технология – шығармашылық өзін-өзі жүзеге асыру құралы және болашақ маманның жеке даму тәсілі ретінде оқу-тәрбие процесінде әртүрлі өнер түрлерінің әртүрлі әдістерін қолдану

Ескерту: *ғылыми еңбектерге талдау негізінде құрастырылған*

1-Сурет. «Арт-технология» ұғымының анықтамасы

Ескертпе: *ғылыми еңбектерге талдау негізінде құрастырылды*

Байқағанымыздай, кейбір зерттеушілер арт-технологияларды арт-педагогика мен арт-әдістердің құрамында қарастырады, дегенмен термин өзгергенімен, олардың мәні – өнер арқылы мәселенің шешіміне жету екендігі белгілі. Бұл тұста арт-технологиялардың функцияларына талдау жасау маңызды.

Психоанализ тұрғысынан арт-терапияның негізгі механизмі сублимация болып табылады, яғни энергияны әлеуметтік қолайлы мақсаттарға жету үшін қайта бағыттау арқылы ішкі шиеленісті жеңілдету (мысалы, өзін-өзі жою энергиясын өнерге немесе басқа шығармашылыққа бағыттау).

Н. Сакович, Е. Медведева, И. Левченко, Л. Комиссарова және Т. Добровольский (Медведева et al., 2001) сынды ғалымдар арт-терапияның негізгі функцияларын келесідей жіктейді:

- катарсистік – тазарту, жағымсыз жағдайлардан босату;

- реттеуші – жүйке-психикалық стресті жеңілдету, психосоматикалық процестерді реттеу, оң психоэмоционалды жағдайды модельдеу;

- коммуникативтік-рефлексивтік – қарым-қатынас бұзылыстарын түзетуді, тұлғааралық мінез-құлықты, өзін-өзі бағалауды қалыптастыруды қамтамасыз етеді.

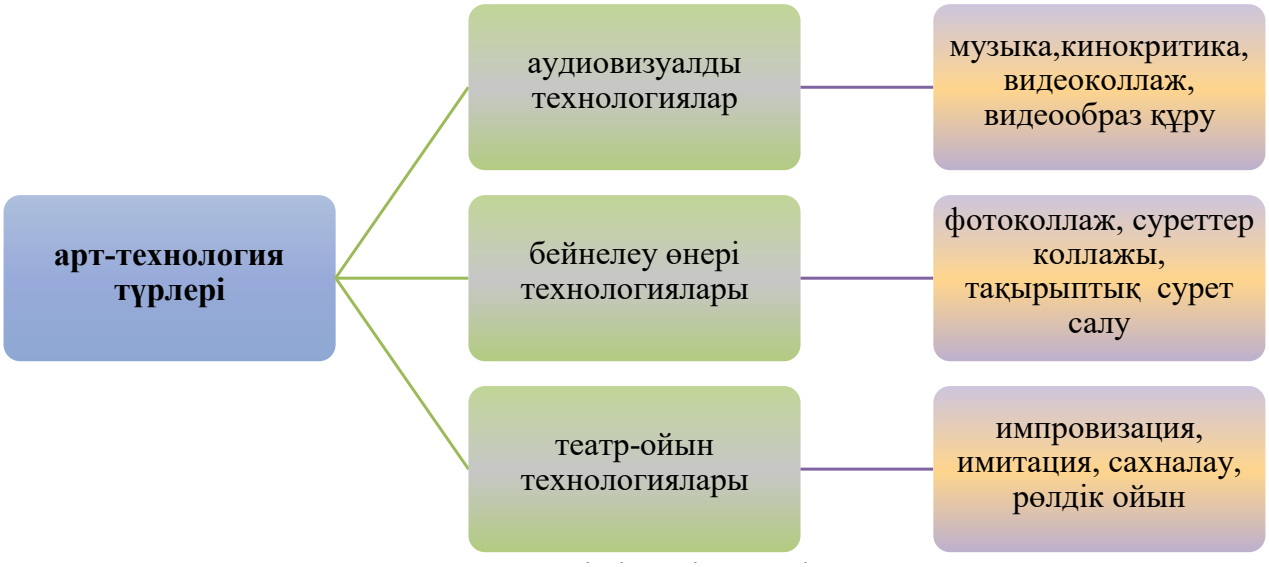
А. Кожагулов және т.б. отандық зерттеушілер өнер технологияларын студенттердің құзыреттіліктерін қалыптастырудағы маңызды рөлін дәлелдеп, кәсіби даярлауда өнер технологияларын оқыту пәндеріне интеграциялаудың аса қажет екендігін көрсетеді (Kozhagulov et al., 2022).

M. Moller-Skau және F. Lindstol педагогикалық білім берудегі өнерге негізделген оқыту мәселесін зерттеуде педагогтерді даярлаудағы art-based тұғырларға жүйелі шолу

жасай отырып, педагог-студенттердің эмоционалды, мінез-құлықтық және қарым-қатынастағы өзгерістерінің болғандығын атап өтеді (M. Moller-Skau and F. Lindstol, 2022).

Ларионова Л.И. және Азарова Л.Н. арт-терапиялық технологиялардың студенттердің эмоционалды интеллектісін дамытудағы маңызды рөлін анықтау үшін бірқатар заманауи зерттеушілердің еңбектеріне талдау жасайды. Олардың зерттеуіне сүйенсек, арт-терапия және арт-технология ұғымдарының пайда болғанына көп уақыт өткенімен, оны білім беруде қолдану кейіннен (2019–2021 жж.) кең тараған (Ларионова Л.И., Азарова Л.Н., 2022).

Сондай-ақ арт-технологиялардың түрлерін аудиовизуалды, бейнелеу өнері, театралды-ойын технологиялар деп топтауға болады. Аудиовизуалды арт-технологиялардың тобына бейнероликтер, кинофильмдер, сондай-ақ музыканы қолдану жатады. Кино кейіпкерін талдау, тақырыптық бейнероликтің мәселесін талқылау, әуен арқылы медитация жасау, ән айту арқылы ішкі күйді тыныштандыру сынды әрекеттер аудиовизуалды арт-технологиялар арқылы жүзеге асады. Ал бейнелеу өнеріне негізделген арт-технологиялар тобына тек қатысушының сурет салуы ғана емес, сондай-ақ тақырыптық суреттерді талдау, фотосуреттер арқылы қатысушының мәселесін ашу, сурет және фото материалдарды қолдана отырып коллаж жасау әрекеттері жатады. Арт-технологиялардың театр-ойын технологиялары тобына жағдаяттық талдау, рөлдік ойындар, сахналық қойылымдар негізінде импровизация, имитация жүргізу әрекеттері жатады (2-сурет).



2-Сурет. Арт-технология түрлерінің жіктелуі

Ескертпе: *ғылыми еңбектерге талдау негізінде құрастырылған*

Әлеуметтік педагогтерді кәсіби даярлауды арт-технологиялар арқылы жүргізудің моделі тұжырымдамалық, технологиялық, ұйымдастырушылық, өлшемдік блоктардан тұрады. Модельді жүйеленуінің басты түрткісі – кәсіби құзыретті, шығармашыл әлеуметтік педагогтарды даярлаудағы қоғамның сұранысы мен әлеуметтік педагог мамандарының мәртебесін көтеру қажеттілігі болып отыр.

Модельді тұжырымдамалық блогы модель мақсатын, міндеттерін, әдіснамалық тұғырлары мен принциптерін, болашақ әлеуметтік педагогтарды даярлау бағдарламасына қажетті мазмұнды қамтиды. Мақсаты – арт-технологиялар арқылы болашақ әлеуметтік педагогтардың кәсіби құзыреттіліктерін дамыту. Мақсатқа жету үшін модельде бірқатар міндеттер көрсетілді:

1) студенттерді әлеуметтік-педагогикалық біліммен толық қамтамасыз ету – білім беру бағдарламасы аясында әлеуметтік-педагогикалық құзыреттіліктерді қалыптастыруға бағытталған пәндердің мазмұнын игеру.

2) арт-технология түрлерімен таныстыру және оның мүмкіндіктерімен өздігінен зерделеуге үйрету.

3) әлеуметтік педагогтардың кәсіби құзыреттіліктерін дамытуға бағытталған арт-технологиялық бағдарлама әдістемесін құру.

Модель негізіндегі студенттерге арналған сабақ бағдарламасы Л.М. Митинаның кәсіби даму тұжырымдамасы, Т.В. Кудрявцеваның кәсіби қалыптасу тұжырымдамасы, Э.Ф. Зеер тұжырымдамасы, А.Т. Ростунов тұжырымдамасы, кәсіби дамудың акмеологиялық тұжырымдамасы (А.А. Деркач, В.Г. Зазыкин) (Kozhagulov et al., 2022), Д. Холландтың типологиялық теориясы (Ohanova, 2023), Д. Сьюпердің «Мансаптық кемелдену» тұжырымдамаларына (Super and Bahn, 1991) сүйене отырып құрастырылады.

Сондай-ақ модельдің тұжырымдамалық блогында болашақ әлеуметтік педагогтардың кәсіби құзыреттіліктерін арт-технологиялар арқылы дамытудың әдіснамалық тұғырлары мен принциптері де қамтылған. Зерттеудің әдіснамалық тұғырлары ретінде құзыреттілік тұғыр – белсенділік, өзін-өзі дамыту, өзін-өзі өзектендіру, іс-әрекеттің тәжірибеге бағытталуы принциптері; тұлғалық-іс-әрекеттік тұғыр – жүйелік, динамикалық, белсенділік, іс-әрекет пен сана бірлігі принциптері; жүйелік тұғыр – тұтастық, сабақтастық, интегративтілік, нәтижелік, өзгергіштік принциптері; мәдениеттанымдық тұғыр – толеранттылық, көпмәдениеттілік, өнер арқылы тәрбиелеу принциптері танылды.

Модельдің технологиялық блогы болашақ әлеуметтік педагогтардың кәсіби құзыреттіліктерін арт-технологиялар арқылы дамыту үдерісінің технологиялық (ішкі мазмұндық) жағын көрнекі түрде көрсетуге мүмкіндік береді. Бұл блок модель мақсатына жетудегі формалар, әдістер мен құралдарды, модельді жүзеге асыру механизмдерін қамтиды.

Модельде болашақ әлеуметтік педагогтардың кәсіби құзыреттілігін арттыруды ұйымдастыру формалары кәсіби білім беру үдерісін ұйымдастыруды, соның ішінде оған арт-технологияларды енгізуді қарастырады. Оқытуды ұйымдастыру формалары – белгілі бір тәртіппен жүзеге асырылатын оқытушы мен білім алушының келісілген қызметінің сыртқы көрінісі. Педагогикалық зерттеулерде оқытуды ұйымдастыру формалары, шартты түрде, білім алушылар санына қарай (жеке, топтық, жаппай), оқу орнына қарай (аудиториялық, аудиториядан тыс), ұзақтығына қарай (классикалық сабақ, жұп сабақ және т.б.) жіктеледі.

Біз өз зерттеуімізге сәйкес, оқытуды ұйымдастыру формаларын дәстүрлі, қашықтық (онлайн), тәжірибеге бағытталған деп үш топқа жіктейміз. Дәстүрлі формалар тобына арт-технологиялар негізіндегі шеберлік сыныптар (бейнелеу өнері, музыка, театр және т.б.), әлеуметтік салада педагогикалық әдістерді қолдану бойынша семинар-тренингтер жатады. Қашықтық формаларға арт-технологиялар бойынша бейне дәріс, вебинар түріндегі онлайн курстар мен Zoom, Microsoft Teams сияқты платформалар негізіндегі виртуалды шеберлік сыныптар мен воркшоптар жатады. Тәжірибеге бағытталған

формаларға арт-жобалар мен инклюзивті шараларға қатысу мен көрмелерді, театр қойылымдарын, спектакльдерді, перформанстарды жөндеуді ұйымдастыру жатады.

Модельде берілген әдістер кәсіби құзыреттіліктердің шығармашылық қабілеттері мен дағдыларын белсендендіруге бағытталады. Оқыту әдістері – оқыту міндеттерін шешуге бағытталған студент пен оқытушының бірлескен әрекеті. Болашақ әлеуметтік педагогтардың кәсіби құзыреттіліктерін арт-технологиялар арқылы дамытудағы әдістерді, сипаттамаларына қарай, белсенді (рөлдік ойындар мен кейс), шығармашылық (изотехнология, ертегі және музыкалық технология), рефлексивті (шығармашылық күнделіктерін жүргізу, талқылау) деп жіктейміз.

Болашақ әлеуметтік педагогтардың кәсіби құзыреттіліктерін арт-технологиялар арқылы дамытуда оқыту құралдарының маңызы зор. Біздің зерттеуіміздегі оқу құралдары оқу процесін тиімді жүзеге асыратын оқу материалдары мен құралдарын қамтиды. Оларға техникалық құралдар, шығармашылыққа арналған материалдар мен электронды ресурстар жатады.

Студенттерді болашақ кәсіби қызметіне дайындауды заманауи құралдардың көмегімен ұйымдастыру болашақ әлеуметтік педагогтардың қызығушылығын оятатыны белгілі. Сол себепті де, модельде техникалық (цифрлық) құралдарды қамтитын арт-технологиялармен жұмыс істеуге арналған компьютерлер, планшеттер, бағдарламалық жасақтамалар (Procreate, GarageBand, Adobe Animate) қолданылады.

Арт-технологияларды шығармашылыққа арналған құралдарсыз қолдану мүмкін емес. Қолданылатын арт-технологиялардың ерекшеліктеріне қарай көркемдік материалдар (бояу, қағаз, саз), музыкалық аспаптар, театр ресурстары (костюм, қойылым реквизиттері) қажет.

Электронды ресурстар түріндегі құралдарға онлайн оқуға қажетті платформалар (Moodle, Coursera), әртүрлі платформалардағы арт-технология бойынша шеберлік сабақтары мен бейнесабақтар жатады.

Арт-технологиялар арқылы әлеуметтік педагогтардың кәсіби құзыреттілігін дамыту механизмдері оқыту моделін іске асыруды қамтамасыз ететін тәсілдер мен үдерістерді қамтиды. Ұсынылған модельдегі механизмдер арт-технологиялардың интеграциясы жағдайында болашақ әлеуметтік педагогтердің дағдыларын, қабілеттері мен жеке қасиеттерін қалыптастыруға бағытталған:

1. Мотивациялық механизм – әлеуметтік педагогтардың арт-технологияларды игеруге деген қызығушылығы мен ішкі мотивациясын ынталандыратын жағдайлар жасау:

- мотивациялық тренингтер мен шеберлік сыныптар өткізу;
- өнер технологиялары қызықты және пайдалы құрал ретінде қабылданатын жағымды білім беру ортасын қалыптастыру;
- арт-қызмет (көрмелер, жобалар) арқылы кәсіби жетістіктерге баса назар аудару.

2. Когнитивті механизм – арт-технологиялармен байланысты теориялық білім мен практикалық дағдыларды игеруді қамтамасыз ету:

- арт-технологиялар бойынша білім беру курстарын, семинарларды, вебинарларды ұйымдастыру;
- оқу-әдістемелік материалдарды (оқулықтар, құралдар, бейнесабақтар) әзірлеу және пайдалану;
- білімді бекіту үшін кейстер мен жағдаяттық тапсырмаларды қолдану.

3. Тәжірибелік механизм – әлеуметтік педагогтарды арт-технологияларды пайдалана отырып, белсенді практикалық қызметке қосу:

- болашақ әлеуметтік педагогтар өздерінің интерактивті тренингтер өткізуі;

- халықтың әртүрлі топтарымен (мысалы, ерекше қажеттіліктері бар балалармен, тәуекел тобындағы жасөспірімдермен) жұмыс істеуге бағытталған нақты арт-жобаларды жүзеге асыру;

- студенттердің өз шығармашылық жобаларын құруы және қорғауы.

Модельдің ұйымдастырушылық блогы болашақ әлеуметтік педагогтардың кәсіби құзыреттілігін арт-технологиялар арқылы дамытудың педагогикалық шарттары мен кезеңдерін қамтиды.

Болашақ әлеуметтік педагогтардың кәсіби құзыреттілігін арт-технологиялар арқылы дамытудың педагогикалық шарттарын ұйымдастырушы-педагогикалық, әдістемелік, психологиялық-педагогикалық, әлеуметтік-педагогикалық, технологиялық шарттар құрайды:

- ұйымдастырушы-педагогикалық шарт: «Әлеуметтік педагогтарды даярлау» мемлекеттік білім беру бағдарламасын жүзеге асыратын жоғары оқу орындарының бағдарламаларына арт-технологиялар интеграцияланатын білім беру үдерісінің тиімді жүйесін құру;

- әдістемелік шарт: кәсіби қызметте арт-технологияларды тиімді оқытуға және қолдануға бағытталған әдістемелерді әзірлеуді және пайдалануды қамтамасыз ету;

- психологиялық-педагогикалық шарт: студенттердің жеке және кәсіби өсуін қамтамасыз ететін қолайлы білім беру ортасын құру;

- әлеуметтік-педагогикалық шарт: студенттерді практикалық іс-шаралар және нақты әлеуметтік-педагогикалық құжаттармен өзара әрекеттесу арқылы кәсіби ортаға интеграциялау;

- технологиялық шарт: болашақ әлеуметтік педагогтарға кәсіби білім беру үдерісін қолдау үшін заманауи технологияларды қолдану сияқты шарттар құрайды.

Болашақ әлеуметтік педагогтерді арт-технологиялар арқылы кәсіби даярлау мақсатын жүзеге асыру үшін студенттерге бағытталған жұмыс мынадай кезеңдерді қамтиды:

- мотивациялық кезең студенттерде белсенді өзін-өзі көрсетуге және

жұмыстың жаңа формаларын түсінуге мотивация құруды көздейді. Орындалатын іс-әрекетке деген құштарлық, орындалатын іс-әрекеттің түпкілікті нәтижесінің құндылығын түсіну жеке өзі арт-технологиялық тәсіл идеяларын қабылдауға дайын екендігін көрсетеді.

- когнитивті кезең қабылдау, зейін, ойлау, сөйлеу процестерімен байланысты. Пәннің мазмұнын пәнаралық байланыстармен, шығармашылық қызметтің әртүрлі түрлерімен толықтыруды қамтиды. Әр түрлі өнер түрлерінен білім, шығармашылық материалмен жұмыс жасау, әдебиет туындылары, тарихи фактілер және т.б. белсенді түрде қолданылады.

- коммуникативті кезеңде қарым-қатынас, өзін-өзі көрсету дағдылары негізінен театр педагогикасының формалары мен әдістерін қолдану арқылы дамиды: дауысты қою; вербалды емес қарым-қатынастың қажетті базасын құрайтын – ым-ишара, қалып, мимика, дене тілі; кеңістікпен жұмыс істеудің теориялық және практикалық дағдыларының сәтті байланыс үшін білім беру кеңістігінің объектілері мен субъектілерінің мизансценаларын, режиссерлік қойылымдарын құру қамтылады.

- белсенді-рефлексивті кезең студенттердің шығармашылық өзін-өзі көрсету, өзін-өзі реттеу, жеке мінез-құлық стилін дамыту және оқушылармен қарым-қатынас жасау тәсілдерін көрсетудегі тәуелсіздігін дамытуды қамтиды.

Барлық кезеңдер студенттің оқу іс-әрекетінің кәсіби білім алу, тәжірибе, сабақтан тыс шара, әлеуметтік-мәдени, ғылыми, өзіндік жұмыс сияқты түрінде жүзеге асырылады.

Жоғарыда келтірілген кезеңдердің дұрыс орындалуы әлеуметтік педагогтерді кәсіби даярлауда арт-технологияларды қолдану тәжірибесін ұғындырып қана қоймай, студенттер көркемдік әдістер арқылы жеке тұлғалармен тиімді қарым-қатынас жасау және әлеуметтік мәселелерді шешу үшін қажетті дағдыларды алады.

Модельдің өлшемдік блогы болашақ әлеуметтік педагогтардың кәсіби құзыреттіліктерін дамытудың компоненттері, өлшемдері мен деңгейлерін құрайды.

Когнитивті, іс-әрекеттік, жеке-тұлғалық компоненттер арт-технологияларды қолдану арқылы дамитын кәсіби құзыреттіліктің негізгі аспектілерін көрсетеді. Белгіленген компоненттердің негізінде арт-технологиялар арқылы болашақ әлеуметтік педагогтардың кәсіби құзыреттілігін дамытудың өлшемдері мен көрсеткіштері (2-кесте) анықталады. Арт-технологиялар арқылы болашақ әлеуметтік педагогтардың кәсіби құзыреттілігінің даму дәрежесін деңгейлер көрсетеді.

2-кесте. Арт-технологиялар арқылы әлеуметтік педагогтардың кәсіби құзыреттілігін дамытудың өлшемдері мен көрсеткіштері

Компонент	Құрылымы	Өлшемдері	Көрсеткіштері
Когнитивті Арт-технологиялар, олардың әдістері, мақсаттары және әлеуметтік педагогикада қолдану тәсілдері туралы білім	Арт-технология (бейнелеу өнері, музыка, театр, саз және т.б.) бойынша теориялық база. Өнер әдістерін қолданудың практикалық негіздерін игеру.	Әлеуметтік педагогика және арт-технология туралы кәсіби білімінің болуы	ӘП қызмет туралы білімді меңгеру; ӘП-да арт-технологияны қолданудың мақсат, міндеттерін түсіну; Арт-әдістерді іске асыруға арналған құралдар мен материалдарды білу.
Іс-әрекеттік Кәсіби қызметте арт-технологияларды қолдана білу	Арт-технологиялық іс-шараларды ұйымдастыру. Әртүрлі категориядағы адамдар үшін арт-жобаларды әзірлеу және жүзеге асыру.	Кәсіби әлеуметтік-педагогикалық қызметті жүзеге асыру және онда арт-технологияларды тиімді қолдану туралы әрекеттері	Арт-технологиялық іс-шараларды әзірлеу, өткізу қабілеті; Нақты тәжірибеде өнер әдістерін қолдану; Әлеуметтік топтарға арналған арт-жобаларды әзірлеу, іске асыру
Жеке-тұлғалық Арт-технологиялармен табысты жұмыс істеуге ықпал ететін жеке- тұлғалық қасиеттер	Шығармашылық ойлау. Эмоционалды тұрақтылық және эмпатия	Арт-технологияларды әлеуметтік-педагогикалық мәселеге сәйкес таңдай алу қабілеті	Шығармашылық ойлау деңгейі; Эмпатия мен өзара әрекеттесу қабілетінің көрінісі; Арт-технологияларды қолданудағы сенімділік

Ескерту: *авторлар тарапынан құрастырылған*

Осылайша, модель құруда компоненттерді, өлшемдер мен көрсеткіштерді, деңгейлерді нақты анықтау әлеуметтік педагогтардың кәсіби құзыреттілігінің жай-күйін диагностикалауға, жеке білім беру траекторияларын құруға және мамандарды даярлау процесіне арт-технологияларды тиімді енгізуге мүмкіндік береді.

Құрылымдық-мазмұндық модельдің нәтижесі – кәсіби құзыреттілігі дамыған әлеуметтік педагог тұлғасына бағытталады.

Бөлімдегі мәліметтердің негізінде болашақ әлеуметтік педагогтардың кәсіби құзыреттіліктерін арт-технологиялар арқылы дамытудың құрылымдық-мазмұндық моделін ұсынамыз (3-кесте).

3-Кесте. Болашақ әлеуметтік педагогтардың кәсіби құзыреттіліктерін арт-технологиялар арқылы дамытудың моделі

<table>
<tr><td colspan="2">Қоғам талабы:
- кәсіби құзыретті, шығармашыл әлеуметтік педагог маманын даярлау;
- әлеуметтік педагог мамандарының мәртебесін көтеру.</td></tr>
<tr><td rowspan="2">ТҰЖЫРЫМДАМАЛЫҚ БЛОК</td><td>Мақсаты: арт-технологиялар арқылы болашақ әлеуметтік педагогтардың кәсіби құзыреттіліктерін дамыту.</td></tr>
<tr><td>Міндеттері:
1) студенттерді әлеуметтік-педагогикалық біліммен толық қамтамасыздандыру
2) арт-технология түрлерімен таныстыру және оның мүмкіндіктерімен өздігінен зерделеуге үйрету
3) әлеуметтік педагогтардың кәсіби құзыреттіліктерін дамытуға бағытталған арт-технологиялық бағдарлама әдістемесін құру</td></tr>
</table>

<table>
<tr><td rowspan="11">ТЕХНОЛОГИЯЛЫҚ БЛОК</td><td colspan="4">Әдіснамалық тұғырлар: құзыреттілік, тұлғалық-іс-әрекеттік, жүйелік, мәдениет-танымдық</td></tr>
<tr><td colspan="4">Ұстанымдар: белсенділік, өзін-өзі дамыту, өзін-өзі өзектендіру, іс-әрекеттің тәжірибеге бағытталуы; жүйелік, динамикалық, белсенділік, іс-әрекет пен сана бірлігі; тұтастық, сабақтастық, интегративтілік, нәтижелік, өзгергіштік; толеранттылық, көпмәдениеттілік, өнер арқылы тәрбиелеу</td></tr>
<tr><td colspan="4">Әдістер</td></tr>
<tr><td>белсенді әдістер</td><td>шығармашылық әдістер</td><td colspan="2">рефлексивті әдістер</td></tr>
<tr><td>рөлдік ойын, кейс</td><td>изотехнология, ертегі, музыка және т.с.с.</td><td colspan="2">шығармашылық күнделіктері, талқылау</td></tr>
<tr><td colspan="4">Ұйымдастыру формалары (жаппай, жеке, топтық)</td></tr>
<tr><td>Дәстүрлі</td><td>қашықтықтан (онлайн)</td><td colspan="2">тәжірибелік</td></tr>
<tr><td>Шеберлік сыныптар, семинар-тренинг</td><td>Zoom, Microsoft Team, Google Meet плафтормалары</td><td colspan="2">арт-жобалар мен инклюзивті шаралар</td></tr>
<tr><td colspan="4">Құралдар:</td></tr>
<tr><td>Техникалық</td><td>шығармашылық материалдары</td><td colspan="2">электронды ресурс</td></tr>
<tr><td>бағдарламалық жасақтамалар</td><td>көркемдік материалдар (бояу, қағаз, саз), музыкалық аспаптар, театр ресурстары</td><td colspan="2">онлайн оқуға қажетті платформалар</td></tr>
<tr><td rowspan="6">ҰЙЫМДАСТЫРУШЫЛЫҚ БЛОК</td><td colspan="4">Механизмдер: мотивациялық, когнитивті, тәжірибелік</td></tr>
<tr><td colspan="4">Педагогикалық шарттар:
ұйымдастырушы-педагогикалық, әдістемелік, психологиялық-педагогикалық, әлеуметтік-педагогикалық, технологиялық</td></tr>
<tr><td colspan="4">Кезеңдері:</td></tr>
<tr><td>Мотивациялық</td><td>когнитивті</td><td>коммуникативті</td><td>белсенді-рефлексивті</td></tr>
<tr><td colspan="4">Оқу іс-әрекетінің түрлері:
кәсіби білім, тәжірибе, сабақтан тыс іс-шара, әлеуметтік-мәдени, ғылыми, өзіндік жұмыс</td></tr>
</table>

ӨЛШЕМДІК БЛОК	**Компоненттер:**		
	Когнитивті	іс-әрекеттік	жеке-тұлғалық
	Өлшемдер: Әлеуметтік педагогикалық кәсіби білімнің болуы, арт-технологияларды тиімді қолдану, кәсіби құзыреттіліктерге сай таңдай білу		
	Деңгейлер: жоғары, орта, төмен		
	НӘТИЖЕ: Кәсіби құзыреттілігі дамыған әлеуметтік педагог		

Қорытынды

Өнер өзінің құндылығын уақыт өткен сайын арттырмаса, жоғалтпайтыны белгілі. Өнердің шабыттандырушы, тыныштандырушы, ынталандырушы күші кез келген адамды ерекше әсерге бөлейді. Әсіресе адам-адам жүйесінде қызмет ететін педагогтар үшін оның мәні мен маңызы зор. Креативтілік әлеуметтік педагогтардың кәсіби қызметіне аса қажетті құзыреттіліктердің бірі екені белгілі, ал креативтілік өнердің шығармашылық әрекеттері арқылы дамиды. Осы тұста әлеуметтік педагогтардың кәсіби құзыреттіліктерін арт-технологиялар арқылы дамытудың мәні мен мазмұнын анықтау арқылы оны тиімді ұйымдастырудың бағытын жүйелеу міндеті жүзеге асырылды.

Арт-технология – өнер түрлерінің формалары, әдістері, құралдарының жиынтығы болып табылатын көркем шығармашылық технология. Сондай-ақ оның көптүрлілігі мәселені әрқилы тұсынан зерттеуге, шешімін табуға мүмкіндік береді. Арт-технологияның мүмкіндігі педагогика және психологияда ғана емес, әлеуметтану, медицина, психотерапия, құқық және т.б. көптеген салаларда кеңінен пайдаланылуда.

Бізді арт-технологиялардың студенттерді әлеуметтік-педагогикалық қызметке кәсіби даярлауда қолданудың тиімділігі мәселесі қызықтырды. Мәселені шешудің бағдары ретінде арт-технологиялар арқылы әлеуметтік педагогтерді кәсіби даярлау үдерісінің моделі құрастырылды. Зерттеу жүргізу барысында арт-технологиялар арқылы әлеуметтік педагогтерді кәсіби даярлау үдерісінің моделінің тұжырымдамалық негіздері сараланып, теориялық талдаулар жасалды. Зерттеу барысында құрастырылған болашақ әлеуметтік педагогтардың кәсіби құзыреттіліктерін арт-технологиялар арқылы дамытудың моделі осы мәселеге арналған зерттеу жұмысының негізгі бағдары бола отырып, болашақ әлеуметтік педагогтерді кәсіби даярлау үдерісінің маңызды міндетін шешуге ықпал етеді.

Арт-технологиялар туралы зерттеулер көп болғанымен, олардың әрбір салада қолданылуын зерттеу, тиімділігін анықтау өзекті болып табылады. Біздің зерттеу жұмысымыз арт-технологиялар арқылы әлеуметтік педагогтерді кәсіби даярлауды зерттеудің соңы емес, сондықтан да осынау өзекті тақырып алдағы уақытта да көптеген ізденістер мен зерттеулерді қажет ететіндігін атап өткіміз келеді.

Авторлардың қосқан үлесі:

Ы.Н. Оханова – жұмыс нәтижелерін жинау, талдау және түсіндіру; мәтін жазу және оның мазмұнын сыни тұрғыдан қайта қарау; жұмыстың барлық аспектілері үшін жауап беру, деректердің дұрыстығына және мақаланың барлық бөлігіне қатысты мәселелерді дұрыс зерттеу.

А.К. Дуйсенбаев – зерттеу жұмысының концепциясын құру және ғылыми жетекші ретінде жариялауға арналған мақаланың соңғы нұсқасын бекітті.

Әдебиеттер тізімі

Афанасьева, А.Б. (2016) «Арт-технологии в диагностике и развитии креативности ребенка во внеурочной деятельности», Актуальные проблемы современного образования: опыт и инновации. №12, стр. 94-98. Қолжетімді: https://www.elibrary.ru/item.asp?id=27592481 (қол жеткізілген күні: 2025 жылғы 25 мамыр)

Копытин, Е.А. (2006) Арт-терапия. Москва: Новые горизонты

Кузнецова, Н. С. (2012) «Концептуальные основы моделирования образовательного пространства в преподавании русского языка как иностранного», Молодой ученый, 4 (39), стр. 421-425. Қолжетімді: https://moluch.ru/archive/39/4559/ (қол жеткізілген күні: 2025 жылғы 25 мамыр)

Ларионова Л.И., Азарова Л.Н. Арт-терапевтические технологии в развитии эмоционального интеллекта студентов. Acta Biomedica Scientifica. 2022;7(2):199-211. https://doi.org/10.29413/ABS.2022-7.2.21

Медведева Е.А., Левченко, И.Ю., Комиссарова, Л.Н. и Добровольская, Т.А. (2001) Артпедагогика и арттерапия в специальном образовании. М.: Издательский центр «Академия».

Оханова, Ы.Н. және Дуйсенбаев, А.К. (2024) «Болашақ әлеуметтік педагогтардың кәсіби құзыреттілігін арт-технологиялар арқылы дамыту», Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университетінің Хабаршысы. Педагогика. Психология. Әлеуметтану сериясы, №2 (147), 406-419 б. https://doi.org//10.32523/2616-6895-2024-147-2-406-419

Сарыбаева, И.С. және Дүйсенова, С.М. (2013) «Арт-терапияның шығу тарихы және оның әлеуметтік жұмыста қолданылуы», ҚазҰУ Хабаршысы. Психология және социология сериясы, (4), 52-63 б. Қолжетімді: https://bulletin-psysoc.kaznu.kz/index.php/1-psy/article/download/328/177/359 (қол жеткізілген күні: 2025 жылғы 25 мамыр)

Тоқаев, Қ.-Ж. (2024) «Әділетті Қазақстан: заң мен тәртіп, экономикалық өсім, қоғамдық оптимизм», Қазақстан халқына Жолдауы, 2 қыркүйек. Қолжетімді: https://www.akorda.kz/kz/memleket-basshysy-kasym-zhomart-tokaevtyn-adiletti-kazakstan-zan-men-tartip-ekonomikalyk-osim-kogamdyk-optimizm-atty-kazakstan-halkyna-zholdauy-285659 (қол жеткізілген күні: 2025 жылғы 25 мамыр)

Түймебаев Ж.Қ. (Бас ред.) (2009) Білім және ғылым: энциклопедиялық сөздік. Алматы, 2009.

Kozhagulov, A., Zhankushkov, B., Dzhanaev, M., Derbissova, M.,

Zhumasheva, T., & Bodan, S. (2022) 'Competence development through art technology', World Journal on Educational Technology: Current Issues, 14(6), 1795–1806. https://doi.org/10.18844/wjet.v14i6.8339

M. Moller-Skau, F. Lindstol (2022) 'Arts-based teaching and learning in teacher education: "Crystallising" student teachers' learning outcomes through a systematic literature review', Teaching and Teacher Education, 109(2022) 103545, https://doi.org/10.1016/j.tate.2021.103545

Ohanova Y. (2023) 'Developing the professional competence of future social pedagogues through art technologies', Eurasian Science Review An International Peer-Reviewed Multidisciplinary Journal, 2(1), 27–36. https://doi.org/10.63034/esr-34

Super, D. E. and Bahn, M. Y. (1991) Occupational psychology. L.: Tavistock.

Ы.Н. Оханова*[1], А. К. Дуйсенбаев[2]
[1,2]Казахский национальный университет имени аль-Фараби, Алматы, Казахстан

Концептуальные основы моделирования процесса профессиональной подготовки социальных педагогов через арт-технологии

Аннотация. В статье на основе отечественных и зарубежных научных трудов проводится теоретический анализ значимости и эффективности арт-технологий в профессиональной подготовке социальных педагогов. Рассматривается история понятия «арт-технология», а также особенности его применения в сфере образования. Систематизируются проблемы, которые могут быть решены посредством использования арт-технологий в процессе профессиональной подготовки будущих социальных педагогов. Анализируются определения понятия «арт-технология», предложенные отечественными и зарубежными учеными, и обобщаются общие характеристики. В статье исследуются катарсическая, регулятивная и коммуникативно-рефлексивная функции арт-технологий при их применении в подготовке социальных педагогов. Также подчеркивается, что использование арт-технологий в образовательном процессе способствует оптимизации структуры учебного материала, улучшению планирования учебного процесса, управлению познавательной и учебно-познавательной деятельностью, диагностике образования, прогнозированию и решению проектных задач. На основе анализа возможностей арт-технологий в профессиональной подготовке и развитии профессиональных компетенций социальных педагогов разработана соответствующая модель. Предлагаемая модель включает концептуальный, технологический, организационный и оценочный блоки. Концептуальный блок описывает цель, задачи, методологические подходы и принципы, необходимые для программы подготовки будущих социальных педагогов. Технологический блок представляет технологический (внутренне-содержательный) аспект процесса формирования профессиональных компетенций посредством арт-технологий, включая формы, методы, средства и механизмы реализации модели. Организационный блок раскрывает педагогические условия и этапы развития профессиональных компетенций социальных педагогов с использованием арт-технологий, а оценочный блок содержит компоненты, критерии и уровни развития этих компетенций. Модель, представленная в статье, может служить основным ориентиром в развитии профессиональных компетенций будущих социальных педагогов посредством арт-технологий.

Ключевые слова: арт-технология, арт-терапия, подготовка социальных педагогов.

Y. Okhanova*[1], A. Duisenbayev [2]
[1,2]Al-Farabi Kazakh National University, Almaty, Kazakhstan

Conceptual foundations of modeling the process of professional training of social educators through art technologies

Abstract. The article provides a theoretical analysis of the importance and effectiveness of art technologies in the professional training of social educators based on domestic and foreign scientific works. It presents an overview of the history of the concept of Art Technology and considers the features of its application in education. The issues solved through the use of Art technologies in the professional training of future social educators are systematized. Definitions of the concept of "art technology" by domestic and foreign scientists are analyzed and grouped according to their general definitions. The cathartic, regulatory, communicative, and reflexive functions of Art technologies in the professional training of

social educators are analyzed. It was also noted that the use of art technologies in the educational process optimizes the structure of educational materials, improves the planning of the educational process, and manages cognitive and educational activity. It also facilitates diagnostics, forecasting, and educational design. The model was developed by analyzing the potential of art technologies in professional training for social educators and in developing their professional competencies. The presented model consists of conceptual, technological, organizational, and dimensional blocks. The conceptual block of the model contains the content necessary for the training program of future social educators, such as the purpose, objectives, methodological foundations, and principles of the model. The technological block clearly demonstrates the technological (internally meaningful) side of the process of developing the professional competencies of future social educators through art technologies. This block contains the forms, methods, and means of achieving the model's goal, as well as the mechanisms for implementing the model. The organizational block forms the pedagogical conditions and stages of the development of professional competence of future social educators through art technologies, while the dimensional block establishes the components, criteria, and levels of development of professional competence of future social educators. The model presented in the content of the article can become the main guideline for the development of professional competencies of future sociologists using art technologies.

Keywords: art technology, art therapy, training of social educators.

