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

https://doi.org/10.32523/3080-1710-2026-155-2

Gumilyov Journal of Pedagogy

2026, №2 (155)

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: **ДОСМУРЗАЕВА Динара Онгаровна,** әлеуметтік жұмыс 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., Янушкевич к-сі, 6, 214 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(7172)709-500, (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: **ДОСМУРЗАЕВА Динара Онгаровна,** магистр социальной работы, 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 Нағашыбаевна	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. Янушкевича, 6, каб. 214
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(7172)709-500, (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: **DOSMURZAYEVA Dinara,** Master of Social Work, 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: 6 Yanushkevich St., of.214, 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)
35-108)

© L.N. Gumilyov Eurasian National University

№2 (155)/ 2026

МАЗМҰНЫ/ CONTENT/ СОДЕРЖАНИЕ

С.Т. Абдрахманова, Ғ.Б. Саржанова. Қазақстан университеттері оқытушыларының жасанды интеллект саласындағы сауаттылығы және зияткерлік іздеу жүйелеріне қатынасы.....

С.Т. Абдрахманова, Г.Б. Саржанова. Грамотность в области искусственного интеллекта и отношение к интеллектуальным поисковым системам среди преподавателей университетов Казахстана.....

S.T. Abdrakhmanova, G.B. Sarzhanova. AI Literacy and Perceptions of AI-Powered Search Engines Among University Teachers in Kazakhstan..... 8

А.Б. Ажимгереева, С.С. Алдабергенова, А.В. Юрченко, Ж.Т. Ибраева, А.Б. Аязбаева. Тәуекел картасы арқылы жоғары оқу орнының сапасын арттыру мақсатында тәуекелдерді басқару.....

А.Б. Ажимгереева, С.С. Алдабергенова, А.В. Юрченко, Ж.Т. Ибраева, А.Б. Аязбаева. Управление рисками с целью повышения качества высшего учебного заведения с помощью карты рисков.....

A.B. Azhimgereyeva, S.S. Aldabergenova, A.V. Yurchenko, Zh.T. Ibrayeva, A.B. Ayazbaeva. Risk management to improve the quality of higher education institutions using a risk map 20

А.Г. Алимбеков, А.С. Адильбаева. Әбдіғаппар Жанбосынов туралы өмірбаяндық материалды тарихты оқыту үдерісіне енгізу әдістемесі .....

А.Г. Алимбеков, А.С. Адильбаева. Методика внедрения биографического материала о Абдигаппаре Жанбосынове в процесс преподавания истории .....

A.G. Alimbekov, A.S. Adilbaeva. The methodology of incorporating biographical material about Abdigappar Zhanbosynov into the process of teaching history 31

Р.Б. Баймухамет, А.Н. Аутаева. Терминологиялық құзыреттіліктің арнайы педагогтердің кәсіби қалыптасуындағы рөлі .....

Р.Б. Баймухамет, А.Н. Аутаева. Роль терминологической компетентности в профессиональном становлении специальных педагогов .....

R.B. Baymukhamet, A.N. Autayeva. The role of terminological competence in the professional formation of special educators 44

А.Е. Дарменова, Ф.Н. Жумабекова. Педагог-психологтердің кәсіби цифрлық құзіреттілігін дамытудың маңыздылығы .....

А.Е. Дарменова, Ф.Н. Жумабекова. Актуальность развития профессиональной цифровой компетентности педагогов-психологов .....

A.E. Darmenova, F.N. Zhumabekova. The importance of developing professional digital competence of educational psychologists 59

А.К. Джумагазиева, Г.К. Длимбетова, С.У. Абенова, Ф.Г. Мухаметзянова. Қазақстан педагогикалық колледждері студенттерінің экологиялық жауапкершілігі: экологиялық мінез-құлықты, тұрақты даму құзыреттерін және өңірлік айырмашылықтарды бағалау .....

А.К. Джумагазиева, Г.К. Длимбетова, С.У. Абенова, Ф.Г. Мухаметзянова. Экологическая ответственность студентов педагогических колледжей Казахстана: оценка экологического поведения, компетенций устойчивого развития и региональных различий .....

A. K. Dzhumagazieva, G. K. Dlimbetova, S. U.Abenova, F.G. Mukhametzyanova. Environmental Responsibility among Pedagogical College Students in Kazakhstan: An Assessment of Environmental Behavior, Sustainable Development Competencies, and Regional Differences..... 72

А.Б. Ерментаев, Ж.С. Сихынбаева, Р.А. Султанова, З.Е. Сыдыкова, Ә.Р. Көлбай. Рухани-адамгершілік құндылықтар негізінде заманауи жастарды тәрбилеудің маңыздылығы .....

А.Б. Ерментаев, Ж.С. Сихынбаева, Р.А. Султанова, З.Е. Сыдыкова, Ә.Р. Көлбай. Важность воспитания современной молодежи на основе духовно- нравственных ценностей .....

A. Yermentayev, Zh. Sikhynbayeva, R. Sultanova, Z. Sydykova, A. Kolbay. The importance of educating modern youth on the basis of spiritual and moral values 87

К.А. Есенова, Ұ.Т. Әнәпия. Қазақстандағы инклюзивті білім беру мамандарын даярлау тәжірибесі және оны жетілдіру жолдары .....

К.А. Есенова, Ұ.Т. Әнәпия. Практика подготовки специалистов инклюзивного образования в Казахстане и пути ее совершенствования .....

K.A. Esenova, U.T. Anapiya. Practice of training specialists in inclusive education in Kazakhstan and ways to improve it 101

Қ.С. Каримов. «Өзбекәлітану» таңдау пәнінің оқу-әдістемелік кешенін әзірлеу тәжірибесі мен даму перспективалары .....

К.С. Каримов. Опыт разработки и перспективы развития учебно-методического комплекса дисциплины по выбору «Узбекаливедение» .....

K.S. Karimov. Development experience and prospects for the development of the educational and methodological complex of the elective discipline «Uzbekali Studies» 115

В.В. Ковальский, Е.В. Лопанова, В.Ю. Славецкий. Педагог-психологтарды кәсіби даярлаудағы генеративті жасанды интеллект: теориялық талдау .....

В.В. Ковальский, Е.В. Лопанова, В.Ю. Славецкий. Генеративный искусственный интеллект в профессиональной подготовке педагогов-психологов: теоретический анализ .....

V.V. Kovalsky, E.V. Lopanova, V. Yu. Slavetsky. Generative Artificial Intelligence in Professional Training of Teacher-Psychologists: Theoretical Analysis 132

М.Я. Колоцей, С.Н. Щербинин. Білім беру бағдарламаларының ішкі сапаны бағалау жүйесі: жобалау, құрылым және енгізу тәжірибесі .....

М.Я. Колоцей, С.Н. Щербинин. Внутренняя система оценки качества образовательных программ: проектирование, структура и опыт применения .....

M.Y. Kalatsei, S.N. Shcherbinin. Internal system of quality assessment of educational programs: design, structure and experience of implementation 153

А.С. Мурзинова, Р.Е. Калдыбекова, А.А. Оспанбаева. Білім алушылардың зерттеушілік дағдысын қалыптастырудағы оқытушының рөлі .....

А.С. Мурзинова, Р.Е. Калдыбекова, А.А. Оспанбаева. Роль преподавателя в формировании исследовательских навыков обучающихся .....

A.S. Murzinova, R.E. Kaldybekova, A.A. Ospanbayeva. The role of the teacher in the formation of research skills of students 162

С.К. Мусина, Г.М. Тулекова, Н.С. Касымбекова. Қазақстан университеттеріндегі минор бағдарламаларды таңдаудағы герменевтикалық көзқарас .....

С.К. Мусина, Г.М. Тулекова, Н.С. Касымбекова. Герменевтический подход к выбору минор-программ в вузах Казахстана .....

S.K. Mussina, G.M. Tulekova, N.S. Kassymbekova. A Hermeneutic Approach to Choosing Minor Programs in Universities of Kazakhstan 176

Г.Б. Ниязова, Г. Ж. Менлибекова, У. Ж. Туякова. Тұрақты даму мақсаттары жоғары білім сапасы стратегиясының негізі ретінде: жаһандық сын-қатерлерге жергілікті жауаптар .....

Г.Б. Ниязова, Г. Ж. Менлибекова, У. Ж. Туякова. Цели устойчивого развития как основа стратегии качества высшего образования: локальные ответы на глобальные вызовы .....

G.B. Niyazova, G. Zh. Menlibekova, U. Zh. Toyakova. Sustainable Development Goals as a Foundation for Higher Education Quality Strategy: Local Responses to Global Challenges 188

И.Ө. Сапарбекова, А.А. Құдышева. Болашақ шет тілі мұғалімдерінің кәсіби құзыреттілігін дамытудағы заманауи тәсілдер: кедергілер мен мүмкіндіктер .....

И.У. Сапарбекова, А.А. Кудышева. Современные подходы к развитию профессиональной компетентности будущих учителей иностранных языков: препятствия и возможности .....

I.U. Saparbekova, A.A. Kudysheva. Current approaches to developing professional competence of future English language teachers in Kazakhstan: survey results and methodological recommendations 200

Е.Ж. Сармурзин, А.С. Бесбаев. Қазақстандық оқушылардың мансаптық таңдауын қалыптастыратын негізгі факторлар .....

Е.Ж. Сармурзин, А.С. Бесбаев. Ключевые факторы формирования карьерного выбора казахстанских школьников .....

Ye. Sarmurzin, A. Besbayev. Key Factors Shaping Career Choice among Kazakhstani School Students 212

К.Ш. Темирханова, А.И. Булшекбаева. Болашақ тәрбиешілердің ғылыми-коммуникациялық дағдыларын когнитивтік әдістер арқылы дамыту .....

К.Ш. Темирханова, А.И. Булшекбаева. Развитие научно-коммуникативных навыков будущих воспитателей с использованием когнитивных методов .....

K.Sh.Temirkhanova, A.I. Bulshekbayeva. Developing future educators' scientific communication skills through cognitive methods 225

А.У. Тулепбергенова, А. С. Орынбекова, К.С. Кенжебаева, А.Қ.Қайрат. Қазақстанда педагогикалық білім беруді жаңғыртудағы мектеп мұғалімдерінің коллаборативті зерттеу ортасының әлеуеті.....

А.У. Тулепбергенова, А. С. Орынбекова, К.С. Кенжебаева, А.Қ.Кайрат. Потенциал совместной исследовательской среды школьных учителей в модернизации педагогического образования в Казахстане

A. Tulepbergenova, S. Orynbekova, K. Kenzhebayeva, A. Kairat. Potential of the Collaborative Research Environment of School Teachers in the Modernization of Pedagogical Education in Kazakhstan..... 237

Э. Уайдуллақызы, К.С. Кенжебаева, У.Б. Агбаева, Б. Баймуханбетов, Ж. Юлдашева. Әлеуметтік интеллектті дамытудың негізгі әдістері .....

Э.Уайдуллақызы, К.С.Кенжебаева, У.Б.Агбаева, Б.Баймуханбетов, Ж.Юлдашева. Основные методы развития социального интеллекта .....

E. Uaidullakyzy, K.S. Kenzhebayeva, U.Agbayeva, B. Baimukhanbetov, Zh. Yuldasheva. Basic methods of development of social intelligence 251

Т. Хасенқызы, А.С. Акрамова. Кәсіби білім берудегі виртуалды шындық: мүмкіндіктер мен тәуекелдер .....

Т. Хасенқызы, А.С. Акрамова. Виртуальная реальность в профессиональном образовании: возможности и риски .....

T. Khassenkyzy, A.S. Akramova. Virtual reality in vocational education: opportunities and risks..... 262

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

IRSTI 14.35.09
Research article

https://doi.org/10.32523/3080-1710-2026-155-2-8-19

AI LITERACY AND PERCEPTIONS OF AI-POWERED SEARCH ENGINES AMONG UNIVERSITY TEACHERS IN KAZAKHSTAN

S.T. Abdrakhmanova[1], G.B. Sarzhanova*[2]

[1,2] Karaganda National Research University named after Academician Ye.A.Buketov, Karaganda, Kazakhstan

*E-mail: [1]samal_1-3@mail.ru, *[2]galiya008@mail.ru*

Abstract. In the context of the rapid development of artificial intelligence, its integration into the education system has become increasingly relevant, which requires studying the level of AI literacy of teachers and their attitude toward intelligent AI-powered search engines. Despite the growing interest in the use of AI in education, the teachers' attitudes toward intelligent search engines remain underexplored, particularly in the context of higher education.

This study aims to assess the level of AI literacy among Kazakhstan university teachers, as well as to identify the relationship between the practice of using intelligent search engines and AI literacy.

The research employed a mixed-methods approach integrating quantitative and qualitative data analysis. A total of 112 respondents from six universities in Kazakhstan participated in the survey. A questionnaire consisting of open-ended and closed-ended questions based on a Likert scale was administered to gather data on the characteristics of AI tools usage in educational activities.

The findings indicated that the majority of teachers demonstrate an above-average level of AI literacy and typically maintain a favorable disposition towards the use of AI search engines. A statistically significant moderate positive relationship was established between the level of AI literacy and the frequency of use of AI-powered search engines ($r = 0.42$; $p < 0.01$). In most cases, teachers use artificial intelligence technologies to prepare educational materials and support scientific activities.

The study's findings underscore the necessity for enhanced teacher training programs in the field of AI literacy, the formation of skills for critical assessment of AI-generated information and the development of ethical approaches to the use of artificial intelligence in higher education.

Keywords: artificial intelligence, search engine, AI literacy, teachers, higher education, Kazakhstan, university.

Received: 23.12.2025; Approved: 15.06.2026; Available online: 30.06.2026

*corresponding author

Introduction

Currently, emerging technologies have become a driving force of global development, particularly in the past two decades have been an era of digital technology. Educational institutions have adopted learning management systems (LMSs) to manage the learning process, multimedia for lectures and classes, MOOCs and various webinars have become an integral part of teaching students around the world. Another challenge was the global pandemic in 2020, where, starting from higher education institutions to schools, they were forced to switch to an online format, where digital learning platforms were practiced.

Artificial intelligence has emerged as a critical element in the transformation of higher education. Previously, digital technologies were mainly used in organizing the educational process; however, contemporary applications of artificial intelligence now encompass the creation of educational materials, information retrieval, and preparation of scientific articles. In this regard, the development of AI literacy among university teachers is essential and constitutes a crucial element in the transformation of education.

In this regard, Kazakhstan is actively adopting AI technologies across various sectors. Many processes have been automated through AI applications, including the development of chatbot assistants in messaging platforms that provide user support and consultation services (Digital Bridge, 2025).

In the international landscape, increasing attention is being paid to the concept of literacy in the field of artificial intelligence. This category covers a set of knowledge and skills that allow a teacher to understand the operating principles and algorithms of artificial intelligence, and critically evaluate the information received. AI literacy is becoming one of the important components of professional competence for teachers.

An analysis of the scientific literature shows that over the past few years, most of the research has been devoted to the introduction of generative artificial intelligence into the educational process and the formation of AI literacy. Special attention is paid to the study of the attitude of teachers and students to generative platforms such as ChatGPT, Gemini, and Perplexity.

However, significantly less research is devoted to the study of teachers' attitudes towards intelligent AI-powered search engines. Despite the active spread of search engines, the issues of their use remain insufficiently studied. The number of empirical studies devoted to AI-powered search engines in the context of Kazakhstan's higher education system remains limited.

The scientific novelty of this study is that it comprehensively examines the level of AI literacy of university teachers in Kazakhstan and their attitude to intelligent search engines. In addition, the study reveals the relationship between AI literacy and the frequency of use of search engines in the professional activities of teachers.

The aim of this study is to examine the level of AI literacy of Kazakh university teachers, their attitude to intelligent search engines, as well as to identify the relationship between AI literacy and the practice of using artificial intelligence-based search engines.

Literature review

In contemporary scientific literature, AI literacy is a fundamental aspect of teacher training in the context of the digital transformation of education. Recent research underscores that the effective use of artificial intelligence requires skills to critically assess obtained information and comprehend ethical considerations in the operation of AI systems. The concept of artificial intelligence has been widely examined by numerous international and national scholars. It has been argued that AI-based technologies contribute to the improvement of educational systems; however, infrastructural limitations remain a significant barrier to their effective implementation (Fadlelmula and Kadhi, 2024). The concept of AI literacy has been increasingly mentioned both in education and in human social activities (Celik, I., 2023). It is important to separate these two concepts from each other, despite the similarity, as 'digital literacy' is more often used in all spheres of life (Chiu, 2024). The concept of AI literacy began to be used relatively recently (Cope and Kalantzis, 2022).

According to some international studies, AI literacy plays a crucial role in the professional development of both pre-service and in-service teachers, making it a mandatory competency and placing it at the center of contemporary educational discourse (Sperling et al., 2024). It was emphasized that artificial intelligence is modernizing

education through the integration of AI algorithms and robotic assistants into digital learning environments (Wang et al., 2024). From this perspective, the concept of AI literacy is closely related to digital literacy and digital competence. Research indicates that AI literacy gained widespread attention during and after the COVID-19 pandemic, when global education systems were forced to adopt digital technologies as a necessity rather than an optional innovation (Williamson et al., 2020).

AI literacy is 'a set of competencies that enables individuals to critically evaluate artificial intelligence technologies, communicate and collaborate effectively with AI, and use AI as a tool in various contexts, including online environments, households, and workplaces' (Long and Magerko, 2020).

In higher education, students increasingly use AI as a tool for information retrieval and text generation, while teachers apply AI more extensively, from developing lesson plans using AI-based platforms to generating research ideas and compiling literature reviews for academic publications (Kong, Cheung, and Zhang, 2021). Another popular AI-powered search engine is Perplexity AI, which assists users in retrieving and citing relevant academic sources (Lewis et al., 2020).

In recent years, artificial intelligence has been methodically incorporated into the pedagogical practices of higher education institutions. Research demonstrates that artificial intelligence technologies are employed to provide educational resources, automate repetitive procedures, and support educators in their research activities. An independent domain of AI advancement is associated with the emergence of intelligent search engines employing semantic and generative search techniques. In contrast to traditional systems, modern search engines can generate answers by analyzing multiple sources through semantic search techniques. As prerequisites, the existing AI-powered search engines in the worldwide arena were examined. The most basic functional search engine is based on ChatGPT Search, which operates by responding to inquiries with GPT (Brown et al., 2020; Bommasani et al., 2021).

AI assistants such as ChatGPT, Gemini, Claude, and Mistral are widely used in academic and professional contexts (Surden, 2014; Ashley, 2017). Google Search incorporates AI functionalities, often without users being aware of the underlying artificial intelligence technologies (Bender et al., 2021).

Kazakhstan is developing local AI infrastructure, such as AlemLLM, that creates favourable conditions for the adoption of AI technologies in higher education.

The research contributes to the scientific comprehension of artificial intelligence applications in higher education in Kazakhstan. This study, in contrast to the majority of existing literature on the use of artificial intelligence and AI literacy, concentrates on intelligent AI-driven search engines and analyzes them in relation to the professional activities of university professors.

Methods

Research design

The research employed a mixed-methods design integrating quantitative and qualitative data analysis techniques. The mixed approach enabled the concurrent evaluation of AI literacy of university teachers and provided deeper insights into the use of AI-powered search engines in the professional activities of teachers.

Participants and sampling

The empirical part of the study was conducted among teachers of six universities in Kazakhstan located in different regions of the country. The purposive sample consisted of English language teachers who were chosen due to frequent use of digital educational resources and AI-powered search tools in their pedagogical and research endeavors.

Data collection instrument

The survey was composed of both open and closed questions on the Likert scale, assessing the AI literacy of teachers and their willingness to use AI-powered search engines. Open-ended questions helped to map teachers' perceptions of artificial intelligence (AI) tools in detail, which helped identify challenges and barriers faced by teachers. During this study, a survey was conducted to examine teachers' understanding of terms such as "AI literacy" and to explore their attitudes towards intelligent search engines. Teachers were asked questions related to AI literacy, how proficient they are, as well as opinions on the use of AI-powered search engines (Table 1).

Table 1. Survey on AI literacy and attitudes towards intelligent AI-powered search engines

Closed-ended questions	I confidently use AI tools in academic practice
	I am confident in my AI literacy
	I can easily tell the difference between AI content and human content.
	I can confidently assess the reliability of AI-generated information.
	I've been trained in AI literacy
Open-ended questions	What AI tools do you use to search for information (such as ChatGPT, Perplexity, Copilot AI, etc.)?
	What search engines do you use in your research activities?
	What challenges do you face when you use artificial intelligence?
Attitude	Artificial intelligence-based search engines help improve the quality of education
	I believe that AI-powered search engines can save educators time.
	I am concerned about plagiarism when scientists and students use AI-powered search engines.
	I believe that, in general, artificial intelligence tools can be used in education.

Note: Likert scale answers correspond to 1 = strongly disagree, 5 = strongly agree.

Demographic information

The work experience of the teachers who participated in the survey was assessed, enabling the characterization of the sample and analysis of the respondents' professional experience (Table 2).

Table 2. Respondents' teaching experience

Teaching experience	Quantity
0-2	17
2-3	19
3-5	21
6-10	15
10-15	18
15-20	22

Ethical considerations

Participation in the study was optional, the survey was conducted anonymously, the study's objective was elucidated to the participants, and the data collected during the survey were utilized solely for research purposes.

Data collection

The experiment was conducted during the fall semester of 2025 at six universities in Kazakhstan, which are in different regions of the country. A total of 112 responses from teachers were received through online questionnaires, which ensured the anonymity of voting. Moreover, fifteen responses containing detailed and complete answers were purposively selected for qualitative analysis. The responses to the open-ended questions were analyzed, from which a small number (n = 15) were selected after data purification. The analysis of the responses of the volunteer participants was conducted in order to deeply explore the understanding of teachers' views on AI-powered search engines. The survey data was analyzed quantitatively, using descriptive statistics in the form of percentages, mean values, as well as Pearson correlation statistics, in order to check whether there is a relationship between variables such as the level of AI literacy and the frequency of use of intelligent search engines.

Data Analysis

The data were analyzed using descriptive and correlation statistics. The responses were presented with frequency distributions, percentages, and averages. AI literacy was evaluated using five indicators such as confidence in using AI tools, self-assessment of AI literacy, the ability to distinguish AI-generated content from human-created content, the ability to assess the reliability of information generated by artificial intelligence, and previous AI literacy training. Pearson's correlation analysis was also used to examine the relationship between AI literacy and the frequency of use of an AI-powered search engine.

Results

The findings were analyzed using descriptive and correlational statistical methods. Descriptive statistics were used to describe and analyze the collected data. The main variables of the study were estimated using frequency distributions, percentages and averages. The analysis enabled the researchers to evaluate the AI literacy of teachers, the frequency of use of AI tools, and the views of respondents towards AI-powered search engines. The evaluation of AI literacy was conducted according to five indicators: confidence in using AI tools, self-assessment of AI literacy, ability to distinguish between content generated by AI and humans, ability to assess the reliability of information obtained from AI services, and previous training in artificial intelligence. The researchers applied a Pearson correlation analysis to find out the relationship between the instructors' AI literacy and the frequency of intelligent search engine use. Results indicated a statistically significant moderate positive correlation between the variables under examination ($r = 0.42$; $p < 0.01$), implying that teachers with high levels of AI literacy tend to use AI-powered search engines more frequently (see figure 1).

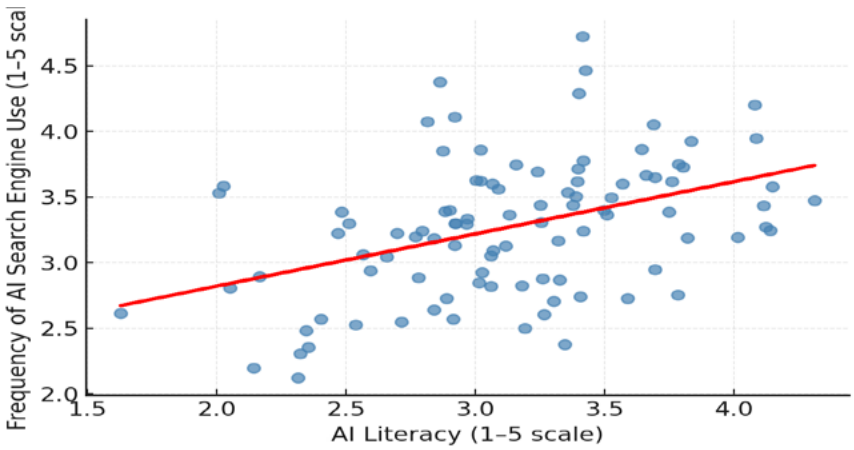


Figure 1. The relationship between AI literacy and the frequency of search engine usage

These findings indicate a moderate positive relationship between AI literacy and the frequency of AI-powered search engine use. Teachers with higher levels of AI literacy tend to use AI-powered search engines more frequently in their teaching practice, as well as in scientific activities. However, it is worth noting that AI literacy does not fully determine the implementation of intelligent search engines. Figure 2 shows the main indicators of AI literacy among teachers of higher education institutions.

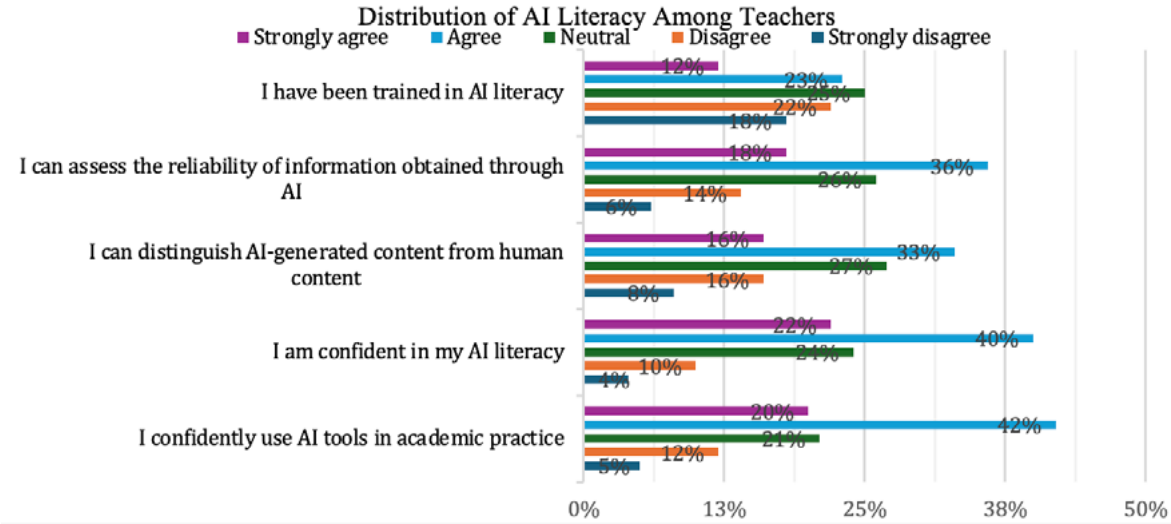


Figure 2. Teachers' self-assessment of AI literacy and their ability to use AI tools in academic practice

The results show that more than half of the respondents who took part in the survey expressed confidence in using AI-powered search engines in academic and scientific activities and in evaluating information obtained using AI. However, a significantly smaller proportion of teachers report that they do not know how to use search engines, although some of them acknowledge occasional use of artificial intelligence tools. A survey of teachers shows that the majority of teachers have a relatively high level of literacy in the field of artificial intelligence. According to the results, the majority of the respondents agreed that they confidently use artificial intelligence tools in scientific and educational practice. However, one third of the respondents stated that they had completed advanced training courses, which indicates a gap between the practical use of artificial intelligence technologies and theoretical awareness of artificial intelligence.

The frequency of AI tool use is shown in Figure 3, where five response options ranging from "rarely" to "very often" were provided.

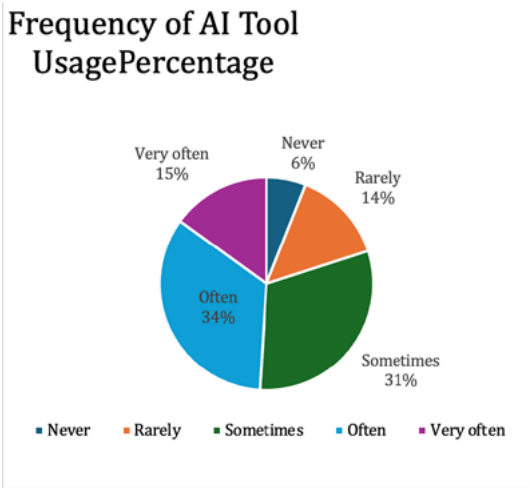


Figure 3. Frequency of AI Tool usage

In this part of the study, the survey revealed that artificial intelligence tools have been increasingly integrated into the teaching activities of teachers in recent years. The survey results show that almost half of the respondents often or very often use search engines based on artificial intelligence. One-fifth of the respondents reported that they rarely or never used them.

In terms of using AI tools and search engines, it is obvious that they can be used for writing scientific papers, preparation of educational materials, text translation, and other purposes. The results are given in Figure 4.

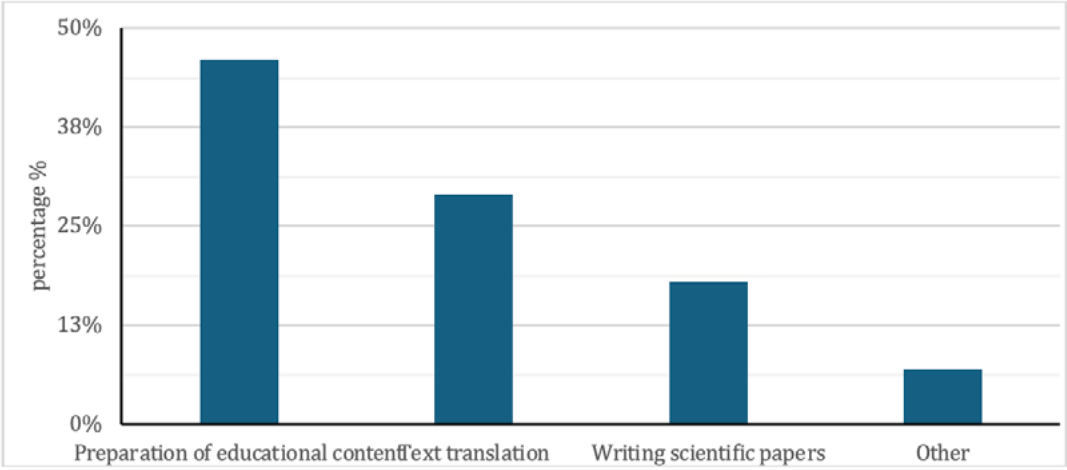


Figure 4. Purposes of using AI

The most common use of AI among teachers is the preparation of educational materials (46%), followed by text translation (29%). A smaller proportion of respondents reported using AI tools for writing scientific papers (18%). Figure 5 presents teachers' attitudes towards AI-powered search engines. At the same time, it gave an opportunity to assess their AI literacy overall.

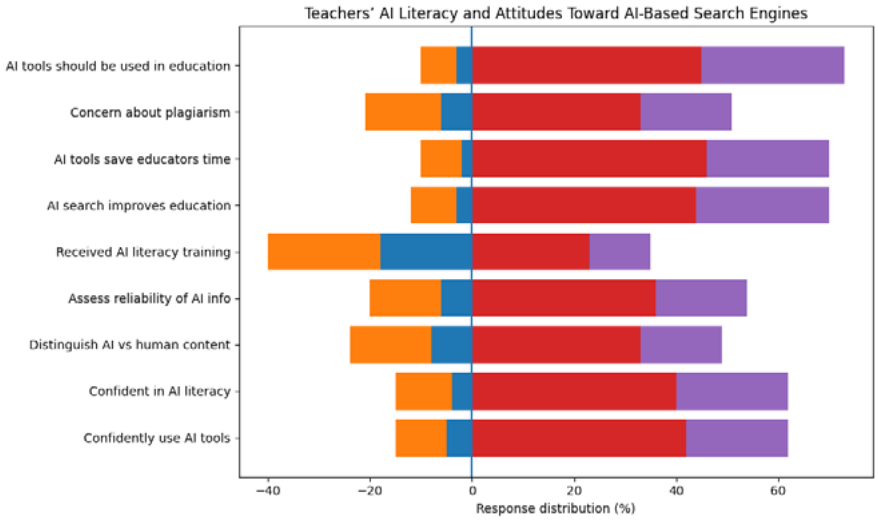


Figure 5. Distribution of teachers' responses to statements related to AI literacy and attitudes toward AI-powered search engines

Discussion

These findings align with those of Kong et al. (2021), who discovered that familiarity with AI tools contributes to greater AI literacy among educators. Similar patterns of AI use have been reported in previous studies, where AI tools were mainly employed for content generation and information retrieval (Wang et al., 2024).

Furthermore, several of the respondents reported that their AI literacy level is low, even despite having received basic training in data analysis. As a result, it can be seen that the distribution of teachers' responses to statements regarding literacy in the field of artificial intelligence and attitudes towards AI-powered search engines,

the majority of respondents are confident in using artificial intelligence tools in academic practice and recognize the potential of artificial intelligence-based search engines to improve the quality of education and save teachers time. In turn, some respondents express concern about plagiarism and the reliability of information generated using artificial intelligence. Furthermore, certain respondents assert that their proficiency in AI literacy is limited, despite having completed introductory training courses in artificial intelligence. Consequently, teachers need more structured professional development programs in this area. This result aligns with the findings of Sperling et al. (2024), who emphasized the imperative for systematic advancement of AI literacy in teacher education.

Overall, teachers reacted positively to the introduction of AI in teaching practice, attributing their positive perceptions to the opportunities provided by AI platforms and their ability to simplify teaching-related tasks. However, there were respondents who were concerned about the reliability of the information, as well as ethical issues in the use of content obtained through AI.

This finding indicates that although many educators actively use artificial intelligence-based search engines, systematic professional development in this area remains limited. A qualitative analysis showed that there were three distinct important aspects that should be addressed in the field of AI literacy. First, there is a need for professional development of teachers in the field of AI. Second, the development of critical evaluation skills related to the use of AI-powered search engines and their limitations. Third, the role of universities in addressing ethical issues associated with the use of intelligent search engines. These aspects should be taken into account when using intelligent search engines based on AI, despite the potential of artificial intelligence in the academic environment and its effectiveness in professional training in general.

Conclusion

This study enabled the assessment of university teachers' AI literacy and the identification of their attitudes towards intelligent AI-powered search engines. The results of the study indicate a positive attitude of teachers towards the use of AI tools in educational activities. The survey findings indicate that numerous teachers use artificial intelligence technologies to prepare educational materials, search for information and support scientific writing. Correlation analysis showed a statistically significant moderate positive relationship between the frequency of use of intelligent search engines and the AI literacy of teachers. This indicates that higher AI literacy correlates with a more engaged and knowledgeable utilization of AI technologies in professional endeavors. The study simultaneously uncovered several issues, including the insufficient level of training of teachers, the necessity for developing a critical evaluation of information reliability, particularly in scientific research. Despite the active use of AI services, a significant part of the respondents did not receive the proper level of training in the form of advanced training courses.

The practical significance of this study lies in the potential application of its findings for teacher training, the development of AI literacy, and the improvement of skills in using AI-powered search engines.

The prospects for further research include investigating the effectiveness of intelligent systems in educational activities, as well as expanding the sample to include teachers from various subject areas.

Contribution of the authors:

Abdrakhmanova S.T. explored the AI-literacy of English teachers and their attitude towards intelligent search engines based on artificial intelligence (AI). Sarzhanova G.B. is the corresponding author, and she contributed to the practical part of the scientific article.

Funding Information

This research has been funded by the Science Committee of the Ministry of Science and Higher Education of the Republic of Kazakhstan (Grant No. AP25795511: "Development of an intelligent search engine model based on artificial intelligence in the design of an open digital educational environment for an educator".

References

Ashley, K.D. (2017). *Artificial Intelligence and Legal Analytics: New Tools for Law Practice in the Digital Age*. Cambridge: Cambridge University Press.

Bender, E.M., Gebru, T., McMillan-Major, A. and Shmitchell, S. (2021). 'On the dangers of stochastic parrots: Can language models be too big?', *Proceedings of the 2021 ACM Conference on Fairness, Accountability, and Transparency*, pp. 610–623.

Bommasani, R. et al. (2021). 'On the opportunities and risks of foundation models', *Stanford Center for Research on Foundation Models*. https://doi.org/10.48550/arXiv.2108.07258

Brown, T.B. et al. (2020). 'Language models are few-shot learners', *Advances in Neural Information Processing Systems*, 33, pp. 1877–1901. Available at: https://proceedings.neurips.cc/paper/2020/file/1457c0d6bfcb4967418bfb8ac142f64a-Paper.pdf

Celik, I. (2023). 'Towards Intelligent-TPACK: An empirical study on teachers' professional knowledge to ethically integrate artificial intelligence-based tools into education', *Computers in Human Behavior*, 138. https://doi.org/10.1016/j.chb.2022.107468

Chiu, T.K.F. (2024). 'Future research recommendations for transforming higher education with generative AI', *Computers and Education: Artificial Intelligence*, 6, 100197. https://doi.org/10.1016/j.caeai.2023.100197

Cope, B. and Kalantzis, M. (2022). 'Artificial intelligence in the long view: From mechanical intelligence to cyber-social systems', *Discover Artificial Intelligence*, 2(1), 13. https://doi.org/10.1007/s44163-022-00029-1

Digital Bridge (2025). 'International Forum on Artificial Intelligence and Technologies, 2–4 October'. Available at: https://astanahub.com (Accessed: 15 October 2025).

Fadlelmula, F.K. and Qadhi, S.M. (2024). 'A systematic review of research on artificial intelligence in higher education: Practice, gaps, and future directions in the GCC', *Journal of University Teaching and Learning Practice*, 21(6). https://doi.org/10.53761/pswgbw82

Kong, S.C., Cheung, W.M.Y. and Zhang, G. (2024). 'A systematic review of research on artificial intelligence in higher education: Practice, gaps, and future directions in the GCC', *Journal of University Teaching and Learning Practice*, 21(6). https://doi.org/10.1016/j.caeai.2021.100026

Lewis, P. et al. (2020). 'Retrieval-augmented generation for knowledge-intensive NLP tasks', *Advances in Neural Information Processing Systems*, 33. https://doi.org/10.48550/arXiv.2005.11401

Long, D. and Magerko, B. (2020). 'What is AI literacy? Competencies and design considerations', *Proceedings of the 2020 CHI Conference on Human Factors in Computing Systems*, pp. 1–16. https://doi.org/10.1145/3313831.3376727

Sperling, K., Stenberg, C.J., McGrath, C., Åkerfeldt, A., Heintz, F. and Stenliden, L. (2024). 'In search of artificial intelligence literacy in teacher education: A scoping review', *Computers and Education Open*, 6, 100169.https://doi.org/10.1016/j.caeo.2024.100169

Surden, H. (2014). 'Machine learning and law', *Washington Law Review*, 89(1), pp. 87–115. https://digitalcommons.law.uw.edu/wlr/vol89/iss1/5

Wang, S., Wang, F., Zhu, Z., Wang, J., Tran, T. and Du, Z. (2024). 'Artificial intelligence in education: A systematic literature review', *Expert Systems with Applications*, 252, 124167. https://doi.org/10.1016/j.eswa.2024.124167

Williamson, B., Eynon, R. and Potter, J. (2020). 'Pandemic politics, pedagogies and practices: Digital technologies and distance education during the COVID-19 emergency', *Learning, Media and Technology*, 45(2), pp. 107–114. https://doi.org/10.1080/17439884.2020.1761641

Digital Bridge (2025). Международный форум по искусственному интеллекту и технологиям, 2–4 октября [Электронный ресурс]. Режим доступа: https://astanahub.com (дата обращения: 15.10.2025).

С.Т. Абдрахманова[1], Г.Б. Саржанова[*2]

[1,2]Карагандинский национальный исследовательский университет имени академика Е.Б. Букетова, Караганда, Казахстан

Грамотность в области искусственного интеллекта и отношение к интеллектуальным поисковым системам среди преподавателей университетов Казахстана

Аннотация. В условиях активного развития искусственного интеллекта его внедрение в систему образования становится особенно актуальным, что требует изучения уровня ИИ-грамотности преподавателей и их отношения к интеллектуальным поисковым системам на основе ИИ. Несмотря на растущий интерес к использованию искусственного интеллекта в образовании, отношение преподавателей к интеллектуальным поисковым системам остается малоизученным, особенно в контексте высшего образования.

Целью данного исследования является оценка уровня ИИ-грамотности преподавателей казахстанских университетов, а также выявление взаимосвязи между практикой использования интеллектуальных поисковых систем и ИИ-грамотностью.

В исследовании использовался смешанный подход, объединяющий количественный и качественный анализ данных. В опросе приняли участие сто двенадцать респондентов из шести университетов Казахстана. Для сбора данных с целью выявления особенностей использования инструментов искусственного интеллекта в образовательной деятельности было проведено анкетирование, включающее открытые и закрытые вопросы с использованием шкалы Лайкера.

Результаты показали, что большинство учителей демонстрируют уровень грамотности в области искусственного интеллекта выше среднего и, как правило, благосклонно относятся к использованию поисковых систем с искусственным интеллектом. Была установлена статистически значимая умеренная положительная взаимосвязь между уровнем ИИ-грамотности и частотой использования поисковых систем, ориентированных на ИИ ($r = 0,42$; $p < 0,01$). В большинстве случаев преподаватели используют технологии искусственного интеллекта для подготовки учебных материалов и поддержки научной деятельности.

Результаты исследования подчеркивают необходимость расширения программ подготовки преподавателей в области ИИ-грамотности, формирования навыков критической оценки информации, генерируемой ИИ, и разработки этических подходов к использованию искусственного интеллекта в высшем образовании.

Ключевые слова: искусственный интеллект, поисковая система, ИИ-грамотность, преподаватели, высшее образование, Казахстан, университет.

С.Т. Абдрахманова[1], Ғ.Б. Саржанова[*2]

[1,2]Е.А. Бөкетов атындағы Қарағанды ұлттық зерттеу университеті, Қарағанды, Қазақстан

Қазақстан университеттері оқытушыларының жасанды интеллект саласындағы сауаттылығы және зияткерлік іздеу жүйелеріне қатынасы

Аңдатпа. Жасанды интеллекттің белсенді дамуы жағдайында оны білім беру жүйесіне енгізу әсіресе өзекті болып отыр, бұл мұғалімдердің AI-сауаттылық деңгейін және олардың ЖИ негізіндегі интеллектуалды іздеу жүйелеріне қатынасын зерттеуді талап етеді. Білім беруде жасанды интеллектті қолдануға деген қызығушылықтың артуына қарамастан, оқытушылардың интеллектуалды іздеу жүйелеріне деген көзқарасы, әсіресе жоғары білім контекстінде аз зерттелген күйінде қалып отыр.

Бұл зерттеудің мақсаты қазақстандық университеттер оқытушыларының AI-сауаттылық деңгейін бағалау, сондай-ақ зияткерлік іздеу жүйелерін пайдалану тәжірибесі мен AI-сауаттылық арасындағы өзара байланысты анықтау болып табылады.

Зерттеуде сандық және сапалық деректерді талдауды біріктіретін аралас тәсіл қолданылды. Сауалнамаға Қазақстанның алты университетінен жүз он екі респондент қатысты. Білім беру қызметінде жасанды интеллект құралдарын пайдалану ерекшеліктері туралы мәліметтер жинау үшін Likert шкаласын қолдана отырып, ашық және жабық сұрақтарды қамтитын сауалнама жүргізілді.

Нәтижелер көрсеткендей, мұғалімдердің көпшілігі жасанды интеллект бойынша сауаттылық деңгейін орташадан жоғары көрсетеді және жасанды интеллект іздеу жүйелерін пайдалануды қолдайды.

AI-сауаттылық деңгейі мен ЖИ негізінде жұмыс жасайтын іздеу жүйелерін пайдалану жиілігі арасында статистикалық маңызды орташа оң байланыс орнатылды (r = 0,42; p < 0,01). Көп жағдайда оқытушылар оқу материалдарын дайындау және ғылыми қызметті қолдау үшін жасанды интеллект технологияларын пайдаланады.

Зерттеу нәтижелері жасанды интеллект-сауаттылық саласындағы оқытушыларды даярлау бағдарламаларын кеңейту, жасанды интеллект тудыратын ақпаратты сыни бағалау дағдыларын қалыптастыру және жоғары білім беруде жасанды интеллектті пайдаланудың этикалық тәсілдерін әзірлеу қажеттілігін көрсетеді.

Түйін сөздер: жасанды интеллект, іздеу жүйесі, ЖИ-сауаттылық, оқытушылар, жоғары білім, Қазақстан, университет.

References

Ashley, K.D. (2017). *Artificial Intelligence and Legal Analytics: New Tools for Law Practice in the Digital Age*. Cambridge: Cambridge University Press.

Bender, E.M., Gebru, T., McMillan-Major, A. and Shmitchell, S. (2021). 'On the dangers of stochastic parrots: Can language models be too big?', *Proceedings of the 2021 ACM Conference on Fairness, Accountability, and Transparency*, pp. 610–623.

Bommasani, R. et al. (2021). 'On the opportunities and risks of foundation models', *Stanford Center for Research on Foundation Models*. https://doi.org/10.48550/arXiv.2108.07258

Brown, T.B. et al. (2020). 'Language models are few-shot learners', *Advances in Neural Information Processing Systems*, 33, pp. 1877–1901. Available at: https://proceedings.neurips.cc/paper/2020/file/1457c0d6bfcb4967418bfb8ac142f64a-Paper.pdf

Celik, I. (2023). 'Towards Intelligent-TPACK: An empirical study on teachers' professional knowledge to ethically integrate artificial intelligence-based tools into education', *Computers in Human Behavior*, 138. https://doi.org/10.1016/j.chb.2022.107468

Chiu, T.K.F. (2024). 'Future research recommendations for transforming higher education with generative AI', *Computers and Education: Artificial Intelligence*, 6, 100197. https://doi.org/10.1016/j.caeai.2023.100197

Cope, B. and Kalantzis, M. (2022). 'Artificial intelligence in the long view: From mechanical intelligence to cyber-social systems', *Discover Artificial Intelligence*, 2(1), 13. https://doi.org/10.1007/s44163-022-00029-1

Digital Bridge (2025). 'Mezhdunarodnyj forum po iskusstvennomu intellektu i tehnologijam, 2–4 oktjabrja'. Available at: https://astanahub.com (accessed: 15 October 2025). (in Russian)

Fadlelmula, F.K. and Qadhi, S.M. (2024). 'A systematic review of research on artificial intelligence in higher education: Practice, gaps, and future directions in the GCC', *Journal of University Teaching and Learning Practice*, 21(6). https://doi.org/10.53761/pswgbw82

Kong, S.C., Cheung, W.M.Y. and Zhang, G. (2024). 'A systematic review of research on artificial intelligence in higher education: Practice, gaps, and future directions in the GCC', *Journal of University Teaching and Learning Practice*, 21(6). https://doi.org/10.1016/j.caeai.2021.100026

Lewis, P. et al. (2020). 'Retrieval-augmented generation for knowledge-intensive NLP tasks', *Advances in Neural Information Processing Systems*, 33. https://doi.org/10.48550/arXiv.2005.11401

Long, D. and Magerko, B. (2020). 'What is AI literacy? Competencies and design considerations', *Proceedings of the 2020 CHI Conference on Human Factors in Computing Systems*, pp. 1–16. https://doi.org/10.1145/3313831.3376727

Sperling, K., Stenberg, C.J., McGrath, C., Åkerfeldt, A., Heintz, F. and Stenliden, L. (2024). 'In search of artificial intelligence literacy in teacher education: A scoping review', *Computers and Education Open*, 6, 100169.https://doi.org/10.1016/j.caeo.2024.100169

Surden, H. (2014). 'Machine learning and law', *Washington Law Review*, 89(1), pp. 87–115. https://digitalcommons.law.uw.edu/wlr/vol89/iss1/5

Wang, S., Wang, F., Zhu, Z., Wang, J., Tran, T. and Du, Z. (2024). 'Artificial intelligence in education: A systematic literature review', *Expert Systems with Applications*, 252, 124167. https://doi.org/10.1016/j.eswa.2024.124167

Williamson, B., Eynon, R. and Potter, J. (2020). 'Pandemic politics, pedagogies and practices: Digital technologies and distance education during the COVID-19 emergency', *Learning, Media and Technology*, 45(2), pp. 107–114. https://doi.org/10.1080/17439884.2020.1761641

Авторлар туралы мәлімет:

Абдрахманова Самал Тукеновна – PhD, ҒҚ-постдокторант, Е.А. Бөкетов атындағы Қарағанды ұлттық зерттеу университеті, Университетская көшесі 28, 100026, Қарағанды, Қазақстан.

Саржанова Ғалия Байжұмақызы – хат-хабар авторы, PhD, қауымдастырылған профессор, қосымша білім беру факультетінің деканы, Е.А. Бөкетов атындағы Қарағанды ұлттық зерттеу университеті, Университетская көшесі 28, 100026, Қарағанды, Қазақстан.

Информация об авторах:

Абдрахманова Самал Тукеновна – доктор философии (Ph.D), НС-постдокторант, Карагандинский национальный исследовательский университет имени академика Е.А. Букетова, улица Университетская 28, 100026, Караганда, Казахстан.

Саржанова Ғалия Байжұмақызы – автор для корреспонденции, доктор философии (Ph.D), ассоциированный профессор, декан дополнительного образования, Карагандинский национальный исследовательский университет имени академика Е.А. Букетова, улица Университетская 28, 100026, Караганда, Казахстан.

Information about the authors:

Abdrakhmanova Samal – Doctor of Philosophy Ph.D, Postdoctoral Researcher, Karaganda National Research University named after Academician Ye.A.Buketov, 28 University Street, 100026, Karaganda, Kazakhstan.

Sarzhanova Galiya – corresponding author, Doctor of Philosophy Ph.D, Associate Professor, Dean of the Additional Education Faculty, Karaganda National Research University named after Academician Ye.A.Buketov, 28 University Street, 100026, Karaganda, Kazakhstan.

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

ХҒТАР 84.01.21
Ғылыми мақала

https://doi.org/10.32523/3080-1710-2026-155-2-20-30

ТӘУЕКЕЛ КАРТАСЫ АРҚЫЛЫ ЖОҒАРЫ ОҚУ ОРНЫНЫҢ САПАСЫН АРТТЫРУ МАҚСАТЫНДА ТӘУЕКЕЛДЕРДІ БАСҚАРУ

А.Б. Ажимгереева*[*1], С.С. Алдабергенова[2], А.В. Юрченко[3], Ж.Т. Ибраева[4], А.Б Аязбаева[5]

[1,2,4,5]С. Сейфуллин атындағы қазақ агротехникалық зерттеу университеті, Астана, Қазақстан
[3]Томск ұлттық политехникалық зерттеу университеті, Томск, Ресей

*E-mail: [*1]ms.azhimgereyeva@mail.ru, [2]ass_1982@mail.ru, [3]niipp@inbox.ru, [4]zhanna.83-01@mail.ru, [5]ayzhan_tta@mail.ru*

Аңдатпа. Мақалада жоғары оқу орындарында кездесетін тәуекелдердің жоғары оқу орнының қызметіндегі маңыздылығы мен өзектілігі қарастырылып, анықталған тәуекелдерді тәуекел картасы арқылы басқару қарастырылған. Авторлар отандық және шетелдік ғылыми педагогикалық әдебиеттерде тәуекелдердің зерттелу жағдайына талдау жасаған. Жоғары оқу орнында кездесетін тәуекелдердің маңыздылығын айқындау мақсатында көптеген тәуекел түрлері сараланған. Жоғары оқу орнының тәуекелдерін басқару жалпы қабылданған тәсілдерге, білім беру ерекшеліктеріне, ЖОО тәуекелдері мен қауіптерінің нақты жіктемесіне негізделуі қажет. Жоғары білім - бұл белгілі бір тәуекелдермен сипатталатын сала. Білім беру ұйымының тәуекелдерін айқындау, болжау және бағалау білім алушыларды даярлау сапасы контекстінде жүзеге асырылуға, сапа саласындағы бекітілген мақсаттарға, сондай-ақ білім беру стандарттарының белгіленген нормалары мен талаптарына сәйкес келуге тиіс. Бұл ретте жоғары оқу орнының қызметін қажетті ресурстармен қамтамасыз ету тұрғысынан бағалау маңызды. Білім беру ұйымдарындағы тәуекелдерді басқарудың өзектілігі жоғары білім беру жүйесін реформалауға байланысты. Осыған байланысты білім беру ұйымдарының тәуекелдері мен мүмкіндіктерін анықтау және бағалау, сондай-ақ оларды басқарудың жаңа әдістерін іздеу қажеттілігі туындайды. Мақаланың мақсаты жоғары оқу орындарының қызметінде кездесетін ішкі және сыртқы тәуекел түрлерін тәуекел картасы арылы басқару болып табылады. Мақала төңірегінде жоғары оқу орнының қызметіне әсер ететін ішкі және сыртқы факторлар қарастырылды.

Түйін сөздер: Тәуекел, тәуекел картасы, тәуекелді басқару, жоғары оқу орны тәуекелдерді басқару, ішкі тәуекел, сыртқы тәуекел.

Түсті: 27.05.2025; Мақұлданды: 15.06.2026; Онлайн қолжетімді: 30.06.2026

*хат-хабар авторы

Кіріспе

Замануи білім беру соның ішінде жоғары білім беру саласы ел ішінде де, халықаралық аренада да танылған жоғары сапа талаптарына сай болуы тиіс. Алайда, осы мақсаттарға жету үшін жоғары оқу орындары білім беру процесінің сапасына әсер ететін бірқатар тәуекелдерге тап болады.

Қазіргі таңда елімізде 2023 жылдан бастап қолданысқа енген «Жоғары және жоғары оқу орнынан кейінгі білім беру бөлігінде тәуекел дәрежесін бағалау өлшемшарттарын және білім беру жүйесіне тексеру парақтарын бекіту туралы» бұйрығы және ондағы белгіленген елеулі және өрескел тәуекелдер критерийлері осы тақырыптың жылдан жылға маңызды, өзекті және жоғары оқу орындары үшін міндетті екенін көрсетіп отыр. Осыған орай жоғары оқу орындарында тәуекелдерді басқару жүйесін әзірлеу қажеттілігі туындайды.

Тәуекел дәрежесін бағалау тәуекелдерді басқарудың бір бөлігі болып табылады. Ол тәуекелдердің әсер ету дәрежесін анықтайтын құрылымдық процесті білдіреді және тәуекелдерді болашақ көзқарастар анықталғанға дейін реттіліктер мен олардың ықтималдықтары арқылы талдайды.

Тәуекелдерді бағалаудың мақсаты - арнайы тәуекелдерді қарастыру және нұсқалар арасында таңдау бойынша теңдестірілген шешімдер қабылдау үшін сындарлы ақпарат пен талдау беру.

Тәуекел картасы белгілі бір жобаға, бизнес процесіне, оқиғаға немесе стратегияға байланысты ықтимал тәуекелдер мен мүмкіндіктерді бағалау, жіктеу және визуализациялау үшін қолданылады. Бұл ұйымға немесе басшылыққа мақсаттарға жетуге қандай факторлар әсер етуі мүмкін екенін және тәуекелдерді азайту немесе мүмкіндіктерді пайдалану үшін қандай қадамдар жасауға болатынын жақсы түсінуге көмектеседі.

Мақаланың мақсаты жоғары оқу орындарының қызметінде кездесетін тәуекелдерді тәуекел картасы арқылы басқарып, оның тиімділігін бағалау болып табылады.

Тәуекелдер оқу процесінің сапасына айтарлықтай әсер етуі мүмкін. Бұл тәуекелдерге студенттердің қаржылық қиындықтары, қажетті оқу ресурстарының қолжетімсіздігі, стресс пен депрессия сияқты психологиялық факторлар, сандық технологияларға қатысты техникалық мәселелер, табиғи апаттар немесе пандемия сияқты бақыланбайтын оқиғалар кіруі мүмкін. Бұл тәуекелдерді басқару студенттерге қолдау мен ресурстарға қол жетімділікті қамтамасыз ету, бизнес-континуитет жоспарларын құру және студенттерге стрессті және басқа психологиялық мәселелерді басқаруда қолдау көрсету сияқты олардың жағымсыз салдарын азайту стратегияларын құруды қамтиды.

Тәуекелдерді басқару жүйесі (ТБЖ) - қоғамның ұйымдық құрылымын, рәсімдерін, функцияларын, жауапкершілігін және тәуекелдерді басқару қызметкерлерін қоса алғанда, элементтер жиынтығы болып табылады.

Тәуекелдерді басқару жүйесінің негізгі мақсаттары:

1. тәуекелдерді басқару жөніндегі бағдарламаны әзірлеу және іске асыру;
2. тәуекелдерді басқару жөніндегі бағдарламаның орындалуына уақтылы және сапалы мониторинг жүргізу;
3. тәуекелдерді анықтау, бағалау және алдын алу қызметтің үздіксіздігін қамтамасыз ететін резервтер құру;
4. қажетті ішкі нормативтік құжаттаманы жасау;
5. тәуекелдер бойынша ақпаратты ашу бөлігінде толық және дұрыс есептілікті уақтылы дайындауды қамтамасыз ету;
6. жоғары оқу орын қызметкерлерін тәуекелдерді тиімді басқаруға оқыту процесін ұйымдастыру.

Тәуекелдерді басқару жүйесі келесі негізгі принциптерге негізделген:

Тұтастық - тәуекелдерді басқару жүйесі тұрғысынан жоғары оқу үрдістерінің жиынтық тәуекел элементтерін қарау;

Ашықтық - тәуекелдерді басқару жүйесін автономды немесе оқшауланған ретінде қарастыруға тыйым салу;

Құрылымдылық - тәуекелдерді басқарудың кешенді жүйесі нақты құрылымға ие;

Ақпараттандыру - тәуекелдерді басқару объективті, шынайы және өзекті ақпараттың болуымен қатар жүреді;

Үздіксіздік - тәуекелдерді басқару процесі тұрақты негізде жүзеге асырылады;

Циклдік - тәуекелдерді басқару процесі оның негізгі компоненттерінің үнемі қайталанатын циклі болып табылады.

ҚР СТ IEC 31010-2020 - бұл ISO 31000 стандартын толықтыратын және тәуекелдерді бағалау әдістері бойынша ұсыныстар беретін халықаралық стандарт. Онда тәуекелдерді талдаудың әртүрлі тәсілдері бар, бұл ұйымдарға оларды басқарудың ең қолайлы әдістерін таңдауға және қолдануға көмектеседі. Стандарт талдаудың 30-дан астам әдісін қарастырады, олардың ішінде. Соның ішінде сапалық әдістер (сценарийлерді талдау, сараптамалық бағалау), сандық әдістер (сәтсіздік ағашын талдау, Монте-Карло модельдеу), гибридті әдістер (FMEA, HAZOP, көбелек-галстук) қарастырылады. Бұл әдістер қаржы, өндіріс, ақпараттық қауіпсіздік, денсаулық сақтау салаларында қолданылады. Алайда біз бұл әдістерді жоғары оқу орнында, яғни білім беру саласында қолданып көрдік. ҚР СТ IEC 31010-2020 стандарты тәуекелдерді бағалаудың жүйелі әдістерін таңдау және қолдану бойынша нұсқаулық бере отырып, тәуекелдерді басқару жүйесінің маңызды бөлігі болып табылады. Бұл стандарт ұйымдарға олардың мақсаттарына қандай тәуекелдер әсер етуі мүмкін екенін және ықтимал зиянды азайту және мүмкіндіктерді пайдалану үшін осы тәуекелдерді қалай тиімді басқару керектігін анықтауға көмектеседі. ISO 31010 стандартын енгізу және қолдану ұйым қызметінің ерекшелігін, сондай-ақ басқарудың барлық деңгейлерінде қатысу мен қолдауды түсінуді талап етеді. Бұл тәуекелдерді басқарудың тиімді және бейімделгіш жүйесін құрудың кілті болып табылады (ҚР СТ ISO 31000-2020). Осыған орай, ҚР СТ IEC 31010-2020 стандартында көрсетілген тәуекелдерді басқару әдістерін зерттей отырып, тәуекел картасы арқылы тәуекелдерді басқаруды негізге алдық.

Тәуекелдер картасы тәуекелдерді анықтауда, талдауда, бағалауда және басқаруда жүйелі және ақпараттандырылған тәсілді қамтамасыз ете отырып, тәуекелдерді басқаруда маңызды рөл атқарады (Воронцовский А.В., 2022). Оның тәуекелдерді басқарудағы маңыздылығын көрсететін бірнеше негізгі аспектілері бар. Олар:

Тәуекелдерді анықтау: тәуекел картасы ұйымның, жобаның немесе бизнестің мақсаттарына әсер етуі мүмкін ықтимал қауіптер мен мүмкіндіктердің кең ауқымын анықтауға көмектеседі. Бұл жоба менеджменті мен командасына олардың туындауы мүмкін тәуекелдер туралы толық түсінік алуға мүмкіндік береді.

Тәуекелдердің ықтималдығы мен әсерін бағалау: тәуекелдер картасы әрбір тәуекелдің пайда болу ықтималдығын және оның мақсаттарға әсер ету дәрежесін жүйелі түрде бағалауға мүмкіндік береді. Бұл басымдықтарды анықтауға және ең маңызды тәуекелдерге назар аударуға көмектеседі.

Тәуекелдерді басқаруды жоспарлау: тәуекелдердің суреті негізінде тәуекелдерді басқару стратегияларын, соның ішінде тәуекелдердің алдын алу, азайту және тасымалдау шараларын жасауға болады. Тәуекелдер картасы тәуекелдердің теріс әсерін азайту және мүмкіндіктерді барынша арттыру үшін тиімді әрекеттерді анықтауға көмектеседі.

Шешім қабылдау: тәуекел картасы шешім қабылдауда қолдануға болатын ақпаратты ұсынады. Ол басшылық пен менеджерлерге ықтимал баламаларды бағалауға, әртүрлі сценарийлерді қарастыруға және оңтайлы әрекет стратегияларын таңдауға көмектеседі.

Байланыс және мүдделі тараптарды тарту: Тәуекел картасы менеджмент, инвесторлар, серіктестер және жобаның немесе бизнестің басқа қатысушылары сияқты мүдделі тараптармен байланыс орнатудың маңызды құралы ретінде қызмет етеді (Bazaluk, O., Pavlychenko, A., Khomenko, O., & Kryvtsov, S. 2024).

Тұтастай алғанда, тәуекел картасы мақсаттарға сәтті жету ықтималдығын арттыру және ықтимал шығындар мен жағымсыз әсерлерді азайту арқылы тәуекелдерді тиімдірек және жүйелі басқаруға ықпал етеді.

Материалдар мен әдістер

Тәуекелдер картасын жасау үшін әртүрлі зерттеу әдістерін қолдану маңызды. Көбелек-галстук әдісі (Bow-Tie Analysis) — оқиғалар ағашын талдауды және сәтсіздік ағашын талдауды біріктіретін тәуекелдерді талдаудың көрнекі құралы. Бұл тәуекелдерді, салдарларды және тәуекелдерді басқару шараларын бір құрылымдық көріністе ұйымдастыруға көмектеседі. Оқиға ағашын талдау әдісі (ETA - Event Tree Analysis) – белгілі бір бастамашыл оқиғаның ықтимал салдарын бағалау үшін қолданылатын тәуекелдерді талдаудың жүйелі тәсілі. Бұл оқиғалардың ықтимал сценарийлерін елестетуге және болжауға, тәуекелдерді басқару жүйесіндегі әлсіз жерлерді анықтауға және оларды азайту шараларын жасауға мүмкіндік береді.

Бұл әдіс белгілі бір тәуекелді жүзеге асыруда қандай салдарлар туындауы мүмкін екенін бағалау және қорғаныс шараларының тиімділігін анықтау маңызды болған кезде қолданылады. SWOT талдауы тәуекелдер мен мүмкіндіктерді анықтауға негіз болатын күшті және әлсіз жақтарды, сондай-ақ мүмкіндіктер мен

қауіптерді анықтауға көмектеседі. Тарихи деректер мен сараптамалық пікірді пайдалану типтік тәуекелдер мен тенденцияларды, сондай-ақ ықтимал тәуекелдердің ықтималдығы мен әсерін бағалауға мүмкіндік береді. Сарапшылардың пікіріне негізделген Delphi әдісі тәуекелдерді объективті бағалауға ықпал ететін пікірлерді жүйелі түрде жинау мен талдауды қамтамасыз етеді. Миға шабуыл шығармашылық ойлауды және тәуекелдер мен мүмкіндіктерге қатысты идеяларды қалыптастыруды ынталандырады (McMahon, K., Ruggeri, A., Kämmer, J. E., & Katsikopoulos, K. V., 2016). Сауалнамалар мен сұхбаттар тәуекелдерді анықтау және жіктеу үшін жоба қатысушыларын белсенді түрде тартуға мүмкіндік береді. Құжаттама мен әдебиеттерді талдау саладағы типтік тәуекелдер және оларды басқару әдістері туралы ақпарат береді. Соңында, сценарийлерді анықтау әдістері, мысалы, «не болса» талдау, оқиғалардың дамуының әртүрлі нұсқаларын және олардың жобаға немесе бизнеске әсерін болжауға және талдауға көмектеседі. Бұл әдістерді тәуекелдерді тиімді басқаруды қамтамасыз ететін жан-жақты тәуекел картасын жасау үшін жалғыз немесе біріктіріп қолдануға болады.

Мақалада тәуекел картасын жасау үшін, алдыңғы зерттеулерге сәйкес сауалнама жүргізілген болатын. Зерттеу барысында жоғары оқу орнының профессорлық-оқытушылық құрамы, әкімшілік құрылымы және білім алушылары арасында жүргізілген сауалнама кіреді. Сауалнама 2023, 2024 және 2025 жылдары «С. Сейфуллин атындағы Қазақ агротехникалық зерттеу университеті» КеАҚ, Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті және «Тұран-Астана» университетінде жүргізілді. Сауалнамаға 70 профессорлық-оқытушылық құрам өкілдері, 250 білім алушы және 25 әкімшілік құрылымның өкілдері, яғни проректорлар мен департамент директорлары қатысты. Сауалнама нәтижесінде жоғары оқу орнында жиі кездесетін 10 тәуекел түрі анықталып, оларды басқаруға жоғарыда айтылған әдістер қолданылды. Солардың негізгілерінің бірі - бұл тәуекел картасы.

Тәуекел картасы - бұл ұйымдағы тәуекелдерді бағалау үшін қолданылатын визуалды құрал. Ол қандай тәуекелдер ең маңызды және басымдықты қажет ететінін нақты көрсетуге көмектеседі. Тәуекел картасы әдетте екі өлшемді матрица болып табылады, мұнда бір ось тәуекелдің ықтималдығын, ал екіншісі оның ықтимал әсерін көрсетеді. Тік ось тәуекелдің пайда болу ықтималдығын көрсетеді, оны пайызбен немесе төмен, орташа және жоғары деп көрсетуге болады. Көлденең ось тәуекелдің әсерін көрсетеді, оны төмен, орташа және жоғары деп жіктеуге болады және тәуекелдің ықтимал салдарын көрсетеді. Матрицадағы әрбір квадрат оның ықтималдығы мен әсерін ескере отырып, нақты тәуекелді көрсетеді. Әдетте түс схемасы басымдықтарды көрнекі түрде көрсету үшін қолданылады: жасыл түс төмен тәуекелді, сары түс орташа тәуекелді, ал қызыл түс жоғары тәуекелді білдіреді. Тәуекел картасы ұйымның басшылығы мен қызметкерлеріне жедел әрекет етуді қажет ететін негізгі тәуекелдерді анықтауға, ең маңызды мәселелерге назар аударады. Сонымен қатар, тәуекелдерді басқару әрекеттеріне басымдық беруге, оларды азайту шараларын жоспарлауға және олардың ықтималдығы мен әсеріндегі өзгерістерді бақылау үшін тәуекелдерді бақылауға көмектеседі. Осылайша, тәуекел картасы тәуекелдерді басқарудың маңызды құралы болып табылады, ол тәуекелдердің жағымсыз салдарын азайту бойынша жұмысты құрылымдауға және жүйелеуге мүмкіндік береді.

Нәтижелер және талқылау

Тәуекелдерді талдау тәуекелдерді түсінуге ықпал етуге бағытталған. Ол тәуекелдерді бағалау және тәуекелдерді қарастыру қажеттілігі және қарастырудың ең қолайлы стратегиялары мен әдістері туралы шешім қабылдау үшін деректерді ұсынады.

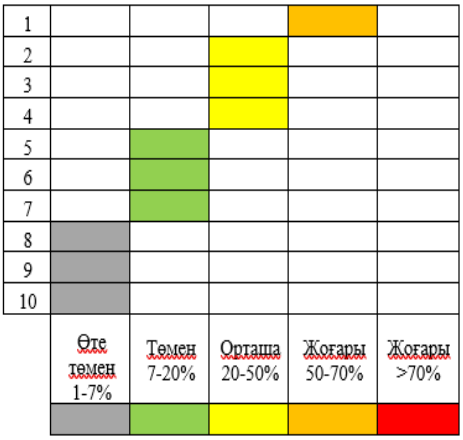
Анықталған тәуекел оқиғалары үшін талдау тәуекелдер кез келген қолданыстағы тәуекел құралдарының тиімділігінің болуын (немесе болмауын) ескере отырып, салдарлар мен олардың ықтималдықтарын анықтаудан тұрады.

Тәуекелдерді талдау тәуекелдердің себептері мен көздерін, олардың салдарын және осы салдардың пайда болу ықтималдығын қарастыруды қамтиды. Салдары мен ықтималдығына әсер ететін факторларды анықтау керек. Оқиға көптеген салдарға әкелуі мүмкін және көптеген мақсаттарға әсер етуі мүмкін. Тәуекелдерді басқарудың қолданыстағы элементтері және олардың тиімділігі ескерілуі тиіс (Igibayeva, A., Omarkhanova, A., Akitbaeva, N., & Kozybayeva, A., 2024).

Тәуекелдерді талдау, тәуекел деңгейін өлшеу үшін, әдетте, оқиғадан, жағдайдан немесе жағдайдан туындауы мүмкін ықтимал салдарлардың ауқымын және олармен байланысты ықтималдықтарды бағала-

уды қамтиды. Алайда, кейбір жағдайларда, салдары шамалы немесе пайда болу ықтималдығы тым төмен болған кезде, шешім қабылдау үшін бір параметрді бағалау жеткілікті болуы мүмкін.

Тәуекелдердің алдын алу мақсатында тәуекелдерді басқару картасы әзірленеді, ол тәуекелдердің маңыздылығымен және олардың туындау ықтималдығымен айқындалады. ЖОО қызметіне әсер ету дәрежесі бойынша 5 негізгі параметр әзірленді. Ықтималдық пен салдарды талдау нәтижесінде тәуекел картасы жасалып, ол 1-суретте көрсетіледі. Тәуекелдер картасы тәуекелдердің ықтималдығы мен маңыздылығын бағалау негізінде қарастырылады. Тәуекелді бағалау дегеніміз оның ықтималдылығы мен маңыздылық деңгейін анықтау үрдісі. Бұл процесс бір жылдық болжам мерзімін қамтиды.



1-Сурет. Тәуекелдерді басқару картасы

Сауалнама нәтижесінде негізгі 10 тәуекел түрі анықталып, келесідей нөмірленді:

1. Білім беру бойынша тәуекелдер;
2. Қаржылық тәуекелдер;
3. Кадрлық тәуекелдер;
4. Ғылыми қызмет бойынша тәуекелдер;
5. Құқықтық тәуекелдер;
6. Бедел бойынша тәуекелдер;
7. Тәрбие жұмысы бойынша тәуекелдер;
8. Операциялық тәуекелдер;
9. Стратегиялық тәуекелдер;
10. Халықаралық қатынастар бойынша тәуекелдер.

Білім беру бойынша тәуекелдер - білім берудің сапасы мен қолжетімділігіне, сондай-ақ оқу орнының өзінің білім беру миссиясын орындау қабілетіне әсер етуі мүмкін ықтимал қауіптер немесе мәселелер жатады. Бұл тәуекелдер әртүрлі көздерден туындауы мүмкін және білім беру процесінің әртүрлі аспектілеріне білім сапасы, студенттердің оқу үлгерімі, білім беру саясаты мен заңнамасындағы өзгерістерге байланысты тәуекелдер ретінде әсер етуі мүмкін. Бұл білім беру процесінің сапасына, оқытудың тиімділігіне, оқу орнының академиялық беделіне және түлектердің табыстылығына теріс әсер етуі мүмкін ықтимал тәуекелдер мен белгісіздіктер болуы мүмкін. Бұл тәуекелдер әртүрлі аспектілермен байланысты болуы мүмкін. Мысалы, оқыту әдістемесінен бастап сыртқы экономикалық факторларға дейін көрініс табады. Сонымен қатар, білім беру тәуекелдері қысқа немесе ұзақ мерзімді болуы мүмкін. Қысқа мерзімді тәуекелдерге қашықтықтан оқыту платформаларының техникалық ақаулары сияқты оқу процесіндегі уақытша ақаулар жатады. Қаржыландырудың жетіспеушілігі немесе оқыту сапасының нашарлауы сияқты факторлар ұзақ мерзімді тәуекелдер болып табылады және оқу орнының беделінің төмендеуіне және оның бәсекелестік артықшылықтарының жоғалуына әкелуі мүмкін. Жалпы, оқыту сапасын қамтамасыз ету оқыту сапасымен тікелей байланысты, ал оқыту сапасы, өз кезегінде, жалпы кәсіби құзыреттіліктің, әдістемелік/дидакти-

калық құзыреттіліктің (кәсіби құзыреттіліктің құрамдас бөлігі ретінде) үздіксіз дамуымен байланысты (Biloshchytskyi A., Kuchanskyi O., Andrashko Y., Mukhatayev A., Kassenov K. 2025).

Қаржылық тәуекелдер - жоғары оқу орны үшін қаржылық тәуекелдер оның қаржылық денсаулығы мен тұрақтылығына әсер етуі мүмкін ықтимал қауіптердің кең ауқымын қамтиды. Олар өтімділік тәуекелі, операциялық тәуекел, елдің тәуекелі және валюталық тәуекел сияқты келесі аспектілерді қамтиды, бірақ олармен ғана шектелмейді. Жоғары оқу орнындағы қаржылық тәуекелдер қаржыны тиімсіз басқарумен, ресурстардың жетіспеушілігімен, мемлекеттік қаржыландырудағы ауытқулармен, студенттер ағынының төмендеуімен және университеттің қаржылық тұрақтылығының нашарлауына әкелуі мүмкін басқа факторлармен байланысты тәуекелдерді білдіреді. Тұрақсыз қаржылық жағдай білім беру процесіне, инфрақұрылымға, студенттердің дайындық сапасына және оқу орнының академиялық беделіне теріс әсер етуі мүмкін.

Кадрлық тәуекелдер - жоғары оқу орындарындағы кадрлық тәуекелдері персонал мен адами капиталды басқаруға байланысты ықтимал қауіптер мен проблемаларды білдіреді. Бұл тәуекелдер білікті қызметкерлерді жұмысқа алудан бастап ішкі жанжалдарды басқаруға дейінгі әртүрлі мәселелерді қамтуы мүмкін. Олар оқу орнының білім беру және зерттеу мақсаттарына жету қабілетіне қатты әсер етуі мүмкін. Кадрлық тәуекелдердің бірнеше мысалы ретінде қатысу және мотивация, қақтығыстар және байланыс, құзыреттілік және оқытуды айтуға болады. Жоғары оқу орны - бұл білім сапасы оқытушылардың, әкімшілік қызметкерлердің және ғылыми қызметкерлердің біліктілігіне тікелей байланысты болатын күрделі жүйе. Сондықтан кадрлық тәуекелдерді басқару жоғары оқу орындарының стратегиялық дамуындағы маңызды бағыт болып табылады. Кадрлық тәуекелдер жоғары оқу орындарын басқарудағы ең қиын мәселелердің бірі болып табылады, өйткені білім сапасы оқытушылар құрамына тікелей байланысты. Кадрлық тәуекелдерді тиімді басқару персоналды ынталандыруды, жас мамандарды тартуды, кәсіби құзыреттерді дамытуды және еңбек жағдайларын жақсартуды қамтитын жүйелі тәсілді талап етеді. Білікті кадр саясаты жоғары оқу орындарының бәсекеге қабілетті болып қалуға, білім беру қызметтерінің сапасын арттыруға және тұрақты дамуды қамтамасыз етуге мүмкіндік береді.

Ғылыми қызмет бойынша тәуекелдер - жоғары оқу орындарындағы ғылыми жұмыс бойынша тәуекелдер зерттеу жүргізу және ғылыми нәтижелерді жариялау процесінде туындауы мүмкін ықтимал қауіптер мен проблемаларға жатады. Бұл тәуекелдер ғылыми жобалардың сәттілігіне, ғалымдар мен оқу орындарының беделіне және болашақ жобаларды қаржыландыруға айтарлықтай әсер етуі мүмкін. Осындай тәуекелдердің негізгі категориялары зияткерлік тәуекелдер, ынтымақтастық тәуекелдері және этикалық тәуекелдер болуы мүмкін. Жоғары оқу орындарының ғылыми қызметі оның дамуының маңызды факторы болып табылады, ол халықаралық тануға, студенттер мен оқытушыларды тартуға, сондай-ақ білім беру процесінің сапасына әсер етеді. Алайда, ғылыми зерттеулерді тиімді дамыту үшін жоғары оқу орындары ықтимал тәуекелдерді анықтай және азайта білуі керек. Жоғары оқу орындарындағы ғылыми қызметіндегі тәуекелдер оның дамуын шектейтін және академиялық беделін төмендететін маңызды тәуекелдер болып табылады. Осы тәуекелдерді тиімді басқару ғылымды қаржылық қолдауды, кадрлық әлеуетті дамытуды, зерттеу инфрақұрылымын жаңғыртуды және инновациялық қызметті ынталандыруды қамтитын кешенді тәсілді талап етеді. Сауатты ғылыми саясат жоғары оқу орындарының бәсекеге қабілеттілікті арттыруға, зерттеу сапасын жақсартуға және ғылыми салаға жаңа инвестициялар тартуға мүмкіндік береді.

Құқықтық тәуекелдер - жоғары оқу орындарындағы құқықтық тәуекелдер олардың қызметін реттейтін заңнаманы сақтамауға немесе өзгертуге байланысты ықтимал қауіптер мен проблемаларды білдіреді. Бұл тәуекелдер білім беру нормаларының, еңбек заңнамасының, деректерді қорғау туралы Заңдардың және оқу орнының жұмысына әсер ететін басқа да құқықтық шеңберлердің өзгеруіне байланысты туындауы мүмкін. Заңнамадағы тұрақты өзгерістер, реттеуші органдар тарапынан бақылауды күшейту және халықаралық білім беру бағдарламалары санының өсуі жағдайында құқықтық тәуекелдерді басқару жоғары оқу орындарының стратегиялық дамуының маңызды элементіне айналады. Жоғары оқу орындарындағы құқықтық тәуекелдер білім беру мекемесінің тұрақты жұмыс істеуі мен дамуына елеулі қауіп төндіреді. Оларды елемеу қаржылық шығындарға, сот процестеріне және беделдің төмендеуіне әкелуі мүмкін.

Бедел бойынша тәуекелдер - беделді тәуекелдерге студенттердің, ата - аналардың, академиялық қауымдастықтың, серіктестердің, реттеушілердің және жұртшылықтың беделі мен қабылдауына теріс

әсер етуі мүмкін ықтимал қауіптер немесе оқиғалар жатады. Бұл тәуекелдер айтарлықтай әсер етуі мүмкін, соның ішінде оқуға түсетін студенттер санының төмендеуі, білікті оқытушыларды тартудағы қиындықтар, серіктестермен және демеушілермен қарым-қатынастың нашарлауы және қаржыландырудың жоғалуы болуы ықтимал. Жоғары оқу орындары үшін бедел бойынша тәуекелдер ішкі және сыртқы факторларға байланысты бірқатар себептерге байланысты туындауы мүмкін.

Тәрбие жұмысы бойынша тәуекелдер - білім беру процесіне, студенттердің әлеуметтік және психологиялық дамуына, сондай-ақ мекеменің әлеуметтік жауапты, этикалық және жан-жақты дамыған тұлғаларды қалыптастыру қабілетіне әсер етуі мүмкін ықтимал проблемалар мен қауіптерге жатады. Жоғары оқу орындарындағы тәрбиелік тәуекелдер студенттердің ересек өмірге және әлеуметтік нормаларға жеткіліксіз дайындығымен, сондай-ақ олардың академиялық және әлеуметтік жағынан дамуына әсер етуі мүмкін тәрбие жүйесіндегі мүмкін проблемалармен байланысты. Мысалы, студенттердің әлеуметтік-мәдени өмірге жеткіліксіз қатысу қаупі, академиялық этиканы бұзу қаупі және жағымсыз мінез-құлықтың әсер ету қаупі.

Операциялық тәуекелдер - жоғары оқу орындарындағы операциялық тәуекелдер осы мекемелердің күнделікті операциялық процестері мен қызметіне байланысты ықтимал қауіптер мен проблемаларды білдіреді. Бұл тәуекелдер ішкі процестерге, технологиялық инфрақұрылымға, басқару қателіктеріне және басқа да көптеген факторларға байланысты болуы мүмкін. Олар ішкі жүйелерден, процедуралардан немесе стандартты операциялық функцияларды бұзатын сыртқы оқиғалардан туындауы мүмкін. Мұнда операциялық тәуекелдердің бірнеше негізгі аспектілері берілген технологиялық ақаулар, адам факторы, қауіпсіздік тәуекелдері болуы мүмкін. Бұл тәуекелдер университеттің жұмысына, оның беделіне және қаржылық жағдайына теріс әсер етуі ықтимал. Жоғары оқу орындарындағы операциялық тәуекелдер білім беру мекемесінің тұрақты жұмысы мен дамуын қамтамасыз ету үшін мұқият тәсілді және оларды басқару үшін уақтылы шараларды қолдануды талап етеді.

Стратегиялық тәуекелдер - жоғары оқу орындарындағы стратегиялық тәуекелдер университеттердің стратегиялық мақсаттары мен миссияларына жетуіне кедергі келтіруі мүмкін ықтимал қауіптерді білдіреді. Бұл тәуекелдер даму бағыттарын дұрыс таңдамаумен, білім беру ортасындағы сыртқы өзгерістермен және оқу орнының бәсекеге қабілеттілігі мен беделіне әсер етуі мүмкін басқару қателіктерімен байланысты. Олар, әдетте, оқу орнының жетістігіне айтарлықтай әсер етуі мүмкін ұзақ мерзімді жоспарлау мен шешімдерге байланысты болады. Оларға технологиялық өзгерістер, студенттердің демографиясындағы өзгерістер жатады. Стратегиялық тәуекелдер басқарудың ұзақ мерзімді және ойластырылған тәсілін қажет етеді. Себебі сол жағдайда ғана жоғары оқу орны әртүрлі өзгеретін жағдайларға сәтті бейімделіп, білім беру нарығында бәсекеге қабілеттілігін сақтай алады.

Халықаралық қатынастар бойынша тәуекелдер - жоғары оқу орнының халықаралық қызметінің әртүрлі аспектілерімен, соның ішінде студенттер мен оқытушылар алмасуымен, ғылыми серіктестіктермен және шетелде филиалдар құрумен байланысты. Жоғары оқу орындары үшін халықаралық тәуекелдердің мысалы ретінде саяси тәуекелдерді, эпидемиологиялық тәуекелдерді және мәдени тәуекелдерді атауға болады. Бұл тәуекелдер саяси, экономикалық, әлеуметтік, технологиялық және мәдени өзгерістерден, сондай-ақ білім берудегі жаһандық трендтерден туындауы мүмкін. Халықаралық тәуекелдер жоғары оқу орындарынан өзгермелі жаһандық жағдайларға бейімделу икемділігі мен қабілетін талап етеді. Стратегиялық жоспарлау және сыртқы факторларға назар аудару осы тәуекелдерді сәтті басқаруда шешуші рөл атқарады.

Жоғары оқу орындарындағы тәуекелдерді басқару үнемі өзгеріп отыратын әлем жағдайында білім беру мекемелерінің тұрақтылығы мен ұзақ мерзімді табысын қамтамасыз етудің маңызды элементі болып табылады. Операциялық, стратегиялық немесе халықаралық тәуекелдерге дейін әртүрлі тәуекелдерге тап болған жоғары оқу орындары қиындықтарға тиімді жауап беріп, олардың қызметіне әсер етуі мүмкін факторлардың алуан түрлілігін ескеруі керек.

Тәуекелдерді басқару тәуекел деңгейін бақылаудан тұрады. Бұған тәуекелдер туралы ақпаратты, тәуекелдерді басқару жөніндегі іс-шараларды, іс-шаралардың орындалу мәртебесін тұрақты негізде (жылына бір рет) өзектендіру, сондай-ақ тәуекелді сәйкестендіру және бағалау кезеңінде бұрын әзірленген тәуекелдердің әсер ету дәрежесі мен туындау ықтималдығын қадағалау арқылы қол жеткізіледі (Zhetpisbayeva, B., Dyakov, D., Akybayeva, G., & Shunkeyeva, S. (2024).

Қорытынды

Тәуекел картасы белгілі бір жобаға, бизнес процесіне, оқиғаға немесе стратегияға байланысты ықтимал тәуекелдер мен мүмкіндіктерді бағалау, жіктеу және визуализациялау үшін қолданылады. Бұл ұйымға немесе басшылыққа мақсаттарға жетуге қандай факторлар әсер етуі мүмкін екенін және тәуекелдерді азайту немесе мүмкіндіктерді пайдалану үшін қандай қадамдар жасауға болатынын жақсы түсінуге көмектеседі. Оларға әсер етудің негізгі әдістері ретінде мыналарды қолдануға болады: жоғары оқу орындарының қызметіне қатысты нормативтік-құқықтық базаны үнемі қадағалау; барабар баға саясатын іске асыру; жүйелі маркетингтік зерттеулер жүргізу; қаржыландырудың әртараптандырылған көздеріне көшуге белсенді қатысу; жоғары оқу орнының қолайлы имиджін қалыптастыру; ғылыми-техникалық прогресті есепке алу және ақпараттық технологияларды қолдану. ЖОО-ның ішкі ортасын талдау ЖОО қызметінде тәуекел жағдайының туындауын тудыратын негізгі тәуекел құраушы фактор басқарушылық фактор болып табылатынын көрсетеді, ол ЖОО-ның тиімсіз құрылымында, ЖОО-ның қате Даму стратегиясында, әлсіз ұйымдастырушылық мәдениетте көрініс табуы мүмкін (Hardy M.R., & Saunders, 2022).

Жоғары оқу орнының ішкі ортасын талдау даму мүмкіндіктері мен ықтимал қауіптерді зерттеу арқылы университет қызметінің тиімділігін арттырудың ішкі көздерін анықтауға мүмкіндік береді. Бұл сонымен қатар ішкі ортаның негізгі компоненттерінің құрамы мен өзара байланысын бағалауға мүмкіндік береді: оқу, ғылыми, әдістемелік, экономикалық, басқарушылық және қолданыстағы ішкі ұйымдық мәселелерді уақытында бағалауға, оларды ресурстардың минималды шығындарымен уақтылы шешуге мүмкіндік береді. Білім беру мекемесінің ішкі ортасы өзінің сипаттамаларына сәйкес өте күрделі әлеуметтік-экономикалық жүйе болғандықтан, оның элементтері арасындағы байланыстар көп қырлы, материалдық және ақпараттық процестер мен құбылыстармен көрінеді. Сондықтан ЖОО-ның ішкі ортасын талдау білім беру мекемесі қызметінің мақсаттарын айқындау, ЖОО тәуекелдерін басқару стратегиясы мен тактикасын әзірлеу үшін өте қажет болып табылады.

Мүдделер қақтығысы: болған жоқ.

Авторлардың қосқан үлесі: мақаланың жазылуына авторлар тең дәрежеде үлес қосты.

Авторлардың қосқан үлесі

А.Б. Ажимгереева - зерттеу жұмысының тұжырымдамасына үлес қоса отырып, мақалаға қажетті ақпаратты жинақтап, талдап, зерттеу нәтижелерін түсіндіру жұмыстарын жасады.

С.С. Алдабергенова - мақала мәтінін жазу және оның мазмұнын сыни тұрғыдан қайта қарау жұмыстарын атқарды. Жинақталған ақпаратты саралап, мақаланы жүйелі түрге келтіруге үлес қосты.

А.В. Юрченко - зерттеу жұмысының барлық аспектілеріне жауапты бола отырып, мақаланың барлық бөліктерінің тұтастығы мен деректердің дұрыстығына кепілдік беру арқылы өз үлесін қосты.

Ж.Т. Ибраева - мақаланың талапқа сәйкес рәсімделуіне, дизайнына және порталға жүктелуіне жауапты тұлға.

А.Б Аязбаева - мақалаға қажетті қосымша ақпаратты жинақтап, әдебиеттерге анализ жүргізе отырып өз үлесін қосты.

Әдебиеттер тізімі

ҚР СТ ISO 31000-2020 Тәуекел менеджменті. Басшылық нұсқаулар. Қолжетімді: https://new-shop.ksm.kz/catalog/STRK_ISO_31000-2020 (қол жеткізілген күні 17 апреля 2025).

Воронцовский, А. В. (2022*) Управление рисками: учебник и практикум для вузов* (2-е изд.). Москва: Издательство Юрайт.

Bazaluk, O., Pavlychenko, A., Khomenko, O., & Kryvtsov, S. (2024). Improving the risk management process in quality management systems of higher education. Scientific Reports, 14, Article 53455. https://doi.org/10.1038/s41598-024-53455-9 (Accessed 25 March 2025)

McMahon, K., Ruggeri, A., Kämmer, J. E., & Katsikopoulos, K. V. (2016). Beyond Idea Generation: The Power of Groups in Developing Ideas. Creativity Research Journal, 28(3), 247–257. https://doi.org/10.1080/10400419.2016.1195637 (Accessed 11 April 2025)

Igibayeva, A., Omarkhanova, A., Akitbaeva, N., & Kozybayeva, A. (2024). Formation features of risk management in higher education of the Republic of Kazakhstan. Scientific Journal of Pedagogy and Economics, 408(2), 124–136. https://doi.org/10.32014/2024.2518-1467.711 (Accessed 12 April 2025).

Biloshchytskyi A, Kuchanskyi O, Andrashko Y, Mukhatayev A and Kassenov K (2025) Conceptual model of sustainable development of pedagogical staff competences in quality assurance of higher education. Front. Educ. 10:1528924. doi: 10.3389/feduc.2025.1528924

Zhetpisbayeva, B., Dyakov, D., Akybayeva, G., & Shunkeyeva, S. (2024). Universal approaches to modeling and development of methodological tools for university risk management. Научно-аналитический журнал «Высшая школа Казахстана», 46(2), 6–13. DOI: https://doi.org/10.59787/2413-5488-2024-46-2-6-13 (Accessed 26 March 2025).

Hardy, M.R., & Saunders, (2022) Quantitative Enterprise Risk Management in Higher Education. *Cambridge University Press D*, P. 100-111 Available at: https://assets.cambridge.org/97810090/98465/frontmatter/9781009098465_frontmatter.pdf (Accessed 17 April 2025).

А.Б. Ажимгереева[*1], С.С. Алдабергенова[2], А.В. Юрченко[3], Ж.Т. Ибраева[4], А.Б Аязбаева[5]

[1,2,4,5]Казахский агротехнический исследовательский университет имени С. Сейфуллина

[3]Томский политехнический университет

Управление рисками с целью повышения качества высшего учебного заведения с помощью карты рисков

Аннотация. В статье рассматривается важность и актуальность рисков, с которыми сталкиваются вузы, а также описан процесс управления ими с помощью карты рисков. Авторами проведен анализ состояния изученности рисков в отечественной и зарубежной научно-педагогической литературе. В целях определения значимости рисков, встречающихся в вузе, дифференцированы многие виды рисков. Управление рисками вуза должно основываться на общепринятых подходах, особенностях образовательной сферы, классификации отраслевых рисков и детализированных вузовских рисков. Высшее образование - это область, характеризующаяся определенными рисками. Определение, прогнозирование и оценка рисков организации -образования должны осуществляться в контексте качества подготовки обучающихся, соответствовать утвержденным целям в области качества, а также установленным нормам и требованиям образовательных стандартов. При этом важно оценивать деятельность вуза с точки зрения обеспечения необходимыми ресурсами. Актуальность управления рисками в организациях образования обусловлена реформированием системы высшего образования. В связи с этим возникает необходимость выявления и оценки рисков и возможностей образовательных организаций, а также поиска новых методов их управления. Целью статьи является управление внутренними и внешними видами риска, встречающимися в деятельности высших учебных заведений, с помощью карты риска. В рамках статьи были рассмотрены внутренние и внешние факторы, влияющие на деятельность вуза.

Ключевые слова: риск, карта риска, управление рисками, высшее учебное заведение, управление рисками, внутренний риск, внешний риск.

A.B. Azhimgereyeva[*1], S.S. Aldabergenova[2], A.V. Yurchenko[3], Zh.T. Ibrayeva[4], A. B. Ayazbaeva[5]

[1,2,4,5] Kazakh Agrotechnical Research University named after S. Seifullin

[3] Tomsk Polytechnic University

Risk management to improve the quality of higher education institutions using a risk map

Abstract. The article examines the importance and relevance of the risks faced by universities in the activities of the university and examines the management of identified risks using a risk map. The authors analyzed the state of risk awareness in the domestic and foreign scientific and pedagogical literature. In order to determine the significance of the risks encountered at the university, many types of risks are differentiated. University risk management should be based on generally accepted approaches, educational features, and a specific classification of risks and risks of the university. Higher education is an area characterized by certain risks. The definition, forecasting and assessment of risks of the educational organization should be carried out in the context of the quality of training of students, comply with approved quality goals, as well as established norms and requirements of educational standards. At the same time, it is important to evaluate the activities of the university in terms of providing the necessary resources. The relevance of risk management in educational institutions is due to the reform of the higher education system. In this regard, there is a need to identify and assess the risks and opportunities of educational organizations, as well as to search for new methods of their management. The purpose of the article is to manage internal and external types of risks encountered in the activities of higher education institutions using a risk map. Within the framework of the article, internal and external factors affecting the activities of the university were considered.

Keywords: Risk, risk map, risk management, university risk management, internal risk, external risk.

References

Қ,R ST ISO 31000-2020 Tәuyekel menedzhmentí. Basshylyқ, nūsқ,aular. Қ,olzhetímdí: https://new-shop.ksm.kz/catalog/STRK_ISO_31000-2020 (қ,ol zhetkízílgen küní 17 aprelya 2025).

Vorontsovskiy, A. V. (2022) *Upravleniye riskami: uchebnik i praktikum dlya vuzov* (2-ye izd.). Moskva: Izdatel'stvo Yurayt.

Bazaluk, O., Pavlychenko, A., Khomenko, O., & Kryvtsov, S. (2024). Improving the risk management process in quality management systems of higher education. Scientific Reports, 14, Article 53455. https://doi.org/10.1038/s41598-024-53455-9 (Accessed 25 March 2025)

McMahon, K., Ruggeri, A., Kämmer, J. E., & Katsikopoulos, K. V. (2016). Beyond Idea Generation: The Power of Groups in Developing Ideas. Creativity Research Journal, 28(3), 247–257. https://doi.org/10.1080/10400419.2016.1195637 (Accessed 11 April 2025)

Igibayeva, A., Omarkhanova, A., Akitbaeva, N., & Kozybayeva, A. (2024). Formation features of risk management in higher education of the Republic of Kazakhstan. Scientific Journal of Pedagogy and Economics, 408(2), 124–136. https://doi.org/10.32014/2024.2518-1467.711 (Accessed 12 April 2025).

Biloshchytskyi A, Kuchanskyi O, Andrashko Y, Mukhatayev A and Kassenov K (2025) Conceptual model of sustainable development of pedagogical staff competences in quality assurance of higher education. Front. Educ. 10:1528924. doi: 10.3389/feduc.2025.1528924

Zhetpisbayeva, B., Diakov, D., Akybayeva, G., & Shunkeyeva, S. (2024). Universal approaches to modeling and development of methodological tools for university risk management. *Gylymi-analitikalyq zhurnal «Joǵary mektep Qazaqstany»*, 46(2), 6–13. DOI: https://doi.org/10.59787/2413-5488-2024-46-2-6-13 (Accessed 26 March 2025).

Hardy, M.R., & Saunders, (2022) Quantitative Enterprise Risk Management in Higher Education. Cambridge University Press D, P. 100-111 Available at: https://assets.cambridge.org/97810090/98465/frontmatter/9781009098465_frontmatter.pdf (Accessed 17 April 2025).

Автор туралы мәліметтер:

Ажимгереева А.Б. – хат-хабар авторы, техника ғылымдарының магистрі, С. Сейфуллин атындағы Қазақ агротехникалық зерттеу университетінің «Стандарттау, сертификаттау және метрология» ББББТ докторанты, Жеңіс даңғылы 62. 010000, Астана, Қазақстан.

Алдабергенова С.С. – PhD, С. Сейфуллин атындағы Қазақ агротехникалық зерттеу университетінің «Көлік техника, технология және стандарттау, сертификаттау және метрология» ББББТ жетекшісі, Жеңіс даңғылы 62. 010000, Астана, Қазақстан.

Юрченко А.В. – техника ғылымдарының докторы, Томск Ұлттық Политехникалық Зерттеу Университетінің «Жоғары энергетикалық процестер физикасы ғылыми зерттеу» мектебінің профессоры профессоры, Ленин даңғылы 30. 634000, Томск, Ресей Федерациясы.

Ибраева Ж.Т. – техника ғылымдарының магистрі, С. Сейфуллин атындағы Қазақ агротехникалық зерттеу университетінің «Стандарттау, сертификаттау және метрология» ББББТ аға оқытушысы**,** Жеңіс даңғылы 62. 010000, Астана, Қазақстан.

Аязбаева А.Б. – техника ғылымдарының магистрі, С. Сейфуллин атындағы Қазақ агротехникалық зерттеу университетінің «Стандарттау, сертификаттау және метрология» ББББТ аға оқытушысы, Жеңіс даңғылы 62. 010000, Астана, Қазақстан.

Информация об авторах:

Ажимгереева А.Б. (автор для корреспонденции) - магистр технических наук, докторант ГОП «Стандартизация, сертификация и метрология» Казахского агротехнического исследовательского университета имени С. Сейфуллина, проспект Жениса, 62. 010000, Астана, Казахстан.

Алдабергенова С.С. – доктор PhD, руководитель ГОП «Транспортная техника, технология и стандартизация, сертификация и метрология» Казахского агротехнического исследовательского университета имени С. Сейфуллина, проспект Жениса, 62. 010000, Астана, Казахстан.

Юрченко А. В. - доктор технических наук, профессор Исследовательской школы физики высокоэнергетических процессов Томского национального политехнического исследовательского университета, проспект Ленина, 30. 634000, г. Томск, Российская Федерация,.

Ибраева Ж.Т. – магистр технических наук, старший преподаватель ГОП «Стандартизация, сертификация и метрология» Казахского агротехнического исследовательского университета имени С. Сейфуллина, проспект Жениса, 62. 010000, Астана, Казахстан.

Аязбаева А. Б. - магистр технических наук, старший преподаватель ГОП «Стандартизация, сертификация и метрология» Казахского агротехнического исследовательского университета имени С. Сейфуллина, проспект Жениса, 62. 010000, Астана, Казахстан.

Information about the authors:

Azhimgereyeva A.B. – (the author for correspondence) Master of technical sciences, doctoral student of the educational program «Standardization, certification and metrology», Kazakh Agrotechnical Research University named after S. Seifullin, 62 Zhenis Avenue. 010000, Astana, Kazakhstan.

Aldabergenova S.S. – PhD, Head of the educational programs «Transport equipment, technology and standardization, certification and metrology», Kazakh Agrotechnical Research University named after S. Seifullin, 62 Zhenis Avenue. 010000, Astana, Kazakhstan.

Yurchenko A.V. – Doctor of technical sciences, Professor at the Research School of Physics of High-Energy Processes of Tomsk National Polytechnic Research University, 30 Lenina Ave. 634000, Tomsk, Russian Federation.

Ibrayeva Zh.T. – Master of Technical Sciences, Senior lecturer of groups of educational programs «Standardization, certification and metrology», Kazakh Agrotechnical Research University named after S. Seifullin**,** 62 Zhenis Avenue. 010000, Astana, Kazakhstan.

Ayazbaeva A. B. – Master of Technical Sciences, Senior Lecturer of the educational programs «Standardization, certification and metrology», Kazakh Agrotechnical Research University named after S. Seifullin, 62 Zhenis Avenue. 010000, Astana, Kazakhstan.

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

IRSTI 14.25.09
Scientific article

https://doi.org/10.32523/3080-1710-2026-155-2-31-43

THE METHODOLOGY OF INCORPORATING BIOGRAPHICAL MATERIAL ABOUT ABDIGAPPAR ZHANBOSYNOV INTO THE PROCESS OF TEACHING HISTORY

A.G. Alimbekov*[*1], A.S. Adilbaeva[2]

[1,2] Alikhan Bokeikhan University, Semey, Abai region, Kazakhstan

*E-mail: *[1]ayan_ww@mail.ru, [2]aigulmalika@mail.ru)*

Abstract. The article presents a theoretical and methodological concept of introducing biographical material into the process of teaching history using the example of the activities of Abdigappar Zhanbosynov. The work is based on system-activity and cultural-historical approaches, which make it possible to consider biography as a means of forming historical thinking, patriotism and civic responsibility of students. The article substantiates the pedagogical necessity of integrating biographical and cultural components into the content of school historical education, and reveals the structure, stages and methodological principles of the developed model. Special attention is paid to the selection of historical and biographical sources, the organization of educational activities and reflective forms of work that contribute to the personal interpretation of historical material and its transformation into a value-based experience of students. The proposed methodology is aimed at humanizing historical education, strengthening its educational function and forming an active civic position of schoolchildren. The methodological model developed by the author can be used in the practice of teaching national and regional history, as well as in programs of patriotic education of schoolchildren.

Keywords: biographical method, historical education, patriotic upbringing, civic responsibility, Abdigappar Zhanbosynov, methods of teaching history, historical thinking.

Introduction

Modern school historical education in Kazakhstan is increasingly faced with the need not only to transfer knowledge about the past, but also to educate students in an active civic position, conscious identity, and patriotic attitude towards their native country. In the annual Address to the people of the Republic of Kazakhstan dated September 8, 2025, President Kassym-Jomart Tokayev emphasized issues of national identity, reverence for history, and understanding of patriotism among young people, noting the ongoing changes in public consciousness (Tokayev, 2025a). In another speech, he noted, 'The prosperity of Kazakhstan lies in the hands of patriotic, disciplined, educated, cultured, active, and intellectual youth' (Tokayev, 2025b). These statements indicate that state policy makes the educational function of upbringing the most important component of the modern historical course, focused on

Received: 31.10.2025; Approved: 15.06.2026; Available online: 30.06.2026

*corresponding author

the formation of not only knowledge about history but also civil, professional, and cultural identification attitudes.

In this context, the use of biographical and activity-based approaches based on the study of specific historical figures is becoming one of the most effective ways to update the content of the school history course. Pedagogical significance is attached to the study of national leaders who played a key role in the history of Kazakhstan. One such figure is Abdigappar Zhanbosynov, an outstanding leader of the 1916 national liberation uprising in the Turgai region, a descendant of the batyr Tileuli and a companion of Amangeldy Imanov (Memlekettik organdardyn internet-resurstarynyn birynqai platformasy gov.kz, 2020; GU 'Rudnenskaya centralizovannaya bibliotechnaya sistema', 2018). His activities became a symbol of popular resistance to the colonial policies of the tsarist administration and a manifestation of the mature self-awareness of Kazakh society at the beginning of the 20th century. Before the events of 1916, he was engaged in agriculture and opened a school in his village (Business Press Lisakovsk, 2018). During the uprising, in contrast to traditional autocratic rule, A. Zhanbosynov organised a form of steppe democratic self-government, renouncing the title of khan and accepting the title of emir, ruling jointly with a people's council of twenty elected representatives (Aden, 2020). Under his leadership, the national army and the People's court system were created, which indicates his desire for independence and civic responsibility. This experience has become an important historical example of the early manifestation of the principles of democracy, self-organization, and patriotism in Kazakh society, and also serves as a powerful educational resource for students to develop respect for their history, national dignity, and civic engagement.

The biography of A. Zhanbosynov, as a regional and national historical and cultural phenomenon, opens up wide pedagogical possibilities: it allows you to complement the thematic history course with a living example, deepen the emotional and value perception of historical processes, and create a space for students to understand the past personally and value. At the same time, the analysis of the literature shows that the school history methodology has not sufficiently developed how to organize work with biographical material in such a way that it contributes to the formation of patriotism, civic responsibility, and historical consciousness among adolescents. It is precisely this problem that the methodology proposed in the article is designed to solve.

In Russian and foreign methodological literature, the biographical approach is considered one of the effective strategies of historical and moral-civic education. So, Seleznyova L.A. (2025) analyzes the application of the biographical method in the study of the populist movement in Russia in the 19th century, emphasizing that the biographical method, consisting of a set of qualitative analysis techniques, namely, collecting information from letters, interviews, diaries and protocols, is an effective tool for in-depth study of historical events through the prism of human relationships and promotes the development of analytical and critical thinking of students, the formation of their personal approach to the study of history, and the emerging emotional relationship of students with the material leads to its better assimilation.

Lakreeva A.V. and Levina N. A. (2020), mentioning the decline of national values among the modern younger generation under the influence of various factors, including mass media, emphasize that in the spiritual and moral education of schoolchildren, the method of biography allows you to connect personal stories with the value orientations of students. The authors condemn the transformation of media heroes into role models and admiration by the younger generation, while the lives and activities of prominent historical and cultural figures remain out of their sight. The biographical method-based program they implemented, aimed at creating a sense of belonging to outstanding achievements, showed positive results and, among other things, contributed to the emergence of students' aspirations for self-improvement and broadening their horizons.

Modern research by Kazakhstani authors in the field of history teaching methods also demonstrates a steady interest in the use of the biographical approach as an effective means of humanizing and personalizing historical knowledge.

Mambetov B.M., Tursun H.M., and Myrzakhmetov M.M. (2024) note the need to move from an event-based factual presentation of history to a personalistic approach, where personality acts as a key link in understanding historical processes. The authors emphasize that the biographical method allows students to see history 'through the eyes of a man of the epoch', develops analytical thinking and emotional and value perception, which is especially important when studying national liberation movements.

In the work of Zhumashev R.M., Myrzakhmetova A.J., and Kozhabekov D.S. (2023), the biographical method is considered as a research tool that allows revealing the dynamics of national history and the evolution of scientific

thought through the fate of a personality. The authors show that an individual biography can serve as a model of historical thinking, forming students' ability to relate personal destinies to general processes in society.

At the same time, although the methodology of teaching history contains a general description of forms and methods (Kirillov, 2024; Milach, 2019; Glazyrina, 2011), current pedagogical technologies for incorporating biographical material, especially of a regional nature, into the school curriculum remain poorly developed. Thus, methodological development is required, adapted specifically to the lessons of the history of Kazakhstan in secondary schools and its value-educational function.

Based on this, the purpose of this article is to theoretically substantiate and develop a methodology for introducing biographical material about the activities of Abdigappar Zhanbosynov into the process of teaching history in secondary schools in order to form historical thinking, patriotism, and civic responsibility in students. To achieve it, the following tasks have been set:

1) to analyze scientific and pedagogical approaches to the use of the biographical method in historical education;

2) to determine the pedagogical conditions and didactic principles of introducing biographical material into the educational process;

3) to develop a model of methodology for the introduction of a biography of a historical personality, reflecting the interrelation of educational, upbringing and personal development goals;

4) to characterize the functions of biographical material as a means of forming the civic and patriotic qualities of students.

The relevance of the study is justified by several factors. First, there is the context of government policy aimed at educating citizens with a high degree of patriotism, historical consciousness, and cultural identity. Secondly, there is a need to update the content of secondary school historical education in the Republic of Kazakhstan with an emphasis not only on events and dates, but also on personalities, including regional ones, with educational potential. Thirdly, there is a methodological need to develop technologies that will make it possible to link the study of biography not only with factual material, but also with the activities of students, their independent actions, reflection, and the formation of value orientations.

Methods

The methodological basis of the research consists of system-activity and cultural-historical approaches, which allow considering biographical material as a means of forming historical thinking, patriotism, and civic responsibility of students. The applied methods include theoretical and analytical analysis of domestic and foreign pedagogical research, generalization of methodological practices of teaching history, as well as modeling the structure of the introduction of biographical material into the educational process.

Historical and biographical sources about the life and work of Abdigappar Zhanbosynov, including archival documents, memoirs of contemporaries, publications in scientific and local history publications, as well as data from the official Internet resources of the Republic of Kazakhstan, were used as an empirical base. The materials were selected based on criteria of reliability, pedagogical significance, and compliance with the educational objectives of the history course.

The research methodology provides for a qualitative analysis of the content of biographical material, its pedagogical adaptation, and the design of an implementation model reflecting the relationship between the stages of the educational process, from the selection of sources and the organization of students' activities to reflection and personal understanding. In the process of developing the model, methods of comparative analysis, pedagogical design and structural and functional modeling were used.

Results and discussion

The pedagogical integration of the biography of a historical personality into the history course involves the creation of a methodological space in which the content of the lessons goes beyond a purely factual retrospective and becomes a tool for shaping historical thinking, citizenship and patriotic responsibility of students. This approach

is based on modern research that emphasizes that teaching history should be based not only on the transfer of knowledge about events, but also on the formation of students' ability to think critically, interpret sources and feel belonging to the historical tradition of their country (López-García, 2023).

In addition, the use of interactive and multimedia tools enhances participation and student motivation, which is supported by researches on history and technology (Ledger S. et al., 2025; Elgondieva, 2024; Tirado-Olivares et al., 2024).

In the proposed methodology, the introduction of biographical material is carried out through a number of interrelated actions of the history teacher. First of all, it is necessary to ensure the selection of adequate historical sources and materials about the biography of A. Zhanbosynov: archival documents, memoirs, publications, and illustrations, comparable with the program material of the course on the history of Kazakhstan. Further, it is important to organize the work of students in such a way that they not only perceive biographical material as ready-made information, but also become active subjects of educational activity: analyze, compare, perform research, and project tasks.

To begin with, the teacher formulates a thematic line of the lesson aimed at including a biography: for example, reviewing the stages of A. Zhanbosynov's life through the prism of the stages of the national liberation movement, reflecting on the changing socio-political context, identifying the causes and consequences of his activities. Instead of a simple story about personality, students are asked to work with questions: how does personality reflect the era? What values, ideas, and strategies did A.Zhanbosynov use? How do his actions affect the modern understanding of citizenship and patriotism? This type of question is aimed at developing historical thinking, as it requires analysis, synthesis, and evaluation – key skills in teaching history to a new generation according to researches (Miralles-Sanchez, Rodríguez-Medina & Gomez-Carrasco, 2025).

Next, students' activities are organized: as part of the learning process, they can work with biographical material – texts, photographs, maps, diagrams, or participate in group discussions and project assignments. For example, students can compare different stages of A. Zhanbosynov's biography with the history of the country, highlighting key moments that demonstrate the qualities of a citizen-leader – responsibility, initiative, and the ability to bring about change. Such tasks can take the form of mini-research projects: searching for 'history within history' – how an individual reflects the processes of national development, or developing a presentation on 'Lessons in Citizenship' based on his example. The work may involve the collective creation of infographic chronicles, multimedia presentations, and virtual guided tours of materials related to A. Zhanbosynov. Modern research highlights the effectiveness of project-based learning for the development of critical thinking and independent research activity of students, which confirms the benefits of project-based learning in history (Mota et al., 2025).

When organizing such activities, it is important to allow sufficient time for reflection: students are encouraged to discuss what aspects of the individual's life journey they found most relatable, what qualities they consider relevant to themselves as citizens, and how they can apply the knowledge they have gained in their lives and studies. Such reflection helps to move from perceiving history as a set of dates and events to an internal personal connection with the past, which is an important component in the formation of civic responsibility and a patriotic stance. Studies on civic and patriotic education emphasize that it is important not only to develop a sense of belonging to the state but also to promote a conscious position of students as active participants in public life (Miklyaeva, 2025).

An important element of the methodology is the inclusion of interdisciplinary connections: history is linked to social studies, local history, literature and culture. The biography of A. Zhanbosynov can also be viewed as a cultural text reflecting the values, political ideas and social dynamics of his time. This creates conditions for broadening students' horizons in terms of understanding their identity, responsibility and civic engagement. Working with biographical material in the context of regional studies can help strengthen local attachment and understanding of involvement in the processes of national formation, which enhances the patriotic effect.

The methodology includes several methodological techniques: stimulating research questions (Why did society evaluate Zhanbosynov's actions in this particular way?', 'How would you have behaved in his place?'), using sources and then comparing them (e.g., comparing the official version with alternative views), group presentation of results, discussions, and reflective conversations. This methodology can be implemented by history teachers as an integral part of the course, adapted to the specific school context and included in thematic lesson planning. This allows biographical material to be viewed as a systemic component of the curriculum rather than a one-off addition.

To promote patriotism and civic responsibility, the methodology encourages students to ask themselves questions about the role of individuals in their country's history and what role they can play today: how can personal example be transformed into civic engagement? The teacher encourages discussion of specific forms of participation: volunteering, research activities, participation in school community life, and projects to preserve historical memory. In this way, biographical material becomes not only an educational object but also a motivating resource for civic engagement, which is consistent with the conclusions of contemporary research that the meaningful inclusion of regional or national heritage in education contributes to a stronger sense of belonging and civic attachment (Miguel-Revilla, 2024).

In addition, when implementing the methodology, it is important to create an environment in which students perceive the teacher as a partner, history as a living discipline, and biography as a path that is accessible for understanding and application. The teacher should plan lessons in such a way as to ensure gradual progression: getting to know the person, researching sources, project work, presentation and discussion, reflection and application. In this way, students move from passive perception to active construction of meaning and awareness of their role as citizens. Figure 1 shows a model of the methodology for incorporating biographical material about A. Zhanbosynov into the teaching of history.

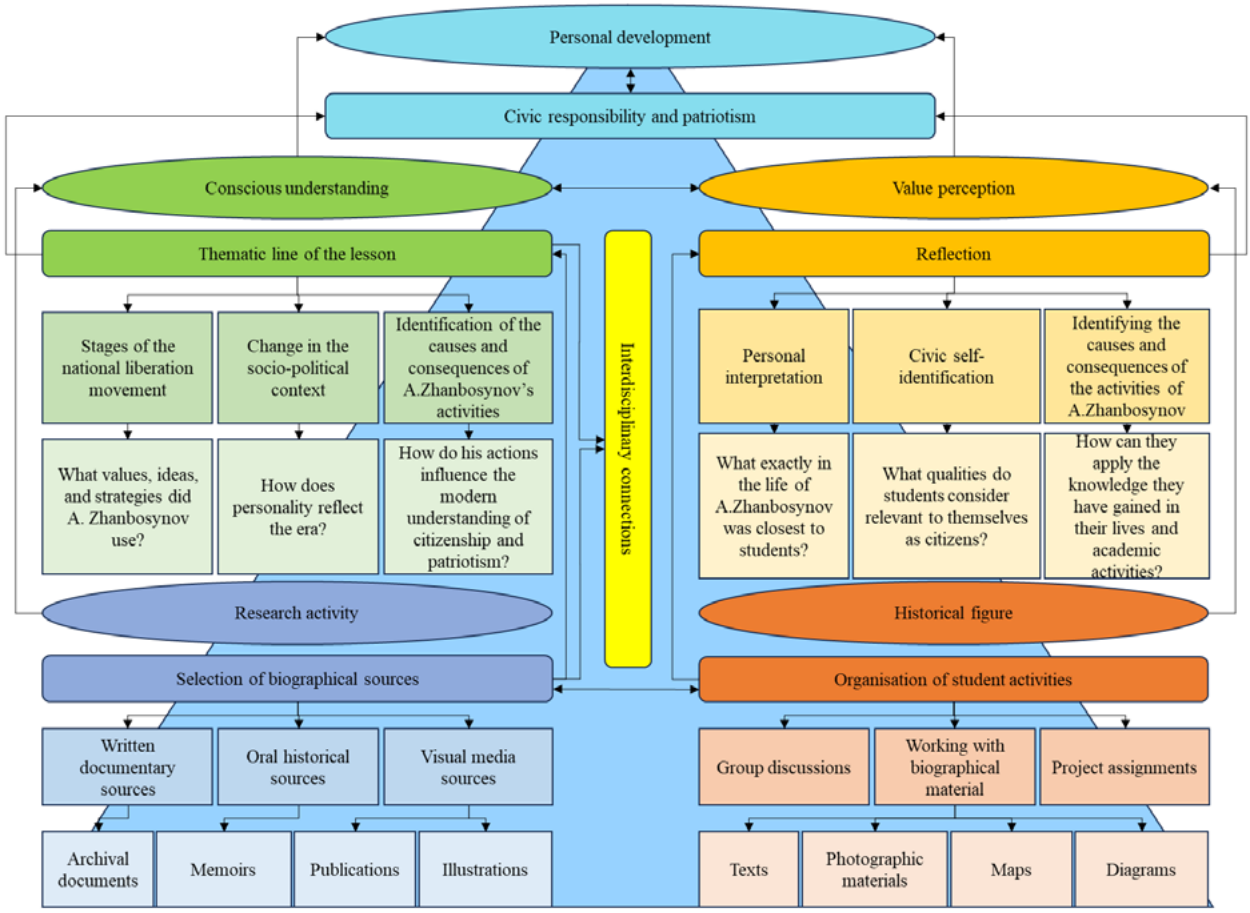


Figure 1. Model of the methodology for incorporating biographical material about Abdygappar Zhanbosynov into the teaching of history

Note: compiled by the author

The developed model of methodology for incorporating biographical material into the teaching of history reflects a consistent transition from studying a specific historical figure to shaping students' personal and civic qualities. It is a system of pedagogical actions and cognitive processes aimed at developing historical thinking, patriotism, and civic responsibility.

The model is based on the integration of two interrelated levels: didactic-organisational and personal-value. At the didactic level, the key elements are: the selection of biographical sources, the construction of the thematic line of the lesson, the organisation of student activities and the reflection stage. These components form the pedagogical structure for the integration of biographical material. The selection of reliable historical sources provides the scientific basis for the work, the thematic line of the lesson gives the material a systematic structure, and the organisation of student activities through analysis, discussion and project work contributes to the active assimilation of the content. Reflection links the knowledge gained with personal experience, creating space for a conscious perception of historical meanings.