References

Afanas'eva, A.B. (2016) 'Art-tehnologii v diagnostike i razvitii kreativnosti rebenka vo vneurochnoj dejatel'nosti' [Art technologies in the diagnosis and development of a child's creativity in extracurricular activities], Aktual'nye problemy sovremennogo obrazovanija: opyt i innovacii,12, pp. 94-98. Available at: https://www.elibrary.ru/item.asp?id=27592481 (Accessed: 25 May 2025) (In Russian)

Kopytin, E.A. (2006) Art-terapija [Art therapy]. Moskva: Novye gorizonty (In Russian)

Kuznecova, N. S. (2012) 'Konceptual'nye osnovy modelirovanija obrazovatel'nogo prostranstva v prepodavanii russkogo jazyka kak inostrannogo' [Conceptual foundations of educational space modeling in teaching Russian as a foreign language], Molodoj uchenyj, 4 (39), pp. 421-425. Available at: https://moluch.ru/archive/39/4559/ (Accessed: 25 May 2025) (In Russian)

Larionova L.I., Azarova L.N. 'Art-terapevticheskie tehnologii v razvitii jemocional'nogo intellekta studentov' [Art therapy technologies in the development of students' emotional intelligence], Acta Biomedica Scientifica. 2022;7(2):199-211. https://doi.org/10.29413/ABS.2022-7.2.21

Medvedeva, E. A., Levchenko, I. Ju., Komissarova, L. N. i Dobrovol'skaja, T. (2001) Artpedagogika i artterapija v special'nom obrazovanii [Art pedagogy and art therapy in special education]. M.: Izdatel'skij centr «Akademija» (In Russian)

Ohanova, Y.N. jane Dujsenbaev, A.K. (2024) Bolashaq aleumettik pedagogtardyng kasibi quzyrettiligin art-tehnologijalar arqyly damytu [Development of professional competencies of future social teachers through art technologies], L.N. Gumilev atyndagy Eurazija ulttyқ universitetining Khabarshysy. Pedagogika. Psihologija. Aleumettanu serijasy, №2 (147), pp. 406-419. https://doi.org//10.32523/2616-6895-2024-147-2-406-419 (In Kazakh)

Sarybaeva, İ.S. jane Düisenova, S.M. (2013) 'Art-terapianyñ şyğu tarihy jäne onyñ äleumettık jūmysta qoldanyluy' [The history of art therapy and its application in social work], QazŪU Habarşysy. Psihologia jäne sosiologia seriasy, (4), 52-63 pp. Available at: https://bulletin-psysoc.kaznu.kz/index.php/1-psy/article/download/328/177/359 (Accessed: 25 May 2025) (In Kazakh)

Tokaev, Q.-Zh. (2024) 'Adiletti Qazaqstan: zan men tartip, ekonomikalyq osim, qogamdyk optimism' [A Just Kazakhstan: Law and Order, Economic Growth, Public Optimism]. Address by the Head of State Kassym-Jomart Tokayev to the People of Kazakhstan, 2 September. Available at: https://www.akorda.kz/

kz/memleket-basshysy-kasym-zhomart-tokaevtyn-adiletti-kazakstan-zan-men-tartip-ekonomikalyk-osim-kogamdyk-optimizm-atty-kazakstan-halkyna-zholdauy-285659 (Accessed: 25 May 2025) (In Kazakh)

Tujmebaev Zh.Q. (editor-in-chief) (2009) Bilim zhane gylym: enciklopedijalyq sozdik [Education and science: an encyclopedic dictionary]. Almaty, 2009. (In Kazakh)

Kozhagulov, A., Zhankushkov, B., Dzhanaev, M., Derbissova, M.,

Zhumasheva, T., & Bodan, S. (2022) 'Competence development through art technology', World Journal on Educational Technology: Current Issues, 14(6), 1795–1806. https://doi.org/10.18844/wjet.v14i6.8339

M. Moller-Skau, F. Lindstol (2022) 'Arts-based teaching and learning in teacher education: "Crystallising" student teachers' learning outcomes through a systematic literature review', Teaching and Teacher Education, 109(2022) 103545, https://doi.org/10.1016/j.tate.2021.103545

Ohanova Y. (2023) 'Developing the professional competence of future social pedagogues through art technologies', Eurasian Science Review An International Peer-Reviewed Multidisciplinary Journal, 2(1), 27–36. https://doi.org/10.63034/esr-34

Super, D. E., Bahn, M. Y. (1991) Occupational psychology. L.: Tavistock.

Авторлар туралы мәліметтер:

Оханова Ы.Н. – хат-хабар авторы, 3-курс докторанты, «Педагогика және білім беру менеджменті» кафедрасы, Әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университеті, Масанчи көш., 39, Алматы, Қазақстан.

Дүйсенбаев А.К. – педагогика ғылымдарының кандидаты, доцент, «Педагогика және білім беру менеджменті» кафедрасының ғылыми-инновациялық қызмет пен халықаралық ынтымақтастық жөніндегі кафедра меңгерушісінің орынбасары, Әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университеті, Масанчи көш., 39, Алматы, Қазақстан.

Сведения об авторах:

Оханова Ы.Н. – автор для корреспонденции, докторант 3 курса кафедры «Педагогика и образовательный менеджмент», Казахский национальный университет имени аль-Фараби, улица Масанчи, 39, 080421, Алматы, Казахстан.

Дуйсенбаев А.К. – кандидат педагогических наук, ассоциированный профессор кафедры, заместитель заведующего кафедрой по научным инновациям и международному сотрудничеству образовательной программы «Педагогика и управление образованием», Казахский национальный университет имени аль-Фараби, ул. Масанчи, 39, 080421, г. Алматы, Казахстан.

Information about authors:

Okhanova Y. – corresponding author, doctoral student, Department of «Pedagogy and Educational Management», Al-Farabi Kazakh National University, 39 Masanchi Street, 080421, Almaty, Kazakhstan.

Duisenbayev A. – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Deputy Head of the Department for Scientific Innovation and International Cooperation of the Educational Program «Pedagogy and Education Management», Al-Farabi Kazakh National University, 39 Masanchi Street, 080421, Almaty, Kazakhstan.

GUMILYOV JOURNAL OF PEDAGOGY
ISSN: 3080-1710. ISSN (Online): 3104-462X

IRSTI 14.35.09
Scientific article

https://doi.org/10.32523/3080-1710-2026-154-1-273-289

Methodological Framework for Training Future Primary School Teachers Using Art Technologies

A. Sikhayeva*[1], G. Saduakas[2], A.C. Mehmet[3]

[1,2]Kazakh National Pedagogical University named after Abai, Almaty, Kazakhstan
[3]Gazi University, Ankara, Turkey

*(E-mail: *[1]akgul.sikhayeva@mail.ru, [2]gulbanu_sadvakasova@mail.ru, [3]akif@gazi.edu.tr)*

Abstract. This article examines the issue of professional training of future primary education teachers based on art technologies. To this end, the concepts of "professional training" and "art technologies" are clarified, and a content analysis of the concept of art technologies is conducted. Based on an analysis of scientific, pedagogical, and psychological literature, the main directions of professional training of future primary education teachers through art technologies are identified. In accordance with these directions, the components, criteria, and indicators of professional training, as well as the characteristics of training levels of future primary education teachers based on art technologies, are defined. The effectiveness of art technologies in the professional training of future primary education teachers is theoretically substantiated, and on this basis, a pedagogical experiment plan is developed, including diagnostic and formative stages. The experiment involved graduating students. At the diagnostic stage, a diagnostic questionnaire, practical situations, and practical tasks were developed. The quantitative data obtained at this stage were systematized, leading to the conclusion that the participants' levels were comparable and required improvement. To improve the results, an "ART" student club program was designed and implemented during the formative experimental stage. The program included various forms of activities, such as competitions and seminars; role-playing, verbal, and creative exercises aimed at releasing creative energy; content-related tasks; speech development contests; the use of show technologies; and the creation of a YouTube channel. As a result, the study concludes that the use of art technologies is effective in the professional training of future primary education teachers.

Keywords: primary education teacher, professional training, art technologies, visual arts, music, art, creativity, student club.

Received: 17.01.2026; Approved: 15.03.2026; Available online: 31.03.2026

***corresponding author**

Introduction

At the present stage, characterized by significant changes, such as the renewal of educational content, the competence-based approach, and the active integration of digital education into the learning process, the requirements for the level of professional training of future primary education teachers are increasing. The relevance of this study is determined in accordance with the Address of the President of the Republic of Kazakhstan, K. Tokayev (2025), as well as the national concepts for the development of education and science in the Republic of Kazakhstan. In his Address to the People of Kazakhstan entitled "Kazakhstan in the Era of Artificial Intelligence: Key Challenges and Their Resolution through Fundamental Digital Transformation", President K. Tokayev emphasized that "high-quality human resources are essential, as competent and conscientious individuals form the backbone of the national economy and guarantee the country's future. Our nation has an urgent need for highly professionally trained and skilled workers." Highly qualified and professionally trained specialists also include future pedagogical professionals, as today's learners—tomorrow's professionals—are the ones who will shape the country's "high-quality" human resources in the future.

A future primary education teacher should be a competent user of educational technologies, a flexible guide, a motivator, open to innovation, a researcher, a humane mentor, and a person committed to lifelong learning. Having completed professional training, a future primary education teacher carries out comprehensive work aimed at developing well-rounded and competitive individuals who meet the demands of a rapidly changing society. This is achieved through the application of new technologies and adherence to methodological approaches, as well as through continuous professional development and reflective practice. This perspective is reflected in the Concept for the Development of Preschool, General Secondary, Technical and Vocational Education in the Republic of Kazakhstan for 2023–2029 (Government of the Republic of Kazakhstan, 2023). In Direction 6, entitled "Enhancing Teachers' Professional and Cultural Capital," it is stated that "the professional role of teachers who educate children is deepened through the organization of learning, design, and research activities. At the same time, teachers assume the roles of consultants, researchers, project leaders, and 'facilitators' within the educational process, including in digital environments. Teachers are encouraged to engage in self-development aimed at the continuous improvement and renewal of their pedagogical and methodological practices."

The Concept for the Development of Higher Education and Science in the Republic of Kazakhstan for 2023–2029 (Government of the Republic of Kazakhstan, 2023) states that, to successfully implement the digital transformation of higher education, a transition from traditional learning models to active learning methods with an emphasis on project-based activities will be undertaken. This transition enables students to apply acquired knowledge in practice and promotes the development of creative thinking, teamwork skills, and the ability to solve complex problems. In this context, art technologies occupy a special place in the professional training of future primary education teachers as creative and emotional–aesthetic instructional tools.

S.I. Arkhangelsky (1980) explained a teacher's readiness for professional activity as the ability to masterfully teach one's subject, clearly present educational material, engage students'

interest in learning, demonstrate diligence and perseverance, and effectively solve pedagogical problems. M.N. Ospanbekova (2023) wrote that "the content of professional readiness should include the following components: a positive attitude toward the profession, stable professional interest, sustained motivation for pedagogical activity, a sense of responsibility for its outcomes; adequate requirements for professional activity; personal qualities and character traits, professionally significant knowledge, skills, and competencies; and stable professional characteristics of thinking."

The age-specific characteristics and psychological development of primary school students require future teachers to effectively use artistic, emotional, and aesthetic visual tools. By applying art technologies, future primary education teachers gain extensive opportunities to stimulate students' interests, foster their creative activity, and organize and conduct the learning process effectively. In the context of ongoing digitalization in education, the digital learning environment, interactive art tools, and creative pedagogical approaches require future primary education teachers to be prepared with a multi-methodological skill set. However, current observations and research indicate that in the professional training of future teachers, priority is often given to deepening theoretical knowledge, while tools that develop creativity and contribute to personal growth are frequently overlooked. In this regard, we consider the integration of art technologies in the professional training of future primary education teachers as one of the innovative approaches aligned with the renewed educational content. Based on the aforementioned documents, we recognize this as a relevant issue and aim to address the problem of professional training of future primary education teachers through the use of art technologies.

The aim of the study is to theoretically substantiate the professional training of future primary education teachers based on art technologies, to develop a methodology, and to verify its effectiveness through an experiment.

To achieve this aim, the following tasks were set: to clarify the concept of "art technologies"; to identify the directions for applying art technologies in the professional training of future primary education teachers; and to design a methodology for professional training based on art technologies and test its effectiveness through experimental work. The course of the research is presented in the following section of the article.

Materials and Methods

The study of the research topic involves the use of both theoretical and empirical research methods. Using theoretical methods, the meanings of key concepts and the scope of the study were analyzed, and definitions of the core terms were clarified. For this purpose, domestic and international studies, scientific works on the topic, and articles published in Scopus-indexed journals related to the concept of "art technologies" were reviewed and analyzed.

Kozhagulov et al. (2024) examined the development of professional competencies of future preschool educators through art technologies and defined art technologies as a set of forms, methods, and tools of the visual arts aimed at developing professional skills. The main advantage of art technologies compared to other teaching methods was identified. A methodological framework was developed to strengthen the professional competencies of future preschool

educators by addressing weaknesses and enhancing strengths, achieved through artistic and creative activities. The study theoretically substantiated the role and significance of art technologies in the modern educational environment, developed a methodology, and empirically validated its effectiveness through an experiment.

A.K. Mynbayeva and A. Smailova (2015) examined the use of art technologies as a tool for forming students' self-assessment during the adaptation period. By linking art technologies with art therapy, they developed a program aimed at facilitating first-year students' adaptation and building their self-confidence.

S.Zh. Turikpenova et al. (2023) explored the issue of preparing future specialists to develop students' creative abilities based on art technologies. Through art technologies, they identified each student's ability to work with artistic materials, master technologies using artistic methods, conduct material research, achieve social and psychological professional adaptation, and realize their creative potential.

S.A. Zholdasbekova et al. (2022) developed a structural-content model for forming future teachers' art-technological activity. The model focused on forming value-semantic relationships toward others, fostering personal development, and understanding the significance of art-technological activity.

Corbisiero-Drakos et al. (2021) conducted a study involving both students and teachers with the aim of identifying the significance of integrating the arts with 21st-century skills. The findings revealed that the integration of four key skill domains characteristic of both arts education and 21st-century learning demonstrates a strong and intrinsic interconnection between them.

Emphasizing the particular importance of the arts for individuals with disabilities, the authors highlighted that art-based technologies – through music, dance, drama, literature, and visual arts – facilitate a deeper understanding of the world, contribute to the formation of learners' worldviews, and enhance their academic performance. The study further concludes that it is essential for teachers to effectively incorporate these approaches into the organization of the educational process in order to maximize their pedagogical potential.

Møller-Skau and Lindstøl (2022) addressed the issue of organizing pedagogical training through art-based education. They analyzed students' outcomes in subjects conducted using art technologies and, through a literature review, clarified and specified the concept. They also identified the epistemological possibilities of pedagogical training through art technologies.

Based on these scientific studies, a content analysis of the concept of "art technologies" is presented in Table 1, illustrating the core elements, applications, and pedagogical significance of this approach.

Table 1. Content Analysis of the Concept "Art Technologies"

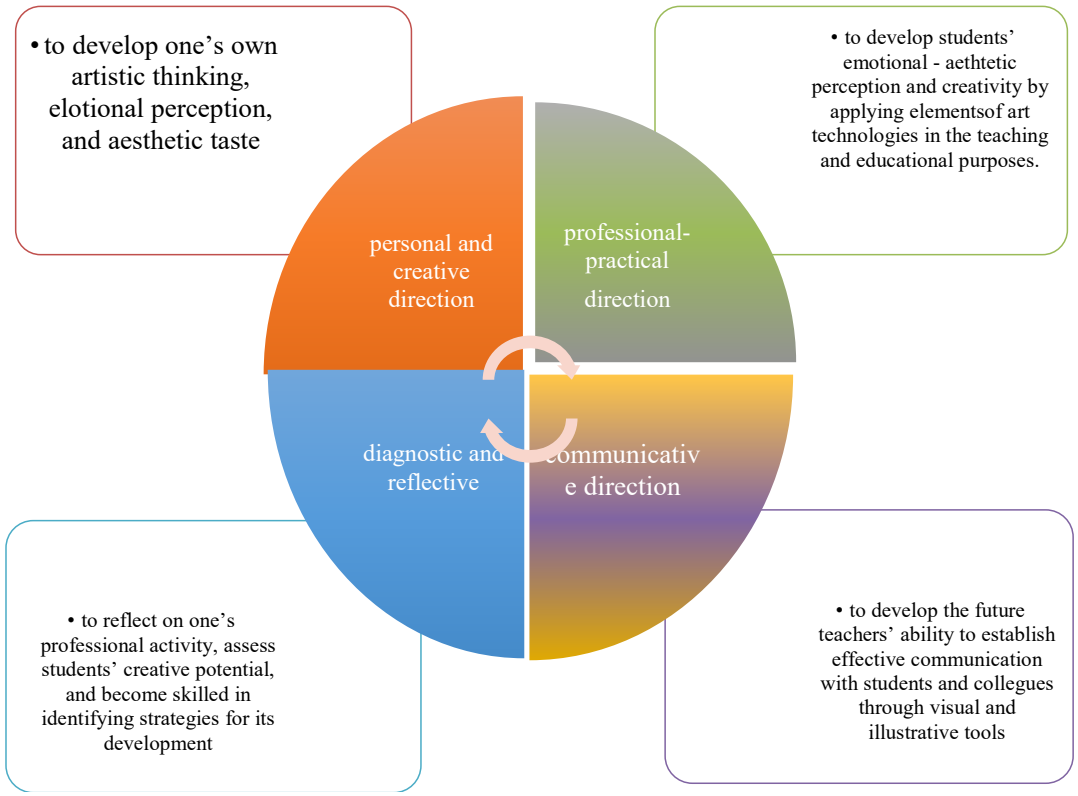
Scientist	Explanation
S.V. Starikova (2008)	Art technologies are a set of artistic tools and methods, representing artistic and creative activities aimed at achieving pedagogical objectives.
A.K. Mynbayeva and A. Smailova (2015)	Art technologies are a system of methods, approaches, and techniques of artistic creativity that contribute to the development of the individual and the ability to express one's thoughts.
S.A. Zholdasbekova et al. (2022)	Art technologies are a set of forms, methods, and tools of various types of art in the educational process, aimed at developing the creative potential of the individual.
S.Zh. Turikpenova et al. (2023)	Art technologies are the oldest natural form of altering emotional states, used (consciously or unconsciously) to relieve psychological tension, calm the mind, and improve concentration.
A.T. Kozhagulov (2024)	Art technology is a set of forms, methods, and tools of various types of art in the educational process, aimed at developing the creative skills of the individual. Art technology is also referred to as artistic and creative technology, which encompasses the teacher's knowledge, skills, and professional activities.

One of the most important features of art technology identified in current research is that it not only develops the drawing or visual skills of individuals of any age and profession, but also fosters the foundations of artistic culture and contributes to the professional and social adaptation of the individual through art. Since art technology encompasses tools and methods that promote high-quality and effective teaching and education, its objectives include creating a positive and evidence-based process of teaching and upbringing, as well as conditions for personal development. These objectives can be achieved through the implementation and activation of life resources, the development and enhancement of creative potential, training in self-regulation skills, instruction in communication skills, and the development of perceptual abilities (Sikhaeva, Saduakas, and Shyntaeva, 2025).

The studies reviewed above indicate that the use of art technologies in education has been widely applied in professional training for developing creative skills, fostering creative abilities, adapting students to learning, providing psychological support, and engaging in artistic activities. However, we conclude that the professional training of future primary education teachers specifically based on art technologies has not been sufficiently studied. This highlights the relevance of our research.

Based on the analysis of scientific, pedagogical, and psychological literature on this topic, we concluded that the professional training of future primary education teachers on the basis of art technologies can be organized along the directions shown in Figure 1.

Figure 1. Directions of Professional Training of Future Primary Education Teachers Based on Art Technologies



We considered it appropriate to define the components, criteria, and indicators of each direction of professional training of future primary education teachers based on art technologies, as presented in Table 2.

Table 2. Components, Criteria, and Indicators of Professional Training of Future Primary Education Teachers

Componenets	Criterias	Indicators
Creativity	Creative- thinking ability	- Proposing ideas using art technology methods - Ability to utilize tools such as painting, sculpture, and theater -Development of artistic thinking
Emotional-communicative	Emotional influence and interaction	-Establishing emotional connections with students -Conducting collaborative work through art technology -Eliciting and influencing emotions in others
Pedagogical-reflexive	Integrating art technology into the learning process and the ability to conduct analysis	-Adapting art projects to the educational content -Analyzing one's own work conducted through art technology -Identifying development strategies

We propose the following levels for assessing the professional readiness of future primary education teachers based on art technology:

High level – A future primary education teacher applies art technologies freely and appropriately; establishes confident communication; systematically integrates art technologies into the teaching-learning process and evaluates the outcomes.

Medium level – A future primary education teacher experiences some difficulty in using art tools; relies on the guidance of a mentor for establishing communication; can apply basic elements of art technology in the teaching-learning process.

Low level - A future primary education teacher is unfamiliar with art tools; has not developed communication skills; and cannot apply elements of art technology in organizing the teaching-learning process.

Using theoretical methods, we collected and analyzed theoretical information related to our research topic and determined these levels. Using empirical methods, we present the experimental work conducted with future primary education teachers and their results. The research consisted of three stages: the diagnostic (ascertaining), formative, and final stages.

At the diagnostic stage of the experiment, in order to determine the levels of professional readiness of future primary education teachers, the following activities were carried out in accordance with the previously identified components of readiness:

1) -a diagnostic questionnaire (corresponding to the -creative component);
2) practical situations (corresponding to the emotional-communicative component);
3) -a creative task (corresponding to the pedagogical-reflective component).

The diagnostic survey was conducted to determine future primary education teachers' attitudes toward art technology, their creative orientation, and artistic thinking. Students were required to select responses of "yes," "no," or "not completely sure."

Practical situations were conducted to determine the level of communication and emotional influence of future primary education teachers through art technology. Various scenarios were presented to the participants, and their responses were evaluated according to established criteria, including accuracy, distinctiveness, and creativity.

As a practical task, future primary education teachers were assigned to design an integrated lesson plan and compile an art portfolio in order to determine the level of their professional readiness. At the final stage, concluding diagnostic data were collected, and a comparative analysis of the quantitative and qualitative indicators obtained during the two stages was conducted.

Results and Discussions

In accordance with the research objectives, the experimental work was conducted with students of the Department of Primary Education at Abai Kazakh National Pedagogical University, that is, with future primary education teachers. Students from the graduating groups participated. Selection of participants for the experiment was based on the fact that these students had mastered a large part of the curriculum, acquired theoretical knowledge, and were combining it with practical experience, in general, being as close as possible to becoming primary education teachers. They were divided into control and experimental groups, with a total of 76 students. During the identifying experimental phase, in order to determine the levels

of professional readiness of future primary education teachers, the following activities were conducted in accordance with the preparation components mentioned above:

- Diagnostic survey (corresponding to the creative component);
-Practical situations (corresponding to the emotional-communicative component);
-Creative task (corresponding to the pedagogical-reflexive component).

Now, let us analyze the implementation process of these methods and the results obtained.

The diagnostic survey consisted of the following questions:

1) Do you think art technologies are effective in education?
2) Do you believe that using art tools in lessons increases students' interest?
3) How do you perceive the inclusion of art elements (painting, music, theater) in lessons?
4) Do you consider yourself fully prepared to master art technology?
5) Can you express your ideas creatively during lessons?
6) Have you created visual aids for your lessons by yourself?
7) Can art technology have a positive impact on a person's emotions?
8) Is it easy for you to convey your ideas through various visual forms? Download you use art
9) Do you use technology tools in your lessons?
10) Do you think art technology can help reveal other aspects of a student's abilities?

When compiling the responses of the participants to these questions, the following quantitative data were obtained: 15 students in the control group and 16 students in the experimental group assessed their professional readiness to conduct teaching and educational activities using art technology at a high level. In both groups, 15 students responded with some difficulty to certain questions, for example, questions 8 and 9, providing answers after some reflection. Additionally, 8 students in the control group and 7 students in the experimental group indicated that they had not created visual aids independently and did not consider art technology important in education.

Thus, we cannot claim that future specialists have a fully positive attitude toward art technology or a high level of artistic thinking. This indicates the need for additional work aimed at fostering a positive attitude, understanding the value of art, and directing students toward creative activities.

In practical situations, the following scenario was presented. For example, one scenario asked: "Which art technology methods do you consider effective for regulating a student's emotional state?" In solving the practical situations, only 16 students in the control group and 15 students in the experimental group performed the tasks at a high level. Meanwhile, 14 students in the control group and 15 students in the experimental group demonstrated a medium level of performance. The remaining 8 students in both groups made multiple errors in completing the tasks, indicating a low level of readiness in the emotional-communicative component.

Completing the practical task did not pose difficulties for 13 students in each group. Meanwhile, 17 students in the control group and 16 students in the experimental group performed the task at a medium level, and the remaining 8–9 students in each group demonstrated a low level of performance.

Thus, if we combine the quantitative data obtained during the identifying experimental phase, we can present the results as shown in Table 4.

Table 3. Results of the identifying experimental phase (approximated as percentages)

Levels	Control group	Experimental group
Diagnostic survey		
High	40%	43%
Medium	40%	38%
Low	20%	19%
Practical situation		
High	42%	39%
Medium	37%	39%
Low	21%	22%
Practical task		
High	34%	34%
Medium	44%	42%
Low	22%	24%

To ensure that the results of the identifying experiment are presented more clearly in a comparative manner, the data from the table are illustrated in the form of a diagram (Figure 2).

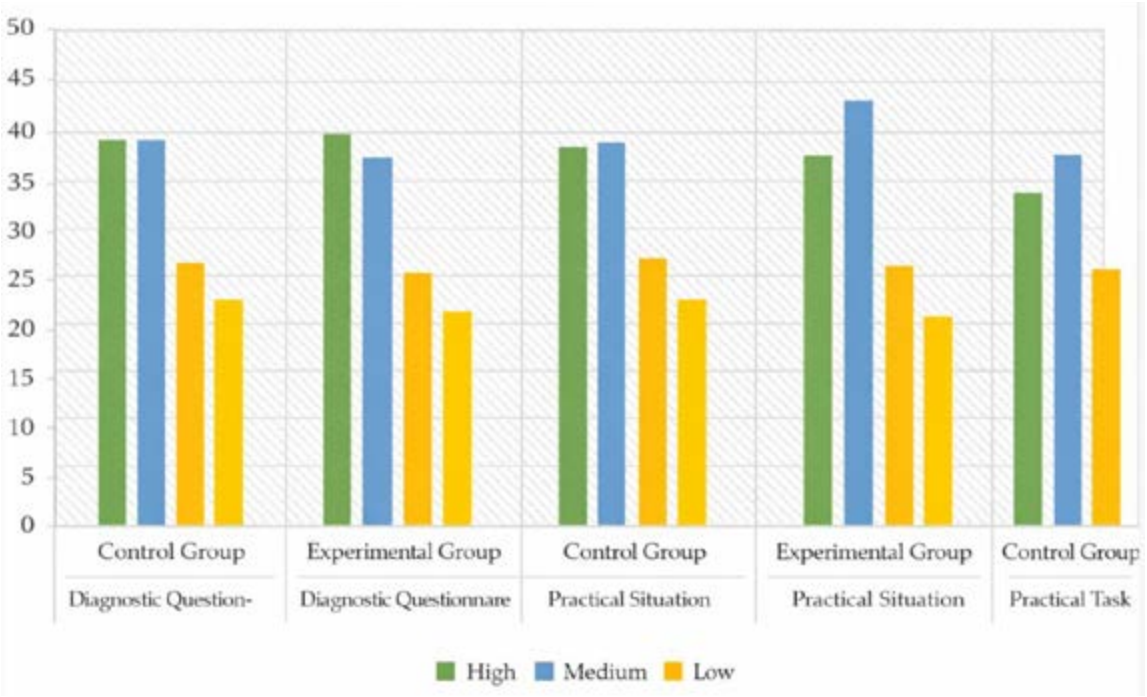


Figure 2. Results obtained for each component during the identifying experimental phase

Based on the results obtained from the activities conducted during the initial stage of the experiment, it can be concluded that the professional readiness of future primary education teachers is at an average level. This is considered an indicator that requires improvement. This is because, in order to educate a well-rounded and competitive individual in accordance with

societal demands, a teacher must be a highly professionally prepared specialist who meets the requirements imposed on the pedagogical profession and professional competence.

Therefore, a plan for the formative stage was developed. The activities of the formative stage were planned to be carried out only with students of the experimental group, that is, with 38 students, and to be implemented through the development and introduction of the "ART" student club program.

The purpose of the "ART" student club is to reveal the creative abilities of future primary school teachers based on art technologies; to overcome problems caused by excessive emotional states through art and support the release of creative energy; and to develop pedagogical mastery and speech culture.

Objectives:

-To conduct research activities with future primary school teachers based on the directions of art technology (drawing, music listening, puppet therapy, speech);

-To prepare future primary school teachers to work with effective methods of the directions of art technology (drawing, music listening, puppet therapy, speech).

Expected outcomes:

-Future primary school teachers will be professionally trained based on the directions of art technology (drawing, music listening, puppet therapy, and speech).

-Future primary school teachers will learn to work with effective methods of the directions of art technology (drawing, music listening, puppet therapy, and speech).

-In implementing the club program, methodological tools (digital content) will be provided.

-The club activities will be conducted in both online and offline formats using the following forms and methods:

-Competitions and seminars;

-Role-playing, verbal, and exercises to facilitate the release of creative energy;

-Exercises related to the educational content;

-Contests aimed at developing speech skills;

-Use of show technologies (for example, the "Smartest" game), etc.;

-Launching a YouTube channel.

Table 4. Work Plan of the "ART" Student Club

№	Theme	Competencies	Hours	Form of organization
1	«ART- technology»	Applies the directions of Art technologies in their lessons	1	Lead the seminar
2	«Skilled person-intelligent person»	Students develop visual perception (black-and-white and color) and fine motor skills through non-traditional technologies	1	Workshop Classroom
3	«Frottage»	Mastering non-traditional art technology and expanding perspective	1	Workshop Classroom
4	Are you cultured	Develops future teachers' speech techniques and speech culture	1	Roundtable
5	«Confidential-conversation»	Distinguishes the features of ideas in folk pedagogy	1	Roundtable
6	«Puppet therapy»	Enhances students' social adaptability and self-awareness	1	Workshop Classroom

7	«Using clay and plasticine»	Develops emotional intelligence through working with malleable materials	1	
8	«Once upon a time...»	Teaches moral and life experiences through storytelling	1	Lead the seminar
9	"Face make up Painting"	Creates a beautiful image, embodies a role, and expresses inner emotions through movements	1	Workshop Classroom
10	«Photography»	Develop students' creativity by mastering various photography techniques	2	Memory/Retention activity
11	«Dramatic art»	Expressive reading of selected works of fiction, reading excerpts from dramatic works, and performing roles in short theatrical performances	1	Seminar-training
12	«Relaxation exercises»	Game - based activities that involve movement to music, breathing exercises, and the performance of short dance fragments incorporating finger movements	1	training

To determine the effectiveness of the activities carried out during the formative stage of the experiment, final diagnostic data were collected at the concluding stage of the study. The results achieved by the control and experimental groups after the formative stage of the experiment are presented in Table 5.

Table 5 – Results of the Formative Experimental Stage (Approximate Percentage Values)

levels	Control group	Experimental Group
Diagnostic questionnaire		
High	44%	59%
Medium	39%	31%
low	17%	10%
Practical situation		
High	44%	55%
Medium	34%	33%
low	22%	12%
Practical task		
High	34%	52%
Medium	48%	37%
low	18%	11%

As can be seen from the table, positive changes were observed in both groups; however, the changes in the control group were relatively minimal. In contrast, the results of the experimental group showed a significant improvement across all diagnostic methods. The comparative results of the two stages are illustrated in Figure 3.

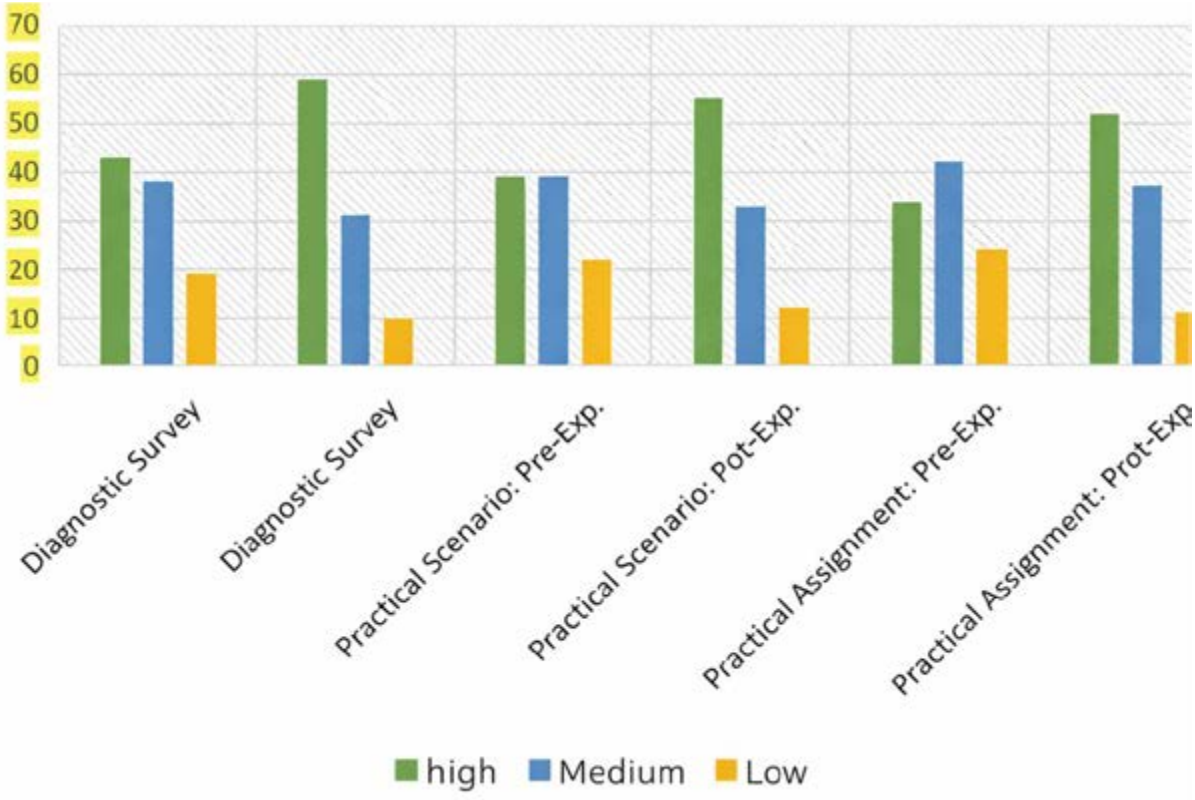


Figure 3. Results of the Experimental Group for Each Component Across Two Stages

The results of the pedagogical study demonstrated that activities specifically designed with art technologies as a foundation provide ample opportunities to develop artistic thinking, enhance creativity, improve practical skills, and strengthen the reflective abilities of future primary education teachers. These findings are consistent with the conclusions of previous research in this area, which supports the validity and reliability of the results. Specifically, Nella et al. (2025) examined the integration of digital tools with art in primary education, focusing on innovative pedagogical practices implemented in Catalonia. The study revealed that the research sites shared several key characteristics. These included the adoption of project-based and interdisciplinary methodologies, the development of students' digital literacy and 21st-century competencies, and the establishment of active collaboration with cultural organizations to obtain approval and support for initiatives aligned with sustainable development goals. The authors emphasized that systematic documentation of these practices ensures the consistency and sustainability of art-based digital approaches across various educational contexts, providing a model for their effective implementation in primary education. Our study shares common features with the aforementioned key findings, particularly in terms of developing digital and 21st-century skills. Moreover, the effective implementation of the study demonstrates the validity of the obtained results.

Furthermore, we are confident that a specialist who is capable of personal and creative self-development and is prepared to professionally apply acquired art technology tools in practical activities will demonstrate a high level of overall professional competence.

Conclusion

Art technologies play a significant role in the professional training of future primary education teachers, as they create opportunities to enhance and diversify the teaching and educational process, influence students' emotions, and foster the foundations of aesthetic education. A primary education teacher is a well-rounded individual whose knowledge alone is not sufficient; their appearance, speech, and movements all serve as models for learners. Therefore, if a teacher is able to develop themselves in an aesthetic and emotional dimension and to realize their creative and pedagogical potential, their pedagogical practice in subsequent professional activities will undoubtedly be effective.

During the study, key concepts related to the research topic were analyzed, and a review of their treatment in scholarly pedagogical literature was conducted. The directions for applying art technologies in the professional training of future primary education teachers were identified, and accordingly, the components, criteria, indicators, and levels of readiness were defined. The experimental work allowed for determining the level of professional readiness of future primary education teachers. To enhance this readiness, a student club program based on art technologies was implemented, and its effectiveness was confirmed through the collection of final diagnostic data and their comparison with the initial baseline data.

Based on the results obtained during the pedagogical and practical work, the following scientific and methodological recommendations were proposed:

– the introduction of an elective course into higher education curricula that integrates elements of visual arts, music, drama, and creative writing;

– the development of a methodological guide for primary education teachers based on art technologies.

The theoretical analyses and experimental data of the present study, as well as the club program aimed at professionally preparing future primary education teachers through art technologies, can be applied in the training of prospective primary school teachers, in organizing the primary education process, and in professional development programs for pedagogical staff.

Considering the broad scope of the research problem, it is assumed that further comprehensive studies involving school teachers may be conducted in the future.

Contribution of the authors:

In writing this article, the authors' contributions are equally distributed and divided among themselves according to the following criteria:

Sikhayeva A. – data collection, analysis and processing, drafting the initial version of the manuscript, and editing.

Saduakas G. – development of the research methodology, editing, and critical review.

Mehmet A.C. – conceptualization of the study, editing, and critical review.