At the personal-value level, the model is implemented through the following logical chain: Historical figure → Value perception → Research activity → Conscious understanding → Personal development. This sequence reflects the internal dynamics of the formation of historical consciousness and civic maturity in students. The study of the personality of Abdigappar Zhanbosynov becomes a starting point, allowing students to move on to a value-based perception of national history through reflection on his life and actions. Involving students in research activities deepens their understanding of the cause-and-effect relationships of historical processes, and the stage of conscious understanding contributes to the internalisation of values such as responsibility, justice and the pursuit of the common good. The final stage is personal development – the formation of stable patriotic and civic qualities, manifested in the active life position of students.

Thus, the model demonstrates a holistic and humanistic approach to teaching history, in which the biography of an outstanding personality is considered not as additional illustrative material, but as a pedagogical tool that combines the cognitive, emotional and value development of students. It reflects the transition from external assimilation of historical content to internal understanding and personal growth, which makes the process of studying history lively, meaningful and educationally significant.

The methodology stipulates that materials about A. Zhanbosynov should be systematically integrated into the history teaching plan: they should be included in thematic blocks such as 'National Liberation Movement,' 'History of Kazakhstan in the 20th Century,' and 'The Formation of Civil Society in Kazakhstan.' Assignments on his biography are repeated and developed throughout the course, which helps build a strong civic orientation rather than just a single episode. This systematic approach is key to building patriotic identity through history. Table 1 reflects the logical sequence of introducing biographical material into the history teaching process. Each stage is associated with specific pedagogical tasks, methods and forms of work that ensure a gradual transition from familiarization with a person's biography to its conscious understanding by students. This structure allows for the systematic organisation of the educational process, combining cognitive, research and educational components.

Table 1. Stages of introducing biographical material and pedagogical tasks

Stage	**Objective**	**Main methods and techniques**
Preparatory	Forming cognitive motivation, ensuring the reliability of the material	Source analysis, content analysis, mini-lecture
Teaching and research	Development of critical and historical thinking	Group work, problem-based learning, project assignments
Reflective-value-based	Formation of civic responsibility and patriotic attitudes	Discussion, essay, reflective diary

Note: compiled by the author.

An important component of the methodology is the creation of an educational environment that stimulates research activity. Working with biographical materials requires not only the assimilation of information but also analytical activity: students learn to work with sources, identify facts, evaluate the reliability of data, and formulate

their own conclusions. This approach forms the basis of historical thinking, which includes not only knowledge of facts but also an understanding of cause-and-effect relationships and the ability to correlate historical events with moral and social values.

Biographical material has high educational potential, as it concentrates on examples of behaviour, manifestations of civic responsibility and moral choice. Through analyzing the life of Abdigappar Zhanbosynov, students realize the importance of qualities such as loyalty to the motherland, justice, and the pursuit of public good. As modern pedagogical research shows, it is precisely the appeal to the cultural and personal experience of the past that contributes to the formation of stable values and civic identity among young people (Juang, Schwarzenthal & Schachner 2024).

The pedagogical implementation of the biographical approach involves the active role of the teacher, who acts as a mediator between historical knowledge and the personal perceptions of students. The teacher directs the students' attention not only to factual material, but also to the inner motives, ideas and ideals of historical figures. It is important that the teacher does not limit themselves to conveying information, but also organizes dialogue, discussion, project work and research activities. In this context, the methodology includes elements of problem-based learning, discussions, analysis of primary sources, and independent mini-research projects. Such interaction creates conditions for the formation of meta-subject skills – critical thinking, communication skills, and the ability to make moral judgements.

Table 2. Relationship between the stages of the methodology and the expected learning outcomes

Stage of methodology	Expected results	Competencies developed
Selection and analysis of sources	Ability to critically evaluate historical facts	Cognitive
Thematic line of the lesson	Understanding cause-and-effect relationships and the motivation behind an individual's actions	Analytical
Organisation of student activities	Active participation in the analysis of biographical material, development of research and project work skills	Communication skills
Reflection and generalisation	Personal identification, civic stance	Values and meaning

Note: compiled by the author.

Table 2 demonstrates the relationship between the main stages of implementing the methodology, the expected results, and the competencies developed in students. The data presented shows that the systematic use of biographical material contributes to the development of cognitive, analytical, communicative, and value-semantic competencies. This confirms the comprehensive nature of the proposed methodology and ensures the integrity of the pedagogical process, combining the cognitive, activity-based, and value-based development of the student's personality.

The reflective component of learning is of particular importance, as it ensures the transition from cognitive assimilation of material to personal understanding. Reflection helps students correlate historical events and actions of individuals with their own views, values and life orientations. Through this process, a conscious attitude towards the history of their country is formed and civic position is strengthened. As Zhang L. (2025) notes, historical education becomes effective when it stimulates the student's self-determination in the space of historical experience, allowing them to perceive themselves as part of a cultural and social tradition.

The methodology for introducing biographical material pays particular attention to the interconnection between educational and upbringing components. The pedagogical content of A. Zhanbosynov's biography is inextricably linked to the formation of students' personal qualities and their ability to see not only the past in history, but also its current values. This process contributes to the development of civic responsibility, understanding of

social justice and ideals of service to society. Thus, biographical material performs a dual function: educational, i.e., the transfer of knowledge, and upbringing, i.e., the formation of personal and civic qualities.

Thus, biographical material becomes not only a source of historical knowledge but also a motivating resource for the development of civic engagement. By examining the fate of a specific individual, students realise the importance of personal responsibility and active participation in society. This approach helps them develop a meaningful attitude towards citizenship as a personal and social value. In this sense, the methodology for introducing biographical material integrates the cognitive, emotional and value aspects of historical education, ensuring the holistic development of the student's personality.

Conclusion

Modern history teaching methodology is focused on shaping students' personalities as active citizens and subjects of historical knowledge. In this context, the biographical approach becomes one of the key tools for humanizing the educational process, as it allows objective knowledge about the past to be combined with personal understanding of historical events. The biography of such an outstanding personality as Abdigappar Zhanbosynov is not only a source of knowledge about national history, but also a means of fostering a value-based attitude towards one's people, culture and civic duty.

The theoretical basis for using a biographical approach goes back to the ideas of cultural-historical pedagogy, in which the individual is seen as a mediator between the historical past and the contemporary cultural context. As contemporary researchers note, history education should be aimed at developing the ability to interpret the past, establish connections between historical events and contemporary processes, and realise one's responsibility to society. Thus, the biography of a historical figure becomes not so much an object of study as a context for the formation of critical and value-based thinking in students.

Scientific novelty of this study lies in the development of an original theoretical and methodological model for integrating biographical material into the process of teaching history, based on systemic-activity and cultural-historical approaches.

The practical significance of the research is determined by the fact that the proposed methodology can be directly applied in school practice when teaching national and regional history of Kazakhstan.

The proposed methodology for incorporating biographical material into secondary school history courses is aimed at creating conditions in which students become active researchers, reflective individuals and citizens capable of consciously perceiving themselves as part of the historical and social process. Working with the biography of Abdigappar Zhanbosynov not only imparts historical knowledge but also fosters civic responsibility and patriotism. It is important that the application of this methodology be accompanied by systematic integration, interdisciplinary connections, reflective activity, and a focus on student participation in the life of their community.

In addition, the methodology involves the use of modern technologies that expand the possibilities for working with historical material. The use of digital archives, interactive maps, multimedia presentations, and virtual tours allows students to immerse themselves more deeply in the era, visualize historical events, and feel a connection to the national past. The digital environment opens up new forms of research activity, from creating biographical podcasts to developing digital exhibitions, which makes learning more dynamic and personally meaningful.

This methodology can be adapted to specific school conditions and serve as a basis for further development of the content component of history education in Kazakhstan. The developed methodological model is also universal in nature and can be adapted for studying other prominent figures in national history. Its application in school practice contributes to the formation not only of knowledge, but also of historical memory, national identity and social responsibility. Thus, the introduction of biographical material into the teaching of history serves as an important direction for improving the content of school history education in the context of educating citizens and patriots.

Limitations of the study are associated with the primarily theoretical and project-oriented nature of the proposed model, which has not yet undergone large-scale empirical testing in real school settings.

Directions for further research follow naturally from the identified limitations and developmental prospects. Future studies should focus on empirically testing the proposed model in real educational environments using both qualitative and quantitative pedagogical assessment methods. Another promising direction involves expanding

the research on age-related and psychological differences among students and differentiated strategies for various educational levels.

Funding

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

Conflict of interest

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

Contribution of the authors:

Alimbekov A. – collection, analysis, interpretation of results, writing of text and/or critical review of its content, formatting of work.

Adilbaeva A. – scientific editing of the article, approval of the final version of the article for publication.

References

Elgondieva, A. (2024) 'Innovative Methods in History Teaching', *Eurasian Science Review: An International Peer-Reviewed Multidisciplinary Journal*, 2(6), pp. 877–883. https://doi.org/10.63034/esr-217

Juang, L.P., Schwarzenthal, M. & Schachner, M.K. (2024) 'Heritage culture and national identity trajectories: Relations to classroom cultural diversity climate and socioemotional adjustment for adolescents of immigrant descent', *Journal of Educational Research*, 27, pp. 63–87. https://doi.org/10.1007/s11618-023-01204-5

Ledger S., Mailizar M., Gregory S., Tanti M., Gibson D. & Kruse S. (2025) «Learning to teach with simulation: historical insights», *Journal of Computers in Education*, 12, pp. 339-366. https://doi.org/10.1007/s40692-024-00313-2

López-García, A. (2023) 'Effectiveness of a teaching methodology based on the theory of historical thinking through active methods and digital resources in Spanish adolescents', *Frontiers in Education*, 8, pp. 01-12. https://doi.org/10.3389/feduc.2023.1175123

Miralles-Sánchez, P., Rodríguez-Medina, J. & Gómez-Carrasco, C. J. (2025) 'Historical thinking: teacher discourse and active methods in secondary education', *Education Sciences*, 15(3), p. 394. https://doi.org/10.3390/educsci15030394

Miguel-Revilla, D., López-Torres, E., Ortuño-Molina, J. & Molina-Puche, S. (2024) 'Cultural heritage and iconic elements for history education', *Humanities and Social Sciences Communications*, 11, Article 1590. https://doi.org/10.1057/s41599-024-04123-w

Mota, F.B., Cabral, B. P., Braga, L. A. M. & Lopes, R.M. (2025) 'Mapping the global research on project-based learning: a bibliometric and network analysis (2014–2024)', *Frontiers in Education*, 10. https://doi.org/10.3389/feduc.2025.1522694

Tirado-Olivares, S., López-Fernández, C., González-Calero, J.A. & Cózar-Gutiérrez, R. (2024) 'Enhancing historical thinking through learning analytics in history education', *Education and Information Technologies*, 29(4), pp. 1–24. https://doi.org/10.1007/s10639-023-12425-w

Tokayev, K.-J. (2025) 'Kazakhstan in the Era of Artificial Intelligence: Current Challenges and Solutions through Digital Transformation', *Address to the People of Kazakhstan*, 8 September. Available at: https://www.akorda.kz/en/president-kassym-jomart-tokayevs-state-of-the-nation-address-to-the-people-of-kazakhstan-kazakhstan-in-the-era-of-artificial-intelligence-current-challenges-and-solutions-through-digital-transformation-1083029 (Accessed: 5 October 2025).

Tokayev, K.-J. (2025) 'Speech at a solemn event on the occasion of Republic Day', 24 October. Available at: https://www.akorda.kz/en/speech-by-head-of-state-kassym-jomart-tokayev-at-a-solemn-event-on-the-occasion-of-republic-day-2595235 (Accessed: 26 October 2025).

Zhang, L. (2025) 'Research on the Creation of Middle School History Teaching Situation and the Training Strategy of Students' Historical Thinking Based on Artificial Intelligence Technology', *Journal of Sociology and Education*, 1(4), pp. 13–20. https://doi.org/10.63887/jse.2025.1.4.13

Аден, А. (2020) «Казахи, погибшие на Гражданской войне», *Qazaqstan tarihy*, 20 февраля. Доступно по адресу: https://e-history.kz/ru/news/show/4646 (дата обращения: 5 октября 2025 г.).

Бизнес Пресс Лисаковск (2018) «Сакральные объекты Костанайской области ПАМЯТЬ», 19 февраля. Доступно по адресу: https://biznes-press-lis.kz/sakralnyie-obektyi-kostanayskoy-oblasti-pamyat-4-2268/ (дата обращения: 5 октября 2025 г.).

Глазырина Т.Н. (2011) *Методика преподавания истории: учеб.-метод. комплекс для студентов специальности 1-21 03 01 «История».* Новополоцк: Издательство ПГУ. Доступно по адресу: https://elib.psu.by/bitstream/123456789/10158/1/%D0%93%D0%BB%D0%B0%D0%B7%D1%8B%D1%80%D0%B8%D0%BD%D0%B0_%D0%9C%D0%B5%D1%82%D0%BE%D0%B4%D0%B8%D0%BA%D0%B0%20%D0%BF%D1%80%D0%B5%D0%BF%D0%BE%D0%B4%D0%B0%D0%B2%D0%B0%D0%BD%D0%B8%D1%8F%20%D0%B8%D1%81%D1%82%D0%BE%D1%80%D0%B8%D0%B8.pdf (дата обращения: 6 октября 2025 г.).

ГУ «Рудненская централизованная библиотечная система» (2018) «Мавзолей Абдигаппар хана», 17 июля. Доступно по адресу: https://library-rudny.kz/news/mavzolej-abdigappar-hana/ (дата обращения: 5 октября 2025 г.).

Жумашев, Р. М., Мырзахметова, А. Ж. и Кожабеков Д. С. (2023) «Алькей Маргулан: сюжет интеллектуальной биографии», *Вестник Карагандинского университета Серия История. Философия,* 3 (111), стр. 35-43. https://doi.org/10.31489/2023hph3/35-43

Кириллов, М. И. (2024) «Методы преподавания истории», *Научный лидер*, 21 (171). Доступно по адресу: https://scilead.ru/article/6539-metodi-prepodavaniya-istorii (дата обращения: 5 октября 2025 г.).

Лакреева, А. В. и Левина, Н. А. (2020) «Особенности применения метода биографии в духовно-нравственном воспитании школьников», *Педагогика: история, перспективы*, 6, стр. 96-103. Доступно по адресу: https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-primeneniya-metoda-biografii-v-duhovno-nravstvennom-vospitanii-shkolnikov/viewer (дата обращения: 5 октября 2025 г.).

Мамбетов, Б. М., Турсун Х. М. и Мырзахметов М. М. (2024) «Методика обучения исторической персоналистики на курсах истории Казахстана», *Вестник университета Ясави*, 1 (131), стр. 382-392. https://www.doi.org/10.47526/2024-1/2664-0686.31

Мемлекеттік органдардың интернет-ресурстарының бірыңғай платформасы gov.kz (2020) «Әбдіғаппар Жанбосынұлы кесенесі», 5 қаңтар. Қолжетімді: https://www.gov.kz/memleket/entities/kostanai-madeniet/press/article/details/2035?lang=kk (қол жеткізілген күні: 2025 жылғы 5 қазан).

Микляева, А.В. (2025) «Социально-психологические предикторы конструктивного патриотизма у подростков с различными траекториями взросления», *Интеграция образования*, 29(2), pp. 355–367. Доступно по адресу: https://cyberleninka.ru/article/n/sotsialno-psihologicheskie-prediktory-konstruktivnogo-patriotizma-u-podrostkov-s-razlichnymi-traektoriyami-vzrosleniya (дата обращения: 5 октября 2025 г.).

Милач, Т. М. (2019) *Методика преподавания истории: учебно методический комплекс для студентов специальностей «История (политология)», «История (археология)», «История религий».* Брест: Издательство БрГУ имени А.С. Пушкина. Доступно по адресу: https://rep.brsu.by/bitstream/handle/123456789/5104 (дата обращения: 6 октября 2025 г.).

Селезнёва, Л. А. (2025) «Использование биографического метода исследования при изучении темы народнического движения в России», *Вестник науки*, 4 (85), стр. 497-503 Доступно по адресу: https://cyberleninka.ru/article/n/ispolzovanie-biograficheskogo-metoda-issledovaniya-pri-izuchenii-temy-narodnicheskogo-dvizheniya-v-rossii-v-xix-v-na-urokah-istorii (дата обращения: 5 октября 2025 г.).

А. Г. Алимбеков[*1], А. С. Адильбаева[2]

[1,2]Alikhan Bokeikhan University, Семей, Абай облысы, Қазақстан

Әбдіғаппар Жанбосынов туралы өмірбаяндық материалды тарихты оқыту үдерісіне енгізу әдістемесі

Аңдатпа. Мақалада Әбдіғаппар Жанбосыновтың іс-әрекеті мысалында тарихты оқыту үдерісіне өмірбаяндық материалды енгізудің теориялық-әдістемелік тұжырымдамасы келтірілген. Жұмыс өмірбаянды тарихи ойлауды, патриотизмді және оқушылардың азаматтық жауапкершілігін қалыптастыру құралы ретінде қарастыруға мүмкіндік беретін жүйелік-белсенді және мәдени-тарихи тәсілдерге негізделген. Мақалада өмірбаяндық және мәдени компоненттерді мектептегі тарихи білім мазмұнына біріктірудің педагогикалық қажеттілігі негізделеді, әзірленген модельдің құрылымы, кезеңдері мен әдістемелік принциптері ашылады. Тарихи-өмірбаяндық дереккөздерді таңдауға, оқу іс-әрекетін ұйымдастыруға және тарихи материалды жеке түсіндіруге және оны оқушылардың құндылық-мағыналы тәжірибесіне айналдыруға ықпал ететін жұмыстың рефлексивті формаларына ерекше назар аударылады. Ұсынылған әдістеме тарихи білім беруді ізгілендіруге, оның тәрбиелік функциясын күшейтуге және оқушылардың белсенді азаматтық ұстанымын қалыптастыруға бағытталған. Автор әзірлеген әдістемелік модель ұлттық және аймақтық тарихты оқыту тәжірибесінде, сондай-ақ мектеп оқушыларына патриоттық тәрбие беру бағдарламаларында қолданыла алады.

Түйін сөздер: өмірбаяндық әдіс, тарихи білім, патриоттық тәрбие, азаматтық жауапкершілік, Әбдіғаппар Жанбосынов, тарихты оқыту әдістемесі, тарихи ойлау.

А.Г. Алимбеков[*1], А.С. Адильбаева[2]
[1,2]Alikhan Bokeikhan University, Семей, Казахстан

Методика внедрения биографического материала о Абдигаппаре Жанбосынове в процесс преподавания истории

Аннотация. В статье представлена теоретико-методическая концепция внедрения биографического материала в процесс преподавания истории на примере деятельности Абдигаппара Жанбосынова. Работа основана на системно-деятельностном и культурно-историческом подходах, позволяющих рассматривать биографию как средство формирования исторического мышления, патриотизма и гражданской ответственности учащихся. В статье обосновывается педагогическая необходимость интеграции биографического и культурного компонентов в содержание школьного исторического образования, раскрываются структура, этапы и методические принципы разработанной модели. Особое внимание уделено отбору историко-биографических источников, организации учебной деятельности и рефлексивных форм работы, способствующих личностной интерпретации исторического материала и его трансформации в ценностно осмысленный опыт учащихся. Предложенная методика направлена на гуманизацию исторического образования, усиление его воспитательной функции и формирование активной гражданской позиции школьников. Разработанная авторами методическая модель может быть использована в практике преподавания национальной и региональной истории, а также в программах патриотического воспитания школьников.

Ключевые слова: биографический метод, историческое образование, патриотическое воспитание, гражданская ответственность, Абдигаппар Жанбосынов, методика преподавания истории, историческое мышление.

References

Elgondieva, A. (2024) 'Innovative Methods in History Teaching', *Eurasian Science Review: An International Peer-Reviewed Multidisciplinary Journal*, 2(6), pp. 877–883. https://doi.org/10.63034/esr-217

Juang, L.P., Schwarzenthal, M. & Schachner, M.K. (2024) 'Heritage culture and national identity trajectories: Relations to classroom cultural diversity climate and socioemotional adjustment for adolescents of immigrant descent', *Journal of Educational Research*, 27, pp. 63–87. https://doi.org/10.1007/s11618-023-01204-5

Ledger S., Mailizar M., Gregory S., Tanti M., Gibson D. & Kruse S. (2025) «Learning to teach with simulation: historical insights», *Journal of Computers in Education*, 12, pp. 339-366. https://doi.org/10.1007/s40692-024-00313-2

López-García, A. (2023) 'Effectiveness of a teaching methodology based on the theory of historical thinking through active methods and digital resources in Spanish adolescents', *Frontiers in Education*, 8, pp. 01-12. https://doi.org/10.3389/feduc.2023.1175123

Miralles-Sánchez, P., Rodríguez-Medina, J. & Gómez-Carrasco, C. J. (2025) 'Historical thinking: teacher discourse and active methods in secondary education', *Education Sciences*, 15(3), p. 394. https://doi.org/10.3390/educsci15030394

Miguel-Revilla, D., López-Torres, E., Ortuño-Molina, J. & Molina-Puche, S. (2024) 'Cultural heritage and iconic elements for history education', *Humanities and Social Sciences Communications*, 11, Article 1590. https://doi.org/10.1057/s41599-024-04123-w

Mota, F.B., Cabral, B. P., Braga, L. A. M. & Lopes, R.M. (2025) 'Mapping the global research on project-based learning: a bibliometric and network analysis (2014–2024)', *Frontiers in Education*, 10. https://doi.org/10.3389/feduc.2025.1522694

Tirado-Olivares, S., López-Fernández, C., González-Calero, J.A. & Cózar-Gutiérrez, R. (2024) 'Enhancing historical thinking through learning analytics in history education', *Education and Information Technologies*, 29(4), pp. 1–24. https://doi.org/10.1007/s10639-023-12425-w

Tokayev, K.-J. (2025) 'Kazakhstan in the Era of Artificial Intelligence: Current Challenges and Solutions through Digital Transformation', *Address to the People of Kazakhstan*, 8 September. Available at: https://www.akorda.kz/en/president-kassym-jomart-tokayevs-state-of-the-nation-address-to-the-people-of-kazakhstan-kazakhstan-in-the-era-of-artificial-intelligence-current-challenges-and-solutions-through-digital-transformation-1083029 (Accessed: 5 October 2025).

Tokayev, K.-J. (2025) 'Speech at a solemn event on the occasion of Republic Day', 24 October. Available at: https://www.akorda.kz/en/speech-by-head-of-state-kassym-jomart-tokayev-at-a-solemn-event-on-the-occasion-of-republic-day-2595235 (Accessed: 26 October 2025).

Zhang, L. (2025) 'Research on the Creation of Middle School History Teaching Situation and the Training Strategy of Students' Historical Thinking Based on Artificial Intelligence Technology', *Journal of Sociology and Education*, 1(4), pp. 13–20. https://doi.org/10.63887/jse.2025.1.4.13

Aden, A. (2020) «Kazahi, pogibshie na Grazhdanskoj vojne» [Kazakhs who died in the Civil War], *Qazaqstan tarihy*, 20 February. Available at: *https://e-history.kz/ru/news/show/4646* (Accessed: 5 October 2025).

Biznes Press Lisakovsk (2018) «Sakralnye obekty Kostanajskoj oblasti PAMYaT» [Sacred objects of Kostanay region MEMORY], 19 February. Available at: *https://biznes-press-lis.kz/sakralnyie-obektyi-kostanayskoy-oblasti-pamyat-4-2268/* (Accessed: 5 October 2025).

Glazyrina T.N. (2011) *Metodika prepodavaniya istorii: ucheb.-metod. kompleks dlya studentov specialnosti 1-21 03 01 «Istoriya» [Methods of teaching history: textbook.- the method. the complex for students of specialty 1-21 03 01 "History"]*. Novopolock: Izdatelstvo PGU. Available at: *https://elib.psu.by/bitstream/123456789/10158/1/%D0%93%D0%BB%D0%B0%D0%B7%D1%8B%D1%80%D0%B8%D0%BD%D0%B0_%D0%9C%D0%B5%D1%82%D0%BE%D0%B4%D0%B8%D0%BA%D0%B0%20%D0%BF%D1%80%D0%B5%D0%BF%D0%BE%D0%B4%D0%B0%D0%B2%D0%B0%D0%BD%D0%B8%D1%8F%20%D0%B8%D1%81%D1%82%D0%BE%D1%80%D0%B8%D0%B8.pdf* (Accessed: 6 October 2025).

GU 'Rudnenskaya centralizovannaya bibliotechnaya sistema' [State Institution 'Rudnyi Centralized Library System'] (2018) «Mavzolej Abdigappar hana» [Mausoleum of Abdigappar Khan], 17 July. Available at: *https://library-rudny.kz/news/mavzolej-abdigappar-hana/* (Accessed: 5 October 2025).

Zhumashev, R. M., Myrzahmetova, A. Zh. & Kozhabekov D. S. (2023) «Alkej Margulan: syuzhet intellektualnoj biografii» [Alkey Margulan: the plot of an intellectual biography], *Bulletin of Karaganda University History Series. Philosophy*, 3 (111), pp. 35-43. *https://doi.org/10.31489/2023hph3/35-43*

Kirillov, M. I. (2024) «Metody prepodavaniya istorii» [Methods of teaching history], *Nauchnyj lider*, 21 (171). Available at: *https://scilead.ru/article/6539-metodi-prepodavaniya-istorii* (Accessed: 5 October 2025).

c (2020) «Osobennosti primeneniya metoda biografii v duhovno-nravstvennom vospitanii shkolnikov» [Features of the application of the biography method in the spiritual and moral education of schoolchildren], *Pedagogika: istoriya, perspektivy*, 6, pp. 96-103. Available at: *https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-primeneniya-metoda-biografii-v-duhovno-nravstvennom-vospitanii-shkolnikov/viewer* (Accessed: 5 October 2025).

Mambetov, B. M., Tursun H. M. & Myrzahmetov M. M. (2024) «Metodika obucheniya istoricheskoj personalistiki na kursah istorii Kazahstana» [The methodology of teaching historical personalism in the history courses of Kazakhstan], *Bulletin of the University of Yasawi*, 1 (131), pp. 382-392. *https://www.doi.org/10.47526/2024-1/2664-0686.31*

Memlekettik organdardyn internet-resurstarynyn birynqai platformasy gov.kz [The single platform of government agencies gov.kz](2020) «Abdigappar Zhanbosynuly kesenesi» [Mausoleum of Abdigappar Zhanbosynuly], 5 January. Available at: *https://www.gov.kz/memleket/entities/kostanai-madeniet/press/article/details/2035?lang=kk* (Accessed: 5 October 2025).

Miklyaeva, A.V. (2025) «Socialno-psihologicheskie prediktory konstruktivnogo patriotizma u podrostkov s razlichnymi traektoriyami vzrosleniya» [Socio-psychological predictors of constructive patriotism in adolescents with different trajectories of growing up], *Integraciya obrazovaniya,* 29(2), pp. 355–367. Available at: https://cyberleninka.ru/article/n/sotsialno-psihologicheskie-prediktory-konstruktivnogo-patriotizma-u-podrostkov-s-razlichnymi-traektoriyami-vzrosleniya (Accessed: 5 October 2025)

Milach, T. M. (2019) *Metodika prepodavaniya istorii: uchebno metodicheskij kompleks dlya studentov specialnostej «Istoriya (politologiya)», «Istoriya (arheologiya)», «Istoriya religij» [Methods of teaching history: an educational and methodical complex for students of the specialties "History (political science)", "History (archeology)", "History of Religions"].* Brest : Izdatelstvo BrGU imeni A. S. Pushkina. Available at: *https://rep.brsu.by/bitstream/handle/123456789/5104* (Accessed: 6 October 2025).

Seleznyova, L. A. (2025) «Ispolzovanie biograficheskogo metoda issledovaniya pri izuchenii temy narodnicheskogo dvizheniya v Rossii» [The use of the biographical research method in studying the topic of the populist movement in Russia], *Vestnik nauki*, 4 (85), pp. 497-503. Available at: https://cyberleninka.ru/article/n/ispolzovanie-biograficheskogo-metoda-issledovaniya-pri-izuchenii-temy-narodnicheskogo-dvizheniya-v-rossii-v-xix-v-na-urokah-istorii (Accessed: 5 October 2025).

Авторлар туралы мәлімет:

Алимбеков А.Г. – хат-хабар авторы, D016 – «Тарих педагогтерін даярлау» білім беру бағдарламасының 2-курс докторанты, Alikhan Bokeikhan University, Мәңгілік Ел көшесі, 11, 071400, Семей, Абай облысы, Қазақстан.

Адильбаева А.С. – т.ғ.д., тарих және география кафедрасының профессоры м.а., Alikhan Bokeikhan University, Мәңгілік Ел көшесі, 11, 071400, Семей, Абай облысы, Қазақстан.

Информация об авторах:

Алимбеков А.Г. – автор для корреспонденции, докторант 2-курса образовательной программы D016 – «Подготовка педагогов истории», Alikhan Bokeikhan University, ул. Мәңгілік Ел, 11, 071400, Семей, Абайская область, Казахстан.

Адильбаева А.С. – д. и. н., и. о. профессора кафедры истории и географии, Alikhan Bokeikhan University, ул. Мәңгілік Ел, 11, 071400, Семей, Абайская область, Казахстан.

Information about the authors:

Alimbekov A. **–** corresponding author, Doctoral student of the second year of educational program D016 – 'Training of history teachers', Alikhan Bokeikhan University, Mangilik El str., 11, 071400, Semey, Abai region, Kazakhstan.

Adilbaeva A. **–** Doctor of Historical Sciences, Acting Professor, Department of History and Geography, Alikhan Bokeikhan University, Mangilik El str., 11, 071400, Semey, Abai region, Kazakhstan.

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

ҒТАМР 14.35.01
Ғылыми мақала

https://doi.org/10.32523/3080-1710-2026-155-2-44-58

ТЕРМИНОЛОГИЯЛЫҚ ҚҰЗЫРЕТТІЛІКТІҢ АРНАЙЫ ПЕДАГОГТЕРДІҢ КӘСІБИ ҚАЛЫПТАСУЫНДАҒЫ РӨЛІ

Р.Б. Баймухамет*[1], А.Н. Аутаева[2]

[1,2]Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, Алматы, Қазақстан

*E-mail: *[1]rozabaimukhamet30@gmail.com, [2]akbota-n@mail.ru)*

Аңдатпа. Қазіргі таңда заманауи білім беру жүйесі өзгермелі жағдайларды бастан кешіруде. Сәйкесінше, бүгінде кадрларды даярлауға қойылатын талаптар да жоғары.

Бұл мақалада Арнайы педагогика даярлық бағыты білім алушыларында терминологиялық құзыреттілігін қалыптастырудың маңызына теориялық шолу жасалды. Шетелдік әдебиет көздерінде терминологиялық құзыреттілікті кәсіби, ақпараттық немесе когнитивті құзыреттілік аясында зерттеген ғылыми жұмыстар жеткілікті. Дегенмен, отандық ғылымда бұл тақырыптың әлі де жеткіліксіз зерттелуі тақырыптың өзектілігін арттыруға негіз болды.

Ерекше білімді қажет ететін балалардың санының артуы мен оларды түзетуге арналған заманауи әдістерге деген қажеттілік, сонымен қатар, ғылыми-әдістемелік аспектіні жетілдіруге байланысты туындаған сұраныстар терминологиялық құзыреттілікті зерттеу мен теориялық және тәжірибелік маңызы бар ұсынымдарды әзірлеуге ықпал етуде. Арнайы педагогикадағы терминдерді зерттеу аясындағы терминологиялық негіздеме педагогиканың өзге салаларына қарағанда күрделі әрі пәнаралық сипатқа ие болып келеді. Яғни, мұнда терминнің «түсінік-ұғым» моделінен, дефициясынан бөлек қолдану, саралау мен сыни талдау тәрізді жетекші дағдылардың болуы маңызды. Сондықтан, мақала барысында тақырып аясындағы отандық және шетелдік зерттеулерге шолу жасалып, терминологиялық құзыреттіліктің білім алушылар үшін маңызын анықтауға әрекет жасалды.

Түйін сөздер: термин, терминологиялық құзыреттілік, кәсіби білім беру, арнайы педагогика, пәндік-танымдық компонент, интеллектуалды-рефлексивті компонент, коммуникативті-тілдік компонент.

Түсті: 25.02.2026; Мақұлданды: 15.06.2026; Онлайн қолжетімді: 30.06.2026

*хат-хабар авторы

Кіріспе

Арнайы педагог маман – ерекше білімді қажет ететін балалармен жұмыс атқаратын педагог. Оның кәсіби қызметінің мазмұны ерекше білімді қажет ететін балалардың білім алуы мен тәрбие мәселесіндегі қиындықтарды түзетумен, бұзылыстарды алдын – алумен ғана шектелмейді. Арнайы педагог өз пәні шеңберінде зерттеулер жүргізіп, ғылымды таратумен айналысуға да құзыретті болып табылады. Аталған мақсатта жұмысты сапалы жүргізу тетіктері мен алгоритмдерін терең түсіну кәсіби даярлық процесі арқылы қолжетімді болады.

Кәсіби даярлық процесін жүзеге асыру еліміздегі заңнамалық базалар бойынша бакалавр және магистратура деңгейлерінде ұйымдастырылады. ҚР «Білім туралы» Заңына сәйкес жоғары оқу орнын тәмамдаған маманға берілетін дәрежесі «Бакалавр» деп аталады. Бакалавриат кезеңі кәсіби даярлық процесінің бастапқы кезеңі болатын болса, «Магистратура» ұғымына ҚР «Білім туралы» Заңында мынадай анықтама беріледі: «білім беру бағдарламалары «магистр» дәрежесін бере отырып, кадрлар даярлауға бағытталған жоғары оқу орнынан кейінгі білім беру» (ҚР «Білім туралы» Заңы, 2007).

Білім берудің бірегей платформасының (Epvo.kz) білім беру бағдарламаларының тізіліміне сүйенетін болсақ, елімізде «Арнайы педагогика» даярлық бағытында мамандарды дайындау бакалавр деңгейінде он бес, магистратура деңгейінде сегіз және докторантура деңгейінде бір жоғары оқу орнында жүзеге асырылады. Сонымен қатар, бұл білім беру бағдарламасына жыл сайын мемлекеттік тапсырыс есебінен бөлінетін гранттардың саны да артып келеді. Бұл дегеніміз білім беру бағдарламасына деген сұраныстың және әлеуметтік қажеттіліктің артқандығын білдіреді.

Арнайы педагогика даярлық бағытында білім беру жоғарыда аталған университеттерде бірнеше білім беру бағдарламалары негізінде жүзеге асырылады. Төмендегі кестеде аталған білім беру бағдарламалары туралы ақпаратты ұсынамыз:

1-Кесте. «Арнайы педагогика» даярлық бағыты бойынша білім беру бағдарламаларының түрлері (Epvo.kz сайтының ресми деректері бойынша)

№	Жоғарғы және жоғары білім беруден кейінгі ұйым атауы	Білім беру бағдарламасының атауы Бакалавр	Білім беру бағдарламасының атауы Магистратура
1		2	3
1	М.Қозыбаев атындағы Солтүстік Қазақстан университеті (Петропавл қаласы)	6В01908 Арнайы педагогика (IP) 6В01906 Арнайы педагогика 6В01911 Арнайы педагогика және инклюзивті практика	7М01903 Арнайы педагогика
2	Өзбекәлі Жәнібеков атындағы Оңтүстік Қазақстан педагогикалық университеті (Шымкент қаласы)	6В01902 Арнайы педагогика(IP)	7М01902 Арнайы педагогика

3	Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті (Алматы қаласы)	6В01901 Арнайы педагогика (IP) 6В01904 Арнайы педагогика: Тифлопедагогика 6В01903 Арнайы педагогика: Олигофренопедагогика 6В01902 Арнайы педагогика: Логопедия 6В01901 Арнайы педагогика: Сурдопедагогика	7М01906 Арнайы педагогика: Инклюзивті білім беру
			7М01902 Арнайы педагогика: Логопедия
			7М01901 Арнайы педагогика: Сурдопедагогика
			7М01908 Арнайы педагогика: Аутистік спектрі бұзылған балаларды қолдау (IP)
4	Сәрсен Аманжолов атындағы Шығыс Қазақстан университеті (Өскемен қаласы)	6В01902 Арнайы педагогика (IP)	7М01902 Арнайы педагогика:Аутистік спектрі бұзылған балаларды қолдау (IP)
5	Қ.Жұбанов атындағы Ақтөбе өңірлік университеті (Ақтөбе қаласы)	6В01902 Арнайы педагогика	7М01902 Арнайы педагогика
6	М.Х.Дулати атындағы Тараз өңірлік университеті (Тараз қаласы)	6В01907 Арнайы педагогика (IP)	7М01804 Әлеуметтік және арнайы педагогика мамандарын даярлау
7	Қазақ ұлттық қыздар педагогикалық университеті (Алматы қаласы)	6В01904 Арнайы педагогика	7М01901 Арнайы педагогика
			7М01902 Арнайы педагогика: аутизм спектрі бұзылған балаларды сүйемелдеу (IP)
8	Ілияс Жансүгіров атындағы Жетісу университеті (Талдықорған қаласы)	6В01902 Арнайы педагогика	7М01902 Арнайы педагогика
9	Ш.Есенов атындағы Каспий технологиялар және инжиниринг университеті (Ақтау қаласы)	6В01901 Арнайы педагогика	-

10	М.Әуезов атындағы Оңтүстік Қазақстан университеті (Шымкент қаласы)	6В01901 Арнайы педагогика (IP)	-
11	Х.Досмұхамедов атындағы Атырау университеті (Атырау қаласы)	6В01902 Арнайы педагогика (IP)	-
12	Қызылорда «Болашақ» университеті (Қызылорда қаласы)	6В01901 Арнайы педагогика	-
13	6В01902 Арнайы педагогика (Қарағанды қаласы)	академик Е.А. Бөкетов атындағы Қарағанды ұлттық зерттеу университеті	-
14	Әлкей Марғұлан атындағы Павлодар педагогикалық университет (Павлодар қаласы)	6В01900 Арнайы педагогика 6В01901 Арнайы педагогика: Сурдопедагогика 6В01903 Арнайы педагогика (IP)	-
15	Ахмет Байтұрсынұлы атындағы Қостанай өңірлік университеті (Қостанай қаласы)	6В01902 Арнайы педагогика	-
16	Докторантура: Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті 8D01901 – Арнайы педагогика		

Ескерту: кесте Epvo.kz ресми сайтындағы деректер негізінде жасалған

Кестеден аңғарғанымыздай, мамандық қазіргі таңда жаңа, қолданыстағы және инновациялық білім беру бағдарламалары негізінде мамандар дайындайды. Маман даярлау процесінде олардың кәсіби құзыреттілігін дамыту ең басты міндет болғандықтан, тақырыпты тереңінен зерттеу және жаңа қырларын ашу өзекті тақырыптардың бірі болып табылады. Ал, кәсіби құзыреттіліктердің мазмұнын ашатын компоненттің бірі – терминологиялық компонент. Сәйкесінше, бұл мақала терминологиялық құзыреттілікті кәсіби құзыреттіліктің ажырамас бөлігі ретінде қарастыра отырып, оны қалыптастырудың маңызы жөніндегі шолу деректеріне арналады.

Зерттеу мақсаты: арнайы педагогтердің кәсіби қалыптасуындағы терминологиялық құзыреттіліктің рөліне теориялық шолу жасау.

Зерттеу сұрақтары:

1. «Терминологиялық құзыреттілік» ұғымының мәні және оның компоненттері;

2. «Терминологиялық құзыреттілік» ұғымына түрлі сала авторларының көзқарастары;

3. Арнайы педагогика ББББ білім алушыларында терминологиялық құзыреттілікті қалыптастырудың маңызы мен рөлі.

Ғылыми мақалада зерттеу мақсаты мен оның аясында қарастырылатын зерттеу сұрақтарының аясында теориялық талдау жұмысы жасалды.

Әдебиеттерге шолу

«Құзыреттілік» ұғымы педагогика саласындағы зерттеулердің мазмұнында кеңінен кездеседі. Аталған ұғым студенттің алатын білім, білік, дағдысы ғана емес, сонымен қатар, оларды педагогикалық процесс барысында тиімді қолдана білу қабілеті деп түсіндіреді. Яғни, студенттің білім алуы және белгілі бір дағдыларды игеруі оны құзыреттілігі жоғары маман қылмайды. Ал, болашақ маман иеленген дағдылары мен білімдерін күнделікті қолдана отырып, өзінің педагогикалық қызметіне талдау жасайтын болса – онда маман жұмысының өнімділігі арта түседі (Yerzhanova et al, 2025).

Кәсіби құзыреттілік мазмұнына келетін болсақ, бұл өз кезегінде мына дағдылардың жиынтығын құрайды: теориялық білім, тәжірибелік білім, көшбасшылық, педагогикалық мәдениет және сыни ойлау қабілеті. Сонымен қатар, қазіргі таңда кәсіби құзыреттіліктің рөлінің білім беру трансформациясы аясында күн сайын артып келе жатқандығын аңғарамыз. Бұл трансформация білім берудегі жаңа трендтерді қалыптастыра отырып, кәсіби құзыреттілік мәселесін терең және жан -жақты, пәнаралық тұрғыдан зерттеуге алып келді.

Н.В. Кузьмина өз еңбектерінде кәсіби құзыреттілікті нәтижеге алуды қамтамасыз ететін білімдердің қосындысы және тиімді жұмыс істеуге деген дайындық деп түсіндіреді. Сонымен қатар, автор педагогтің өзінің кәсіби ісін бірнеше міндеттердің жиынтығы деп қарастырғанда кәсіби тұрғыдан құзыретті маман бола алады деп сипаттайды. Демек, жоғарыда атап өткендей маманның білімі оның кәсіби процесті тиімді ұйымдастыру амалдарын білмеуі жағдайында тиімсіз болып табылады. Ал, кәсіби процесті ұйымдастыру практикалық білім, ортаны ұйымдастыру қабілеті, ондағы адамдармен қарым – қатынас және білім беру процесінде туындаған мәселелерді жылдам және өнімді шешуі тәрізді функциялармен анықталады (Кузьмина, Паутов және Жаринова, 2020).

Кәсіби құзыреттілік кейбір дереккөздерінде ғылыми-теориялық және тәжірибелік дайындық ретінде қарастырады. Яғни, осы ұсынылған анықтама кәсіби құзыреттілікті сипаттаудағы кеңінен қолданылатын түрі болып табылады (Окилова, 2024).

Кеңестік және шетел авторларымен қоса елімізде де зерттеу тақырыптарын құзыреттілік мәселесіне арнаған еңбектер бар. Отандық педагогикада кәсіби құзыреттілік мәселесімен айналысқан авторлар ретінде К.С. Кудайбергенова, Б.Р. Қасқатаева және т.б қарастыруға болады. Бұл авторлардың жұмысында кәсіби құзыреттілік мәселесі жан-жақты қарастырылып, мазмұны мен құрылымы туралы деректер келтірілді. Аталған авторлар кәсіби құзыреттілікті жалпы педагогиканың шеңберінде қарастырып, құзыреттіліктің сол саладағы кәсіби процесстердегі орнын анықтап көрсетті. Дегенмен, бұл ғылыми жұмыстар жалпы педагогика көзқарастарына сүйенген болғандықтан, арнайы педагогтердің кәсіби құзыреттілік мәселесін зерттеу тақырыбының әлі де ашылмауы байқалады. Ал, арнайы педагогиканың жалпы педагогикадан мазмұны мен принциптері жағынан ерекшеленетінін ескеретін болсақ, мәселені тереңінен зерттеу қажеттілігі айқын көрініс табады (Kudaibergeneva K. et al, 2016; Қасқатаева, 2014).

Кәсіби құзыреттілікті талдай келе, терминологиялық құзыреттілікті оның бір компоненті ретінде қарастыруға негіз бар. Әрбір ғылымның көрсеткішінің бірі – оның терминдер жүйесі. Терминдер мен олардың қолданылуы, академиялық құжаттар мен ғылыми сөйлеу тіліндегі рөлі маманның құзыреттілігі мен кәсіби беделіне әсерін тигізетін маңызды фактор. Сонымен қатар, терминологиялық тұрғыдан құзыретте болу ғылым саласындағы түрлі ақпаратпен жеңіл әрі тереңінен танысуға, халықаралық стандарт негізіндегі

ұғымдарды меңгеруге, сонымен қатар, кәсіби ортада беделді әрі сауатты маман болуға ықпал етеді.

Терминдер кез – келген зерттеу жұмысының, ғылыми еңбектердің негізін құрайтын маңызды компоненті бола отырып, белгілі бір сала жөніндегі білімді қалыптастырудың бір құралына айналады. Ал, «термин» сөзінің мәніне келетін болсақ, В.П. Даниленконың пікірінше, бұл ұғым түсініктерді ауызша және жазбаша сөйлеу тілінде бекітетін негізгі лексикалық құрал ретінде қызмет атқарады. Өз кезегінде бұл лексикалық құрал номинативті, коммуникативті және прагматикалық функциялардан тұрады. Номинативті функция әрбір түсінікке атау беру, категорияларға бөлу тәрізді әрекет түрлерінен біріктіреді. Бұл функция арқылы терминдердің қолданыс аясы мен саласы нақтыланып, оларды бірізді қолдану әрекеті жүзеге асырылады. Сонымен қатар, түсініктерді категорияға бөлу арқылы ұғымдарды қолдану процесі жүйелене түседі. Коммуникативті функцияның рөліне келсек, мұнда терминдерді ақпарат алмасу, ақпарат беру мен ақпарат алу барысында кәсіби қолдануды қарастырады. Ақпарат беру ауқымының кеңдігін және ақпарат берушілердің және ақпаратты ұсыну құралының түрлі болуын ескерсек, бірегей терминдерді қолдану олардың барлығына түсінікті әрі тиімді орта құрып, мақсатқа сай коммуникацияны жүзеге асыруға мүмкіндік береді. Сонымен қатар, прагматикалық функция тілдік белгілердің коммуникациялық жағдайлармен байланысын қамтамасыз етеді. Анығырақ айтқанда, бұл функция бірінші және екінші функцияны біріктіретін көпір қызметін атқарады (Лейчик, 2014; Даниленко, 2009;).

Материалдар мен әдістер

Мақалада терминологиялық құзыреттіліктің арнайы педагогтердің кәсіби қалыптасуындағы рөліне теориялық шолу жасау мақсатында төмендегі әдістер қолданылды:

1. Зерттеу сұрақтары бойынша педагогикалық, психологиялық, философиялық, лингвистикалық әдебиеттерге талдау жасау. Бұл әдіс аясында зерттеу сұрақтары бойынша негізгі мәселелердің мәнін ашуға мүмкіндік берді. Теориялық талдау барысында Scopus, Web of Science базаларының жарияланымдары мен Отандық және шетел авторларының ғылыми-әдістемелік еңбектерінде ұсынылған материалдар қолданылды.

2. Салыстыру әдісі. Мақалада «терминологиялық құзыреттілік» ұғымына контент-талдау жасалынып, түрлі авторлардың аталған терминге берген анықтамаларына өзара салыстыру жұмыстары жасалынды. Сонымен қатар, бұл әдіс Арнайы педагогика ББББ бойынша кәсіби даярлықты жүзеге асыратын жоғары оқу орындарының білім беру бағдарламасы жөніндегі ақпаратты беру кезінде де қолданылды.

Нәтижелер мен талқылау

«Термин» ұғымына берілген анықтама мен оның функцияларының сипаттамасы «терминологиялық құзыреттілік» ұғымының мәнін ашуға және оның маңыздылығын негіздеуге себеп болды. Өз кезегінде терминологиялық құзыреттілік кәсіби құзыреттіліктің когнитивті және мазмұндық, ақпараттық компоненттерінің аясында дамып, білім алу үрдісінде қалыптасады.

Ең алдымен, осы ұғымға берілген авторлардың анықтамаларына тоқталып өтейік:

2-Кесте. «Терминологиялық құзыреттілік», «түсінік құзыреттілігі» ұғымдары

№ Р/н	Термин	Автор	Терминге берілген анықтама
1	Терминологиялық құзыреттілік	Прохорова А.А. Виноградова Е.Е.	белгілі бір пәнді оқыту процесінде қалыптасатын білім, білік, дағдылардың жиынтығы, сондай-ақ алған білімдері, дағдылары, біліктері негізінде қандай да бір қызметті орындау қабілеті Бұл осы терминге берілген және ең кең тараған анықтама нұсқасы. Оның мазмұны белгілі бір саланың аясындағы термин-дердің толық жиынтығын қамтитындығын білдіреді. Автордың анықтамасы тек оның мазмұнын ғана көрсетіп, компоненттері мен функцияларын қарастырмайды.
2	Терминологиялық құзыреттілік	Platonova M.	педагогтің терминдерді түсіну, қолдану және талдау деңгейлерінде ұғымдар кешенін қолдану деңгейін көрсететін кәсіби мәдениеттің ажырамас бөлігі Терминологиялық қызыреттілікті кәсіби мәдениет компоненті ретінде қарастыратын бұл анықтамаға сүйенсек, терминдерді қолдану деңгейлерден тұрады. Сәйкесінше, игеру деңгейіне қарай оның кәсібилігінің де деңгейі нақтыланады.
3	Терминологиялық құзыреттілік	Азимов Э.Г. Щукин А.Н.	терминдерді меңгеру нәтижесінде кәсіби мәдениетаралық қарым – қатынасқа қатысу мүмкіндігін қамтамасыз ететін кәсіби құзыреттіліктің бір бөлігі Бұл анықтаманы алдыңғы ұсынылған анықтаманың жалғасы ретінде қарастырып, терминологияны қалыптастырудың кәсіби қарым – қатынастағы маңызы түсіндірілген нұсқасы деп қарастыруға болады.
4	Терминологиялық құзыреттілік	Ermolaeva Zh.E.	кәсіби қызмет пен әлеуметтік позиция үшін қажетті білім, білік, тәжірибе деңгейін көрсететін, маманның интегральді сипаттамасы Бұл анықтама білім алушының маман ретіндегі тұлғасы мен оның кәсібилігін анықтайтын факторлар негізінде туындаған нұсқасы болып табылады.

5	Түсінік құзыреттілігі	Вышегуров С.Х.	түсініктер жүйесінің қалыптасуының өзекті технологиялары мен әдістерін кәсіби педагогикалық әрекет кезінде қолдануға деген дайындығын көрсететін құзыреттілік. Қарастырылып отырған термин негізгі терминмен ұқсас және анықтамасы жағынан мағыналас ұғым болып келеді. Сонымен қатар, оның мазмұны терминологияның маңызын кәсіби қалыптасудың бір сатысы ретінде сипаттайды.

Ескерту: кесте әдебиеттер негізінде құрастырылды (Прохорова және Виноградова, 2025; Platonova, 2022; Азимов, Щукин, 2019; Ermolaeva, 2014; Вышегуров, 2012)

Терминологиялық құзыреттілікті зерттеумен айналысқан ғалымдардың еңбектеріне сүйенетін болсақ, авторлардың тақырып жөніндегі пікірлерінің түрлі екендігін байқаймыз. Мәселен, Т.А. Артюшкина және Э.Г. Скибицкий терминологиялық құзыреттілікті жеке құзыреттілік қатарына жатқызады. Ал, О.М. Толстых терминологиялық құзыреттілікті ақпараттық құзыреттіліктің құрылымдық бөлігі ретінде қарастырады және мұны терминологиялық құзыреттіліктің коммуникациядағы маңызды рөлі арқылы түсіндіреді (Артюшкина және Артюшкин, 2017; Скибицкий және Скибицкая, 2019; Sharhun et al., 2026).

Демек, терминологиялық құзыреттілік жеке құзыреттілік ретінде де, басқа құзыреттіліктердің құрамдас бөлігі ретінде де қарастырылады. Бұл бізге тақырыпты тереңірек зерттеуге және терминологиялық құзыреттіліктің нақты жағдайға сәйкес рөлін нақтылауға деген қажеттілікті тудырады.

Н.В. Бордовская мен Е.А. Кошкинаның зерттеуінде терминологиялық құзыреттілік кәсіби құзыреттілік аясындағы құрамдас бөлігі ретінде сипатталып, төмендегідей компоненттері ұсынылады:

1. пәндік – танымдық;
2. интеллектуалды – рефлексивті;
3. коммуникативті – тілдік.

Пәндік – танымдық компонент белгілі бір кәсіби сала аясындағы талаптарды тереңірек түсіну үшін терминологиялық формада қолданылатын білімдердің жиынтығын білдіреді. Оның негізгі функциясы – кәсіптің пәндік саласындағы теориялық және қолданбалы аспектілер арқылы анықталатын белсенді терминологиялық сөздікті қалыптастыру. Аталған функция мамандардың өз кәсіби саласындағы білім, білік, дағдыны жетік меңгеруінің маңызды тетігі болып табылады.

Интеллектуалды – рефлексивті компонентке келер болсақ, бұл компонент терминдерді дұрыс қолдануды, сонымен қатар, осы сұрақ аясында сұрақтар туындағанда оңтайлы шеше алуды қарастыратын дағдылар жиынтығына ие. Оның негізгі функциясына терминді негізді түрде қолдану және оны ағымдағы жағдайларға сәйкес тұрақты өзектендіру жатады.

Ал, *коммуникативті – тілдік компонент* пен оның функциясына келер болсақ, бұл компонент кәсіби қарым – қатынас кезіндегі терминдердің қолданылу ерекшеліктерін көрсетеді. Функциясына келсек, онда бұл ретте кәсіби қарым – қатынас процесіндегі ақпаратты түсіну мен оны тарату жайлы айта аламыз (Бордовская және Кошкина, 2016).

Терминологиялық құзыреттілік, оның анықтамалары мен компоненттерін талдай келе, аталған құзыреттіліктің бұл түрінің ауқымды құзыреттілік екендігін аңғара аламыз.

Қазіргі таңда мамандарды даярлауға қойылатын талаптар білім беру саласындағы өзгермелі жағдайлармен және білім беру трендтерінің жедел өзгермелі болуымен тікелей байланысты. Сондықтан, білім беру жүйесіне жаңа білім беру бағдарламаларының енгізілуі жоғарыда аталған мәселенің ең ұтымды шешімдерінің бірі болып отыр.

Арнайы педагогтердің кәсіби қалыптасуында жоғары оқу орындарының кәсіби пәндерін меңгеру асқан өзектілікке ие.

Осы мақалаға ұсынылған «Кіріспе» бөлімінде көрсетілген кестеге сәйкес бұл бағдарламаны қазіргі таңда бакалавр және магистратура деңгейінде бірқатар жоғары оқу орны іске асырады (2025 жылдың қазан айындағы дерек бойынша). Ал, докторантура деңгейінде бір ЖОО (Абай атындағы ҚазҰПУ) кәсіби білім беру жүйесінде білім беруді қамтамасыз етеді. Білім беру бағдарламасының мақсаты мен білім берудің академиялық деңгейіне сәйкес арнайы педагогтің кәсіби құзыреттілігінің шеңбері анықталады. Жалпы алғанда, арнайы педагогтерді кәсіби даярлау төмендегідей еңбек функцияларын қамтиды:

– білім беру бағдарламасы аясындағы өзекті тақырыптар бойынша ғылыми – әдістемелік жұмысты іске асыру;

– өзекті тақырыптар бойынша ғылыми зерттеулер жүргізу;

– ерекше білімді қажет ететін балаларды тиімді технологиялар мен педагогикадағы озық әдістерді қолдана отырып дамыту мен оқыту;

– ерекше білімді қажет ететін тұлғаларды әлеуметтендіру;

– жоғары және жоғары оқу орнынан кейінгі білім беру стейкхолдерлерімен (жұмыс берушілермен) өзара әрекеттесу (практика компонентін жүзеге асыру процесінде).

Кадрларды даярлау тек теориялық білім мен практикалық білік, дағдыларды қалыптастырумен ғана шектелмейді. Сонымен қатар, осы ББББ тәмамдаған маман ғылыми қауымдастыққа белсенді қатыса алатын кәсіби тұрғыдан құзыретті маман болуы да маңызды.

Еліміздегі ерекше білімді қажет ететін балалардың мәселесін зерттеу ең өзекті тақырыптардың біріне айналып отыр. Себебі, тақырып бойынша қорғалған соңғы диссертациялық жұмыста көрсетілген статистикалық деректер, бұзылысы бар балалардың әлем бойынша арту тенденциясын байқап отыр. Сәйкесінше, бұзылыстың кең таралуы жағдайында оны түзетуге деген жаңа көзқарас пен түзету жұмыстарының қажет екендігі белгілі. Сәйкесінше, бұл ББББ аталған тақырып бойынша жоғары кәсіптік құзыреттіліктерге ие мамандарды даярлау қажеттіліктерін қанағаттандырып, зерттеулерге деген жаңа мүмкіндіктерді ашады (Bekmurat and Autayeva, 2025).

Арнайы педагогика мәселелеріне қатысты әдебиеттердің басым бөлігінің орыс және ағылшын тілдерінде екендігін ескеретін болсақ, терминологиялық ұғымдардың мәнінің еліміздегі білім беру жүйесінде әлі де жеткілікті деңгейде қалыптаспағандығын байқаймыз. Ал, заманауи кәсіби орта маманнан тек білуді ғана емес, сонымен қатар, білімін талдауды, орынды қолдануды және сыни ойлауды талап етеді. Маманның терминологиялық құзыреттілігінің жоғары деңгейі маманға өзге мамандармен, ата – аналармен өнімді қарым – қатынас құруға, түзету жұмысының мазмұнын нәтижелі сипатта құруға ықпал етеді.

Арнайы педагогика мәселесіндегі терминдер тек білім беру саласына ғана емес, сонымен қатар, психологиялық, клиникалық көзқарасқа негізделген терминдерден де тұратындығын ескеретін болсақ, оларды дұрыс қолдана білу маманның нәтижелі жұмыс процесін қамтамасыз етеді. Терминдерді қате қолдану, негізсіз алмастыру педагогикалық түзету жұмысының стратегиясына кері әсерін тигізеді. Сол себепті, құзыреттіліктің бұл түрі негізгі құзыреттіліктің бірі болып табылады (Alsolami, 2022).

Жоғарыда атап өткеніміздей, арнайы педагогика саласындағы терминдер педагогиканың басқа тақырыптарымен салыстырғанда кең. Атап айтқанда, ол мынадай бөліктерден тұрады:

1. педагогика саласындағы қалыптасқан стандартты және жаңа терминдер;
2. арнайы педагогика (сурдопедагогика, тифлопедагогика, логопедия, олигофренопедагогика) саласындағы терминдер;
3. психология және арнайы психология, клиникалық психология саласындағы терминдер;
4. медициналық – клиникалық терминдер;
5. мінез – құлықты қолданбалы талдау стратегиясы аясындағы терминдер (АВА терапия);
6. халықаралық стандартталған терминдер (ХАЖ-10; ХАЖ-11).

Білім алушылар үшін педагогика, психология, арнайы педагогика саласындағы терминдер білім алудың кәсіби процесінде қалыптасатын базалық терминдер болса, клиникалық және мінез – құлықты қолданбалы талдау салаларындағы терминдер меңгерілуі қажет негізгі және күрделі терминдер қатарына жатқызылады. Сол себепті, білім алу процесінің барысында терминологиялық құзыреттілікті дамыту бойынша жұмыстардың рөлі өте маңызды.

Арнайы педагогтің терминологиялық құзыреттілігінің қалыптасуы оларға білім беру процесін жетік түсінуге, түзету жұмысын тиімді ұйымдастыруға және баланың жағдайын жетік түсінуге, балалардың даму ерекшеліктері мен қиындықтарын кәсіби сипаттауға, сонымен қатар, заманауи және халықаралық стандарт шеңберіндегі терминдерді қолдануға мүмкіндік береді. Демек, терминологиялық құзыреттілікті жұмыс тиімділігіне әсер ететін тікелей фактор деп қабылдауымызға негіз бар.

Сонымен қатар, терминологиялық құзыреттілікті меңгерудің келесі маңыздылығы кәсіби этиканы меңгерумен тікелей байланысты. Білім алушылардың осы саладағы терминдерді меңгеруі бірегейлікті, баланың жеке басына деген толық құрметті және сауатты қатынасты білдіреді.

Білім алушыларда кәсіби даярлық процесіндегі маңызды дағдылардың бірі зерттеушілік дағды болып табылады. Зерттеушілік дағды – білім алушылардың зерттеу жұмысын орындаудың маңызды механизмі. Білім беру бағдарламасының білім алушылары өз жұмыстарын ерекше балаларды зерттеудің теориясы мен тәжірибесіне арнай отырып, түрлі тақырыптарды зерттеуге құзыретті. Сәйкесінше, тақырып аясындағы терминдерді меңгеруі арқылы өз зерттеуінің дәйектілігін негіздей алады. Сонымен қатар, мұндай зерттеу ғылыми қауымдастық этикасына сәйкес, осы саладағы мәселелердің шешіміне бағытталған ұтымды зерттеу бола алады.

Арнайы педагогиканың теориясы мен практикасы аясындағы терминологиялық құзыреттілік пәнаралық қағидалар негізінде дамитын ауқымды білім қорына сүйенеді. Яғни, мұнда тек қана терминді және оның дефициясын білу жеткіліксіз, білім алушыларға бұл терминдерді талдау, бірегей стандартқа сай қолдану, біріздендіру тәрізді дағдылар да қажет болады. Қазіргі таңда әдебиеттер мен өзге де ғылыми басылымдағы өнімдерден терминдердің аудармасына, сөйлемдегі қолданысына немесе бірізді болмауына қатысты көптеген қателіктерді байқай аламыз. Бұл дегеніміз, кадрларды даярлау үрдісінде тек түсінік беріп қана қоймай, оны құзыреттілік шеңберінде дамыту маңызды екендігін білдіреді.

Тақырып аясында жүргізілген теориялық шолу нәтижесінде Арнайы педагогика ББББ білім алатын болашақ мамандардың кәсіби маман ретінде қалыптасуы үшін тек білім беру жеткіліксіз екендігін, мұнымен қоса құзыреттілік тәсілге негізделген негізгі құзыреттіліктерді де дамыту маңызды екендігін көрсетеді. Сонымен қатар, арнайы педагогика саласына қатысты терминологиялық жүйенің біріздендірілмеуі арасындағы қарама – қайшылық анықталды. Ал, бұл түзету жұмысына, мамандардың кәсіби портретіне, сондай – ақ, кәсіби этикаға теріс әсерін береді.

Осылайша, теориялық шолу нәтижесінде алынған қорытындылар «Арнайы педагогика даярлық бағытында білім алатын білім алушылардың терминологиялық құзыреттілігін дамыту даярлық процесінің маңызды компоненті екендігін көрсетті. Бұл ғылыми, кәсіби және қолданбалы аспектідегі базалық негізгі фактор бола отырып, кәсіби саладағы негізгі механизмге айналады.

Зерттеудің негізгі бөлімінде келтірілген терминге жасалған контент – талдау авторлардың терминологиялық құзыреттілік ұғымына түрлі баға беретіндігін көрсетеді. Бұл дегеніміз, құзыреттіліктің бұл түрінің бір пәндік салаға немесе құзыреттілікке ғана тиесілі болмайтындығын, керісінше, оның ауқымының кең екендігін көрсетеді. Демек, терминологиялық тұрғыдан құзыретті маманның өзге құзыреттіліктер тобын да қатар меңгеретіндігі анық.

Арнайы педагогика білім беру бағдарламасы аясында білім алушылардың терминологиялық құзыреттілігін зерттеу процесінде осы бағдарлама аясындағы Отандық әдебиет көздеріне шолу жасалынды. Шолу нәтижесінде қарастырылып отырған тақырыпқа қатысты әдебиеттер болғанына қарамастан, онда терминологиялық құзыреттілік мәні толық ашылмайды. Яғни, тақырып әрі қарай кешенді зерттеуді, тәжірибелік маңыздылығы бар ғылыми басылымдарды әзірлеуді қажет етеді.

Қорытынды

Ерекше білімді қажет ететін балаларды зерттеу – XXI ғасырдағы ең кең тараған бұзылыстың бірі. Бүгінде осы тақырып аясында тек қана гуманитарлық ғылымдар ғана емес, сонымен қатар, жаратылыстану ғылымдары да зерттеулер жүргізіп, мәселенің шешімін табуға тырысуда. Елімізде ерекше білімді қажет ететін балалардың мәселелеріне арналған зерттеулер, гранттық жобалар, Дүниежүзілік банк тарапынан қолдау тапқан ірі жобалар іске асырылып жатыр. Сонымен қатар, 2024–2025 оқу жылынан бастап осы да-

ярлық бағытына арналған инновациялық білім беру бағдарламасы мамандарды кәсіби даярлауды бастады. Бұл арнайы педагогика саласында жұмыс істейтін мамандардың кәсібилігін арттыруға ықпал ететін үлкен бастама деуге болады.

Арнайы педагогика саласындағы кәсіби құзыреттілік жоғары бөлімдерде атап өткеніміздей, тек қана педагогикалық базалық біліммен шектелмейді. Сондықтан, маманның кәсіби құзыреттілігіне де қойылатын талаптар жоғары болып табылады. Маманға қойылатын құзыреттіліктің бірі терминологиялық құзыреттілік деп аталады және маңызды кәсіби құзыреттіліктің бірі ретінде қарастырылады. Терминологиялық құзыреттіліктің маңызын талдай келе, оның білім алушылар үшін маңызын айқын көрсете алдық. Жүйелей айтсақ, терминологиялық құзыреттілік білім алушының ғылыми – әдістемелік және практикалық жұмысындағы сапаны қамтамасыз ететін механизм болып саналады.

Терминологиялық құзыреттіліктің атқаратын функцияларына жүргізілген талдау терминдермен жұмыстың күрделі процесс екендігін көрсетті. Сәйкесінше, кәсіби үрдіс барысында осы функциялардың барлығы қамтамасыз етіліп, білім беру бағдарламасы мазмұнына кіріктірілуі шарт. Мұнымен қоса, Қазақстандық жүйеде арнайы педагогика саласына арналған терминологиялық сөздіктің болмауы да тақырыпты әрі қарай тереңдете зерттеудің бір себебі болып отыр.

Қорыта айтқанда, Арнайы педагогика ББББ білім алушылары үшін терминологиялық құзыреттілік негізгі және кәсіби қалыптасу жолындағы басты құзыреттіліктерінің бірі болып табылады. Жоғарыда ұсынылған теориялық деректерде келтірілгендей, кәсіби даярлық процесі тек қана білім алу ғана емес, сонымен қатар, ғылыммен белсенді айналысу кезеңі ретінде де қарастырылады. Сондықтан, білім алушылардың кәсіби сөздік қоры тек игерген терминдердің санымен ғана емес, сондай – ақ, оларды қолдану мен тарату, өзгерістерді дер кезінде анықтау тәрізді дағдыларының да қалыптасуын қажет етеді. Ал, мұндай қажеттілікті негізге ала отырып білім беру оқу бағдарламаларының мазмұнына аталған компонентті енгізу, отандық оқу – әдістемелік құралдар мен терминологиялық сөздіктер қорын тақырып аясындағы еңбектермен толықтыру тәрізді жұмыстарды қажет етеді. Сәйкесінше, тақырып, әлі де практикалық маңызға ие аспектілер тұрғысынан зерттеулерді қажет етеді.

Авторлардың қосқан үлесі:

Баймухамет Р.Б. – әдістеме, түпнұсқа нұсқасын жазу, редакциялау, техникалық талаптарға сәйкес рәсімдеу.

Аутаева А.Н. – формалды талдау, редакциялау және сыни шолу жасау, соңғы нұсқасын бекіту.

Әдебиеттер тізімі

Азимов, Э.Г. и Щукин, А.Н. (2019) *Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам).* Москва: Издательство ИКАР

Артюшкин, О.В. и Артюшкина, Т.А. (2017) «Определение и взаимосвязь базовых понятий, формирующих структуру и состав лексики сфер профессиональной деятельности», *Филологические науки. Вопросы теории и практики*, 4-2(70), стр. 60–63. Доступно по адресу: http://www.gramota.net/materials/2/2017/4-2/16.html (қол жеткізген күні: 05 желтоқсан 2025 ж.)

Вышегуров, С.Х. (2012) «Терминологическая компетенция как требование профессионального образования», *Профессиональное образование в современном мире*, 4, стр. 89–97. Доступно по адресу: https://sibran.ru/journals/KZ/ (қол жеткізген күні: 05 желтоқсан 2025 ж.)

Копнина, Г.А. и др. (2014) Эффективное речевое общение (Базовые компетенции), 2-е изд. перераб. и доп. Красноярск: Издастельство Сиб. Федер.ун. Доступно на: https://elib.sfu-kras.ru/handle/2311/64047 (қол жеткізген күні: 01 желтоқсан 2025 ж.)

Кузьмина, Н.В., Паутова, ЛЕ. и Жаринова, Е.Н. (2020) «Акмеологические основы формирования профессиональной компетентности преподавателя», *Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия: Акмеология образования. Психология развития*, (9), с. 4–12. https://doi.org/10.18500/2304-9790-2020-9-1-4-12

Қазақстан Республикасының «Білім туралы» Заңы. (2007) №319-III. Астана: ҚР Парламенті. Қолжетімді: https://adilet.zan.kz/kaz/docs/Z070000319_ (қол жеткізілген күні: 01 желтоқсан 2025)

Окилова М. А. (2024) «Работа с терминами как звено профессионально-ориентированного обучения», *Международный журнал гуманитарных и естественных наук*, (6-2). с. 99-104. https://doi.org/10.24412/2500-1000-2024-6-2-99-104

Прохорова А.А. и Виноградова Е.Е. (2025). Использование цифровых инструментов визуализации при работе студентов технических специальностей над иноязычной профессиональной терминологией. *Вестник Пермского национального исследовательского политехнического университета. Проблемы языкознания и педагогики,*(1), с. 84-96. https://doi.org/10.15593/2224-9389/2025.1.8

Скибицкая, И.Ю. и Скибицкий, Э.Г. (2024) *Деловое общение : учебник и практикум для вузов.* Москва: Издательство Юрайт.

Alsolami, A. S. (2022). 'Teachers of Special Education and Assistive Technology: Teachers' Perceptions of Knowledge, Competencies and Professional Development'. *Sage Open*, 12(1). https://doi.org/10.1177/21582440221079900

Bekmurat, A.T. and Autayeva, A.N. (2025) 'The application of adapted applied behavior analysis therapy for developing lexical and semantic skills in preschool children with autism spectrum disorder', *European Journal of Educational Research*, (14(4)), pp. 1047–1062. https://doi.org/10.12973/eu-jer.14.4.1047

Bordovskaya, N.V. and Koshkina, E.A. (2016) 'Structural-functional Model of Terminological Competence of the Professionals', *Man and Education*, (3(48)), pp. 4–11. https://doi.org/10.21638/11701/spbu16.2016.408

Ermolaeva, Zh.E. (2014) 'Formation of the terminological culture of cadets and students of the State Fire Academy of the EMERCOM of Russia in training «Fire Safety»', *Historical and Socio-Educational Thought*, (6(6–2)), pp. 85–89. https://doi.org/10.17748/2075-9908-2014-6-6_2-85-89

Kaskatayeva, B. (2014) 'Pedagogical conditions for forming the research competency in future teachers of mathematics'. *Rural Environment. Education. Personality*, (7–8), pp. 103–109. Қолжетімді: https://llufb.llu.lv/conference/REEP/2014/Latvia-Univ-Agricult-REEP-2014proceedings-103-109.pdf (қол жеткізген күні: 02 желтоқсан 2025 ж.)

Kudaibergeneva, K., Orakova, A., Akhmetova, K., Sainova, L. and Sibagatova, G. (2016) 'Formation of the key professional-pedagogical competencies of the teacher in modern conditions'. Procedia – Social and Behavioral Sciences, 233, pp. 219–224. Available at: https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7361114 (қол жеткізген күні: 02 желтоқсан 2025 ж.)

Movkebayeva Z., Syuy-fu-shun N., Khamitova D. and Duzelbayeva A. (2024) 'Stigma In Teachers' Speech: The Influence of Medical Terminology on Perception of Special Educational Needs'. *Eurasian Journal of Educational Research (EJER)* (7-8) – 113 p. https://doi.org/ 10.14689/ejer.2024.113.19

Platonova, M. (2022) 'Decoding terminological awareness: developing terminological competence', *Research in Language*, (20), pp. 327–347. https://doi.org/10.18778/1731-7533.20.4.02

Sharhun, T., Zhukova, A., Levko, M., Tarasiuk, I. and Voloshyn, M. (2013). 'Lexical Approach and Terminology in Developing Professional Competence: A Case Study in Ukrainian Higher Education'. *Journal of Education and Training Studies*, (20), pp. 171–183. https://doi.org/10.11114/jets.v14i2.8250

Yerzhanova G., Autayeva A., Mazhinov B., Iralina M. and Nishanbayeva S. (2025) 'Features of the development of research competence in future special education teachers'. *Front.Educ.* pp. 01–13. https://doi.org/10.3389/feduc.2025.1610757

Р.Б. Баймухамет[*1], А.Н. Аутаева[2]

[1,2]Казахский национальный педагогический университет имени Абая, Алматы, Казахстан

Роль терминологической компетентности в профессиональном становлении специальных педагогов

Аннотация. В настоящее время современная система образования функционирует в условиях динамичных изменений. Соответственно, предъявляются сегодня высокие требования к подготовке кадров.

В данной статье сделан теоретический обзор значения формирования терминологической

компетентности у обучающихся направления специальной педагогической подготовки. В зарубежных литературных источниках представлено достаточное количество научных работ, посвящённых изучению терминологической компетентности в рамках профессиональной, информационной или когнитивной компетентности. Однако в отечественной науке все же недостаточное изучение этой темы послужило основанием для повышения актуальности темы.

Растущее число детей с особыми образовательными потребностями и потребность в современных методах их коррекции, а также запросы, возникающие в связи с совершенствованием научно-методического аспекта, способствуют изучению терминологической компетентности и разработке рекомендаций, имеющих теоретическое и практическое значение. Терминологическое обоснование в рамках изучения терминов в специальной педагогике приобретает более сложный и междисциплинарный характер, чем в других областях педагогики. То есть здесь важно иметь такие ведущие навыки, как использование, дифференциация и критический анализ, помимо модели, дефиниции термина «понятие – термин». Поэтому в статье был проведен обзор отечественных и зарубежных исследований в рамках темы и предпринята попытка определить значение терминологической компетенции для обучающихся.

Ключевые слова: термин, терминологическая компетенция, профессиональное образование, специальная педагогика, предметно-познавательный компонент, интеллектуально-рефлексивный компонент, коммуникативно-языковой компонент.

R.B. Baymukhamet*[1], A.N. Autayeva[2]

[1,2] Kazakh National Pedagogical University named after Abai, Almaty, Kazakhstan

The role of terminological competence in the professional formation of special educators

Abstract. Currently, the modern education system is experiencing changing conditions. Accordingly, today there are high demands on personnel training.

This article provides a theoretical overview of the importance of the formation of terminological competence among students in the field of special pedagogical training. There are enough scientific papers in foreign literary sources that study terminological competence within the framework of professional, informational, or cognitive competence. However, in Russian science, insufficient study of this topic served as the basis for increasing the relevance of the topic.

The growing number of children with special educational needs and the need for modern methods of their correction, as well as requests arising in connection with the improvement of the scientific and methodological aspect, contribute to the study of terminological competence and the development of recommendations of theoretical and practical importance. Terminological substantiation within the framework of the study of terms in special pedagogy acquires a more complex and interdisciplinary character than in other fields of pedagogy. That is, it is important to have such leading skills as use, differentiation, and critical analysis, in addition to the model, the definition of the term «concept – term». Therefore, in the course of the article, a review of domestic and foreign research was conducted within the framework of the topic, and an attempt was made to determine the importance of terminological competence for students.

Keywords: the term, terminological competence, professional education, special pedagogy, subject–cognitive component, intellectual and reflexive component, communicative and linguistic component.

References

Azimov, E`.G. i Shhukin, A.N. (2019) Novy`j slovar` metodicheskix terminov i ponyatij (teoriya i praktika obucheniya yazy`kam) [A new dictionary of methodological terms and concepts (theory and practice of language teaching)]. Moskva: Izdatel`stvo IKAR. (in Russian)

Artyushkin, O.V. i Artyushkina, T.A. (2017) Opredelenie i vzaimosvyaz` bazovy`x ponyatij, formiruyushhix strukturu i sostav leksiki sfer professional`noj deyatel`nosti [Definition and interrelation of the basic concepts that form the structure and composition of the vocabulary of professional fields], Filologicheskie nauki. Voprosy` teorii

i praktiki, 4-2(70), pp. 60–63. Available at: http://www.gramota.net/materials/2/2017/4-2/16.html (Accessed: 05 December 2025). (in Russian)

Vy`shegurov, S.X. (2012) Terminologicheskaya kompetenciya kak trebovanie professional`nogo obrazovaniya [Terminological competence as a requirement of professional education], Professional`noe obrazovanie v sovremennom mire, 4, pp. 89–97. Available at: https://sibran.ru/journals/KZ/ (Accessed: 05 December 2025). (in Russian)

Kopnina, G.A. i dr. (2014) E`ffektivnoe rechevoe obshhenie (Bazovy`e kompetencii), 2-e izd. pererab. i dop [Effective Speech Communication (Basic Competencies), 2nd ed. reprint. and add.]. Krasnoyarsk: Izdastel`stvo Sib. Feder.un. Available at: https://elib.sfu-kras.ru/handle/2311/64047 (Accessed: 01 December 2025). (in Russian)

Kuz`mina, N.V., Pautova, LE. i Zharinova, E.N. (2020) Akmeologicheskie osnovy` formirovaniya professional`noj kompetentnosti prepodavatelya [Acmeological foundations of the formation of a teacher's professional competence], Izvestiya Saratovskogo universiteta. Novaya seriya. Seriya: Akmeologiya obrazovaniya. Psixologiya razvitiya, (9), pp. 4–12. https://doi.org/10.18500/2304-9790-2020-9-1-4-12 (in Russian)

Kazakstan Respublikasy`ny`n «Bilim turaly`» Zany`[Law of the Republic of Kazakhstan On education]. (2007) №319-III. Astana: KR Parlamenti Available at: https://adilet.zan.kz/kaz/docs/Z070000319_ (Accessed: 01 December 2025). (in Kazakh)

Okilova M. A. (2024) Rabota s terminami kak zveno professional`no-orientirovannogo obucheniya [Working with terms as a part of professionally oriented learning], Mezhdunarodny`j zhurnal gumanitarny`x i estestvenny`x nauk, (6-2). pp. 99-104. https://doi.org/10.24412/2500-1000-2024-6-2-99-104 (in Russian)

Proxorova A.A. i Vinogradova E.E. (2025). Ispol`zovanie cifrovy`x instrumentov vizualizacii pri rabote studentov texnicheskix special`nostej nad inoyazy`chnoj professional`noj terminologiej [The use of digital visualization tools when students of technical specialties work on foreign professional terminology]. Vestnik Permskogo nacional`nogo issledovatel`skogo politexnicheskogo universiteta. Problemy` yazy`koznaniya i pedagogiki,(1), pp. 84-96. https://doi.org/10.15593/2224-9389/2025.1.8 (in Russian)

Skibiczkaya, I.Yu. i Skibiczkij, E`.G. (2024) Delovoe obshhenie : uchebnik i praktikum dlya vuzov [Business communication : textbook and workshop for universities]. Moskva: Izdatel`stvo Yurajt. (in Russian)

Alsolami, A. S. (2022). 'Teachers of Special Education and Assistive Technology: Teachers' Perceptions of Knowledge, Competencies and Professional Development'. *Sage Open*, 12(1). https://doi.org/10.1177/21582440221079900

Bekmurat, A.T. and Autayeva, A.N. (2025) 'The application of adapted applied behavior analysis therapy for developing lexical and semantic skills in preschool children with autism spectrum disorder', European Journal of Educational Research, (14(4)), pp. 1047–1062. https://doi.org/10.12973/eu-jer.14.4.1047

Bordovskaya, N.V. and Koshkina, E.A. (2016) 'Structural-functional Model of Terminological Competence of the Professionals', Man and Education, (3(48)), pp. 4–11. https://doi.org/10.21638/11701/spbu16.2016.408

Ermolaeva, Zh.E. (2014) 'Formation of the terminological culture of cadets and students of the State Fire Academy of the EMERCOM of Russia in training «Fire Safety»', Historical and Socio-Educational Thought, (6(6–2)), pp. 85–89. https://doi.org/10.17748/2075-9908-2014-6-6_2-85-89

Kaskatayeva, B. (2014) 'Pedagogical conditions for forming the research competency in future teachers of mathematics'. Rural Environment. Education. Personality, (7–8), pp. 103–109. Available at: https://llufb.llu.lv/conference/REEP/2014/Latvia-Univ-Agricult-REEP-2014proceedings-103-109.pdf (Accessed: 02 December 2025)

Kudaibergeneva, K., Orakova, A., Akhmetova, K., Sainova, L. and Sibagatova, G. (2016) 'Formation of the key professional-pedagogical competencies of the teacher in modern conditions'. Procedia – Social and Behavioral Sciences, 233, pp. 219–224. Available at: https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7361114 (Accessed: 02 December 2025)

Movkebayeva Z., Syuy-fu-shun N., Khamitova D. and Duzelbayeva A. (2024) 'Stigma In Teachers' Speech: The Influence of Medical Terminology on Perception of Special Educational Needs'. *Eurasian Journal of Educational Research (EJER)* (7-8) – 113 p. https://doi.org/10.14689/ejer.2024.113.19

Platonova, M. (2022) 'Decoding terminological awareness: developing terminological competence', Research in Language, (20), pp. 327–347. https://doi.org/10.18778/1731-7533.20.4.02

Sharhun, T., Zhukova, A., Levko, M., Tarasiuk, I. and Voloshyn, M. (2013). 'Lexical Approach and Terminology in Developing Professional Competence: A Case Study in Ukrainian Higher Education'. *Journal of Education and Training Studies*, (20), pp. 171–183. https://doi.org/10.11114/jets.v14i2.8250

Yerzhanova G., Autayeva A., Mazhinov B., Iralina M. and Nishanbayeva S. (2025) 'Features of the development of research competence in future special education teachers'. *Front.Educ.* pp. 01–13. https://doi.org/10.3389/feduc.2025.1610757

Авторлар туралы мәлімет:

Баймухамет Р.Б. – хат-хабар авторы, докторант, Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, Төле би көшесі 31, 050000, Алматы, Қазақстан

Аутаева А.Н. – психология ғылымдарының кандидаты, Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университетінің қауымдастырылған профессоры, Төле би көшесі 31, 050000, Алматы, Қазақстан

Информация об авторах:

Баймухамет Р.Б. – автор для корреспонденции, докторант Казахского национального педагогического университета имени Абая, ул. Толе би, 31, 050000, Алматы, Казахстан

Аутаева А.Н. – к.п.н., ассоцированный профессор Казахского национального педагогического университета имени Абая, ул. Толе би, 31, 050000, Алматы, Казахстан

Information about the authors:

Baymukhamet R.B. – corresponding author, doctoral student, Abai Kazakh National Pedagogical University, 31 Tole Bi Street, 050000, Almaty, Kazakhstan

Autayeva A.N. – Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor, Abai Kazakh National Pedagogical University, 31 Tole Bi Street, 050000, Almaty, Kazakhstan

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

ҒТАМР 14.35.07
Шолу мақаласы

https://doi.org/10.32523/3080-1710-2026-155-2-59-71

ПЕДАГОГ-ПСИХОЛОГТЕРДІҢ КӘСІБИ ЦИФРЛЫҚ ҚҰЗІРЕТТІЛІГІН ДАМЫТУДЫҢ МАҢЫЗДЫЛЫҒЫ

А.Е. Дарменова*[1], Ф.Н. Жумабекова[2]

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

*E-mail: *[1]asto1977@mail.ru, [2]zhumabekova_fn@enu.kz)*

Аңдатпа. Мақалада қазіргі кезеңнің өзекті мәселелерінің бірі ретінде мемлекеттік саясаттың басымдықтарына айналған цифрландыруды жүзеге асыру барысында болашақ мамандардың кәсіби цифрлық құзыреттілігін дамытудың маңыздылығы талқыланған. Цифрлық құзіреттілік білім беру үдерісінде ақпараттық коммуникациялық технологияларды тиімді пайдалану, білім алушылармен өзара әрекеттестікті ұйымдастыру және кәсіби міндеттерді шешуде инновациялық тәсілдерді қолдау қабілеттерін қамтиды. Педагог-психологтің кәсіби жұмысы тек білім беру мазмұнын жеткізумен шектелмей, білім алушылардың психологиялық даму ерекшеліктерін ескере отырып, цифрлық ортада қолайлы оқу атмосферасын қалыптастыруды, оқыту үдерісін даралауды, цифрлық диагностика мен кеңес беру құралдарын қолдануды қамтиды. Авторлар педагог-психологтың цифрлық құзіреттілігі кәсіби табыстылықтың, білім сапасының және психологиялық қызметтің тиімділігінің негізгі көрсеткіші екендігін атап өтеді. Мақалада зерттеу мәселесіне сәйкес, теориялық талдаулар, әдістемелік мүмкіндіктер және тәжірибедегі қолданулар сипатталып, бірқатар ұсыныстар мен қорытынды тұжырымдар жасалған. Болашақ педагог-психологтардың кәсіби құзыреттілігін дамытудың тиімді әдістері, кезеңдері, компоненттері, деңгейлері, көрсеткіштері мен өлшемдері, модельдері және бағыттары, сондай-ақ олардың әлеуметтік-психологиялық жұмыстарды атқаруға дайын болу мәселелері атап көрсетілген. Зерттеу нәтижелері педагог-психологтің кәсіби құзіреттілігін арттыруда цифрлық сауаттылықты дамыту басты басымдықтардың бірі екенін айқындайды.

Түйін сөздер: цифрлық құзыреттілік, цифрландыру, цифрлық білім беру ресурстары, кәсіби даму, цифрлық дағдылар, психологиялық қолдау.

Түсті: 16.10.2025; Мақұлданды: 15.06.2026; Онлайн қолжетімді: 30.06.2026

*хат-хабар авторы

Кіріспе

Мемлекет басшысы 2021 жылғы 1 қыркүйектегі «Халық бірлігі және жүйелі реформалар – елдің өркендеуінің берік негізі» атты Жолдауында цифрландырудың маңыздылығын ерекше атап өтті: «... қазіргі әлемде бәсекеге қабілеттіліктің басты факторларының бірі – цифрландырудың барынша дамуы. Цифрлық экономика мен білім беруді дамыту – мемлекеттік саясаттың маңызды басымдықтары.» Президент сапалы мамандар даярлау қажеттігін атап өтіп, білім берудегі кәсіби дайындықтың жоғары болуына, Қазақстанның цифрлық хабқа айналуына қажетті кадрлық әлеуетті арттыруға ерекше назар аударды. Сонымен қатар, білім мен ғылым саласы уақыт талабына сай болумен бірге, әрқашан бір қадам алда жүріп, жаңа идеялар ұсынуы тиіс деген міндет қойылды (Токаев, 2021).

Осыған байланысты Қазақстан үшін заманауи цифрлық технологиялар трансферті мен Индустрия 4.0 элементтерін енгізу ерекше маңызды. Кәсіптік білім беру жүйесін цифрландырудың өзектілігі қазіргі заманның жаһандық үрдістерімен тікелей байланысты. Цифрлық экономика мен қоғамның талаптарына сай кәсіби білім беру жүйесін бейімдеу қажеттілігі айқын сезілуде.

Педагог өзінің кәсіби қызметін іске асыру барысында заман талаптарына сай жаңа, кеңейтілген және күрделі құзыреттерді меңгеруді қажет ететін өзгермелі жағдайларға тап болуда. Сонымен қатар, цифрлық ресурстар мен құрылғылардың кең таралуы және оқушыларға цифрлық білім алуға көмектесу жауапкершілігі педагогтардың өздерінің цифрлық құзыреттілігін дамыту қажеттілігін туындатады (Устин, 2020).

Жаһандық бәсекелестік, интернет және цифрлық технологияларды кеңінен қолдану 21-ғасыр экономикасының еңбек нарығында жаңа мәселелер туындатады деп болжануда. Жылдам цифрлық трансформация барлық дерлік жұмыс орындарында цифрлық технологиялармен жұмыс істеудің базалық практикалық дағдыларын меңгерумен қатар, оларды тиімді қолдана алатын цифрлық құзыреттердің белгілі бір деңгейін талап етеді. Осылайша, 21-ғасырда жұмыс берушілер тарапынан жоғары білікті мамандарға деген сұраныс артып келеді (Ester van Laar, 2019).

Осыған байланысты цифрлық ортада оқу процесін ұйымдастыру дағдыларын меңгерген, кәсіби қызметінде цифрлық технологияларды қолдану қабілеті мен дағдысы бар, «цифрлық ұрпақтың» ерекшеліктерін түсінетін және оларды оқыту мен тәрбиелеу әдістерін білетін болашақ педагогтерді даярлау мәселесі өзекті болып отыр. Бұл тақырып ғылыми-педагогикалық зерттеулердің нысанына айналып, қоғамда кең талқылануда (Яковлева, 2021).

Осылайша, бүгінгі күннің өзекті мәселелерінің бірі - цифрлық ұрпақпен жаңа заман талабына сай жұмыс істей алатын, кәсіби тұрғыдан жан-жақты дамыған және цифрлық сауатты тұлға ретінде педагог-психологтардың цифрлық құзыреттілігін қалыптастыру.

Білім берудің цифрлық трансформациясы білім беру үдерісінде әрбір қатысушыдан жоғары деңгейдегі цифрлық құзіреттілікті талап етеді. Болашақ педагог-психологтердің цифрлық технологияларды білуі және олармен жұмыс істей білуі маңызды. Педагог-психологтар кәсіби қызметінде интерактивті мазмұн және интерактивті бейнеден тұратын презентациялар құруға арналған құралдарды пайдаланады. Олар инфографика элементтері мен аудио-видео бейнелерді өңдеу элементтерін меңгереді. Мамандар өз жұмыстарында білімдік онлайн қызметтерді білуі керек және өз қызметінде әртүрлі фобиялар мен қорқыныштардың алдын алу, мазасыздық пен депрессияны диагностикалау және т.б қосымшаларды қызметінде қолдана білуі керек. Осыған байланысты цифрлық білім беру ортасында педагог-психологтардың кәсіби цифрлық құзыреттілігін қалыптастыру мәселесі өзекті болып отыр. Бұл жоғары білікті мамандарды даярлау міндеттерін тиімді орындауға мүмкіндік береді.

Заманауи педагогтардың кәсіби құзыреттілігінің өзектілігі мен маңыздылығы, соның ішінде цифрлық сауаттылық, ЮНЕСКО-ның жаңа ұсыныстарында да ерекше атап өтілген. Білім алушылардың тұлғалық дамуына және олардың эмоционалдық жай-күйін жақсартуға бағытталған жұмыстар жүргізетін педагог-психологтарға үлкен жауапкершілік жүктеледі. Сондықтан бұл мамандықты меңгерген студенттердің университет қабырғасында барлық қажетті құзыреттерді толық меңгеріп, өз-өзіне сенімді маман ретінде қалыптасып шығуы аса маңызды.

Сонымен, цифрлық құзіреттілік болашақ педагог -психологтарға заманауи ақпараттық кеңістікте табысты болуға, ақпаратты басқаруға, жедел шешім қабылдауға, маңызды өмірлік құзіреттерді (қосымша

білім, дағдылар, қабілеттер мен қатынастар) қалыптастыруға мүмкіндік береді. Олардың ішінде, АКТ мен жұмыс істеудің техникалық дағдылары, цифрлық білім білім беру ресурстарын оқу үдерісінде қолдану және ақпараттық-коммуникациялық технологиялар арқылы білім беру және тәрбие үдерісін жоспарлау, талдау және басқару мүмкіндіктері маңызды рөл атқарады.

Болашақ педагог-психологтердің кәсіби іс-әрекетке қажетті цифрлық құзіреттілік деңгейіне жетуі цифрлық білім беру ортасында оқу үдерісін ұйымдастыру дағдыларын ғана емес, сонымен қатар осы саладағы цифрлық технологияларды меңгеру, оны қолдану іскерлігі мен біліктілілігін қалыптастыру ерекшеліктерін де қамтиды.

Зерттеудің негізгі мақсаты – «болашақ педагог-психологтың кәсіби цифрлық құзыреттілігі» ұғымының мәнін ашу, оның құрылымдық компоненттерін анықтап, теориялық тұрғыдан негіздеу.

Мұнда ұсынылған зерттеу аясында шолудың мақсатын анықтауды, ғылыми мәліметтер базасы бойынша әдебиеттерді іздеуді, деректерді алуды, деректерді талдауды және тұжырымдарды қамтитын әдебиеттерге шолу жасалды.

Әдебиеттерге шолу

Цифрлық құзыреттіліктің мәнін ашуда ғылыми әдебиеттерге талдау цифрлық құзыреттілік түсінігін анықтаудың әртүрлі тәсілдері бар екенін көрсетеді. Бірқатар ғылыми еңбектерде цифрлық құзыреттіліктің құрылымы мен мән мағынасы талданған.

Теориялық және әдістемелік негіздерін зерттеу барысында цифрландыру және педагогтың цифрлық құзыреттілігі саласындағы еңбектер (Е.Ы. Бидайбеков, Г.Қ. Нұрғалиева, Е.А. Әбілқасымова, С.Д. Каракозов, И.В. Роберт, Е.И. Рассказова, Г.У. Солдатова және т.б.) зерттелді. Сонымен қатар, бағдарламалық құралдарды қолдану әдістемесі бойынша ғалымдардың еңбектері талданды (Е.В. Артықбаева, Г.А. Мадьярова, Ж.М. Түсібаева және т.б.).

Ж.Акпарованың пікірінше цифрлық құзыреттілік дегеніміз – ақпараттық-коммуникациялық технологияларды қолдану арқылы түрлі мәселелерді тиімді шешу қабілеті. Автор цифрлық құзыреттілікті тек техникалық дағдылар жиынтығы емес, сонымен бірге ақпаратты басқару, педагогикалық процесті цифрлық құралдар арқылы тиімді ұйымдастыру, оқушылармен және әріптестермен заманауи коммуникация орнату қабілеті ретінде түсіндіреді (Акпарова, 2021).

К.Д.Бузаубакова және У.Т. Нурманалиева **қашықтықтан білім беру жағдайында болашақ педагогтердің цифрлы-креативті құзыреттіліктерін қалыптастырудың маңыздылығын** атап көрсетеді. Олар педагогтердің кәсіби даярлығы қазіргі заманда тек цифрлық құралдарды меңгерумен шектелмей, **креативті ойлау**, **инновациялық тәсілдерді қолдану**, **сандық ортада еркін әрекет ету** қабілеттерін де қамтуы тиіс екенін жазады (Бузаубакова және Нурманалива, 2021).

Ж.И.Сардарова және басқалары цифрлық білім беру ресурстарын меңгеру мен қолдану болашақ педагогтердің ақпараттық-коммуникативтік құзыреттілігін арттырып қана қоймай, олардың педагогикалық шығармашылығын дамытатынын және білім беру үдерісінің тиімділігін арттыратынын көрсетеді. Цифрлық ресурстарды мақсатты әрі жүйелі пайдалану студенттердің танымдық белсенділігін күшейтіп, кәсіби іс-әрекетке инновациялық көзқарас қалыптастырады деп тұжырымдайды (Сардарова және басқалары 2023)

Н.В. Носкова мен Л.А. Петрова педагог-психологтың цифрлық құзыреттілігін «білім беру процесінде дәстүрлі оқытудан артықшылықтары бар цифрлық технологияларды қолдану дағдылары» деп анықтай отырып, цифрлық технологиялардың мүмкіндіктерін сипаттайды (Носкова және Петрова 2018)

Т.В. Никулина мен Е.Б. Стариченконың пікірінше, білім берудегі цифрландыру оқыту процесінің үздіксіздігін қамтамасыз етуге (*life long learning*) және оны үлкен деректер (*big data*), виртуализация, виртуалды және толықтырылған шындық (*VR, AR*), бұлттық есептеулер, мобильді технологиялар және т.б. озық оқыту технологиялары негізінде дараландыруға бағытталған (*advanced learning technologies*). Цифрлық технологияларды тиімді пайдалану студенттерді өз бетінше ізденуге, ақпаратты таңдауға және жобалық іс-шараларға қатысуға тарту арқылы 21-ғасырдың кәсіби құзыреттерін, оның ішінде болашақ мамандардың кәсіби құзыреттілігін қалыптастырады (Никулина және Стариченко, 2018)

Б.С. Байменова, К.М. Габдуллина педагог-психологтердің кәсіби даярлығында цифрлық құзыреттілікті дамыту басты компоненттердің бірі ретінде анықтап, студенттердің ақпараттық және цифрлық дағдыларын қалыптастыру - олардың заманауи технологияларды меңгеріп, кәсіби қызметте тиімді қолдануы үшін қажет маңызды шарт екені атап өтіледі. Авторлар дәстүрлі оқыту әдістерін цифрлық ортаға бейімдеп, білім беру бағдарламаларын жаңарту қажеттігін ұсынады (Байменова және Габдуллина, 2022).

Бірқатар шетелдік ғылыми еңбектерде цифрлық құзыреттіліктің құрылымы талданған. Шетелдік ғалым Хосе Антонино Мартинес -Доминго цифрлық платформалар мен әлеуметтік желілерді, әсіресе Instagram-ды білім беру үдерісіне енгізу оқыту мен қарым-қатынасты тиімді ұйымдастыруға, студенттердің цифрлық құзыреттілігін дамытуға ықпал ететінін, әлеуметтік желілер оқу құралы ретінде пайдаланылғанда, болашақ мұғалімдердің коммуникация және ынтымақтастық дағдылары айтарлықтай жақсаратынын жазады (Jose Antonio Martinez- Domongo, 2025).

Тағы бір шетелдік ғалым Любка Алексиева университеттерде ақпараттық-коммуникациялық технологиялар пәндері мен педагогикалық пәндердің өзара байланысы әлсіз екенін, оқытушылардың басым бөлігі дәстүрлі әдістерге сүйенетінін және цифрлық құзыреттілікті қалыптастыруға бағытталған нақты стратегиялардың аз екенін атап көрсетеді. Автор бұл олқылықтарды жою үшін оқу бағдарламаларына АКТ мен педагогикалық пәндерді өзара ықпалдастыра енгізуді, оқытушылардың кәсіби цифрлық біліктілігін дамытуға арналған арнайы курстарды ұйымдастыруды және DigCompEdu негізінде цифрлық құзыреттерді дамытуға бағытталған модульдерді оқу процесіне міндетті түрде қосуды ұсынады (Aleksieva, 2025).

Жоғарыдағы зерттеулершілердің ғылыми көзқарастарын талдау, цифрлық құзіреттілікті жеке тұлғаның ақпарттық қажеттілікті анықтау, ақпартты іздеу, ақпараттың барлық нысандары мен көріністерінде жұмыс істеу қабілетін көрсететін интергративті білім ретінде қарастырылатынын көрсетеді.

Жоғары білім беру жүйесін цифрландыру жағдайында болашақ педагог-психологтердің кәсіби цифрлық құзіреттілігі бұл құбылысты зерттеудегі жүйелік іс-әрекеттік тәсіл ерекше өзектілікке ие.

Материалдар мен әдістер

Зерттеу жұмысына дереккөздер базасын іздестіру, зерттеу жұмысы барысының негізі болып табылады. Зерттеу материалы ретінде зерттеу тақырыбына сай отандық және алыс-жақын шетелдік ғалымдардың тәжірибелерінің нәтижелері, ғылыми зерттеулері, авторлардың ғылыми мақалалары қолданылды. Зерттеуіміздің негізгі әдістері әртүрлі көздерден алынған ақпаратты талдау және синтездеу. Ол келесі әдістер мен тәсілдерді қамтиды. Әдебиеттерге жүйелі шолу: тақырып бойынша жарияланған ғылыми жұмыстарды зерттеу және сыни талдау. Ғылыми мақалалардан, кітаптардан, конференциялардан және басқа көздерден ақпарттаы іздеуді, іріктеуді және синтездеуді қамтиды, ғылыми әдебиеттерде ұсынылған «цифрлық құзіреттілік» ұғымының мазмұнын анықтау тәсілдеріне теориялық талдау жасалды. Зерттеу жүйелік-іс-әрекеттік тәсілге (Б.Ю. Бернадский, Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, И.С. Якиманская) және құзыреттілікке негізделген тәсілге (Е.В. Бондаревская, А.А. Деркач, И.А. Зимняя, Н.В. Кузьмина және т.б.) сүйенеді.

Ғылыми зерттеулер цифрлық құзыреттілікті анықтауда бірыңғай көзқарастың жоқтығын көрсеткенімен, оның кәсіби қызметке әсер ететін басты фактор екені айқын.

Тарихына үңілсек, «цифрландыру» терминінің өзі ақпараттық-коммуникациялық технологиялардың қарқынды дамуына байланысты пайда болды. Давоссе Клаус Шваб, 1960-1980 жылдардағы алғашқы цифрлық революцияны «өнеркәсіптік» деп атады, оның катализаторы жартылай өткізгіш ЭЕМ, 60-70 жылдары – дербес компьютерлерді, 90 жылдары – интернет желісін дамыту болды деген пікірді ұстанады. Сонымен қатар автор төртінші өнеркәсіптік революцияға ауысу басталатындығын және ол мобильді ғаламтор желісі мен жасанды интеллектінің дамуына байланысты цифрлық технологияның кең ауқымына негізделетінін алдын ала пайымдаған еді.

Цифрлық құзыреттіліктердің маңыздылығын қашықтан оқыту жүйесі енгізілгеннен кейінгі оқытушының түбегейлі жаңа, цифрлық ортада жұмыс істеуге мәжбүр болуымен түсіндіруге болады. Бұл ортада оқытушы білім беру процесінің басқа қатысушыларымен – студенттермен, әріптестерімен, басшылық және әкімшілік өкілдерімен, сондай-ақ оқу процесіне қатысатын үшінші тұлғалармен цифрлық құралдар

арқылы өзара әрекеттесуі тиіс. Цифрлық ортада өзара іс-қимылдың дәстүрлі тәсілдерден түбегейлі өзгеше принциптерге негізделетінін ескеру маңызды.

Алайда көптеген педагогтар коммуникацияға дәстүрлі көзқарасты сақтай отырып, өз тәжірибелерін цифрлық ортаға қарапайым көшіруге тырысқаны байқалады. Бұл жаңа жағдайда тиімді жұмыс істеу үшін жаңа цифрлық құзыреттіліктердің қажет екенін көрсетеді.

Цифрлық құзыреттілікті қалыптастыру кезеңдері

Жоғары оқу орындарында цифрлық технологияларды енгізудің негізгі шарты – педагогтың цифрлық құзыреттілігін қалыптастыру. Цифрлық технологияны меңгерген педагог өз сабағын тиімді ұйымдастырып, дамыта алады. Бузаубакова К.Д. және Беделбаева А.Е. педагогтың цифрлық құзыреттілігін қалыптастырудың келесі кезеңдерін ұсынады (Бузаубакова және Беделбаева, 2024):

1.Диагностикалық кезең

-Мәселені анықтау және оның көкейкестілігін негіздеу;

-Қиындықтарды ашу және қарама-қайшылықтарды айқындау;

-Проблемаға байланысты әдебиеттерді талдау.

2.Прогностикалық кезең

-Мақсаттар мен міндеттерді анықтау;

-Болжамдар жасау;

-Күтілетін нәтижелерді жоспарлау.

3.Ұйымдастырушылық кезең

-Эксперимент бағдарламасын дайындау;

-Материалдық базаны қалыптастыру;

-Әдістемелік құралдармен қамтамасыз ету.

4.Қорытынды кезең

-Алынған нәтижелерді өңдеу және талдау;

-Мақсат пен нәтижелердің арақатынасын бағалау;

-Болжамдарды түзету;

-Алынған нәтижелерді көрнекі түрде ұсыну.

Нәтижелерді шығару: бұл кезеңде рефераттар, баяндамалар, мақалалар, бағдарламалар, дидактикалық құралдар, әдістемелік нұсқаулар және басқа да оқу-әдістемелік материалдар дайындалады. Мұндай іс-шаралар педагогты жаңашылдыққа ынталандырып, өзінің кәсіби іс-тәжірибесін қалыптастыруға және ғылыми негіздеуге мүмкіндік береді.

Кәсіби цифрлық құзыреттілік деңгейлері

Педагогтың кәсіби цифрлық құзыреттілігін дамыту үш деңгейде жүзеге асады:

1.Жоғары деңгей – шығармашылық-идеялық: оқу-тәрбие процесінде жаңа ғылыми идеяларды шығармашылық тұрғыдан қолдану.

2.Орташа деңгей – өзгертуші-қозғаушы: ғылыми идеяларды репродуктивтік тәсілмен, шығармашылық элементтермен біріктіру.

3,Төменгі деңгей – репродуктивтік: оқу мен тәрбие үдерісін жеткілікті түрде қорытындылай алмай, жаңа әдістерді үстірт қолдану.

Бұл деңгейлер болашақ педагог-психологтардың кәсіби цифрлық құзыреттілігін дамытуда сапалы өсу динамикасын көрсетеді және зерттеу барысында нақты іске асырылады.

Шет елдік зерттеулерде цифрлық құзыреттерді дамытудағы заманауи модельдер ұсынылыған. Цифрлық құралдарды тиімді қолдану арқылы білім беру ортасын инновациялық әрекеттермен қамтамасыз етуге бағытталған педагогтің цифрлық құзыреттерінің сипаттамасы Еуропалық модельде *Digital Competence of Educators (DigCompEdu)* ұсынылған (Redecker, 2017). Бұл модельде цифрлық құзыреттілікті дамытуға арналған 22 құзырет пен 6 бағыт қамтылған.

*1.Кәсіби өзара әрекеттесу***.** Бұл бағыт цифрлық технологияларды қолдану арқылы білім беру процесінің субъектілері (педагогтар, студенттер және олардың ата-аналары) арасында тиімді кәсіби өзара әрекеттесу дағдыларын дамытуға бағытталған. Сондай-ақ, педагогтың өзін-өзі дамыту қабілеті мен цифрлық ресурстарды пайдалану тәжірибесін жетілдіруі қарастырылады.

2.Цифрлық білім беру ресурстарын *іздеу және жасау.* Педагогтардың цифрлық ресурстарды мақсатқа сай таңдай білуі, оларды білім беру қажеттіліктеріне бейімдеуі және қауіпсіз қолжетімділікті қамтамасыз ету қабілеті маңызды.

3.Цифрлық құралдарды оқу-тәрбие процесінде пайдалану. Бұл бағыт педагогтің оқушылармен өзара әрекеттесуді ұйымдастыру, топтық жұмысқа жетекшілік ету және оқушылардың жеке ерекшеліктерін ескере отырып, оқыту процесін дараландыру қабілеттерін дамытуды қамтиды.

4.Тиімді бағалау үшін цифрлық құралдарды пайдалану. Педагогтың цифрлық технологияларды қолдану арқылы дер кезінде кері байланыс орнатуы, сыни тұрғыдан бағалау қабілеті және оқушылардың оқу әрекеттерін талдау құзыреттері.

5.Студенттердің білім алу мүмкіндіктерін кеңейту. Білім беру процесін даралау және саралау принциптеріне негізделген цифрлық құралдарды пайдалану арқылы оқушылардың өзін-өзі дамытуына жағдай жасау.

*6.Цифрлық құзыреттілікті дамытуға қолдау көрсету***.** Бұл бағыт педагогтың ақпараттық және медиасауаттылығы, кәсіби қоғамдастықпен өзара әрекеттесу қабілеті және оқушылардың цифрлық технологияларды қолдануда кездесетін мәселелерін шешуге көмектесу дағдыларын қамтиды.

Педагог-психологтың кәсіби қызметінің сипаттамасы. Педагог-психолог цифрлық құзыреттіліктерін дамыта отырып, келесі кәсіби функцияларды жүзеге асырады:

-Ақпараттық функция– білім беру процесінде ақпарат беру.

-Дамытушылық функция– ойлау қабілетін, тілдік дағдыларды дамыту.

-Мобилизациялық функция– оқу және тапсырмалардың орындалуын бақылау.

-Қалыптастырушылық функция– сабақ және сыныптан тыс іс-шаралар ұйымдастыру.

-Цифрлық құзыреттіліктің негізгі компоненттері. О.В. Дудина мен Д.В. Горбунова педагог-психологтың кәсіби қызметінде цифрлық құралдарды пайдалану қажеттігін атап көрсетіп, цифрлық құзыреттіліктің құрамдас бөліктерін анықтады:

Цифрлық тұтыну– күнделікті өмірде және кәсіби қызметте интернет және бұлттық технологияларды қолдану дағдылары.

Цифрлық сауаттылық– ақпаратты тиімді іздеу, талдау және сенімді дереккөздермен жұмыс істеу қабілеті.

Цифрлық этика– ақпараттық кеңістіктегі жауапкершілік және әлеуметтік деструктивті ақпараттың таралуына қарсы әрекет ету принциптері.

Цифрлық қауіпсіздік– техникалық құралдармен қауіпсіз жұмыс жасау дағдылары.

Цифрлық құзыреттіліктің маңыздылығының өзі болашақ педагог-психологтарға заманауи ақпараттық кеңістікте табысты болуға, ақпаратты басқаруға, шешім қабылдауға, кәсіби дағдылар мен құзыреттерді дамытуға мүмкіндік береді. Бұл АКТ құралдарын қолдану, цифрлық ресурстарды оқу процесінде пайдалану және білім беру үдерісін тиімді жоспарлау, талдау және басқару қабілеттерін қамтиды (Дудина және Горбунова, 2022).

Болашақ педагог-психологтардың цифрлық құзыреттілікке жетуі тек оқу процесін ұйымдастыру дағдыларын ғана емес, цифрлық технологияларды меңгеру және оны кәсіби қызметте қолдану іскерлігін де қамтиды. Осыған байланысты мамандандырылған қызметке сәйкес оқу процесін ұйымдастыру маман даярлау жүйесінің ажырамас бөлігі болып табылады.

Кәсіби цифрлық құзыреттілікті айқындау барысында отандық және шетелдік ғалымдардың еңбектері мен нормативтік құжаттар негізінде болашақ педагог-психологтың кәсіби цифрлық құзыреттілігін қалыптастыру мен дамытуға арналған **критерийлер мен көрсеткіштер жүйесі** әзірленді. Бұл жүйе цифрлық құзыреттілікті жан-жақты сипаттай отырып, ақпараттық-технологиялық, коммуникативтік, педагогикалық-әдістемелік, рефлексивтік-бағалау және құқықтық-этикалық бағыттарды қамтиды. Көрсеткіштер болашақ маманның цифрлық дағдыларының даму деңгейін айқындауға және оларды диагностикалау мен жетілдіруге әдістемелік негіз бола алады.

1-кесте. Педагогтің цифрлық құзыреттілігін дамыту критерийлері мен көрсеткіштері

Критерий	Көрсеткіштер	Бағалау деңгейі
Ақпараттық-технологиялық	-Ақпаратты іздеу, іріктеу және талдау дағдысы - Цифрлық құралдар мен бағдарламаларды кәсіби мақсатта қолдану - Электрондық білім беру ресурстарымен (LMS, тесттер, презентациялар) жұмыс істей білу	Төменгі, орташа, жоғары
Коммуникативтік	-Цифрлық ортада кәсіби қарым-қатынас орната білу -цифрлық платформалар арқылы кері байланыс орнату - Цифрлық этика негіздерін білу	Төменгі, орташа, жоғары
Педагогикалық-әдістемелік	- цифрлық құралдарды оқу процесіне мақсатты енгізу -цтфрлық білім беру ортасын жобалау -белсенді әдістермен (геймификация, онлайн симулияциялар) ұштастыра білу	Төменгі, орташа, жоғары
Рефлексивтік- бағалау	-Өз цифрлық деңгейін бағалау - студенттердің дағдыларын диагностикалау -цифрлық тәжірибені талдау және жетілдіру	Төменгі, орташа, жоғары
Құқықтық және этикалық	-авторлық құқық пен дербес деректерді қорғау -интернеттегі кәсіби этиканы ұстану -Ақпараттық қауіпсіздік ережелерін қолдану	Төменгі, орташа, жоғары

Ескерту: деректер негізінде жасалған (Носкова Н.В., Петрова Л.А., 2021 және басқалар).

Осыған орай, болашақ педагог-психолог мамандар тәжірибеде төмендегідей әлеуметтік- психологиялық жұмыстарды атқаруға дайын болып бару қажет:

- әлеуметтік-психологиялық ағарту шаралары. Дәріс, семинар түрлеріндегі ақпараттық іс-шаралар. Дәріс мазмұны нақты мысалдарды бейнелейтін көрнекіліктермен, озық техникалық мүмкіндіктерді цифрлық құзіреттілікті дамытумен тығыз байланыстыра алуы керек;

- педагогикалық-психологиялық кеңестер жеке сипат алуы керек. Нақты мәселе бойынша берілетін кеңестер мәселенің шешілуіне сендіре білу арқылы кәсіби білікті түрде жүзеге асырылуы тиіс.

- «Ашық әңгіме» пікірталасы – ортақ мақсат біріктірген ата-аналардың көңіліндегі түйіткілдерін ортаға салып, бір-бірімен пікір алмасу;

- психогимнастика – бұл білім алушының көңіл-күйін реттеуге арналған жаттығулар кешені. Негізгі мақсаты – қарым-қатынас барысындағы кедергілерді жеңу, өзін және басқаларды түсіне білуін жетілдіру, өзін-өзі таныта білу мүмкіндіктерін жасауда цифрлық жүйені пайдалану арқылы қызығушылықты арттыру;

- педагогикалық-психологилық тренинг – қолданбалы психология ғылымының белсенді әдістерінің бірі. Басты мақсаты – қарым-қатынас іскерлігін дамыту, сезімталдықты жетілдіру және мінез-құлықты реттеуге бағыттау (Төлешова, 2012).

Нәтижелер мен талқылау

Қазіргі заманғы коммуникация құралдары қарым-қатынас формаларына шексіз таңдау бере алады. Бейнеконференциялар мен мессенджерлердің арқасында үйде, кеңседе отырып-ақ маманмен сөйлесе аласыз. Планетаның кез келген жерінде отырып кез келген ақпаратқа және адамдармен қарым- қатынасқа тәулік бойы қол жеткізе аламыз. Сонымен қатар, мобильді қосымшалар-адамның өзін-өзі танудағы өзіндік прогресті түсіруге мүмкіндік береді, ықтимал қауіптерден сақтандырады.

Қазіргі болашақ педагог-психологтардың кәсіби даярлығы цифрлық ортада жүзеге асады. Цифрлық технологияларды тиімді қолдану олардың кәсіби қызметінің маңызды құрамадас бөлігі болып табылады. Бұл технологиялар психологиялық диагностика, кеңес беру, түзету және оқыту үдерісін заманауи деңгейде ұйымдастыруға мүмкіндік береді.

Болашақ педагог-психолог өз тәжірибесінде түрлі цифрлық құралдарды қолданады. Мысалы, ақпараттық білім беру платформалары – Moodle, Google classrom, Microsoft teams сияқты жүйелер оқушылармен кері байланыс орнатуға, оқу материалдарын таратуға және оқу нәтижелерін бағалауға мүмкінік береді. Бейнебайланыс пен комммуникация құралдары - Zoom, Google Meet, WhatsApp секілді бағдарламалар арқылы онлайн форматта психологиялық кеңес беру, вебинарлар мен тренингтер өткізу жиі қолданылады.

Сонымен қатар, цифрлық психодиагностикалық құралдар да аса маңызды орын алады. Болашақ педагог-психологтер PsyToolkit, Testograf, Google Forms сияқты онлайн тестілеу жүйелерін пайдалана отырып, психологиялық зерттеулер жүргізе алады және нәтижесін автоматты түрде өңдей алады.

Сонымен бірге мультимедиялық және визуалдық технологиялар- Canva, Prezi, Genially сияқты бағдарламалр арқылы көрнекті презентациялар мен бейнематериалдар дайындайды. Мұндай тәсілдер студенттердің қызығушылығын тудырып, сабақ тиімділігін арттырады.

Болашақ педагог-психологтардың кәсіби цифрлық құзыреттілігін дамытудың маңыздылығы олардың келесідей дағдыларды қалыптастыруына байланысты болады. Осыған орай төмендегідей **ұсыныстар** жасадық:

-*Цифрлық жүйені тиімді пайдалану дағдылары.* Балаларға, оқушыларға, студенттерге барлық оқыту кезеңдерінде жеке көмек көрсету үшін педагогикалық-психологиялық зерттеулерді жүзеге асыруда цифрлық технологияларды пайдалану.

-*Ақпараттық сауаттылықты арттыру*. Психология ғылымының жетістіктеріне сүйене отырып, АКТ мен цифрлық жүйелерді қолдану арқылы мектеп оқушылары мен студенттердің әртүрлі жас кезеңдерінде тұлғалық, интеллектуалдық дамуына ықпал ету.

-*Психологиялық қызмет көрсету.* Білім беру ұйымдарының әкімшілігі мен педагогтердің сұранысына сәйкес, ата-аналармен және әріптестермен психологиялық сақтандыру, диагностика, түзету және кеңес беру жұмыстарын жүргізуде цифрлық жүйелерді қолдану. Бұл қызмет білім алушылардың эмоциялық, интеллектуалдық және тұлғалық ерекшеліктерін, қызығушылықтары мен қажеттіліктерін ескеруді қамтиды.

-*Педагогикалық кеңестер мен консилиумдарға қатысу.* Педагогикалық кеңестер мен әдістемелік бірлестіктердің жұмысына қатысу, негізгі мәселелерді шешуге арналған консилиумдар мен кеңестерге қажетті ақпараттарды цифрлық жүйеде дайындау.

-Педагог-Психолог кабинетін ұйымдастыру. Мектеп психологы ретінде кабинет жабдықтау, құжаттарды дұрыс сақтау және цифрлық жүйелерді тиімді пайдалану арқылы кәсіби құзыреттілікті арттыру.

Диагностикалық қызметтерді меңгеру. Болашақ педагог-психологтар цифрлық ресурстарды пайдалана отырып, келесідей диагностикалық қызметтерді жүргізуге дағдылануы керек:

-Психодиагностика. Тұлға туралы жан-жақты ақпарат жинау.

*-Психопрофилактика.*Дезадаптацияның алдын алу, психологиялық қиындықтарды жеңілдету және стресті төмендету бойынша жұмыстарды ұйымдастыру.