References

Corbisiero-Drakos, L., Reeder, L., Ricciardi, L., Zacharia, J., and Harnett, S. (2021). Arts integration and 21st century skills: A study of learners and teachers. International Journal of Education & the Arts, 22(2). https://doi.org/10.26209/ijea22n2

Kozhagulov, A., Kozhagulov, T., Dzhanaev, M., Adamkulov, N. and Bekenova, B. (2024). Art technology as a means of preparing competent teachers for pre-school activities. Education 3-13, pp. 1–9. https://doi.org/10.1080/03004279.2024.2331578

Møller-Skau, M. and Lindstøl, F. (2022). Arts-based teaching and learning in teacher education: “Crystallising” student teachers' learning outcomes through a systematic literature review. Teaching and Teacher Education, 109. https://doi.org/10.1016/j.tate.2021.103545

Nella, Escala, Teresa, Romeu and Montse, Guitert (2025). «Arts integration with digital tools in primary schools: Innovative pedagogical practices in Catalonia», International Journal of Educational Research Open, 9. https://doi.org/10.1016/j.ijedro.2025.100538

Архангельский, С.И. (1980). Учебный процесс в высшей школе, его закономерности, основы и методы: учебно-методическое пособие. Москва: Высшая школа

Жолдасбекова, С.А., Мадиева, Д.П. и Каратаев, Г.С. (2022). Болашақ педагогтардың арт-технологиялық іс әрекетін қалыптастырудың құрылымдық-мазмұндық моделі, Журнал Известия. Серия: «Педагогические науки», 64(1). https://doi.org/10.48371/PEDS.2022.64.1.001

Қазақстан Республикасы Үкіметі (2023). Қазақстан Республикасында жоғары білімді және ғылымды дамытудың 2023-2029 жылдарға арналған тұжырымдамасы. Available at: https://adilet.zan.kz/kaz/docs/P2300000248#z33 (Accessed: 12 December 2025)

Қазақстан Республикасы Үкіметі (2025). Қазақстан Республикасында мектепке дейінгі, орта, техникалық және кәсіптік білім беруді дамытудың 2023-2029 жылдарға арналған тұжырымдамасы. Available at: https://adilet.zan.kz/kaz/docs/P2300000249#z47 (Accessed: 12 December 2025)

Мынбаева, А.К. и Смайлова, А. (2015). Применение арт-технологий как средства формирования самооценки студентов в адаптационный период. Вестник КазНУ им. аль-Фараби. Серия «Педагогические науки», №3(46), pp.120-129. Available at: https://bulletin-pedagogic-sc.kaznu.kz/index.php/1-ped/article/view/331 (Accessed: 11 December 2025)

Сихаева, А.М., Садуақас, Г.Т. и Шынтаева Н.А. (2025). Арт технологиялар негізінде болашақ бастауыш білім педагогтерін кәсіби даярлауды модельдеу. Абай атындағы ҚазҰПУ-ң Хабаршысы «Педагогика ғылымдары» сериясы, (85), pp.143-156. Available at: https://doi.org/10.51889/2959-5762.2025.85.1.014 (Accessed: 12 December 2025)

Старикова, С.В. (2008). Развитие профессиональной компетентности будущего социального педагога средствами арт-технологий. Диссертация на соискание степени кандидата педагогических наук. Москва

Тоқаев, Қ.-Ж. (2025). Жасанды интеллект дәуіріндегі Қазақстан: өзекті мәселелер және оны түбегейлі цифрлық өзгерістер арқылы шешу. Қазақстан халқына Жолдау. Available at: https://www.akorda.kz/kz/memleket-basshysy-kasym-zhomart-tokaevtyn-kazakstan-halkyna-zholdauy-zhasandy-intellekt-dauirindegi-kazakstan-ozekti-maseleler-zhane-ony-tubegeyli-cifrlyk-ozgerister-arkyly-sheshu-881957 (Accessed: 10 December 2025)

Турикпенова, С.Ж., Оспанбекова, М.Н. и Рыскулбекова, А.Д. (2023). Болашақ мамандарды арт-технология негізінде оқушылардың шығармашылық қабілетін дамытуға даярлау. Bulletin of national academy of sciences of the republic of kazakhstan 4. (404), pp.276-290 https://doi.org/10.32014/2023.2518-1467.550

А. Сихаева[1], Г. Садуакас[2], А.С. Мехмет[3]
[1,2]Казахский национальный педагогический университет имени Абая,
Алматы, Казахстан
[3]Университет Гази, Анкара, Турция

Методическая основа подготовки будущих учителей начальных классов с использованием арт-технологий

Аннотация. В данной статье рассматривается вопрос профессиональной подготовки будущих учителей начальных классов на основе арт-технологий. С этой целью уточняются понятия «профессиональная подготовка» и «арт-технологии», а также проводится контент-анализ понятия «арт-технологии». На основе анализа научной, педагогической и психологической литературы определены основные направления профессиональной подготовки будущих учителей начальных классов с использованием арт-технологий. В соответствии с этими направлениями определены компоненты, критерии и показатели профессиональной подготовки, а также характеристики уровней подготовки будущих учителей начальных классов на основе арт-технологий. Теоретически обоснована эффективность арт-технологий в профессиональной подготовке будущих учителей начальных классов, и на этой основе разработан план педагогического эксперимента, включающий диагностический и формирующий этапы. В эксперименте приняли участие студенты выпускных курсов. На этапе диагностики была разработана диагностическая анкета, практические ситуации и задания. Количественные данные, полученные на этом этапе, были систематизированы, что позволило сделать вывод о том, что уровни участников были сопоставимы и требовали улучшения. Для повышения результатов, на этапе формирующего эксперимента была разработана и внедрена программа студенческого клуба «ИСКУССТВО». Программа включала различные формы деятельности, такие как конкурсы и семинары, ролевые игры, вербальные и творческие упражнения, направленные на высвобождение творческой энергии; задания, связанные с содержанием; конкурсы по развитию речи; использование шоу-технологий; создание канала на YouTube. В результате исследования сделан вывод о том, что использование арт-технологий эффективно в профессиональной подготовке будущих учителей начальных классов.

Ключевые слова: учитель начальных классов, профессиональная подготовка, арт-технологии, изобразительное искусство, музыка, арт, творчество, студенческий клуб.

Сихаева А.[1], Садуакас Г.[2], Мехмет А.С.[3]
[1,2]Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті,
Алматы, Қазақстан
[3]Гази университеті, Анкара, Түркия

Арт технологиялар негізінде болашақ бастауыш білім педагогтерін кәсіби даярлау әдістемесі

Аңдатпа. Бұл мақалада арт технологиялар негізінде болашақ бастауыш білім педагогтерін кәсіби даярлау мәселесі қарастырылған. Ол үшін «кәсіби даярлық», «арт технология» ұғымдарына берілген түсініктер қарастырылып, арт технология ұғымына контенттік талдау жасалған. Ғылыми-педагогикалық, психологиялық еңбектерге жасалған талдаулар нәтижесінде арт технология негізінде болашақ бастауыш білім педагогтерін кәсіби даярлаудың негізгі бағыттары анықталған. Бұл бағыттарға сай арт технология негізінде болашақ бастауыш

білім педагогтерінің кәсіби даярлығының компоненттері, өлшемдері мен көрсеткіштері, конкурс,семинар анықталған. Болашақ бастауыш білім педагогтерін кәсіби даярлаудағы арт технологияның тиімділігі теориялық материалдар негізінде анықталып, соған сай педагогикалық эксперимент жоспары құрылған, ол анықтаушы және қалыптастырушы кезеңдерді қамтыған. Экспериментке бітіруші топ білім алушылары қамтылған. Анықтаушы кезеңде диагностикалық сауалнама, практикалық жағдаят және практикалық тапсырма әзірленген. Анықтаушы кезеңде алынған сандық мәліметтер жинақталып, экспериментке қатысушылардың деңгейлері шамалас және ол жақсартуды қажет ететіні жөнінде шешім шығарылған. Нәтижені жақсарту мақсатында қалыптастырушы эксперименттік кезеңде «ART» студенттік клуб бағдарламасы жасалып, тәжірибеде қолданылды. Ол түрлі жұмыс формаларын қамтыды: конкурс, семинар; рөлдік, сөздік, шығармашылық энергияның шығуына көмектесетін жаттығулар; білім мазмұнына байланысты жаттығулар; сөйлеу қабілетін дамытуға арналған сайыстар; шоу-технологияларды қолдану; YouTube каналын ашу. Осылайша, болашақ бастауыш білім педагогтерін кәсіби даярлаудағы арт технологияның тиімді екендігі туралы қорытынды жасалды.

Түйін сөздер: бастауыш білім педагогі, кәсіби даярлау, арт технология, бейнелеу, музыка, өнер, шығармашылық, студенттік клуб.

References

Corbisiero-Drakos, L., Reeder, L., Ricciardi, L., Zacharia, J., and Harnett, S. (2021). Arts integration and 21st century skills: A study of learners and teachers. International Journal of Education & the Arts, 22(2). https://doi.org/10.26209/ijea22n2

Kozhagulov, A., Kozhagulov, T., Dzhanaev, M., Adamkulov, N. and Bekenova, B. (2024). Art technology as a means of preparing competent teachers for pre-school activities. Education 3-13, pp. 1–9. https://doi.org/10.1080/03004279.2024.2331578

Møller-Skau, M. and Lindstøl, F. (2022). Arts-based teaching and learning in teacher education: “Crystallising” student teachers' learning outcomes through a systematic literature review. Teaching and Teacher Education, 109. https://doi.org/10.1016/j.tate.2021.103545

Nella, Escala, Teresa, Romeu and Montse, Guitert (2025). «Arts integration with digital tools in primary schools: Innovative pedagogical practices in Catalonia», International Journal of Educational Research Open, 9 https://doi.org/10.1016/j.ijedro.2025.100538

Arhangelski, S.İ. (1980). Uchebnyi proses v vysşei şkole, ego zakonomernosti, osnovy i metody: uchebno-metodicheskoe posobie. Moskva: Vysşaia şkola

Joldasbekova, S.A., Madieva, D.P. and Karataev, G.S. (2022). Bolaşaq pedagogtardyñ art-tehnologialyq ıs äreketın qalyptastyrudyñ qūrylymdyq-mazmūndyq modelı. Jurnal İzvestia. Seria: «Pedagogicheskie nauki», 64(1). https://doi.org/10.48371/PEDS.2022.64.1.001

Qazaqstan Respublikasy Ükımetı (2023). Qazaqstan Respublikasynda joğary bılımdı jäne ğylymdy damytudyñ 2023-2029 jyldarğa arnalğan tūjyrymdamasy. Available at: https://adilet.zan.kz/kaz/docs/P2300000248#z33 (Accessed: 12 December 2025)

Qazaqstan Respublikasy Ükımetı (2023). Qazaqstan Respublikasynda mektepke deiıngı, orta, tehnikalyq jäne käsıptık bılım berudı damytudyñ 2023-2029 jyldarğa arnalğan tūjyrymdamasy. https://adilet.zan.kz/kaz/docs/P2300000249#z47 (Accessed: 12 December 2025)

Mynbaeva, A.K. and Smailova, A. (2015). Primenenie art-tehnologi kak sredstva formirovania samoosenki studentov v adaptasionnyi period. Vestnik KazNU im. äl-Farabi. Seria «Pedagogicheskie nauki», №3(46), pp. 120-129. Available at: https://bulletin-pedagogic-sc.kaznu.kz/index.php/1-ped/article/view/331 (Accessed: 11 December 2025)

Sihaeva, A.M., Saduaqas, G.T. and Şyntaeva, N.A. (2025). Art tehnologialar negızında bolaşaq bastauyş

bılım pedagogterın käsıbi daiarlaudy modeldeu. Abai atyndağy QazŪPU-ñ Habarşysy «Pedagogika ğylymdary» seriasy, (85), pp. 143-156. Available at: https://doi.org/10.51889/2959-5762.2025.85.1.014 (Accessed: 12 December 2025)

Starikova, S.V. (2008). Razvitie profesionälnoi kompetentnosti buduşego sosiälnogo pedagoga sredstvami art-tehnologi. Disertasia na soiskanie stepeni kandidata pedagogicheskih nauk, Moskva

Toqaev, Q.-J. (2025). Jasandy intelekt däuırındegı Qazaqstan: özektı mäseleler jäne ony tübegeilı sifrlyq özgerıster arqyly şeşu. Qazaqstan halqyna Joldau. Available at: https://www.akorda.kz/kz/memleket-basshysy-kasym-zhomart-tokaevtyn-kazakstan-halkyna-zholdauy-zhasandy-intellekt-dauirindegi-kazakstan-ozekti-maseleler-zhane-ony-tubegeyli-cifrlyk-ozgerister-arkyly-sheshu-881957 (Accessed: 10 December 2025)

Turikpenova, S.J., Ospanbekova, M.N. and Ryskulbekova, A.D. (2023). Bolaşaq mamandardy art-tehnologia negızında oquşylardyñ şyğarmaşylyq qabıletın damytuğa daiarlau. Bulletin of National Academy of Sciences of the Republic of Kazakhstan, 4(404), pp. 276-290 https://doi.org/10.32014/2023.2518-1467.550

Авторлар туралы мәліметтер:

Сихаева Акгуль Мейрхановна – хат-хабар авторы, Абай атындағы ҚазҰПУ, «Бастауыш білім беру» кафедрасының докторанты, Алматы, Қазақстан

Сәдуақас Гүлбану Темiриязқызы – педагогика ғылымдарының кандидаты, Абай атындағы ҚазҰПУ, «Бастауыш білім беру» кафедрасының қауымдастырылған профессоры, Алматы, Қазақстан

Мехмет Акиф Сөзер – Гази университеті, Бастауыш білім беру кафедрасының профессоры, Анкара, Түркия

Сведения об авторах:

Сихаева Акгуль Мейрхановна – автор для корреспонденции, докторант кафедры «Начального образования», Казахский национальный университет имени Абая, Алматы, Казахстан

Садуакас Гульбану Темириязкызы – кандидат педагогических наук, ассоциированный профессор кафедры «Начального образования», Казахского национального университета имени Абая, Алматы, Казахстан

Мехмета Акифа Созер – университет Гази, профессор кафедры «Начального образования», Анкара, Турция

Information about the authors:

Sikhayeva Akgul Meirkhanovna – author-corresponding letter, Kazakh National University named after Abai, doctoral student of the Department of "Primary Education", Almaty, Kazakhstan

Saduakas Gulbanu Temiriyazkyzy – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Department of "Primary Education", Kazakh National University named after Abai, Almaty, Kazakhstan

Mehmet Akifah Sozer – Gazi University, Professor, Department of Basic Education, Ankara, Turkey

GUMILYOV JOURNAL OF PEDAGOGY
ISSN: 3080-1710. ISSN (Online): 3104-462X

IRSTI 14.35.07
Scientific article

https://doi.org/10.32523/3080-1710-2026-154-1-290-312

Improving the professional competence of college students as the basis for successful teaching

Y.T. Slambekov*[1], Zh.E. Kussainova[2], K.K. Shalgynbayeva[3], I.A. Dildabekova[4]

[1]SDU University, Almaty, Kazakhstan, [2]Kyrgyz National University named after J. Balasagyn, Bishkek, Kyrgyzstan
[3]Kazakh National University named Abai, Almaty, Kazakhstan, [4]Spectrum school, Astana, Kazakhstan

*(E-mail: *[1]erslam77@gmail.com, [2]kusainova.zhanara1983@gmail.com, [3]Kadisha1954@mail.ru, [4]inkar3682@gmail.com)*

Abstract. This article reveals the problems and prospects for improving the level of professional training of future successful teachers, which should be addressed while they are still studying at college. The study aims to identify effective measures that contribute to improving the competence of teacher training (primary school teachers) in the context of secondary vocational education. To solve all the tasks set, methods of literary analysis were used, focus surveys were conducted, and students were tested. Statistical methods and analytical methods were used to summarize the results and draw conclusions. The results of the focus group survey revealed the most pressing problems, the need for professional competence development, and the main factors for success among future primary school teachers studying at the college. Measures were developed using innovative methods aimed at improving the competence of college students to prepare them to become successful primary school teachers. The effectiveness of the measures implemented was confirmed by the experimental results obtained. The final diagnostic data on subject and methodological competence indicators showed the high effectiveness of the measures taken in the experimental group, where the proportion of successful students who received maximum scores in all types of competencies increased significantly. The results of the assessment of the pedagogical success of college students also indicate the effectiveness of the measures applied and the existence of a close relationship with the level of professional competencies.

Keywords: professional competence, success, college, students, primary school teachers, subject competencies, methodological competencies.

Received: 19.07.2025; Approved: 15.03.2026; Available online: 31.03.2026

****corresponding author**

Introduction

The relevance of the study is based on the fact that in the rapidly developing, constantly changing society of today, changes are also taking place in the education system, where there is a growing need for highly qualified teachers who will be able to work successfully in modern schools.

Comparative analysis reveals distinctive features in conceptual approaches between Kazakh and foreign researchers. Western scholars (Darling-Hammond, 2020; Guerriero, 2022; Mayer, 2021) emphasize evidence-based pedagogical content knowledge and data-driven decision-making as core components. Kazakh researchers (Zheldibayeva, 2021; Sagitova, 2020; Kussainova, 2021; Seitakhmetova, 2021).) integrate these approaches while emphasizing the cultural-national context, multilingual competencies, and the synthesis of traditional pedagogical values with modern educational technologies. Specifically, Kazakh educational science highlights the importance of trilingual education competence, adaptation to the updated content of education, and professional competencies aligned with the National Qualifications Framework.

For future teachers, various factors are considered to be the basis of a successful teacher: professional competencies; psychological knowledge in the field of age-based pedagogy and psychology; personal qualities; organizational skills, communication skills, the ability to self-educate and self-develop; internal motivation and love for the profession. These factors form a solid foundation on which a successful teaching career is built. Based on this, the professional competence of primary school teachers becomes an important factor in ensuring the quality of education and upbringing of the younger generation. That is why the problem of improving the professional training of future successful primary school teachers in terms of more detailed study and development of effective approaches is becoming particularly relevant.

The problem of the study lies in the fact that the modern system of professional training for successful primary school teachers has many unresolved issues, expressed in the form of:

- inconsistencies between the requirements of modern schools and the level of training of college graduates;
- a lack of practical skills among novice primary school teachers;
- the limited scope of educational programs in terms of developing the necessary professional competencies;
- the low level of motivation among primary school teachers to develop the professional skills that will enable them to be successful.

These problems can be solved by introducing new approaches and methods aimed at improving the professional training of future successful primary school teachers.

The degree of research into the professional training of teachers is quite high, as they attract the attention of many researchers and practitioners. At the same time, it is important to note that a significant part of scientific and applied work is devoted mainly to problems in higher education, while issues of training primary school teachers in colleges remain insufficiently studied. This creates a need to develop special methods and approaches adapted to the conditions of training successful secondary vocational education teachers by developing their competence while studying at college.

The object of the study is college students.

The subject is the process of improving the professional training of college students.

The purpose of the study is to identify effective methods and means that contribute to the improvement of the professional competence of college students.

The objectives of the study are:

1. To analyze the provisions that determine the success of college students studying in colleges and the key indicators of their competence;

2. To identify current problems and needs in the development of professional competencies and the success of college students studying;

3. To determine the level of competence among college students;

4. To develop measures to improve the competence of college students, aimed at ensuring their success.

Research methods used: theoretical analysis of scientific, methodological, and normative literature; observation of the educational process; survey methods (questionnaires and testing), pedagogical experiment, statistical methods, and methods of analytical analysis.

Research hypothesis: if innovative methods aimed at improving students' professional competence are introduced into the college educational process, it will be possible to train more successful primary school teachers.

The research has important theoretical and practical significance, as its results can be used to improve the quality of primary school teacher training and the quality of secondary education in general.

Research base: students of the Astana Humanities College studying to become primary school teachers (4th year, 80 people).

Literary review

The professional competence of a future primary school teacher (Shustova, 2010) is defined as a set of necessary psychological, pedagogical, subject-specific, and methodological skills (knowledge and abilities) and the ability to apply them in practice (Fernandez-Batanero, 2020; Gatlin-Nash, 2021; Jing, 2024). It is determined by the specific nature of the professional activity of a teacher who is preparing to work in primary school and is characterized by a combination of theoretical knowledge and practical skills in all subjects taught to primary school students. It also depends on the following necessary indicators: the integrated and systematic unity of the cognitive and activity components of this profession: personal characteristics and the ability to communicate with primary school children; readiness to form cognitive needs and motivational and value-based attitudes in primary school students towards both academic and communicative activities; the ability to ensure the unity of cognitive, emotional, and behavioral potential in the development of the personality of a primary school student (Lindfors, 2021; Sims, 2020).

The main components of the competence of primary school teachers are psychological-pedagogical, subject-specific, methodological, and personal competencies (Zhao, 2021; Li, 2022). Other authors share this opinion (Panfilova, 2016; Asylbaeva, 2021). As noted by B. Romijn (2021), the following interdependent and interrelated functional components should be distinguished in the structure of professional training for primary and preschool teachers: goal-oriented, motivational, organizational and activity-based, content-based, and results-based. As

pointed out by Z. Zhumas (2021), such competencies can ensure the effectiveness and integrity of the process of forming successful competence in future teachers. The educational program of advanced training courses for primary school teachers (Akhmetniyazova, 2020) should also be considered confirmation of this approach.

The formation of successful competence in college students is a continuous process and consists of the gradual inclusion of future primary school teachers in educational and professional pedagogical activities. At the same time, the training process is based not only on a competency-based approach, but also on a combination of this approach with a systemic and personality-oriented approach. Each of these approaches helps primary school teachers develop the skills of a successful teacher in conjunction with all types of professional competencies (Gonzalez-Fernandez, 2023; Thompson, 2020; Zhou, 2022).

The provisions characterizing the successful professional development of teachers in the Republic of Kazakhstan in secondary vocational education institutions are regulated by a number of regulatory documents and professional standards. The Law of the Republic of Kazakhstan "On the Status of Teachers" (2019) defines the rights and obligations of teachers, the conditions of their employment and career growth.

The concept of lifelong learning (or "continuing education") (2021) guides the education system to continuously improve the qualifications of teachers at all levels to ensure their success and the development of professional competencies.

The roadmap for the development of teacher education in Kazakhstan, within the framework of the Concept for the Development of Preschool, Secondary, Technical, and Vocational Education in the Republic of Kazakhstan for 2023-2029 (Mamin, 2023), identified several problems regarding the status of teachers (insufficient level of professional competencies of teachers; insufficient level of qualifications in the development of competencies such as IT, lesson organization, emotional intelligence, critical thinking, time management, and others) and outlined a strategy for improving the training of teaching staff to address these issues. The most important factors for success within this framework are the introduction of innovative approaches to teaching, regular assessments, continuous learning, and personal development.

Materials and methods

To address the first task, a systematic literature review was conducted following PRISMA guidelines (Page, 2021). The search strategy included peer-reviewed articles from Web of Science, Scopus, and ERIC databases. Inclusion criteria: (a) focus on college teacher competence; (b) college-level training programs; (c) empirical studies with clear methodology. Exclusion criteria: (a) non-empirical papers; (b) studies focusing solely on higher education. Two independent reviewers screened 156 articles, with inter-rater reliability $\kappa = 0.87$, indicating substantial agreement.

This study employs a mixed-methods sequential explanatory design (Syed, 2025), combining quantitative assessment with qualitative exploration to ensure a comprehensive understanding of competence development among college students.

A focus group survey on current issues and needs in the development of professional competencies of future primary school teachers studying at the college was conducted to identify participants' opinions on the state of affairs, existing difficulties, and ways to overcome

emerging barriers. The participants in the focus groups were: college teachers; employers (school principals); college graduates - primary school teachers. Each group consisted of 10 people. Focus group methodology was validated through pilot testing with 5 participants from each stakeholder group. The semi-structured interview guide was developed based on theoretical frameworks and validated by three expert reviewers (content validity index = 0.89). Questions underwent cognitive interviewing to ensure clarity and comprehensiveness.

Sampling strategy employed purposive sampling to ensure representativeness:

1) College teachers: minimum 5 years teaching experience, representing different subject areas

2) Employers (school principals): minimum 3 years administrative experience, representing various school types

3) College graduates: recent graduates (within 2 years) currently working as primary school teachers

Data saturation was achieved when no new themes emerged (Guest, 2020). Focus groups were audio-recorded and transcribed verbatim. Thematic analysis followed Braun and Clarke's (2019) six-phase approach. Inter-coder reliability was established with two independent coders achieving Cohen's $\kappa = 0.82$.

The diagnostic instrument was developed following established psychometric principles (American Educational Research Association, 2014):

A panel of 5 experts in primary education and assessment reviewed all items for relevance, clarity, and alignment with Kazakhstan's State Education Standards. Content Validity Ratio (CVR) for all items exceeded 0.62, indicating acceptable content validity.

Pilot testing with 60 students not included in the main study confirmed factor structure through exploratory factor analysis. Kaiser-Meyer-Olkin measure (0.84) and Bartlett's test ($\chi^2 = 312.45$, $p < 0.001$) indicated sampling adequacy.

Cronbach's alpha coefficients were:

1) Subject competencies: $\alpha = 0.78$

2) Methodological competencies: $\alpha = 0.81$

Administered to 30 students with a 2-week interval, achieving correlation coefficients $r = 0.85$ for subject competencies and $r = 0.87$ for methodological competencies.

Significant correlations ($r = 0.72$, $p < 0.01$) between test scores and supervisor ratings during pedagogical practice confirmed predictive validity.

A randomized controlled trial design with pre-post assessment was implemented to test the research hypothesis. Random assignment was conducted using computer-generated random numbers to minimize selection bias.

Based on the pilot study effect size (Cohen's $d = 0.8$), power analysis (G*Power 3.1.9.7) indicated a minimum sample size of 34 per group ($\alpha = 0.05$, power = 0.80). The final sample of 40 per group provided adequate power.

Control for Confounding Variables:

- Baseline equivalence testing confirmed no significant differences between groups in demographic characteristics, prior academic performance, or initial competency levels
- Same instructors taught both groups using standardized curriculum materials
- Assessment blind to group assignment
- Attendance monitoring ensured comparable exposure

The tasks included in the assessment are based on multiple-choice questions, open-ended questions, and case studies. Criteria for assessing the level of competence of future teachers: optimal level: 14 to 18 points (assessment of subject-specific competencies); 11-13 points (assessment of methodological competencies); acceptable level: 10 to 13 points and 7-10 points, respectively; threshold level: 0 to 9 points and 0-6 points. Students who receive the maximum points in the development of individual competencies are considered successful.

For this purpose, two groups were created: an experimental group of 40 people and a control group of 40 people. The first group underwent training using measures to improve professional competencies with an emphasis on ensuring success in their future profession, while the second group underwent traditional training.

In addition, during the pedagogical experiment, an assessment of the pedagogical success of college students was carried out based on the results of their pedagogical practice. It is based on the same comparative approach, since the same students participate in the experiment (EG - 40 people and CG - 40 people). For an objective assessment, an expert evaluation of the results of the internship report was used, based on the professional opinion of teachers and the commission, as well as the opinion of the internship supervisor.

The study involved 80 students (40 in the experimental group and 40 in the control group) from a single institution - Astana Humanities College. Although the sample size was adequate for detecting statistically significant effects (as confirmed by power analysis), it represents a relatively small proportion of the total population of primary school teachers in Kazakhstan. The findings may not be fully generalizable to:

1) Students in other colleges across different regions of Kazakhstan, where educational infrastructure, teaching quality, and student demographics may vary significantly

2) Colleges with different resource availability, such as urban institutions like those in Astana, may have advantages in terms of technology access and qualified faculty compared to rural colleges

3) Different cultural and linguistic contexts, particularly colleges where instruction is primarily in Kazakh rather than Russian, or institutions serving minority populations

Results and discussion

The results of the focus group survey on current issues and needs in the development of professional competencies and the success of college students studying in Table 1.

Table 1. Focus group survey results (in percent)

Categories and answers to questions	Teachers	Supervisors	Students
Current issues			
Incompleteness of practical exercises	70	80	50
Difficulties of adapting newbies	50	40	60
Lack of digital tools	30	20	40
Professional competence needs			
Design and research activities	60	70	50
Work with information and communication technologies	50	60	70

Independent scientific work	40	30	50
Reflexive culture of teachers	30	20	40
Success factors of teachers			
Availability of mentoring	70	80	50
Willingness to innovate	50	40	60
Motivation for professional self-improvement	50	50	70
Regular training and professional development	40	30	50

The following issues were identified as pressing problems: the majority of the first two groups of respondents and half of the students identified the incompleteness of practical training, as insufficient practical training has a negative impact on the professional development of teachers; half of the teachers, slightly fewer school administrators (40%), and most students (60%) noted the difficulties of adapting new employees, which indicates the need to pay special attention to the adaptation of novice primary school teachers; A third of teachers, 20% of administrators, and almost half of students (40%) point to a lack of digital tools, which indicates a shortage of information technology in the educational process.

The incompleteness of practical training emerged as the most critical concern across all stakeholder groups. A college teacher with 8 years of experience emphasized: "Our students spend too much time on theoretical coursework but lack hands-on classroom experience. When they graduate, they struggle with real classroom management situations." This sentiment was echoed by a school principal who noted: "New graduates often have solid theoretical knowledge but cannot translate it into effective teaching practices immediately."

Regarding adaptation difficulties, a recent graduate shared: "The transition from college to actual teaching was overwhelming. Despite good preparation, the reality of managing 25 first-graders was completely different from what we practiced." A supervising principal added: "We notice that novice teachers need at least six months to feel confident in their roles, which indicates gaps in their practical preparation."

The digital tools shortage was particularly emphasized by students. One fourth-year student commented: "We learn about modern teaching methods, but our college lacks interactive whiteboards and educational software that schools now use regularly." A college instructor admitted: "We teach digital pedagogy concepts, but our technical infrastructure limits students' practical experience with these tools."

Research competencies were identified as crucial by educational administrators. A school principal explained: "Modern primary teachers need to understand educational research to implement evidence-based practices. Our new hires often lack skills in analyzing student data and adjusting their teaching accordingly." A college teacher elaborated: "Students need to develop inquiry skills - not just to consume research, but to conduct action research in their own classrooms."

Information and communication technology competencies received strong emphasis from students. One participant stated: "Technology integration is no longer optional - it's essential. We need more practice with educational apps, online assessment tools, and digital content creation." A recent graduate working in a modern school added: "My colleagues expect me to

use learning management systems and create digital presentations, but college barely prepared me for this."

The reflective culture component, though receiving fewer votes, generated meaningful discussion. An experienced college instructor observed: "Self-reflection is the foundation of professional growth, but it's difficult to teach. Students need structured opportunities to analyze their teaching experiences and identify areas for improvement."

Mentoring support was unanimously valued across groups. A school principal shared: "Teachers with quality mentoring relationships show faster professional development and higher job satisfaction. It's not just about surviving the first year - it's about thriving." A student emphasized: "Having a mentor who provides honest feedback and emotional support makes all the difference in building confidence."

Professional self-improvement motivation was highlighted by students. One participant noted: "Successful teachers are lifelong learners. College needs to instill this mindset, not just provide information." A recent graduate added: "The teaching profession constantly evolves - curriculum changes, new research, diverse student needs. We must be prepared to keep learning."

Willingness to innovate generated diverse perspectives. A progressive school administrator stated: "We need teachers who can adapt to change and implement new approaches, not those who stick rigidly to traditional methods." However, an experienced teacher cautioned: "Innovation is important, but it should be grounded in solid pedagogical principles and evidence of effectiveness."

The following professional competencies have been identified as needing development: research competence: two-thirds of teachers, 70% of administrators, and slightly fewer students (50%) point to the need to develop scientific approach and research skills; half of teachers, 60% of administrators, and 70% of students believe that information and communication technologies need to be strengthened in the competencies of modern educators in order to enhance their competencies; 40% of teachers, 30% of administrators, and half of students see the value of project competence; The idea of the importance of developing a culture of reflective abilities received the fewest votes.

The factors of teacher success are defined as: self-development and professional and personal development (by the majority of teachers and administrators and half of the students); mentoring, innovative methods and increased motivation, and regular training. Approximately half of teachers and administrators and the majority of students, recognize the need to improve their own qualifications and be motivated.

During the focus survey, the main problem in teacher training was identified as insufficient practice and low digitalization of the educational process. It was noted that practical skills need to be strengthened, especially in project development and information technology. In their opinion, the success of teachers depends on the development of research competencies, the availability of mentoring, and the willingness to implement new methods. For effective professional growth, it is proposed to use regular professional development activities and stimulate teachers' personal initiative.

Measures have been developed to improve the professional competence of college students in order to train successful teachers:

1. Expanding teaching practice by: creating a platform where students can develop their portfolios to showcase their professional competencies; organizing regular communication between students and teachers and other students to correct mistakes and reinforce positive examples.

2. Individualized plans for the development of students' professional competencies, taking into account individual temperament, perception style, and professional needs: according to individual competency maps; regular assessment of the level of professional competency development in order to timely adjust the professional training strategy.

3. Introduction of modern teaching technologies: with the mandatory inclusion of elements of digital learning in students' daily practice; conducting courses to improve digital literacy and information security; implementation of a series of master classes on the use of applied game forms, digital content, and media technologies in the field of pedagogical skills.

4. Development of a reflective culture: formation of skills in keeping an observation diary and a reflective journal to recognize progress and identify areas of risk; regular thematic conferences and round tables to develop opinions about one's own experience and form constructive criticism; developing pedagogical creativity by writing materials about the pedagogical growth of students.

5. Support through professional communication: organizing regular meetings with leading experts and professionals in the field of primary education; holding open lectures, conferences, pedagogical festivals, and pedagogical start-ups; and remote webinars conducted by international organizations and leading universities in the country.

6. Socio-psychological support: organizing monitoring of students' emotional well-being; conducting free consultations with psychologists, training sessions on stress management; creating special classes on the art of relaxation, mindfulness, meditation, and other techniques.

7. Development of the professionalism of future teachers through: self-development and self-education programs for students; continuous improvement of the prestige of the teaching profession and respect for the traditions of traditional teaching; use of the personal example of talented teachers to inspire and encourage students to follow in their footsteps.

8. Development of students' research activities through participation in research projects, conferences, competitions, and Olympiads; involvement of students in the creation of innovative educational products and patents; and recruitment to scientific clubs and communities.

9. Career guidance and employment for interaction with potential employers, which allows for the conclusion of agreements on guaranteed successful employment, consultations on resume writing and interview preparation, and the organization of seminars on successfully starting a professional teaching career.

10. Monitoring and feedback on the quality of teacher training at each stage of education: conducting anonymous surveys of students and teachers to identify problems and wishes; an open report on the quality of teacher training.

In order to test the research hypothesis that the introduction of innovative methods into the college's educational process increases the level of professional competence of students and prepares them to become successful teachers, a pedagogical experiment was conducted. The following activities were carried out as part of this experiment.

1. Introduction of a set of innovative teaching practices: mandatory one-week intensive teaching practice in elementary schools for graduating students, together with an expert mentor. During the internship, students teach lessons independently, receive expert advice, and analyze their experience. The monitored indicators are the growth of students' confidence in classroom management, the effective application of new teaching techniques, and positive feedback from students and colleagues on the results of the lessons.

2. Application of pedagogical technologies based on reflection and self-analysis: during the last year of study, mandatory diagnostic tasks were carried out to fill out a reflective journal, which records the student's progress in mastering the necessary competencies; a testing system is used at the end of the module with mandatory individual feedback from the teacher. The controlled indicators were the increase in skills and competencies compared to the initial period.

3. Introduction of active gaming and project activities: active use of complex game modeling of learning situations in class; creation of real school projects (e.g., developing your own educational quest for younger students), and involving students in professional skill competitions. For example, propose a task to develop your own educational quest for younger students. Controlled indicators: level of proficiency with digital tools; effect of using these tools in real situations.

5. Formation of network cooperation: creation of a network of social contacts between students, kindergarten and school administrators, guest university professors, and renowned scientists through specialized platforms (chat, forum, blogs, Zoom conferences). Controlled indicators: number of useful interactions initiated by the students themselves, quality of comments and questions on forums.

6. Analytical diagnosis of the success of future teachers: testing, self-assessment, and assessment by the student's supervisor at the place of practical work. Controlled indicators: improvement in the professional qualities of teachers, positive feedback from supervisors, students, and their parents, and increased motivation and interest in their own development.

This set of measures is aimed at demonstrating the impact of innovative methods on achieving the stated goal of developing the competencies of successful teachers among college students.

The comparative results of the initial and final assessments of students' subject-specific competencies in the experimental and control groups are presented in Figure 1. The graphical representation of the data clearly illustrates the dynamics of change for each indicator. A particularly notable increase in scores is observed in the experimental group, which demonstrates the impact of targeted pedagogical intervention. Although the control group also shows a positive trend, the improvement is less pronounced. This comparison provides clear evidence of the effectiveness of the implemented program and allows for well-grounded conclusions regarding its influence on the development of subject-specific competencies.

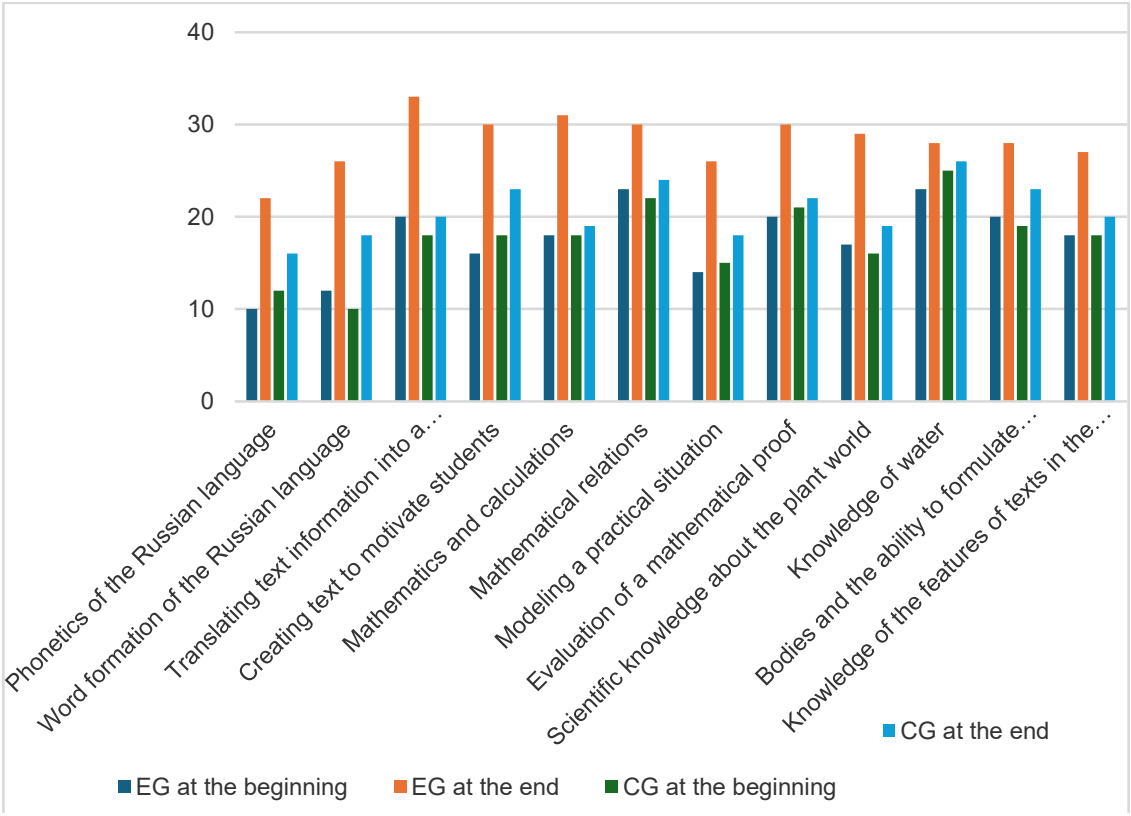


Figure 1. Results of the initial and final assessment of the subject competence of students in the E&GG, with n= 40 (in number)

The application of the Wilcoxon signed-rank test to compare pre- and post-assessment results in both groups revealed statistically significant differences ($p < 0.05$), indicating the presence of meaningful change. However, the nature of these changes varies between the groups.

In the experimental group, a consistent increase in scores was observed across all competencies. The zero value of the T statistic and the very low p value (0.00049) indicate that all shifts were in the positive direction, meaning each participant demonstrated measurable improvement. This provides strong statistical evidence of the effectiveness of the targeted pedagogical intervention.

In the control group, statistically significant differences were also found ($p = 0.00049$), but the magnitude of change was considerably lower compared to the experimental group. These shifts are likely attributable to the natural learning process rather than to a structured intervention.

In conclusion, the experimental program produced a stronger and more systematic impact on the development of students' subject-specific competencies than the regular learning process.

Figure 2 presents the comparative results of students' methodological competencies in the experimental and control groups, measured before and after the pedagogical intervention. The graphical visualization makes it possible to clearly observe the differences in the dynamics of change between the two groups and to identify the nature of the relationships between the initial and final assessments. The figure clearly demonstrates a more pronounced increase in the experimental group, which provides the basis for conducting statistical tests to examine both associations and group differences.

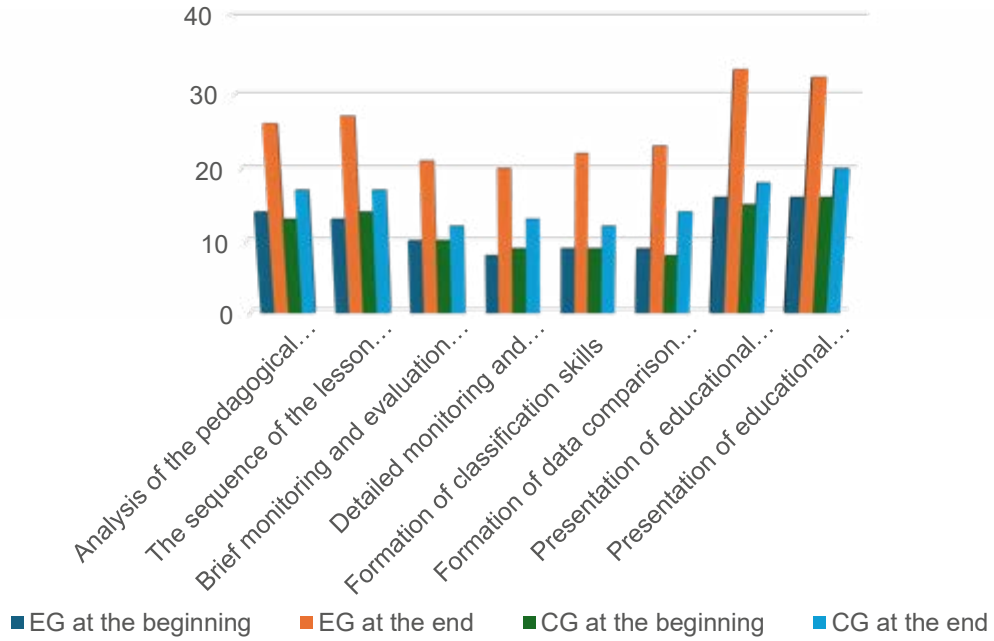


Figure 2. Results of the initial and final assessment of the methodological competence of students in the E&GG, with n= 40 (in number)

The analysis using Spearman's rank correlation revealed a positive association between initial and final assessment scores in both groups. In the experimental group, the correlation coefficient was ρ=0.57 (p=0.0514), indicating a moderate positive relationship, approaching statistical significance. In the control group, the correlation was much stronger – ρ=0.92 (p<0.0001), which reflects a high level of consistency between the two measurements, likely due to stable learning conditions without targeted intervention.

The application of the Mann-Whitney U-test to compare the final results of the two groups showed statistically significant differences (U=138.5; p=0.00013). This indicates that the pedagogical intervention had a significant impact on the development of students' methodological competencies, leading to higher achievement levels compared to the control group.

In summary, the combined analysis using both statistical criteria confirms the effectiveness of the implemented program aimed at developing methodological competencies and highlights clear differences in the nature and extent of change between the experimental and control groups.

The results of the assessment of the pedagogical success of college students based on the results of their teaching practice are shown in Table 2.

Table 2. Results of the assessment of the pedagogical success of college students, in percent

Evaluation criteria	Group	Before the start of the practice	After completion	Changes
Theoretical knowledge	EG	65	88	23
	CG	63	72	9
Practical skills	EG	58	85	27
	CG	56	69	13
Communication competencies	EG	60	82	22
	CG	59	70	11
Motivation level	EG	62	86	24
	CG	60	71	11

The analysis of the data obtained indicates a more significant increase in the level of pedagogical competencies of students in the experimental group compared to students in the control group. Since each of the assessment criteria shows a pronounced positive trend in the EG, this is particularly evident in the development of practical skills (+27%), the formation of communication competencies (+22%), and increased motivation (+24%). Meanwhile, the control group students showed moderate improvement in all indicators, and the increase achieved was significantly lower than the results observed in the experimental group.

Using the data obtained from the assessment of methodological competencies and the overall pedagogical success of college students, a qualitative comparative analysis of the relationships between their gains was conducted. Thus, the analysis of the pedagogical characteristics of the lesson (EG gain +30%, CG +10%) is associated with an increase in theoretical knowledge (EG gain +23%, CG +9%). The sequence of lesson stages (increase in EG +32%, CG +7,5%) is associated with an improvement in practical skills (increase in EG +27%, CG +13%). Brief and detailed monitoring and assessment of learning outcomes (increases in EG +27,5% and +30%, CG +5% and +10%) are closely related to practical skills and motivation levels (increases in EG +27% and +24%, CG +13% and +11%). The development of data classification and comparison skills (increases in EG +32,5% and +35%, CG +7,5% and +15%) influences the development of communication skills (increase in EG +22%, CG +11%). Presenting educational information in the form of diagrams and tables (increases in EG +42,5% and +40%, CG +7,5% and +10%) has the greatest impact on overall pedagogical success, including all criteria.

Thus, the results of a qualitative comparative analysis between the increase in methodological competencies and overall pedagogical success show a strong positive correlation. The greatest impact on the final pedagogical success is exerted by competencies related to the presentation of information in visual forms (diagrams, tables), classification, and comparison of data. It should be noted that the students in the experimental group demonstrated significantly greater growth in all criteria, which confirms the effectiveness of the more advanced pedagogical methods introduced in this group.

Statistical analysis to establish a correlation between indicators of subject competencies, methodological competencies and indicators of pedagogical success was carried out by calculating Spearman's rank correlation coefficient (p).

The data of the preliminary analysis were used: in the experimental group (subject competencies - the average increase was about 28%; methodological competencies - the average increase reached 32%; general pedagogical success has an average increase of -24% and so on); in the control group (subject competencies - the average increase of about 8%; methodological competencies - about 10%; overall pedagogical success rate - 11% and so on). It should be noted that already at this stage of the analysis, we see that the experimental group demonstrates significantly higher growth rates in all areas.

The Spearman coefficient is calculated in the SPSS computer program, where the available data is entered for correlation analysis. To facilitate the analysis, the data was grouped into homogeneous groups:

1. Subject competencies (combining by subject): Russian language and literature (phonetics, word formation, texts, conclusions, features of texts); mathematics and logic (mathematics, mathematical relations, modeling, proof); natural sciences (botany, water data).

2. Methodological competencies (association by type of activity): analysis and planning (lesson analysis, sequence of stages); control and evaluation (short and detailed control); classification and comparison; providing clarity (diagrams, tables);

3. Pedagogical success (theoretical knowledge; practical skills; communicative competencies; motivation level).

For each group, the Spearman coefficient was calculated in pairs between aggregated indicators of subject and methodological competencies and indicators of pedagogical success. Experimental Group (EG):

Subject competencies and pedagogical success:

- the average increase in subject competencies is 28%;
- the average increase in teaching success is 24%.

The Spearman coefficient (r) is about +0.85, which indicates a strong direct link between changes in subject competencies and pedagogical success.

Methodological competencies and pedagogical success:

- the average increase in methodological competencies is 32%;
- the average increase in teaching success is 24%.

The Spearman coefficient (r) is about +0.75, which also indicates a strong direct link between changes in methodological competencies and pedagogical success.

Control group (CG):

Subject competencies and pedagogical success:

- the average increase in subject competencies is 8%;
- the average increase in teaching success is 11%.

The Spearman coefficient (r) is about +0.35, which indicates a weak direct relationship between changes in subject competencies and pedagogical success.

Methodological competencies versus pedagogical success:

- the average increase in methodological competencies is 10%;
- the average increase in teaching success is 11%.

The Spearman coefficient (r) is about +0.25, which also indicates a weak direct link between changes in methodological competencies and pedagogical success.

Thus, the obtained values of the correlation coefficient demonstrate that in the experimental group, there is a strong direct relationship between changes in subject and methodological

competencies and pedagogical success, which confirms the effectiveness of the applied innovative teaching methods. While in the control group, this relationship is much weaker, which indicates that traditional teaching methods are less effective in shaping and strengthening the professional competencies of future primary school teachers studying at college.

A comparative analysis of the results obtained with the research of other authors revealed not only conceptual similarities but also comparable empirical patterns. For example, Y. Karlen (2020) reported that integrating teaching practices into the training of primary school teachers led to an average 25–30 % improvement in students' professional competence indicators. In the present study, a similar upward trend was observed, with subject and methodological competencies increasing significantly after the intervention, showing comparable effect sizes.

Moreover, J. Nwoko (2023) emphasized that an activity-based learning approach enhances cognitive engagement and professional self-efficacy among student teachers. Consistent with his findings, the results of this study demonstrated that active, game- and project-based learning methods contributed to greater motivation and performance. At the same time, unlike Nwoko's results, the current research recorded a more pronounced improvement in methodological competencies than in subject-specific skills, indicating a stronger alignment of the intervention with practical pedagogical training.

The findings of the present study align in many respects with the results reported by A. Sarybayeva (2023), who examined the development of methodological competence among future teachers of the physical and mathematical cycle. In her research, the emphasis was placed on the gradual formation of methodological skills through structured practical tasks and students' involvement in research activities. A similar pedagogical strategy was applied in our study: the use of active and project-based learning methods contributed to a substantial increase in both methodological and subject-specific competencies.

At the same time, several differences should be noted. Sarybayeva's research focused on students of the physics and mathematics track, whereas our study involved future primary school teachers, whose methodological competence covers a broader range of didactic and communicative skills. Furthermore, our intervention included game-based and contextualized learning activities, which enhanced the practice-oriented character of the pedagogical program.

Thus, this comparison confirms the universality of the positive impact of research and practical activity on the development of methodological competence across different subject areas, while also demonstrating the context-specific features of its implementation depending on the professional domain.

Conclusion

Literature analysis will help identify current research trends in the field of professional training for primary school teachers, determine the key components of their professional competence, and identify possible ways to improve the effectiveness of the educational process in colleges. These findings are confirmed by the results of a survey of three focus groups, which revealed the most pressing problems and identified the need to develop the professional competencies of college students studying at college. They also identified the main factors contributing to their success.

Measures have been developed to improve the competence of college students in order to prepare them to become successful primary school teachers. The innovative methods used in the experiment included: the introduction of a set of innovative teaching practices; the use of teaching technologies based on reflection and self-analysis; the introduction of active play and project activities; the formation of network cooperation; and analytical diagnosis of the success of college students.

The effectiveness of the measures implemented is evidenced by the results obtained. The observed trend in the results of the initial and final diagnostics of students' subject-specific competence showed the advantage of the experimental group in all criteria, confirming the effectiveness of the selected measures and forms of organization of the educational process. Since the indicators of professional pedagogical success of the students in the experimental group who received the highest scores increased in all areas of subject competence, achieving excellent results in some cases (more than 70% of the total group). Meanwhile, the control group students showed a slight increase in their competencies, remaining on average below the threshold level of success (on average, less than 50%), except for a few items where they initially had high scores. Also, during the improvement process, there was a significant change in the level of methodological competencies of the students in the experimental group compared to the indicators obtained in the control group. The students in the experimental group confidently outperformed the students in the control group in all methodological parameters presented. All this indicates that the application of the new methodology has a positive impact on the formation of students' professional competencies, which is confirmed by a significant increase in the corresponding indicators in the experimental group compared to the control group.

The results of the assessment of the pedagogical success of college students based on the results of their pedagogical practice also indicate the effectiveness of the measures used in the experimental group and confirm their advisability for implementation in the educational process of colleges to improve the quality of training of more successful and professionally trained primary school teachers. A comparative analysis also confirmed the hypothesis of a close relationship between the level of competence, as exemplified by the development of methodological competence, and the overall pedagogical success of college students, and indicates that improving the competence of college students is indeed the basis for the formation of a successful primary school teacher. The results obtained allow us to recommend the further implementation and dissemination of effective pedagogical measures to improve the professional competence of college students, tested in the experimental group, in order to raise the overall level of training of future successful teachers.

Overall, the study confirms the general direction indicated in previous works. The results obtained in the experiment broaden the understanding of ways to effectively develop professional competencies as a factor in their future success, supplementing theory and existing works with new empirical evidence.

Contribution of the authors:

Y.T. Slambekov – development of the research concept, setting goals and objectives, organization of focus groups, methodological design of the experiment, analysis and interpretation of statistical data.

Z.E. Kussainova – theoretical analysis of literature, preparation of a review of modern approaches to the development of competence, collection and processing of survey data, preparation of the section "Literature review" and "Introduction".

K.K. Shalgynbayeva – development of pedagogical measures and innovative teaching methods, organization of experiments at the college, preparation of diagnostic materials, participation in the discussion of results and formulation of recommendations.

I.A. Dildabekova – conducting student diagnostics, participating in the implementation of experimental methods in practice, advising students during the experiment, preparing final tables and participating in writing conclusions and conclusions.

References

Braun V., Clarke V. (2021) One size fits all? What counts as quality practice in (reflexive) thematic analysis? Qualitative Research in Psychology, 18(3), pp. 328-352. https://doi.org/10.1080/14780887.2020.1769238

Syed M., Westberg D. (2025) Mixed-Methods Research in Psychology: Rationales and Research Designs, Advances in Methods and Practices in Psychological Science, 8(2), pp. 1-16. https://doi.org/10.1177/25152459251343919

Darling-Hammond L., Flook L., Cook-Harvey C., Barron B., Osher D. (2020) Implications for educational practice of the science of learning and development, Applied Developmental Science, 24(2), pp. 97-140. https://doi.org/10.1080/10888691.2018.1537791

Fernandez-Batanero J., Montenegro-Rueda M., Fernandez-Cerero J., Garcia-Martinez I. (2020) Digital competences for teacher professional development: Systematic review, European Journal of Teacher Education, 45(4), pp. 513-531. https://doi.org/10.1080/02619768.2020.1827389

Gatlin-Nash B., Hwang J., Tani N., Zargar E., Wood T., Yang D., Powell K., and Connor, C. (2021) Using assessment to improve the accuracy of teachers' perceptions of students' academic competence. The Elementary School Journal, 121(4), pp. 609–634. https://doi.org/10.1086/714083

Gonzalez-Fernandez R., Ruiz-Cabezas A., Dominguez M., Alava A., and Salazar J. (2023) Teachers' teaching and professional competences assessment, Evaluation and Program Planning, 103, pp. 102396. https://doi.org/10.1016/j.evalprogplan.2023.102396

Guest G., Namey E., Chen M. (2020) A simple method to assess and report thematic saturation in qualitative research, PLoS ONE, 15(5). https://doi.org/10.1371/journal.pone.0232076

Guerriero S., Deligiannidi K. (2022) Pedagogical knowledge and the changing nature of the teaching profession, Paris: OECD Publishing, 278 p.

Jing X. (2024) College English Teaching Based on the Theory of Core Competencies, Journal of Cultural and Religious Studies, 5 (12), pp. 309-313. https://doi.org/10.17265/2328-2177/2024.05.004.

Karlen Y., Hertel S., Hirt C. (2020) Teachers' professional competences in self-regulated learning: An approach to integrate teachers' competences as self-regulated learners and as agents of self-regulated learning in a holistic manner, Frontiers in Education, 5, pp. 1-20. https://doi.org/10.3389/feduc.2020.00159

Kurmasheva M., Zhorabekova A., Duisenova M. (2025) The essence and structure of the concept of professionally - based competence of future foreign language teachers in the context of digital adaptive learning, Journal "Pedagogy and Psychology" of Abai Kazakh National Pedagogical University, 63(2), pp. 132-143. https://doi.org/10.51889/2960-1649.2025.63.2.013

Kussainova M., Orazakynkyzy F., Davydova N., Kukeeva F., Abayeva S., Tashkynbayeva Z. (2021) Development of trilingual education in the Republic of Kazakhstan: Problems and prospects, Cypriot Journal of Educational Sciences, 16(1), pp. 299-312. https://doi.org/10.18844/cjes.v16i1.5536

Lindfors M., Pettersson F., Olofsson A. (2021) Conditions for professional digital competence: The

teacher educators' view, Education Inquiry, 12(4), pp. 390–409. https://doi.org/10.1080/20004508.2021.1890936

Li C., Zhao X. (2022) Research on Improving the Quality of Practical Teaching in Applied Colleges and Universities, Learning & Education, 10(5), pp. 58-65. https://doi.org/10.18282/l-e.v10i5.2671.

Mayer R., (2021) Multimedia Learning, 3rd ed., Cambridge: Cambridge University Press, 450 p.

Nwoko J., Emeto T., Malau-Aduli A., and Malau-Aduli B. (2023) A systematic review of the factors that influence teachers' occupational wellbeing, International Journal of Environmental Research and Public Health, 20(12), pp. 6070. https://doi.org/10.3390/ijerph20126070

Page M., McKenzie J., Bossuyt P. (2021) The PRISMA 2020 statement: An updated guideline for reporting systematic reviews, BMJ, 71, pp. 1-9. https://doi.org/10.1136/bmj.n71

Prasetyono H., Abdillah A., Djuhartono T., Ramdayana I., Desnaranti L. (2021) Improvement of teacher's professional competency in strengthening learning methods to maximize curriculum implementation, International Journal of Evaluation and Research in Education, 10(2), pp. 720-727. https://doi.org/10.11591/ijere.v10i2.21010

Romijn B., Slot P., Leseman P. (2021) Increasing teachers' intercultural competences in teacher preparation programs and through professional development: A review, Teaching and Teacher Education, 98, pp. 103236. https://doi.org/10.1016/j.tate.2020.103236

Seitakhmetova Zh., Mukhtarkhanova G. (2022) Analysis of the competence-based approach of the schools' curriculum of the republic of kazakhstan: digital competences. Национальная ассоциация ученых, 75(2), 34-38. Available at: https://cyberleninka.ru/article/n/analysis-of-the-competence-based-approach-of-the-schools-curriculum-of-the-republic-of-kazakhstan-digital-competences (Accessed: 14 May 2025)

Sims S., Fletcher-Wood H. (2020). Identifying the characteristics of effective teacher professional development: A critical review, School Effectiveness and School Improvement, 32(1), pp. 47–63. https://doi.org/10.1080/09243453.2020.1772841

Thompson P., Kriewaldt J., Redman C. (2020) Elaborating a model for teacher professional learning to sustain improvement in teaching practice, Australian Journal of Teacher Education, 45(2), pp. 81–103. https://doi.org/10.14221/ajte.2020v45n2.5

Zhao Y., Llorente A., Gomez M., Zhao L. (2021) The impact of gender and years of teaching experience on college teachers' digital competence: An empirical study on teachers in Gansu Agricultural University, Sustainability, 13(8), pp. 4163. https://doi.org/10.3390/su13084163

Zheldibayeva R., Sapargaliyeva A., Rimantas Z. (2022). Defining "Global competence" in the framework of Kazakhstani educational psychologists' professional competence, The Scientific Heritage, 87(2), 19-21. Available at: https://www.scientific-heritage.com/wp-content/uploads/2022/04/The-scientific-heritage-No-87-87-2022-Vol-2.pdf (Accessed: 20 May 2025)

Zhou R. (2022) Correlations Between Teaching and Scientific Research Ability and Professional Development of College Teachers, Int. J. Emerg. Technol. Learn., 17, 60-72. https://doi.org/10.3991/ijet.v17i11.32031

Абдильманова Д. (2019) Классификация навыков 21-го века, приемлемых для внедрения в учебный процесс в рамках обучения английскому языку, Вестник Северо-Казахстанского Университета им. М. Козыбаева, 43(2), 83-91. Available at: https://vestnik.ku.edu.kz/jour/article/view/301/305 (Accessed: 14 May 2025)

Ахметниязова А. (2020) Развитие профессиональных компетенций учителя русского языка и литературы, Orleu, Доступно по адресу: https://orleu-edu.kz/развитие-профессиональных-компетен-6/ (дата обращения: 22 мая 2025 г.)

Жумаш З., Нургалиева С., Жумабаева А., Лебедева Л., Садуакас Г. Жораева, С. (2021) Профессиональная педагогическая компетентность учителей начальных классов: структура,

критерии и уровни, Всемирный журнал по образовательным технологиям: Актуальные вопросы, 13(2), с. 261-271. https://doi.org/10.18844/wjet.v13i2.5699

Закон Республики Казахстан «О статусе педагога». Утв. постановлением Правительства Республики Казахстан от 27 декабря 2019 года № 293-VI ЗРК. Доступно по адресу: https://adilet.zan.kz/rus/docs/Z1900000293 (дата обращения: 22 мая 2025 г.)

Мамин А. (2023) Концепция развития дошкольного, среднего, технического и профессионального образования Республики Казахстан на 2023-2029 годы. Утв. постановлением Правительства Республики Казахстан от 28 марта 2023 года № 249. Доступно по адресу: https://adilet.zan.kz/rus/docs/P2300000249 (дата обращения: 22 мая 2025 г.)

Мамин А. (2021) Концепция обучения в течение всей жизни (непрерывное образование). Утв. постановлением Правительства Республики Казахстан от 8 июля 2021 года № 471. Доступно по адресу: https://auezov.edu.kz/media/attachments/2023/01/19/12.pdf (дата обращения: 22 мая 2025 г.)

Сагитова Ж., (2020) Компетентностный подход и практико-ориентированная подготовка педагогов за рубежом и в Казахстане, Вестник Торайгыров университета, Серия Педагогическая, 3, с. 440-450. https://doi.org/10.48081/TDLA3860

Сарыбаева Ә., (2023) Физика пәні мұғалімдерінің әдістемелік құзыреттілігін дамытуды зерттеу әдістері, Е.А. Букетов атындағы Қарағанды университетінің хабаршысы. Педагогика сериясы, 3, б. 64–74 https://doi.org/10.31489/2023ped3/64-74

Е.Т. Сламбеков*[1], Ж.Е. Кусаинова[2], К.К. Шалғынбаева[3], И.А. Дилдабекова[4]

[1]SDU University, Алматы, Қазақстан

[2]Жүсіп Баласағын атындағы Қырғыз ұлттық университеті, Бішкек, Қырғызстан

[3]Абай атындағы Қазақ ұлттық университеті, Алматы, Қазақстан

[4]Spectrum мектебі, Астана, Қазақстан

Колледж студенттерінің кәсіби құзыреттілігін арттыру – табысты мұғалім даярлаудың негізі

Аңдатпа. Бұл мақалада болашақ мұғалімдердің кәсіби даярлық деңгейін арттыру мәселелері мен перспективалары қарастырылады. Бұл міндеттер колледжде оқу кезеңінде шешілуі тиіс. Зерттеудің мақсаты – орта кәсіптік білім беру жағдайында бастауыш сынып мұғалімдерін даярлауда кәсіби құзыреттілікті арттыруға ықпал ететін тиімді шараларды анықтау. Қойылған міндеттерді шешу үшін әдеби талдау әдістері қолданылды, фокус-топ сауалнамалар жүргізілді және студенттерге тест тапсырмалары берілді. Нәтижелерді жинақтау және қорытынды жасау үшін, статистикалық және аналитикалық талдау әдістері пайдаланылды. Фокус-топ сауалнамасының нәтижелері болашақ бастауыш сынып мұғалімдерінің арасында кәсіби құзыреттілікті дамыту қажеттілігін, өзекті мәселелерді және табыстың негізгі факторларын айқындады. Колледж студенттерінің кәсіби құзыреттілігін арттыруға бағытталған инновациялық әдістер негізінде шаралар әзірленді. Бұл шаралардың тиімділігі жүргізілген эксперимент нәтижелерімен дәлелденді. Пәндік және әдістемелік құзыреттілік көрсеткіштері бойынша соңғы диагностикалық деректер эксперименттік топта барлық құзыреттер түрлерінен жоғары балл жинаған табысты студенттер үлесінің айтарлықтай артқанын көрсетті. Колледж студенттерінің педагогикалық табыстылығын бағалау нәтижелері де қолданылған шаралардың тиімділігін және кәсіби құзыреттілік деңгейімен тығыз байланысты екенін дәлелдеді.

Түйін сөздер: кәсіби құзыреттілік, табыстылық, колледж, студенттер, бастауыш сынып мұғалімдері, пәндік құзыреттілік, әдістемелік құзыреттілік.

Е.Т. Сламбеков*[1], Ж.Е. Кусаинова[2], К.К. Шалгынбаева[3], И.А. Дилдабекова[4]
[1]SDU University, Алматы, Казахстан
[2]Кыргызский национальный университет имени Жусупа Баласагына Бишкек, Кыргызстан
[3]Казахский национальный университет имени Абая, Алматы, Казахстан
[4]Школа Spectrum, Астана, Казахстан

Повышение профессиональной компетентности студентов колледжа как основа успешной педагогической деятельности

Аннотация. В данной статье раскрываются проблемы и перспективы повышения уровня профессиональной подготовки будущих успешных педагогов, которые необходимо решать уже на этапе обучения в колледже. Цель исследования – определить эффективные меры, способствующие повышению профессиональной компетентности при подготовке учителей начальных классов в условиях среднего профессионального образования. Для решения поставленных задач были использованы методы литературного анализа, проведены фокус-групповые опросы и тестирование студентов. Для обобщения результатов и формирования выводов применялись статистические и аналитические методы. Результаты фокус-групповых опросов выявили наиболее актуальные проблемы, необходимость развития профессиональной компетентности и ключевые факторы успеха среди будущих учителей начальных классов, обучающихся в колледже. Были разработаны мероприятия с использованием инновационных методов, направленные на повышение профессиональной компетентности студентов колледжа с целью подготовки их к успешной педагогической деятельности. Эффективность реализованных мер была подтверждена полученными экспериментальными данными. Итоговые диагностические данные по показателям предметной и методической компетентностей продемонстрировали высокую результативность принятых мер в экспериментальной группе, где значительно увеличилась доля успешных студентов, получивших максимальные баллы по всем видам компетенций. Результаты оценки педагогической успешности студентов колледжа также свидетельствуют об эффективности проведённых мероприятий и наличии тесной взаимосвязи с уровнем профессиональных компетенций.

Ключевые слова: профессиональная компетентность, успех, колледж, студенты, учителя начальных классов, предметные компетенции, методические компетентности.

References

Braun V, Clarke V (2021) One size fits all? What counts as quality practice in (reflexive) thematic analysis? Qualitative Research in Psychology, 18(3), pp. 328-352. https://doi.org/10.1080/14780887.2020.1769238

Syed M, Westberg D (2025) Mixed-Methods Research in Psychology: Rationales and Research Designs, Advances in Methods and Practices in Psychological Science, 8(2), pp. 1-16. https://doi.org/10.1177/25152459251343919

Darling-Hammond L, Flook L, Cook-Harvey C, Barron B, Osher D (2020) Implications for educational practice of the science of learning and development, Applied Developmental Science, 24(2), pp. 97-140. https://doi.org/10.1080/10888691.2018.1537791

Fernandez-Batanero J, Montenegro-Rueda M, Fernandez-Cerero J, Garcia-Martinez I (2020) Digital competences for teacher professional development: Systematic review, European Journal of Teacher Education, 45(4), pp. 513-531. https://doi.org/10.1080/02619768.2020.1827389

Gatlin-Nash B, Hwang J, Tani N, Zargar E, Wood T, Yang D, Powell K, and Connor, C (2021) Using assessment to improve the accuracy of teachers' perceptions of students' academic competence, The Elementary School Journal, 121(4), pp. 609–634. https://doi.org/10.1086/714083

Gonzalez-Fernandez R, Ruiz-Cabezas A, Dominguez M, Alava A, and Salazar J (2023) Teachers' teaching and professional competences assessment, Evaluation and Program Planning, 103, pp. 102396. https://doi.org/10.1016/j.evalprogplan.2023.102396

Guest G, Namey E, Chen M (2020) A simple method to assess and report thematic saturation in qualitative research, PLoS ONE, 15(5). https://doi.org/10.1371/journal.pone.0232076

Guerriero S, Deligiannidi K, (2022) Pedagogical knowledge and the changing nature of the teaching profession, Paris: OECD Publishing, 278 p.

Jing X (2024) College English Teaching Based on the Theory of Core Competencies, Journal of Cultural and Religious Studies, 5 (12), pp. 309-313. https://doi.org/10.17265/2328-2177/2024.05.004.

Karlen Y, Hertel S, Hirt C (2020) Teachers' professional competences in self-regulated learning: An approach to integrate teachers' competences as self-regulated learners and as agents of self-regulated learning in a holistic manner, Frontiers in Education, 5, pp. 1-20. https://doi.org/10.3389/feduc.2020.00159

Kurmasheva M, Zhorabekova A, Duisenova M (2025) The essence and structure of the concept of professionally - based competence of future foreign language teachers in the context of digital adaptive learning, Journal "Pedagogy and Psychology" of Abai Kazakh National Pedagogical University, 63(2), pp. 132-143. https://doi.org/10.51889/2960-1649.2025.63.2.013

Kussainova M, Orazakynkyzy F, Davydova N, Kukeeva F, Abayeva S, Tashkynbayeva Z (2021) Development of trilingual education in the Republic of Kazakhstan: Problems and prospects, Cypriot Journal of Educational Sciences, 16(1), pp. 299-312. https://doi.org/10.18844/cjes.v16i1.5536

Lindfors M, Pettersson F, Olofsson A (2021) Conditions for professional digital competence: The teacher educators' view, Education Inquiry, 12(4), pp. 390–409. https://doi.org/10.1080/20004508.2021.1890936

Li C, Zhao X (2022) Research on Improving the Quality of Practical Teaching in Applied Colleges and Universities, Learning & Education, 10(5), pp. 58-65. https://doi.org/10.18282/l-e.v10i5.2671.

Mayer R, (2021) Multimedia Learning, 3rd ed., Cambridge: Cambridge University Press, 450 p.

Nwoko J, Emeto T, Malau-Aduli A, and Malau-Aduli B (2023) A systematic review of the factors that influence teachers' occupational wellbeing, International Journal of Environmental Research and Public Health, 20(12), pp. 6070. https://doi.org/10.3390/ijerph20126070

Page M, McKenzie J, Bossuyt P (2021) The PRISMA 2020 statement: An updated guideline for reporting systematic reviews, BMJ, 71, pp. 1-9. https://doi.org/10.1136/bmj.n71

Prasetyono H, Abdillah A, Djuhartono T, Ramdayana I, Desnaranti L (2021) Improvement of teacher's professional competency in strengthening learning methods to maximize curriculum implementation, International Journal of Evaluation and Research in Education, 10(2), pp. 720-727. https://doi.org/10.11591/ijere.v10i2.21010

Romijn B, Slot P, Leseman P (2021) Increasing teachers' intercultural competences in teacher preparation programs and through professional development: A review, Teaching and Teacher Education, 98, pp. 103236. https://doi.org/10.1016/j.tate.2020.103236

Seitakhmetova Zh, Mukhtarkhanova G (2022) Analysis of the competence-based approach of the schools' curriculum of the republic of kazakhstan: digital competences. Национальная ассоциация ученых, 75(2), 34-38. Available at: https://cyberleninka.ru/article/n/analysis-of-the-competence-based-approach-of-the-schools-curriculum-of-the-republic-of-kazakhstan-digital-competences (Accessed: 14 May 2025)

Sims S, Fletcher-Wood H (2020). Identifying the characteristics of effective teacher professional development: A critical review, School Effectiveness and School Improvement, 32(1), pp. 47–63. https://doi.org/10.1080/09243453.2020.1772841

Thompson P, Kriewaldt J, Redman C (2020) Elaborating a model for teacher professional learning to sustain improvement in teaching practice, Australian Journal of Teacher Education, 45(2), pp. 81–103. https://doi.org/10.14221/ajte.2020v45n2.5

Zhao Y, Llorente A, Gomez M, Zhao L (2021) The impact of gender and years of teaching experience on college teachers' digital competence: An empirical study on teachers in Gansu Agricultural University, Sustainability, 13(8), pp. 4163. https://doi.org/10.3390/su13084163

Zheldibayeva R, Sapargaliyeva A, Rimantas Z (2022). Defining "Global competence" in the framework of Kazakhstani educational psychologists' professional competence, The Scientific Heritage, 87(2), 19-21. Available at: https://www.scientific-heritage.com/wp-content/uploads/2022/04/The-scientific-heritage-No-87-87-2022-Vol-2.pdf (Accessed: 20 May 2025)

Zhou R (2022) Correlations Between Teaching and Scientific Research Ability and Professional Development of College Teachers, Int. J. Emerg. Technol. Learn., 17, 60-72. https://doi.org/10.3991/ijet.v17i11.32031

Abdilmanova D (2019) Klassifikaciya navykov 21-go veka, priemlemyh dlya vnedreniya v uchebnyj process v ramkah obucheniya anglijskomu yazyku [Classification of 21st century skills acceptable for implementation in the educational process as part of English language teaching], Vestnik Severo-Kazahstanskogo Universiteta im. M. Kozybaeva, 43(2), 83-91. Available at: https://vestnik.ku.edu.kz/jour/article/view/301/305 (Accessed: 14 May 2025). (in Russian)

Ahmetniyazova A (2020) Razvitie professional'nyh kompetencij uchitelya russkogo yazyka i literatury [Development of professional competencies of teachers of Russian language and literature], Orleu, Available at: https://orleu-edu.kz/развитие-профессиональных-компетен-6/ (Accessed: 22 May 2025). (in Russian)

ZHumash Z, Nurgalieva S, ZHumabaeva A, Lebedeva L, Saduakas G and ZHoraeva S (2021) Professional'naya pedagogicheskaya kompetentnost' uchitelej nachal'nyh klassov: struktura, kriterii i urovni [Professional pedagogical competence of primary school teachers: structure, criteria and levels], Vsemirnyj zhurnal po obrazovatel'nym tekhnologiyam: Aktual'nye voprosy, 13(2), pp. 261–271. https://doi.org/10.18844/wjet.v13i2.5699 (in Russian)

Zakon Respubliki Kazahstan 'O statuse pedagoga' [About the status of a teacher] Utv. postanovleniem Pravitel'stva Respubliki Kazahstan ot 27 dekabrya 2019 goda № 293-VI ZRK. Available at: https://adilet.zan.kz/rus/docs/Z1900000293 (Accessed: 22 May 2025). (in Russian)

Mamin A (2021) Koncepciya obucheniya v techenie vsej zhizni (nepreryvnoe obrazovanie) [The concept of lifelong learning (continuing education)], Utv. postanovleniem Pravitel'stva Respubliki Kazahstan ot 8 iyulya 2021 goda № 471 Available at: https://auezov.edu.kz/media/attachments/2023/01/19/12.pdf (Accessed: 22 May 2025). (in Russian)

Mamin A (2023) Koncepciya razvitiya doshkol'nogo, srednego, tekhnicheskogo i professional'nogo obrazovaniya Respubliki Kazahstan na 2023-2029 gody [The concept of development of preschool, secondary, technical and vocational education of the Republic of Kazakhstan for 2023-2029], Utv. postanovleniem Pravitel'stva Respubliki Kazahstan ot 28 marta 2023 goda № 249. Available at: https://adilet.zan.kz/rus/docs/P2300000249 (Accessed: 22 May 2025). (in Russian)

Sagitova ZH (2020) Kompetentnostnyj podhod i praktiko-orientirovannaya podgotovka pedagogov za rubezhom i v Kazahstane [Competency-based approach and practice-oriented training of teachers abroad and in Kazakhstan], Vestnik Torajgyrov universiteta, Seriya Pedagogicheskaya, 3, pp. 440-450. https://doi.org/10.48081/TDLA3860

Sarybayeva A (2023) Fizika pəni muǵalimderinin ədistemelik quzyrettiligin damytydy zerttey adisteri [Methods for studying the development of methodological competence of future physics teachers], Vestnik Karagandinskogo universiteta imeni E.A. Buketova, Seriya Pedagogika, 3, pp. 64–74. https://doi.org/10.31489/2023ped3/64-74

Information about the authors:

Y.T. Slambekov – corresponding author, master in pedagogical sciences, lecturer, SDU University, Abylai Khan street 1/1, 040900, Almaty (Kaskelen), Kazakhstan.

Z.E. Kussainova – Doctoral student, Kyrgyz National University named after J. Balasagyn, Frunze Street 547, 720033, Bishkek, Kyrgyzstan.

K.K. Shalgynbayeva – doctor in pedagogical sciences, Professor, Kazakh National University named Abai, Dostyk street 13, 050010, Almaty, Kazakhstan.

I.A. Dildabekova – master in pedagogical sciences, teacher of Kazakh language and literature, Spectrum school, Rakymzhana Koshkarbayeva street 11, 010000, Astana, Kazakhstan.

Авторлар туралы мәліметтер:

Сламбеков Ерлан Талғатбекұлы – хат-хабар авторы, оқытушы, SDU University, Абылай Хан көшесі 1/1, 040900, Алматы (Қаскелең), Қазақстан.

Кусаинова Жанара Елюбаевна – докторант, Жүсіп Баласағын атындағы Қырғыз ұлттық университеті, Фрунзе көшесі 547, 720033, Бішкек, Қырғызстан.

Шалғынбаева Қадиша Қадыровна – педагогика ғылымдарының докторы, профессор, Абай атындаға Қазақ ұлттық университет, Достық көшесі 13, 050010, Алматы, Қазақстан.

Ділдабекова Іңкәр Әсілбекқызы – қазақ тілі мен әдебиеті пәнінің мұғалімі, Spectrum мектебі, Рақымжан Қошқарбаев көшесі 11, 010000, Астана, Қазақстан.

Сведения об авторах:

Сламбеков Ерлан Талгатбекович – автор для корреспонденции, преподаватель, SDU University, ул. Абылай Хана 1/1, 040900, Алматы (Каскелен), Казахстан.