-Психокоррекция. Баланың психикасына мақсатты түрде әсер етіп, оны жас ерекшеліктеріне сай дамыту және тепе-теңдікке келтіру.

-Психологиялық кеңес беру. Мұғалімдерге, ата-аналарға және оқушыларға қажетті психологиялық ақпарат беру, өмірлік қиындықтарды шешуге және сапалы нәтижеге қол жеткізуге көмектесу.

-Психотерапия. Тұлғаның сапалық өзгерістеріне бағытталған жұмыстарды жүзеге асыру (психикалық ауытқулар болмаған жағдайда).

Бұл ұсыныстар мен қызметтер болашақ педагог-психологтардың кәсіби цифрлық құзыреттілігін дамытудың маңыздылығын көрсетеді. Цифрлық құзыреттілікті меңгеру арқылы болашақ мамандар білім беру ұйымдарында жоғары сапалы қызмет көрсетіп, осы бағыттағы өз құзыреттіліктерінің қажеттілігін терең түсінеді деп есептейміз.

Қорытынды

Жоғарыда берілген ақпараттар негізінде мақаламызды қорытындылай келе, педагогикалық-психологиялық қызмет білім саласында қашанда өзекті екенін атап өткіміз келеді. Бүгінгі Төртінші өнеркәсіптік революция жағдайында оның да цифрландырылуы өте маңызды болып табылады. Қазіргі «цифрлар» әлемінде білім беру жүйесі, оның ішінде жоғары кәсіптік білім беру қарқынды өзгерістерге ұшырауда. Оқу құралдары, интерактивті тақталар, дауыс беру және тестілеу жүйелері, интерактивті панельдер мен планшеттер, сымсыз презентация жүйелері, электронды кітап оқу құрылғылары, бейнеконференция жүйелері, компьютерлік жүйелер, бейне проекциялық қабырғалар, жылжымалы бейне студиялар және дыбыс аппаратуралары сияқты техниканы меңгеру болашақ педагог-психологтардың цифрлық құзыреттілігін дамытуда маңызды рөл атқарады. Осыған байланысты педагогикалық-психологиялық қызметті цифрландыру мәселесі жан-жақты қарастырылып, педагогикалық-психологиялық қызметтің мазмұнына сипаттама берілді. Бұл қызмет білім беру жүйесінде ғылыми, қолданбалы және практикалық бағыттарда үшке бөлініп талданады. Цифрлық құралдарды тиімді пайдалану арқылы болашақ мамандар педагогикалық-психологиялық қызметтің сапасын арттырып, білім беру саласындағы жаңа талаптарға сай бола алады. Ендеше, педагогикалық-психологиялық қызметті цифрландыру мәселесін қарастыруда педагогикалық-психологиялық қызметке сипаттама жасалды. Мұнда білім беру жүйесіндегі педагогикалық-психологиялық қызмет ғылыми, қолданбалы және практикалық болып үшке бөліп қарастырылды.

Ғылыми – білім берудегі психологиялық қызмет мәселелерінің зерттелуін, теориялық және әдіснамалық негіздемесін, психодиагностика жасау, қазіргі мектептегі білім берудің нақты жағдайына сай психологиялық білімді қолдану түрлері мен әдістерін дамыту немесе білім беру, білімдегі педагогикалық-психологиялық қызметтің аймақтық жүйесіндегі жұмыстарына тікелей қатысты және психологиялық түзетулерді қамтиды.

Қолданбалы – оқыту мен тәрбиенің, оқулықтың, дидактикалық және әдістемелік материалдардың, оқу бағдарламаларының психологиялық негіздерін жасау және оны талдауды қоса алғандағы барлық үрдістерін психологиялық жағынан қамтамсыз етеді.

Практикалық – психологтардың білім беру ұйымдарындағы: балабақшалар, мектептер, гимназиялар мен интернаттағы психологиялық қызметі сияқты еліміздің білім кеңістігіндегі біртұтас тікелей құрылым күйінде жобаланады. Бұлардың әрқайсысы білімдегі педагогикалық-психологиялық қызметтің тиімділігіне кепілдік бере отырып, өздеріне қатысты да тиісті мәселелерде бірлесіп жұмыс істеуді нақты білуі тиіс деп тұжырымдаймыз.

Алғыс айту

Зеттеу жұмысына ғылыми және әдістемелік тұрғыда қолдау көрсеткен мамандарға алғыс білдіреміз

Авторлардың қосқан үлесі:

Дарменова А.Е – әдістеме, түпнұсқа қарапайым нұсқасын жазу, визуализация, редакциялау.

Жумабекова Ф.Н – формалды талдау, редакциялау және сыни шолу.

Әдебиеттер тізімі

Акпарова, Ж. (2021). «Педагог қызметіндегі цифрлық құзыреттіліктің маңызы», Журнал «Известия КазУМОиМЯ имени Абылай хана», серии «Педагогические науки», 63 (4) https://doi.org/10.48371/PEDS.2021.63.4.009

Бузаубакова, К.Д., Беделбаева, А.Е. (2023). *Цифрлы білім беру ортасындағы педагогтің қызметі*: Педагогикалық білім беру бағдарламасымен білім алып жатқан болашақ педагогтерге арналған оқулық. Тараз: «ИП «Бейсенбекова Ә.Ж.». Қолжетімді: https://edu-collaboration.kz/images/document/digital-bilim-ped (қол жеткізілген күн: 2025 жылғы 15 қазан)

Дудина, О.В., Горбунова, Т.В. (2022). «Цифровая грамотность будущих педагогов-психологов», Журнал Чувашского государственного педагогического университета им. И.Я. Яковлева «Современные проблемы науки и образования», 5 https://doi.org/10.17513/spno.32040

Никулин С.В., Стариченко Е.В. (2018). «Информатизация и цифровизация образования: понятия, технологии, управление», Педагогическое образование в России.8, стр107-115. Қолжетімді: https://cyberleninka.ru/article/n/informatizatsiya-i-tsifrovizatsiya-obrazovaniya-ponyatiya-tehnologii-upravlenie(қол жеткізілген күн: 2025 жылғы 15 қазан)

Носкова, Н.В., Петрова, Л.А. (2021). «Цифровая компетентность современного педагога: от теории к инновационной практике», Проблемы современного педагогического образования. 68 (4). стр 45-49. Қолжетімді: https://cyberleninka.ru/article/n/tsifrovaya-kompetentnost-sovremennogo-pedagoga-ot-teorii-k-innovatsionnoy-praktike (қол жеткізілген күн: 2025 жылғы 15 қазан)

Сардарова, Ж.И., Кисметова Г.Н., Турежанова, Г.А., Саркулова, Д.С. (2023). Білім беруді цифрландыру жағдайында болашақ педагогтердің цифрлық білім беру ресурстарын пайдалану даярлығын қалыптастыру. Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті Хабаршысы. Педагогикалық ғылымдар сериясы. 1(70). https://doi.org/10.26577/JES.2022.v70.i1.04

Токаев, К-Ж. (2021). «Халық бірлігі және жүйелі реформалар – елдің өркендеуінің берік негізі». Қазақстан халқына Жолдау. 1 қыркүйек. Қолжетімді: https://adilet.zan.kz/kaz/docs/P2100000628/history (қол жеткізілген күн: 2025 жылғы 15 қазан)

Толешова, Ұ. (2012). Психологиялық – педагогикалық жеке адам диагностикасы. Психология және педагогика мамандықтарының студенттеріне арналған оқу құралы. Алматы. Әл-Фараби атындағы ҚазҰУ. Қолжетімді: https://lib.tau-edu.kz/wp-content/uploads/2022/05 (қол жеткізілген күн: 2025 жылғы 15 қазан)

Устин, П.Н., Сабирова, Э.Г, Гарипова, И.И. (2020). «Цифровые компетенции учителя как субъекта образовательной деятельности в его индивидуальной траектории развития».В.М. Бехтерев и современная психология личности. стр 205-217. Қолжетімді: https://dspace.kpfu.ru/xmlui/handle/net/160041 (қол жеткізілген күн: 2025 жылғы 15 қазан)

Яковлева, Е.В. (2021) Цифровая компетентность будущего педагога: компонентный состав. Научно-методический журнал «Концепт», 4. С. 46-57. Қолжетімді: https://e-koncept.ru/2021/211021.htm (қол жеткізілген күн: 2025 жылғы 15 қазан)

Ester van Laar, Alexander J. A. M. van Deursen, Jan A. G. M. van Dijk1, Jos de Haan. (2019) Determinants of 21st-century digital skills: A large-scale survey among working professionals. Computers in Human Behavior, 100, pp 93–104. https://doi.org/10.1016/j.chb.2019.06.017

Martinez-Domingo, J.A. (2025). Use of Instagram as an Educational Tool with Pre-Service Teachers and the Impact on Digital Competence in Communication and Collaboration. Education Sciences journal. 15(2) https://doi.org/10.3390/educsci15020149

Redecker, C. (2017). **European Framework for the Digital Competence of Educators: DigCompEdu**. Publications Office of the European Union, Luxembourg. Қолжетімді:https://publications.jrc.ec.europa.eu/repository/handle/JRC107466 (қол жеткізілген күн: 2025 жылғы 15 қазан)

Lyubka, A. (2025). Education: Exploring University Teacher Educators' Views and Practical Strategies. Education sciences. 15(4) https://doi.org/10.3390/educsci15040404

А.Е. Дарменова*[1], Ф.Н. Жумабекова[2]

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

Актуальность развития профессиональной цифровой компетентности педагогов-психологов

Аннотация. В статье рассматривается важность формирования профессиональной цифровой компетентности будущих специалистов в условиях цифровизации, которая стала одним из приоритетов государственной политики как одна из актуальных проблем. Цифровая компетентность включает в себя способность эффективно использовать информационно-коммуникационные технологии в образовательном процессе, организовывать взаимодействие со студентами, поддерживать инновационные подходы в решении профессиональных задач. Профессиональная деятельность педагога-психолога не ограничивается предоставлением образовательного контента, но и включает в себя создание благоприятной атмосферы обучения в цифровой среде, учет особенностей психологического развития студентов, индивидуализацию процесса обучения, использование инструментов цифровой диагностики и консультирования. Авторы отмечают, что цифровая компетентность педагога-психолога является ключевым показателем профессиональной успешности, качества образования и эффективности психологических услуг. В соответствии с исследовательской проблемой в статье изложены теоретический анализ, методические возможности и практическое применение, а также сделан ряд рекомендаций и выводов. Выделены эффективные методы, этапы, компоненты, уровни, индикаторы и критерии, модели и направления развития профессиональной компетентности будущих педагогов-психологов, а также вопросы их готовности к социально-психологической работе. Результаты исследования свидетельствуют, что развитие цифровой грамотности является одним из основных приоритетов повышения профессиональной компетентности педагогов-психологов.

Ключевые слова: цифровая компетентность, цифровизация, цифровые образовательные ресурсы, профессиональное развитие, цифровые навыки, психологическая поддержка.

A.E. Darmenova*[1], F.N. Zhumabekova[2]

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

The importance of developing professional digital competence of educational psychologists

Abstract. The article discusses the importance of developing professional digital competence of future specialists in the implementation of digitalization, which has become one of the priorities of state policy as one of the current issues. Digital competence includes the ability to effectively use information and communication technologies in the educational process, organize interaction with students, and support innovative approaches in solving professional tasks. The professional work of a teacher-psychologist is not limited to delivering educational content, but also includes creating a favorable learning atmosphere in a digital environment, taking into account the peculiarities of the psychological development of students, individualizing the learning process, and using digital diagnostics and consulting tools. The authors note that the digital competence of a teacher-psychologist is a key indicator of professional success, quality of education, and the effectiveness of psychological services. In accordance with the research problem, the article describes theoretical analyses, methodological opportunities, and practical applications, and makes a number of recommendations and conclusions. Effective methods, stages, components, levels, indicators and criteria, models and directions for developing the professional competence of future educational psychologists, as well as issues of their readiness to perform socio-psychological work, are

highlighted. The results of the study indicate that the development of digital literacy is one of the main priorities in improving the professional competence of educational psychologists.

Keywords: digital competence, digitalization, digital educational resources, professional development, digital skills, psychological support.

References

Akparova, J. (2021). «Pedagog qyzmetındegı sifrlyq qūzyrettılıktıñ mañyzy», [The importance of digital competence in teacher activities]: Zhurnal «Izvestija KazUMOiMJa imeni Abylaj hana», serii «Pedagogicheskie nauki», 63 (4)) https://doi.org/10.48371/PEDS.2021.63.4.009

Buzaubakova, K.D., Bedelbaeva, A.E. (2023). Sifrly bılım beru ortasyndağy pedagogtıñ qyzmetı: [The role of a teacher in a digital educational environment:] Pedagogikalyq bılım beru bağdarlamasymen bılım alyp jatqan bolaşaq pedagogterge arnalğan oqulyq.Taraz: «İP «Beisenbekova Ä.J.». Available at: https://edu-collaboration.kz/images/document/digital-bilim-ped (Accessed: 15 Oktober, 2025)

Dudina, O.V., Gorbunova, T.V. (2022). «Cifrovaja gramotnost' budushhih pedagogov-psihologov»,[Digital competence of future educational psychologists] Zhurnal Chuvashskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta im. I.Ja. Jakovleva «Sovremennye problemy nauki i obrazovanija»,5 https://doi.org/10.17513/spno.32040

Nikulin, S.V., Starichenko, E.V. (2018). «Informatizacija i cifrovizacija obrazovanija: ponjatija, tehnologii, upravlenie», [Informatization and digitalization of education: concepts, technologies, management] Pedagogicheskoe obrazovanie v Rossii.8, str107-115. Available at:

https://cyberleninka.ru/article/n/informatizatsiya-i-tsifrovizatsiya-obrazovaniya-ponyatiya-tehnologii-upravlenie(Accessed: 15 Oktober, 2025)

Noskova, N.V., Petrova, L.A. (2021). «Cifrovaja kompetentnost' sovremennogo pedagoga: ot teorii k innovacionnoj praktike»,[digital competence of a modern teacher: from theory to innovative practice] Problemy sovremennogo pedagogicheskogo obrazovanija. 68 (4). Str 45-49. Available at: https://cyberleninka.ru/article/n/tsifrovaya-kompetentnost-sovremennogo-pedagoga-ot-teorii-k-innovatsionnoy-praktike (Accessed: 15 Oktober, 2025)

Sardarova, J.İ., Kismetova, G.N., Turejanova, G.A., Sarkulova, D.S. (2023). Bılım berudı sifrlandyru jağdaiynda bolaşaq pedagogterdıñ sifrlyq bılım beru resurstaryn paidalanu daiarlyğyn qalyptastyru [Formation of readiness of future teachers to use digital educational resources in the conditions of digitalization of education]. Abai atyndağy Qazaq ūlttyq pedagogikalyq universitetı Habarşysy. Pedagogikalyq ğylymdar seriasy. 1(70). https://doi.org/10.26577/JES.2022.v70.i1.04

Tokaev, K-J.(2021). «Halyq bırlıgı jäne jüielı reformalar – eldıñ örkendeuınıñ berık negızı»[unity of the people and systematic reforms - a solid foundation for the country's prosperity].Qazaqstan halqyna Joldau. 1 qyrküiek. Available at: https://adilet.zan.kz/kaz/docs/P2100000628/history (Accessed: 15 Oktober, 2025)

Toleşova, Ū. (2012). Psihologialyq – pedagogikalyq jeke adam diagnostikasy [Psychological– pedagogical individual diagnostics]. Psihologia jäne pedagogika mamandyqtarynyñ studentterıne arnalğan oqu qūraly. Almaty. Äl-Farabi atyndağy QazŪU. Available at: https://lib.tau-edu.kz/wp-content/uploads/2022/05 (Accessed: 15 Oktober, 2025)

Ustin, P.N., Sabirova, Je.G, Garipova, I.I. (2020). «Cifrovye kompetencii uchitelja kak sub#ekta obrazovatel'noj dejatel'nosti v ego individual'noj traektorii razvitija» [«Digital competence of the teacher as a subject of educational activity in his individual trajectory of development].V.M. Behterev i sovremennaja psihologija lichnosti. Str 205-217. Available at: https://dspace.kpfu.ru/xmlui/handle/net/160041 (Accessed: 15 Oktober, 2025)

Jakovleva E.V. (2021). Cifrovaja kompetentnost' budushhego pedagoga: komponentnyj sostav[Digital competence of the future teacher: component composition]. Nauchno-metodicheskij zhurnal «Koncept», 4. S. 46-57. Available at: https://e-koncept.ru/2021/211021.htm (Accessed: 15 Oktober, 2025)

Ester van Laar, Alexander J. A. M. van Deursen, Jan A. G. M. van Dijk1, Jos de Haan. (2019) Determinants of 21st-century digital skills: A large-scale survey among working professionals. Computers in Human Behavior, 100, pp 93–104. https://doi.org/10.1016/j.chb.2019.06.017

Martinez-Domingo, J. A. (2025). Use of Instagram as an Educational Tool with Pre-Service Teachers and the Impact on Digital Competence in Communication and Collaboration. Education Sciences journal. 15(2) https://doi.org/10.3390/educsci15020149

Redecker, C. (2017). **European Framework for the Digital Competence of Educators: DigCompEdu**. Publications Office of the European Union, Luxembourg. Available at: https://publications.jrc.ec.europa.eu/repository/handle/JRC107466 (Accessed: 15 Oktober, 2025)

Lyubka, A. (2025). Education: Exploring University Teacher Educators' Views and Practical Strategies. Education sciences. 15(4) https://doi.org/10.3390/educsci15040404

Авторлар туралы мәлімет:

Дарменова А.Е. **–** хат-хабар авторы, докторант, Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті, Қажымұкан 13, 010000, Астана, Қазақстан.

Жумабекова Ф.Н. **–** педагогика ғылымдарының кандидаты, профессор, Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті, Қажымұкан 13, 010000, Астана, Қазақстан.

Информация об авторах:

Дарменова А.Е. – автор для корреспонденции, докторант, Евразийский национальный университет имени Л.Н. Гумилева, Кажымукана, 13, 010000, Астана, Казахстан.

Жумабекова Ф.Н. **–** кандидат педагогических наук, профессор. Евразийский национальный университет имени Л.Н. Гумилева, Кажымукана, 13, 010000, Астана, Казахстан.

Information about the authors:

Darmenova A.E. **–** corresponding author, doctoral student, L.N. Gumilyov Eurasian National University, Kazhymukan 13, 010000, Astana, Kazakhstan.

Zhumabekova F.N. **–** Candidate of Pedagogical Sciences, Professor, L.N. Gumilyov Eurasian National University, Kazhymukan 13, 010000, Astana, Kazakhstan.

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

IRSTI: 13.01.11
Scientific article

https://doi.org/10.32523/3080-1710-2026-155-2-72-86

ENVIRONMENTAL RESPONSIBILITY AMONG PEDAGOGICAL COLLEGE STUDENTS IN KAZAKHSTAN: AN ASSESSMENT OF ENVIRONMENTAL BEHAVIOR, SUSTAINABLE DEVELOPMENT COMPETENCIES, AND REGIONAL DIFFERENCES

A. K. Dzhumagazieva*[*1], G. K. Dlimbetova [2], S. U.Abenova[3], F. G. Mukhametzyanova[4]

[1],[2],[3]L.N. Gumilyov Eurasian National University, Astana, Kazakhstan
[4]Institute of International Relations, History and Oriental Studies, Kazan (Volga Region) Federal University, Kazan (Russian Federation)

*E-mail: *[1] Dasel_84@mail.ru, [2]gainid@mail.ru, [3]sauleta1988@gmail.com, [4]florans955@mail.ru*

Abstract. The formation of environmental responsibility among future teachers is considered one of the key conditions for achieving sustainable development goals within modern education systems. However, insufficient attention has been paid to pedagogical college students in Kazakhstan as a specific group of future educators responsible for shaping ecological culture and environmentally responsible behavior among schoolchildren.

The purpose of this study is to assess environmental responsibility among pedagogical college students in Kazakhstan and to examine its relationship with participation in environmental initiatives and sustainable development competencies.

The study involved 190 pedagogical college students who completed an online questionnaire designed to assess environmental attitudes, environmental behavior, and sustainable development competencies. The research methodology combined quantitative and qualitative approaches, including an author-developed questionnaire based on the conceptual principles of the New Ecological Paradigm (NEP) and Environmental Behavior Inventory (EBI), as well as semi-structured interviews. Statistical data processing was carried out using correlation analysis and exploratory factor analysis methods in SPSS Statistics 26.0.

The results demonstrated generally positive environmental attitudes and moderate levels of environmental engagement among respondents. A statistically significant positive relationship was observed between environmental participation and sustainable development competencies. Behavioral activity was identified as the component most closely associated with sustainable development competencies and environmental responsibility. Gender and regional differences in environmental responsibility were also identified.

Received: 19.07.2025; Approved: 15.06.2026; Available online: 30.06.2026

*corresponding author

The scientific novelty of the study lies in empirically demonstrating that environmental behavior is more closely associated with sustainable development competencies than environmental attitudes, identifying regional and gender differences in environmental responsibility, and providing one of the first empirical assessments of environmental responsibility among pedagogical college students in Kazakhstan.

The practical significance of the study is related to the possibility of applying the obtained results in the modernization of teacher education programs, the integration of sustainable development principles into pedagogical curricula, and the development of educational policies aimed at strengthening environmental responsibility among future teachers.

Keywords: environmental responsibility, sustainable development, pedagogical college students, ecological behavior, environmental education, sustainable development competencies.

Introduction

The transition toward sustainable development has intensified the need to form environmental responsibility among younger generations, particularly among future teachers who play a key role in shaping ecological culture, environmental awareness, and sustainable behavioral patterns among schoolchildren. In the context of increasing environmental challenges, climate change, resource depletion, and ecological risks, educational institutions are becoming important platforms for promoting the principles of sustainable development and environmental citizenship.

In the Republic of Kazakhstan, issues related to environmental education and sustainable development are reflected in several national strategic documents, including the National Development Plan of the Republic of Kazakhstan until 2029, the Concept of Environmental Education and Awareness, and educational modernization programs focused on the development of ecological culture and responsible citizenship. These policy directions emphasize the importance of integrating sustainable development principles into teacher education and strengthening environmental competencies among future educators.

International research demonstrates that environmental responsibility represents a complex educational and behavioral phenomenon. Modern approaches to environmental education increasingly emphasize that environmental responsibility should not be limited to ecological knowledge alone but should also include practical participation, behavioral engagement, and value-based attitudes toward environmental protection.

Previous international studies have demonstrated the importance of environmental education in shaping sustainable behavior among students. Research based on the New Ecological Paradigm (NEP) scale and Environmental Behavior Inventory (EBI) confirms the relationship between ecological awareness, behavioral practices, and sustainable development competencies. At the same time, existing studies are primarily focused on school students or university students, while pedagogical college students remain insufficiently explored as a separate educational and professional group.

In the Kazakhstani context, research devoted to environmental competence mainly examines higher education institutions and future teachers at university level. However, insufficient attention has been paid to pedagogical college students who will later work within the school education system and directly influence the environmental values of younger generations. In addition, previous studies rarely combine cognitive, behavioral, and value-motivational dimensions of environmental responsibility within a unified empirical model.

Thus, a significant research gap exists regarding the assessment of environmental responsibility among pedagogical college students in Kazakhstan and the identification of factors influencing environmentally responsible behavior in the context of sustainable development.

Moreover, previous studies conducted in Kazakhstan have rarely focused specifically on pedagogical college students as a distinct group of future teachers. Existing research has primarily examined university students, leaving insufficient evidence regarding environmental responsibility formation at the college level.

The scientific novelty of the study consists in:

• identifying behavioral engagement as the most important component associated with sustainable development competencies;

• revealing regional and gender differences in environmental responsibility among pedagogical college students;

• providing one of the first empirical assessments of environmental attitudes, environmental behavior, and sustainability competencies among pedagogical college students in Kazakhstan.

The scientific contribution of the study lies in expanding theoretical and empirical understanding of the mechanisms influencing environmental responsibility formation among future teachers in the context of sustainable development.

Unlike previous studies that examined isolated components of environmental responsibility, the present study integrates cognitive, value-motivational, and behavioral dimensions into a single empirical framework and demonstrates that behavioral engagement is most closely associated with sustainable development competencies.

The purpose of this study is to assess environmental responsibility among pedagogical college students in Kazakhstan and to examine its relationship with participation in environmental initiatives and sustainable development competencies.

Research Questions:

What are the characteristics of environmental responsibility among pedagogical college students in Kazakhstan?

How does participation in environmental initiatives relate to sustainable development competencies among pedagogical college students?

What factors are associated with environmentally responsible behavior among pedagogical college students?

The practical significance of the study is related to the possibility of applying the obtained results in the modernization of teacher education programs, the integration of sustainable development principles into pedagogical curricula, and the development of educational policies aimed at strengthening environmental responsibility among future teachers.

Literature Review

The issue of environmental responsibility has become one of the central topics in contemporary educational and sustainability research. The growing ecological crisis, climate change, and global sustainable development challenges have intensified the need to develop environmentally responsible behavior among younger generations, especially future teachers who play an important role in shaping ecological culture within society.

International research demonstrates that environmental responsibility represents a complex educational and behavioral phenomenon. One of the most influential theoretical frameworks in this field is the New Ecological Paradigm (NEP) developed by Dunlap et al. (2000), which measures ecological worldview and environmental attitudes. The NEP scale has been widely used in studies examining environmental awareness and pro-environmental behavior among students and different social groups (Dunlap et al., 2000).

Behavioral approaches to environmental responsibility are reflected in the Environmental Behavior Inventory (EBI), which focuses on practical ecological actions and environmentally responsible habits. Gifford and Nilsson emphasize that pro-environmental behavior is influenced not only by ecological knowledge but also by personal values, social norms, motivation, and educational environments (Gifford and Nilsson, 2014). Morren and Grinstein (2016) additionally argue that environmentally responsible behavior is closely connected with sustainable development competencies and long-term civic engagement (Morren and Grinstein, 2016).

At the same time, several researchers criticize purely cognitive approaches to environmental education. According to Sterling and Tilbury, the transfer of ecological knowledge alone does not guarantee environmentally responsible behavior. These authors stress the importance of transformative and practice-oriented education aimed at changing students' values, attitudes, and everyday practices (Sterling, 2001; Tilbury, 2011). UNESCO also underlines that Education for Sustainable Development (ESD) should integrate critical thinking, active participation, and interdisciplinary learning approaches (UNESCO, 2017; 2020).

International research demonstrates that environmental responsibility represents a complex educational and behavioral phenomenon. Yasvin considers environmental responsibility as an integrative personality characteristic combining ecological knowledge, emotional involvement, and behavioral readiness. Stolyarenko (2020) highlights the role of pedagogical technologies and educational environments in developing students' ecological consciousness (Yasvin, 2020).

Kazakhstani researchers pay particular attention to the preparation of future teachers within the framework of sustainable development. Khasanova argues that environmental competencies should be developed through interdisciplinary integration, project-based learning, and student-centered educational strategies (Khasanova, 2022). Dlimbetova et al. emphasize the importance of volunteer activities and eco-projects in strengthening behavioral components of environmental responsibility and sustainable development competencies (Dlimbetova et al., 2023).

However, despite the growing number of studies devoted to environmental education, several important limitations remain. First, many studies focus primarily on university students or schoolchildren, while pedagogical college students remain insufficiently represented in empirical research. Second, previous studies often examine separate components of environmental responsibility without integrating cognitive, behavioral, and value-motivational dimensions into a unified analytical framework. Third, limited attention has been paid to regional and gender differences in environmentally responsible behavior within the context of Kazakhstan.

Another important limitation concerns the methodological aspect of existing studies. Many empirical investigations rely mainly on descriptive approaches and do not sufficiently examine relationships between environmental behavior and sustainable development competencies among future teachers. As a result, the mechanisms underlying the formation of environmental responsibility among future teachers remain insufficiently understood.

Thus, the analysis of the literature demonstrates the necessity of conducting comprehensive empirical studies aimed at assessing environmental responsibility among pedagogical college students in Kazakhstan using integrated methodological approaches. The present study attempts to address these gaps by combining an author-developed questionnaire based on the NEP and EBI conceptual frameworks, statistical analysis, and contextual interpretation of sustainable development competencies among future teachers.

Methods

The study was conducted during 2024–2025 on the basis of four pedagogical colleges located in Almaty, Karaganda, Shymkent, and Uralsk. The study involved 190 pedagogical college students from different regions of Kazakhstan who voluntarily participated in an online survey conducted through Google Forms in 2025. The sample was formed using purposive sampling, considering regional, gender, and academic distribution in order to ensure representation of different educational contexts.

The sample included students from different regions and academic years, which allowed representation of diverse educational environments and contextual factors influencing environmental responsibility.

Participation in the study was voluntary. All respondents were informed about the purpose of the research and provided consent for the use of anonymized data for scientific purposes. Ethical principles related to confidentiality, voluntary participation, and academic integrity were observed throughout all stages of the study.

The methodological framework of the research is based on systemic, competence-based, and activity-oriented approaches. These approaches allowed environmental responsibility to be considered as a multidimensional construct, including environmental attitudes, environmental behavior, and sustainable development competencies.

The study applied a mixed-methods design combining quantitative and qualitative research approaches.

The following research methods were used:

• theoretical methods: analysis and synthesis of scientific literature, comparative analysis, systematization, and generalization;

• empirical methods;

The questionnaire was developed by the authors based on the conceptual principles of the New Ecological Paradigm (NEP) and Environmental Behavior Inventory (EBI) and adapted to the context of pedagogical colleges in Kazakhstan.

• statistical methods:

– descriptive statistics;

– correlation analysis;

– exploratory factor analysis (EFA).

The author-developed questionnaire underwent preliminary pilot testing involving 20 pedagogical college students prior to the main stage of the study. The content validity of the questionnaire was additionally assessed by three experts in environmental education and pedagogy. Based on expert recommendations, several items were revised to improve clarity and contextual relevance for the Kazakhstani educational environment.

Structure of the Author-Developed Questionnaire

The questionnaire consisted of 13 Likert-scale items grouped into three dimensions: Environmental Attitudes (5 items), Environmental Behavior (5 items), and Sustainable Development Competencies (3 items). Responses were measured using a five-point Likert scale ranging from 1 to 5. The internal consistency of the questionnaire was assessed using Cronbach's alpha coefficient ($\alpha = 0.57$), indicating acceptable reliability for an exploratory study.

Table 1. Structure of the Author-Developed Questionnaire

Dimension	Items
Environmental Attitudes	5
Environmental Behavior	5
Sustainable Development Competencies	3
Total	13

Table 1 presents the structure of the author-developed questionnaire used to assess environmental responsibility among pedagogical college students. The instrument consisted of 13 Likert-scale items grouped into three dimensions: Environmental Attitudes, Environmental Behavior, and Sustainable Development Competencies. The distribution of items reflects the multidimensional nature of environmental responsibility and provides the basis for subsequent statistical analyses.

Examples of questionnaire items include:

• Humans abuse natural resources;

• I try to save water and electricity whenever possible;

• Environmental education should be strengthened in teacher education programmes;

• I am willing to participate in environmental projects and sustainability initiatives.

Responses were measured using a five-point Likert scale ranging from 1 ("never") to 5 ("always").

Data collection was conducted during April–May 2025. Quantitative data processing was carried out using SPSS Statistics 26.0.

The internal consistency of the questionnaire was assessed using Cronbach's alpha coefficient. The obtained value ($\alpha = 0.57$) indicates acceptable reliability for an exploratory study in the field of environmental education.

The obtained reliability indicators demonstrate acceptable internal consistency of the applied research instruments.

To identify latent factors influencing environmental responsibility, exploratory factor analysis (EFA) was conducted. The following statistical procedures were applied:

• Kaiser–Meyer–Olkin (KMO) test for sampling adequacy;

• Bartlett's Test of Sphericity;

• Principal Component Analysis extraction method;

• Varimax rotation.

Prior to conducting Exploratory Factor Analysis (EFA), the suitability of the dataset was assessed using the Kaiser–Meyer–Olkin (KMO) measure and Bartlett's Test of Sphericity. The KMO value reached 0.63, indicating acceptable sampling adequacy for exploratory analysis. Bartlett's Test of Sphericity was statistically significant ($\chi^2 = 680.63$, $df = 36$, $p < 0.001$), confirming the presence of sufficient correlations among the variables and supporting the application of factor analysis.

Table 2. Reliability and Factorability Statistics

Indicator	Value
Sample size (N)	190
Cronbach's Alpha	0.57
KMO Measure	0.63
Bartlett's Test χ^2	680.63
Degrees of Freedom (df)	36
Significance (p)	< 0.001

The obtained indicators confirm acceptable internal consistency of the questionnaire and support the suitability of the dataset for exploratory factor analysis.

The interview guide included questions related to students' environmental motivation, participation in sustainability initiatives, perceived barriers to environmental engagement, and institutional support for environmental education. Interview transcripts were coded independently and subsequently grouped into thematic categories.

Examples of interview questions included:

• What motivates you to participate in environmental initiatives?

• What barriers limit student participation in environmental projects?

• How does your college support environmental education activities?

Qualitative interview data were analyzed using thematic content analysis. The analysis included three stages:

Open coding;

Axial coding;

Selective coding.

Four major themes were identified:

• environmental motivation;

• institutional support;

• educational barriers;

• sustainability practices.

All interview transcripts were coded manually. Initial open codes were grouped into broader categories and subsequently integrated into thematic clusters. Coding reliability was verified through repeated comparison of coded segments and thematic categories.

The analysis focused on identifying pedagogical strategies, institutional barriers, and educational practices influencing the development of environmental responsibility among future teachers.

The use of integrated quantitative and qualitative methods ensured the reliability, validity, and comprehensive interpretation of the obtained research results.

Results

The results of the empirical study are presented in accordance with the objectives of the research and reflect the quantitative and qualitative assessment of environmental responsibility among pedagogical college students in Kazakhstan.

Participation in Environmental Initiatives

The results of the author-developed questionnaire revealed varying levels of student participation in environmental activities and initiatives.

Among the respondents:

• 47% regularly participate in environmental initiatives at least once per month;

• 36% are involved in eco-clubs and educational environmental projects;

• 29% participate in Zero Waste campaigns and waste sorting practices;

• 25% take part in volunteer tree planting and environmental clean-up activities;

• 19% reported no participation in environmental initiatives.

Students actively involved in environmental practices demonstrated higher levels of environmental responsibility and stronger sustainable development competencies compared to students with limited participation.

Correlation Analysis

Correlation analysis revealed a statistically significant positive relationship between environmental participation and sustainable development competencies.

Correlation analysis demonstrated positive relationships between environmental attitudes, environmental behavior, and sustainable development competencies. Students who reported greater participation in environmental initiatives also tended to demonstrate stronger sustainability-oriented attitudes and higher willingness to engage in environmental education activities.

This result indicates a positive relationship between environmental activity and sustainable development competencies.

Exploratory Factor Analysis

Prior to factor extraction, sampling adequacy was assessed using the Kaiser–Meyer–Olkin (KMO) measure and Bartlett's Test of Sphericity. The KMO value was 0.63, indicating acceptable adequacy for exploratory factor analysis. Bartlett's Test of Sphericity was statistically significant ($\chi^2 = 680.63$, df = 36, $p < 0.001$), confirming sufficient correlations among the variables.

Exploratory Factor Analysis (EFA) identified three major latent factors influencing environmental responsibility among pedagogical college students:

Cognitive awareness — ecological knowledge and understanding of sustainable development principles;

Emotional-value orientation — personal attitudes, ecological values, and emotional involvement in environmental issues;

Behavioral activity — participation in environmental initiatives and environmentally responsible practices.

Table 3. Conceptual Interpretation of the Extracted Factors

Factor	**Interpretation**
Factor 1	Cognitive Awareness
Factor 2	Emotional-Value Orientation
Factor 3	Behavioral Activity

The factor structure generally corresponds to the theoretical assumptions underlying the questionnaire and confirms the multidimensional nature of environmental responsibility among future teachers.

The extracted factors correspond to the theoretical structure of environmental responsibility and support the multidimensional nature of the construct. Factor 1 reflects students' ecological knowledge and understanding of sustainable development principles. Factor 2 represents environmental values and personal attitudes toward environmental protection. Factor 3 reflects practical participation in environmental initiatives and environmentally responsible behavior.

Table 4. Conceptual Summary of Factor Structure

Item	**Factor 1**	**Factor 2**	**Factor 3**
Living in harmony with nature	0.87	–	–
Environmental crisis concerns	0.60	–	–
Ecologically safe products	0.86	–	–
Waste sorting	–	0.75	–
Waste sorting (duplicate item)	–	0.80	–

Saving water and electricity	–	0.56	–
Reusable bags and containers	–	0.52	–
Participation in environmental actions	–	0.53	–
Public transport / walking	–	0.34	0.43
Abuse of natural resources	–	–	0.54
Waste reduction	–	–	0.54

The first three factors explained 61.3% of the total variance. Factor 1 reflects environmental awareness and ecological attitudes, Factor 2 reflects environmentally responsible behavior, and Factor 3 reflects personal environmental engagement and sustainability-oriented practices.

Gender and Regional Differences

Female respondents demonstrated higher participation in environmental initiatives and environmentally responsible practices. Students from larger urban centers reported greater involvement in sustainability-related activities and environmental projects.

Qualitative Findings

Semi-structured interviews with teachers and academic supervisors confirmed that active participation in environmental projects contributes to the development of responsibility, teamwork, leadership skills, and ecological culture among students.

At the same time, respondents identified several barriers limiting the effectiveness of environmental education:

• insufficient methodological support;
• limited integration of sustainable development topics into curricula;
• lack of environmental educational resources;
• insufficient institutional support for eco-projects and student initiatives.

The qualitative findings support the quantitative results and emphasize the importance of practice-oriented environmental education within pedagogical college programs.

Discussion

The findings suggest that environmental responsibility among pedagogical college students is formed through the interaction of cognitive awareness, value orientations, and practical environmental activity. Behavioral engagement appeared to be the most prominent component associated with sustainable development competencies.

These findings extend previous studies on environmental education by demonstrating the importance of behavioral engagement within pedagogical college environments.

The results correspond with the theoretical approaches proposed by Sterling (2001) and UNESCO (2020), according to which sustainable development education should move beyond traditional knowledge transmission and focus on practice-oriented educational approaches, practical participation, and value-based educational strategies. Students actively involved in eco-volunteering, environmental campaigns, and sustainability projects demonstrated significantly higher levels of environmental responsibility and sustainable development competencies.

The identified positive relationship between environmental participation and sustainable development competencies supports previous findings emphasizing the importance of experiential and project-based learning in environmental education. Similar conclusions were reached in the studies of Dlimbetova et al. (2023), who emphasize the role of environmental projects and volunteer initiatives in strengthening ecological competencies among future teachers.

The obtained findings suggest that environmental initiatives serve not only as forms of extracurricular engagement but also as important educational mechanisms promoting experiential learning. Active participation enables students to transform environmental knowledge into practical competencies and sustainable behavioral patterns.

An important result of the study is the identification of behavioral activity as the component most closely associated with sustainable development competencies. This finding supports the position of Gifford and Nilsson

(2014), who argue that environmentally responsible behavior develops more effectively through active participation and social engagement than through theoretical instruction alone.

The study also revealed gender differences in environmental responsibility. Female students demonstrated higher levels of participation in environmental initiatives and everyday ecological practices compared to male students. These findings correspond with international studies indicating that women often demonstrate stronger ecological values, empathy toward environmental issues, and higher involvement in sustainable behavior.

These findings may also reflect differences in environmental socialization and participation patterns within educational environments, where female students tend to demonstrate higher emotional engagement in sustainability-related activities.

Regional differences identified during the research may be explained by unequal educational opportunities, varying levels of environmental infrastructure, and differences in institutional support for sustainability initiatives. Colleges located in larger urban centers demonstrated greater student participation in environmental projects and higher environmental responsibility indicators. This suggests that institutional environments and access to environmental initiatives significantly influence the formation of sustainable development competencies.

The identified regional differences may indicate unequal access to environmental infrastructure, sustainability projects, and institutional support mechanisms. Students studying in larger urban centers appear to benefit from a wider range of environmental initiatives, which may contribute to stronger environmental engagement and higher environmental responsibility indicators. This finding highlights the importance of institutional context in shaping sustainable development competencies among future teachers.

One possible explanation for these regional differences is the unequal availability of environmental projects, educational resources, and institutional sustainability initiatives across different regions of Kazakhstan.

However, the obtained findings should be interpreted cautiously, since environmental responsibility may also be influenced by socio-economic conditions, family background, and institutional educational resources that were not fully examined within the present study.

At the same time, the results demonstrate that environmental education within pedagogical colleges remains insufficiently systematized. Interviews with teachers and academic supervisors revealed limited methodological support, insufficient integration of sustainable development topics into educational programs, and a lack of interdisciplinary environmental modules. These factors reduce the effectiveness of environmental education and limit opportunities for students' practical environmental engagement.

The study contributes to the development of pedagogical approaches aimed at integrating sustainable development principles into teacher education. The obtained results demonstrate that environmental responsibility among future teachers should be formed through interdisciplinary learning, project-based educational models, eco-volunteering, and active participation in sustainability practices.

The practical significance of the study lies in the possibility of applying the obtained results to the modernization of pedagogical education programs, the development of environmental educational policies, and the strengthening of sustainable development competencies among future teachers in Kazakhstan.

Nevertheless, several limitations should be acknowledged. The study was conducted on a limited regional sample and relied primarily on self-reported data. Future research may expand the geographical coverage, apply longitudinal research designs, and examine additional socio-cultural factors influencing environmental responsibility among future educators.

An important contribution of the present study is that environmental behavior demonstrated a stronger association with sustainable development competencies than environmental attitudes alone. This finding suggests that practical engagement may play a more important role in competency development than cognitive awareness itself.

To the authors' knowledge, this study represents one of the first empirical investigations specifically focused on environmental responsibility among pedagogical college students in Kazakhstan. Unlike previous studies conducted primarily among university students, the present research demonstrates the importance of behavioral engagement in the development of sustainable development competencies at the college level.

Overall, the findings confirm that environmental responsibility represents an essential component of professional teacher training and should become an integral element of sustainable development strategies within pedagogical education systems.

Conclusion

The study examined environmental responsibility among pedagogical college students in Kazakhstan within the context of sustainable development. The obtained results confirmed that environmental responsibility represents a complex educational and behavioral phenomenon. The empirical analysis demonstrated generally positive environmental attitudes and moderate levels of environmental engagement among respondents. At the same time, a considerable proportion of students showed insufficient involvement in practical environmental activities, indicating the need to strengthen sustainable development education within pedagogical college programs.

The study identified a statistically significant positive relationship between participation in environmental initiatives and sustainable development competencies. Behavioral activity was identified as the component most closely associated with sustainable development competencies and environmental responsibility. These findings confirm the effectiveness of practice-oriented and experiential learning approaches in environmental education.

The research also revealed gender and regional differences influencing environmentally responsible behavior. Female students demonstrated higher environmental engagement, while students from colleges located in larger urban centers showed stronger participation in sustainability initiatives. These results highlight the importance of educational environments and institutional support in shaping ecological culture among future teachers.

The scientific contribution of the study lies in expanding empirical understanding of environmental responsibility formation among future teachers and demonstrating the central role of environmental behavior in the development of sustainable development competencies.

The practical significance of the research is related to the possibility of using the obtained findings in the modernization of teacher education programs, the integration of sustainable development principles into pedagogical curricula, and the development of environmental education policies at regional and national levels.

Based on the obtained results, the following recommendations may be proposed:

- strengthen the integration of sustainable development topics into pedagogical education programs;
- expand eco-volunteering and project-based environmental activities among students;
- introduce mandatory sustainability-oriented project activities for students, since 19% of respondents reported no participation in environmental initiatives and demonstrated lower levels of environmental responsibility;
- develop interdisciplinary educational modules related to environmental responsibility;
- improve methodological and institutional support for sustainability initiatives within pedagogical colleges;
- promote partnerships between educational institutions, environmental organizations, and local communities.

Despite certain limitations related to the sample size and regional coverage, the study contributes to the development of environmental education research and expands understanding of the factors influencing environmental responsibility among future teachers in Kazakhstan.

Future studies may focus on longitudinal analysis, cross-regional comparisons, and the investigation of socio-cultural and institutional factors affecting sustainable development competencies in teacher education systems.

Limitations and Future Research

Despite the scientific and practical significance of the obtained results, several limitations of the present study should be acknowledged.

First, the empirical research was conducted on the basis of four pedagogical colleges located in selected regions of Kazakhstan. Although the sample included respondents from different educational environments, the obtained findings cannot be fully generalized to all pedagogical colleges and teacher education institutions in the country.

Second, the study relied primarily on self-reported questionnaires and survey methods. Such approaches may involve elements of subjective evaluation and social desirability bias, since respondents may provide socially acceptable answers regarding environmentally responsible behavior and participation in environmental initiatives.

Third, the research had a cross-sectional design and reflected students' environmental responsibility at a specific period of time. The study did not examine long-term changes in ecological attitudes, behavioral patterns, and sustainable development competencies during the educational process.

Fourth, although the study analyzed cognitive, behavioral, and value-motivational dimensions of environmental responsibility, additional socio-economic, cultural, and institutional factors may also significantly influence environmentally responsible behavior among future teachers.

Another limitation concerns the use of a newly developed questionnaire that requires further validation in different educational contexts. Despite the acceptable reliability indicators of the scales, further validation and contextual adaptation of the instruments for the Kazakhstani educational environment may strengthen the methodological accuracy of future studies.

Future research may focus on expanding the regional sample and involving a larger number of pedagogical colleges and universities across Kazakhstan. Longitudinal studies may provide deeper understanding of the dynamics of environmental responsibility formation during professional teacher training.

Future studies may additionally apply structural equation modeling (SEM) and longitudinal research designs to investigate causal relationships between environmental responsibility, educational practices, and sustainable development competencies.

In addition, future studies may investigate the influence of digital technologies, environmental policy, institutional culture, and interdisciplinary educational practices on sustainable development competencies among future teachers.

In addition, the relatively limited sample size may affect the generalizability of the obtained findings.

Therefore, the findings should be interpreted with caution when generalized to all pedagogical colleges in Kazakhstan.

Comparative international studies may also contribute to identifying effective educational strategies and best practices for strengthening environmental responsibility in teacher education systems under conditions of global sustainable development.

Practical Recommendations

The proposed recommendations are based on the empirical findings indicating moderate student participation in environmental initiatives, identified gender and regional differences, and the positive relationship between environmental engagement and sustainable development competencies.

Based on the obtained research results, several practical recommendations may be proposed for improving environmental education and strengthening sustainable development competencies among pedagogical college students in Kazakhstan.

First, it is necessary to strengthen the integration of sustainable development principles into pedagogical education programs. Environmental responsibility should be incorporated not only into environmental disciplines but also into interdisciplinary educational modules related to pedagogy, psychology, social sciences, and civic education.

Second, pedagogical colleges should expand opportunities for students' participation in environmental initiatives, eco-volunteering, project-based learning, and community-oriented sustainability activities. Practical engagement in environmental campaigns, ecological projects, and social initiatives contributes significantly to the development of environmentally responsible behavior and sustainable development competencies.

Third, educational institutions should improve methodological support for environmental education by developing modern teaching materials, digital educational resources, and interdisciplinary methodological guidelines related to sustainable development and ecological culture.

Fourth, it is recommended to strengthen cooperation between pedagogical colleges, environmental organizations, local authorities, and public associations in order to create sustainable educational partnerships and increase students' involvement in real environmental practices.

Special attention should also be paid to the development of students' environmental leadership, ecological communication skills, and social responsibility through interactive educational approaches, teamwork, and experiential learning methods.

In addition, teacher training programs should include specialized courses and workshops devoted to environmental ethics, sustainable development, climate education, and ecological citizenship.

The results of the study additionally indicate the necessity of institutional support for environmental initia-

tives within pedagogical colleges. Educational institutions should create favorable conditions for student eco-clubs, environmental projects, volunteer organizations, and sustainability-oriented extracurricular activities.

At the policy level, it is recommended to strengthen the integration of sustainable development competencies into national teacher education standards and educational modernization programs in Kazakhstan.

Overall, the implementation of these recommendations may contribute to the development of environmentally responsible future teachers capable of promoting ecological culture and sustainable development principles within the education system and society as a whole.

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 scientific leadership of the department and colleagues for their methodological support during the preparation of the article.

Conflict of interest

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

Contribution of the authors:

The preparation of this article was carried out collaboratively, with each author making a significant intellectual contribution, without which the completion of the research and writing of the article would not have been possible. The work included the development of the concept, data collection and analysis, interpretation of the results, writing and revision of the text, as well as approval of the final version for publication.

References

Aleixo, A. M., Leal, S., & Azeiteiro, U. (2021). Higher education students' perceptions of sustainable development in Portugal. Journal of Cleaner Production, 327, 129429. https://doi.org/10.1016/j.jclepro.2021.129429

Álvarez-García, O., Sureda-Negre, J., & Comas-Forgas, R. (2023). Environmental education and sustainability competencies among university students: A systematic review. Sustainability, 15(7), 5931. https://doi.org/10.3390/su15075931

Ardoin, N. M., Bowers, A. W., & Gaillard, E. (2020). Environmental education outcomes for conservation: A systematic review. Biological Conservation, 241, 108224. https://doi.org/10.1016/j.biocon.2019.108224

Bascopé, M., Perasso, P., & Reiss, K. (2022). Systematic review of education for sustainable development at universities: Contributions and barriers. Sustainability, 14(3), 1345. https://doi.org/10.3390/su14031345

Cincera, J., et al. (2022). Environmental education and student behavioral change. Environmental Education Research, 28(5), 733–749. https://doi.org/10.1080/13504622.2022.2035431

Dlimbetova, G., et al. (2023). Environmental volunteering as a factor in sustainable development competencies formation among students. International Journal of Sustainability in Higher Education, 24(5), 1021–1038. https://doi.org/10.1108/IJSHE-04-2022-0135

Dunlap, R. E., Van Liere, K. D., Mertig, A. G., & Jones, R. E. (2000). Measuring endorsement of the New Ecological Paradigm: A revised NEP scale. Journal of Social Issues, 56(3), 425–442. https://doi.org/10.1111/0022-4537.00176

Gifford, R., & Nilsson, A. (2014). Personal and social factors that influence pro-environmental concern and behavior: A review. International Journal of Psychology, 49(3), 141–157. https://doi.org/10.1002/ijop.12034

Khasanova, A. (2022). Environmental education and sustainable development competencies in teacher training. Sustainability, 14(18), 11425. https://doi.org/10.3390/su141811425

Lozano, R., et al. (2022). Connecting competences and pedagogical approaches for sustainable development in higher education: A literature review and framework proposal. Sustainability, 14(9), 5421. https://doi.org/10.3390/su14095421

Morren, M., & Grinstein, A. (2016). Explaining environmental behavior across borders: A meta-analysis. Journal of Environmental Psychology, 47, 91–106. https://doi.org/10.1016/j.jenvp.2016.05.003

OECD. (2021). Education and Green Skills for Sustainable Development. Paris: OECD Publishing.

Otto, S., Evans, G. W., Moon, M. J., & Kaiser, F. G. (2019). The development of children's environmental attitude and behavior. Global Environmental Change, 58, 101947. https://doi.org/10.1016/j.gloenvcha.2019.101947

Sterling, S. (2001). Sustainable Education: Re-Visioning Learning and Change. Schumacher Briefings.

Tilbury, D. (2011). Education for Sustainable Development: An Expert Review of Processes and Learning. UNESCO.

UNESCO. (2017). Education for Sustainable Development Goals: Learning Objectives. Paris: UNESCO Publishing.

UNESCO. (2020). Education for Sustainable Development: A Roadmap. Paris: UNESCO Publishing.

Veiga Ávila, L., et al. (2023). Sustainability competencies in teacher education: A systematic review. Sustainability, 15(4), 3310. https://doi.org/10.3390/su15043310

Wals, A. E. J. (2015). Beyond unreasonable doubt: Education and learning for socio-ecological sustainability in the Anthropocene. Wageningen University.

А.К. Джумагазиева*[1], Г.К. Длимбетова[2], С.У. Абенова[3], Ф.Г. Мухаметзянова[4]

[1,2,3]Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті, Астана, Қазақстан
[4] Халықаралық қатынастар, тарих және шығыстану институты,
Қазан (Еділ бойы) Федералдық университеті, Қазан, Ресей Федерациясы

Қазақстан педагогикалық колледждері студенттерінің экологиялық жауапкершілігі: экологиялық мінез-құлықты, тұрақты даму құзыреттерін және өңірлік айырмашылықтарды бағалау

Аңдатпа. Болашақ педагогтердің экологиялық жауапкершілігін қалыптастыру қазіргі білім беру жүйесінде тұрақты даму мақсаттарына қол жеткізудің негізгі шарттарының бірі болып табылады. Алайда Қазақстандағы педагогикалық колледж студенттері мектеп оқушылары арасында экологиялық мәдениет пен экологиялық жауапты мінез-құлықты қалыптастыратын болашақ педагогтердің ерекше тобы ретінде жеткілікті деңгейде зерттелмеген.

Зерттеудің мақсаты – Қазақстан педагогикалық колледждері студенттерінің экологиялық жауапкершілігін бағалау және оның тұрақты даму құзыреттерімен және экологиялық бастамаларға қатысуымен байланысын анықтау.

Зерттеуге 190 педагогикалық колледж студенті қатысты. Олар экологиялық ұстанымдарды, экологиялық мінез-құлықты және тұрақты даму құзыреттерін бағалауға арналған онлайн сауалнаманы толтырды. Зерттеу әдістемесі сандық және сапалық тәсілдерді біріктірді, соның ішінде New Ecological Paradigm (NEP) және Environmental Behavior Inventory (EBI) тұжырымдамалары негізінде әзірленген авторлық сауалнама мен жартылай құрылымданған сұхбаттар қолданылды. Статистикалық деректерді өңдеу SPSS Statistics 26.0 бағдарламасында корреляциялық және факторлық талдау әдістері арқылы жүзеге асырылды.

Зерттеу нәтижелері респонденттердің экологиялық ұстанымдарының жалпы оң екенін және экологиялық белсенділіктің орташа деңгейін көрсетті. Экологиялық бастамаларға қатысу мен тұрақты даму құзыреттері арасында статистикалық тұрғыдан маңызды оң байланыс анықталды. Мінез-құлықтық белсенділік тұрақты даму құзыреттерімен және экологиялық жауапкершілікпен ең тығыз байланысты компонент ретінде айқындалды. Сонымен қатар экологиялық жауапкершіліктің гендерлік және өңірлік айырмашылықтары анықталды.

Зерттеудің ғылыми жаңалығы экологиялық мінез-құлықтың тұрақты даму құзыреттерімен ең тығыз байланысты компонент екенін анықтауда, экологиялық жауапкершіліктің гендерлік және өңірлік ерекшеліктерін айқындауда, сондай-ақ Қазақстан педагогикалық колледждері студенттерінің экологиялық жауапкершілігіне арналған алғашқы эмпирикалық зерттеулердің бірін ұсынуда көрінеді.

Зерттеудің практикалық маңыздылығы алынған нәтижелерді педагогикалық білім беру бағдар-

ламаларын жаңғыртуда, тұрақты даму қағидаттарын оқу бағдарламаларына енгізуде және болашақ педагогтердің экологиялық жауапкершілігін күшейтуге бағытталған білім беру саясатын әзірлеуде қолдану мүмкіндігімен байланысты.

Түйін сөздер: экологиялық жауапкершілік, тұрақты даму, педагогикалық колледж студенттері, экологиялық мінез-құлық, экологиялық білім беру, тұрақты даму құзыреттері.

А.К. Джумагазиева*[1], Г.К. Длимбетова[2], С.У. Абенова[3],
Ф.Г. Мухаметзянова[4]

[1,2,3] Евразийский национальный университет им. Л.Н. Гумилева, Астана, Казахстан
[4] Институт международных отношений, истории и востоковедения,
Казанский (Приволжский) федеральный университет, Казань, Российская Федерация

Экологическая ответственность студентов педагогических колледжей Казахстана: оценка экологического поведения, компетенций устойчивого развития и региональных различий

Аннотация. Формирование экологической ответственности будущих педагогов рассматривается как одно из ключевых условий достижения целей устойчивого развития в современной системе образования. Однако студенты педагогических колледжей Казахстана как особая группа будущих педагогов, формирующих экологическую культуру и экологически ответственное поведение школьников, изучены недостаточно.

Целью исследования является оценка экологической ответственности студентов педагогических колледжей Казахстана и выявление её взаимосвязи с компетенциями устойчивого развития и участием в экологических инициативах.

В исследовании приняли участие 190 студентов педагогических колледжей, заполнивших онлайн-анкету, направленную на оценку экологических установок, экологического поведения и компетенций устойчивого развития. Методология исследования объединила количественные и качественные подходы, включая авторскую анкету, разработанную на основе концепций New Ecological Paradigm (NEP) и Environmental Behavior Inventory (EBI), а также полуструктурированные интервью. Статистическая обработка данных проводилась с использованием корреляционного и факторного анализа в программе SPSS Statistics 26.0.

Результаты исследования показали в целом положительные экологические установки и умеренный уровень экологической активности респондентов. Выявлена статистически значимая положительная взаимосвязь между участием в экологических инициативах и компетенциями устойчивого развития. Поведенческая активность была определена как компонент, наиболее тесно связанный с компетенциями устойчивого развития и экологической ответственностью. Также были выявлены гендерные и региональные различия экологической ответственности.

Научная новизна исследования заключается в выявлении экологического поведения как компонента, наиболее тесно связанного с компетенциями устойчивого развития, в определении гендерных и региональных различий экологической ответственности, а также в представлении одного из первых эмпирических исследований экологической ответственности студентов педагогических колледжей Казахстана.

Практическая значимость исследования связана с возможностью использования полученных результатов при модернизации программ педагогического образования, интеграции принципов устойчивого развития в образовательные программы и разработке образовательной политики, направленной на укрепление экологической ответственности будущих педагогов.

Ключевые слова: экологическая ответственность, устойчивое развитие, студенты педагогических колледжей, экологическое поведение, экологическое образование, компетенции устойчивого развития.

Авторлар туралы мәлімет:

А.К. Джумагазиева – хат-хабар авторы, педагогика және психология кафедрасының 2 курс докторанты, Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті, Сәтбаев көшесі, 2, 010008, Астана, Қазақстан.

Г.К. Длимбетова – педагогика ғылымдарының докторы, профессор, Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті, Сәтбаев көшесі, 2, 010008, Астана, Қазақстан.

С.У. Абенова – PhD, психология кафедрасының доцент м.а., Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті, Сәтбаев көшесі, 2, 010008, Астана, Қазақстан.

Ф.Г. Мухаметзянова – педагогика ғылымдарының докторы, халықаралық қатынастар, тарих және шығыстану институтының тарих және әлеуметтік ғылымдар кафедрасының профессоры, Қазан (Еділ бойы) Федералдық университеті. 420000, Қазан қаласы, Ресей Федерациясы.

Информация об авторах:

А.К. Джумагазиева - автор для корреспонденции, докторант 2 курса ОП «8D01103-Педагогика и психология» кафедры педагогики и психологии, Евразийский национальный университет им. Л.Н. Гумилева, ул. Сатпаева, 2, 010008, Астана, Казахстан.

Г.К. Длимбетова – доктор педагогических наук, профессор, Евразийский национальный университет им. Л.Н. Гумилева, ул. Сатпаева, 2, 010008, Астана, Казахстан.