Кусаинова Жанара Елюбаевна – докторант, Кыргызский национальный университет имени Жусупа Баласагына, ул. Фрунзе 547, 720033, Бишкек, Кыргызстан.

Шалгынбаева Кадиша Кадыровна – доктор педагогических наук, профессор, Казахский национальный университет имени Абая, ул. Достык 13, 050010, Алматы, Казахстан.

Дилдабекова Инкар Асилбековна – учитель казахского языка и литературы, школа Spectrum, ул. Ракымжана Кошкарбаева 11, 010000, Астана, Казахстан.

GUMILYOV JOURNAL OF PEDAGOGY
ISSN: 3080-1710. ISSN (Online): 3104-462X

IRSTI 14.25.07
Review article

https://doi.org/10.32523/3080-1710-2026-154-1-313-328

Psychological and pedagogical support of gifted and talented children with disabilities in general education organizations

T.A. Tabishev*

Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education «Kabardino-Balkarian State University named after H.M. Berbekov», Nalchik, Russian Federation

*(E-mail: *timur.tabishev@yandex.ru)*

Abstract. The article is devoted to topical issues of psychological and pedagogical support of primary school students with disabilities, showing outstanding abilities and talents, in general education organizations of the classical type (not specialized). Theoretical and methodological approaches to the organization of educational activities and a creative environment that contributes to the disclosure of potential are considered; features of pedagogical interaction aimed at creating conditions for the full development of intellectual, creative, and personal qualities of students with disabilities are described. Recommendations are given for the formation of individual educational routes, including psychological support, correctional and developmental work, and support for the socialization of a child in a peer group. Particular attention is paid to the interdisciplinary interaction of teachers, psychologists, and parents, which makes it possible to effectively solve the problems of adaptation and integration of students with special needs in general education organizations. The main blocks of measures for psychological and pedagogical support of talented and gifted children with disabilities are reflected in diagnostic, educational, correctional, psychological support, and additional extracurricular activities. For review and analysis, completed questionnaires of parents of two students were used (with autism spectrum disorder and with disorders of the musculoskeletal system). The work is of interest to researchers, university professors, practical teachers, psychologists, and social educators involved in inclusive education and talent support among primary school students with health and developmental disabilities.

Keywords: talented and gifted student with special educational needs, inclusive education, psychological and pedagogical support, educational potential of children with disabilities.

Received: 09.03.2026; Approved: 15.03.2026; Available online: 31.03.2026

***corresponding author**

Introduction

The problem of identifying, developing and supporting talent in children with disabilities is one of the most significant and complex in modern pedagogical practice. Federal state educational standards (hereinafter referred to as FSES) emphasize the need for an individual approach to each child, especially to those whose capabilities are limited by physical or mental factors. Such children require special attention, qualified psychological and pedagogical support and special methods of work aimed at unleashing their potential and developing their abilities.

The relevance of the study is due to the growing role of the state and society in creating equal opportunities for all categories of the population, including people with disabilities. High demands are placed on the quality of education focused on developing the potential of each student. A modern school should become a space where every student has a chance to realize their potential, regardless of the presence of restrictions. This requires the development of new approaches and technologies that ensure the integration of gifted children with disabilities into the overall educational process, their successful adaptation and social inclusion. Of particular importance is the task of forming an effective system of psychological and pedagogical support for students with disabilities with high cognitive abilities and creative inclinations. Despite the achievements in the field of inclusive education, the problem of developing scientifically based recommendations to create optimal conditions for the disclosure and improvement of the abilities and realization of the creative potential of gifted children with disabilities in the conditions of general education organizations remains relevant and requires further study (Boldinova and Kaverova, 2020; Vasina and Chupina, 2020; Gilemkhanova and Khalikova, 2018; Foley-Nicpon et al., 2011; Kornilova et al., 2024).

The purpose of this article is to study the features of psychological and pedagogical support for gifted and talented children – primary school students with disabilities in the conditions of classical educational organizations — schools, lyceums, gymnasiums that implement general education programs (not specialized, adapted programs). The study examines modern concepts and methods used in working with such children, and offers practical recommendations for creating favorable conditions for their harmonious development and successful socialization. The need for individualization of pedagogical approaches aimed at taking into account the specifics of perception, cognitive characteristics and emotional and personal characteristics of students is justified. Forms of interaction between specialists of various profiles (teachers, defectologists, psychologists, parents) are studied, which contribute to increasing the effectiveness of support and social adaptation of children with disabilities who show a high level of giftedness.

The scientific novelty of the study consists of a comprehensive approach to studying the problems of psychological and pedagogical support of talented children with disabilities, determining ways to optimize the educational space, and forming a unified approach to solving the problems of differentiated diagnostics, designing an individual development route, and correcting shortcomings that impede the full development of the potential of a gifted child. The practical significance of the results is determined by the possibility of their implementation in the activities of institutions of general and additional education aimed at ensuring equal opportunities for all categories of students.

Methods

The study was conducted using an integrated approach combining methods of analysis of bibliographic sources and existing practices. To form the fundamental basis of the study, normative legal acts, educational and scientific works and publications of various periods, authors and testing countries presented in the world's leading scientific citation databases (RSCI, Scopus, Web of Science, Scimago Journal Ranking, etc.) were studied. The selection of materials was carried out according to the inclusion criteria: the study was to study theoretical and methodological approaches to accompanying students with disabilities, consider models of psychological and pedagogical support for talented and gifted children with disabilities, and contain the development of specific methods and support programs for people with different diagnoses.

The research methodology includes a number of key stages and approaches:

1. Analysis of regulatory documents: study of national and international regulatory legal acts regulating the work of educational organizations with children with developmental disabilities, in particular with talented children with disabilities. Important attributes of rulemaking in this direction are reflected in documents such as the «Universal Declaration of Human Rights» (adopted by the UN General Assembly on 10.12.1948), «International Covenant on Economic, Social and Cultural Rights» (adopted 16.12.1966), «Convention on the Rights of the Child» (approved by the UN General Assembly on 20.11.1989), «Convention for the Protection of Human Rights and Fundamental Freedoms» (concluded in Rome, 04.11.1950), «Constitution of the Russian Federation» (adopted 12.12.1993), Federal Law «On Education in the Russian Federation» dated 29.12.2012 No. 273-FZ, Decree of the Government of the Russian Federation dated 29.03.2019 No. 363 «On approval of the state program of the Russian Federation «Accessible Environment». The legislative basis of the study is a number of normative acts (Salamanca Declaration, 1994; UN Convention, 2006; Order No. 1598, 2014), which reflect the necessary guidelines, requirements and vector of activities of the organization of education for the training of persons with disabilities. Both national and international acts agree that one of the goals of state policy is to create conditions for students with disabilities, considering the peculiarities of their psychophysical development and the recommendations of psychological, medical, and pedagogical commissions, to equal access to quality education. A prerequisite for the implementation of this goal is the creation of a universal barrier-free accessible environment in a general education organization.

2. Theoretical and methodological generalization: synthesis of existing theoretical concepts of pedagogy and psychology regarding methods and technologies for teaching people with special educational needs (differentiated, integrated, compensating, supporting approaches, educational environment, etc.), in particular, mechanisms for accompanying gifted and talented children with disabilities (psychological, pedagogical and correctional methods, individual educational routes, etc.).

3. Critical analysis of national and foreign literature: identification of current trends and best practices in the field of education and psychological support of children with special needs. The most interesting are the works of the Soviet and Russian psychologist Nathan Leites and the American teacher-psychologist Joseph Renzulli, whose results can be more integrated into the

concept of inclusive education (that is, into a learning system in which all children, regardless of health or development, study together, and not separately from each other).

Thus, the methodology used made it possible to comprehensively consider the problem and offer scientifically based recommendations for the practical implementation of the study process.

Results and discussion

The problem of giftedness and creativity of children of preschool and primary school age is presented in fundamental studies of domestic and foreign pedagogy and psychology (L.S. Vygotsky, S.L. Rubinstein, B.M. Teplov, V.N. Myasishchev, J. Renzulli, O.K. Tikhomirov, A.V. Brushlinsky, L.A. Wenger, Y.A. Ponomarev, D.B. Bogoyavlenskaya, etc.), and the general and special abilities of younger students were studied by N.S. Leites, V.A. Krutetsky, L.I. Umansky, Z.I. Kalmykova and others.

The problem of childhood giftedness was most fully and deeply developed by the Soviet and Russian psychologist, psychophysiologist N.S. Leites studied the individual typological and age characteristics of mentally gifted children based on a systematization of life facts and a monographic description of the originality of a gifted and talented person (Leites, 2000). Nathan Leites made a significant contribution to the study of child giftedness and child development psychology. His concept emphasizes the importance of internal motivation and the active role of the child himself in the development of his own abilities. The main provisions of the concept that N. Leites developed include the following aspects:

1. Activity of the child. Leites believed that the child's own activity plays a leading role in the development of abilities. This means that the child himself initiates the processes of cognition and creativity, showing initiative and interest in the world around him.

2. Individual styles of mental activity. Leites' research has shown that each child has a unique style of thinking and perception of information. These individual characteristics influence the effectiveness of learning and development.

3. Age-related development. Leites noted that the development of mental functions is uneven. Some abilities develop faster, and some slow down or even get lost with age. This requires considering age and psychophysiological characteristics when organizing the educational process.

4. The ratio of individuals and age. Leites emphasized the need to study both individual characteristics and general patterns of age-related development in order to better understand the process of forming intelligence.

5. Method of comparing psychological characteristics. Leites developed a technique to compare the psychological characteristics of gifted children. This made it possible to identify common features and differences among talented children, including among children with disabilities.

6. Aftereffect phenomenon. Leites studied the phenomenon of aftereffect, which manifests itself in the preservation of the effect of previous activity on the subsequent.

7. Practical research. Under the guidance of Boris Mikhailovich Teplov, Leites conducted a long study of three boys with outstanding abilities. He found that these children are distinguished by an increased need for labor and intellectual activity. The success of children, as Leites proved, is the result of the need for creative activity, which manifests already in preschool years.

Thus, Nathan Leites proposed an integrated approach to the study of childhood giftedness, including taking into account individual characteristics, age dynamics and the role of labor in the development of talents.

In the studies of the famous American teacher-psychologist J. Renzulli, whose ideas and developments had a significant impact on the understanding of the nature and manifestation of children's giftedness, children with general intellectual development above the average level with a strong enthusiasm for the task and high creative potential are recognized as gifted, while the interaction of all components is important, and not their presence separately (Renzulli, 1996; Renzulli et al., 2006).

The basis of Renzulli's theoretical and methodological approach was a three-part model of giftedness, according to which giftedness is manifested at the intersection of three main components:

1. Above average ability. We are talking about high levels of cognitive abilities, including memory, attention, perception and thinking. However, Renzulli emphasizes that high abilities themselves are not enough for the manifestation of giftedness.

2. Increased motivation to solve problems. A gifted and talented child shows a high level of interest and enthusiasm for certain activities. This intrinsic motivation stimulates his active participation and achievement of high results.

3. Creative thinking (creativity). Creativity allows the child to find new solutions to problems, take a non-standard approach to completing tasks and create original products.

In addition to the theoretical model, Renzulli also developed practical approaches to developing talent in educational organizations. One of the most famous is the Schoolwide Enrichment Model. It involves the creation of conditions that stimulate the creative and productive behavior of students, regardless of the level of their initial abilities. The model is aimed at providing children with opportunities to realize their potential through various forms of educational activities, projects and creative tasks.

Renzulli's work has been widely recognized in the educational community. They contribute to rethinking approaches to identifying and supporting gifted children, offering a flexible and adaptive system that considers the individual characteristics of each student. Renzulli's model helps teachers and parents navigate a child's strengths by encouraging self-reliance, creativity and initiative.

Next, let's turn to the issue of analyzing and clarifying the understanding of the term «giftedness» at the present stage. The Russian Pedagogical Encyclopedia says that giftedness is a systemically developing quality of the psyche during life, which determines the possibility of a person achieving higher (unusual, outstanding) results in one or more types of activities compared to other people.

Abilities are individual characteristics of a person that help them successfully engage in certain activities. Talent is a combination of abilities that gives a person the opportunity to successfully, independently and originally perform any complex activity. Genius is the highest degree of talent development; it is associated with the creation of qualitatively new, unique creations and the discovery of previously unexplored ways of creativity.

Consider the essence of the definitions of giftedness given by classics and researchers of Russian science (Table 1).

Table 1. A look at the concept of «giftedness» by domestic scientists and researchers of the XX–XXI centuries

No.	Research scientists	The essence of the definition of «giftedness»
1.	L.S. Vygotsky	Giftedness as a genetically determined component of abilities, developing in the corresponding activity or degrading in its absence
2.	B.M. Teplov	Linked the development of giftedness with the inclusion of a child in any creative activity
3.	A.M. Matyushkin	Believes that the psychological structure of giftedness coincides with the main structural elements that characterize creativity, and the training and development of gifted children is an ideal model of human creative development
4.	A.V. Petrovsky	Reveals giftedness as a combination of inclinations, natural data, characteristics of the degree of expression and the originality of the natural prerequisites of abilities
5.	A.V. Khutorskoi	Defines giftedness as a qualitatively peculiar combination of abilities, on which the possibility of achieving greater or less success in performing a particular activity depends
6.	V.V. Yurchuk	Characterizes giftedness as a property of specific correlations of the subject's abilities, which ensure the success of certain actions, and the summation of abilities representing the original model allows the individual to compensate for the negativity of certain qualities due to the priority evolution of others
7.	V.S. Yurkevich	Understands giftedness only as an intellectual characteristic that does not correspond to a genuine idea of the high development of human capabilities
8.	V.N. Myasishchev	Suggests that giftedness is a synthesis of mutually reinforcing personality traits; her active and positive attitude to activity, the so-called tendency to a certain type of activity, and persistent labor effort
9.	A.A. Bodalev, V.V. Shadrikov	Giftedness as a potential of a person, determining their readiness to carry out productive activities

Recently, the concept of «double giftedness» has been introduced in psychological and pedagogical practice, which describes a combination of signs of giftedness with developmental disabilities and health restrictions, and children with this combination have been called «children with double exclusivity» (Foley-Nicpon et al., 2011). The effectiveness of the organization of the educational process of students with double exclusivity should imply the presence of competent teachers, as well as specialists in social and psychological and pedagogical support.

Psychological and pedagogical support is a purposeful, professionally organized process of individual and group work with a child, ensuring the comprehensive development of the personality, meeting the needs for training, creativity and socialization.

The basic stages of psychological and pedagogical support (Kolosova and Zhukova, 2018; Krylov, 2018; Seregina and Naletova, 2024) are given in the following diagram.

The criteria for assessing effectiveness are established on the basis of an analysis of the following indicators: the level of satisfaction of the child with the learning and upbringing process, indicators of academic performance, the degree of involvement of parents in the educational process, and the results of psychological diagnostics.

The general program of psychological and pedagogical support for a gifted and talented child with disabilities in a general education organization includes the following blocks:

Block I. Diagnostic. Initial psycho-pedagogical examination of the student. Regular monitoring of intellectual and creative development. Assessment of psychophysical characteristics of the student.

Block II. Educational. Individual and group educational programs taking into account the specifics of the child's development (special programs and modules have been developed). Introduction of additional subjects and circle classes. Conducting open lessons and talent demonstrations.

Block III. Educational and correctional. Work on the development of emotional-volitional spheres and self-organization. Communication and socialization skills development classes. Development of strong-willed self-control and goal-setting.

Block IV. Psychological support. Group and individual counseling by a psychologist. Family counseling and education of parents and/or legal representatives. Corrective measures to eliminate anxiety and fears.

Block V. Additional extracurricular activities. Excursion activities and participation in competitions. Themed camps and conferences. Workshops and creative growth studios.

Resource support of the program is provided at the expense of the school budget, voluntary donations and grants. The following resources are required to successfully implement the program: material and technical support (equipment of classrooms, sports and gymnastics facilities, computer class, training mini-laboratories, etc.); personnel support (high-level specialists who have undergone special professional training, professional retraining, advanced training); information and communication and educational and methodological support (textbooks, teaching aids, developments, instructions, recommendations).

The effectiveness of the program is assessed according to such criteria as the number of positively noted cases of adaptation of the child, success in mastering educational programs, an increase in self-confidence and self-esteem, and the effect of feedback from parents and teachers.

Appendices to the program: map of the individual educational route of psychological and pedagogical support for a child with disabilities, matrix of measures of the program of psychological and pedagogical support for a child with disabilities, and parent questionnaire. Each application is formed individually in accordance with the student's nosology and the features of their hobbies and inclinations.

Ethical principles of the program. Psychological and pedagogical support activities are based on respect for the merits of the child, maintaining the confidentiality of personal information and striving to preserve the physical and psychological well-being of all program participants.

According to the Ministry of Education of the Russian Federation (Report on the results, 2025), the number of students with disabilities is increasing annually, reaching about 9% of all students in general educational organizations in the country in 2025. At the same time, about

60% of them study together with healthy peers («in conditions of inclusion»). This indicator is growing from year to year, which requires all participants in educational relations to be attentive to this issue and offer innovative options and approaches to teaching and educating these categories of students.

The education and upbringing of gifted and talented children with disabilities is one of the priority tasks of regional executive bodies, in particular the Ministry of Education and Science of the Kabardino-Balkarian Republic. Particular attention is paid to ensuring equal opportunities for children with disabilities, especially those whose abilities require additional attention and individual support. To achieve the goals of raising and educating gifted children with disabilities, special educational programs and technologies are being created that allow them to adapt to the characteristics of a particular child.

According to statistical information from the Ministry of Education and Science of the Kabardino-Balkarian Republic and the municipal government institution «Department of Education of the Local Administration of the Nalchik Urban District» at present, 33 students are studying in general educational organizations of the classical type of Nalchik, among whom two are studying at the school that is the basis of this study.

The program of psychological and pedagogical support developed above was tested by us for interaction with two students of the 4th grade of the municipal state educational institution «Secondary School №21» in Nalchik, Kabardino-Balkarian Republic. To comply with the confidentiality and processing policy of personal data, we will name them in accordance with their nosologies:

Pupil №1_ASD – the first student with autism spectrum disorder, mild; he is fond of sports (exercise bike) and painting;

Pupil №2_MSD – second student with muscle-skeletal disorders, wheelchair user; he is fond of chess.

The minimum requirements for training and general education of these categories of students are given in the Order of the Ministry of Education and Science of Russia dated 19.12.2014 No. 1598 (Order No. 1598, 2014), which form the basis for their maximum inclusion in a single educational process, along with students with the norm in development.

At the same time, each student with developmental disabilities needs an accompanying program of psychological and pedagogical support, indicating the main aspects of their training, upbringing and socialization. This is a whole set of documentation that we developed as part of the study, used in practice with the above students and designed as an element of the practical part of our study. We give as a sample a survey of the parents of these students (Tables 2 and 3), which became the basis for the study of the substantive component of further activities and the implementation of the program as a whole.

Table 2. Questionnaire for parents (Pupil №1_ASD)

Forms of communication used by the pupil	
Does the child show aggression when something does not suit him? How does this aggression manifest itself?	In situations of frustration, overload or a sharp change of plan, the child can show aggression. Aggression is impulsive and not aimed at causing harm – rather, it is a way to express strong internal tension.
Can a child tell how he feels?	It mainly shows its condition through behavior (detachment, crying, stereotypical movements) or through visual activity (draws «formidable» or «quiet» pictures).
Is it possible to say about your child that he is too attached to you?	There is an attachment to one of the parents (mom). However, in a familiar and predictable environment (for example, at school with a trusted teacher), it can be calmer.
Does your child have easy contact with strangers, adults or other children?	Depends on the mood of the child. If there are common interests, it can engage in interaction, but it does not show initiative.
Does the child respond to all your requests? Do you think a child always understands everything?	Not always. The response depends on the context: if the request is clear, visually reinforced and corresponds to the current emotional state, it is fulfilled. In a state of sensory or emotional overload – ignores. Sometimes, a pause and repetition is required using visual support.
How does a child behave in public places?	In a calm, predictable environment – copes. In places with noise, crowds, bright lights, it quickly overloads: it can cover its ears, run away, freeze or show protest behavior. Advance preparation (visual schedule, social history) greatly improves adaptation.
What would you like your child to learn?	Manage anxiety and sensory overload (self-regulation). Engage in simple social interactions of interest (e.g. invite a friend to play).
Do you constantly study your diagnosis? What are you doing for this?	Yes, we are actively studying the features of autism spectrum disorder. We use proven sources: popular science books, materials from specialists (A. Lebedev, O. Novotortseva), online courses to support children with ASD, consultations with defectologists, psychologists and behavioral therapists. We participate in parent support groups.
Motivational factor	
What does your child like to do when he is left to his own devices?	Drawing (especially – creating detailed, repeating patterns, abstract compositions or serial images); looks at pictures, illustrations from encyclopedias.
Does he have any special addictions, activities that are repeated from day to day?	Painting and graphics: prefers markers, watercolor, and black ink; loves architecture, geometric patterns. Design: works with magnetic designers, LEGO Technic. Physical activity: exercise bike, jumping on a trampoline, walking along a clear trajectory. Working with maps and atlases: studying countries, flags, routes — often connects this with drawing.

Features of pupil behavior	
Did your child attend kindergarten? How did the adaptation go?	The child attended kindergarten. The adaptation took place gradually – the first weeks were not easy: anxiety, difficulties with parting, avoidance of contact with peers were observed. Over time, with the support of educators and considering an individual approach, the child began to get used to the regime.
Does your child have obsessive movements and what?	Most pronounced in situations of stress, fatigue or when changing activities: repeated rocking (back and forth); shaking with brushes or fingers; periodic nose squelch; avoiding eye contact with increased sensory load.

Table 3. Questionnaire for parents (Pupil №2_MSD)

Forms of communication used by the pupil	
Does the child show aggression when something does not suit him?	In situations of frustration, overload or a sharp change of plan, the child can show aggression. Aggression is impulsive and not aimed at causing harm – rather, it is a way to express strong internal tension.
Do you have difficulties interacting with teachers and specialists?	In general, interaction with teachers is constructive, but sometimes difficulties arise – mainly due to the lack of experience of some teachers in working with children with MSD. Sometimes it is necessary to additionally explain the features of movement and organization of the educational process for the wheelchair user.
Which of the school's specialists do you most often interact with?	Most often: the class teacher, the assistant for movement at school and the psychologist-teacher.
What kind of non-material support do you and your child receive?	The school provides significant psychological, pedagogical and organizational support: help with adapting the schedule to the limitations of the musculoskeletal system, an individual approach to completing tasks, and a favorable social environment. The child feels accepted in the team. Also, teachers support his interest in chess and encourage participation in school and city tournaments.
What knowledge does a parent need when raising a child with MSD?	It is important for a parent to understand not only the medical aspects of the diagnosis, but also the principles of inclusive education, the psychological and pedagogical foundations of the development of children with disabilities, and the skills of effective communication with teachers and specialists.
How do you assess your personal level of knowledge about teaching and raising children?	I assess my level as good – I constantly study, read specialized literature, participate in webinars and parent meetings. But I understand there is always room to grow, especially in terms of neuropsychology and specific teaching methods for children with MSD.

What would you like your child to learn?	I would like him not only to master the school curriculum, but also to develop the skills of independence, critical thinking and self-confidence. It is very important that he continues to develop his abilities in chess – this is not only a hobby, but also a way to train strategic thinking and the will to win.
Do you constantly study your diagnosis? What are you doing for this?	Yes, I constantly follow new recommendations for rehabilitation, methods of adaptation and development of children with MSD. We participate in online conferences for parents, communicate with doctors and other families in a similar situation.
Motivational factor	
What does your child like to do when he is left to his own devices?	When left alone, he almost always sits down at chess – either playing online with partners, or sorting out grandmaster games, or solving chess problems. He also loves to listen to audiobooks – especially about adventures, inventors and historical figures.
Does he have any special addictions, activities repeated from day to day?	Yes, this is definitely chess. Every day after school, he always devotes time to them – at least an hour, and on weekends he can play or analyze games for several hours. He also loves to read extracurricular literature.
Features of pupil behavior	
Did your child attend kindergarten?	No, he did not officially attend kindergarten. By the first grade, he could already count up to 100, knew the entire multiplication table and knew all the letters of the alphabet. He joined his cousins and uncles early, who often played chess, and from whom he subsequently began to win almost all games.
How does physical discomfort (spasticity, fatigue, pain) affect his behavior during the day?	By the end of the school day, he ceases to concentrate, begins to «fade into himself», answers monosyllabically or is completely silent. At such times, any additional requirement (even a simple request to collect a briefcase) can cause tears or an outbreak of discontent.

Based on the data obtained, a map of the individual educational route of psychological and pedagogical support of a student with disabilities is formed, showing increased abilities and educational potential in a certain area (such as drawing, painting, graphics, physical activity on an exercise bike in the case of a student with ASD and chess in the case of a student with MSD).

Conclusion

This study was aimed at theoretical substantiation and practical testing of the model of psychological and pedagogical support of gifted and talented children with disabilities in the conditions of the classical general educational organization of the Kabardino-Balkarian Republic. Analysis of the scientific literature, regulatory framework and experimental work carried out on the basis of Secondary School №21 of Nalchik, made it possible to draw a number of theoretically and practically significant conclusions.

Today, with a wide range of research data and theoretical developments in the field of working with gifted children, the issues of the directed preservation and development of their educational potential, as well as full integration into society, are solved extremely fragmentary. In this context, inclusive education resources can become the missing link between theory and practice, which will allow not only to diagnose giftedness, but also to identify its special educational needs. Only under the condition of such an approach, it becomes possible to purposefully individualize psychological and pedagogical support, taking into account both the existing difficulties (deficits), and the unique opportunities and internal needs of the child's personality.

The use of inclusion principles and technologies in school practice contributes to the formation of a new psychological and pedagogical culture in which a gifted child – regardless of the presence or absence of disabilities – is perceived as a subject worthy of respect, patient support and flexible interaction. This requires teachers not only to own adapted methods, but also to rethink their own position: the transition from a model of «correcting defects» to a model of «unlocking potential». In such an environment, the competent use of educational technologies, forms and methods of education becomes not an end in itself, but a means of mastering the missing socio-cultural experience through the inclusion of the child in significant types of activity – creative, research, project, theatrical.

A broader and deeper understanding of inclusion – not as a simple joint presence, but as a pedagogical strategy focused on the development of each child in his uniqueness – allows for theoretical and methodological developments aimed at the social and personal development of gifted children in a comprehensive school. This approach takes into account not only cognitive features, but also the emotional-volitional sphere, motivational structure, areas of interest and sensory preferences, which is especially important when working with neuro-diverse students.

The experience of Secondary School №21 in Nalchik, presented in this study, clearly demonstrates that creative activity built on the principles of inclusion, universal learning design and reliance on strengths becomes a powerful resource not only for revealing giftedness, but also for social integration, emotional well-being and the formation of a positive «self-concept» in children with disabilities. The involvement of two students with ASD and MSD in the developed program of psychological and pedagogical support showed that when creating a safe, predictable and stimulating environment, their talents and hobbies not only manifest themselves, but also become the driving force of their self-development, self-esteem and motivation to develop the entire class team.

Thus, the development of the provisions of the pedagogy of children's giftedness in an inclusive environment – a synthesis of the achievements of special pedagogy, the psychology of giftedness and inclusive education – may become a popular and promising area of further research. This will contribute not only to the scientific enrichment of the theory, but also to the practical strengthening of the support system for talented children in the regions, including the Kabardino-Balkarian Republic.

Prospects for further research are seen in expanding the empirical base of the study by including children with other nosologies (cerebral palsy, mental retardation, hearing/vision impairment) and other educational organizations in order to obtain more detailed and verified data to build a correct and rich program of their psychological and pedagogical support.

In conclusion, it should be emphasized that the disclosure of talents in children with

disabilities is not only a psychological and pedagogical task, but also a moral imperative of modern society. Only if there is equal access to opportunities for self-realization, respect for neuro-diversity and support for the strengths of each child can we talk about a truly humane and inclusive educational system that can unleash the potential of all children – regardless of their developmental characteristics and educational needs.

References

Empirical Investigation of Twice-Exceptionality: Where Have We Been and Where Are We Going? / M. Foley-Nicpon [and etc] // Gifted Child Quarterly. 2011. № 55(1), P. 3–17. DOI: https://doi.org/10.1177/0016986210382575.

United Nations (2006). Convention on the Rights of Persons with Disabilities. New York: United Nations. Available at: https://www.un.org/ru/documents/decl_conv/conventions/disability.shtml (Accessed: 1 March 2026).

Болдинова, О.Г., Каверова, Э.А. (2020). «Моделирование инклюзивной образовательной среды в современной школе», Педагогический вестник, (14)

Васина, В.В., Чупина, О.Е. (2020). «Специфика позитивной социализации младших школьников с РАС в образовательных организациях», Школа Науки, (11(36)). https://doi.org/10.5281/zenodo.4290877.

Гилемханова, Э.Р., Халикова, Ф.Д. (2018). «Изучение психолого-педагогических аспектов одарённости», Школа Науки, (3(3)).

Институт коррекционной педагогики (2025). Доклад о результатах комплексного анализа системы общего и дополнительного образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья в рамках исполнения поручения Президента Российской Федерации по итогам заседания Совета при Президенте Российской Федерации по развитию гражданского общества и правам человека 10 декабря 2024 года. (Пр-248 от 07.02.2025 г.). Available at: https://contact-autism.ru/new/wp-content/uploads/2025/06/ikp-doklad-prezidentu-.pdf (Accessed: 1 March 2026).

Колосова, Е.Б., Жукова, Е.В. (2018). «Специфика тьюторского сопровождения художественно одарённых детей с ОВЗ», Медработник дошкольного образовательного учреждения, (7).

Корнилова, Л.А., Надежкина, Е.Ю., Мужиченко, М.В., Маринина, М.Г. (2024). «К вопросу о готовности одарённых детей с ограниченными возможностями здоровья к профессиональному самоопределению в условиях общеобразовательной школы», Известия Волгоградского государственного педагогического университета, (8(191)).

Крылов, Д.В. (2018). «Спортивная одарённость в России: поиск, диагностика, развитие», Мир науки, 6(6).

Лейтес, Н.С. (2000). Возрастная одарённость школьников. Москва: Издательский центр «Академия».

Министерство образования и науки Российской Федерации (2014). Приказ № 1598 от 19 декабря 2014 г. «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья». Available at: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_175495/ (Accessed: 1 March 2026).

Рензулли, Д.С. (2006). Обогащающее обучение: путеводитель по практико-ориентированному, основанному на потребностях студентов обучению. Владивосток.

Серегина, Ю.С., Налетова, Н.Ю. (2024). «Анализ современных моделей организации инклюзивного образования», Педагогический журнал, 14(5-1).

ЮНЕСКО (1994). Саламанкская декларация и рамки действий по образованию лиц с особыми образовательными потребностями. Available at: https://www.un.org/ru/documents/decl_conv/declarations/pdf/salamanka.pdf (Accessed: 1 March 2026).

Т.А. Табишев*

**«Х.М. Бербеков атындағы Кабардино-Балкар мемлекеттік университеті» жоғары білім беру федералды мемлекеттік бюджеттік білім беру мекемесі, Нальчик, Ресей Федерациясы*

Жалпы білім беру ұйымдарындағы мүгедектігі бар дарынды және талантты балаларды психологиялық-педагогикалық қолдау

Аңдатпа. Мақала жалпы үлгідегі (мамандандырылмаған) жалпы білім беру ұйымдарындағы мүгедектігі бар, айрықша қабілеттер мен дарындылық танытатын бастауыш сынып оқушыларын психологиялық-педагогикалық қолдаудың өзекті мәселелеріне арналған. Мүмкіндіктерді ашуға ықпал ететін білім беру қызметі мен шығармашылық ортаны ұйымдастырудың теориялық-әдіснамалық тәсілдері қарастырылады. Жеке білім беру маршруттарын қалыптастыруға, психологиялық қолдауды, түзету-дамытушылық жұмысты және баланың теңдестер тобында әлеуметтенуін қолдауды қамтитын ұсыныстар берілген. Мұғалімдер, психологтар мен ата-аналардың пәнаралық өзара іс-қимылына ерекше назар аударылады. Дарынды мүгедек балаларды психологиялық-педагогикалық қолдаудың негізгі іс-шаралар блоктары — диагностикалық, оқытушылық, тәрбиелік-түзетушілік, психологиялық қолдау және қосымша сыныптан тыс іс-шаралар — көрсетілген. Аутизм спектрінің бұзылысы мен тірек-қимыл аппаратының бұзылысы бар екі оқушының ата-аналарының сауалнамалары талданды.

Түйін сөздер: арнайы білім алу қажеттілігі бар дарынды оқушы, инклюзивті білім беру, психологиялық-педагогикалық қолдау, мүгедек балалардың білім беру әлеуеті.

Т.А. Табишев*

**Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Кабардино-Балкарский государственный университет им. Х.М. Бербекова», Нальчик, Российская Федерация*

Психолого-педагогическое сопровождение одарённых и талантливых детей с ограниченными возможностями здоровья в общеобразовательных организациях

Аннотация. Статья посвящена актуальным вопросам психолого-педагогического сопровождения обучающихся начальной школы с ограниченными возможностями здоровья, проявляющих выдающиеся способности и таланты, в общеобразовательных организациях классического типа (не специализированных). Рассматриваются теоретико-методологические подходы к организации образовательной деятельности и творческой среды, способствующей раскрытию потенциала; описываются особенности педагогического взаимодействия, направленного на создание условий для полноценного развития интеллектуальных, творческих и личностных качеств обучающихся с ОВЗ. Даются рекомендации по формированию индивидуальных образовательных маршрутов, включающих психологическое сопровождение, коррекционно-развивающую работу и поддержку социализации ребёнка в группе сверстников. Особое внимание уделяется междисциплинарному взаимодействию педагогов, психологов и родителей. Отражены основные блоки мероприятий психолого-педагогического сопровождения: диагностический, образовательный, воспитательно-коррекционный, психологической поддержки, дополнительной внеурочной деятельности. Для анализа использованы заполненные анкеты родителей двух обучающихся — с расстройством аутистического спектра и с нарушениями опорно-двигательного аппарата.

Ключевые слова: одарённый обучающийся с особыми образовательными потребностями, инклюзивное образование, психолого-педагогическое сопровождение, образовательный потенциал детей с ОВЗ.

References

Empirical Investigation of Twice-Exceptionality: Where Have We Been and Where Are We Going? / M. Foley-Nicpon [and etc] // Gifted Child Quarterly. 2011. № 55(1), P. 3–17. DOI: https://doi.org/10.1177/0016986210382575.

United Nations (2006). Convention on the Rights of Persons with Disabilities. New York: United Nations. Available at: https://www.un.org/ru/documents/decl_conv/conventions/disability.shtml (Accessed: 1 March 2026).

Boldinova, O.G. and Kaverova, E.A. (2020). 'Modelirovanie inklyuzivnoy obrazovatel'noy sredy v sovremennoy shkole' [Modeling an inclusive educational environment in a modern school]. Pedagogicheskiy vestnik, (14). (in Russian)

Vasina, V.V. and Chupina, O.E. (2020). 'Spetsifika pozitivnoy sotsializatsii mladshikh shkol'nikov s RAS v obrazovatel'nykh organizatsiyakh' [Specifics of positive socialization of younger students with ASD in educational organizations]. Shkola Nauki, (11(36)), pp. 56–57. https://doi.org/10.5281/zenodo.4290877. (in Russian)

Gilemkhanova, E.R. and Khalikova, F.D. (2018). 'Izucheniye psikhologo-pedagogicheskikh aspektov odarennosti' [Study of the psychological and pedagogical aspects of giftedness]. Shkola Nauki, (3(3)). (in Russian)

Institut korrektsionnoy pedagogiki (2025). Doklad o rezul'tatakh kompleksnogo analiza sistemy obshchego i dopolnitel'nogo obrazovaniya obuchayushchikhsya s ogranichennymi vozmozhnostyami zdorov'ya [Report on the results of a comprehensive analysis of the system of general and additional education for students with disabilities] (Pr-248 ot 07.02.2025). Available at: https://contact-autism.ru/new/wp-content/uploads/2025/06/ikp-doklad-prezidentu-.pdf (Accessed: 01.03.2026). (in Russian)

Kolosova, E.B. and Zhukova, E.V. (2018). 'Spetsifika t'yutorskogo soprovozhdeniya khudozhestvenno odarennykh detey s OVZ' [Specifics of tutor support of artistically gifted children with disabilities]. Medrabotnik doshkol'nogo obrazovatel'nogo uchrezhdeniya, (7). (in Russian)

Kornilova, L.A., Nadezhkina, E.Yu., Muzhichenko, M.V. and Marinina, M.G. (2024). 'K voprosu o gotovnosti odarennykh detey s ogranichennymi vozmozhnostyami zdorov'ya k professional'nomu samoopredeleniyu v usloviyakh obshcheobrazovatel'noy shkoly' [On the question of the readiness of gifted children with disabilities for professional self-determination in a comprehensive school]. Izvestiya Volgogradskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta, (8(191)). (in Russian)

Krylov, D.V. (2018). 'Sportivnaya odarennost' v Rossii: poisk, diagnostika, razvitiye' [Sports giftedness in Russia: search, diagnosis, development]. Mir nauki, 6(6). (in Russian)

Leytes, N.S. (2000). Vozrastnaya odarennost' shkol'nikov [Age giftedness of schoolchildren]. Moskva: Izdatel'skiy tsentr «Akademiya». (in Russian)

Ministerstvo obrazovaniya i nauki Rossiyskoy Federatsii (2014). Prikaz № 1598 ot 19 dekabrya 2014 g. «Ob utverzhdenii federal'nogo gosudarstvennogo obrazovatel'nogo standarta nachal'nogo obshchego obrazovaniya obuchayushchikhsya s ogranichennymi vozmozhnostyami zdorov'ya» [Order No. 1598 of 19 December 2014 «On approval of the federal state educational standard of primary general education for students with disabilities»]. Available at: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_175495/ (Accessed: 01.03.2026). (in Russian)

Renzulli, D.S. (2006). Obogashchayushcheye obucheniye: putevoditel' po praktiko-orientirovannomu, osnovannomu na potrebnostyakh studentov obucheniyu [Enriching Learning: A Guide to Practice-Based Learning]. Vladivostok. (in Russian)

Seregina, Yu.S. and Naletova, N.Yu. (2024). 'Analiz sovremennykh modeley organizatsii inklyuzivnogo obrazovaniya' [Analysis of modern models of organization of inclusive education]. Pedagogicheskiy zhurnal, 14(5-1). (in Russian)

YuNESKO (1994). Salamanskaya deklaratsiya i ramki deystviy po obrazovaniyu lits s osobymi obrazovatel'nymi potrebnostyami [Salamanca Declaration and Framework for Action on Education for Persons with Special Educational Needs]. Available at: https://www.un.org/ru/documents/decl_conv/declarations/pdf/salamanka.pdf (Accessed: 01.03.2026). (in Russian)

Автор туралы мәлімет:

Табишев Тимур Арсенович – хат-хабар авторы, педагогика ғылымдарының кандидаты, «Х.М. Бербеков атындағы Кабардино-Балкар мемлекеттік университеті» ЖББФМББМ педагогика, психология және дене шынықтыру және спорттық білім беру институтының доценті, 44.03.05 Педагогикалық білім беру (математика + физика) білім беру бағдарламасының жетекшісі, Рособрнадзордың федералды сарапшысы, жоғары білім сапасының халықаралық сарапшысы. Кенесары көш., 1, 360004, Нальчик, Ресей Федерациясы.

Сведения об авторе:

Табишев Тимур Арсенович – автор для корреспонденции, кандидат педагогических наук, доцент института педагогики, психологии и физкультурно-спортивного образования ФГБОУ ВО «Кабардино-Балкарский государственный университет им. Х.М. Бербекова», руководитель образовательной программы 44.03.05 Педагогическое образование (математика + физика), федеральный эксперт Рособрнадзора по государственной аккредитации образовательной деятельности, международный эксперт качества высшего образования, ул. Чернышевского, 173, 360004, Нальчик, Российская Федерация.

Information about the author:

Tabishev Timur – corresponding author, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Institute of Pedagogy, Psychology and Physical Education of the Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education «Kabardino-Balkarian State University named after H.M. Berbekov», head of the educational program 44.03.05 Pedagogical Education (mathematics + physics), federal expert of Rosobrnadzor on state accreditation of educational activities, international expert on the quality of higher education. 173 Chernyshevskogo str., 360004, Nalchik, Russian Federation.

GUMILYOV JOURNAL OF PEDAGOGY
ISSN: 3080-1710. ISSN (Online): 3104-462X

МРНТИ 14.01.29
Научная статья

https://doi.org/10.32523/3080-1710-2026-154-1-329-347

Педагогическое наследие Ибрая Алтынсарина и современная реализация концепции СИДО в образовании Казахстана

М.Ж. Тусупбекова[1], П.Б. Сейтказы[2], Н.Б. Серикбаева*[3], Г.А. Сеитова[4], М.К. Кенжебаева[5]

*[1,2] Евразийский национальный университет им. Л.Н. Гумилева, Астана, Казахстан, *[3] Шакарим университет, Семей, Казахстан, [4,5]Кызылординский университет имени Коркыт Ата, Кызылорда, Казахстан*

*(E-mail: [1]madinatussupbekova@gmail.com, [2]seiitkazy_pb@enu.kz, *[3]nurgul.sgpi@mail.ru, [4]gaukhar1306@mail.ru, [5]makhpal86@mail.ru)*

Аннотация. В статье рассматриваются педагогические идеи Ибрая Алтынсарина и их современная интерпретация в контексте развития образовательной системы Республики Казахстан. Предлагается концепция СИДО, включающая три ключевых направления: серебряный университет, инклюзивное образование, дистанционное и онлайн-обучение как целостная модель, отражающая современные вызовы и потребности общества. На примере Евразийского национального университета имени Л.Н. Гумилёва анализируется практика реализации данной концепции, демонстрирующая возможности интеграции традиционных ценностей и современных образовательных технологий. Проведен SWOT-анализ, выявляющий сильные и слабые стороны, а также перспективы и риски развития СИДО в Казахстане, что позволяет сформировать объективную картину текущего состояния и потенциала дальнейшего развития. В заключение представлены рекомендации по совершенствованию подготовки педагогов, цифровой инфраструктуры и программ непрерывного образования, направленные на повышение качества и доступности образовательных услуг, а также на укрепление преемственности педагогического наследия Ибрая Алтынсарина в современных условиях. Работа способствует глубокому пониманию взаимодействия традиций и инноваций в национальной педагогике, культурных ценностей, образовательных практик, методологических подходов и открывает новые направления для дальнейших исследований и практических внедрений.

Ключевые слова: Ибрай Алтынсарин, серебряный университет, инклюзивное образование, дистанционное обучение, онлайн-обучение, СИДО, педагогические технологии.

Поступила:13.10.2025; Одобрена:: 15.03.2026; Доступна онлайн: 31.03.2026

***Автор для корреспонденции**

Введение

Идеи Алтынсарина сыграли важную роль в становлении светской школы, демократизации доступа к образованию и воспитании подрастающего поколения на принципах гуманизма, патриотизма и трудолюбия. Формировались эти педагогические идеи в контексте отечественных исторических, культурных, социальных и религиозных реалий Казахстана второй половины XIX века.

В условиях колониальной зависимости, распространённой неграмотности и доминирования религиозного образования Алтынсарин видел в светском обучении путь к просвещению и социальной модернизации казахского народа. Он открыл светские школы, внедрял обучение на казахском языке, создал первую «Хрестоматию для киргизов» (1879), где использовал народные сказки, притчи и рассказы с педагогическим содержанием (Рыщанова, 2016).

Идеи Алтынсарина перекликались с взглядами европейских просветителей XVII–XVIII вв., таких, как Ян Амос Коменский, Жан-Жак Руссо и Джон Локк. Эти мыслители оказали значительное влияние на развитие педагогической мысли в Европе, и многие их принципы находят отражение в трудах Алтынсарина.

Ян Амос Коменский (1592–1670) отстаивал идею всеобщего и доступного образования, а также необходимость преподавания на родном языке. Алтынсарин также подчёркивал важность образования для всех, вне зависимости от социального положения, и активно внедрял обучение на казахском языке (Коменский, 2013).

Жан-Жак Руссо (1712–1778) в своём труде «Эмиль, или О воспитании» поднимал вопрос о нравственном воспитании, естественности процесса обучения и уважении к личности ребёнка. Алтынсарин, как и Руссо, придавал большое значение нравственным качествам ученика — трудолюбию, честности, уважению к родителям и старшим (Руссо, 2018).

Джон Локк (1632–1704) в своих трудах подчеркивал роль опыта и наблюдения в обучении, необходимость формирования характера и практических навыков. Эти идеи находят отклик в педагогической практике Алтынсарина, который стремился воспитать у детей не только знания, но и навыки, полезные в жизни (Локк, 1913).

Несмотря на различие в культурном контексте, Ибрай Алтынсарин во многом разделял идеи европейских просветителей, адаптируя их к казахской действительности и заложив основы современной отечественной педагогики.

В настоящее время заметно возрос интерес к педагогическим идеям Алтынсарина. Он является символом казахского просвещения, и его труды рассматриваются как духовный и культурный ориентир. Кроме того, в условиях глобализации и усиливающихся процессов культурной стандартизации Казахстан уделяет всё больше внимания восстановлению и укреплению национального сознания. Современная образовательная политика Республики Казахстан (в рамках концепций типа «Образованная нация–2050») ориентируется на личностно-ориентированный и компетентностный подход (Правительство Республики Казахстан, 2022). Идеи Алтынсарина об уважении к ребёнку, нравственном воспитании, практическом знании и доступности образования

соответствуют этим принципам. В последние годы педагогические вузы Казахстана и школы начали активно внедрять национальные компоненты в содержание курсов педагогики, истории образования, литературы. Алтынсарин стал неотъемлемой частью учебных программ, а его идеи рассматриваются в контексте сравнения с международным педагогическим опытом. Современные исследователи всё чаще сопоставляют взгляды Алтынсарина с европейскими и российскими мыслителями (Коменский, Руссо, Ушинский, Локк), что позволяет рассматривать его не только как национального просветителя, но и как фигуру мирового педагогического масштаба.

Джумагулов в своей работе «Ибрай Алтынсарин» особое внимание уделяет тому, как Алтынсарин адаптировал западные идеи к условиям казахской степи, создавая собственную национальную модель школы. Также подробно описывает его вклад в развитие казахской литературы через составление учебников, перевод и авторские рассказы, направленные на нравственное воспитание молодёжи. Алтынсарин в книге представлен как посредник между европейской педагогикой и казахскими реалиями, заложивший основы современного национального образования (Джумагулов, 1975).

Монография А. С. Ситдыкова «Педагогические идеи и просветительская деятельность И. Алтынсарина» считается одной из первых научных попыток систематизировать и осмыслить вклад Алтынсарина в становление национальной педагогики Казахстана. А. С. Ситдыков подчёркивает, что формирование педагогических идей Алтынсарина происходило в условиях колониального давления со стороны Российской империи, что обостряло проблему духовного и культурного самосознания казахского народа. В таких обстоятельствах Алтынсарин видел в образовании главный инструмент пробуждения нации, её культурного и нравственного возрождения. Алтынсарин противопоставлял светское образование традиционному медресинскому (религиозному), поскольку считал, что одних лишь религиозных знаний недостаточно для подготовки молодого поколения к требованиям времени. Ситдыков подчеркивает, что Ибрай Алтынсарин не просто внедрял передовые идеи в казахскую школу, но создавал оригинальную национальную систему образования, в которой органично сочетались европейские педагогические традиции и казахские реалии. Эта деятельность стала прочным фундаментом для развития просвещения в Казахстане и вдохновила целую плеяду отечественных педагогов (Ситдыков, 1968).

Одна из центральных педагогических идей Ибрая Алтынсарина — идея всеобщего образования (Education for all), которую он последовательно продвигал в своей просветительской деятельности. В условиях традиционного казахского общества XIX века это была революционная мысль. В данное время идея всеобщего образования Ибрая Алтынсарина чётко сочетается с международной концепцией Education for All, провозглашённой ЮНЕСКО в 1990 году (UNESCO, 2009). Идея всеобщего образования имеет одну суть (Рисунок 1).

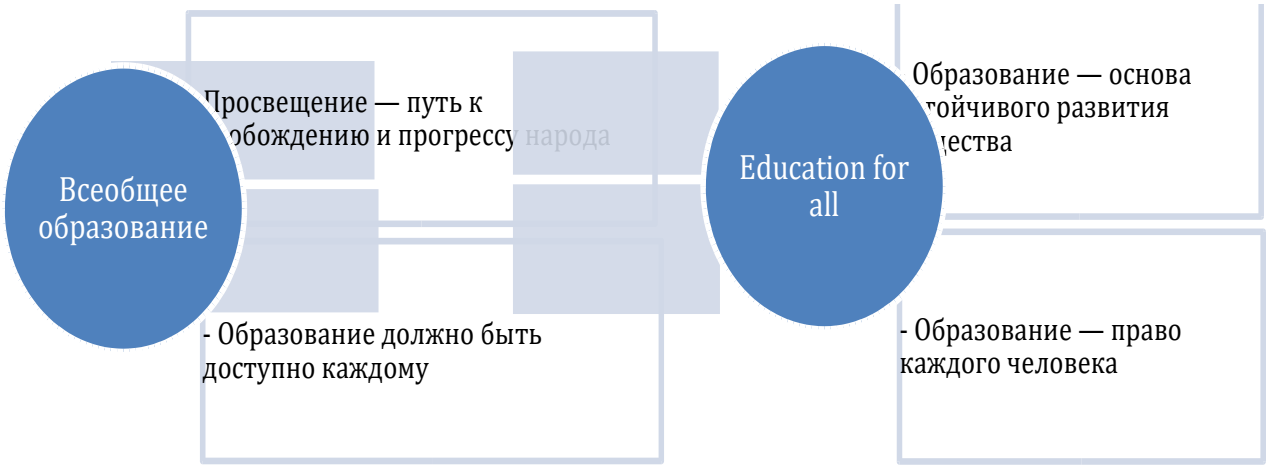


Рисунок 1. Суть и принципы всеобщего образования (Education for all)

Несмотря на разницу во времени и культурных условиях, принципы всеобщего образования, сформулированные Ибраем Алтынсариным, во многом совпадают с современными международными стандартами, сформулированными ЮНЕСКО (Таблица 1).

Таблица 1. Принципы всеобщего образования

Принцип	Ибрай Алтынсарин	ЮНЕСКО
Образование для всех	Образование независимо от пола и происхождения	Образование — основное право человека
Инклюзивность и равенство	Образование для бедных, девочек, кочевых детей	Фокус на уязвимых группах и равенстве
Образование как путь к прогрессу	Грамотность — путь к развитию народа	Образование — двигатель устойчивого развития
Моральное воспитание	Честность, трудолюбие, добродетель	Формирование глобального гражданина с этическими принципами
Уважение к культуре и языку	Обучение на родном языке	Культурная и языковая чувствительность
Образование на протяжении всей жизни	Постоянное саморазвитие через чтение и труд	Концепция lifelong learning

Идея Алтынсарина опередила своё время и, по сути, предвосхитила основные положения современной глобальной повестки в сфере образования. Он ясно осознавал, что только через массовое и равнодоступное образование можно достичь культурного, социального и экономического прогресса (Косач, 1998).

Материалы и методы

В современном Казахстане наблюдается активное внедрение и развитие образовательных инициатив, которые отражают и продолжают идеи великого

просветителя Ибрая Алтынсарина. Ключевыми направлениями в этом контексте являются создание серебряных университетов, развитие инклюзивного образования, а также внедрение дистанционных и онлайн-форм обучения, объединённых в аббревиатуру СИДО (серебряные школы, инклюзивное образование, дистанционное и онлайн обучение). Эти современные практики не только соответствуют историческому наследию Алтынсарина, но и отвечают актуальным социальным и образовательным вызовам, способствуя формированию инклюзивного, доступного и технологически оснащённого образовательного пространства в Республике Казахстан.

Серебряные школы — это образовательные программы для пожилых людей, направленные на повышение цифровой и социальной грамотности. Основной целью «Серебряного университета» являются: повышение качества жизни и социальной активности граждан старшего поколения, укрепление физического и духовного здоровья посредством организации для них курсов по овладению бытовыми, профессиональными, полупрофессиональными, любительскими навыками и умениями.

В аналитической справке Мониторинг реализации образования в течение всей жизни в вузах Республики Казахстан на 2023 год представлены данные по серебряным университетам. По данным на 2023 год, в Казахстане функционируют «Серебряные университеты» в 32 вузах страны, предлагая 214 образовательных программ для пожилых людей. Общее количество обучающихся составило 1 338 человек, из них 610 человек в возрасте от 50 до 60 лет, 728 человек старше 60 лет (Министерство образования и науки Республики Казахстан, 2023).

Инициативы по созданию «серебряных университетов» в Казахстане отражают стремление к реализации принципов непрерывного образования и социальной инклюзии, соответствующих идеалам Ибрая Алтынсарина. Они способствуют обеспечению равного доступа к образованию для всех возрастных групп и поддерживают активное участие пожилых граждан в жизни общества.

В мире университеты так называемого «третьего возраста» представляют собой международное движение, получившее название U3A (от англ. university of third age), цель которого состоит в том, чтобы обучать и стимулировать людей «в возрасте», в основном пенсионеров.

Первое U3A появилось во Франции в 1973 году при Университете в Тулузе. Основные задачи Университета третьего возраста: 1) повысить уровень здоровья и качества жизни пожилых людей; 2) реализовать образовательные программы для пожилых людей; 3) реализовать геронтологические исследовательские программы; 4) реализовать геронтологические образовательные программы (Fennall, 2017). Многие страны мира, такие, как Франция, Великобритания, Германия, Австралия, Япония и многие другие, активно поддержали идею создания серебряных университетов, создавая своё видение решения социальных, моральных и психологических аспектов сообщества третьего поколения (Таблица 2).

«Серебряные университеты» в Казахстане не только перенимают лучшие практики международного движения U3A, но и адаптируют их к местным условиям, расширяя спектр задач и направлений деятельности. Это способствует более полной интеграции пожилых граждан в общественную жизнь и реализации принципов непрерывного образования.

Таблица 2. Задачи «Серебряных университетов» Казахстана и U3A

Задачи	Серебряные университеты Казахстана	U3A (международное движение)
Образование и саморазвитие	Задача реализуется	Задача реализуется
Социальная активность и общение	Задача реализуется	Задача реализуется
Здоровый образ жизни	Задача не является основной	Задача реализуется
Цифровая и правовая грамотность	Задача не является основной	Задача реализуется
Профессиональная переориентация и волонтерство	Задача не является основной	Задача реализуется
Преемственность поколений	Задача не является основной	Задача реализуется

Инклюзивное образование – это процесс, направленный на выявление и преодоление барьеров, мешающих обучению и полному участию всех детей, с особым акцентом на тех, кто находится в уязвимом положении, и на создание условий, позволяющих каждому ребёнку реализовать свой потенциал (UNESCO, 2009).

Одним из ключевых гуманистических принципов Ибрая Алтынсарина было обеспечение равного доступа к знаниям для всех детей — независимо от их физических или социальных особенностей. Сегодня эта идея получила продолжение в развитии инклюзивного образования в Казахстане. Концепция инклюзивной политики — это важный шаг в направлении создания более справедливого и доступного общества для всех, что отражает глубинные идеи Ибрая Алтынсарина, адаптированные к реалиям XXI века.

Инклюзивная политика Казахстана ставит цель устранить барьеры в образовании, трудоустройстве и социальной жизни для уязвимых групп — это реализация идеи социальной справедливости, близкой Алтынсарину.

Алтынсарин был новатором в гуманистическом подходе к обучению: уважение к ученику, внимание к его возможностям и потребностям. Он подчёркивал важность морального воспитания и доброжелательной атмосферы в школе. Эти принципы стали ключевыми в инклюзивной педагогике, которая нацелена решать специфические вопросы обучения в условиях общего образования. Кроме того, инклюзивная педагогика интегрирует массовое и специальное образование чтобы удовлетворить особые образовательные процессы (Шевелева, 2023).

И. Алтынсарин в XIX веке выступал за доступность образования для всех детей, вне зависимости от их социального статуса, физического состояния и уровня подготовки. Он считал, что школа должна быть открыта для каждого ребёнка и обеспечивать условия для всестороннего развития личности.

В своих педагогических трудах и практической деятельности Алтынсарин подчёркивал важность индивидуального подхода к учащимся, проявляя заботу о детях с разными образовательными потребностями и особенностями (Кулманов, 2005).

Так, он инициировал открытие первых народных школ в сельских и отдалённых районах Казахстана, где дети с разным уровнем подготовки и физическими возможностями могли получать знания и воспитываться в духе уважения и взаимопомощи, что сегодня является основой инклюзивного образования. В настоящее время инклюзивное образование является перспективным направлением образовательной политики государства и требует внедрения во всех отраслях (Жубакова и Байменова, 2015).

Таким образом, педагогическое наследие Алтынсарина можно рассматривать как исторический фундамент инклюзивного образования в Казахстане, что подтверждает преемственность национальных образовательных традиций и современных международных стандартов (UNESCO, 2009).

Дистанционное обучение в Казахстане определяется как образовательный процесс, при котором обучение происходит вне традиционного учебного класса с использованием электронных и информационно-коммуникационных технологий, обеспечивающих самостоятельное и удалённое получение знаний (Министерство образования и науки Республики Казахстан, 2023).

Онлайн-обучение — разновидность дистанционного обучения, осуществляемая в режиме реального времени через интернет, обеспечивающая интерактивное взаимодействие преподавателя и обучающегося, использование цифровых платформ и инструментов для реализации учебных целей (UNESCO, 2020).

Идеи Ибрая Алтынсарина продолжают жить и развиваться в современном образовательном пространстве Казахстана, получая новое воплощение в рамках концепции, обозначенной аббревиатурой СИДО, — серебряный университет, инклюзивное образование, дистанционное и онлайн-обучение. Каждое из этих направлений является отражением его прогрессивного подхода к образованию как средству всестороннего развития личности и обеспечения равных возможностей для всех категорий населения. Серебряный университет отвечает за обеспечение непрерывного образования для пожилых людей, что соответствует идее Алтынсарина о необходимости обучения на протяжении всей жизни и уважении к старшему поколению. Инклюзивное образование воплощает его стремление к доступности знаний для всех, включая детей с особыми образовательными потребностями, что усиливает социальную справедливость и гуманизм в обучении. Дистанционное и Онлайн-обучение отражают его новаторский дух и открытость к современным технологиям, обеспечивая гибкость и доступность образования независимо от географических и социальных барьеров.

Таким образом, концепция СИДО не только продолжает традиции Алтынсарина, но и адаптирует их к вызовам XXI века, способствуя развитию гуманистической, доступной и технологически современной системы образования в Республике Казахстан.

Результаты и обсуждение

Данная часть исследования направлена на демонстрацию преемственности идей Ибрая Алтынсарина, обобщённых в виде аббревиатуры СИДО (серебряный университет, инклюзивное образование, дистанционное и онлайн-обучение), в условиях современного Казахстана. Для этого осуществлена систематизация статистических данных, нормативных документов и конкретных примеров реализации данных направлений в образовательной практике. Представленные материалы позволяют выявить, каким образом идеи просветителя интегрированы в государственные программы и повседневную деятельность образовательных организаций различных уровней (Таблица 3).

Таблица 3. Реализация идей Алтынсарина (СИДО) в Казахстане

СИДО	Теоретическая основа И. Алтынсарина	Современная реализация в Казахстане	Примеры
Серебряный университет	Образование для всех возрастов, включая взрослых и пожилых, как средство просвещения и духовного развития.	Программы и курсы для граждан старшего возраста на базе вузов и центров дополнительного образования; курсы ИКТ, языков, финансовой грамотности.	С начала 2020-х годов в Казахстане активно внедряется проект «Серебряный университет» — модель образования для старшего поколения, ориентированная на непрерывное обучение и активное долголетие. По последним данным Минобразования РК, в стране уже работают программы не менее чем в 32 вузах (КазНИТУ им. К.И. Сатпаева, ЕНУ им.Л.Н. Гумилева, КРУ им. А. Байтурсынова, Кокшетауский университет им. Ш. Валиханова, ППУ им. А. Маргулана, КазПУ, Назарбаев университет и т.д.) Серебряный университет: более 30 вузов в РК обучают людей старше 50 лет | Inbusiness.kz
Инклюзивное образование	Равный доступ к знаниям вне зависимости от пола, социального положения, физических ограничений.	Инклюзивное образование охватило 70 % детсадов, 90 % школ и 81 % техникумов/ колледжей Kazakhstan Nears Universal Coverage in Inclusive Education - The Astana Times	Назарбаев Интеллектуальные школы, КазНПУ им. Абая, ALT университет, КарИУ, ВКУ им. С. Аманжолова, КазНПУ им. Абая, КазНУ им. аль-Фараби, ЕНУ им. Л.Н. Гумилева и т.д.

Дистанционное обучение	Возможность получения образования в отдалённых районах, развитие сети школ, распространение книг и учебных материалов.	Реализуется массовое дистанционное обучение: ежедневно проводится 2 млн уроков, а образовательные платформы охватывают 12 млн пользователей в неделю Official Information Source of the Prime minister of the Republic of Kazakhstan | Distance learning, epidemiological situation, provision of villages with Internet — how educational process organized in Kazakhstan	Платформы BilimLand, Moodle, Kundelik, Google Classroom, Moodle, Platonus, Daryn.Online и т.д.
Онлайн- обучение	Использование доступных на тот момент технологий для расширения образовательных возможностей; обмен знаниями через переписку и публикации.	Онлайн-курсы, вебинары, МООС, мобильные приложения для обучения.	OpenU.kz, Coursera для университетов РК, iTest.kz.

Анализ таблицы показывает, что современные образовательные практики в Казахстане активно развивают направления, которые соответствуют ключевым идеям Ибрая Алтынсарина — СИДО (Серебряный университет, Инклюзивное образование, Дистанционное и онлайн-обучение):

1) открытие и функционирование серебряных университетов в ряде вузов демонстрирует преемственность педагогических принципов Алтынсарина, направленных на всестороннее образование и активное вовлечение пожилых людей в общественную и культурную жизнь;

2) развитие инклюзивного образования в ведущих университетах Казахстана отражает гуманистическую позицию Алтынсарина, ориентированную на уважение и поддержку каждого учащегося, независимо от физических или социальных ограничений;

3) широкое использование дистанционных и онлайн-платформ подтверждает инновационный подход Алтынсарина к обучению, когда обучение выходит за пределы традиционных классов и становится доступным в любых условиях, что особенно важно в современных реалиях.

Таким образом, можно утверждать, что идеи Алтынсарина не только сохраняются, но и получают новое воплощение в рамках цифровой трансформации образования

Казахстана, способствуя развитию доступности, качества и гуманистической направленности учебного процесса.

Идеи выдающегося казахского просветителя Ибрая Алтынсарина, которые сегодня можно обозначить аббревиатурой СИДО — серебряный университет, инклюзивное образование, дистанционное и онлайн-обучение, находят свое воплощение в образовательной деятельности ЕНУ. Университет не только сохраняет традиции гуманистической педагогики, заложенные Алтынсариным, но и успешно адаптирует их к условиям цифровой эпохи, обеспечивая доступность и качество образования для различных категорий обучающихся (Таблица 4).

Таблица 4. Реализация идеи Алтынсарина (СИДО) в ЕНУ им. Л.Н. Гумилева: теория и практика

СИДО	Теория	Практика
Серебряный университет	ЕНУ организует курсы и лекции для пожилых людей, поддерживая концепцию непрерывного образования и социальной активности старшего поколения. В рамках проекта «Серебряный университет» реализуются образовательные программы по гуманитарным, социальным и компьютерным наукам, что способствует вовлечению пожилых граждан в современную культурную и образовательную жизнь (https://enu.kz/ru/page/serebryanyy-universitet)	В рамках программы «Серебряный университет» Евразийского национального университета имени Л.Н. Гумилева (ЕНУ) обучение прошло более 300 казахстанцев старше 55 лет (2022-2023 гг.). Более 300 казахстанцев прошли обучение в «Серебряном университете» ЕНУ Курсы охватывают разнообразные направления, включая «Цифровую грамотность», «Английский язык для общения и путешествий», «Лечебную физкультуру», «Историю и литературу Казахстана», а также изучение иностранных языков, таких, как персидский, французский и венгерский.

Инклюзивное образование	Университет обеспечивает доступность учебных программ для студентов с ограниченными возможностями здоровья. В ЕНУ функционирует Центр сопровождения лиц с ОВЗ, который предоставляет адаптированные учебные материалы, технические средства и психологическую помощь, создавая комфортную и толерантную образовательную среду (https://enu.kz/ru/page/inklyuzivnoe-obrazovanie)	С 2022 года в ЕНУ функционирует Центр инклюзивной поддержки, который обеспечивает доступность обучения для студентов с ограниченными возможностями здоровья. Центр предоставляет индивидуальные образовательные траектории, адаптированные учебные материалы и технические средства, создавая безбарьерную образовательную среду Евразийский национальный университет имени Л.Н. Гумилева
Дистанционное и онлайн-обучение	ЕНУ активно использует дистанционные образовательные технологии на базе платформ Moodle и Zoom, а также собственной LMS-системы. Это позволяет сохранять качество образования и расширять доступ к учебным ресурсам в условиях ограничений и современной цифровой трансформации. Онлайн-формат охватывает как очные, так и заочные программы, что особенно актуально для студентов с разными потребностями и графиками обучения (https://edu.gov.kz/ru/distantionnoe-obrazovanie-2024)	Основные платформы дистанционного обучения: MOOC.ENU.KZ, Moodle.ENU.KZ, Platonus.ENU.KZ, Zoom, Microsoft Teams

Евразийский национальный университет имени Л.Н. Гумилева активно реализует идеи Ибрая Алтынсарина, воплощая их в современных условиях через концепцию СИДО — серебряный университет, инклюзивное образование, дистанционное и онлайн-обучение. В частности, университет развивает программы дополнительного образования для пожилых людей, что способствует социальной активности и поддерживает идею непрерывного образования, к которой стремился Алтынсарин (Евразийский национальный университет имени Л.Н. Гумилева, 2025).

Важным направлением является создание доступной образовательной среды для студентов с ограниченными возможностями — в ЕНУ функционирует Центр инклюзивной поддержки, обеспечивающий адаптацию учебного процесса и равные

возможности для всех обучающихся. Это полностью соответствует педагогическим принципам Алтынсарина, направленным на воспитание нравственных и гражданских качеств, а также уважения к личности каждого.

Кроме того, университет активно внедряет дистанционные и онлайн-формы обучения с использованием современных платформ — MOOC.ENU, Moodle, Platonus и Zoom. Такая цифровизация образовательного процесса открывает новые возможности для демократизации образования, расширяя доступ к знаниям и учитывая индивидуальные потребности студентов.

Особое внимание уделяется сохранению и развитию национальных культурных ценностей и языка, что гармонично сочетается с идеями Алтынсарина о воспитании патриотизма и уважения к национальному наследию.

Таким образом, ЕНУ успешно интегрирует традиционные педагогические идеи Алтынсарина с современными образовательными технологиями, создавая условия для качественного и доступного обучения, что подтверждает актуальность и жизнеспособность его наследия в современной системе образования Казахстана.

После детального рассмотрения практической реализации идей Алтынсарина в Евразийском национальном университете им. Л.Н. Гумилёва целесообразно провести комплексный анализ состояния и перспектив развития концепции СИДО (серебряный университет, инклюзивное образование, дистанционное и онлайн- обучение) в Казахстане. Такой анализ позволит выявить ключевые сильные и слабые стороны, а также обозначить основные возможности и угрозы, влияющие на эффективность внедрения данных инновационных образовательных подходов в отечественную систему образования.

Проведение SWOT-анализа представляет собой важный инструмент стратегического планирования, способствующий формированию рекомендаций по дальнейшему совершенствованию и масштабированию программ, основанных на педагогическом наследии Алтынсарина, с учётом современных вызовов и тенденций развития образовательной сферы Казахстана (Рисунок 2).

Рисунок 2. SWOT-анализ реализации концепции СИДО в Казахстане

В Казахстане реализуются масштабные инициативы по развитию серебряных университетов, инклюзивного образования и дистанционных форм обучения, что отражает педагогическое наследие Ибрая Алтынсарина. Государственная поддержка выражается в нормативных актах, таких, как приказ Министерства просвещения РК от 2 мая 2025 года № 103, регулирующий организацию дистанционного обучения (Министерство просвещения Республики Казахстан, 2025).

Активно используются современные цифровые платформы (MOOC.ENU, Moodle, Zoom), расширяющие доступ к образованию вне зависимости от географии (Евразийский национальный университет имени Л.Н. Гумилёва, 2025). Важной частью является интеграция национальных культурных ценностей и поддержка социальных групп с особыми образовательными потребностями, что способствует реализации принципов гуманизма и социальной справедливости.

Тем не менее, распространение цифровых технологий остаётся неравномерным, особенно в сельской местности, что ограничивает полноценное внедрение дистанционного обучения (Нурбаев, 2021). Недостаточная квалификация педагогов в области инклюзивного и дистанционного образования снижает эффективность учебного процесса (Дюсенбаева и Саржанова, 2019). Кроме того, ограниченный охват программ «серебряного университета» вне крупных городов уменьшает доступ пожилых граждан к образовательным ресурсам. Недостаток специализированных методических материалов для адаптации к новым форматам обучения требует решения на уровне образовательной политики.

Улучшение телекоммуникационной инфраструктуры и рост цифровой грамотности создают перспективы расширения охвата образовательных программ (Министерство цифрового развития Республики Казахстан, 2023). Внедрение инновационных технологий, таких, как искусственный интеллект и виртуальная реальность, способно повысить качество и интерактивность дистанционного обучения (Пугач, 2021). Международное сотрудничество открывает возможности обмена опытом и стандартизации образовательных программ в соответствии с мировыми трендами.

Рост социальной активности пожилых граждан и поддержка государства стимулируют развитие «серебряных университетов» и программ непрерывного образования. Технические риски, включая сбои платформ и угрозы кибербезопасности, могут подорвать доверие к дистанционному образованию (Костенко, 2024). Цифровое и социальное неравенство продолжают создавать барьеры для доступа к современным образовательным ресурсам (Мартыненко, 2024). Консервативные взгляды и сопротивление изменениям среди педагогов могут замедлить инновационные процессы. Финансовые ограничения сдерживают масштабирование и обновление инфраструктуры, необходимые для успешной реализации концепции СИДО. Отсутствие мотивации у обучающихся в дистанционном формате требует разработки дополнительных мер поддержки и сопровождения.

Заключение

В данной статье проведён комплексный анализ педагогических идей Ибрая Алтынсарина и их современного воплощения в образовательной практике Республики

Казахстан. На теоретическом уровне выявлена преемственность ценностей Алтынсарина с актуальными направлениями развития национальной системы образования, отражёнными в концепции СИДО, которая включает серебряные университеты, инклюзивное образование, а также дистанционное и онлайн-обучение. В качестве практического примера была подробно рассмотрена деятельность Евразийского национального университета имени Л.Н. Гумилева, демонстрирующего системный подход к реализации СИДО, что подтверждает эффективность интеграции традиционных педагогических идей с современными технологиями и социальными инициативами.

SWOT-анализ реализации СИДО в Казахстане позволил выявить ряд сильных сторон, среди которых выделяются государственная поддержка, развитие цифровой инфраструктуры и растущая востребованность непрерывного образования среди различных возрастных групп. Вместе с тем обозначены существующие слабые стороны, такие, как цифровое неравенство, недостаточная подготовка педагогов и ограниченность охвата программ в отдалённых регионах. Анализ возможностей указывает на перспективы дальнейшей цифровизации образования и расширения международного сотрудничества, в то время как выявленные угрозы акцентируют внимание на необходимости повышения кибербезопасности, преодоления социальных барьеров и устойчивого финансирования.

В качестве дальнейших направлений развития предлагается усилить системную подготовку педагогов к работе в инклюзивной и цифровой образовательной среде через специализированные курсы и повышение квалификации. Рекомендуется активизировать государственные и частные инвестиции в цифровую инфраструктуру, особенно в сельских и удалённых регионах, для сокращения цифрового разрыва. Важным шагом видится расширение программ серебряных университетов с учетом потребностей пожилых людей и создание гибких форматов обучения, адаптированных к их образу жизни. Также необходимо развивать механизмы мониторинга и оценки качества дистанционного и онлайн-обучения с использованием современных аналитических инструментов, что позволит своевременно выявлять и устранять проблемные зоны.

Таким образом, реализация концепции СИДО, основанной на идеях Ибрая Алтынсарина, открывает новые возможности для формирования инклюзивной, доступной и современно ориентированной образовательной системы Казахстана, способной эффективно отвечать на вызовы XXI века и способствовать всестороннему развитию личности на всех этапах жизни.

Вклад авторов:

М.Ж. Тусупбекова – внесла значительный вклад в теоретический анализ педагогического наследия Ибрая Алтынсарина, а также в разработку методологической основы исследования. Её работа включала подготовку литературного обзора и анализ государственных образовательных программ и стратегий в контексте реализации концепции системного интегрированного дистанционного образования (СИДО) в Казахстане.

П.Б. Сейтказы – участвовала в теоретическом обосновании исследования, внесла вклад в анализ современных подходов к реализации СИДО, а также принимала

участие в разработке методологических аспектов исследования и обобщении полученных теоретических данных, провела анализ результатов, сформулировала выводы и рекомендации по практической реализации СИДО в условиях казахстанской образовательной системы.

Н.Б. Серикбаева – осуществила эмпирическую часть исследования: организовала сбор и обработку данных, координировала процесс подготовки научной статьи, принимала участие в обработке результатов исследования и подготовила окончательный вариант рукописи для публикации.

Г.А. Сеитова – провела анализ реализации инклюзивного образования в Казахстане и за рубежом; осуществила систематизацию нормативно-правовой базы в области образования лиц с ограниченными возможностями здоровья; участвовала в разработке раздела «Результаты и обсуждение» в части инклюзивного направления концепции СИДО.

М.К. Кенжебаева – провела анализ дистанционных и онлайн-форм обучения как компонента концепции СИДО; осуществила сбор и обработку статистических данных о реализации образовательных программ; участвовала в проведении SWOT-анализа реализации концепции СИДО в Казахстане.

Список литературы

Джумагулов, К. (1975). Ибрай Алтынсарин. Ташкент: Изд.-во литературы и искусства им. Г. Гуляма, стр. 156.

Дюсенбаева, Б.А. и Саржанова, А.Н. (2019). «Проблемы подготовки специальных педагогов к работе в условиях инклюзивного образования», Вестник Казахского национального женского педагогического университета, 1, стр. 245-250.

Евразийский национальный университет имени Л. Н. Гумилёва (2025). О реализации идей Ибрая Алтынсарина в современных условиях. Доступно по адресу: https://enu.kz/ru/news/realizaciya-idey-altynsarina (Дата обращения: 12 апреля 2025 г.).

Жубакова, С. С. и Байменова, Б. С. (2015) «Исторические предпосылки развития инклюзивного образования в Казахстане», Евразийский союз ученых, 4-7 (13), стр. 15–19. evro_13p7_6-171.pdf

Коменский, Я. А. (2013). Великая дидактика. Москва: ООО ДиректМедиа.

Косач, Г. Г. (1998). «Ибрагим Алтынсарин: человек в потоке времени», Вестник Евразии, 1–2, стр. 110–130. Ибрагим Алтынсарин: человек в потоке времени

Костенко, Е. Г. (2024). Современные вызовы образования средствами цифровых технологий. В: Котова, И. В., Гареева, В. Г., Киселев, А. А. и др. (ред.). Современные вызовы образования и психология формирования личности: монография. Чебоксары: ИД «Среда», с. 48–57. https://doi.org/10.31483/r-113091

Кулманов, К. С. (2005). «Ибрай Алтынсарин — просветитель и реформатор народного образования в Казахстане», Вестник Карагандинского университета. Серия «Педагогика», 1, с. 34–39.

Локк, Д. (1913). Мысли о воспитании и о воспитании разума. СПб.: Изд во газеты «Школа и жизнь», 2.

Мартыненко, Т.С. (2024). Социальное неравенство в XXI веке: разрыв в доступе к ресурсам, технологиям и устойчивому будущему, Вестник Московского университета. Серия 18. Социология и политология, 4, с. 130 – 144. https://doi.org/10.24290/1029-3736-2024-30-4-130-144

Нурбаев, Ж. (2021). Неравенство в системе образования: анализ политики реформирования малокомплектных школ Республики Казахстан. 87 с. Доступно по адресу: Неравенство-в-системе-СО-_-рус.pdf (Дата обращения: 19 апреля 2025 г.).

Министерство образования и науки Республики Казахстан (2023). Государственная программа развития образования и науки на 2020–2025 годы. Алматы, с. 78.

Министерство образования и науки Республики Казахстан (2023). Мониторинг реализации образования в течение всей жизни в вузах Республики Казахстан на 2023 год. Доступно по адресу: https://www.moedu.gov.kz/1-4-monitoring-realizacii-obrazovaniya-v-techenie-vsey-zhizni-2023-pervoe-p.pdf (Дата обращения: 22 апреля 2025 г.).