С.У. Абенова – и.о. доцента кафедры психологии, доктор философии (PhD), Евразийский национальный университет им. Л.Н. Гумилева, ул. Сатпаева, 2, 010008, Астана, Казахстан.

Ф.Г. Мухаметзянова – доктор педагогических наук, профессор кафедры исторических и обществоведческих дисциплин Института международных отношений, истории и востоковедения, Казанский (Приволжский) федеральный университет. 420000, Казань, Российская Федерация.

Information about the authors:

A.K. Dzhumagazieva – corresponding author, 8D01103 – 2nd year doctoral student, Department of Pedagogy and Psychology, L.N. Gumilyov Eurasian National University, 2 Satpayev Street, 010008, Astana, Kazakhstan.

G.K. Dlimbetova – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, L.N. Gumilyov Eurasian National University, 2 Satpayev Street, 010008, Astana, Kazakhstan.

S.U. Abenova – Acting Associate Professor, Department of Psychology, Doctor of Philosophy (PhD), L.N. Gumilyov Eurasian National University, 2 Satpayev Street, 010008, Astana, Kazakhstan.

F.G. Mukhametzyanova – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Department of Historical and Social Studies of the Institute of International Relations, History and Oriental Studies. 420000, Kazan (Volga Region) Federal University, Kazan, Russian Federation.

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

ХҒТАР 37.017: 053.6
Ғылыми мақала

https://doi.org/10.32523/3080-1710-2026-155-2-87-100

РУХАНИ-АДАМГЕРШІЛІК ҚҰНДЫЛЫҚТАР НЕГІЗІНДЕ ЗАМАНАУИ ЖАСТАРДЫ ТӘРБИЛЕУДІҢ МАҢЫЗДЫЛЫҒЫ

А.Б. Ерментаев*[1], Ж.С. Сихынбаева[2], Р.А. Султанова[3], З.Е. Сыдыкова [4], Э.Р. Көлбай [5]

[1]Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті, Астана, Қазақстан
[2,3,4,5]Орталық Азия инновациялық университеті, Шымкент, Қазақстан

*E-mail: *[1]aian.2206@mail.ru, [2]sihimbaeva.j@mail.ru, [3]R03-r1987@mail.ru, [4]zuhra0007@mail.ru, [5]asem.kolbai@mail.ru*

Аңдатпа. Қазіргі қоғамның әлеуметтік-экономикалық және мәдени даму жағдайында заманауи жастардың тәрбиесі өзекті мәселелердің біріне айналып отыр. Жаһандану, ақпараттық кеңістіктің кеңеюі, құндылықтар жүйесінің өзгеруі заманауи жастардың дүниетанымы мен мінез-құлқына тікелей әсер етуде. Осы орайда біздің мақаламыз рухани-адамгершілік құндылықтар негізінде заманауи жастарды тәрбиелеудің маңызы тақырыбына арналған. Қазіргі жаһандану жағдайында қоғамдағы рухани-адамгершілік құндылықтар жүйесі үнемі өзгерістерге ұшырап, ғылым мен технологияның дамуы, цифрлық ақпараттың көптігі, мәдени әртүрлілік сияқты факторлар заманауи жастардың рухани әлеміне жаңа ықпалдар әкеліп, сананың қалыптасуы мен дамуына оңтайлы, кейде теріс ықпал етуде. Осындай кезеңде рухани-адамгершілік құндылықтарды сақтап, заманауи жастарға дұрыс бағыт беру – қоғам алдында тұрған маңызды міндеттердің бірі деп айтар едік. Рухани-адамгершілік құндылықтар заманауи жастардың тұлғалық дамуының, өмірлік ұстанымдарының және әлеуметтік бейімделуінің негізін қалайды. Біз шетелдік және Қазақстандық ғалымдардың еңбектерін талдай келе, рухани-адамгершілік құндылықтар негізінде зам**а**науи жастарды тәрбиелеуде тек отбасы ғана емес, сонымен қатар орта, ЖОО жағдайындағы оқыту үдерісі, достардың да ықпалы бар екендігін зерттеу барысында айқындадық. Зерттеу жұмысы барысында заманауи жастар арасында авторлық сауалнама жүргізіп, алынған нәтижелерге сандық және сапалық талдау жасадық. Зерттеу нәтижелері заманауи жастарды тәрбиелеу үдерісінде рухани-адамгершілік құндылықтарды қолданудың маңыздылығы жоғары екенін көрсетті. Аталған құндылықтар тұлғаның жан-жақты дамуына, әлеуметтік жауапкершілігінің қалыптасуына және қоғамдағы моральдық-этикалық нормаларды саналы түрде меңгеруіне ықпал ететіні анықталды.

Түйін сөздер: рухани құндылықтар, адамгершілік, құндылық, жастар, қазіргі жастар, тәрбие, даму.

Түсті: 06.01.2026; Мақұлданды: 15.06.2026; Онлайн қолжетімді: 30.06.2026

*хат-хабар авторы

Кіріспе

Қазіргі жаһандану дәуірінде заманауи жастарды тәрбиелеу бар**ы**сында тұлғалық қалыптасуына тек білім мен технологиялық дағдылар ғана емес, рухани-адамгершілік құндылықтар да ерекше әсер ететіндігі анық.

Қазіргі қоғамдағы ғылым мен технологияның қарқынды дамуы, ақпараттық ағынның үдеуі және жаһандану үдерістерінің тереңдеуі жастардың құндылықтық бағдарлар жүйесіне елеулі ықпал етуде. Аталған әлеуметтік-мәдени трансформациялар жағдайында заманауи жастарды тәрбиелеу үдерісінде рухани-адамгершілік құндылықтардың рөлі мен маңызы айрықша арта түсуде. Бұл құндылықтар тұлғаның дүниетанымдық ұстанымдарын қалыптастыруға, әлеуметтік жауапкершілігін дамытуға және қоғамдық нормалар мен моральдық қағидаларды саналы түрде игеруіне негіз бола алады.

«Қазақстан Республикасының педагогикалық білім беруді дамыту Тұжырымдамасында» (2022) – Қазіргі өркениетті қоғамның болашағы тек техникалық прогресс пен экономикалық өсім көрсеткіштерімен ғана айқындалмайды, сонымен қатар адам игілігіне бағдарланған және негізгі әлеуметтік-экономикалық мәселелерді шешуге қабілетті тұлғаны қалыптастыру үдерісінің тиімділігімен анықталады деп көрсетілген.

Білім беру жүйесінің қалыптасу және даму үдерісінде әлемдік өркениет құндылықтарын қайта зерделеу мен бағалау қажеттілігі айқындалды осы контексте қоғамның әлемдік деңгейде ойлай алатын, әлеуметтік прогреске белсенді қатысуға, сондай-ақ өзін және қоршаған әлеуметтік шындықты түрлендіруге қабілетті мәдени тұлғаны қалыптастыруға деген сұранысы нақты белгіленген.

Рухани-адамгершілік құндылықтар – қоғам мен жеке тұлғаның адамгершілік бағдарларын айқындайтын, мінез-құлық нормаларын реттейтін, адам болмысының рухани әлемін қалыптастыратын іргелі құндылықтар жүйесі. Олар адам санасының моральдық, этикалық, гуманистік өлшемдерін белгілеп, қоғамның тұрақты дамуында шешуші мәнге ие (Қаратабанов Р, 2024).

Рухани-адамгершілік тәрбие – адамның ішкі рухани әлемін дамытып, адамгершілік құндылықтар негізінде мінез-құлқын, дүниетанымын және өмірлік ұстанымдарын қалыптастыруға бағытталған мақсатты тәрбие жүйесі, әрі ол отбасыда, мектепте және қоғамда жүзеге асады және тұлғаның жан-жақты дамуының маңызды құрамдас бөлігі болып табылады.

Рухани-адамгершілік тәрбие – жастардың тұлғалық дамуының маңызды құрамдас бөлігі болып табылады. Ол жас ұрпақтың рухани құндылықтарды меңгеруіне, адамгершілік қасиеттерді қалыптастыруына және әлеуметтік жауапкершілігін дамытуына ықпал етеді. Қазіргі қоғам жағдайында рухани-адамгершілік тәрбие жастардың ішкі дүниесін байытып, олардың моральдық ұстанымдарын нығайтуға, саналы шешім қабылдауына және қоғамдық қатынастарда ізгілік қағидаларын басшылыққа алуына негіз болады. Нәтижесінде жастар қоғамның белсенді, жауапты, адамгершілігі жоғары және бәсекеге қабілетті азаматы ретінде қалыптасады, атап айтқанда:

Біріншіден, рухани құндылықтар қазіргі жастардың адамгершілік қасиеттерін дамытады, адалдық, ар-ұят, жауапкершілік, сыйластық, үлкенді құрметтеу, кішіге қамқор болу сияқты қасиеттер тұлғаның мінез-құлқын реттеп, оның қоғаммен үйлесімді өмір сүруіне көмектеседі. Мұндай құндылықтарды бойына сіңірген заманауи жастар өз әрекетінің салдарын түсініп, дұрыс шешім қабылдай алады.

Екіншіден, рухани-адамгершілік тәрбие заманауи жастардың ұлттық болмысын сақтауда маңызды рөл атқарады. Салт-дәстүр, ана тілі, мәдени мұра, тарихқа деген құрмет – ұлттың рухани тірегі, осы құндылықтар арқылы жастар өз тамырын танып, ұлттық бірегейлігін жоғалтпай, әлемдік кеңістікте өз орнын таба алады.

Үшіншіден, қазіргі ақпараттық қоғамда рухани құндылықтар заманауи жастарды жағымсыз әсерлерден қорғаушы фактор қызметін атқарады. Интернет пен әлеуметтік желілер арқылы таралатын теріс идеологиялар, агрессия мен жағымсыз көзқарастарға қарсы тұру үшін жастардың ішкі рухани иммунитеті мықты болуы қажет.

Төртіншіден, рухани-адамгершілік құндылықтар заманауи жастардың әлеуметтік жауапкершілігін арттырады, атап айтқанда қоғамға пайдалы болу, әділдікке ұмтылу, Отанға қызмет ету сияқты ұстанымдар елдің болашағын ойлайтын саналы ұрпақтың қалыптасуына ықпал етеді.

Әдебиеттерге шолу

Рухани-адамгершілік құндылықтар – адамның ішкі жан дүниесін жетілдіруге, оның адам ретіндегі мәнін ашуға бағытталатын моральдық қағидалар мен этикалық ұстанымдар жиынтығы. Бұл құндылықтарға мейірім, әділдік, шыншылдық, жауапкершілік, ынтымақ, құрмет, ізгілік, отансүйгіштік және төзімділік сияқты қасиеттер жатады. Олар адамның жүріс-тұрысын реттеп қана қоймай, оның өмірлік мақсатын, дүниетанымын және қоғамға деген көзқарасын қалыптастырады. Сонымен бірге рухани-адамгершілік құндылықтар заманауи жастардың моральдық бағдарын нығайтып, оны адамгершілік тұрғыдан кемелденуге жетелейді. Осы ретте рухани-адамгершілік құндылықтар мәселесін зерттеген шетелдік және Қазақстандық ғалымдардың көзқарастары қарастыруды жөн көріп отырмыз.

Рухани-адамгершілік мәселесін зерттеген қазақстандық ғалымдар мен ойшылдардың қатарында Әбу Насыр әл-Фараби – адамгершілік, ізгілік, кемел адам, тәрбиенің мақсаты туралы терең философиялық еңбектер жазған. Абай «Толық адам» ілімі арқылы рухани кемелдену мен адамгершілік құндылықтарды негіздеген. Шәкәрім– ар-ұждан, әділет, мейірім мәселелерін зерттесе Ыбырай – жастарды адамгершілікке, еңбекке, білімге тәрбиелеу мәселелерін қарастырған. Ахмет – ұлттық тәрбие мен адамгершілік құндылықтарды насихаттаған. Жүсіпбек – тұлға тәрбиесі мен мінез-құлықтың рухани негіздерін зерттеген. Мағжан – «Педагогика» еңбегінде адам тәрбиесінің рухани-адамгершілік қырларын ашқан. Жоғарыда аталған әрбір ойшыл ғалымдардың ой-пікірлері мен теориялары қазіргі таңда да заманауи жастарды тәрбиелеуде ерекше маңызға ие.

Рухани-адамгершілік тәрбие мәселелері Н.А.Бердяев, П.П.Блонский, С.Н.Булгаков, В.П.Вахтеров, К.Н.Вентцель, В.В.Зенковский, П.Ф.Каптерев, П.Ф.Лесгафт, А.Н.Пигорский, М.Н.Пигорский, К.Д.Ушинский сияқты педагогтардың, психологтардың, философтардың зерттеулерінде қарастырылған.

К.А.Абулханова-Славская, Е.П.Белозерцев, В.Л.Беляева, З.В.Видякова, И.Ф.Гончаров, С.Ф.Иванов, В.М.Меньшиков, В.А.Сластенин, В.Д.Шадриков сынды заманауи ғалымдардың еңбектерінде рухани-адамгершілік тәрбие жеке тұлғаның ішкі дүниесін қалыптастыратын тәрбие ретінде қарастырса, ал Д.С.Лихачев, Ю.Г.Круглов, Т.В.Ефимова, В.Ю.Троицкий болса әдеби құралдар мен ана тілі арқылы рухани-адамгершілік тәрбие беру мәселелерін зерттеген.

Г.Н. Волков, М.С. Жиров, М.А. Никитина, М.Ю. Новицкая, Т.Я. Шпикалова, Н.М. Сокольникова еңбектерінде халықтық педагогика негізінде рухани-адамгершілік тәрбие берудің қажеттілігі ғылыми тұрғыдан негізделіп, оның тұлғаның құндылықтық бағдарларын қалыптастырудағы маңызы қарастырылған.

Көркем мәдениет пен көркем әдебиет құралдары арқылы рухани-адамгершілік тәрбие мәселесін ашуға Г.И.Беленкий, И.С.Збарский, В.Я.Коровина, Т.Ф.Курдюмова, Н.Я.Мещерякова, Т.Я.Шпикалова, Е.В.Шорохов және т.б. ғалымдардың еңбектері негіз бола алады.

Жалпы білім беру ұйымдарының білім алушыларының бойында рухани-адамгершілікті, жеке рухани-адамгершілік қасиеттерді тікелей оқу-тәрбие үдерісінде дамыту мүмкіндіктері туралы О.Е.Кучерова, Е.А.Новикова, Н.М.Савченко, В.В.Скляднева және т.б. ғалымдардың еңбектерін келтіруге болады.

Қазақстандық ғылым саласында рухани-адамгершілік құндылықтар мәселесін зерттеуде өз үлесін қосқан ғалымдар С.С.Тілеуова, Г.А.Ергалиева, Р.К.Төлеубекова, А.С.Әмірова, Г.А.Қайбулдаева, С.З.Нишанбаевтың зерттеулерін атап өтуге болады.

С.З. Нишанбаевтың (2020) зерттеуінде студенттердің отбасы-адамгершілік құндылықтарын қалыптастыру мәселесі жан-жақты талданып, оның теориялық-әдіснамалық негіздері айқындалған. Сонымен қатар аталған құндылықтарды білім беру үдерісі арқылы қалыптастырудың тиімді жолдары қарастырылған.

С.С.Тілеуова (2004) педагогикалық ғылымдар саласында ұлттық құндылықтарды тәрбиелеу мәселелері бойынша зерттеулер жүргізген, оның еңбектерінде болашақ ұстаздардың оқушылардың құндылық бағыттылығын қалыптастырудағы тәрбиелік міндеттері мен рухани-адамгершілік аспектілер қарастырылған.

Г.А.Ергалиева, Л.Маденова, Ж.Нәбиева (2023) болса жасөспірімдердің құндылық бағдарының өзгеру себептерін зерттеген. Ал, Р.К.Төлеубекова оқушылардың рухани-адамгершілік тәрбиесінің теориялық-әдіснамалық негіздерін зерттеп, балалардың руханияты мен адамгершілік тәрбиесіне әлеуметтік орта мен

отбасының әсерінің ықпалын зерттеген. А.С. Әмірова мен Г.А.Қайбулдаева еңбектерінде мектепке дейінгі жастағы балаларды адамгершілікке тәрбиелеу мәселелері ғылыми тұрғыдан қарастырылып, олардың тұлғалық дамуына ықпал ететін тәрбиелік шарттар мен әдіс-тәсілдер жүйеленген.

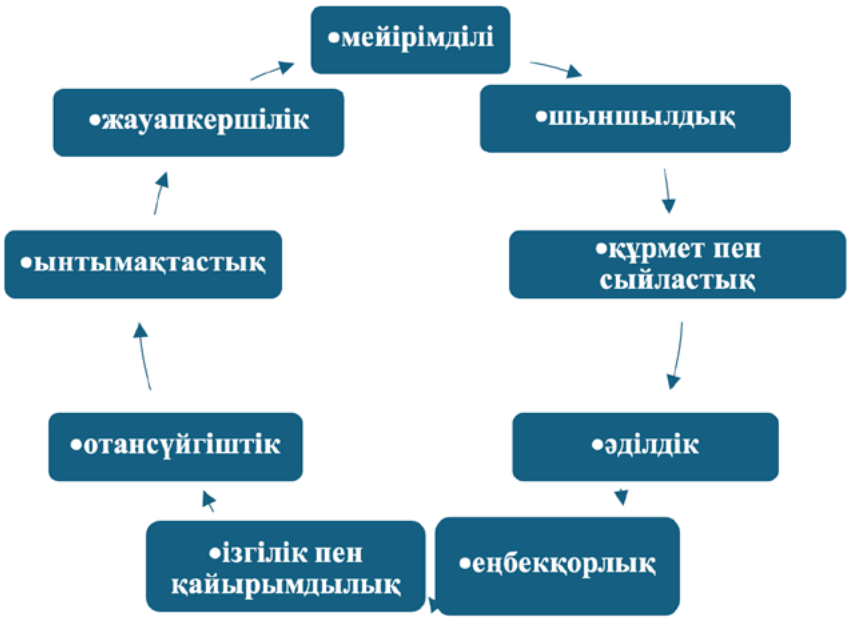
Қазақстанда рухани-адамгершілік құндылықтарды зерттеген ғалымдар негізінен әдебиет, педагогика, философия, мәдениеттану және әлеуметтік ғылымдар саласындағы зерттеушілер. Олар:

- ұлттық тәрбиенің негіздері мен адамгершілік қағидаларын талдаған;
- білім беру үдерісіне рухани-адамгершілік құндылықтарды енгізудің жолдарын зерттеген;
- жастар мен студенттердің рухани санасы мен моральдық бағдары туралы зерттеулер жүргізген;
- дәстүрлі мәдениет пен қазіргі қоғамдағы рухани мәселелер салыстырмалы тұрғыда талданғанымен, рухани-адамгершілік құндылықтардың заманауи жастарды тәрбиелеу үдерісіндегі рөлін кешенді түрде қарастыратын ғылыми зерттеулердің жеткіліксіздігі байқалады. Бұл бағыттағы теориялық және эмпирикалық зерттеулерді тереңдету қажеттілігі өзекті болып отыр.

Шетелдік ғалымдардың зерттеулерінде рухани-адамгершілік құндылықтар мәселесі сан қырынан қарастырылған. Мәселен Hess S. (2024) зерттеуінде отбасы қарым-қатынасы мен балалардың өмірге қанағаттануы арасындағы байланысты мәдени құндылықтардың контекстінде салыстырса, Keser H., Özyürek A. (2024) мақаласында жасөспірімдердің моральдық құндылықтары мен эмоцияны реттеу арасындағы байланысын зерттеген.

Жоғарыда аталған ғалымдардың еңбектерін саралай келе, рухани-адамгершілік құндылықтар – адамның ішкі жан дүниесінің байлығын, моральдық бағдарларын, өмірлік ұстанымдары мен мінез-құлық нормаларын айқындайтын адамзаттық және мәдени-рухани өлшемдер жиынтығы деп айта аламыз. Бұл құндылықтар адам мінезі мен іс-әрекетінің негізін құрап, оның адамдық бейнесінің қалыптасуын қамтамасыз етері сөзсіз.

Рухани-адамгершілік құндылықтардың негізгі құрамдас бөліктерін төмендегі сурет 1-ден қарастыруға болады:



1-Сурет. Рухани-адамгершілік құндылықтардың негізгі құрамдас бөліктері

Жоғарыда сурет 1-де келтірілген рухани-адамгершілік құндылықтардың негізгі құрамдас бөліктері адамды кемелдікке жетелейтін, заманауи жастардың тұлғалық дамуын қамтамасыз ететін іргелі моральдық бағдарлар болып табылады.

Рухани-адамгершілік құндылықтар – адамның ішкі жан дүниесінің мазмұнын анықтайтын, оның іс-әрекетін реттейтін, мінез-құлық нормаларын қалыптастыратын моральдық-этикалық қағидалар жиынтығы екендігін жоғарыда атап өткенбіз. Олар қоғамның мәдени және тарихи дамуымен тығыз байланысты және ұрпақтан ұрпаққа беріліп отырады. Рухани-адамгершілік құндылықтардың негізгі құрамдас бөліктеріне сипаттама беретін болсақ:

Мейірімділік – адамгершілік сезімдердің бастауы, өзгені түсіну мен қолдау көрсету қабілеті.

Шыншылдық – адалдық пен әділдікке негізделген мінез-құлық нормасы.

Құрмет пен сыйластық – адамның өзіне және өзгелерге деген оң көзқарасын қалыптастыратын тұрақты ұстаным.

Әділдік- әр адамның еңбегіне, құқығына және мүмкіндігіне сай әділ, тең көзқарасты танытуы.

Еңбекқорлық – тұлғаның табандылығы мен мақсатқа жетудегі ынтасын көрсететін құндылық.

Ізгілік пен қайырымдылық – қоғамдық қатынастардың үйлесімділігін арттыратын, адамзаттық қасиеттерді нығайтатын фактор.

Отансүйгіштік – ұлттық бірегейлікті, тарихи сананы және азаматтық жауапкершілікті қалыптастыратын рухани негіз.

Ынтымақтастық – адамдардың, топтардың ортақ мақсатқа жету үшін бірлесіп, өзара көмек көрсетіп әрекет етуінің негізін құраушы.

Жауапкершілік – өз әрекетіне есеп беру және нәтижесіне жауапкершілікпен қарау қабілеті.

Жоғарыда аталған рухани-адамгершілік құндылықтар заманауи жастардың адамгершілік бейнесін ғана емес, оның әлеуметтік белсенділігін, қоғамдағы орнын және өмірлік стратегиясын анықтайды. Осы ретте біз рухани-адамгершілік құндылықтардың заманауи жастарды тәрбилеудегі маңызды ерекшеліктерін атап өтетін болсақ:

1. Рухани-адамгершілік құндылықтар арқылы заманауи жастардың моральдық-этикалық бағдарын қалыптастыру. Рухани-адамгершілік құндылықтар заманауи жастардың дұрыс пен бұрысты ажыратуына, әділдік пен ар-ождан нормаларына сүйеніп әрекет етуіне ықпал етеді, ал ол жастардың адамгершілік қасиеттерін жүйелі қалыптастыруға септігін тигізетіні анық.

2. Қоғамға пайдалы азамат тәрбиелеу. Бұл ретте мейірімділік, жауапкершілік, еңбекқорлық және отансүйгіштік сияқты құндылықтар жастардың әлеуметтік белсенділігін арттырып, ел дамуына үлес қосатын азаматтық позициясын күшейтетіндігі сөзсіз.

3. Заманауи жастардың мінез-құлық мәдениетін қалыптастырудағы рухани-адамгершілік құндылықтардың рөлі айрықша. Қазіргі таңдағы ең бір өзекті мәселелердің бірі адамдармен қарым-қатынас жасау, сыйластық таныту, жанжалдан аулақ болу, өз эмоциясын реттеу – барлығы да рухани-адамгершілік құндылықтар негізінде қалыптасатындығы белгілі. Заманауи жастардың бойында әлеуметтік және эмоциялық интеллекті қалыптастыруда рухани-адамгершілік құндылықтар өзекті мәселе.

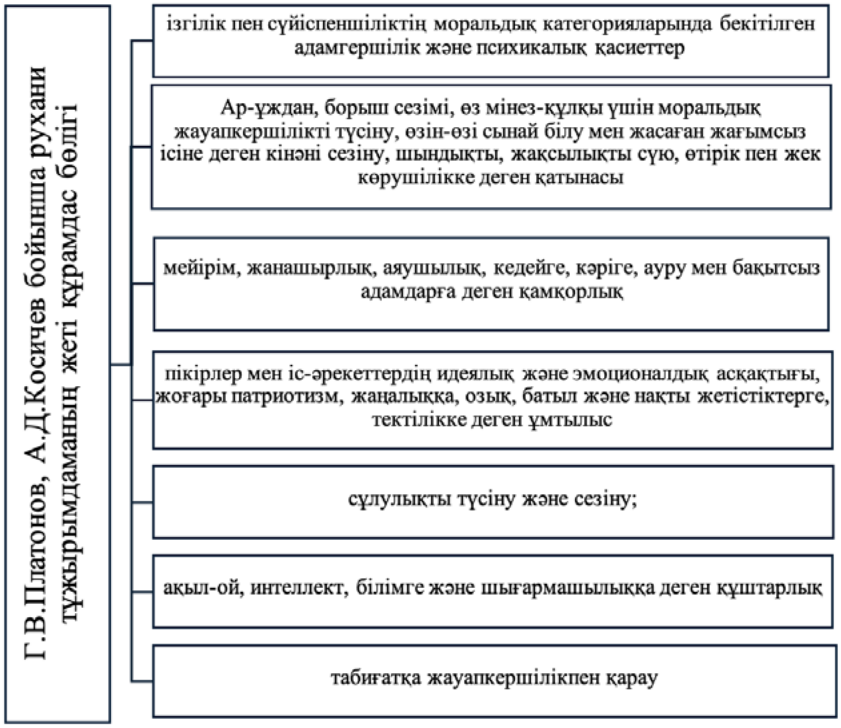
4. Әлеуметтік желі мен цифрлық кеңістікте өзін ұстау мәдениетін қалыптастыруда рухани-адамгершілік құндылықтардың маңызы басым. Заманауи жастар көп уақытын цифрлық технологияға көшкеннен бері интернетте өткізуде. Рухани құндылықтары қалыптасқан жас адам онлайн ортада жауапкершілікпен әрекет етеді, жалған ақпараттан, агрессиядан, буллингтен аулақ болады.

5. Рухани-адамгершілік құндылық дағдарыстың алдын алуға септігін тигізеді. Жедел өзгеріп жатқан әлемде жастардың бойында моральдық құндылықтардың әлсіреуіне жиі тап болып жатамыз. Рухани-адамгершілік тәрбиенің ықпалы арқылы біз заманауи жастарды құндылықтық шатасудан сақтай аламыз, әрі тұрақты дүниетаным қалыптастыруға ықпал ете аламыз.

6. Рухани-адамгершілік құндылық заманауи жастардың үйлесімді дамуының кепілі. Рухани бай, адамгершілігі жоғары тұлға өз-өзіне сенімді, мақсаттары айқын, парасатты, қоғамға бейімделген болады. Бұл құндылықтар заманауи жастардың эмоционалдық, әлеуметтік және интеллектуалдық дамуына да оң әсер етеді.

Руханилық – адамның ең жақсы қасиеттері мен сапалық ерекшеліктерінің жиынтығы, өйткені, рухани бай адам өзін қоршаған әлеммен қарым-қатынасын әрқашан жақсылық, шындық, сұлулық негізінде жүзеге асыруға ұмтылады. Бұдан руханилықтың қайнар көзі – «ар», ал «махаббат» руханилықтың көрінісіне айналады деген қорытынды шығады.

Мәскеу университетінің профессорлары Г.В. Платонов пен А.Д. Косичев (1998) өз еңбектерінде рухани тұжырымдаманың жеті құрамдас бөлігін айқындап, олардың мазмұндық сипаттамасын берген. Аталған зерттеу уақыт өткеніне қарамастан, теориялық маңызын сақтап, қазіргі ғылыми дискурста өзектілігін жоғалтпаған іргелі еңбектердің бірі ретінде бағаланады және оны төмендегі 2-Суреттен қарастыруға болады:



2-Сурет. Г.В.Платонов, А.Д.Косичев бойынша рухани тұжырымдаманың жеті құрамдас бөлігі

Жоғарыда келтірілген суретте Г.В.Платонов, А.Д.Косичев (1998) рухани концепцияның жеті құрамдас бөлігін рухани-адамгершілік қасиеттерге қарай топтастырған, әрі олар бір-бірімен тығыз байланысты. Көріп отырғанымыздай, бұл тұжырымдамада маңызды орынды моральдық сипаттамалар алады, ал мораль адамның рухани бастауына негізделген ойлау, сезіну және әрекет ету қабілетін сипаттайды, яғни адамгершілік нормалар, ережелері мен талаптары жастардың біліміне, дағдыларына және әдеттеріне ауысып, оның үнемі сақталуын анықтаумен байланысты екендігін көруге болады.

Рухани-адамгершілік құндылықтар негізінде заманауи жастарды тәрбиелеуде келесі ерекшеліктерді негізге алған жөн, атап айтқанда:

Біріншіден, рухани-адамгершілік құндылықтар онтологиялық болып табылады, әрі ол адамға ғана тән. Олардың онтологиялық тұжырымдамасы адам болмысының рухани-адамгершілік құндылықтар мен әлеуметтік қатынастар жүйесінен тыс өмір сүре алмайтынын негіздейді. Бұл екі құрамдас бір-бірінен ажырамас тұтастық ретінде қарастырылып, олардың біреуінің болмауы жүйенің толыққанды қызмет етуін жоққа шығарады. Сонымен қатар, аталған құндылықтардың қалыптасуы мен дамуына болмыстың әртүрлі көріністері мен ондағы өзгерістердің кешені айрықша ықпал етеді. Сонымен қатар, құндылықтар адамға туғаннан берілмейді, құндылық бағдарлары әлеуметтену барысында қалыптасады.

Рухани-адамгершілік құндылықтар тікелей берілмейді және нақты көрсетілмейді. Оларды рационалды түрде қабылдауға болады. Гносеологиялық тұрғыдан алғанда, олардың танылуы және кейіннен мінез-құлық тәжірибесінде жүзеге асырылуы ең алдымен нақты өмірлік тәжірибе мен мәдениет тетіктері арқылы қамтамасыз етіледі. Атап айтқанда, бұл үдеріс тәрбие, дәстүр, әдет-ғұрып, әлеуметтік нормалар мен салт-дәстүрлер сияқты мәдени механизмдер арқылы іске асады.

Екіншіден, рухани-адамгершілік құндылықтар бір мезгілде объективті және субъективті бола алады. Рухани-адамгершілік құндылықтардың объективтілігі жан-жақты қамтитын сүйіспеншілік-жек

көрушілік сезімінің шынайылығымен, жеке тұлғаның қалауы мен қабылдамауы жиынтығымен анықталады. Құндылықтардың субъективтілігі: адамға тиесіл, тек адами қарым-қатынас түрінде болып, сол арқылы өмір сүреді және адамның оларға деген таңдаулы қатынасында, жеке тұлғаның құндылық бағдарларын өзгертуде басты рөл атқарады.

Үшіншіден, рухани-адамгершілік құндылықтар айрықша және тарихы терең. Рухани-адамгершілік құндылықтар белгілі бір елдің, белгілі бір дәуірдегі даму ерекшеліктерімен анықталады. Рухани-адамгершілік құндылықтардың мазмұнын өзгерту қоғам өмірінің барлық салаларындағы және білім беру саясатының бағыттарындағы өзгерістерге байланысты болып келеді. Тарихи дамудың белгілі бір кезеңінде рухани-адамгершілік құндылықтардың иерархиясы, олардың құрылымы, мазмұны әртүрлі болуы мүмкін. Ескі, ескірген немесе талап етілмеген құндылықтардың жоғалуы, сондай-ақ жағдай мен уақыттың өмірге әкелген жаңа құндылықтардың пайда болуы мүмкін. Бүгінде рухани-адамгершілік құндылықтар әлеуетінің «жинақылық» сияқты маңызды құрамдас бөлігі қалыптасқандығын айта аламыз. Сонымен қатар қазіргі таңда «толеранттылық» (діни, этникалық, ұлттық, т.б.) сияқты құндылықтың пайда болуы да тегін емес.

Төртіншіден, жаһанданудың ауқымының кеңеюі жағдайында біздің білім беруіміздің рухани-адамгершілік құндылықтарының әлеуеті басқа елдер мен халықтардың құндылықтарын құрметтей отырып, отандық құндылықтардың басымдығына бағытталуы керек. Қазақтың құндылықтарының ерекшелігі ғасырлар бойы қалыптасқан жеке тұлға мен адамзаттың маңызды қасиеттерінің жиынтығын қамтиды, соның ішінде:

1. сенім, ізгілік және *әділеттілік құндылықтары*;
2. көпұлтты халықтың өз Отанының гүлденуі жолындағы бірлігін білдіретін *келісім құндылығы*;
3. Отанға, өз халқына адалдық пен жанкештіліктен тұратын *патриотизм құндылығы*;
4. мемлекеттік биліктің әлеуметтік әділеттілік пен моральдық беделінің негізі ретіндегі *мемлекетік құндылықтар*;
5. әлемде лайықты орын алатын билік, тәуелсіздік түрде бейнеленген *егемендік құндылығы*;
6. еңбектің ұжымдық сипатында, сабақтастықта, аға ұрпаққа құрметпен қарауда, ұлттық дәстүрді ұқыпты сақтау мен дәріптеуде көрінетін *қауымдастық құндылығы*;
7. халықтардың шынайы теңдігін, еркіндігін, лайықты өмір сүруін қамтамасыз ететін *халықтар достығының құндылығы*;
8. әртүрлі ұлттық, діни және әлеуметтік ортадағы адамдарға *құрмет көрсету құндылықтарын* атап өтуге болады.

Бесіншіден, рухани-адамгершілік құндылықтардың әлеуеті шығармашылық, гуманистік бағытқа ие, онда тұлғаның, қоғам мен мемлекеттің мүдделері үйлесімді үйлестіруі тиіс. Тұлғалық деңгейде рухани-адамгершілік құндылықтар әрқайсымыздың, *біріншіден,* құндылық ретінде адамзат баласының өкілі екендігімізді түсінумен байланысты; *екіншіден,* әр адам мемлекеттік, ұлттық (халықаралық) құндылықтармен байланысты белгілі бір мемлекеттің азаматымыз; *үшіншіден,* индивид белгілі бір ұлттың өкілі ретінде әрекет етеді, ол этноәлеуметтік ұлттық құндылықтармен байланысты; адам белгілі бір қоғамның бөлігі болып табылады, ол өз кезегінде топтық, ұжымдық, корпоративтік құндылықтармен байланысты болып табылады. Осыған байланысты жеке тұлғаның, қоғам мен мемлекеттің мүдделері өзара үйлесімі болуы керек.

Алтыншыдан, қазіргі таңда түрлі білім беру жүйесінің рухани-адамгершілік құндылықтарына тән белгілер бар, атап айтқандай *жүйелілік, иерархия, тұрақтылық, әлеуметтік-мәдени детерминизм.* Рухани-адамгершілік құндылықтар тарихта тұтастай құндылықтардың құндылық-мотивациялық бірлігімен сабақтастырылған (Нурманбетова 2022, Ташенова 2021).

Рухани-адамгершілік құндылықтар диалектикасы, ең алдымен, субъектінің көңіл-күйінің социоцентристік және антропоцентристік бағыттылығының күрделі үйлесімінде жатыр. Кеңестік қоғам дамуының алдыңғы кезеңдерінің менталитетінде социоцентризмге белгілі бір бейімділік болды деп айтуға болады, ол, атап айтқанда, әлеуметтік үдерістердегі «құрылғы» ретіндегі адам туралы технократиялық идеяларда бейнеленген. Тарихтың әртүрлі кезеңдерінде өзгеріп отыратын тұлғалық және әлеуметтік үйлесімділік өлшемі рухани-адамгершілік құндылықтарды анықтайды.

Қазіргі таңда жастар ЖОО, кәсіптік колледждерде білім алуда, осы ретте жоғары білім беру жүйесінде студент жастарды тек кәсіби маман ретінде емес, рухани бай, адамгершілігі жоғары, әлеуметтік жауапты

тұлға ретінде қалыптастыру маңызды. Осы тұрғыда рухани-адамгершілік құндылықтарды жоғары оқу орны (ЖОО) пәндері арқылы жүйелі түрде дәріптеудің өзіндік ерекшеліктері бар. Пән мазмұнына рухани-адамгершілік құндылықтарды кіріктіру ЖОО-да оқытылатын барлық пәндер (гуманитарлық, әлеуметтік, жаратылыстану, кәсіби) тәрбиелік әлеуетке ие, ал осы аталмыш пәндер арқылы біз пән мазмұнын ұлттық және жалпыадамзаттық құндылықтармен байланыстыру; тақырыптарды өмірлік жағдаяттармен, моральдық таңдаумен ұштастыру; Қазақстан тарихы, философия, педагогика, мәдениеттану пәндерінде тұлғалық даму мәселелерін басым қарастыру арқылы рухани-адамгершілік құндылықтарының тереңдей түсуіне септігімізді тигізетініміз анық.

Рухани-адамгершілік құндылықтар заманауи жастарға дайын күйінде берілмейді, олар оқыту әрекеті, еңбек ету, қарым-қатынас барысында қалыптасады. Мәселен: пікірталас, дебат, эссе, рефлексия әдістерін қолдануда, проблемалық жағдаяттар арқылы жауапкершілік пен әділдікті талдауға, топтық жұмыстарда сыйластық пен ынтымақтастықты дамытуға үйренеді.

ЖОО-дағы заманауи жастар – өз көзқарасы қалыптасқан, сыни ойлай алатын тұлғалар болып табылады. Осы ретте заманауи жастардың тұлғалық тәжірибелеріне сүйене отырып басқалардың жеке пікірін құрметтеу, өзін-өзі тану, өзін-өзі дамытуға бағытталған тапсырмаларды орындауға, моральдық дилеммалар арқылы ішкі құндылықтық таңдауды дамытуға ие болады.

Рухани-адамгершілік тәрбие ұлттық негізде жүзеге асқанда тиімді болады. Ал, ұлттық және мәдени құндылықтарды оқыту үдерісінде пайдалану арқылы заманауи жастарды тәрбиелеуде қазақ халқының салт-дәстүрі, әдет-ғұрпы, рухани мұрасын қолдану оқу пәндерінің мазмұны тереңдей түсері анық. Абай, Шәкәрім, әл-Фараби еңбектеріндегі (Нурманбетова, 2022) адамгершілік идеяларды пәнаралық сабақтастықта байланыстыру жастардың рухани-адамгершілік құндылықтарымызға деген оңтайлы көзқарастарын тереңдете түседі, сонымен қатар мемлекеттік тіл мен мәдениетке деген құрметі артады.

ЖОО-да рухани-адамгершілік құндылықтарды қалыптастыруда оқытушы – басты тұлға, әрі жастар үшін эталон болып табылады. Ал, оқытушының кәсіби этикасы мен адамгершілік ұстанымы, заманауи жастармен серіктестік қарым-қатынас орнатуы, әділ бағалау, академиялық адалдықты сақтау сынды ерекшеліктері осы ортада айқын байқалады. Сол себепті де оқытушы тұлғасының рөлі заманауи жастардың бойында рухани-адамгершілік құндылықтардың қалыптасуына орасан зор ықпал етері сөзсіз.

Рухани-адамгершілік тәрбие тек дәрісте емес, университеттік ортада жүзеге асады, атап айтқанда студент жастардың академиялық адалдық принциптерін сақтауы, еріктілік, әлеуметтік және эмоционалдық интеллект, университеттің ішкі мәдениеті мен құндылықтарын дәріптеу және т.с.с. Заманауи жастардың бойында рухани-адамгершілік құндылықтарды сіңіру және оны тәрбиелеуде орта мен академиялық мәдениеттің маңыздылығы да ерекше екендігін жадымыздан шығармауымыз қажет деп санаймыз.

Заманауи жастарды тәрбиелеуде рухани-адамгершілік құндылықтарды ЖОО пәндері барысында қолдану нәтижесінде жүйелілікті, пән мазмұны мен әдістемесінің тәрбиелік әлеуетін, оқытушының тұлғалық ықпалын, ұлттық және жалпыадамзаттық құндылықтардың үйлесімінің тереңдей түсуіне ықпалы орасан зор болатындығы анық. Осындай бағытта ұйымдастырылған оқыту үдерісі бәсекеге қабілетті, рухани кемел, әлеуметтік жауапты маман қалыптастыруға мүмкіндік береді. Қазіргі жастарды тәрбиелеуде олардың бойына рухани-адамгершілік құндылықтарды сіңіруде тек отбасы ғана емес, сонымен қатар сол жастарды тәрбиелеудегі ортасы, ол ЖОО, еңбек, достарының да ықпал етері анық. Рухани-адамгершілік құндылықтармен білім жүйесін дамытып қалыптастыру жаңа қоғамның дамуындағы мәні зор, маңызды бағыт. Білім алушыларды рухани - адамгершілікке тәрбиелеу, болашағына жол сілтеу – бүгінгі қажетті, кезек күттірмес мәселе. Мәселен, жалпы мәдени құзыреттіліктер жанама түрде рухани-адамгершілік құндылықтарды қалыптастыруға бағытталған. Мысалы: «дүниетанымдық ұстанымды қалыптастыру үшін философиялық білім негіздерін пайдалана білу»; «Азаматтық ұстанымды қалыптастыру үшін қоғамның тарихи дамуының негізгі кезеңдері мен заңдылықтарын талдай білу»; «әлеуметтік, этникалық, діни және мәдени ерекшеліктерді шыдамдылықпен қабылдай отырып, топта жұмыс істей білу»; «өзін-өзі ұйымдастыру және өзін-өзі тәрбиелеу қабілеті, шығармашылық әлеуетті пайдалану, сондай-ақ стандартты емес жағдайларда әрекет етуге дайын болу, қабылданған шешімдер үшін әлеуметтік және этикалық жауапкершілікті көтеру» және т.б (Бейсембаева, 2020). Сонымен қатар Tengku S, Tengku K, Yusmini Y. (2014) «Active Teaching Methods: Personal Experience of Integrating Spiritual and Moral Values» атты еңбегінде рухани және адамгершілік

ұғымдарды көрсетудің бір жолы – осы құндылықтарды оқу үдерісіне тиімді кіріктіретін және оларды басымдыққа қоятын оқыту әдістерін қолдану ретінде қарастырады. Мақала авторлары оқыту тәсілдері рухани және адамгершілік құндылықтарды жоғары оқу орындарының білім беру бағдарламаларына қалай енгізетінін қарастыра отырып, оларды студенттердің рухани және адамгершілік дамуының құрамдас бөлігі ретіндегі рөлін зерттейді.

Зерттеу болжамы: егер заманауи жастардың рухани-адамгершілік құндылықтарға қатысты көзқарасы мен түсінігі, сондай-ақ оларды қалыптастыруға әсер ететін факторлар жүйелі түрде зерттелсе, онда жастардың құндылықтық бағдарларына әлеуметтік ортаның, отбасы мен білім беру жүйесінің шешуші ықпал ететіні айқындалады.

Материалдар мен әдістер

Зерттеу теориялық және эксперименттік зерттеу әдістерінен тұрады. Теориялық зерттеу жұмысы барысында шетелдік және Қазақстандық ғалымдардың рухани-адамгершілік құндылықтар мәселесіне қатысты ғылыми әдебиеттерге талдау, шолу жасау, жүйелеу, жалпылау әдістері қолданылды. Ал, эксперименттік зерттеу барысында рухани-адамгершілік құндылықтардың негізінде заманауи жастарды тәрбилеудің маңыздылығын қарастыруда біз Л.Н.Гумилев атындағы ЕҰУ студент жастары арасында сауалнама жүргізіп, алынған нәтижелерге сандық және сапалық талдау жасадық. Зерттеу жұмысына 82 респондент қатысты. Зерттеуге қатысқан респонденттер педагогика және психология, әлеуметтік педагогика, екі шет тілінде оқитын білім алушылар болып табылады. Сауалнама мақсаты заманауи жастардың рухани-адамгершілік құндылықтар туралы түсінігін, олардың бұл құндылықтарға деген көзқарасын, оған әсер ететін негізгі факторларды анықтау.

Нәтижелер мен талқылау

Заманауи жастар арасында жүргізілген сауалнама 10 сұрақты қамтыды, алғашқы 3 сұрақ респонденттің жеке басына қатысты болса, қалған 7 сұрақ зерттеу тақырыбымыздың аясында өтті. Сауалнама сұрақтарына келетін болсақ: 1-3 сұрақтарда сауалнамаға жауап беруші респонденттің аты-жөні, білім алу бағыты мен мамандығы, жынысы көрсетілді. Қалған 4-10 сұрақтар: Сіз рухани-адамгершілік құндылықтар ұғымын қалай түсінесіз?», «Заманауи жастар үшін рухани-адамгершілік құндылықтар маңызды деп ойлайсыз ба?», «Сіздің ойыңызша, заманауи жастардың рухани тәрбиесіне ең көп әсер ететін факторды атаңыз», «Өзіңізді рухани тұрғыда тәрбиелеп жатырмын деп есептейсіз бе?», «Қандай құндылықтарды ең маңызды деп санайсыз?», «Қазіргі қоғамда рухани-адамгершілік тәрбие жеткілікті деңгейде беріледі деп ойлайсыз ба?».

Сауалнамаға 82 респондент қатысты. Алынған зерттеу нәтижелеріне келетін болсақ.

«Сіз рухани-адамгершілік құндылықтар ұғымын қалай түсінесіз?» деген сұраққа алынған жауаптарды талдау нәтижесінде респонденттердің барлығы дерлік бұл ұғымды адам тұлғасының моральдық болмысын айқындайтын негізгі қасиеттермен байланыстырғаны анықталды. Атап айтқанда, респонденттер рухани-адамгершілік құндылықтарды адамгершілік, адалдық және жауапкершілік сияқты ұғымдар арқылы сипаттаған. Бұл жауаптар заманауи жастардың рухани-адамгершілік құндылықтарды абстрактілі түсінік ретінде емес, күнделікті өмірде көрініс табатын нақты мінез-құлық нормалары мен тұлғалық қасиеттер жиынтығы ретінде қабылдайтынын көрсетеді, яғни, респонденттер үшін рухани-адамгершілік құндылықтар – адамның өз іс-әрекетіне жауап бере білуі, адалдықты ұстануы және өзгелермен қарым-қатынаста адамгершілік қағидаларды сақтауы болып табылатындығында екендігі анықталды.

«Заманауи жастар үшін рухани-адамгершілік құндылықтар маңызды деп ойлайсыз ба?» деген сұраққа респонденттердің басым бөлігінің бұл құндылықтарға жоғары мән беретінін көрсетті. Атап айтқанда, респонденттердің 86 % рухани-адамгершілік құндылықтарды заманауи жастар өмірінде өте маңызды деп бағалаған. Олардың пікірінше, мұндай құндылықтар тұлғаның қалыптасуына, дұрыс өмірлік бағыт таңдауына және қоғамда жауапты азамат болып орнығуына тікелей әсер етеді. Ал, сауалнамаға қатысқан 14% респондент рухани-адамгершілік құндылықтарды маңызды деп есептегенімен, оларды басқа өмірлік басымдықтардан кейін, яғни екінші орында қоятынын атап өткен. Бұл көзқарас рухани құндылықтардың

мәнін жоққа шығармай, заманауи жастардың өмірінде материалдық, кәсіби немесе әлеуметтік мақсаттардың да елеулі орын алатынын көрсетеді. Жалпы алғанда, жоғарыда аталған сұраққа сәйкес заманауи жастар арасында рухани-адамгершілік құндылықтардың өзектілігі жоғары деңгейде сақталып отырғанын және олардың қоғамдағы маңызын терең түсінетін саналы көзқарастың қалыптасқанын айғақтайды.

«Сіздің ойыңызша, заманауи жастардың рухани тәрбиесіне ең көп әсер ететін факторды атаңыз» деген сұраққа 54% респондент заманауи жастар тәрбиесіне ең көп әсер ететін фактор ретінде отбасын, 26% білім беру ұйымдарын, 20% әлеуметтік желілерді атаған. Қазіргі заман цифрлық ортаның қалыптасуы мен өркендеу дәуірі болған себепті қолданыстағы компьютер, смартфондардың оң және теріс ықпалы орасан зор екендігі баршамызға мәлім. Заманауи жастардың арасында шеткен тыс ғаламторда отыру, түрлі компьютердік ойындарды ойнау белең алуда, соның салдарынан лудоман, ойынқұмарлардың қатары көбеюде екендігі баршамызға мәлім. Цифрлық дәуір адам өмірін жеңілдеткенімен, кейбір видео жазбалар заманауи жастардың санасын улап, олардың бойында жат қылықтар мен әдеттердің қалыптасуына әкелуде. Бұл жеке зерттеуді қажет ететін мәселе.

«Өзіңізді рухани тұрғыда тәрбиелеп жатырмын деп есептейсіз бе?» деген сауалға берілген жауаптар заманауи жастардың рухани дамуға деген көзқарасының әркелкі екенін көрсетті. Сұрақ нәтижесіне сәйкес, респонденттердің 36 % өзін рухани тұрғыда толық тәрбиелеп жатырмын деп есептейтінін білдірген. Ал, сауалнамаға қатысқан респонденттердің 60% - өздерін рухани тұрғыда ішінара тәрбиелеп жатырмын деп бағалаған. Бұл көрсеткіш заманауи жастардың рухани дамудың маңызын түсінгенімен, оны жүйелі әрі мақсатты түрде жүзеге асыруда белгілі бір қиындықтарға тап болып отырғанын аңғартады. Сонымен қатар, респонденттердің 4% өзін рухани тұрғыда тәрбиелеп жатқанын жоққа шығарған. Бұл жағдай заманауи жастардың бір бөлігінде рухани-адамгершілік дамуға деген қызығушылықтың төмен деңгейде екенін көрсетеді. Зерттеу барысында заманауи жастардың рухани дамуына мәдени және тәрбиелік іс-шараларға қатысу, қоғамдық шараларда белсенділік таныту, ғылым мен білімге деген тұрақты құштарлық кейбір жастарда әлі де болса жеткілікті деңгейде қалыптаспаған. Бұған әлеуметтік ортаның ықпалы мен қоғамда болып жатқан түрлі әлеуметтік-мәдени үдерістердің әсері бар екені байқалады. Жалпы алғанда, бұл сұрақтың нәтижесіне сәйкес заманауи жастардың рухани тұрғыда өзін-өзі тәрбиелеуіне қолайлы жағдай жасап, оларды белсенді мәдени, ғылыми және қоғамдық ортаға тартудың маңыздылығын көрсетеді.

«Қандай құндылықтарды ең маңызды деп санайсыз?» деген сұраққа берілген жауаптар заманауи жастардың адамгершілік бағдарын айқын көрсетеді. Бұл сұрақ бойынша респонденттердің басым бөлігі адалдықты ең маңызды құндылық ретінде атап өткен — бұл көрсеткіш 78 % құрайды. Бұл заманауи жастардың «шынайылық пен әділдікті» тұлғалық және қоғамдық қатынастардың негізі деп қабылдайтынын аңғартады. Сонымен қатар, респонденттердің 70% «құрмет» құндылығын жоғары бағалаған. Бұл өзара сыйластықтың, үлкенді қадірлеу мен өзгеге түсіністікпен қараудың жастар санасында маңызды орын алатынын көрсетеді. Ал, респонденттердің 66% жауапкершілікті» басты құндылықтардың қатарына қосқан. Бұл заманауи жастардың өз әрекеттері мен шешімдерінің салдарын түсініп, қоғам алдындағы міндетін сезінуге ұмтылатындығын сипаттайды. Сондай-ақ зерттеуге қатысқан респонденттердің 64 % «мейірімділікті» маңызды құндылық ретінде белгілеген. Бұл заманауи жастар арасында «жанашырлық», «қамқорлық пен адамға деген изгі көзқарастың» әлі де өз маңызын жоғалтпағанын дәлелдейді. Жалпы алғанда, аталмыш сұрақтың жауабына сәйкес заманауи жастардың рухани-адамгершілік құндылықтарға басымдық беріп, қоғамда үйлесімді әрі жауапты қарым-қатынас орнатуға ұмтылатынын көрсетеді.

«Қазіргі қоғамда рухани-адамгершілік тәрбие жеткілікті деңгейде беріледі деп ойлайсыз ба?» деген сауалға алынған жауаптар бұл мәселенің өзектілігін айқын көрсетті. Сауалнамаға қатысқан респонденттердің 78% жеткілікті десе, қалған 22 % қазіргі қоғамда рухани-адамгершілік тәрбиенің жеткіліксіз деңгейде жүзеге асырылып жатқанын атап өткен. Олардың пікірінше, цифрлық дәуір жағдайында заманауи жастар түрлі ақпарат көздеріне кеңінен қол жеткізіп, ақпараттық тұрғыдан қанық болғанымен, рухани-адамгершілік бағыттағы мазмұн мен тәрбиелік ықпал жеткіліксіз болып отыр. Әсіресе, осы құндылықтарды қалыптастыруға арналған дәрістер, тәрбиелік іс-шаралар мен мазмұнды кездесулердің саны мен сапасы жастардың сұранысына толық жауап бермейді. Респонденттер сондай-ақ, мұндай іс-шаралар ұйымдастырылған жағдайдың өзінде, оларға көбінесе өзін белсенді, қоғамдық өмірге жақын деп санайтын жастар ғана қатысатынын атап өткен. Ал заманауи жастардың басым бөлігі жеке тіршілігіне, күнделікті қызығушылықтары мен

жеке мақсаттарына көбірек көңіл бөліп, рухани-адамгершілік тәрбиеге қатысты бастамаларға енжарлық танытады. Жалпы алғанда, сауалнама сұрақтарының нәтижелері қазіргі қоғамда рухани-адамгершілік тәрбиені күшейтудің, оны заманауи жастарға тартымды әрі тиімді форматта ұсынудың қажеттігін, әрі маңыздылығын көрсетеді.

Алынған зерттеу нәтижелерін қорытындылай келе, рухани-адамгершілік құндылықтар – заманауи жастар тәрбиесінің өзегі. Отбасы, мектеп, жоғары оқу орындары және қоғам бірлесе отырып, жастардың бойына осы құндылықтарды сіңіре алса, болашақта рухы биік, парасатты, жауапкершілігі жоғары ұрпақ қалыптасатыны сөзсіз.

Жүргізілген сауалнама нәтижелері заманауи жастардың рухани-адамгершілік құндылықтарға қатысты көзқарастары әртүрлі сипатқа ие екенін көрсетті. Көптеген респонденттер рухани құндылықтардың тұлғаның қалыптасуында маңызды рөл атқаратынын мойындайды, алайда олардың нақты мазмұны мен мәнін түсіну деңгейі әркелкі болып отыр. Сонымен қатар, жастардың рухани тәрбиесіне ең көп ықпал ететін негізгі факторлар ретінде отбасы, білім беру жүйесі және әлеуметтік орта екендігі анықталды. Зерттеу қорытындысы қазіргі қоғамда рухани-адамгершілік тәрбиенің толыққанды әрі жүйелі түрде жүзеге асырылуы әлі де өзекті мәселе екенін айқындады. Осыған байланысты жастардың құндылықтық бағдарларын қалыптастыруда отбасы, мектеп және қоғамдық институттардың өзара ықпалдастығын күшейту қажеттілігі туындайды.

Қорытынды

Рухани-адамгершілік құндылықтар – заманауи жастарды жан-жақты дамыған, адамгершілігі жоғары, мәдениетті және жауапты азамат ретінде тәрбиелеудің негізгі тетігі. Бұл құндылықтар заманауи жастардың өмірлік бағдарын айқындап, олардың моральдық тұрғыдан жетілуіне, қоғамға бейімделуіне және өзінің ішкі мүмкіндіктерін толыққанды жүзеге асыруына мүмкіндік береді. Сондықтан заманауи тәрбие жүйесінде рухани-адамгершілік бағыттарды күшейту – ұлттық болашақтың тұрақтылығы мен дамуының маңызды шарты болып табылады демекпіз.

Рухани-адамгершілік құндылықтар – қоғам дамуының негізгі моральдық іргетасы, ал ол заманауи жастардың ішкі әлемін жетілдіріп, қоғамдағы мінез-құлық нормаларын реттейді, әлеуметтік тұрақтылықты қамтамасыз етеді және адамзаттық дамудың басты қозғаушы күштерінің маңыздылығын арттырады. Сондықтан рухани-адамгершілік құндылықтарды қалыптастыру мен сақтау – қазіргі қоғамның басты міндеттерінің бірі екендігін жадымыздан шығармауымыз керек.

Рухани-адамгершілік құндылықтар – заманауи жастардың тұлғалық дамуында, мінез-құлқының қалыптасуында, өмірлік мақсаттарды айқындауында маңызды фактор екендігін, әрі тәрбиенің басты құралы екендігін біз өз зерттеуімізде дәлелдей түстік. Рухани-адамгершілік құндылықтар заманауи жастарды тәрбиелеу барысында олардың әлеуметтік үйлесімділігін арттырып, қоғамға пайдалы, жауапты, мәдениетті азамат ретінде қалыптасуындағы маңыздылығы жоғары екендігі сөзссіз. Жаһандану мен ақпараттық қоғам жағдайында рухани-адамгершілік тәрбие беру – заманауи жастардың жалпы мәдени деңгейін, моральдық тұрақтылығы мен рухани қауіпсіздігін қамтамасыз ететін стратегиялық міндет деп түйіндемекпіз.

Алғыс айту

Зерттеу жұмысына қатысқан әрбір респондентке шынайы жауаптары үшін алғыс айтамыз.

Авторлардың қосқан үлесі:

Ерментаев А.Б. – тақырыпқа сай теориялық-әдіснамалық талдаулар жасап, зерттеу жұмысының концепциясын құрды.

Сихынбаева Ж.С. – зерттеу тұжырымдамасын негіздеді.

Султанова Р.А. – зерттеу әдістемелерін жинақтады, мақаланың соңғы нұсқасын бекітуде үлес қосты.

Сыдыкова З.Е., **Көлбай Ә.Р.** – эксперименттік зерттеу жұмысын өткізу мен алынған нәтижелерге сандық және сапалық талдау жұмыстарын жүргізді.

Әдебиеттер тізімі

Қазақстан Республикасының педагогикалық білім беруді дамыту Тұжырымдамасы (2022). Қолжетімді: https://inlnk.ru/RjAKQd (қол жеткізілген күні: 18 желтоқсан 2025).

Қаратабанов Р. (2024) Құндылыққа негізделген мектеп түлегінің моделі: теориялық негіздемесі және жобалау тәсілдемесі Bilim scientific and pedagogical jornal 108(1):10-18 Қолжетімді: https://doi.org/10.59941/2960-0642-2024-1-10-18

Нишанбаев С.З. (2020) Студенттердің отбасы-адамгершілік құндылықтарын қалыптастырудың әдіснамалық аппараты. Абай атындағы ҚазҰПУ-ң ХАБАРШЫСЫ «Педагогика ғылымдары» сериясы, №3(67), 49-60б. Қолжетімді: https://doi.org/10.51889/2020-3.1728-5496.06

Тілеуова С.С. (2004) Жоғары мектеп педагогикасы. Шымкент.