Правительство Республики Казахстан (2022). Об утверждении Концепции развития образования на 2022–2026 годы: постановление от 24 ноября 2022 г. № 1012. Алматы. Доступно по адресу: https://kkn.kz/wp-content/uploads/2023/01/konczepcz-razv-obraz.24-11-2022.rus_.pdf (Дата обращения: 3 мая 2025 г.).

Пугач, В.Н. и Пугач, С.С. (2021). «Особенности внедрения инновационных технологий дистанционного обучения в учреждениях высшего образования», Вестник КазГЮИУ. Педагогические науки, 2 (50), с. 56–68. https://doi.org/10.48501/vestnikkazgjiu.2021.44.94.006

Рыщанова, У. М. (2016). «Творчество Ибрая Алтынсарина — истоки казахской публицистики», Книжная культура региона: исторический опыт и современная практика, с. 67–71. elibrary_27657160_66168649.pdf

Ситдыков, А. С. (1968). Педагогические идеи и просветительная деятельность И. Алтынсарина. Алмата: Мектеп. – 194 с. Доступно по адресу: Электронная библиотека

Шевелева, Д. Е. (2023) «Понятия «инклюзивная культура», «инклюзивная педагогика» и «инклюзивная дидактика» в современной педагогике и школьной практике», Коррекционно-педагогическое образование, 2 (34), с. 5–18. Доступно по адресу: КПО 2 23

Fennall, I. (2017). The development of U3As & the benefits to members // Roczniki Nauk Społecznych,45(2), pp. 119–137. http://dx.doi.org/10.18290/rns.2017.45.2-8

UNESCO. (2009). Policy Guidelines on Inclusion in Education. Доступно по адресу: https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000177849 (Дата обращения: 23 июня 2025 г.).

UNESCO (2020). COVID 19 Educational Disruption and Response. Доступно по адресу: https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000373273 (Дата обращения: 20 июля 2025 г.).

М.Ж. Тусупбекова[1], П.Б. Сейітқазы[2], Н.Б. Серикбаева*[3] ,
Г.А. Сеитова[4] , М.К. Кенжебаева[5]
[1,2] Л.Н.Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті,
Астана, Қазақстан
*[*3] Шәкәрім университет, Семей, Қазақстан*
[4,5]Қорқыт Ата атындағы Қызылорда университеті, Қызылорда, Қазақстан

Ыбырай Алтынсариннің педагогикалық мұрасы және Қазақстан білім беру жүйесінде КИҚО тұжырымдамасын заманауи жүзеге асыру

Аңдатпа. Мақалада Ыбырай Алтынсариннің педагогикалық идеялары және олардың қазіргі заманғы түсіндірмесі Қазақстан Республикасының білім беру жүйесінің дамуы аясында қарастырылады. КИҚО тұжырымдамасы ұсынылады, ол үш негізгі бағытты қамтиды: күміс университет, инклюзивті білім беру, қашықтықтан және онлайн оқыту – қазіргі қоғамның сын-қатерлері мен қажеттіліктерін бейнелейтін тұтас модель ретінде қарастырылады. Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университетінің мысалында бұл тұжырымдаманың іске асырылу тәжірибесі талданады, ол дәстүрлі құндылықтар мен заманауи білім беру технологияларын біріктіру мүмкіндіктерін көрсетеді. Қазақстанда КИҚО-ны дамытудың күшті және әлсіз тұстарын, перспективалары мен тәуекелдерін анықтайтын SWOT-талдау жүргізілді, бұл қазіргі жай-күйі мен болашақ даму әлеуетінің объективті көрінісін жасауға мүмкіндік береді. Қорытынды бөлімде педагогтарды даярлау, цифрлық инфрақұрылым және үздіксіз білім беру бағдарламаларын жетілдіру бойынша білім беру қызметтерінің сапасы мен қолжетімділігін арттыруға, сондай-ақ қазіргі жағдайда Ыбырай Алтынсариннің педагогикалық мұрасының сабақтастығын нығайтуға

бағытталған ұсыныстар берілген. Жұмыс ұлттық педагогикадағы дәстүр мен инновацияның, мәдени құндылықтардың, білім беру тәжірибесінің, әдістемелік тәсілдердің өзара байланысын терең түсінуге ықпал етеді және әрі қарайғы зерттеулер мен практикалық енгізулерге жаңа бағыттар ашады.

Түйін сөздер: Ыбырай Алтынсарин, күміс университет, инклюзивті білім беру, қашықтықтан оқыту, онлайн оқыту, КИҚО, педагогикалық технологиялар.

M.Zh. Tusupbekova[1], P.B. Seiitkazy[2], N.B. Serikbayeva*[3], G.A. Seitova[4], M.K. Kenzhebayeva[5]

[1,2] L.N. Gumilyov Eurasian National University, Astana, Kazakhstan

*[*3] Shakarim University, Semey, Kazakhstan*

[4,5]Korkyt Ata Kyzylorda University, Kyzylorda, Kazakhstan

The Pedagogical Heritage of Ybyrai Altynsarin and the Modern Implementation of the SIDO Concept in the Education of Kazakhstan

Abstract. The article explores the pedagogical ideas of Ybyrai Altynsarin and their modern interpretation in the context of the development of the educational system of the Republic of Kazakhstan. The proposed SIDO concept includes three key areas: the Silver University, inclusive education, and distance and online learning, forming a holistic model that reflects contemporary societal challenges and needs. Using the example of L.N. Gumilyov Eurasian National University, the article analyzes the implementation of this concept in practice, demonstrating the potential for integrating traditional values with modern educational technologies. A SWOT analysis is conducted to identify the strengths, weaknesses, opportunities, and risks associated with the development of SIDO in Kazakhstan, allowing for an objective assessment of its current state and development potential. The conclusion provides recommendations for improving teacher training, digital infrastructure, and lifelong learning programs aimed at enhancing the quality and accessibility of educational services, as well as strengthening the continuity of Ybyrai Altynsarin's pedagogical legacy in modern conditions. The work contributes to a deep understanding of the interaction between traditions and innovations in national pedagogy, cultural values, educational practices, and methodological approaches, and opens up new directions for further research and practical implementation.

Keywords: Ybyrai Altynsarin, Silver University, inclusive education, distance learning, online learning, SIDO, pedagogical technologies.

References

Dzhumagulov, K. (1975). Ybyrai Altynsarin. Tashkent: Izd.-vo literatury i iskusstva im. G. Gulyama, p. 156. (in Russian).

Dyusenbaeva, B. A. and Sarzhanova, A. N. (2019) 'Problems of training special educators to work in inclusive education', Bulletin of the Kazakh National Women's Pedagogical University, 1, pp. 245–250. (in Russian).

L. N. Gumilyov Eurasian National University (2025) On the Implementation of Ibray Altynsarin's Ideas in Modern Conditions. Available at: https://enu.kz/ru/news/realizaciya-idey-altynsarina (Accessed: 12 April 2025).

Zhubakova, S. S. and Baymenova, B. S. (2015) 'Istoricheskie predposylki razvitiya inklyuzivnogo obrazovaniya v Kazakhstane' [Historical Preconditions for the Development of Inclusive Education in Kazakhstan], Evraziiskii soiuz uchenykh, no. 4–7 (13), pp. 15–19. Available at: evro_13p7_6-171.pdf

Komenskii, Ya. A. (2013). Velikaya didaktika. Moskva: OOO DirektMedia.

Kosach, G. G. (1998) 'Ibragim Altynsarin: chelovek v potoke vremeni' [Ibragim Altynsarin: A Man in the Flow of Time], Vestnik Evrazii, 1–2, pp. 110–130 (in Russian).

Kostenko, E. G. (2024). Sovremennye vyzovy obrazovaniya sredstvami tsifrovykh tekhnologii. In I. V. Kotova, V. G. Gareeva, A. A. Kiselev et al. (Eds.), Sovremennye vyzovy obrazovaniya i psikhologiya

formirovaniya lichnosti: monografiya (pp. 48–57). Cheboksary: ID “Sreda”. (in Russian) https://doi.org/10.31483/r-113091

Kulmanov, K. S. (2005) ‘Ybyrai Altynsarin — prosvetitel' i reformator narodnogo obrazovaniya v Kazakhstane’ [Ybyrai Altynsarin — Enlightener and Reformer of Public Education in Kazakhstan], Vestnik Karagandinskogo universiteta. Seriya “Pedagogika”, 1, pp. 34–39.

Lokk, D. (1913). Mysli o vospitanii i o vospitanii razuma. Sankt-Peterburg: Izd-vo gazety “Shkola i zhizn'”, 2.

Martynenko, T. S. (2024). Sotsial'noe neravenstvo v XXI veke: razryv v dostupe k resursam, tekhnologiyam i ustoichivomu budushchemu. Vestnik Moskovskogo universiteta. Seriya 18. Sotsiologiya i politologiya, 4, 130–144. (in Russian) https://doi.org/10.24290/1029-3736-2024-30-4-130-144

Nurbayev, Zh. (2021). Neravenstvo v sisteme obrazovaniya: analiz politiki reformirovaniya malokomplektnykh shkol Respubliki Kazakhstan,87. Available at: Неравенство-в-системе-СО-_-рус.pdf (Accessed: 19 April 2025).

Ministry of Education and Science of the Republic of Kazakhstan. (2023). State Program for the Development of Education and Science for 2020–2025. Almaty, p. 78.

Ministry of Education and Science of the Republic of Kazakhstan. (2023). Monitoring of the implementation of lifelong learning in higher education institutions of the Republic of Kazakhstan for 2023. Available at: https://www.moedu.gov.kz/1-4-monitoring-realizacii-obrazovaniya-v-techenie-vsey-zhizni-2023-pervoe-p.pdf (Accessed: 22 April 2025).

Government of the Republic of Kazakhstan. (2022). On the approval of the Concept for the Development of Education for 2022–2026: Decree No. 1012 of November 24, 2022. Almaty. Available at: https://kkn.kz/wp-content/uploads/2023/01/konczepcz-razv-obraz.24-11-2022.rus_.pdf (Accessed: 3 May 2025).

Pugach, V. N., & Pugach, S. S. (2021). Osobennosti vnedreniya innovatsionnykh tekhnologii distantsionnogo obucheniya v uchrezhdeniyakh vysshego obrazovaniya. Vestnik KazGYUIU. Pedagogicheskie nauki, 2 (50), 56–68. (in Russian) https://doi.org/10.48501/vestnikkazgjiu.2021.44.94.006

Ryshchanova, U. M. (2016). “Tvorchestvo Ybyrai Altynsarina — istoki kazakhskoi publitsistiki.” Knizhnaya kul'tura regiona: istoricheskii opyt i sovremennaya praktika, 67–71. (in Russian) elibrary_27657160_66168649.pdf

Sitdykov, A. S. (1968). Pedagogicheskie idei i prosvetitel'naya deyatel'nost' I. Altynsarina. Almaty: Mektep, p. 194. Available at: Электронная библиотека (Accessed: 3 May 2025). (in Russian)

Sheveleva, D. E. (2023) ‘Poniatiia “inkliuzivnaia kultura”, “inkliuzivnaia pedagogika” i “inkliuzivnaia didaktika” v sovremennoi pedagogike i shkol’noi praktike’ [Concepts of “Inclusive Culture”, “Inclusive Pedagogy” and “Inclusive Didactics” in Modern Pedagogy and School Practice], Korrektsionno-pedagogicheskoe obrazovanie, no. 2 (34), pp. 5–18. Available at: КПО 2 23 (in Russian)

Fennall, I. (2017). The development of U3As & the benefits to members // Roczniki Nauk Społecznych, 45(2), pp. 119–137. http://dx.doi.org/10.18290/rns.2017.45.2-8

UNESCO. (2009). Policy Guidelines on Inclusion in Education. Available at: https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000177849 (Accessed: 23 June 2025).

UNESCO (2020). COVID 19 Educational Disruption and Response. Available at: https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000373273 (Accessed: 20 July 2025).

Сведения об авторах:

Тусупбекова М.Ж. – кандидат педагогических наук, ассоциированный профессор, Евразийский национальный университет им. Л.Н. Гумилева, улица А. Янушкевича, 6, 010000, Астана, Казахстан

Сейтказы П.Б. – доктор педагогических наук, профессор, Евразийский национальный университет им. Л.Н. Гумилева, улица А. Янушкевича, 6, 010000, Астана, Казахстан

Серикбаева Н.Б. – автор для корреспонденции, PhD, и.о. ассоциированного профессора кафедры педагогики и психологии, НАО «Шәкәрім университет», улица Кашаганова, 2, 070000, Семей, Казахстан

Сеитова Г.А. – Руководитель образовательных программ «Иностранные языки и переводческое дело», доктор философии (PhD), Кызылординский университет имени Коркыт Ата, улица Айтеке би, 29А, 120000, Кызылорда, Казахстан

Кенжебаева М.К. – старший преподаватель образовательных программ «Традиционное музыкальное искусство и хореография», Кызылординский университет имени Коркыт Ата, улица Айтеке би, 29А, 120000, Кызылорда, Казахстан

Авторлар туралы мәліметтер:

Тусупбекова М.Ж. – педагогика ғылымдарының кандидаты, қауымдастырылған профессор, Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті, А. Янушкевич көшесі, 6, 010000, Астана, Қазақстан

Сейітқазы П.Б. – педагогика ғылымдарының докторы, профессор, Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті, А. Янушкевич көшесі, 6, 010000, Астана, Қазақстан

Серикбаева Н.Б. – хат-хабар авторы, PhD, педагогика және психология кафедрасының қауымдастырылған профессоры м.а., Шәкәрім университеті, Қашаған көшесі, 2, 070000, Семей, Қазақстан

Сеитова Г.А. – «Шетел тілдері және аударма ісі» білім беру бағдарламаларының жетекшісі, философия докторы (PhD), Қорқыт Ата атындағы Қызылорда университеті, Айтеке би көшесі, 29А, 120000, Қызылорда, Қазақстан

Кенжебаева М.К. – «Дәстүрлі музыка өнері және хореография» білім беру бағдарламаларының аға оқытушысы, Қорқыт Ата атындағы Қызылорда университеті, Айтеке би көшесі, 29А, 120000, Қызылорда, Қазақстан

Contribution of the authors:

Tusupbekova M.Zh. – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, L.N. Gumilyov Eurasian National University, A. Yanushkevich str., 6, 010000, Astana, Kazakhstan

Seiitkazy P.B. – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, L.N. Gumilyov Eurasian National University, A. Yanushkevich str., 6, 010000, Astana, Kazakhstan

Serikbayeva N.B. – Corresponding author, PhD, Acting Associate Professor, Department of Pedagogy and Psychology, Shakarim University, Kashaganova str., 2, 070000, Semey, Kazakhstan

Seitova G.A. – Head of educational programs "Foreign Languages and Translation", PhD, Korkyt Ata Kyzylorda University, Aiteke bi str., 29A, 120000, Kyzylorda, Kazakhstan

Kenzhebayeva M.K. – Senior lecturer of the educational programs "Traditional musical art and choreography", Korkyt Ata Kyzylorda University, Aiteke bi str., 29A, 120000, Kyzylorda, Kazakhstan

GUMILYOV JOURNAL OF PEDAGOGY
ISSN: 3080-1710. ISSN (Online): 3104-462X

МРНТИ 14.25.01
Научная статья

https://doi.org/10.32523/3080-1710-2026-154-1-348-368

Организация поддержки родителей детей с особыми образовательными потребностями в школе

С.С. Жубакова*[1], Н.В. Гердт[2]

[1,2]Евразийский национальный университет им. Л.Н. Гумилева, Астана, Казахстан

*(E-mail: *[1]zhubakova.saule@mail.ru, [2]nelli.2000@list.ru)*

Аннотация. Несмотря на значительные усилия специалистов различного профиля по оказанию специальной помощи детям с особыми потребностями, именно родители занимают ключевую позицию в процессе адаптации особенного ребенка к жизни в социуме. В то же время отклонения в развитии собственного ребенка вызывают у родителей появление сильнейшего стресса, истощающего морально-психические резервы взрослых. Поэтому необходимы специальные программы поддержки родителей. Цель исследования – изучить уровень стресса и его негативное влияние на показатели психического и физического здоровья родителей особенных детей и разработать программу поддержки родителей. Для достижения данной цели было проведено исследование, среди родителей детей с комплексными и единичными нарушениями в количестве 30 человек. На первом этапе исследования данные экспресс-диагностики показали низкий уровень стресса у большей части респондентов. Однако в ходе второго этапа посредством анкетирования было выявлено наличие среднего и высокого уровней стресса, а также их патологическое влияние на психосоматическое состояние опрошенных родителей. На третьем этапе была разработана и апробирована специальная программа поддержки родителей. Полученные результаты в определенной степени отражают актуальное состояние проблемы родительского стресса в семьях особенных детей и содержат данные, позволившие нам разработать программу поддержки родителей. Результаты исследования повышают значимость поддержки родителей, воспитывающих ребенка с особыми образовательными потребностями, разработанные программа и рекомендации по организации поддержки родителей могут использоваться педагогами и специалистами в процессе реализации инклюзивного образования.

Ключевые слова: дети с особыми образовательными потребностями, семейное воспитание, сотрудничество школы и семьи, поддержка родителей, психосоматическое состояние, стресс.

Поступила: 29.04.2025; Одобрена: 15.03.2026; Доступна онлайн: 31.03.2026 *

***автор для корреспонденции**

Введение

Не только глобально, но и в контексте Республики Казахстан отмечается увеличение числа детей, имеющих особые образовательные потребности (далее – ООП). Возникает необходимость комплексного анализа и поддержки данной категории граждан, в связи с чем особенный ребёнок и его семья становятся объектом пристального внимания как со стороны специалистов в области медицины, психологии, педагогики и социологии, так и со стороны государства. На законодательном уровне детям с нарушениями развития оказывается помощь в соответствии с Законом Республики Казахстан от 11 июля 2002 года «О социальной и медико-педагогической коррекционной поддержке детей с ограниченными возможностями» (Закон РК «О социальной и медико-педагогической коррекционной поддержке детей с ограниченными возможностями» (с изменениями и дополнениями), 2023).

Тем не менее, прогресс в развитии ребёнка не может обусловливаться лишь медицинскими и педагогическими воздействиями. Эффективность коррекции и компенсации недостатков развития, адаптации и социализации особенного ребенка в обществе во многом зависит от вовлеченности родителей в данные процессы. Однако стоит учесть тот факт, что выявление нарушений развития у детей влечёт за собой появление сильнейшего стресса у родителей, который напрямую воздействует на психологическое и, как следствие, на физическое здоровье ближайших взрослых.

На родителей данной категории детей ложатся повышенные эмоциональные и физические нагрузки, связанные с воспитанием и уходом за особенным ребёнком. Кроме того, родители подвержены возникновению хронического стресса, тревоги, обиды, чувства вины, внутреннего и социального давления, вызванными патологией развития собственного ребенка. Изнеможение сказывается не только на моральном и соматическом состоянии родителей, но и негативно влияет на формирование детско-родительских отношений, что непосредственно затрагивает эмоциональный фон ребенка.

Безусловно, благоприятная внутрисемейная обстановка оказывает значимое влияние на успешность развития и адаптации ребенка с ООП в обществе. Между тем, именно резерв морально-психических ресурсов родителей обуславливает психологический климат в семье. Однако родители, озадаченные поиском эффективных способов помощи своим детям, решением финансовых трудностей и преодолением неопределенности будущего своего ребенка, зачастую не имеют ресурсов для поддержания благожелательной атмосферы внутри семьи. Таким образом, проблемой исследования стало изучение эмоциональной сферы ближайших взрослых и оказания психолого-педагогической поддержки не только особенным детям, но и их родителям, о чём говорится в послании Главы государства народу Казахстана (Токаев, 2019).

Объект исследования – психолого-педагогическое сопровождение в общеобразовательной школе.

Предмет исследования – процесс поддержки родителей, воспитывающих ребенка с ООП.

Цель исследования состоит в определении уровня стресса и его патологического влияния на психологическое и физиологическое здоровье родителей, воспитывающих детей с особыми потребностями и разработке программы поддержки родителей.

Задачи исследования:

- выявление признаков негативного психосоматического состояния родителей детей с ООП;
- определение факторов, влияющих на уровень стресса родителей;
- разработка и апробация программы поддержки родителей, способствующей понижению уровня стресса.

Основная гипотеза состоит в предположении о том, что организация психолого-педагогической поддержки родителей, воспитывающих детей с особыми образовательными потребностями, значительно снизит уровень стресса у родителей, что благотворно повлияет на их психосоматическое состояние, которое в целом положительно скажется на детско-родительских отношениях и эмоциональном благополучии ребенка.

Содержание статьи вносит вклад в решение проблемы организации и осуществлении психолого-педагогической поддержки родителей, воспитывающих детей с ООП, включая определение индикаторов трех уровней стресса по степени тяжести, выявление признаков негативного психосоматического состояния родителей, подбор диагностического инструментария наиболее оптимального для отслеживания состояния родителей. Были разработаны программа и рекомендации по организации поддержки родителей, которые могут использоваться педагогами и специалистами в процессе реализации инклюзивного образования.

Обзор литературы

В работах отечественных и зарубежных исследователей освещены различные аспекты поддержки родителей, воспитывающих детей с особыми образовательными потребностями. В процессе организации поддержки исследователи делают акценты на двух аспектах: психолого-педагогическом просвещении родителей (Кабдуалиева, Жубакова, 2021; Коротаева, 2023) и вовлечении родителей в организацию образовательного процесса (Макаров, 2015; Оганнисян, 2022; Турмаханова, Алдиярова и Нурсеитова, 2023). Согласно заключению, Е.В.Коротаевой, важными потребностями родителей в диалогическом взаимодействии с педагогами становятся вопросы содержания психолого-педагогического знания с целью осмысления ценностей и смыслов собственного процесса воспитания детей (Коротаева, 2023).

Анализ теоретико-методологических подходов к изучению родительского стресса и его влияния на качество жизни семей детей с особыми потребностями проведен в работах C. Jenaro (Jenaro, 2020), K. Savari, M. Naseri, Y. Savari (Savari, Naseri and Savari, 2023), E. Staunton, C. Kehoe, L. Sharkey (Staunton, Kehoe, Sharkey, 2023). Сравнительный анализ гендерных различий по переживанию стресса родителями и его влияния на воспитание детей с особыми потребностями был проведен исследователями H. Wang, X. Hu, Z. Han, L.P. Tien (Wang, Hu, Han, 2020; Tien, 2022). Ими было установлено, что уровень стресса у матерей был значительно выше, чем у отцов, и у матерей более низкая удовлетворенность семейным взаимодействием и благополучием. Причина такой ситуации по мнению H. Wang, X. Hu, Z. Han, в степени вовлеченности обоих родителей в воспитание и лечение ребенка (Wang, Hu, Han, 2020). По мнению L.P. Tien, уровень стресса повышается у отцов, воспитывающих ребенка с ООП не из-за диагноза ребенка, а из-за требований

постоянного ухода за ребенком, необходимости лечения и ограничения свободного времени (Tien, 2022).

Теоретический анализ психологических особенностей родителей детей с особыми потребностями отражен в работах А.А. Мальцевой (Мальцева, 2020), Е.С. Дьячковой, Т.В. Баяндиной (Дьячкова, Баяндина, 2021), О.В. Козачек, О.Д. Банченко (Козачек, Банченко, 2021), В.Н. Пахомова, А.Б. Малхозовой (Пахомов, Малхозова, 2022), Л. Э. Семеновой, Е.Д. Божковой, А.А. Коневой (Семенова, Божкова, Конева, 2022) и др. Для улучшения психосоматического состояния родителей и снижения уровня стресса все исследователи отмечают, необходимость оказания помощи и поддержки семьям. Так, M. Sceparovic считает, что здесь важна ранняя поддержка семьи различных направлений: медицинская, социальная, психосоциальная, образовательная, правовая, материальная, которая будет затрагивать особенности реабилитации, условий жизни, доступности, различные услуги (Sceparovic, 2017). Все виды поддержки, по мнению M. Sceparovic, должны преследовать цель – укрепления семьи для выполнения неожиданной роли – воспитания ребенка с ограниченными возможностями (Sceparovic, 2017).

Среди способов поддержки семьи упоминается психолого-педагогическое сопровождение, которое должно быть осуществлено командой разных специалистов. Теоретико-методические основы организации и осуществления психолого-педагогического сопровождения семьи ребенка с особыми образовательными потребностями были заложены З.Б.Джангельдиновой, М.Е.Баймухановой (Dzhangeldinova, Baymukhanova, 2015), Н.А.Степановой, С.Г.Лешенко, С.К.Хаидовым (Степанова, Лещенко, Хаидов, 2017), А.Д.Сейсеновой (Seisenova, 2018), С.А.Турмахановой, А.Д.Алдияровым, Л.Щ.Нурсеитовой (Турмаханова,Алдияров, Нурсеитова, 2023), И.К. Шац (Шац, 2023), Y.A.Razenkova, O.V. Yugova (Razenkova, Yugova, 2023) и др. В частности, Шац И. К. считает, что семье необходимо оказать помощь в выработке стиля семейного воспитания и обучения ребенка с учетом его психологических особенностей, а также в необходимости адекватного распределения внимания между здоровыми и больными детьми в семье (Шац, 2023). Однако, на практике, из-за недостаточности ресурсов в семье, родители испытывают деструктивные переживания и состояния. В частности, Н.А.Степанова, С.Г.Лещенко, С.К.Хаидов, считают, что для снижения интенсивности негативных переживаний родителей необходимо систематическое психолого-педагогическое сопровождение семьи с целью переориентации объекта переживания с позиции непреодолимости на позицию позитивного решения проблемы (Степанова, Лещенко, Хаидов, 2017). Согласно описанию Y.A.Razenkova, O.V. Yugova в процессе оказания помощи семье ребенка с ограниченными возможностями необходимо использовать ресурсный подход для того, чтобы усилить и активизировать потенциальные возможности семьи и привлечь внешние ресурсы (Razenkova, Yugova, 2023).

Теоретический анализ литературы подтвердил необходимость выявления уровня стресса и его воздействия на показатели психосоматического здоровья родителей, а также необходимость осуществления поддержки родителей особенных детей для отражения актуального состояния данной проблемы в казахстанском обществе.

Несмотря на актуальность данной темы, в ее разработке можно выделить некоторые трудности: каковы направления поддержки семей, воспитывающих ребенка с ООП в условиях инклюзивной образовательной среды школы, каковы факторы, повышающие и понижающие уровень стресса родителей.

Материалы и методы

Были использованы следующие методы исследования: теоретический анализ источников, сравнительный анализ, наблюдение, анкетирование, экспресс-диагностика, рефлексия, обобщение, статистические методы обработки данных (через Гугл форму). Данные методы исследования позволили нам решить поставленные задачи, связанные с определением уровня стресса у родителей, воспитывающих детей с ООП, степенью его влияния на психосоматическое состояние родителей, а также поиском путей и содержания организации психолого-педагогической поддержки семьи.

Исследование было проведено в три этапа в школах г. Астаны. На первом этапе была проведена экспресс-диагностика, автором которой является К. Шрайнер, по определению уровня стресса у родителей (Шрайнер, 2025). Очевидно, что сам факт рождения ребёнка с нарушенным развитием и его дальнейшее обучение и воспитание являются патологическими стресс-факторами для родителей особенных детей, т.е. они пребывают в ситуации стресса перманентно. Этим и обусловлен выбор данной экспресс-диагностики, направленной на оценку уровня самоконтроля и эмоциональной лабильности в стрессовой ситуации.

Экспресс-диагностика состояла из 9 вопросов, на которые родителям необходимо было ответить «да» или «нет».

Уровень саморегуляции и самоконтроля в стрессовой ситуации у родителей детей с ООП определялся следующими показателями (чем выше уровень стресса, тем ниже уровень саморегуляции и самоконтроля эмоциональных состояний у родителей):

1) низкий уровень стресса составляет – 0–4 балла (высокий уровень саморегуляции);

2) средний уровень стресса составляет – 5–7 баллов (умеренный уровень саморегуляции);

3) высокий уровень стресса составляет – 8–9 баллов (низкий уровень саморегуляции).

На втором этапе определялось влияние стресса на психосоматическое состояние родителей на основе разработанной анкеты. Анкета направлена на определение уровня стресса, особенностей его влияния на психическое и физическое состояния родителей детей с ООП и состоит из двух блоков вопросов: психологический и соматический компоненты.

Блок вопросов психологического компонента направлен на выявление уровня стресса и актуального состояния психоэмоциональной сферы родителей детей с нарушениями развития. Ввиду доказанности негативного влияния стресса на физические показатели здоровья (Selye, 1979), вопросы соматического компонента разработанной анкеты были ориентированы на оценку текущего состояния физического здоровья родителей особенных детей.

Разработка и апробация специальной программы поддержки родителей осуществлялась на третьем этапе.

Изучение научной литературы было проведено по базам данных Scopus и Web of Science, РИНЦ, Академия Google, eLIBRARY и др., по ключевым словам, включающим следующие: «дети с особыми образовательными потребностями», «семейное воспитание», «сотрудничество школы и семьи», «поддержка родителей», «психосоматическое состояние», «стресс». Глубина поиска составила 15 лет, проанализировано более 50 источников.

Всего в ходе исследования было опрошено 30 человек. Большинство респондентов составили родители, имеющие детей как с комплексными нарушениями развития (нарушение слуха в сочетании с ДЦП, нарушение слуха в сочетании с РАС), так и с одним дефектом (синдром Дауна). Исследованием было охвачено 73,3 % женщин, и, соответственно, 26,7 % мужчин. Это свидетельствует о том, что мужчины, пусть и в меньшей степени, но всё же вовлечены в процесс воспитания ребёнка с нарушениями развития.

Результаты и обсуждение

Потребность в разработке содержания психолого-педагогической поддержки родителей, воспитывающих детей с ООП, возникла в связи с актуализацией проблемы высокого уровня стресса и негативного его влияния на психосоматическое состояние родителей. На первом этапе исследования нами была проведена экспресс-диагностика. По данным, полученным в ходе экспресс-диагностики, у подавляющего большинства родителей, что составляет 66,7 % всех респондентов, выявлен низкий уровень стресса, что свидетельствует о высоком уровне саморегуляции в стрессовых ситуациях. Данная группа людей ведёт себя довольно сдержанно и умеет регулировать собственные эмоции при воздействии стресса. Как правило, такие люди не склонны к проявлению агрессии и перекладыванию вины на других за происходящие события.

Средний уровень стресса и умеренный уровень саморегуляции выявлен у 30 % опрошенных респондентов. Родители с такими показателями экспресс-диагностики в большинстве случаев спокойно реагируют на стрессоры, однако им не всегда удаётся сохранить самообладание при воздействии сильного стресса. Меньше всего респондентов подвержено влиянию высокого уровня стресса – всего 3,3 %. Респонденты данной группы характеризуются высокой степенью истощения и переутомления. Они не способны к контролю собственных негативных состояний в ситуациях стресса. Наглядно результаты первого блока диагностики представлены на рисунке 1.

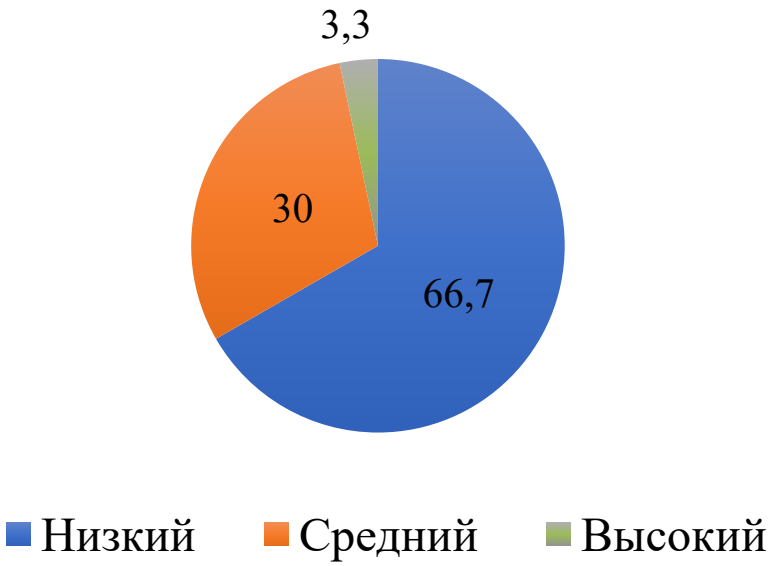


Рисунок 1. Показатели уровней стресса

Результаты экспресс-диагностики не подтверждаются в ходе проведения второго этапа исследования – анкетирования.

В ходе анкетирования было обнаружено, что 100% опрошенных родителей объединяет наличие чувства тревоги – эмоционального переживания, характеризующегося дискомфортом от неопределённости перспективы (Международная классификация болезней 11-го пересмотра). Ввиду низкой осведомлённости о диагнозе ребёнка и путях его развития родители детей с ООП зачастую не видят возможности положительного исхода коррекционной работы, что приводит к обеспокоенности за будущее ребёнка. В этом вопросе всех респондентов отличает лишь частота проявления данной отрицательно окрашенной эмоции, которая представлена на рисунке 2:

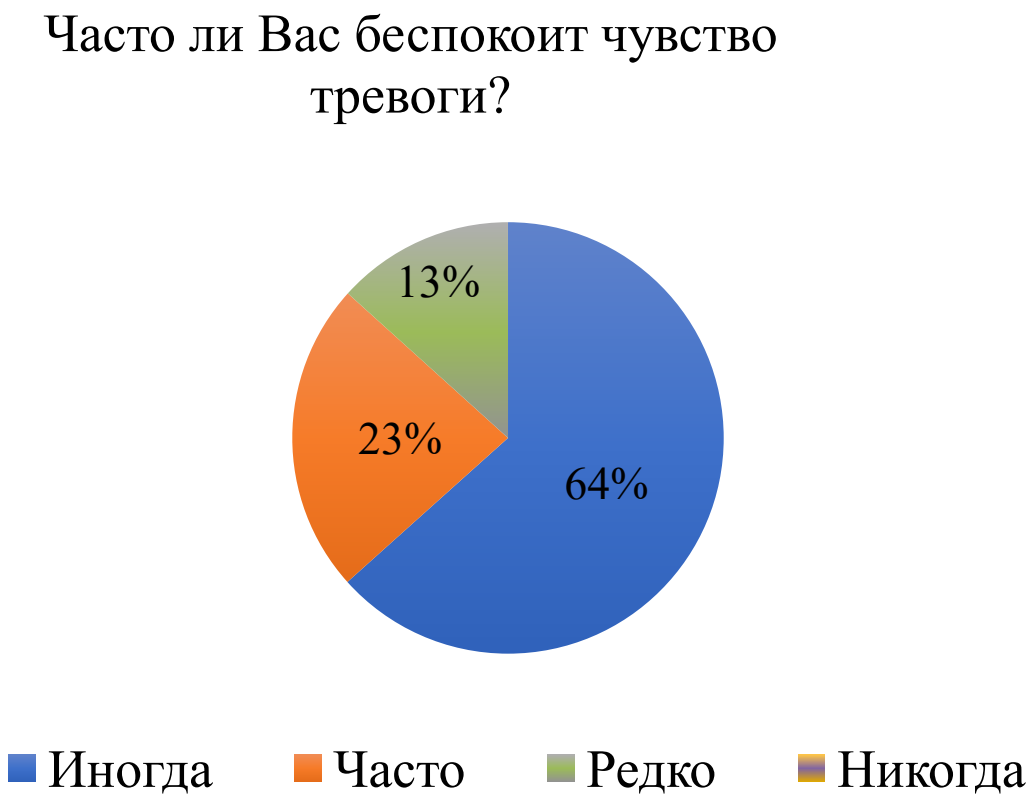


Рисунок 2. Частота проявлений чувства тревоги у родителей детей с ООП

Помимо ощущения тревоги 60% родителей особенных детей в той или иной степени сталкивались с внезапным эпизодом сильного, неконтролируемого страха, сопровождаемого целым рядом вегетативных симптомов – панической атакой. У 10% опрошенных панические атаки случаются на регулярной основе.

Рисунок 3. Частота проявлений панических атак у родителей детей с ООП

Согласно катехоламиновой теории возникновения панических атак в ответ на эмоционально нестабильную ситуацию или перенапряжение организмом вырабатываются активные вещества – катехоламины, а именно адреналин и норадреналин, вследствие чего стенки сосудов сужаются, учащается пульс и стимул к возникновению панической атаки достигает нервной системы (Акарачкова, Байдаулетова, Белье, 2020). Как известно, гормоны адреналин и норадреналин выбрасываются в кровь в состоянии стресса. Следовательно, наличие панических атак служит прямым доказательством наличия стресса и его влияния на организм родителей детей с ООП.

Помимо панического расстройства, 60 % родителей жалуются на ухудшение памяти за недавний промежуток времени. 43 % респондентов испытывают трудности при выполнении какой-либо работы или дела, что свидетельствует о когнитивных нарушениях родителей, имеющих детей с нарушенным развитием. Умеренные когнитивные расстройства являются симптомами стресса, тревоги и депрессии.

При проведении исследования кроме психологических проблем структуры личности, обусловленных когнитивными изменениями и реакцией на стресс, были выявлены психологические проблемы развития личности, которые проявляются в потере интереса к себе, как к личности, у родителей особенных детей. Это подтверждается тем фактом, что большинство желаний и планов родителей на будущее связаны только с ребёнком с ООП, о чём констатируют 67 % опрошенных респондентов. Родители зациклены на проблемах обучения и воспитания особенного ребёнка, вследствие чего не видят возможности личностной реализации в карьере и творчестве, что косвенно указывает на возможное присутствие у них депрессивного эпизода.

Ещё одной проблемой развития личности выступает перекладывание ответственности за рождение ребёнка с патологией развития на других. Исходя из ответов на вопрос о причинах возникновения патологии развития у ребёнка, 18,5 % родителей указали

врачебную ошибку и столько же указали на неизвестные факторы, независящие от них самих. Эти и другие причины рождения ребёнка с ООП отображены на представленном рисунке 4.

Рисунок 4. Причины рождения ребёнка с ООП

Возможными причинами данного явления могут являться защитные механизмы психики от травмирующей информации – вытеснение и проекция. Вытеснение обусловлено желанием избежать внутренний конфликт с помощью активного выключения травмирующего факта из сознания, т.е. забывания истинного негативного мотива. Проекция – вид психологической защиты, при которой неприемлемые собственные чувства бессознательно переносятся на другое лицо (Грановская, Березная, 2020). Соответственно, вышеизложенное свидетельствует о травмирующем влиянии рождения ребёнка с ООП на психику их родителей.

Обращает на себя внимание группа родителей, указавших на «неизвестные факторы», которых 18,5 %. Следует отметить, что под неизвестными факторами родители подразумевали некую «фатальность судьбы» («Ни с чем не связано, просто так бывает», «Причина в стечении обстоятельств, независящих от нас», «Случайность»), а также ссылались на Бога («Это испытание от Бога»).