Ергалиева Г.А., Маденова Л., Нәбиева Ж.Ж.. (2023). Жасөспірімдердің құндылық бағдарының өзгеру себептері. *Scientific Journal of Pedagogy and Economics*, *401*(1), 122–139. Қолжетімді: https://doi.org/10.32014/2023.2518-1467.426

Hess S. (2024) The impact of cultural values on the association between family relations and children's life satisfaction: A comparison across 39 countries. *Child Indicators Research.* Қолжетімді: DOI: https://doi.org/10.1007/s12187-024-10162-1

Keser H., Özyürek A. (2024) The relationship between moral value and emotion regulation in adolescents. *Cumhuriyet Uluslararası Eğitim Dergisi,* Қолжетімді: https://doi.org/10.30703/cije.1335750

Платонов Г.В., Косичев А.Д. (1998) Проблема духовности личности (состав, типы, назначение) // Вестник Московского университета. Сер.7. № 3. С. 16-33.

Нурманбетова С. (2022) Рухани құндылықтар және жастар тәрбиесі. Нұр-Сұлтан: Абылай хан Қоғамы.

Ташенова А.Қ. (2021) Қазіргі жастардың құндылықтық бағдарлары. Алматы: Қазақ университеті.

Бейсембаева А. (2020) Жастардың рухани-адамгершілік дамуының психологиялық негіздері. Алматы: Қазақ университеті.

Tengku S, Tengku K, Yusmini Y. (2014) Active Teaching Methods: Personal Experience of Integrating Spiritual and Moral Values. https://doi.org/10.1080/00344087.2014.956560

А.Б.Ерментаев*[1], Ж.С. Сихынбаева[2], Р.А.Султанова[3], З.Е. Сыдыкова[4] , Ә.Р.Көлбай [5]

[1]Евразийский национальный университет имени Л.Н. Гумилева, Астана, Казахстан
[2,3,4,5]Центрально-Азиатский инновационный университет, Шымкент, Казахстан

Важность воспитания современной молодежи на основе духовно- нравственных ценностей

Аннотация. Современные социально-экономические и культурные условия развития общества делают воспитание современной молодежи одной из наиболее актуальных проблем. Глобализация, расширение информационного пространства и трансформация системы ценностей оказывают непосредственное влияние на мировоззрение и поведение молодых людей. В этой связи наша статья посвящена рассмотрению значимости воспитания современной молодежи на основе духовно-нравственных ценностей.

В условиях глобализации система духовно-нравственных ценностей в обществе постоянно претерпевает изменения, а такие факторы, как развитие науки и технологий, изобилие цифровой информации и культурное многообразие, оказывают новые влияния на духовный мир современной молодежи, воздействуя на формирование и развитие сознания как в позитивном, так и в негативном аспектах. В такой ситуации сохранение духовно-нравственных ценностей и формирование у современной молодежи правильных жизненных ориентиров является одной из важнейших задач современного общества.

Духовно-нравственные ценности закладывают основу личностного развития современной молодежи, ее жизненных установок и социальной адаптации. Проанализировав труды зарубежных и казахстанских

ученых, мы пришли к выводу, что в воспитании современной молодежи на основе духовно-нравственных ценностей значимую роль играют не только семья, но и социальная среда, образовательный процесс в условиях высших учебных заведений, а также влияние круга общения и друзей.

В ходе исследования среди современной молодежи был проведен авторский опрос, по результатам которого осуществлен количественный и качественный анализ полученных данных. Результаты исследования подтверждают значимость поддержки и развития духовно-нравственных ценностей в процессе воспитания современной молодежи.

Ключевые слова: духовные ценности, нравственность, ценности, молодежь, современная молодежь, образование, развитие.

A. Yermentayev*[1], Zh. Sikhynbayeva[2], R. Sultanova[3], Z. Sydykova[4], A. Kolbay[5]

[1] L.N. Gumilyov Eurasian National University, Astana, Kazakhstan
[2,3,4,5]University of Central Asian Innovation University, Shymkent, Kazakhstan

The importance of educating modern youth on the basis of spiritual and moral values

Abstract. The current socioeconomic and cultural conditions of society's development make the education of today's youth one of the most pressing issues. Globalization, the expansion of the information space, and the transformation of value systems directly influence the worldview and behavior of young people. In this regard, our article examines the importance of nurturing modern youth based on spiritual and moral values.

In the context of globalization, the system of spiritual and moral values in society is constantly undergoing change, and factors such as the development of science and technology, the abundance of digital information, and cultural diversity are exerting new influences on the spiritual world of today's youth, influencing the formation and development of consciousness in both positive and negative ways. In this situation, preserving spiritual and moral values and instilling correct life guidelines in today's youth is one of the most important tasks of modern society.

Spiritual and moral values lay the foundation for the personal development of today's youth, their life attitudes, and their social adaptation. After analyzing the works of international and Kazakh scholars, we concluded that not only the family but also the social environment, the educational process at higher education institutions, and the influence of social circles and friends play a significant role in nurturing today's youth based on spiritual and moral values.

During the study, a survey was conducted among today's youth, and a quantitative and qualitative analysis of the data was conducted. The results confirm the importance of supporting and developing spiritual and moral values in the education of today's youth.

Keywords: spiritual values, morality, values, youth, today's youth, education, development.

References

Qazaqstan Respublikasynyñ pedagogikalıq bilim berudi damytu Tūjyrymdamasy (2022). kolzhetimdi: https://inlnk.ru/RjAKQd (kol zhetkizilgen kuni: 18 zheltoksan 2025).

Qaratabanov R. (2024) Qundylyqqa negizdelgen mektep tuleginin modeli: teoriyalyk negizdemesi zhane zhobalau tasildemesi Bilim scientific and pedagogical jornal 108(1):10-18 kolzhetimdi: https://doi.org/10.59941/2960-0642-2024-1-10-18

Nishanbaev S.Z. (2020) Studentterdin otbasy-adamgershilik kundylyktaryn kalyptastyrudyn adisnamalyk apparaty. Abaj atyndagy kazuPU-n KHABARSHYSY "Pedagogika gylymdary" seriyasy, -n-3(67), 49-60b. kolzhetimdi: https://doi.org/10.51889/2020-3.1728-5496.06

Tileuova S.S. (2004) Zhogary mektep pedagogikasy. SHymkent.

Ergalieva G.A., Madenova L., Nabieva Zh.Zh.. (2023). Zhasospirimderdin kundylyk bagdarynyn ozgeru sebepteri. Scientific Journal of Pedagogy and Economics, 401(1), 122-139. kolzhetimdi: https://doi.org/10.32014/2023.2518-1467.426

Hess S. (2024) The impact of cultural values on the association between family relations and children's life satisfaction: A comparison across 39 countries. Child Indicators Research. kolzhetimdi: DOI: https://doi.org/10.1007/s12187-024-10162-1

Keser H., Özyurek A. (2024) The relationship between moral value and emotion regulation in adolescents. Cumhuriyet Uluslararasi Egitim Dergisi, kolzhetimdi: https://doi.org/10.30703/cije.1335750

Platonov G.V., Kosichev A.D. (1998) Problema dukhovnosti lichnosti (sostav, tipy, naznachenie) // Vestnik Moskovskogo universiteta. Ser.7. -n- 3. S. 16-33

Nurmanbetova S. (2022) Rukhani kundylyktar zhane zhastar tarbiesi. Nur-Sultan: Abylaj khan kogamy.

Tashenova A.k. (2021) kazirgi zhastardyn kundylyktyk bagdarlary. Almaty: kazak universiteti.

Bejsembaeva A. (2020) Zhastardyn rukhani- adamgershilik damuynyn psikhologiyalyk negizderi. - Almaty: kazak universiteti.

Tengku S, Tengku K, Yusmini Y. (2014) Active Teaching Methods: Personal Experience of Integrating Spiritual and Moral Values. https://doi.org/10.1080/00344087.2014.956560

Авторлар туралы мәлімет:

Ерментаев А.Б. – хат хабар авторы, *8D01801* «Әлеуметтік педагогика» білім беру бағдарламасы бойынша 3 курс докторанты, Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті, Сәтпаева 2, 010000, Астана, Қазақстан.

Сихынбаева Ж.С – педагогика ғылымдарының кандидаты, Орталық Азия инновациялық университетінің қауымдастырылған профессоры, А. Байтұрсынов көшесі 80, 160000, Шымкент, Қазақстан.

Султанова Р.А. **–** аға оқытушы, Орталық Азия инновациялық университеті, А. Байтұрсынов көшесі 80, Шымкент, Қазақстан.

Сыдыкова З.Е. **–** педагогика ғылымдарының кандидаты, Орталық Азия инновациялық университетінің қауымдастырылған профессоры, А. Байтұрсынов көшесі 80, 160000, Шымкент, Қазақстан.

Көлбай Ә.Р. **–** оқытушы, Орталық Азия инновациялық университеті, А. Байтұрсынов көшесі 80, 160000, Шымкент, Қазақстан.

Информация об авторах:

Ерментаев А.Б. **–** автор для корреспонденции, докторант 3 курса по образовательной программе «8D01801 - Социальная педагогика» Евразийского национального университета имени Л.Н.Гумилева, ул. Сатпаева, 2, 01000, Астана, Казахстан.

Сихынбаева Ж.С **–** к.п.н., ассоциированный профессор Центрально-Азиатского инновационного университета, ул. А.Байтурсынова, 80. 160000, Шымкент, Казахстан.

Султанова Р.А. **–** старший преподаватель Центрально-Азиатского инновационного университета, ул. А.Байтурсынова, 80. 160000, Шымкент, Казахстан.

Сыдыкова З.Е. **–** к.п.н., ассоциированный профессор Центрально-Азиатского инновационного университета, ул. А.Байтурсынова, 80. 160000, Шымкент, Казахстан.

Көлбай Ә.Р. **–** преподаватель Центрально-Азиатского инновационного университета, ул. А.Байтурсынова, 80. 160000, Шымкент, Казахстан.

Information about the authors:

Yermentayev A.B **– Corresponding author**, 3rd-year doctoral student in the educational program 8D01801 "Social Pedagogy", L.N. Gumilyov Eurasian National University, 2 Satpayev St., 010000, Astana, Kazakhstan.

Sikhynbayeva Zh. **–** candidate of pedagogical sciences, Assoc. Professor, Central Asian Innovation University, st. A. Baitursynov 80. 160000, Shymkent, Kazakhstan.

Sultanova R. **–** senior lecturer at the Central Asian Innovation University, st. A. Baitursynov 80. 160000, Shymkent, Kazakhstan.

Sydykova Z. **–** candidate of pedagogical sciences, Assoc. Professor, Central Asian Innovation University, st. A. Baitursynov 80. 160000, Shymkent, Kazakhstan.

Kolbay A. **–** lecturer, Central Asian Innovation University, st. A. Baitursynov 80. 160000, Shymkent, Kazakhstan.

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

ХҒТАР: 14.15.23
Ғылыми мақала

https://doi.org/10.32523/3080-1710-2026-155-2-101-114

ҚАЗАҚСТАНДАҒЫ ИНКЛЮЗИВТІ БІЛІМ БЕРУ МАМАНДАРЫН ДАЯРЛАУ ТӘЖІРИБЕСІ ЖӘНЕ ОНЫ ЖЕТІЛДІРУ ЖОЛДАРЫ

***К.А. Есенова*[1], *Ұ.Т. Әнәпия**[2]

[1,2] әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университеті, Алматы, Қазақстан

*E-mail: [1]kamchat_esenova@mail.ru, *[2]Ulzada_96@mail.ru*

Аңдатпа. Қазіргі таңда инклюзивті білім беру жүйесі әлем мойындаған жүйеге айналып отыр. Ол қоғамның талабы, заман талабы. Қазақстанға инклюзивті білім беру жүйесі кешігіп келуі себепті шешімін қажет ететін мәселелер жетерлік. Солардың бірі кадр тапшылығы, оларды оқыту немесе қайта даярлаудың маңыздылығы, қажеттілігі. Бұл мәселе қаншалықты жүзеге асырылуда, жүйе қаншалықты сапалы, нәтижелі жұмыс жасап жатқанын айқындау уақыт мәселесі.

Мақалада Қазақстандағы инклюзивті білім берудің даму деңгейі, жетілдіру жолдары, мамандардың даярлығы талқыланып, кейбір тұжырымдар жасалынған.

Зерттеуіміздің мақсаты, басты бағыты мен ойы – Қазақстан Республикасының білім беру саласындағы жетістіктерін талдай отырып, инклюзивті білім берудегі қиындықтардың себептерін анықтау. Мамандардың даярлығын шетел тәжірибесімен салыстырып, мүмкіндігі шектеулі балалардың қажеттіліктеріне бағытталған жұмыстарды саралау.

Жұмыстың ғылыми маңыздылығына тоқталар болсақ, талдау жұмыстары инклюзивті білім берудегі біліктілікті көтеру және аксиологиялық тәсілдің өзектілігі, оның жекелеген топтарының қажеттіліктерін қанағаттандыру үшін ғана емес, сонымен бірге бүкіл қоғамның қажеттіліктерін қанағаттандыру үшін дағдыларды, білімді және ақыл-ой әрекетін бағдарлау бойынша мамандарды даярлауға тиімділігі анықталған.

Зерттеу жұмысы барысында жалпы білім беретін мектептерде білім алатын балалардың ата-аналарынан сауалнама алынып, нәтижесі талданды. Сол арқылы олардың ойы мен ұстанатын позициясын айқындадық.

Жұмыстың нәтижелері мен талдауы, қорытындысы: инклюзивті білім берудің жетілдіру жолдарын бұл саладағы проблемаларды анықтаған жағдайда ғана айқындауға болатындығы дәлелденіп, ой салатын талдаулар ұсынылған. Бұл үрдісті қамтамасыз ететін мамандарды даярлау бойынша бірнеше тәсілдер талқыланып, нақты ұсыныстар берілген.

Түйін сөздер: инклюзия, құндылықтар, біліктілікті арттыру, мамандар даярлығы, аксиологиялық тәсіл, білім.

Түсті: 21.07.2025; Мақұлданды: 15.06.2026; Онлайн қолжетімді: 30.06.2026

*хат-хабар авторы

Кіріспе

Ғылымның, техниканың қарқынды дами түсуі адам баласына үлкен мүмкіндіктерді ұсынуда. Жасанды интеллект пен нанотехнология да адамның өміріне біршама жеңілдіктер әкелуде. Алайда, адам бойындағы жалпыадамзаттық, ұлттық құндылықтарды сақтауда, тәлім-тәрбие беруде адам психологиясын тек адам ғана терең түсінеді. Сол себепті де, педагогикалық мамандықтарды күннен-күнге дамыта түсу, шыңдау – маңызды қажеттілік болып қалмақ. Сонымен қатар, денсаулығында ақауы бар, ерекше балаларға да біршама жаңа мүмкіндіктердің бар екені сөзсіз. Соның бірі және ең маңыздысы – инклюзивті білім беру. Себебі инклюзивті білім барша тұлғалардың психикалық мүмкіндіктерін, ерекшеліктерін, физикалық мүмкіндіктерін ескере отырып, тең құқықтылық принципіне сүйенеді. Әр тұлғаның дамуы мен білім алуына тең мүмкіндіктерге негізделген шынайы, әділ қоғамның құрылуына ықпалын тигізеді.

Бүгінгі таңда Қазақстан мектептері инклюзивті білім беруге көшуде. Бүгінгі толғандыратын жағдай осы инклюзивті білім беру саясатының қоғамдағы дамуы. Яғни білім беруші оқытушылардың, мұғалімдердің: жалпы педагогикалық ұжымның даярлығы, инклюзивті орта қалыптастыра алу дәрежесі. Себебі, зерттеулерге сүйенсек, басқа оқыту үлгілеріне қарағанда баланы тереңірек түсінуге, эмпатияға ықпал етуші инклюзивті білім беру тиімдірек екені анықталады. Бұл туралы қазақстандық ғалымдар Ахметов Н.А., Хайдаров Ж.С., Назарова Н.Н., Мовбекова З.А., т.б. ғалымдар өз еңбектерінде зерттеген болатын.

Ғалым З.А. Мовбекова өзінің «Вопросы подготовки педагогических кадров Республики Казахстан к работе в условиях инклюзивного образования» атты еңбегінде «Инклюзивті білім беру деп - дамуындағы мүмкіндігі шектеулі балаларды материалдық-техникалық және психологиялық-педагогикалық жағдайлардың, жалпы білім берудің сәйкестігіне байланысты үдеріске қосу» деп анықтама берген болатын (Жомартова, Аубакирова және Акпарова, 2023). Алайда инклюзивті білім беру жолы әлі де ақсап келеді. Маңыздысы педагогтар даярлығының төмендігі. Бұл тек Қазақстандағы проблема емес, әлем бойынша көтеріліп келе жатқан мәселе. Мәселен Қытай мемлекетінде де инклюзивті орта құру мәселесінің ақсап тұрған тұстарын байқауға болады. Онда инклюзивті білім беру саласында жұмыс істейтін педагогтар сыртқы ұйымдық жағдайларды инклюзивті білім беруді енгізу жөніндегі ішкі ниеттерге айналдыратын әлеуетті тетіктің академиялық зерттеулерінің айқын тапшылығы бар (Wang, Deng and Tian, 2025). Сонымен қатар инклюзивті білім берудің ел саясаты мен ішкі тұрақтылықтың көрсеткіштерінің бірі ретінде қарау идеясы да кейбір дамыған елдерде қарастырылған (Bourke et al., 2025). Инклюзивті білім беру оқушылардың толық әлеуетіне жетуіне кедергі болатын кедергілерді жоюға бағытталған, бұл оларға бірдей оқу мүмкіндіктеріне қол жеткізуге мүмкіндік береді және әртүрлі оқушылар топтары арасындағы оқу үлгеріміндегі алшақтықты жоюға көмектеседі. (Ainscow and Miles, 2008). Инклюзивті білім беруді сынып ішіндегі, қоғамдық ортадағы жағымды әлеуметтік климатты қалыптастыруға көмектесетін негізгі құрал ретінде қарастыра аламыз. Ол өз кезегінде баланың дамуы мен өзіне қызмет көрсете алу дағдыларын, психологиялық тұрғыдан толыққандылықты сезінуіне әсер етеді (Szumski, Smogorzewska and Grygiel, 2022; Newman, 2006).

Инклюзивті білім беру үдерсі жалғыз мұғалімге және оның кәсіби қызметіне ғана тәуелді емес. Мұнда білім беру ұйымының ұйымдастырушылық және реттеушілік, бағыт беруші функцияларын да естен шығармаған жөн (Mendoza and Heymann, 2024; Opoku et al., 2021). Осылайша мұғалімдердің инклюзивті тәжірибелерді енгізу ниетін қалай ынталандыру туралы мәселе арнайы және инклюзивті мектеп білімі саласындағы ғалымдар мен практиктердің назарын аударды. (Almalky and Alrabiah, 2024; Ahmmed, Sharma and Deppeler, 2014). Байқап отырғанымыздай көптеген елдерде (біздің елімізді қоса алғанда) инклюзивті білім беру мен ол салада жұмыс жасайтын мамандар тәжірибесі мен жұмыс мазмұны теориялық тұрғыдан көптеп қаралғанымен, тәжірибеде жеткілікті түрде іске аспай жатқаны байқалады. Оған себеп немесе әсер етуші факторлар да түрлі болуы мүмкін. Оларды анықтау өз кезегінде кезек күттірмес осы мәселені шешуге, оңтайландыруға әсер етеді деп болжауға болады. Кезек күттірмес дейтін себеп жыл сайынғы ерекше білім алу қажеттілігі бар балалар саны статистика бойынша мыңдап артып келеді. Ал оларды қоғамға қосу мен сол қоғамға кіріктіру (интеграция) болашақ үлкен қиындықтарды болдырмас еді. Сондықтан бұл білім саласын ғана қамтымайды; сонымен қатар ел экономикасы, саясаты мен тұрақтылығының да бір индикаторы бола алады.

Материалдар мен әдістер

Бұл ғылыми жұмысты орындау барысында авторлар аналитикалық әдісті пайдаланды, бұл авторларға жұмыста қарастырылған мәселелерді олардың бірлігі мен дамуы бойынша зерттеуге мүмкіндік берді. Тақырыпты тереңірек ашу үшін және оны дәлелді негіздеу үшін ғылыми негіздемесі жасалды, ол үшін ақпарат базаларындағы ғылыми мақалалар талданып, жан-жақты қаралды, талданды, керек ақпараттар қысқаша енгізілді.

Зерттеу мәселесі бойынша психологиялық-педагогикалық мазмұндағы ғылыми мақалаларға теориялық талдау, заңнамалық құжаттардың мазмұнына анализ, еліміздегі педагогикалық тәжірибеге шолу және қорытынды жасау, сұрау әдістері (сауалнама, әңгімелесу) қолданылды.

Сауалнама жүргізу ауқымы кездейсоқ құрамда, онлайн форматта жүргізілді. Бұл өз кезегінде қозғалып отырған мәселенің практикалық тұрғыдағы әлеуетін анықтауға өз үлесін қосты. Шынайы әрі жауап беруге ыңғайлы болуы үшін сұрақтар нақты әрі қысқа етіп таңдалып алынды. Сауалнамаға қатысушылар жалпы білім беретін ұйымдардың мұғалімдік құрамы.

Тапсырманың мақсаттары мен жүргізілген зерттеулерді ескере отырып, авторлар ғылыми танымның функционалдық-құрылымдық әдісін пайдаланды.

Нәтижесінде авторлар инклюзивті білім берудегі аксиологиялық тәсілмен байланысты кейбір мәселелерді қарастыра алды.

Жоғарыда көрсетілген әдіс-тәсілдердің көмегімен Қазақстандағы инклюзивті білім беру мамандарын даярлау тәжірибесіне қысқаша әрі нақты шолу жасалып, сонымен қатар оны жетілдіру жолдарын анықтау мақсатында әлемдік озық тәжірибелер мен оның шешу жолдары жинақталды, ұсынылды.

Нәтижелер мен талқылау

Инклюзивті білім берудің негізгі мақсаттары жалпы, арнайы білім беру жүйелерінен түбегейлі айырмашылығы бар координаталық жүйеде орналасқан деп айтуға болады. Сонымен қатар, сол ерекшеліктерге қарамастан, инклюзивті білім беру арнаулы, жалпы білім беру жүйесінің негізгі бағытын жоюға бағытталмағанын естен шығармау керек. Ол жалпы білім беру жүйелерін әрі қарай нығайтуға, онымен еркін байланысқа түсуге бағытталады. Өкінішке орай, мұғалімдердің көп бөлігі мүмкіндігі шектеулі балаларды дені сау балалармен бірге оқытуға қиналады, қарсылық білдіреді. Мектептің мұғалімдерінен алынған сауалнаманың өзінде осы мәселе анықталды.



1-Сурет. Ерекше білім алу қажеттілігі бар бала мен қалыпты дамушы баланы бір сыныпта оқыту туралы сауалнама

Ескертпе: деректер Google Forms платформасы арқылы жинақталды (https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSeE2KmPby4UnvbkSDnwLHqJuChwGuunc8JnSyH3JI_EP8w9LQ/viewform?usp=header)

Берілген жауаптардың 38,2% наразылығын білдірсе, 27,3% жауап беруге қиналатындығын айтты. Жауаптарды зерделей келе, жалпы инклюзивті білім туралы мұғалімдердің түсінігін анықтауға қадам жасалды. Жүргізілген зерттеу жұмыстарына сүйенсек, тіпті инклюзивті білім беруді тек арнайы мектептерге ғана қатысты білім беру жүйесі деп есептейтін де мұғалімдер бар екен.

Инклюзивті білім беруді жүзеге асыратын оқу орындарына келесі талаптардың орындалуы міндеттеледі: мүгедектігі бар балаларға оңалту бағдарламасын ескере отырып әзірленген арнайы білім беру бағдарламаларын әзірлеу; түзету тәсілдері мен техникалық құралдардың болуы; арнайы дайындалған мұғалімдермен жұмыс; әлеуметтік және де басқа жағдайларда көрсетілетін медициналық көмек.

Инклюзивті білім беру бойынша қойылған мақсатқа жету үшін біршама шаралар орындалуы қажет:

мүмкіндігі шектеулі балалар мен дені сау балаларды бірлесіп оқытуды реттейтін нормативтік құқықтық актілерді дайындау;

тиімді білім беру үшін тиісті қолдауды ұйымдастырудың стандартты шешімдерін әзірлеу;

білім беру мекемесін мүгедектерге арналған арнайы құрал-жабдықтармен жабдықтау;

оқу кабинеттерінің әмбебап дизайнын даярлау;

Қазақстан Республикасының әрбір субъектісінде мүмкіндігі шектеулі және дені сау тұлғаларға бірлескен білім беретін базалық оқу орындарының желісін қалыптастыру;

әлеуметтік желілер, теледидарлар және өзге де бұқаралық ақпарат құралдарында мүмкіндігі шектеулі адамдарға деген дұрыс көзқарас қалыптастыру үшін инклюзивті білім берудің мәнін түсіндіру жұмыстарын жүргізу;

Қазақстан Республикасының барлық аймақтарында осы тәжірибені насихаттау мақсатында инклюзивті білім беру мен арнайы білім беруді енгізудің «үздік тәжірибелері» туралы деректер қорын құрастыру, т.б.

Негізгі мақсатымыз – білім беру саласының жаңа сегменті ретінде инклюзивті білім беруді тез арада ұйымдастыру емес, инклюзивтік қағидаларға негізделген білім берудің барлық деңгейіндегі кешенді эволюциялық өзгерістер енгізу.

Әрине, инклюзивті білім беруге аз уақыт ішінде толықтай дайын болу мүмкін емес. Бастысы – бір орында тоқталып қалмау, қол жеткізген жетістіктерге сыни көзқараспен қарап, табылған шешімдерді тұрақталған деп қарамау. Әр облыс, қала, аудан, жеке мектептер инклюзивті білім беруді қай тұстан бастау қажеттігін өздері таңдағаны жөн.

Инклюзивті білім беруді жүзеге асыру арқылы балаларға адамның құқықтары туралы білімдерін шыңдауға мүмкіндік беріп қана қоймай, мұғалімдерді де шыңдаймыз. Себебі германиялық дефектолог ғалымы П. Шуманның сөзіне сілтеме жасасақ: «Бала кемістігінің даму дәрежесі қаншалықты төмен болса, соншалықты мұғалімнің білім дәрежесі жоғары болу керек».

Ал жоғарыда талданған әлем бойынша зерттеулер, жүргізілген сауалнама нәтижелері осы педагогтардың даярлығын бір жолға салуды талап етеді. Біздің ойымызша, оның бірінші жолы - біліктілікті арттыру.

Біліктілікті арттыру білім беру жүйесін дамытудың ең амбициалық бағыттарының бірі болып табылады, ол «өмір бойы білім алу» қағидатын жүзеге асыруға мүмкіндік береді, оның дамуының өзектілігі білімнің ескіру процесінің жеделдеуімен және қажеттілікпен түсіндіріледі.

Білім беру жүйесінің қалыптасу тарихын, оның ішінде біліктілікті арттыру жүйесінің дамуын әр қырынан зерттеген отандық ғалымдар аз емес. Олардың қатарында Т. Тәжібаев, Л. Колесниченко, Қ. Бержанов, А. Сембаев Г. Ахметова және т.б. ғалымдар бар. Олардың біліктілікті арттыру бойынша еңбектері зор. Жалпы Қазақстандағы біліктілікті арттыру бойынша жүйенің қалыптасуын екі кезеңге бөліп қарастырып жүр: кеңестік кезең және Қазақстанның егемендік алғаннан кейінгі кезеңі. Екі кезеңде де білім саласы үнемі даму үстінде. Бұл тұста А.И. Сембаев қазақ ағарту ісі мен қазақ мектебінің тарихын зерттеуге елеулі үлес қосты, оның монографиясы қазақ мектебінің қиын жолы мен өрлеу жолын, педагогикалық кадрларды даярлау мен олардың біліктілігін арттыруды дамыта түсті. Тарихқа көз жүгіртсек, педагогикалық даму әр уақытта қарқынды жүріп отырған. Төмендегі кестеден осы үрдісті байқауға болады.

1-Кесте. Қазақстандағы білім беру саласының даму қарқыны

Уақыты	Даму деңгейі
XX ғасырдың бірінші жартысы – 1920 ж.	Оқытуды социалистік идеялардың белсенді насихаттаушысына айналдыру міндеті педагогикалық кадрларды даярлау мен қайта даярлаудың тиісті жүйесін құруды талап етті. Ғылыми қызметкерлерді дайындау тәртібі туралы бірінші ереже 1925 жылы бекітілді, одан ғылыми-педагогикалық кадрларды жоспарлы дайындаудың пайда болуы басталуы керек болды. Е.М. Никитиннің зерттеуінде «Білім беру қызметкерлерінің біліктілігін арттырудың федералды жүйесі. Кеңестік кеңістіктегі ДК жүйесінің қалыптасу тарихы, салыстырмалы тәжірибесі, қазіргі жағдайы, болжамы, дамуы», мұнда кадрларды қайта даярлау және біліктілігін арттыру жүйесінің қалыптасу процесі жүріп жатқаны атап өтіледі. білім саласы қызметкерлері оңай болған жоқ (Есимова және Ергалиев, 2023).
XX ғасырдың бірінші жартысы – 1930 ж.	XX ғасырдың отызыншы жылдары мұғалімдердің біліктілігін арттыруда курстар алғаш рет пәндер бойынша сараланды.
1939-1945 жалдар	Сандық сипаттамаларға ерекше назар аударылған кезде ғылыми-педагогикалық кадрларды даярлаудың жоспарланған жүйесін жетілдіру жұмыстары жүрді. Осы кезеңде Кеңес елінде ашылған мекемелер жоғары білікті мамандармен қамтамасыз етілді. Мәскеу, Ленинград, Киев және басқа қалалардан келген мамандар.
Ұлы Отан соғысынан кейінгі жылдар	Соғыстан кейінгі республиканың біліктілігін арттыру құрылымдарының қызметі жеткілікті түрде сипатталған (Young, 2024). Біліктілікті арттыру мазмұнында қарастырылып отырған кезеңде оқушыларды еңбек және отансүйгіштікке тәрбиелеу, мұғалімдердің ғылым негіздерін меңгеру мәселелеріне көп көңіл бөлінеді. Мұғалім мамандығының қоғамдағы беделі жоғары болды.
XX ғасырдың 60-80 жылдары	Біліктілікті арттыру жүйесінде педагогтардың жалпы білімдік және идеялық-саяси деңгейін көтеру бойынша жұмыстар жалғасты, әдістемелік құрамдас айтарлықтай күшейтілді: педагогикалық жұмыстың технологияларын және практикалық дағдыларды меңгеру бойынша сабақтар өткізілді; озық педагогикалық тәжірибені зерделеу, жалпылау және танымал ету мәселесі жаңартылды; мектептің оқу-тәрбие жұмысын жақсарту және педагогикалық ұжымның кәсіби біліктілігін арттыру мақсатында бастауыш және орта мектеп мұғалімі атағын алу үшін аттестация өткізілді.

1991-2000 жылдар аралығы	Республикада ұлттық руханияттың, дәстүрдің жаңғыруы, халықтардың ұлттық сана-сезімін арттыру процестері басталды. Кеңестік кезеңде мұғалімдерді даярлау тек мұғалімдер білімін жетілдіру институттарында ғана жүргізілсе, 1990 жылдары әртүрлі саладағы жеке оқу орындарында (Білім институты, Ересектерге білім беру орталығы және т.б.) жүзеге асырыла бастады. Бұл жағдай мұғалімдерге демократиялық қоғамның маңызды белгісі болып табылатын өз қажеттіліктеріне, мүмкіндіктеріне, тілектеріне сәйкес сол немесе басқа оқу орнын таңдау мүмкіндігін берді.
1991-2011 жж.	Қазақстанда Біліктілікті арттыру саласындағы ұлттық саясат әлемдік тәжірибені, әлемдік мәдениеттің жетістіктерін және педагогикалық теория мен практиканың даму тарихын ескере отырып қалыптаса бастады. Дайын білімді бастапқы меңгеруден білімді құрудың әдіс-тәсілдерін, шығармашылық ойлау әдістерін және стандартты емес жағдайларда оқушылардың мінез-құлқын түсінуге көшуді ұсынатын оқыту мен тәрбиелеудің жаңа нұсқаулары алға шықты (Young, 2024).
2016 жылы	Кадрлардың біліктілігін арттыру, даярлау және қайта даярлау орталығының базасында ҚАО-дан бөлек Республикалық біліктілікті арттыру және қайта даярлау институты құрылды.

Кестедегі қысқаша ғана мағлұматта көрсеткіміз келгені біліктілікті арттырудың жылдан-жылға шыңдала түскені. Бұл үрдіс – заманның талабы. Курстардың мазмұнындағы мүлде жаңа бағыт педагогикалық кадрлардың біліктілігін арттыруда тәжірибеге ақпараттық-коммуникациялық технологияларды енгізу болды (Новикова, 2009).

Курс бағдарламаларының мазмұнында «ізгілендіру», «үздіксіздік», «инновация», «этномәдениет», «көпмәдениеттілік», «сапа» ұғымдары арқылы ашылатын жаңа тәрбие мұраты туралы тақырыптар пайда бола бастады.

Әлемдік тәжірибеде мұғалімдердің біліктілігін арттыру жүйесіне озық инновациялық білім беру тәжірибесін жедел жеткізу негізінде жоғары сапалы білім беруді қамтамасыз ететін икемді, ұтқыр механизм рөлі жүктелген. Қазақстан үшін жаңа курстық бағдарламаларды енгізу, оқытуды ұйымдастырудың жаңа стратегияларына, әдістемелік нұсқауларына баса назар аудара отырып, мұғалімдерді сынып, студенттермен жұмыс істеуге дайындау мазмұнын жаңарту түріндегі мұғалімдердің біліктілігін арттыру жүйесін жаңғырту мәселесі. процесс өте өзекті болды. Қазақстандағы біліктілікті арттыру жүйесін жаңа деңгейге жеткізу жұмыстарының тізбесіндегі маңызды жаңалық Кембридж университетімен бірлесіп «Назарбаев зияткерлік мектептерінің» АҚ әзірлеген бағдарлама бойынша біліктілікті арттыру курстары болды.

Мүмкіндігі шектеулі балалармен жұмыс істеудің инновациялық әдістері бойынша біліктілікті арттыру әзірленді. Ол өз қызметін тек дидактикалық тұрғыдан ғана емес, сонымен қатар құндылық бағдарларының өзгеру деңгейін де қайта қарауды талап етті. Біліктілікті арттыру жүйесінде білім беру мазмұнын жетілдірудің даму дәрежесін зерделей отырып, инклюзивті білім беру педагогтарына арналған

білім беру бағдарламаларының мазмұнын жетілдіру бойынша әдістеме де өз уақытында әзірленді.

Бүгінгі таңда инклюзивті білім беруді дамытуға мемлекеттік білім беру саясатының көптеген стратегиялық құжаттарында көп көңіл бөлінген:

Білім және ғылымды дамытудың 2020 жылға арналған мемлекеттік бағдарламасында;

Қазақстан Республикасының білім беруді дамытудың 2011-2020 жылдарға арналған мемлекеттік бағдарламасында;

Қазақстан Республикасында жоғары білім мен ғылымды дамытудың 2023-2029 жылдарға арналған тұжырымдамасы;

Қазақстан Республикасының «Қазақстан Республикасындағы баланың құқықтары туралы», «Білім туралы» заңдары;

Мүгедек балаларды әлеуметтік-медициналық-педагогикалық түзеу қолдауы»;

Қазақстан Республикасының мектепке дейінгі, орта, техникалық және кәсіптік білім беруді дамытудың 2023-2029 жылдарға арналған тұжырымдамалары;

«Қазақстан Республикасындағы мүгедектерді әлеуметтік қорғау туралы»;

«Арнаулы әлеуметтік қызметтер туралы» және т.б.

Инклюзивті білім беруді дамыту және мүмкіндігі шектеулі балаларды білім беру ортасына қосу білім беру үдерісіне қатысушылардың кәсіби мүмкіндіктері мен жеке қасиеттеріне тікелей байланысты. Бұл орайда ұстаздардың кәсіби шеберлігі ерекше ескеріледі. Мұғалім тек дамуы қалыпты балалармен ғана емес, инклюзия тобына жататын (денсаулығында ақауы бар, сол мемлекет тілінде сөйлей алмайтын, отбасылық жағдайы нашар, ұзақ уақыт емханада болған, әлеуметтік жағдайы төмен, т.б.) балалармен де жұмыс шебер, жоғары деңгейде жұмыс жасай алуы қажет. Дегенмен инклюзивті білім беруді дамыту процесі Қазақстанда біршама қиындықтарға тап болуда, олардың кейбіріне тоқталатын болсақ:

- мұғалімдердің инклюзивті білім беруді енгізуге кәсіби дайын болмауы;
- ата-аналардың психологиялық-педагогикалық білімдерінің жеткіліксіздігі;
- мектептегі сыныптардың экономикалық тұрғыдан толық қамтылмауы;
- мамандардың жетіспеуі (дефектологтардың, әлеуметтік педагогтардың, тіпті арнайы кураторлардың (тьютор) болмауы).

Мұғалімдерді әлеуметтік әділеттілік пен инклюзияға қол жеткізуге бағытталған өзгерістердің белсенді қатысушылары ретінде даярлау олардың нені білуі, қолдануы және неге сенуі керек екенін ғана емес, сонымен қатар олардың мүмкіндіктері мен ықпалын мұғалімдер рөлінде қалай қолданатынын нақты түсінуді талап етеді. Ғылыми әдебиеттерде оқушылардың әртүрлі санаттарымен тиімді жұмыс істеу үшін қажетті білім, дағдылар мен құндылықтарға қатысты белгілі бір келісім болғанымен, бұл қасиеттердің мұғалімдер жұмыс істейтін әртүрлі жағдайларда қалай қалыптасатыны, көрінетіні, сақталатыны және расталатыны туралы аз түсінік қалады. Алайда, көбінесе бұл қасиеттер ұлттық стандарттарда көрініс табады, онда мұғалімнің біліктілігін алу үшін қандай құзыреттер қажет екендігі нақты жазылған (Pantic and Florian, 2015).

Соның ішінде мамандардың инклюзивті балалармен жұмыс жасауда біліктілігінің төмендігі алаңдатады. Бірқатар елдерде инклюзивті білім беру келесі принциптерге негізделеді: адамның құндылығы оның қабілеті мен жетістіктеріне байланысты емес, әрбір адам сезінуге және ойлауға қабілетті және құқылы (Сардарова және басқалар, 2021; Лихачев, 2010).

Конвенциялардың негізгі ережелеріне сәйкес Қазақстан барлық деңгейлерде (мектепке дейінгі, мектеп, жоғары оқу орындары) инклюзивті білім беруді қамтамасыз ету міндетін қойды. Дегенмен, инклюзивті білім беру жалпы білім берудің бір бөлігі емес, жеке тенденция екенін түсіну керек.

Арнайы білім беруді дамыту жөніндегі Еуропалық агенттік инклюзивті мұғалімдерге арналған төрт негізгі құндылықтарға және әрбір негізгі құндылықтармен байланысты құзыреттер жиынтығына негізделген инклюзивті мұғалімдер профилін әзірледі. Қазақстанда да болашақ мамандарды, жұмыс жасап жүрген педагогтарды осы құндылықтарға бағыттау қажет (Тұжырымдама, 2023).



2-Сурет. Инклюзивті білім беру жағдайындағы мұғалімдерге арналған негізгі төрт құндылық

Ескертпе: (UNESCO, 2009; Florian, 2012) деректері негізінде құрастырылған

Жоғарыда көрсеткеніміздей, ең маңыздысы инклюзивті білім беру жағдайында мұғалімдердің біліктілігін үнемі дамытып отыру. Себебі инклюзивті білім беру – мұғалімдердің үздіксіз қолдауы мен кәсіби дамуын талап ететін динамикалық процесс. Бұл балалардың сапалы білімге қол жеткізуде кездесетін кедергілерді және осы кедергілерді жою жолын бүкіл мектеп қауымдастығында үздіксіз талдау және өзін-өзі бағалау.

Инклюзивті білім беру бойынша 2011 жылдан бері біраз зерттеулер жүргізілді. Концепция жасақталды, Кембридж университетімен біраз жұмыстар жүргізілді, blended learning форматындағы мұғалімдерді оқыту, т.б.

Жоғарыда келтірілген дереккөздерді талдау инклюзивті білім беру үдерісінің сапасын арттыру мақсатында педагог пен әдістемелік қызметтің өзара әрекеттесуіне ерекше жағдай туғызатын, инклюзивті білім беру саласында педагогикалық ұжымды басқару жүйесін әзірлеу қажеттілігін туындатады. Бұл мәселеде, аксиологиялық тәсіл негізінде «бәріне ортақ» білім беру мәселелері бойынша біліктілікті арттыру процесінде білім беру бағдарламаларын қалыптастыру ерекше маңызды және нәтижелі болады, мұнда білім беру бағдарламасы көп функциялы мақсаттарды шешетін және білім берудің көп деңгейлі ерекшеліктерін көрсететін жүйенің бір түрі ретінде әрекет етеді. Психологиялық-педагогикалық қана емес, сонымен қатар әлеуметтік-мәдени құбылыстарды шешуге қолайлы. «Жалпыға ортақ» білім берудің теориялық негізін ізгілікті психология мен педагогика құрайды: олар бірігіп адамның тұлға болып қалыптасуы мен дамуын жалпы түсіндіретін аксиологиялық тұрғыдан түсіндіріледі. Себебі аксиологияда инклюзивті білім беру негізі (адамдарды жасына, жынысына, тұрмысына, әлеуметтік статусына, көзқарастары мен позицияларына, т.б. қарамастан, жеке құндылық ретінде қарау) жатыр. Қазақстандағы инклюзивті білім беруді одан әрі дамыту үшін төмендегі қағидалар ескерілуі керек:

- инклюзивті білім беру тек білім беру мекемелерінің іске асыруы тиіс шара деп емес, барлық әлеуметтік институттар жауапты тарап ретінде қарауы шарт;

- инклюзивті білім беру – ерекше балалармен тікелей жұмыс жасайтын мамандардан үздіксіз даму мен білім алуды талап ететін қарқынды өзгерістер мен дамуға ұшырайтын процесс;

- білім беру мекемелеріндегі педагогикалық кеңестерде ерекше және қалыпты дамушы балалардың сапалы, қажетті білім алу барысында кездесетін кедергілерді анықтау мен оларды жою жолдарын үнемі талдау және сыртқы/ішкі бағалау, анализ;

- мүгедектігі бар педагогикалық кадрларды қосымша оқыту, қолдау және жұмысқа алу туралы нақты міндеттеме болуы керек;

- мамандардың біліктілігін арттыру және қайта даярлау – инвестиция мен нақты қаржылық жоспарды қажет ететін үздіксіз үдеріс.

Инклюзивті білім берудегі басты мәселе – командада жұмыс жасау. Әлеуметтік психологпен, дефектологпен, куратормен, ата-анамен, медицина мамандарымен тығыз байланыста жұмыс жасай алу қажет.

Біліктілікті арттыру мұғалімге ескірген көзқарастардан арылуға көмектеседі, оны сыртқы өзгерістерге бейім етеді, бұл сайып келгенде оның бәсекеге қабілеттілігін арттырады. Біліктілікті арттыру процесінің принциптері:

- оқудағы белсенділік принципі;

- оқу-тәжірибелік іс-әрекетті біріктіру;

- тұтынушының (тыңдаушының немесе тыңдаушылар командасының) мазмұнды таңдауы және біліктілікті арттыру нысандары; дидактикалық негіздердің өзгермейтіндігі; логикалық-семантикалық білімді модельдеуге негізделген макро- және микронавигация;

- стратегиялық басқару принциптері (Гримес, 2009).

Инклюзивті білім бойынша біліктілікті арттыру жүйесіндегі ең тиімді жол – аксиологиялық тәсіл. Аксиологиялық тәсіл гуманистік педагогиканың мәнін көрсететін құрал: бұл жерде адам, жеке тұлға қоғамның ең жоғары құндылығы, қоғамдық дамудың өз алдына мақсат ретінде қарастырылады. Шын мәнінде, педагогикадағы аксиологиялық тәсілді білім беру мен әдістеменің жаңа философиясы деп атауға болады.

Қазіргі білім берудің аксиологиялық принциптері оның диалогтық сипатын қамтамасыз етуді талап етеді және әртүрлі философиялық-педагогикалық көзқарастарға құрметпен қарауды бекітеді. Бұл аксиологиялық ойлаудың орталығында тұрған өзара тәуелді және өзара әрекеттесетін дүние концепциясы. Ол интегралды тұлға әлемін растайды, сондықтан адамзатты біріктіретін ортақ нәрселерді де, әрбір жеке адамның ішкі құндылығын да көруге үйрену маңызды. Ересектерге білім беру әр тұлғаның үйлесімді дамуына бағытталған. Субъективтік тұрғыдан алғанда бұл мақсат тұлғаның тұтас тұлға болып қалыптасуының ішкі қажеттілігі ретінде әрекет етеді (Қағида, 2022).

Аксиологиялық көзқарастың идеясы адамнан тыс және адами құндылықтарсыз болуы мүмкін емес, өйткені ол заттар мен құбылыстардың ерекше адамдық мәнін білдіреді. Құндылықтар бастапқы емес, олар әлем мен адам арасындағы қарым-қатынастан туындайды; құндылықтар тарих процесінде адам жасаған нәрселердің маңыздылығын растайды. Құндылықтарға тек әлеуметтік прогреске байланысты оң мәнді оқиғалар мен құбылыстар жатады.

Аксиологиялық тәсілді оқу үдерісінде қолданудың өзектілігі ақпараттық технология дәуіріне байланысты, оның ерекшелігі – білімнің тез ескіруі. Білім берудегі аксиологиялық тәсіл дағдылар мен білім жүйесін өз қажеттіліктерін қанағаттандыруға ғана емес, сонымен бірге әлеуметтік мәселелерді шешуге бағытталған құндылықтармен біріктіруге мүмкіндік береді (Моисеев, 2001).

Аксиологиялық көзқарас студенттердің құндылықтар жүйесін қалыптастырады, бұл өз кезегінде олардың білім беру қызметінің нәтижесінде қоғамға кірігуіне ықпал етеді. Құндылықтар - бұл жеке адам үшін маңызды болып табылатын идеалды немесе материалдық объектілер. Кең мағынада құндылықтар дегеніміз адамның мақсаттары, мүдделері, қажеттіліктері, жоспарлары үшін маңызды нәрсеге белгілі бір қалыптасқан көзқарастар. Құндылықтар жүйесі адамның ойлауы мен мінез-құлқының принциптерін негіздейтін ұғымдардан қалыптасады. Олардың қалыптасуы индивидтердің сыртқы әлеммен өзара әрекеттесуінің нәтижесінде пайда болады және адамның қоршаған ортаға және қоғамға қатынасынан көрінеді. Белгілі бір құндылықтарды бойына сіңірген адам оларды мінез-құлқының мотиві ретінде пайдаланады.

Қорытынды

Инклюзивті білім беру баланы емес, білім беру жүйесін өзгертуді көздейді және ол барлық балалардың әртүрлі екенін мойындайды, ал мектептер мен білім беру жүйесі барлық оқушылардың жеке қажеттілік-

теріне бейімделуі керек, инклюзив деген сөз «барлығын бірдей етуге тырысу» дегенді білдірмейді. Оның негізгі ұстанымының бірі икемділік болып табылады, ол балалардың әртүрлі қарқынмен оқитынын және мұғалімдерге икемді оқытуды қолдау үшін арнайы дағдыларды қажет ететінін мойындайды. Көп жағдайда балаларға жақсы, түсінікті, қолжетімді оқыту қажет. Ал бұл, өз кезегінде, баланың жеке қажеттіліктеріне, қабілеттеріне және даму ерекшеліктеріне сәйкес келетін әртүрлі әдістерді қолдануды талап етеді.

Біздің нәтижелеріміз инклюзивтілік принциптерін ұстанатын, бірақ оқытуды бағалау және оқушыларды қабілеттер деңгейі бойынша анықтау және жіктеу үшін даму нормалары сияқты күрделі ойлау тәсілдеріне сүйенетін саясат пен тәжірибе басым білім беру жүйелерінде жұмыс істейтін мұғалімдер үшін ерекше өзекті және маңызды. Мұндай тәжірибе кең таралғанына қарамастан, көбінесе мектептегі тым көп балалардың оқуы мен үлгерімін жақсартуға емес, шектеуге қызмет етеді. Мұнда сипатталғандардың барлығына қатысты болжамдарға, әрекеттерге және тәсілдерге негізделген инклюзивті педагогикалық тәсіл мұғалімдердің жеке айырмашылықтарға қалай жауап беретінінде нәзік, бірақ маңызды өзгерісті қамтамасыз етеді, бұл кейбір оқушыларды қабілетсіз деп тану түсінігін болдырмайды. Жалпы зерттеу барысында ең маңызды назар аударатын мәселе – инклюзивті білім беру мазмұнында жұмыс жасайтын мамандар үшін тұрақты әрі фундаменталды біліктілігін арттыру және қолдау көрсету қажеттілігі анықталып отыр.

Авторлардың қосқан үлесі:

Әнәпия Ұ.Т. – мақаланы жазуға айтарлықтай үлес қосты. Статистикалық және хронологиялық ақпараттарды жинақтап, оны жүйеледі. Сауалнама алды.

Есенова К.А. – анықталған ақпараттарды өңдеуге, жүйелеуге және нәтижелерін шығаруда жетекшілік жасады.

Әдебиеттер тізімі

Есимова, Ш.А., Ергалиев, Д.Н. (2023). Анализ и оценка образовательных программ «Государственное и местное управление» в вузах Казахстана. Economy: Strategy and Practice, 18(1), 145–164.

Жомартова, А.Д., Аубакирова, С.Д. және Акпарова, Ж.М. (2023). Педагогтарды инклюзивті білім беруге даярлаудың шетелдік тәжірибесін талдау. Абай атындағы ҚазҰПУ-дың хабаршысы. Педагогика ғылымдары сериясы, 4(80), 32–43.

Гримес, П. (2009). Качественное образование для всех: История проекта ЛНДР по инклюзивному образованию 1993–2009 гг. Вьентьян.

Қазақстан Республикасы Білім министрлігі. (2022). Мүмкіндігі шектеулі балаларды арнайы психологиялық-педагогикалық қамтамасыз етуге мемлекеттік білім беру тапсырысын орналастыру қағидаларын бекіту туралы (№ 532 бұйрық, 29 желтоқсан).

Қазақстан Республикасы Үкіметі. (2023). Қазақстан Республикасында мектепке дейінгі, орта, техникалық және кәсіптік білім беруді дамытудың 2023–2029 жылдарға арналған тұжырымдамасын бекіту туралы (№ 249 қаулысы, 28 наурыз).

Лихачев, Б. Т. (2010). Педагогика: курс лекций (изд. Владос). Москва.

Моисеев, А.М. (2001). Проектирование систем внутришкольного управления. Педагогическое общество России.

Новикова, Л.И. (2009). Педагогика воспитания: Избранные педагогические труды (Н.Л. Селиванова, А.В. Мудрик, Ред.). Москва.

Сардарова, Ж.И., Аутаева, А.Н., Рсалдинова, А.К. и Кемешева, А.М. (2021). Эмоциональный интеллект как основной показатель готовности современных педагогов к профессиональной деятельности в условиях цифровизации и инклюзивного образования. Вестник КазНУ. Серия педагогическая, 67(2), 28–37.

Ahmmed, M., Sharma, U. and Deppeler, J. (2014) Variables affecting teachers' intentions to include students with disabilities in regular primary schools in Bangladesh. Disabil Soc 29(2):317–331. https://doi.org/10.1080/09687599.2013.796878

Ainscow, M. and Miles, S. (2008) Making Education for All inclusive: where next? *Prospects 38*, 15–34 https://doi.org/10.1007/s11125-008-9055-0

Almalky, H.A. and Alrabiah, A.H (2024) Predictors of teachers' intention to implement inclusive education. Child Youth Serv Rev 158:107457. https://doi.org/10.1016/j.childyouth.2024.107457)

Bourke, T., Alford, J., Mavropoulou, S. and Catalano, G. (2025) Interpretations of inclusive education in Australian policy: what's the problem represented to be? *International Journal of Inclusive Education*, 1–20. https://doi.org/10.1080/13603116.2025.2532634

Florian, L. (2012) Preparing teachers to work in inclusive classrooms: Key lessons for the professional development of teacher educators from Scotland's inclusive practice project. Journal of Teacher Education, 63(4), 275–285. https://doi.org/10.1177/0022487112447112

Mendoza, M. and Heymann, J. (2024) Implementation of inclusive education: A systematic review of studies of inclusive education interventions in low-and lower-middle-income countries. International Journal of Disability, Development and Education 71(3):299–316.

Newman, L. (2006) *General education participation and academic performance of learners with learning disabilities. Facts from NLTS2. NCSER 2006-3001*. Washington, DC: Institute of Education Sciences, National Center for Special Education Research.

Opoku, M.P., Cuskelly, M., Pedersen, S.J. and Rayner, C.S. (2021) Applying the theory of planned behaviour in assessments of teachers' intentions towards practicing inclusive education: a scoping review. Eur J Spec Needs Educ 36(4):577–592. https://doi.org/10.1080/08856257.2020.1779979.

Pantic, N. and Florian, L. (2015) Developing teachers as agents of inclusion and social justice. Education Inquiry, 6(3), 333–351. https://doi.org/10.3402/edui.v6.27311

Rossi, P. H., Lipsey, M. W. and Freeman, H. E. (2003) Evaluation: A systematic approach (7th ed.). SAGE Publications.

Szumski, G., Smogorzewska, J. and Grygiel, P. (2022) Academic achievement of students without special educational needs and disabilities in inclusive education–Does the type of inclusion matter? PLoS ONE 17(7): e0270124. https://doi.org/10.1371/journal.pone.0270124)

UNESCO. (2009) Policy guidelines on inclusion in education. UNESCO.

Young, D. (2024) Identifying inclusive training needs with the inclusive practices in English language teaching observation scale. Asian-Pacific Journal of Second and Foreign Language Education, 9(59), 19. https://doi.org/10.1186/s40862-024-00259-2

Wang, T., Deng, M. and Tian, G. (2025) Facilitating teachers' inclusive education intentions: the roles of transformational leadership, school climate, and teacher efficacy. *Humanit Soc Sci Commun* 12, 636. *https://doi.org/10.1057/s41599-025-04977-8*

К.А. Есенова [1], Ұ.Т. Әнәпия *[2]

[1,2] Казахский национальный университет имени аль-Фараби,
Алматы, Казахстан

Практика подготовки специалистов инклюзивного образования в Казахстане и пути ее совершенствования

Аннотация. В статье рассматривается уровень развития инклюзивного образования. В настоящее время система инклюзивного образования становится всемирно признанной. Это требование общества, требование времени. В связи с задержкой системы инклюзивного образования в Казахстане имеется достаточно проблем, требующих решения. Одним из них является дефицит кадров, важность, необходимость их обучения или переподготовки. Вопрос времени, чтобы определить, насколько качественно, продуктивно работает система.

В статье обсуждаются уровень развития инклюзивного образования в Казахстане, пути совершенствования, подготовка специалистов, сделаны научные выводы.

Цель, основное направление и идея исследования - выявление причин трудностей в инклюзивном образовании с анализом достижений Казахстана в сфере образования. Дифференциация работы, направленной на потребности детей с ограниченными возможностями, с сопоставлением подготовки специалистов с зарубежным опытом.

Что касается научной значимости работы, то в аналитической работе выявлена актуальность повышения квалификации и аксиологического подхода в инклюзивном образовании, его эффективность в подготовке специалистов по ориентированию умений, знаний и умственной деятельности не только для удовлетворения потребностей отдельных групп, но и для удовлетворения потребностей всего общества.

В ходе исследовательской работы были опрошены родители детей, обучающихся в общеобразовательных школах, проанализированы результаты. Тем самым мы определили их точку зрения и позицию, которой они должны следовать.

Результаты и анализ работы. Заключение: доказано, что пути совершенствования инклюзивного образования могут быть определены только в случае выявления проблем в этой области, представлен анализ мышления. Обсуждены несколько подходов и даны конкретные рекомендации по подготовке специалистов, обеспечивающих этот процесс.

Ключевые слова: инклюзия, ценности, профессиональное развитие, подготовка специалистов, аксиологический подход, образование.

K.A. Esenova[1], U.T. Anapiya*[2]

[1,2]Al-Farabi Kazakh National University, Almaty, Kazakhstan

Practice of training specialists in inclusive education in Kazakhstan and ways to improve it

Abstract. Currently, the inclusive education system is becoming internationally recognized. This is a requirement of society, a requirement of the time. Due to the delay in the inclusive education system in Kazakhstan, there are enough problems that need to be solved. One of them is the shortage of personnel, the importance of their training, and the need for their training or retraining. It's only a matter of time to determine how efficiently and productively the system works.

The article discusses the level of development of inclusive education in Kazakhstan, ways of improvement, training of specialists, and scientific conclusions are drawn.

The purpose, main direction, and idea of the study are to identify the causes of difficulties in inclusive education with an analysis of Kazakhstan's achievements in the field of education. Differentiation of work aimed at the needs of children with disabilities, comparing the training of specialists with foreign experience.

As for the scientific significance of the work, the analytical work revealed the relevance of professional development and the axiological approach in inclusive education, its effectiveness in training specialists in orienting skills, knowledge and mental activity not only to meet the needs of individual groups but also to meet the needs of the whole society.

In the course of the research, parents of children studying in secondary schools were interviewed and the results were analyzed. Thus, we have determined their point of view and the position they should follow.

Results and analysis of the work, conclusion: it is proven that ways to improve inclusive education can be identified only if problems in this area are identified, and an analysis of thinking is proposed. Several approaches were discussed, and specific recommendations were given on the training of specialists involved in this process.

Keywords: inclusion, values, professional development, training of specialists, axiological approach, education.