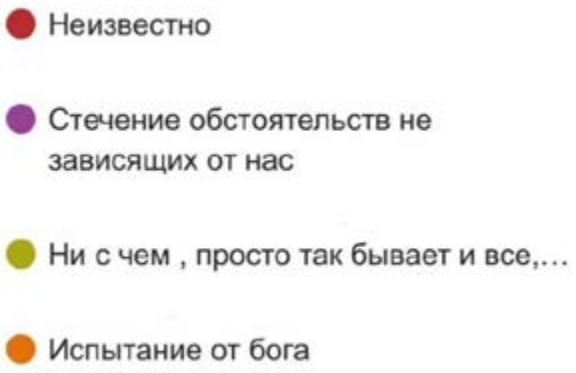


Рисунок 5. Ответы родителей на вопрос:
«Как Вы считаете, в связи с чем Ваш ребенок имеет нарушения?»

Таким образом, результаты данного компонента исследования подтверждают наличие стресса и его отрицательного влияния на психологическое состояние родителей детей с ООП, несмотря на противоположные результаты, выявленные в ходе экспресс-диагностики.

Как выяснилось, в жизни родителей особенных детей присутствует стресс, который, несомненно, оказывает влияние не только на психологические, но и на физиологические показатели организма.

В вопросе о состоянии здоровья за последние 6 месяцев лишь 20 % опрошенных родителей считают себя полностью здоровыми. Большая часть респондентов (57 %) отмечает у себя наличие небольшой усталости, в то время как, 6 % испытуемых пребывают на грани изнеможения. Выявлено, у 17 % присутствуют хронические заболевания.

Рисунок 6. Состояние здоровья родителей детей с ООП за последние 6 месяцев

Однако данные результаты противоречат показателям по следующему вопросу.

На снижение иммунитета после рождения ребёнка с ООП ссылается лишь 37% родителей. 60% придерживаются мнения, что уровень их иммунитета остался прежним. Один респондент свидетельствовал даже о повышении иммунитета в связи с появлением особенного ребёнка в семье.

Рисунок 7. Изменения иммунитета родителей после появления особенного ребенка

Считаем полученные результаты недостоверными, т.к. уровень иммунитета напрямую связан с состоянием общего здоровья, которое, как показала диагностика, ухудшилось у 80% родителей за последние полгода.

Помимо относительно положительных ответов родителей по поводу уровня своего иммунитета, около 77% испытуемых констатируют отсутствие бессонницы. Тем не менее, 23% всё же страдают от нарушения сна и бодрствования. Длительные проблемы со сном приводят к эндокринным расстройствам, болезням сердечно-сосудистой и пищеварительной систем, нервным и психическим заболеваниям (Центерадзе, Полуэктов, 2018), которые в той или иной степени наблюдаются у опрошенных респондентов и представлены на следующем рисунке:

Рисунок 8. Развитие одного из перечисленных заболеваний после рождения ребёнка с ООП

У превалирующего большинства (69 %) не отмечается развитие какого-либо из указанных заболеваний. От заболеваний желудочно-кишечного тракта страдают 14 % родителей особенных детей. Вследствие воздействия длительного стресса уменьшается приток крови в желудочно-кишечный тракт, сокращение мышц кишечника и желудка, нарушается пищеварение. Соответственно, возникновение заболеваний желудочно-кишечного тракта напрямую связано с влиянием стресса на организм (Шогенов, Кумахова, 2020).

У 7 % респондентов выявлена гипертоническая болезнь, связанная со стойким повышением артериального давления. Это подтверждается ответами 33 % родителей на вопрос о наличии у них проблем с повышенным или пониженным артериальным давлением. Однако, несмотря на этот факт, у 67 % всё же отсутствуют нарушения в работе сердечно-сосудистой системы. Мы связываем обусловленность данных результатов диагностики с относительно молодым возрастом родителей детей с ООП, т.к. средний возраст респондентов составлял 33-35 лет.

Кроме того, 23 % испытуемых беспокоит аритмия или же нарушение ритма сердцебиения в течение длительного времени. У остальной части респондентов (77 %) данных нарушений нет.

Как было описано ранее, выброс гормонов в кровь при влиянии стресс-факторов приводит к учащению сердцебиения и повышению давления, что вызывает не только аритмию, но и головные боли, наблюдающиеся у 37 % опрошенных родителей особенных детей.

Анализ ответов респондентов по соматическому компоненту диагностики позволяет сделать вывод о негативных последствиях влияния стресса на физиологический уровень здоровья, что приводит к ухудшению самочувствия, снижению иммунитета, развитию хронических заболеваний и появлению головных болей и бессонницы.

Таким образом, при статистической обработке данных анкетирования было выявлено три уровня стресса у родителей детей с ООП: высокий, средний и низкий. Для определения уровней стресса нами были разработаны критерии оценки.

Индикаторами высокого уровня стресса являются:

1) Систематические приступы тревоги;
2) Регулярные приступы панических атак;
3) Общее состояние изнеможения;
4) Значительное ухудшение памяти;
5) Выраженные трудности концентрации внимания;
6) Потеря интереса к своей личности;
7) Защитные механизмы психики (проекция и вытеснение);
8) Развитие хронических заболеваний;
9) Снижение уровня иммунитета;
10) Бессонница.

Средний уровень стресса определялся такими показателями, как:

- Периодические приступы тревоги;
- Эпизодические приступы панических атак;
- Присутствие небольшой усталости;
- Незначительное ухудшение памяти;
- Умеренные трудности концентрации внимания;
- Частичное снижение уровня иммунитета.

Низкому уровню стресса соответствуют:

1) Редкие приступы тревоги или их отсутствие;
2) Единичные приступы панических атак или их отсутствие;
3) Отсутствие проблем со здоровьем;
4) Отсутствие изменений в уровне иммунитета после рождения ребенка с ООП.

Исходя из результатов анкетирования, преобладающая часть опрошенных родителей (66 %) пребывает в состоянии высокого или среднего уровней стресса, в то время как у 33 % респондентов отмечается низкий уровень стресса. Результаты исследования свидетельствуют о необходимости осуществления психолого-педагогической поддержки родителей детей с ООП. По нашему мнению, в данном случае требуется систематическая целенаправленая работа с родителями.

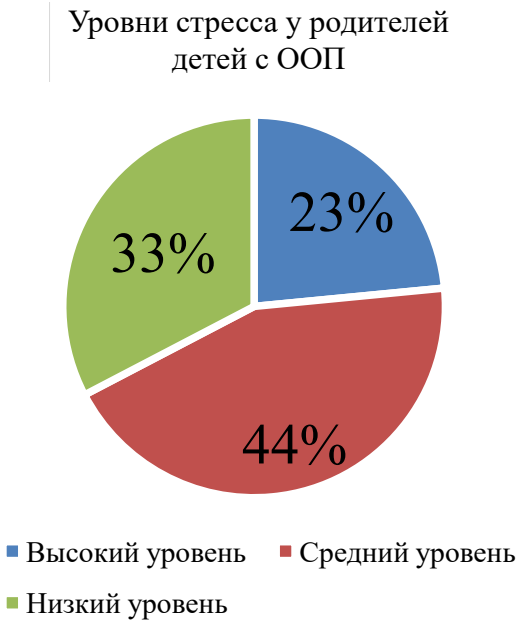


Рисунок 9. Результаты второго этапа исследования

Программа помощи и поддержки родителей, на наш взгляд, должна включать несколько направлений: диагностику потребностей, просветительскую работу, коррекционно-развивающую работу и действующий на постоянной основе родительский клуб.

Просветительская работа может быть организована в нескольких формах: на родительских собраниях, во время индивидуальных консультаций, тренингах. Коррекционно-развивающая работа также может проводиться индивидуально со специалистами, во время обучающих тренингов. Функционирование родительского клуба преследует несколько задач, с одной стороны – для обсуждения имеющихся проблем с другими родителями и специалистами, как место, где родители могут высказать и поделиться своей болью или успехами, а, с другой – как обучение и воспитание самих родителей.

Нами сформулированы рекомендации для родителей, воспитывающих ребенка с ООП:

1. Постоянно повышать психолого-педагогические знания через участие в практикумах, мастер-классах, консультациях, психологических тренингах, проявлять личный интерес к новой информации;

2. Повышать воспитательные возможности семьи и стремиться к улучшению детско-родительских отношений;

3. Научиться отмечать малейшие успехи ребенка, сообщая о них в присутствии членов семьи. Хвалить и поддерживать даже за незначительные поступки, не акцентировать внимание на ошибках.

4. Повышать уровень доверия к специалистам, обращаться за помощью, продолжать занятия на дому со своим ребенком.

5. Принять ребенка таким, какой он есть, не жалеть и не стесняться, а помогать ему развиваться

При проведении исследования нами были приняты во внимание все рекомендации экспертов по организации специальной поддержки родителей детей с ООП M. Scepanovic,

Н.А. Степановой, С.Г. Лещенко, С.К. Хаидова, C. Jenaro, H. Flores, K. Savari, M. Naseri, Y. Savari, Е.В. Коротаевой, А.С. Андрюниной, И.Г. Чугаевой (Scepanovic, 2017; Степанова, Лещенко, Хаидов, 2017; Jenaro, Flores, 2020; Savari, Naseri, Savari, 2023; Коротаева, Андрюнина, Чугаева, 2023), а также содержания психолого-педагогического сопровождения родителей в условиях инклюзивного образования (Dzhangeldinova, Baymukhanova, 2015; Seisenova, 2018; Кабдуалиева, Жубакова, 2021; Турмаханова, Алдияров, Нурсеитова, 2023; Шац, 2023; Razenkova, Yugova, 2023). В частности, в исследовании C. Jenaro отмечается, что необходимо расширить возможности семьи, предоставить дополнительные ресурсы и помощь, что будет способствовать улучшению адаптации семьи и снижению уровня стресса у родителей (Jenaro, 2020). С.А. Турмаханова, А.Д. Алдияров, Л.О. Нурсеитова предлагают распространить поддержку на всех членов семьи и вовлекать их в общественную жизнь через различные платформы общения и взаимодействия, такие как родительские клубы, общественные объединения, фонды, реабилитационные центры (Турмаханова, Алдияров, Нурсеитова, 2023). Поддержка родителей, воспитывающих детей с ООП, должна быть направлена на снижение стресса через формирование определенной модели поведения: установление позитивных взаимоотношений с окружающими (Dzhangeldinova, Baymukhanova, 2015), адекватного распределения внимания между здоровыми и больными детьми (Шац, 2023), развитие устойчивости к восприятию стрессовой ситуации (Savari, Naseri, Savari, 2023).

Рассмотрим существенные отличия специальной поддержки от созданных ранее другими исследователями.

- Целевая направленность программы поддержки, которая заключается в осуществлении специальной работы по снижению стресса и нормализации психосоматического состояния родителей и оптимизации детско-родительских отношений.

- Системность и последовательность реализации программы, которая предполагает осуществление работы по каждому направлению программы: диагностика потребностей, просветительское, коррекционно-развивающее, родительский клуб и предполагает поэтапную работу: анализ и выявление потребностей субъектов, планирование, решение проблем, получение обратной связи, мотивирование родителей к работе с ребенком, что отсутствует в других однонаправленных программах поддержки (Макаров, 2015; Оганнисян, 2022).

- Универсальность программы, которая связана с возможностью ее использования в различных целях: не только педагогического просвещения родителей, но и приобретения необходимых социально-коммуникативных и психолого-педагогических компетенций, например, навыков по саморегуляции, овладения техниками самопомощи, навыками управления стрессом и др., что не отражено в других программах (Турмаханова, Алдияров, Нурсеитова, 2023; Шац, 2023).

- Наличие непрерывной коммуникативной обратной связи с родителями и возможность внесения корректив в программу в рамках функционирования родительского клуба.

Заключение

Проведенное исследование позволило собрать данные об уровнях стресса и его негативном влиянии на психическое и физическое состояние родителей детей с ООП

и предложить пути оказания поддержки родителям. Тем не менее, при проведении первого и второго этапов исследования были получены неравнозначные данные.

Результаты экспресс-диагностики указывают на низкий уровень стресса у большей половины родителей. Предполагаем, что полученный итог обусловлен двумя факторами. Во-первых, экспресс-диагностика, как правило, использует методы быстрой и поверхностной оценки, которые могут недооценивать комплексность эмоционального состояния родителей. Кроме того, по причине ограниченного выбора ответов («да» или «нет») возможны упущения существенных деталей, раскрывающих суть проблемы. Во-вторых, родители, отвечая на вопросы экспресс-диагностики, могут преднамеренно или непроизвольно подавлять свои эмоции и преуменьшать имеющиеся трудности, стремясь представить себя в более благоприятном свете во избежание критики со стороны общества. Это может привести к искажению результатов и созданию иллюзии низкого уровня стресса у родителей детей с нарушениями развития.

Однако более углубленный анализ информации, собранной в ходе анкетирования, позволил не только опровергнуть результаты экспресс-диагностики, но и выявить патологическую взаимосвязь стресса и психосоматического состояния здоровья участников исследования. Исходя из статистических данных, 66 % родителей подвержены воздействию стресса, из которых 23 % испытывают высокий уровень стресса, выражающийся посредством ряда психологических и соматических симптомов.

К психологическим симптомам относятся: регулярное появление чувства тревоги и панических атак, ухудшение памяти и концентрации внимания, защитные механизмы психики от травмирующих событий, такие как вытеснение и проекция, а также потеря интереса к собственной личности. Среди соматических симптомов стоит выделить ухудшение состояния здоровья и снижение уровня иммунитета, развитие хронических заболеваний желудочно-кишечного тракта и сердечно-сосудистой системы, нарушения сна и бодрствования, частые головные боли. Проявление данных симптомов значительно снижает качество жизни родителей, что непосредственно влияет на благополучие семьи особенного ребёнка в целом.

Считаем, что результаты исследования, подтверждающие наличие стресса в той или иной степени, а также выявленные последствия его влияния на психофизическое состояние здоровья, указывают на необходимость оказания посильной психолого-педагогической поддержки родителям, имеющим детей с ООП. Предложенная программа основана на поэтапной реализации направлений деятельности: диагностического, просветительского, коррекционно-развивающего и функционирования родительского клуба, что обеспечивает систематическую, последовательную и целенаправленную работу по оказанию поддержки родителям и формированию у них важных социально-коммуникативных и психолого-педагогических компетенций.

Настоящее исследование не исчерпывает в полной мере решение проблемы повышенного уровня стресса у родителей особенных детей, однако определяются перспективы разработки системы психолого-педагогической помощи семьям, воспитывающим детей с ООП, адекватно отражающей современный уровень развития общества, науки и образования Республики Казахстан.

Материалы статьи могут быть полезны исследователям и специалистам, занимающимся проблемой повышения качества поддержки родителей, воспитывающих детей с особыми образовательными потребностями.

Вклад авторов:

Жубакова С.С. – существенный вклад в концепцию работы, сбор и анализ имеющихся научных исследований по рассматриваемой проблеме, критический пересмотр содержания, анализ результатов, написание введения, обзора литературы, оформление статьи, утверждение окончательного варианта статьи, процедура подачи и организация подачи материалов.

Гердт Н.В. – сбор и анализ имеющихся научных исследований по рассматриваемой проблеме, написание текста, подбор методов исследования, проведение эксперимента, анализ и обработка результатов исследования.

Список литературы

Акарачкова, Е.С., Байдаулетова, А.И., Беляе, А.А. (2020). Стресс: причины и последствия, лечение и профилактика. Клинические рекомендации. СПб.: Скифия-принт; М.: Профмедпресс.

Грановская, Р.М., Березная, И.Я. (2020). Интуиция и искусственный интеллект. СПб.: Гуманитарный центр.

Дьячкова, Е. С., Баяндина, Т. В. (2021). «Психологические особенности матерей, воспитывающих детей с ОВЗ и инвалидностью». Медицинская психология в России, (3). Доступно по адресу: https://psyjournals.ru/journals/cpse/archive/2012_n3/55186 (дата обращения: 01.12.2024)

Закон Республики Казахстан (2002) «О социальной и медико-педагогической коррекционной поддержке детей с ограниченными возможностями» (с изменениями и дополнениями по состоянию на 01.07.2023 г.) №343-II. Доступно по адресу: https://adilet.zan.kz/ (дата обращения: 16.03.2025)

Кабдуалиева, С.К., Жубакова, С.С. (2021). «Необходимость сопровождения семьи ребенка с особыми образовательными потребностями», Norwegian Journal of Development of the International Science, 53(3), стр.31-35. Доступно по адресу: https://cyberleninka.ru/article/n/neobhodimost-soprovozhdeniya-semi-rebenka-s-osobymi-obrazovatelnymi-potrebnostyami/viewer (дата обращения: 01.12.2024)

Козачек, О. В., Банченко, О. Д. (2021). «Психологические особенности матерей, воспитывающих детей с ограниченными возможностями здоровья». Грани познания, (1), С. 86-93. Доступно по адресу: https://sciup.org/148311066. (дата обращения: 28.10.2024)

Коротаевой, Е.В., Адрюниной, А.С., Чугаевой, И.Г. (2023). «Диалогическое взаимодействие семьи и школы: содержательный аспект». Образование и наука, (3), стр. 97-121. https://doi.org/10.17853/1994-5639-2023-3-97-121

Макаров, А.О. (2015). «Педагогические условия социально-педагогического сопровождения семейного воспитания ребенка с ОВЗ». Педагогическое образование в России, (4), стр.102-108. Доступно по адресу: https://cyberleninka.ru/article/n/pedagogicheskie-usloviya-sotsialno-pedagogicheskogo-soprovozhdeniya-semeynogo-vospitaniya-rebenka-s-ogranichennymi-vozmozhnostyami (дата обращения: 27.10.2023).

Мальцева, А.А. (2020). «Личностные особенности родителей, воспитывающих детей-инвалидов». Наука: комплексные проблемы, 2 (16). - С. 59–64. https://doi.org/10.12731/2658-4034-2020-6-7-16

Международная Классификация Болезней 11-го пересмотра. Доступно по адресу: https://icd.who.int/ru (дата обращения: 27.09.2023)

Оганнисян, Н.А. (2022). «Роль семьи в воспитании детей с особыми образовательными потребностями». Universum: психология и образование, 11(101). Доступно по адресу: https://7universum.com/ru/psy/archive/item/14443 (дата обращения: 27.09.2023)

Пахомов, В. Н. Малхозова, А. Б. (2022). «Индивидуально-психологические особенности родителей, воспитывающих детей с ОВЗ». Психология здоровья и болезни: клинико-психологический подход (с использованием дистанционных технологий): материалы XII

Всероссийской научно-практической конференции с международным участием, Курск: Курский государственный медицинский университет, стр. 288-293.

Семенова, Л.Э., Божкова, Е.Д., Конева, А.А. (2022). «Личностные ресурсы психологического благополучия матерей, воспитывающих детей с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью». Вестник Мининского университета, (1), стр. 5.-22. https://doi.org/10.26795/2307-1281-2022-10-5

Степанова, Н.А., Лещенко, С.Г., Хаидов, С.К. (2017). «Психолого-педагогическое сопровождение семьи ребенка с ограниченными возможностями здоровья: организация, содержание, технологии». Modern problems of science and education, (5), стр. 254-254. Доступно по адресу: https://science-education.ru/en/article/view?id=26833 (дата обращения: 02.12.2024)

Токаев, К.К. Послание Главы государства народу Казахстана от 2 сентября 2019 года. Доступно по адресу: https://www.akorda.kz/ru/ (дата обращения: 23.11.2023)

Турмаханова, С.А., Алдияров, А.Д., Нурсеитова, Л.О. (2023). «Важность оказания психологической помощи семье детей с особыми образовательными потребностями». Международный научный журнал «Вестник науки», 5 (62), стр.158-166. Доступно по адресу: https://cyberleninka.ru/article/n/vazhnost-okazaniya-psihologicheskoy-pomoschi-semie-detey-s-osobymi-obrazovatelnymi-potrebnostyami/viewer (дата обращения: 02.12.2024)

Центерадзе, С.Л., Полуэктов, М.Г. (2018). «Влияние нарушений сна на здоровье и возможности их коррекции». Медицинский совет, (18), стр.30-33. https://doi.org /10.21518/2079-701X-2018-18-30-33

Шац, И.К. (2023). «Психолого-педагогические аспекты сопровождения семьи ребенка с ограниченными возможностями здоровья». Вестник Ленинградского государственного университета имени А. С. Пушкина, (2), стр. 100–113. https://doi.org /10.35231/18186653_2023_2_100

Шогенов, Б.Ю., Кумахова, Д.Б. (2020). «Влияние стресса на человека». Экономика и социум, 1 (68), стр.917-929. Доступно по ссылке: https://sciup.org/140247707 (дата обращения: 29.11.2024)

Шрайнер, К. Методика для диагностики состояния стресса. Доступно по адресу: https://cdk-detstvo.centerstart.ru/sites/cdk-detstvo.centerstart.ru/files/2022-12/metodika_dlya_diagnostiki_sostoyaniya_stressa.pdf (дата обращения: 29.11.2024)

Dzhangeldinova, Z.B., Baymukhanova, M.E. (2015). Psychological and pedagogical support for parents raising children with childhood autism: methodological recommendations. Almaty: NNPCCP.

Jenaro, C. Flores, H., Guteres-Bermeho, B., Vega, V., Peres, K., Crus, M. (2020). «Parental stress and family quality of life: Surveying family members of persons with intellectual disabilities». International journal of environmental research and public health, (23), p. 9007. https://doi.org /10.3390/ijerph17239007

Razenkova, Y.A. Yugova, O.V. (2023). «Resource Approach in Psychological and Pedagogical Research and Practice of Helping the Family of a Child with Disabilities». Journal of Pedagogical Innovations, 4 (72). pp. 38–49. https://doi.org /10.15293/1812-9463.2304.03

Savari, K., Naseri, M., Savari, Y. (2023). «Evaluating the role of perceived stress, social support, and resilience in predicting the quality of life among the parents of disabled children». International Journal of Disability, Development and Education, 70(5), pp. 644-658. https://doi.org/10.1080/10349 12X.2021.1901862

Scepanovic, M. (2017). «Support to families of children with disabilities during early childhood», в Earlyaid Conference 2017 - Conference «Early Childhood Intervention: For meeting sustainable development goals of the new millennium», PROCEEDINGS Belgrade, Serbia, pp. 297-304. Доступно по адресу: https://www.researchgate.net/publication/343267458 (дата обращения: 25.11.2024)

Seisenova, A.D. (2018). Legal support for parents when including children with special educational needs in the educational process: methodological recommendations. Almaty: NNPCCP.

Selye, G. (1979). Stress without distress. Moscow: Progress.

Staunton, E., Kehoe, C., Sharkey, L. (2023). «Families under pressure: Stress and quality of life in

parents of children with an intellectual disability». Irish journal of psychological medicine, 40 (2), pp 192-199. https://doi.org/10.1017/ipm.2020.4

Tien, L.P. (2022). «Stress and quality of life among fathers of special needs children in Klang Valley». Journal of Pharmaceutical Negative Results, (13), pp.1010-1018. https://doi.org/10.47750/pnr.2022.13.S06.135

Wang, H., Hu, X., Han, Z. R. (2020). «Parental stress, involvement, and family quality of life in mothers and fathers of children with autism spectrum disorder in mainland China: A dyadic analysis». Research in Developmental Disabilities, (107), pp. 103791. https://doi.org/10.1016/j.ridd.2020.103791

С.С.Жубакова*[1], Н.В. Гердт[2]

[1,2]Л. Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті, Астана, Қазақстан

Мектепте ерекше білім беру қажеттіліктері бар балалардың ата-аналарына қолдау көрсетуді ұйымдастыру

Аңдатпа. Ерекше қажеттіліктері бар балаларға арнайы көмек көрсету бойынша әртүрлі профильдегі мамандардың айтарлықтай күш-жігеріне қарамастан, бұл ерекше баланы қоғамдағы өмірге бейімдеу процесінде шешуші рөл атқаратын ата-аналар. Сонымен бірге, өз баласының дамуындағы ауытқулар ата-аналарда ересектердің моральдық-психологиялық ресурстарын әлсіретететін күшті стресс тудырады. Сондықтан ата-аналарды қолдаудың арнайы бағдарламалары қажет. Зерттеудің мақсаты: стресс деңгейін және оның ерекше балалардың ата-аналарының психикалық және физикалық денсаулығының көрсеткіштеріне теріс әсерін зерттеу және ата-аналарды қолдау бағдарламасын әзірлеу. Осы мақсатты шешу үшін 30 адамнан тұратын кешенді және жеке бұзушылықтары бар балалардың ата-аналарын қамтыған зерттеу жүргізілді. Зерттеудің бірінші кезеңінде жедел диагностикалық деректер респонденттердің көпшілігінде стресстің төмен деңгейін көрсетті. Алайда, екінші кезеңде сауалнама арқылы стресстің жоғары және орташа деңгейлері, сондай-ақ олардың сауалнамаға қатысқан ата-аналардың психосоматикалық жағдайына патологиялық әсері анықталды. Үшінші кезеңде біз ата-аналарды қолдаудың арнайы бағдарламасын әзірлеп, сынап көрдік. Алынған нәтижелер белгілі бір дәрежеде ерекше балалардың отбасыларындағы ата-аналық стресс проблемасының өзекті жағдайын көрсетеді және ата-аналарды қолдау бағдарламасын жасауға мүмкіндік беретін деректерді қамтиды. Зерттеу нәтижелері ерекше білім беру қажеттіліктері бар баланы тәрбиелеп отырған ата-аналарды қолдаудың маңыздылығын арттырады, ата-аналарды қолдауды ұйымдастыру бойынша әзірленген бағдарлама мен ұсыныстарды инклюзивті білім беруді іске асыру процесінде педагогтар мен мамандар пайдалана алады.

Түйін сөздер: ерекше білім беру қажеттіліктері бар балалар, отбасылық тәрбие, мектеп пен отбасының ынтымақтастығы, ата-аналардың қолдауы, психосоматикалық жағдай, стресс.

S.S. Zhubakova*[1], N.V. Gerdt[2]

[1,2]L.N. Gumilyov Eurasian National University, Astana, Kazakhstan

Organization of support for parents of children with special educational needs at school

Abstract. Deviations in the development of their own child cause the emergence of severe stress in parents, devastating the moral and psychological reserves of adults. Therefore, special programs to support parents are necessary. Aim: to study the level of stress and its negative impact on the mental and physical health of parents of special children and to develop a program to support parents. Methodology and research methods. At the first stage of the study, express diagnostic data showed a low stress level in most respondents. However, during the second stage, a questionnaire revealed the presence of high

and medium stress levels, as well as their pathological impact on the psychosomatic state of the parents surveyed. At the third stage, we developed and tested a special program to support parents. Results and scientific novelty. The results obtained to a certain extent reflect the current state of the problem of parental stress in families of special children and contain data that allowed us to develop a program to support parents. Practical significance. A program and recommendations for organizing support for parents were developed, which can be used by teachers and specialists in the process of implementing inclusive education.

Keywords: children with special educational needs, family education, cooperation between school and family, parental support, psychosomatic condition, stress.

References:

Akarachkova, E.S. (2020). Stress prichiny i posledstviya, lechenie i profilaktika. Klinicheskie rekomendazii [Stress: causes and consequences, treatment and prevention. Clinical recommendations]. St. Petersburg: Scythia-print; Moscow: Profmedpress. [in Russian].

Granovskaya, R.M., Bereznaya, I.Ya. (2020). Intuiziya i isskustvennyi intellekt [Intuition and artificial intelligence]. St. Petersburg: Humanitarian Center. [in Russian].

Dyachkova, E. S., Bayandina, T. V. (2021). Psihologicheskie osobennosti materei, vospityvaushih detei s OVZ i invalidnostiu [Psychological characteristics of mothers raising children with disabilities], Medical psychology in Russia,13(3), str. 43-57. Available at: https://psyjournals.ru/journals/cpse/archive/2012_n3/55186 (accessed: 01.12.2024). [in Russian].

Zakon Respubliki Kazakstan (2002). O sozialnoi i mediko-pedagogicheskoi korrekzionnoi podderzhke detei s ogranichennymi vozmozhnostjami [Law of the Republic of Kazakhstan: On social and medical-pedagogical correctional support for children with disabilities] (with amendments and additions as of 07.01.2023) [electronic resource] Available at: https://adilet.zan.kz / (accessed: 11.23.2023). [in Russian].

Kabdualieva, S.K., Zhubakova, S.S. (2021). Neobhodimost' soprovozhdeniya sem'i rebenka s osobymi potrebnostyami [The need to accompany the family of a child with special educational needs], Norwegian Journal of Development of the International Science, 53(3). str. 31-35. Available at https://cyberleninka.ru/article/n/neobhodimost-soprovozhdeniya-semi-rebenka-s-osobymi-obrazovatelnymi-potrebnostyami/viewer. (accessed: 01.12.2024). [in Russian].

Kozachek, O.V., Banchenko, O.D. (2021). Psihologicheskie osobennosti materei, vospityvaushih detei s ogranichennymi vosmozhnostyami zdorov'ya [Psychological characteristics of mothers raising children with disabilities], The facets of knowledge, (1), str. 86-93. Available at: https://sciup.org/148311066. (accessed: 28.10.2024). [in Russian].

Korotaeva, E.V., Adryunina, A.S., Chugaeva, I.G. (2023). Dialogicheskoe vzaimodeistvie sem'i i shkoly [Dialogical interaction between family and school: substantive aspect], Education and Science, 25 (3), str. 97-121. https://doi.org/10.17853/1994-5639-2023-3-97-121. [in Russian].

Makarov, A.O. (2015). Pedagogicheskie usloviya sozialno-pedagogicheskogo soprovozhdeniya semeinogo vospitaniya rebenka s OVZ [Pedagogical conditions of social and pedagogical support for the family upbringing of a child with disabilities], Pedagogical education in Russia, (4), str.102-108. Available at: https://cyberleninka.ru/article/n/pedagogicheskie-usloviya-sotsialno-pedagogicheskogo-soprovozhdeniya-semeynogo-vospitaniya-rebenka-s-ogranichennymi-vozmozhnostyami (accessed: 10.27.2023). [in Russian].

Maltseva, A. A. (2020). Lichnostnye osobennosti roditelei, vospityvaushih detei s OVZ i invalidnost'u [Personal characteristics of parents raising disabled children], Nauka: complex problems, 2 (16), str. 59-64. https://doi.org/10.12731/2658-4034-2020-6-7-16. [in Russian].

Mezhdunarodnaya klassifikaziya Boleznei 11 peresmotra [International Classification of Diseases of the 11th revision]. Available at: https://icd.who.int/ru (accessed: 27.09.2023).

Hovhannisyan, N.A. (2022). Rol' sem'i v vospitanii detei s osobymi obrazovatelnymi potrebnostyami

[The role of the family in the upbringing of children with special educational needs], Universum: psychology and education: electron. scientific Journal, 11(101). Available at: https://7universum.com/ru/psy/archive/item/14443. (accessed: 27.09.2023). [in Russian].

Pakhomov, V.N., Malkhozova, A.B. (2022). Individual'no-psihologicheskie osobennosti roditelei, vospityvaushih detei s OVZ [Individual psychological characteristics of parents raising children with disabilities], in Psychology of health and illness: clinical and psychological approach. Kursk: Kursk State Medical University, s. 288-195. [in Russian].

Semenova, L.E., Bozhkova E.D. (2022). Koneva A.A. Lichnostnye resursy psihologicheskogo blagopoluchiya materei, vospityvaushih detei s ogranichennymi vosmozhnostyami zdoroviya i invalidnost'u [Personal resources for the psychological well-being of mothers raising children with disabilities and disabilities], Bulletin of the Minin University, 10(1), str. 5-10. https://doi.org/10.26795/2307-1281-2022-10-5. [in Russian].

Stepanova, N.A., Leschenko, S.G., Khaidov, S.K. (2017). Psihologo-pedagogicheskoe soprovozhdenie sem'i rebenka s ogranichennymi vosmozhnostyami zdoroviya: organizachiya, soderzhanie, tehnologii [Psychological and Pedagogical Support of the Child's Family with Disabilities of Health: Organization, Content, Technology], Modern problems of science and education, (5), str. 254-254. Available at: https://science-education.ru/en/article/view?id=26833. (accessed: 27.09.2023). [in Russian].

Tokayev, K.K. (2019). Poslanie Glavy gosudarstva narodu Kazakstana [Message of the Head of State to the People of Kazakhstan] 2.09. 2019, Available at: https://www.akorda.kz/ru / (accessed: 23.11.2023). [in Russian].

Turmakhanova, S.A., Aldiyarov, A.D., Nurseitova, L.O. (2023). Vazhnost' okazaniya psihologicheskoi pomoshi sem'e detei s osobymi obrazovatel'nymi potrebnostyami [The importance of providing psychological assistance to a family of children with special educational needs], Bulletin of Science, 5 (62), str.158-166. Available at: https://cyberleninka.ru/article/n/vazhnost-okazaniya-psihologicheskoy-pomoschi-semie-detey-s-osobymi-obrazovatelnymi-potrebnostyami/viewer. (accessed: 02.12.2024). [in Russian].

Tsenteradze, S.L., Poluektov, M.G. (2018). Vliyanie narushenii sna na zdorov'e i vozmozhnosti ih korrekzii [The effect of sleep disorders on health and the possibility of their correction], (18), str.30-33. https://doi.org/10.21518/2079-701X-2018-18-30-33. [in Russian].

Shats, I.K. (2023). Psihologo-pedagogicheskie aspekty soprovozhdenie sem'i rebenka s ogranichennymi vosmozhnostyami zdoroviya [Psychological and pedagogical aspects of supporting the family of a child with disabilities], Bulletin of the Leningrad State University named after A.S. Pushkin, (2), str. 100-113. https://doi.org/10.35231/18186653_2023_2_100. [in Russian].

Shogenov, B.Yu., Kumakhova, D.B. (2020). Vliyanie stressa na cheloveka [The effect of stress on humans], Economics and Society, 1 (68), str. 917-929. Available at: https://sciup.org/140247707. (accessed: 29.11.2024). [in Russian].

Schreiner, K. A. Metodika dlya giagnostiki sostoyaniya stressa [Technique for diagnosing stress]. Available at: https://cdk-detstvo.centerstart.ru/sites/cdk-detstvo.centerstart.ru/files/2022-12/metodika_dlya_diagnostiki_sostoyaniya_stressa.pdf

Dzhangeldinova, Z.B., Baymukhanova, M.E. (2015). Psychological and pedagogical support for parents raising children with childhood autism: methodological recommendations. Almaty: NNPCCP.

Jenaro, C. Flores, H., Guteres-Bermeho, B., Vega, V., Peres, K., Crus, M. (2020). Parental stress and family quality of life: Surveying family members of persons with intellectual disabilities. International journal of environmental research and public health, (23), p. 9007. https://doi.org /10.3390/ijerph17239007.

Razenkova, Y.A., Yugova, O.V. (2023). Resource Approach in Psychological and Pedagogical Research and Practice of Helping the Family of a Child with Disabilities, Journal of Pedagogical Innovations, 4 (72), pp. 38–49. https://doi.org/10.15293/1812-9463.2304.03.

Savari, K., Naseri, M., Savari, Y. (2023). Evaluating the role of perceived stress, social support, and

resilience in predicting the quality of life among the parents of disabled children, International Journal of Disability, Development and Education, 70(5), pp. 644-658. https://doi.org/10.1080/103491 2X.2021.1901862

Scepanovic, M. (2017). Support to families of children with disabilities during early childhood, in Early Childhood Intervention: For meeting sustainable development goals of the new millennium proceedings. Belgrade, Serbia, s.297-304. https://www.researchgate.net/publication/343267458. (accessed: 25.11.2024).

Seisenova, A.D. (2018). Legal support for parents when including children with special educational needs in the educational process: methodological recommendations. Almaty: NNPCCP.

Selye, G. (1979). Stress without distress. Moskow: Progress.

Staunton, E., Kehoe, C., Sharkey, L. (2023). Families under pressure: Stress and quality of life in parents of children with an intellectual disability, Irish journal of psychological medicine, 40 (2), pp 192-199. https://doi.org/10.1017/ipm.2020.4.

Tien, L.P. et al. (2022). Stress and quality of life among fathers of special needs children in Klang Valley, Journal of Pharmaceutical Negative Results, (13), pp.1010-1018. https://doi.org/10.47750/ pnr.2022.13.S06.135.

Wang, H., Hu, X., Han, Z. R. (2020). Parental stress, involvement, and family quality of life in mothers and fathers of children with autism spectrum disorder in mainland China: A dyadic analysis, Research in Developmental Disabilities, (107), pp. 103791. https://doi.org/10.1016/j.ridd.2020.103791.

Конфликт интересов. Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.

Авторлар туралы мәлімет:

Жұбакова Сәуле Сайбулатовна – хат-хабар авторы, педагогика ғылымдарының кандидаты, қауымдастырылған профессор, аға оқытушы, Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті, А. Янушкевича көшесі, 6, 010008 Астана, Қазақстан

Гердт Нелли Викторовна – Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті, «Педагогика және психология» білім беру бағдарламасының магистры, А. Янушкевича көшесі, 6, 010008 Астана, Қазақстан.

Сведения об авторах:

Жубакова Сауле Сайбулатовна – автор для корреспонденции, к.п.н., ассоциированный профессор, старший преподаватель, Евразийский национальный университет имени Л.Н. Гумилева, ул. А. Янушкевича, 6, 010008, Астана, Казахстан

Гердт Нелли Викторовна – магистрант образовательной программы «Педагогика и психология», Евразийский национальный университет имени Л.Н. Гумилева, ул. А. Янушкевича, 6, 010008, Астана, Казахстан

Information about the authors:

Zhubakova Saule Saibulatovna – corresponding author, Ph.D, Associate Professor, senior lecturer, Department of Pedagogy, L.N. Gumilyov Eurasian National University, Yanushkevich, 6, 010008, Astana, Kazakhstan

Gerdt Nelli Viktorovna – undergraduate student of the educational program «Pedagogy and Psychology», L.N. Gumilyov Eurasian National University, Yanushkevich, 6, 010008, Astana, Kazakhstan.

Редакторы: Г.Ж. Меңлібекова

Gumilyov Journal of Pedagogy
– 1 (154)/2026. – Астана: ЕҰУ. – 369 б.

Шартты б.т. – 23 б.т. Таралымы – сұраныс бойынша. Басуға қол қойылды: 31.03.2026
Ашық қолданыстағы электронды нұсқа: https://pedjournal.enu.kz/

Мазмұнына типография жауап бермейді

Редакция мекен-жайы: 010008, Қазақстан Республикасы, Астана қ., Сәтбаев көшесі, 2.
Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті Тел.: +7 (701)888-97-02
Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университетінің баспасында басылды