References

Esimova, Sh.A., Ergaliev, D.N. (2023). Analiz i ocenka obrazovatel'nyh programm «Gosudarstvennoe i mestnoe upravlenie» v vuzah Kazahstana [Analysis and evaluation of educational programs "State and local government" in universities of Kazakhstan]. Economy: Strategy and Practice, 18(1), 145–164. (in Russian)

Zhomartova, A.D., Aubakirova, S.D. zhane Akparova, Zh.M. (2023). Pedagogtardy inkljuzivti bilim beruge dajarlaudyң sheteldik tazhiribesin taldau [Analysis of foreign experience in preparing teachers for Inclusive Education]. Abaj atyndagy ҚazUPU-dyn habarshysy. Pedagogika gylymdary serijasy, 4(80), 32–43. (in Kazakh)

Grimes, P. (2009). Kachestvennoe obrazovanie dlja vseh: Istorija proekta LNDR po inkljuzivnomu obrazovaniju 1993–2009 gg.[Quality education for all: The History of the Lao PDR Inclusive Education Project 1993-2009]. V'ent'jan. (in Russian)

Qazaqstan Respublikasy Bilim ministrligi. (2022). Mүmkindigi shekteuli balalardy arnajy psihologijalyq-pedagogikalyq qamtamasyz etuge memlekettik bilim beru tapsyrysyn ornalastyru qagidalaryn bekitu turaly (№ 532 buiryq, 29 zheltoqsan) [On approval of the rules for placing a state educational order for special psychological and pedagogical support for children with disabilities (Order No. 532, December 29)]. (in Kazakh)

Qazaqstan Respublikasy Ykimeti. (2023). Qazaqstan Respublikasynda mektepke dejingi, orta, tehnikalyq zhane kasiptik bilim berudi damytudyn 2023–2029 zhyldarga arnalgan tuzhyrymdamasyn bekitu turaly (№ 249 қaulysy, 28 nauryz) [On approval of the concept for the development of preschool, secondary, technical and vocational education in the Republic of Kazakhstan for 2023-2029 (Resolution No. 249, March 28)]. (in Kazakh)

Lihachev, B. T. (2010). Pedagogika: kurs lekcij [Pedagogy: a course of lectures] (izd. Vlados). Moskva. (in Russian)

Moiseev, A.M. (2001). Proektirovanie sistem vnutrishkol'nogo upravlenija [Designing intra-school management systems]. Pedagogicheskoe obshhestvo Rossii. (in Russian)

Novikova, L.I. (2009). Pedagogika vospitanija: Izbrannye pedagogicheskie trudy [Pedagogy of education: Selected pedagogical works] (N.L. Selivanova, A.V. Mudrik, Red.). Moskva. (in Russian)

Sardarova, Zh.I., Autaeva, A.N., Rsaldinova, A.K. i Kemesheva, A.M. (2021). Jemocional'nyj intellekt kak osnovnoj pokazatel' gotovnosti sovremennyh pedagogov k professional'noj dejatel'nosti v uslovijah cifrovizacii i inkljuzivnogo obrazovanija.[Emotional intelligence as the main indicator of modern teachers' readiness for professional activity in the context of digitalization and inclusive education] Vestnik KazNU. Serija pedagogicheskaja, 67(2), 28–37.Pantić, N., & Florian, L. (2015). Developing teachers as agents of inclusion and social justice. Education Inquiry, 6(3), 333–351. https://doi.org/10.3402/edui.v6.27311 (in Russian)

Ahmmed, M., Sharma, U. and Deppeler, J. (2014) Variables affecting teachers' intentions to include students with disabilities in regular primary schools in Bangladesh. Disabil Soc 29(2):317–331. https://doi.org/10.1080/09687599.2013.796878

Ainscow, M. and Miles, S. (2008) Making Education for All inclusive: where next? *Prospects* **38**, 15–34 https://doi.org/10.1007/s11125-008-9055-0

Almalky, H.A. and Alrabiah, A.H (2024) Predictors of teachers' intention to implement inclusive education. Child Youth Serv Rev 158:107457. https://doi.org/10.1016/j.childyouth.2024.107457)

Bourke, T., Alford, J., Mavropoulou, S. and Catalano, G. (2025) Interpretations of inclusive education in Australian policy: what's the problem represented to be? *International Journal of Inclusive Education*, 1–20. https://doi.org/10.1080/13603116.2025.2532634

Florian, L. (2012) Preparing teachers to work in inclusive classrooms: Key lessons for the professional development of teacher educators from Scotland's inclusive practice project. Journal of Teacher Education, 63(4), 275–285. https://doi.org/10.1177/0022487112447112

Mendoza, M. and Heymann, J. (2024) Implementation of inclusive education: A systematic review of studies of inclusive education interventions in low-and lower-middle-income countries. International Journal of Disability, Development and Education 71(3):299–316.

Newman, L. (2006) *General education participation and academic performance of learners with learning disabilities. Facts from NLTS2. NCSER 2006-3001*. Washington, DC: Institute of Education Sciences, National Center for Special Education Research.

Opoku, M.P., Cuskelly, M., Pedersen, S.J. and Rayner, C.S. (2021) Applying the theory of planned behaviour in assessments of teachers' intentions towards practicing inclusive education: a scoping review. Eur J Spec Needs Educ 36(4):577–592. https://doi.org/10.1080/08856257.2020.1779979.

Pantic, N. and Florian, L. (2015) Developing teachers as agents of inclusion and social justice. Education Inquiry, 6(3), 333–351. https://doi.org/10.3402/edui.v6.27311

Rossi, P. H., Lipsey, M. W. and Freeman, H. E. (2003) Evaluation: A systematic approach (7th ed.). SAGE Publications.

Szumski, G., Smogorzewska, J. and Grygiel, P. (2022) Academic achievement of students without special educational needs and disabilities in inclusive education–Does the type of inclusion matter? PLoS ONE 17(7): e0270124. https://doi.org/10.1371/journal.pone.0270124)

UNESCO. (2009) Policy guidelines on inclusion in education. UNESCO.

Young, D. (2024) Identifying inclusive training needs with the inclusive practices in English language teaching observation scale. Asian-Pacific Journal of Second and Foreign Language Education, 9(59), 19. https://doi.org/10.1186/s40862-024-00259-2

Wang, T., Deng, M. and Tian, G. (2025) Facilitating teachers' inclusive education intentions: the roles of transformational leadership, school climate, and teacher efficacy. *Humanit Soc Sci Commun* 12, 636. *https://doi.org/10.1057/s41599-025-04977-8*

Авторлар туралы мәлімет:

Есенова К.А. – PhD, доцент міндетін атқарушы, Философия және саясаттану факультеті, Педагогика және білім беру менеджменті кафедрасының аға оқытушысы, әл-Фараби атындағы қазақ ұлттық университеті, Масанчи к. 39, 050000, Алматы, Қазақстан.

Әнәпия Ұ.Т. – хат-хабар авторы, педагогика ғылымдарының магистрі, «Әлеуметтік педагогика және өзін-өзі тану» мамандығы бойынша 2-курс докторанты, Философия және саясаттану факультеті, әл-Фараби атындағы қазақ ұлттық университеті, Масанчи к. 39, 050000, Алматы, Қазақстан.

Информация об авторах:

Есенова К. А. – доктор PhD, и. о. доцента, факультет философии и политологии, старший преподаватель кафедры педагогики и менеджмента образования, Казахский национальный университет им. Аль-Фараби, ул. Масанчи, 39, 050000, Алматы, Казахстан.

Әнәпия Ұ. Т. - автор для корреспонденции, магистр педагогических наук, докторант 2 курса специальности «Социальная педагогика и самопознание», факультет философии и политологии, Казахский национальный университет им. Аль-Фараби, ул. Масанчи, 39, 050000, Алматы, Казахстан.

Information about the authors:

Yesenova K. A. – PhD, Acting Associate Professor, Faculty of Philosophy and Political Science, Senior Lecturer, Department of Pedagogy and Education Management, Al-Farabi Kazakh National University, 39 Masanchi St., 050000, Almaty, Kazakhstan.

Anapiya U. T. – the author of the correspondence, Master of Pedagogical Sciences, 2nd-year doctoral student in Social Pedagogy and Self-knowledge, Faculty of Philosophy and Political Science, Al-Farabi Kazakh National University, 39 Masanchi str., 050000, Almaty, Kazakhstan.

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

ХҒТАР 14.35.09
Ғылыми мақала

https://doi.org/10.32523/3080-1710-2026-155-2-115-131

«ӨЗБЕКӘЛІТАНУ» ТАҢДАУ ПӘНІНІҢ ОҚУ-ӘДІСТЕМЕЛІК КЕШЕНІН ӘЗІРЛЕУ ТӘЖІРИБЕСІ МЕН ДАМУ ПЕРСПЕКТИВАЛАРЫ

Қ.С.Каримов*[1]

*[1]Қожа Ахмет Ясауи атындағы Халықаралық қазақ-түрік университеті. Түркістан, Қазақстан

*E-mail: *[1]karimov_kasymkhan@mail.ru*

Аңдатпа. Бұл мақалада «Өзбекәлітану» атты таңдау пәнінің оқу-әдістемелік кешенін (ОӘК) әзірлеу тәжірибесі баяндалады. Тарих ғылымы мен этномәдениет салаларында өзіндік орны бар қоғам қайраткері Өзбекәлі Жәнібековтің өмірі мен қызметі қазіргі білім беру жүйесінде оқытудың маңызды құрамдас бөлігі ретінде қарастырылады. Пән мазмұнын құрастыруда отандық тарих, этнография, мәдениеттану мен педагогика ғылымдарының іргелі тұжырымдары негізге алынған.

ОӘК әзірлеу барысында пәннің мақсаты мен міндеттері, білім алушыларға қойылатын оқу нәтижелері, оқу жоспары мен тақырыптық мазмұны, семинар және практикалық сабақтар құрылымы, бақылау және бағалау түрлері, сондай-ақ әдебиеттер тізімі ғылыми-әдістемелік талаптарға сай жүйеленді. Пән мазмұны Өзбекәлі Жәнібековтің тарихи тұлғасын жан-жақты таныстыруға, оның мәдениет, өнер, ғылым мен білім саласын дамытудағы өнегесі арқылы білім алушылардың танымын жаңалауға бағытталған.

Сонымен қатар, ОӘК білім контентін құрастыруда дереккөздерге, оның ішінде мұрағат материалдарына, замандастарының естеліктеріне, зерттеу еңбектеріне, Өзбекәлі Жәнібековтің авторлық шығармаларының мәліметтері іріктеп алынды. Таңдау пәні білім алушылардың интеллектуалдық қабілеттерін дамытып, тарихи сана мен отансүйгіштік қасиеттерді қалыптастыруға ықпал етеді.

Мақалада, «Өзбекәлітану» таңдау пәнін оқу үдерісіне енгізудің өзектілігін негізделіп, жоғары білім берудегі тәрбиелік, ғылыми және идеологиялық маңызына баса мән беріледі. Аталған тәжірибе Қазақстан тарихының тағылымын жас ұрпаққа жеткізуде жаңа пәннің бірі ретінде қарастырылады.

Түйін сөздер: Өзбекәлі Жәнібеков, тарихи тұлғатану, ұлттық құндылықтар, «Өзбекәлітану» таңдау пәні, оқыту әдіс-тәсілдері.

Түсті: 01.08.2025; Мақұлданды: 15.06.2026; Онлайн қолжетімді: 30.06.2026

*хат-хабар авторы

Кіріспе

Қазіргі жаһандану жағдайында ұлттық бірегейлікті сақтау, тарихи сананы қалыптастыру және мәдени мұраны келер ұрпаққа жеткізу мәселелері білім беру жүйесінің маңызды бағыттарының біріне айналып отыр. Осыған байланысты жоғары білім беру ұйымдарында ұлттық құндылықтарды, тарихи тұлғалардың қоғамдық және мәдени қызметін зерделеуге негізделген элективті пәндердің маңызы артуда.

Осы тұрғыдан алғанда, көрнекті мемлекет және қоғам қайраткері, этнограф-ғалым, мәдениет жанашыры Ө.Жәнібековтің өмірі мен қызметін оқу үдерісіне арқау ету — бүгінгі білім беру жүйесінде өзекті мәселелердің бірі. «Өзбекәлітану» пәні — тәуелсіз Қазақстанның рухани жаңғыруы мен ұлттық сана-сезімінің жаңару кезеңінде тарихи тұлғалар тәжірибесін оқытуға бағытталған мазмұнды курстардың бірі.

«Өзбекәлітану» таңдау пәнінің өзектілігі – ұлттық тарихи сананы ғылыми негізде қалыптастыру мен мәдени мұраның құндылығын ұғындыруда.

Аталған пәнді оқытудың қажеттілігі бірнеше факторлармен түсіндіріледі. Біріншіден, Ө.Жәнібеков — мәдени мұраларды жаңғырту, қазақ халқының тарихи зердесін қалпына келтіру ісіне зор үлес қосқан қайраткер. Екіншіден, оның қызметі ұлттық мәдениет, этнография, өнертану, музей ісі, білім беру мен мемлекеттік басқару салаларын тоғыстыра отырып, кешенді қарастыруға мүмкіндік береді. Үшіншіден, қазіргі жастарға ұлттық тұлғалар өмірі мен еңбегін үлгі ету — патриоттық тәрбие мен ұлттық құндылықтарды насихаттаудың тиімді жолы.

Пәннің мақсаты — білім алушыларға Ө.Жәнібековтің өмірі мен қоғамдық-саяси, ғылыми-мәдени қызметін жан-жақты таныстыра отырып, тарихи таным мен азаматтық көзқарас қалыптастыру.

Міндеттері: Ө. Жәнібековтің өмір жолын, еңбектерін зерттеу және талдау; тарихи дереккөздермен жұмыс жүргізу қабілетін дамыту; мәдениет, руханият және ұлттық болмыс туралы кешенді білім беру; тұлғатану арқылы отансүйгіштік қасиеттерді нығайту.

Зерттеу аясында жүргізілген сауалнама нәтижелері студент жастардың басым бөлігінің Ө. Жәнібековтің қоғамдық-саяси қызметі мен мәдени-ағартушылық мұрасы туралы білімдерінің жеткіліксіз екенін көрсетті. Сонымен қатар респонденттердің едәуір бөлігі ұлттық тарих пен мәдениетке қатысты арнайы элективті пәндерді оқуға қызығушылық білдіріп, тарихи тұлғалардың өмірі мен қызметін жүйелі түрде зерделеуге сұраныс бар екенін атап өтті. Бұл жағдай жоғары білім беру жүйесінде ұлы тұлғалардың мұрасын оқытуға бағытталған арнайы оқу-әдістемелік қамтамасыз етуді әзірлеудің қажеттілігін айқындайды.

Осы тұрғыдан алғанда, «Өзбекәлітану» таңдау пәнін әзірлеу қазіргі жастардың танымдық сұранысына жауап беретін, ұлттық құндылықтарды дәріптеуге бағытталған және болашақ мамандардың тарихи-мәдени құзыреттілігін дамытуға мүмкіндік беретін маңызды білім беру бастамасы болып табылады.

Материалдар мен әдістер

Қазіргі қоғамда жоғары білім беру жүйесінде ұлттық тарихи тұлғаларды таныту, олардың қоғамдық-саяси және рухани мұрасын ғылыми негізде оқыту маңызды талаптардың бірі болып отыр. Осыған орай, «Өзбекәлітану» атты таңдау пәнін енгізу – тарих, мәдениет және білім салаларының тоғысында тұрған мазмұнды әрі өзекті бастама. Бұл пәннің оқу-әдістемелік кешенін (ОӘК) дайындау барысында тарихи тұлғатанудың әдіс-тәсілдері мен оқыту әдістемесінің теориялық негіздері біртұтас жүйеде қарастырылуы қажет.

Тарихи тұлғаларды оқыту мен зерттеу әдіснамасы тұлғаның өмірі, қызметі, қоғамдық ықпалы мен мұрасын кешенді түрде қарастыруды қажет етеді. Осы пән аясында қолданылатын негізгі әдіснамалық тұрғылар мыналар:

Биографиялық тұрғыда – Ө.Жәнібековтің өмір жолын кезеңдерге бөліп, саяси, ғылыми және мәдени қызметімен байланысты оқиғаларды тарихи хронологиямен беру; Деректанулық тұрғыда – архивтік материалдар, жеке құжаттар, хаттар, сұхбаттар мен естеліктерді тарихи сыннан өткізу арқылы қолдану; Салыстырмалы-тарихи тұрғыда – Ө.Жәнібековтің замандас қайраткерлермен тарихи контексте арақатынасын сараптау; Тұлғалық-психологиялық талдау – Ө.Жәнібековтің дүниетанымы мен мінез ерекшелігін, басқарушылық стилін сипаттауға мүмкіндік береді.

Оқыту әдістемесінің теориялық негіздері тоқталсақ,ОӘК құрылымында оқу процесінің ғылыми-әдістемелік негіздері білім беру философиясы мен педагогикалық теорияларға сүйенеді.

Конструктивизм теориясы – студенттің өз білімін дербес тәжірибе мен тарихи дәлелдер негізінде құруын қолдайды. Бұл пәнде студенттер дереккөздермен өз бетімен жұмыс істеу арқылы білім алады.

Оқытудағы интегративті тәсіл – пән мазмұны тарих, мәдениеттану, этнология, педагогика салаларымен өзара байланыста беріледі.

Интерактивті оқыту әдістері – пікірталас, кейс-талдау, жобалық зерттеу, рөлдік ойындар, портфолио әдісі арқылы студенттің белсенділігін арттыру көзделеді.

Проблемалық оқыту әдісі – Ө.Жәнібековтің өмірі мен қызметі негізінде күрделі әлеуметтік-мәдени мәселелерді қарастыруға бағытталады.

Оқыту нәтижелері қалыптастырушы және жиынтық бағалау арқылы жүргізіледі. Эссе жазу, жобалық жұмыстар, презентациялар мен тестілер – студент білімінің түрлі деңгейін анықтауға мүмкіндік береді. Рефлексиялық әдістер арқылы студент өз білімін бағалап, тарихи ойлауын дамытады.

«Өзбекәлітану» пәнін оқытуда тарихи тұлғатанудың ғылыми әдістері мен қазіргі оқыту теорияларын ұштастыра қолдану — студенттің тарихи танымын кеңейтіп қана қоймай, ұлттық құндылықтар мен азаматтық көзқарастың қалыптасуына ықпал ететін пәрменді білім беру құралы болып табылады.

Тарихи тұлғатану бағытында биографиялық тәсілді қолдана отырып, тарихи тұлғаларды таным нысанына алып, оның педагогикалық әлеуетін айқындау және оқыту әдіс-тәсілдерін жетілдіру (Мамбетов, Тұрсұн, Мырзахметов, 2024). Білім алушыларға ұсынылатын білім контентін іріктеу, таңдау бойынша Ө.Жәнібековтің өзінің ғылыми еңбектері, оның мұрасын зерттеген ғалымдардың мақалалары, естеліктер, архивтік құжаттар және заманауи ғылыми басылымдар пайдаланылды.Сондай-ақ, Қазақстан Республикасы Орталық мемлекеттік архивінің №2238 қор құжаттарымен қатар, Түркістан облысының қоғамдық–саяси тарихының мемлекеттік архивінің №2274 қор құжаттарының мәліметтері пайдаланылды. Бұл материалдар негізінде «Өзбекәлітану» пәнінің мазмұны мен оның әдістемелік негіздері қалыптастырылды. Осы әдістер мен материалдарды қолдану зерттеу жұмысының ғылыми негізділігі мен объективтілігін қамтамасыз етіп, Ө.Жәнібековтің шығармашылық мұрасының қазіргі заманғы мәдениет пен білім беру жүйесіндегі орнын тереңірек түсінуге мүмкіндік берді. Ғылыми негізге сүйенген бұл тәсілдер зерттеу нәтижелерін жан-жақты және сенімді етіп көрсетуге ықпал етті.

Нәтижелер мен талқылау

Өзбекәлі Жәнібековтің тұлғасы мен еңбектерінің ғылыми және әдістемелік мәні, оның ұлттық мәдениеттің жаңғыруына қосқан үлесі, этнографиялық зерттеулері және «Өзбекәлітану» пәнін оқытудың ерекшеліктері талқыланады. Ғылыми зерттеу жұмыстары қатарында, Б.Алтаевтың «Өзегі толы жалын еді» мақаласы, Ө. Жәнібековтің қиын балалық шағын, партиялық қызметін, Қазақстандағы музей ісіндегі серпілісті, мәдени мұра, қайта жаңғырған наурыз жайында жазады (Алтаев, 2021). Е. Айтуар Ө. Жәнібековтің публицистикасындағы ұлттық руханият пен адамгершілік мәселелері жайында (Айтуар, 2011) жазса Г. Мұратова, Ұлт руханиятының жанашыры Ө. Жәнібековтің ұлттық мәдениеттегі пікірін қолдаған (Мұратова, 2024). және де өзге де зерттеушілердің еңбектеріндегі ұстанымдар ескерілді.

Ө.Жәнібековтің мәдениетке қосқан үлесін ғылыми тұжырымдаған мынадай еңбектер бар, солардың қатарында өз еңбегі «Қазақ қолөнерінің мәдениеті» атты жинағында, Ө.Жәнібеков – қазақ қолөнерінің түрлері, композициялық және көркемдік ерекшеліктері туралы кешенді этнографиялық зерттеу жүргізіп. Онда автор дәстүрлі шеберлік мектептерін, әсіресе Орталық және Оңтүстік Қазақстандағы зергерлік пен ағаш ою өнерінің сипаттарын ғылыми тұрғыдан жүйелейді. Ал, «Уақыт керуені» атты еңбегінде автор қазақтың дәстүрлі мәдениеті, тарихи мұраларды қорғау, ескерткіштерді қалпына келтіру, киелі жерлерді сақтау мәселелерін көтеріледі. Ғылыми-танымдық бағытта жазылған бұл еңбекте Ө.Жәнібеков өз қызметінің нақты нәтижелерін баяндай отырып, мәдениетке мемлекеттік деңгейде қолдау көрсету қажеттігін дәлелдейді. А.Тәжіұлының Ө.Жәнібеков жайындағы «Тау тұлға» атты еңбекте Өзбекәлі Жәнібековтің өмірі мен қызметі ғылыми-деректік негізде сомдалған. Онда оның мәдениет саласындағы жаңашыл идеялары мен этнографиялық ізденістері жүйеленіп, тұлғалық феномен ретінде қарастырылады. Зерттеуде оның

мәдени саясаттағы рөлі нақты құжаттар мен естеліктер негізінде талданған.

Ө.Жәнібеков – қазақ мәдениетінің дамуына зор үлес қосқан тұлға ретінде бағаланады. Оның қызметі тарихи және мәдени мұраларды жаңғырту, ұлттық дәстүрлерді сақтап қалу, фольклор мен дәстүрлі өнерді насихаттауға бағытталды. Кеңес дәуірі кезінде ол Қазақстан комсомолы мен мәдениет саласындағы жетекші қызметтер атқарып, ұлттық құндылықтарды қайта жандандырудың әдіс-тәсілдерін қалыптастырды.

Наурыз мерекесінің қайта жануына өз үлесін қосып, мейрамды ресми түрде атап өтуді бастады. 1988 жылдың 9 ақпанында Қазақстан Компартиясы Орталық комитетіне хатшы болып сайланған Ө.Жәнібеков Қазақстан жазушылар одағы басқармасының пленумында сөз сөйлеп, «жылдар бойы қазақтың ұлттық қасиеттеріне, өмір салтына, әдет-ғұрпына, әсіресе тіліне мән берілмей келгендіктен республикада қалыптасқан хал–ақуалға» тоқталады. Белгілі әдебиетші- ғалым Р.Бердібаевтың республикада наурыз мейрамын өткізуге бола ма? деген сұрағына Ө.Жәнібек «Неге болмасын?! өткізейік» деп жауап берген (Адырбек, 2006). Осылай 1926 жылға дейін тойланып келген халықтық мереке араға 62 жыл салып, Ө. Жәнібековтің тікелей араласуымен ресми түрде халқымен қайта қауышқан.

Сонымен қатар, Ө.Жәнібековтің бастамасымен Қожа Ахмет Ясауи кесенесінің қалпына келтірілу, ол жөнінде Д.А.Қонаевқа жазған хаттары бар

(ҚРОМА. 2238-қ., 1 тіз., 179 іс, 51 п.) яғни, бұл жерде ұлттық мұраның, өнердің насихатталуы, музыкалық аспаптардың зерттелуі және фольклорлық ансамбльдердің құрылуы сияқты бірқатар маңызды мәдени жобалар да іске асырылды. Белгілі қоғам қайраткері, ғалым М.Жолдасбеков «..Тарихымыздың, әсіресе ескерткіштеріміздің білімпаздарының бірі – Өзбекәлі ағамыз еді»- дейді (Жолдасбеков, 1999). Бұл әрекеттер ұлттық мәдениеттің бойына сіңіп, болашақ ұрпаққа жеткізуге бағытталды. Зерттеушілер мен қоғам қайраткерлері оның еңбегін «ұлт мәдениетін ұлықтаған дара тұлға» ретінде бағалап, оның идеяларының өзектілігін ерекше атап өткен. Тұлғалық зерттеулер саласындағы ашық қолжетімділік тәжірибені ұсыну керек (Pajić, Babić, & Jevremov, 2023).

Мұрағат қорларында сақталған Ө. Жәнібековтің сол кездегі партиядағы жұмыстары мен әр түрлі жиналыстардағы сөйлеген сөздері мен баяндамаларында ұлттық мұра мен мәдениетті сақтау, жаңғыртуға қатысты көп деректер кездеседі. Өзімен қызметтес болған адамдардың да Ө. Жәнібеков жайында құнды пікірлері қамтылған (ТОҚСТМА. 2274-қ., 1 тіз., 171 іс, 1-19 п.).

Оның қызметінің басты ерекшелігі – дәстүрлі құндылықтарды сақтап, заманауи мәдениетпен үйлестіруге негізделген тәсілдердің қалыптасуында жатыр. Бұл ұстаным қазіргі күнде де ұлттық өнерді жаңғырту, білім беру жүйесіне енгізу және ғылыми зерттеулер жүргізуде маңызды рөл атқарады.

Көшбасшылық рөлін қалыптастыруда тұлғалық қасиеттердің әсері ерекше маңызды екені ғылыми тұрғыдан дәлелденген (Zadok, Benoliel & Schechter, 2024).

Ө.Жәнібековтің ұлттық мұраны сақтау мен жаңғыртудағы қызметі ерекше назар аударады. Ол өз заманының тарихи ескерткіштері мен мәдени жәдігерлерін зерттеп, сақтап қалу мақсатында бірқатар музейлердің құрылуына және архивтік материалдардың жинақталуына атсалысты. Оның бастамасымен ұйымдастырылған халық музыка аспаптары музейі – ұлттық мұраның бірегей үлгісі ретінде, аспаптану, өнертану және музейтану салаларының интеграциясы негізінде қалыптасты. Ұлттық мұраны сақтау және жаңғыртуда мынадай еңбектер бар, солардың қатарында «Рух сардары» атты Б.Адырбек құрастырған жинақта Ө.Жәнібековтің ел мәдениетін жаңғыртудағы қызметі, киелі орындарды қалпына келтіру, ұлттық киім мен музыкалық аспаптарды сақтау секілді бағыттарда жасаған істері жөнінде мақалалар мен зерттеулер баяндалған. Сонымен қатар, Ө. Жәнібековтің өзінің басшылығымен дайындалған «Ежелгі Отырар» кітабында сол өңірдің тарихи мәдени мұрасын зерттеп оларды жаңғыртуды тілге тиек етеді.

Зерттеу барысында жиналған деректерге сүйенсек, ол мемлекеттік, аймақтық және архивтерден алынған материалдарды мұқият талдап, ұлттық мәдениеттің түп-тамырын көрсететін экспонаттарды бір жерге жинақтады. Бұл жұмыстар ұлттық мұраның сақталуына және оның ғылыми зерттеу нысаны ретінде қолданылуына мүмкіндік берді. Сонымен қатар, музейдің ашылуы мен коллекцияларының жүйеленуі, халықаралық тәжірибе мен ғылыми ізденістерге негізделген, Орталық Азия мемлекеттерінің арасында үлгі-нұсқа болып қала берді.

Ө.Жәнібековтің мұраларды жаңғыртуға бағытталған қажырлы еңбегі қазіргі уақытта ұлттық мәдениетті сақтап қалу мен насихаттаудың тиімді құралдары ретінде қарастырылады. Бұл әдістер

мемориалды және экспозициялық жұмыстарды, ғылыми-конференциялық іс-шараларды ұйымдастыруды және музейлердің оқу-әдістемелік базасын қалыптастыруды қамтиды.

Этнографиялық зерттеулер саласында Ө.Жәнібековтің еңбегі ерекше маңызға ие. Қоғам қайраткері өзінің «Жолайрықта» атты кітабында алғаш рет этнографиялық әдебиетте жылжымалы баспана мен тұрақты баспана жайында сөз етсе, «Қазақ қолөнерінің мәдениеті» атты кітабында, Ө.Жәнібеков – қазақ қолөнерінің түрлері, композициялық және көркемдік ерекшеліктері туралы кешенді этнографиялық зерттеу жүргізген. Тікелей өзінің төрағалығымен шыққан «Первые этнографы Казахстана» атты кітапта қазақтан шыққан алғашқы этнографтар туралы сөз қозғай отырып, сол кезеңдегі халық санына да тоқталып өтеді.Ө.Жәнібеков жайында, А.Егеубай «Этнолог- Өзбекәлі Жәнібек» деген мақаласында, Өзекеңнің мақсаты –өзінің сөзімен айтсақ – «Қазақтың ел басқарған, білікті, текті ұлдарының ішіндегі ұлттық этногафия, этнология ғылымына қалтқысыз көп еңбек сіңірген ардақтылардың шығармашылық сымбаттарын жасау. Солар туралы зерттеу мақалалар жазып, бір кітапқа топтастыру... Анау Мұса, Сәдуадқас Шормановтар... Анау Жаңгәр хан ... Анау Әлихан Бөкейханов Қазақ-башқұртқа ортақ Әбубәкір Диваев ...Кеңес үкіметі тұсында бірі хан делініп, бірі ханның тұқымы делініп, әр түрлі себептертермен ел алдындағы қызметтері бағаланбады. Сөйтіп тарихи ақиқатты аршып алу.. Ел есінде қалдыру..» деген (Егеубай, 1999).

Ол ұлттық дәстүрлер мен салт-дәстүрлерді, халық өнерінің түрлерін, музыкалық аспаптардың өндірісі мен қолданылу әдістерін зерттеп, ғылыми негізде жүйеледі. Оның әдістемелік тәсілдері зерттеу объектілерінің тарихи контекстін, мәдени-антропологиялық ерекшеліктерін және заманауи әлеуметтік-педагогикалық құбылыстарды тереңірек түсінуге бағытталған.

Зерттеудің негізгі әдістері ретінде тарихи-ғылыми талдау, салыстырмалы зерттеу, және этнографиялық әдістер қолданылды. Бұл әдістер арқылы Ө.Жәнібековтің шығармаларындағы идеялар мен ұлттық құндылықтардың өзара байланысы, сондай-ақ, заманауи мәдениетке ықпалы жан-жақты қарастырылды.

Оның этнографиялық жұмыстары ұлттық бірегейлік мен мәдениетаралық диалогты нығайтуда ерекше рөл атқарады. Зерттеулер нәтижесінде алынған деректер ұлттық салт-дәстүрлердің сақталуы мен дамуына, сондай-ақ, жаңа педагогикалық бағдарламаларды әзірлеу үшін ғылыми база ретінде қызмет етеді.

Ө.Жәнібеков өзінің «Тағдыр тағылымы» атты бірінші кітабынадағы «Ұстаздық еткен жалықпас» деген мақаласынада 500-ге тарта бала оқитын ұжыммен араласып ұстаздыққа деген құштарлық жолының шексіз екенін жазады.

Осы тұрғыдан алғанда, Ө.Жәнібековтің қайраткерлігі жөнінде тек тарихи деректерді жинақтап қана қоймай, олардың мәнін ашу және оқу процесіне енгізу мәселелерін де қарастырамыз. Бұл – ұлттық мәдениетті жаңғыртуға бағытталған заманауи педагогикалық-ғылыми үрдістердің бір бөлігі ретінде бағаланады.

«Методы исследования образовательных систем» монографиясында Н.В.Кузьмина мен Е. Н. Жаринова таңдау пәндерді жобалауда қолданылатын ғылыми-зерттеу методологияларын нақты көрсетеді. (Кузьмина, Жаринова, 2018). Тұлға талапшыл және кей жағдайда қаталдау басшылық стилімен танылу керек, сонымен бірге дарыны мен стратегиялық ойлау қабілеті арқылы түбегейлі өзгеріс жасай алады дейді. (Mayer, C.-H., van Niekerk, R., & Wannenburg, N , 2021).

Ғылыми зерттеулер мен оқыту бағдарламалары қайраткердің идеяларын терең талдап, ұрпаққа жеткізудің тиімді құралдары ретінде қызмет етеді.

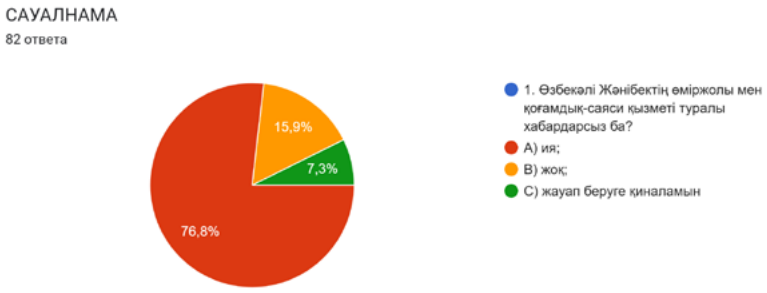
Мәселенің зерттелуіне талдау барысында алынған ғылыми дәлелдер мен дереккөздер негізінде Ө.Жәнібековтің шығармашылық мұрасы мен азаматтық өнегесін білім беру жүйесіне қолданудың оқу-әдістемелік кешенін қалыптастыру және оқыту әдіс-тәсілдерін жетілдіру бойынша кешенді жұмыстар жүргізу қажет екендігіне көз жеткіздік.

Ө.Жәнібеков сияқты мемлекет, қоғам қайраткері, шығармашыл тұлға, оның саяси азаматтық, шығармашылық өнегесін жас ұрпаққа елжандылық, патриоттық тәрбие беруде пайдалану қажеттілігі туындап отыр, «Болашаққа бағдар рухани жаңғыру»- деген мемлекеттік бағдарлама бар, осы бағдарламаға сәйкес, біз болашаққа рухани жаңғыруды негізге алып жасап, баруымыз керек, осы бағытта Ө. Жәнібековтің өнегесінің педагогикалық әлеуеті өте жоғары екендігі танылып, отыр, міне сондықтан да біз жоғары оқу орындарының қоғамдық мамандықтарында осындай Ө.Жәнібеков шығармаларына арналған «Өзбекәлітану» таңдау пәнін жасауды құрастыруды болжамдадық, осыған байланысты тәжірибелік-эксперименттің алғашқы кезеңі – айқындаушы экспериментті жоспарластырып, педагогикалық зерттеу жұмыстарын жүргіздік.

Енді Ө.Жәнібеков туралы оның шығармашылығы туралы біздің тарихи зерттеулерімізде қол жеткен нәтижелер Өзбекәліні аса бір ұлтжанды ұлттық рухты қадірлеуші, ұлттық рухқа бағыт-бағдар беруші шын мәніндегі ұлт рухының сардары деңгейіндегі адам екендігі дәлеледенді, енді осындай нәтижелерді біз арнайы оқулық етіп құрастыру үшін, педагогикалық зерттеулер жүргіздік, педагогикалық зерттеулерді жүргізуде, бірінші кезекте таңдау пәннің мазмұнын, құрылымын анықтап алуды жоспарладық, Осыған байланысты жүргізген сауалнамамыздың нәтижесінде бірқатар мәселелерге көз жеткіздік.

Көрнекті мемлекет және қоғам қайраткері, этнолог-ғалым Ө. Жәнібековтың өмірі, қоғамдық-саяси қызметі мен шығармашылығы туралы білім алушылардың дайындық деңгейі мен қызығушылығын анықтауға арналған сауалнама құрастырдық. Сауалнамаға жауап беру ерікті түрде жүргізілді. Жауап берушілердің жеке мәліметтері есепке алынбайтындықтан оның оқу үдерісіне кедергісі болмайды. Жауаптар зерттеуші тарапынан талданып, «Өзбекәлітану» таңдау пәнінің мазмұнын қалыптастыруға көмектеседі.

Жеті сұрақтан тұратын сауалнама студенттердің қайтарған жауаптарына қарап, біз ол тақырыптардың қаншалықты игерілгендігін анықтауымызға мүмкіндік болды. Атап айтқанда: Қ.А. Ясауи атындағы Халықаралық қазақ-түрік университеті мен Ө.Жәнібеков атындағы Оңтүстік Қазақстан педагогикалық университетіндегі 82 білім алушымен сауалнама жүргізгенімізде олардың жауабы төмендегідей берілді.



1-Сурет. Өзбекәлі Жәнібековтің өміржолы мен қоғамдық-саяси қызметі туралы хабардарсыз ба?

Сауалға респонденттердің 76,8 пайызы ия деп жауап берді, ал 15,9 пайызы жоқ десе, 7,3 пайызы жауап беруге қиналамын деп жауап берді. Бұның өзі Өзбекәлі Жәнібеков әлі толық танымал емес екендігін танытады..



2-Сурет. Егер таныс болсаңыз, ол мәліметтерді қайдан алдыңыз?

Сауалға білім алушылардың 34,1 пайызы оқулықтардан біледі, ал басым бөлігі 50 пайызы әлеуметтік желілерден хабардар болдым десе, қалған 15,9 пайызы әдеби шығармалардан деп жауап берген, бұл сауалдың жауабынан Өзбекәлі Жәнібеков туралы мәліметтер мектеп оқулықтарына, жоғары оқу орындарының оқулықтарында ақпарат берілмеген жағдайы белгілі болды.



3-Сурет. «Өзбекәлі Жәнібек – ұлт рухының сардары» деген атқа лайық деп ойлайсыз ба?

Сауалға 74,4 пайызы ия деп жауап берсе, 2,4 пайызы жоқ, 23,2 пайызы жауап беруге қиналамын деп жауап берген, бұл сауал бойынша да студенттердің жауабынан аңғарғанымыз, Өзбекәлі туралы жалпы хабарында болғанымен, студенттердің бұны сондай жоғары деңгейде бағалауға дайындықтары жоқ екендігіне көз жеткіздік.



4-Сурет. Өзбекәлі Жәнібектің есімінің ұлықталуы жеткілікті деп ойлайсыз ба?

Сауалға 56,1 пайызы ия деп жауап берген, 25,6 пайызы жоқ десе, 18,3 пайызы жауап беруге қиналамын деп жауап берген, бұл сауалдан аңғарғанымыз Өзбекәлі есімінің әлі де болса танымал еместігін аңғардық.



5-Сурет. Өзбекәлі Жәнібектің азаматтық, саяси және шығармашылық өнегесі туралы кеңірек білгіңіз келе ме?

Сауалға 73,2 пайызы ия деп жауап берсе, 12,2 пайызы жоқ деген, 14,6 пайызы білмеймін деп жауап берген, бұл сауал бойынша да Өзбекәлі Жәнібековтің азаматтық, саяси және шығармашылық өнегесін дәріптеу аз екендігін аңғарамыз.



6-Сурет. Партия, комсомол ұйымдарының қызметі туралы хабарыңыз бар ма?

Сауалға студенттердің 58,5 пайызы ия десе, 30,5 пайызы жоқ деген жауап берген, 11 пайызы жауап беруге қиналамын деп жауап берген, бұдан аңғарғанымыз, студенттердің қазіргі буыны партия, комсомолдың не екенін білмейтінін айтуға болады.



7-Сурет. «Өзбекәлі» атты таңдау пәнін білім беру бағдарламаларына енгізуді қажет деп санайсыз ба?

Сауалға 42,7 пайызы ия деп жауап берген, 23,2 пайызы жоқ деген, 34,1 пайызы білмеймін деп жауап берген. Ал енді бүгінгі жастар Өзбекәлі туралы, көбінесе оны әлеуметтік желілер арқылы ғана, соның ішінде тик-ток, фейзбук, инстаграм бар және басқа әлеуметтік желілердің қысқа мағлұматтармен ғана таныс екендігін көріп отырмыз. Демек, Өзбекәліні зиялы қауым танығанымен, кейінгі жастар толық танымайды екен.

Аталған сауалнама қорытындысын ескере отырып, «Өзбекәлітану» таңдау пәнінің оқу әдістемелік кешенін құрастыруда алғашқы кезекте пәннің мақсаты мен міндеттерін, құрылымы мен дереккөздерін мынадай құрылымда нақтылап алдық

«Өзбекәлітану» пәнін оқытудың өзектілігі

«Өзбекәлітану» пәні – Ө.Жәнібековтің қоғамдық-саяси қызметі мен шығармашылығына негізделіп, оның ұлттық идентификацияны орнықтырудағы қайраткерлік қызметі, идеялары мен тұжырымдарын оқу процесіне енгізу жастардың тарихи танымын жаңалауға қызмет етеді. Бұл пән ұлттық мәдениеттің теориялық және практикалық аспектілерін, тарихты, этнографияны, өнерді және ұлттық құндылықтарды игеруге бағытталады.

Мазмұндық құрылымы: Пәннің мазмұны Ө.Жәнібековтің саяси тұлғасы мен шығармашылық мұрасын, оның ұлттық мәдениетті қалыптастырудағы және жаңғыртудағы рөлін жан-жақты қамтиды.

Бұл – тарихи деректер, этнографиялық зерттеулер, мәдениеттану және өнертану салаларындағы негізгі тұжырымдамалар мен практикалық ұсыныстардың жинағы ретінде қарастырылады

Оқыту әдістері: «Өзбекәлітану» таңдау пәнін оқытуда инновациялық әдіс-тәсілдер, тарихи тұлғатану әдісі, интерактивті семинарлар, практикалық зерттеу жұмыстары және мультимедиялық құралдар қолданылуы көзделеді. Бұл тәсілдер студенттердің ғылыми ойлау қабілетін, аналитикалық дағдыларын және ұлттық мәдениетке деген қызығушылығын арттыруға бағытталған.

Ғылыми негіз және дерекқор: Пәннің оқыту бағдарламасы Ө.Жәнібековтің еңбектері мен оның замандастары, зерттеушілердің жазбаларына сүйенеді. Әр түрлі ашық ресми дереккөздер мен ғылыми басылымдар, мұрағат материалдары пән мазмұнының ғылыми дәлдігі мен объективтілігін қамтамасыз етеді.

Практикалық қолданыс: «Өзбекәлітану» пәні арқылы студенттер Ө.Жәнібеков тұлғасын, ұлттық мәдениет құндылықтарын зерттеу, талдау және интерпретациялау дағдыларын меңгереді. Бұл пән ұлттық мұраларды сақтап қалу және оларды заманауи қоғам өмірінде қолданудың маңыздылығын түсінуге септігін тигізеді.

Пәннің оқытылуында алынған әдіс-тәсілдер ұлттық білім беру жүйесіне интеграцияланып, ұлттық мәдениеттің заманауи контексте дамуына, ғылыми зерттеулердің және қоғамдық пікірдің қалыптасуына ықпал етеді. Бұл –Ө.Жәнібековтің өмірлік ұстанымдары мен ғылыми ізденістерінің мұрасы, заманауи үлгі болып табылады.

Жоғарыда талқыланған мәселелердің негізінде, Ө.Жәнібековтің еңбектері ұлттық мәдениеттің жаңғыруында, мұраны сақтау мен насихаттауда, этнографиялық зерттеулер жүргізуде және білім беру бағдарламаларының жаңартылуында аса өзекті рөл атқаратыны анықталды. Ол өзінің «Жолайрықта» атты кітабында кезінде қазақ зиялылары қазақстанды зерттеуде елтану, мұратану, өнертану сияқты игілікті істердің ұйытқысы болған дей келе, халқымыздың болмысына, дәстүріне, тұрмысына байланысты мәселелерді кеңінен зерттеу керектігін алға тартқан. Оның мәдениетке қосқан үлесі мен қажырлы еңбегі қазіргі ұлттық білім беру жүйесіне, музейлер мен ғылыми-зерттеу орталықтарына, сондай-ақ, болашақ ұрпақтың ұлттық санасын қалыптастыруға ықпал етеді. Өзбекәлі Жәнібеков жастар ұйымының жетекшісі ретінде кеңінен танымал болды. Замандастары ол өз айналасында шығармашылық, ынтазарлық, шынайылық пен сенім ахуалын қалыптастыра алатын деп жазады.(Кенжебаев, Сұлтанов, Әбдірахманов, Тасмағанбетов, 2006).

«Өзбекәлітану» таңдау пәні арқылы оның идеялары мен еңбектері кеңінен танылып, ұлттық мәдениеттің терең зерттеулерін жүргізуге жаңа мүмкіндік ашылады деп ойлаймыз.

Енді осындай тарихи және педагогикалық зерттеулеріміздің негізінде, 4 модульден тұратын пәннің оқу жоспарын жасадық.

1-Кесте. «Өзбекәлітану» атты таңдау пәнінің мазмұны

	Дәріс тақырыбы	Дәріс	Семинар-практик. Сабақ	БӨЖ	ОББӨЖ
	1 -Модуль. Ұлттық идея тарихнамасы, методологиясы				
1	Кіріспе: пәнінің мақсаты, міндеттері, пәні мен нысаны	1	2	3	3
2	Өзбекәлітанудың алғышарттары	1	2	3	3
3	Пәннің деректері мен тарихнамасы	1	2	3	3
	2-Модуль. Өзбекәлі Жәнібек – мемлекет және қоғам қайраткері				
4	Мектеп мұғалімінен республикалық жастар ұйымының жетекшілігіне дейін	1	2	3	3
5	Алматы облыстық атқару комитетіндегі қызметі	1	2	3	3

6	Ө. Жәнібектің Торғай облысындағы қайраткерлік қызметі	1	2	3	3
7	Қайраткердің Мәдениет министрлігіндегі қызметі	1	2	3	3
8	Өзбекәлі Жәнібек – республика идеологиясының басшысы				
	3-Модуль. Өзбекәлі Жәнібек тарихи-мәдени ескерткіштерді қорғау мен жаңғыртуды ұйымдастырушы				
9	Ө.Жәнібек және Қожа Ахмет Ясауи кесенесі	1	2	3	3
10	«Отырар тарихи-мәдени қорық-музейінің» құрылуы	1	2	3	3
11	Ө.Жәнібек тарихи-мәдени ескерткіштерді қорғау мен жаңғырту концепциясы	1	2	3	3
12	Ө. Жәнібек – этнолог-ғалым	1	2	3	3
	4-Модуль. Өзбекәлі Жәнібек – ұлт руханиятының сардары				
13	Өзбекәлінің шығармашылық мұрасы	1	2	3	3
14	Тарих жадындағы Өзбекәлі тұлғасы	1	2	3	3
15	Өзбекәлі өнегесі	1	2	3	3
	Барлығы:	15	30	45	45

Жоспарға сәйкес біз ары қарай мына мазмұндағы таңдау пәнінің оқу бағдарламасын түздік:

Кіріспе: пәнінің мақсаты, міндеттері, пәні мен нысаны. Пәннің мақсаты: Ө.Жәнібековтің өмірі мен еңбегін зерттеу арқылы оның ұлттық мәдениетті жаңғыртудағы рөлін ашу, тарихи сананы қалыптастыру, жастарға отансүйгіштік тәрбие беру.

Міндеттері: Ө.Жәнібековтің ғылыми, мәдени және қоғамдық қызметін жан-жақты талдау;

Оның еңбектерінің қазақ мәдениеті мен руханиятындағы орнын айқындау;

Идеяларының қазіргі заманмен байланысын қарастыру.

Пәні: Ө. Жәнібековтің мәдениет, ғылым және саясат салаларындағы мұрасы.

Нысаны: Тұлғаның өмір жолы, еңбектері, идеялары және олардың қоғамдық маңызы.

Өзбекәлітанудың алғышарттары. Өзбекәлітану ғылыми бағытының қалыптасуына бірнеше тарихи, мәдени және қоғамдық алғышарттар әсер етті. Біріншіден, Қазақстандағы ұлттық мәдениетті жаңғырту үдерісі мен тарихи мұраларды зерттеу қажеттілігі бұл бағыттың маңызын арттырды. Екіншіден, Ө.Жәнібековтің қазақ мәдениетіне, тарихына және этнографиясына қосқан үлесі оны терең зерттеуді талап етеді. Үшіншіден, ұлттық бірегейлікті сақтау мен насихаттау мәселесі Өзбекәлі Жәнібековтің еңбектерін саралауға негіз болды. Осылайша, «Өзбекәлітану» пәні қоғамдағы тарихи сананы нығайтудың маңызды бағытына айналды.

Пәннің деректері мен тарихнамасы. «Өзбекәлітану» пәнінің дереккөздері сан алуан: Өзбекәлі Жәнібековтің еңбектері, архив материалдары, естеліктер, ғылыми зерттеулер, мақалалар мен баспасөз материалдары. Сонымен қатар, оның қызметі туралы жазылған тарихи-ғылыми еңбектер, мәдениеттану және этнография саласындағы зерттеулер де маңызды дереккөздер болып табылады.

Тарихнамасы кең ауқымды еңбектерден тұрады. Ө.Жәнібековтің мәдени мұраны жаңғыртудағы рөлі ғалымдар, зерттеушілер және қоғам қайраткерлері тарапынан қарастырылып келеді. Бұл бағыттағы еңбектер оның ұлттық мәдениетке қосқан үлесін жан-жақты ашуға негіз болады.

Мектеп мұғалімінен республикалық жастар ұйымының жетекшілігіне дейін. Ө.Жәнібеков еңбек жолын қарапайым мектеп мұғалімі ретінде бастап, білім беру мен ағартушылық қызметке ерте араласты. Оның ұйымдастырушылық қабілеті мен ұлт мәдениетіне деген жанашырлығы көп ұзамай басшылық қызметтерге жетеледі.

Кейіннен комсомол ұйымдарында жұмыс істеп, жастармен тікелей байланыста болды. 1960-1970 жылдары Қазақстан ЛКЖО Орталық Комитетінде жауапты қызметтер атқарып, ұлттық сана-сезімді қалыптастыруға үлес қосты. Өзінің бастамашылдығы мен біліктілігінің арқасында республикалық жастар ұйымының жетекшілігіне көтерілді. Бұл кезең оның мемлекеттік қызметке, мәдениет пен идеология саласына келуінің маңызды баспалдағы болды.

Алматы облыстық атқару комитетіндегі қызметі. Ө. Жәнібековтің Алматы облыстық атқару комитетінде 1984-87 жылдары Алматы облысы атқару комитеті төрағасының орынбасары болды. Осы қызметін зерттеу арқылы оның мәдениет, өнер және тарихи мұраларды сақтаудағы рөлі ашылады.

Ө. Жәнібековтің өңірлік басқару жүйесіндегі ұйымдастырушылық қызметі талданып; **м**әдениет және тарихи ескерткіштерді қорғау саласындағы еңбектері бағаланады.

Оның бастамаларының бүгінгі мәдени саясаттағы ықпалы анықталады.

Өзбекәлі Жәнібековтің **Торғай облысындағы қайраткерлік қызметі.** Өзбекәлі Жәнібековтің Торғай облысындағы қызметін зерттеу арқылы оның ұлттық мәдениетті жаңғыртудағы және аймақтық даму саясатындағы рөлін анықтау. Торғай облысында атқарған ұйымдастырушылық және мәдени қызметін талдау. Халық шығармашылығы мен тарихи мұраны сақтау бағытындағы бастамаларын зерттеу. Өңірлік білім, мәдениет және рухани жаңғыру саласындағы реформаларын қарастыру.

Қайраткердің Мәдениет министрлігіндегі қызметі. Өзбекәлі Жәнібековтің Мәдениет министрлігіндегі қызметін зерттеу арқылы оның ұлттық мәдениетті дамытудағы рөлі мен мәдени саясаттағы ықпалын анықтау. Ө. Жәнібековтің министрліктегі басшылық қызметін талдау. Мәдениет пен өнер саласындағы реформаларын зерттеу. Ұлттық мұраларды сақтауға және қайта жаңғыртуға бағытталған жобаларын қарастыру.

Ө.Жәнібековтің мәдениет саласындағы басқарушылық қызметі, қазақ өнерін дамыту бойынша атқарған шаралары, ұлттық мұраларды сақтауға бағытталған жобаларына шолу. Ұлттық мәдениет пен өнердің жаңғыруына ықпалы, ұлттық мәдени мұраларды жинақтап, қайта жаңғырту жобалары. Қазақ киносы мен театрларының дамуына жаңа серпін берілуі.

Өзбекәлі Жәнібек – республика идеологиясының басшысы. Ө.Жәнібековтің Қазақстан Республикасының идеологиясын басқарудағы рөлін зерттеу, оның мәдениет, тарих және ұлттық бірегейлікті қалыптастырудағы ықпалын анықтау. Ө. Жәнібековтің идеологиялық саясаттағы негізгі бағыттарын талдау. Ұлттық мәдениет пен тілдің дамуына әсерін қарастыру. Мәдени және рухани жаңғыру бағытында жүргізген реформаларын зерттеу. Ө.Жәнібековтің мемлекеттік идеологияға қосқан үлесі, ұлттық бірегейлікті нығайтудағы жұмыстар, мәдени саясаттағы бастамалары.

Қазақстан Коммунистік партиясы Орталық Комитетінің идеология жөніндегі хатшысы қызметінде қазақ мәдениеті, ұлттық тіл және дәстүрлерді насихаттау, тарихи мұраны қорғау бағытындағы идеологиялық реформаларды жүзеге асыруы. Оның бастамалары ұлттық бірегейлікті сақтауға және қоғамның мәдени жаңғыруына маңызды әсер етті.

Ө.Жәнібеков және Қожа Ахмет Ясауи кесенесі. Өзбекәлі Жәнібековтің Қазақстандағы тарихи-мәдени мұраларды сақтау мен қайта жаңғырту ісіндегі рөлін зерттеу, Қожа Ахмет Ясауи кесенесін қалпына келтіру жұмыстарына қосқан үлесін талдау. Ө. Жәнібековтің тарихи ескерткіштерді қорғау жөніндегі бастамалары. Қожа Ахмет Ясауи кесенесін сақтау және қалпына келтіру ісіндегі қызметі. Ұлттық мұраларды жаңғырту бағытындағы еңбектеріне баға беру. Ө.Жәнібековтің тарихи мұраларды қорғау бағытындағы қызметі, Қожа Ахмет Ясауи кесенесін реставрациялау жұмыстары, ұлттық құндылықтарды жаңғыртуға қосқан үлесі.

«Отырар тарихи-мәдени қорық-музейінің» құрылуы. Отырар тарихи-мәдени қорық-музейінің құрылу тарихын, оның маңызы және Өзбекәлі Жәнібековтің бұл істегі ұйымдастырушылық рөлі. Отырар қалашығының тарихи және мәдени мұрасын қалпына келтірудегі қызметі. Қорық-музейдің құрылуы мен тарихи мәні. Отырар тарихи-мәдени қорық-музейінің құрылу кезеңдері, археологиялық зерттеулер,

Жәнібековтің тарихи мұраны сақтау бағытындағы қызметі. Ұлттық мәдени мұраны сақтау жолындағы тарихи бастамалардың маңызын түсіну.

Өзбекәлі Жәнібек тарихи-мәдени ескерткіштерді қорғау мен жаңғырту концепциясы. Ө. Жәнібековтің тарихи-мәдени ескерткіштерді қорғау және жаңғырту концепциясын зерттеу, оның ұлттық мұраны сақтаудағы рөлі және тарихи-мәдени ескерткіштерді қорғауға бағытталған іс-шаралары. Қазақ мәдениеті мен тарихының маңызды ескерткіштерін сақтауға арналған жобалар мен бастамалары. Ескерткіштерді жаңғырту арқылы ұлттық бірегейлікті нығайту мәселелері. Ө. Жәнібековтің бастамасымен Қазақстанда тарихи-мәдени ескерткіштерді қорғау мен жаңғырту концепциясы жүзеге асырылуы. Бұл тарихи мұраларды сақтау бағытындағы ұйымдастырушылық жұмыстардың маңызын ашуға арналған.

Ө. Жәнібек – этнолог-ғалым. Ө. Жәнібековтің этнология саласындағы ғылыми қызметін зерттеу, оның қазақ халқының мәдениеті мен тарихына қосқан үлесі. Оның этнология саласындағы ғылыми зерттеулерін талдау. Қазақ халқының дәстүрлері, тілдік мұрасы мен мәдени ерекшеліктері бойынша жүргізген жұмыстары. Этнологиялық зерттеулердің ұлттық бірегейлікке ықпалын қарастыру.

Ө.Жәнібеков этнология ғылымында жүргізген маңызды зерттеулері, оның еңбектері қазақ халқының мәдениеті мен дәстүрлерін терең зерттеуге бағытталған. Бұл этнологиялық зерттеулердің мәдениеттанулық маңызын түсінуге арналған.

Өзбекәлінің шығармашылық мұрасы. Ө.Жәнібековтің шығармашылық мұрасы қазақ мәдениетінің әртүрлі салаларын қамтиды. Ол тек этнология мен мәдениеттану саласында ғана емес, сонымен қатар әдебиет, өнер және тарихты зерттеу бағыттарында да елеулі еңбек сіңірді. Ө.Жәнібековтің еңбектері қазақ халқының ұлттық мұрасын зерттеп, оны сақтау және жаңғыртуға бағытталған. Оның шығармашылық жұмыстары ұлттық бірегейлікті нығайту, тарихи ескерткіштерді қорғау және мәдени дәстүрлерді келешек ұрпаққа жеткізу мәселелерін қамтыды. Ө.Жәнібековтің шығармашылық мұрасы қазақ халқының мәдени байлығын терең зерттеп, ұлттық құндылықтарды сақтау мен дамытуға зор ықпал етті.

Тарих жадындағы Өзбекәлі тұлғасы. Ө.Жәнібековтің тұлғасы қазақ халқының тарихында маңызды орын алады. Оның көпжылдық қызметі ұлттық мәдениетті сақтап, жаңғыртуға бағытталды. Ө.Жәнібековтің басқаруымен тарихи ескерткіштер мен мәдени мұраларды қорғау, қазақ тілінің дамуы және ұлттық бірегейлікті сақтау мәселелері өзекті болды. Оның тарихи жадтағы орны ұлттық идеологияны нығайту, мәдениет пен руханиятты жаңғыртудағы зор үлесімен ерекшеленеді. Ө. Жәнібеков – Қазақстанның мәдени және рухани дамуында маңызды рөл атқарған тұлға ретінде тарихта қалады.

Өзбекәлі өнегесі. Ө.Жәнібековтің саяси, шығармашылық және азаматтық өнегесі – ұлттық мәдениетті сақтау, қазақ тілін дамыту және тарихи мұраны қорғау жолындағы ерен еңбегінде жатыр. Ол өз өмірін қазақ халқының рухани және мәдени дамуына арнап, көптеген ғылыми зерттеулер мен қоғамдық жұмыстарды жүзеге асырды. Қайраткер өнегесі ұлтжандылық, білім мен ғылымға деген адалдық, ұлттық құндылықтарды сақтау мен жаңғыртуға деген жауапкершілікке негізделген. Оның рухани мұрасы, ұлттық бірегейлікті нығайтуға қосқан үлесі, жастарға тәлім-тәрбие берудегі қызметі қазіргі Қазақстанның мәдени дамуында маңызды орын алады.

Тақырыпқа қатысты тәжірибелік-эксперименттің айқындаушы кезеңінің қорытындысы ретінде құрастырылған оқу-әдістемелік кешенді оқу үдерісіне енгізуге қатысты қорытынды кезеңге дайындық ретінде сынама лекция жоспарластырдық.

Таңдау пәнінің оқу жоспарының тақырыптарына сәйкес, Қ.А. Ясауи атындағы Халықаралық қазақ-түрік университетіндегі тарих мамандығындағы студенттерге осы таңдау пәнінің жекелеген тақырыптары бойынша сабақтар жүргізе алдық, ол сабағымыздың тақырыбы «Өзбекәлі Жәнібеков – этнолог-ғалым» осы бойынша лекцияның талдамасын ұсынамыз.

Лекция тақырыбы - Өзбекәлі Жәнібек – этнолог-ғалым

1.Жоспар:

1.Өзбекәлі Жәнібеков туралы жалпы мәлімет

2.Ғалымның этнология ғылымына қосқан үлесі

3.«Жаңғырық» және «Қазақ қолөнерінің мәдениеті» еңбектерінің мазмұны

4.Қазіргі кезеңдегі Ө. Жәнібеков мұрасының өзектілігі

2.Мақсаты мен міндеттері

Өзбекәлі Жәнібековтің өмірін, этнология саласындағы ғылыми мұрасын және оның қазақ мәдениетіндегі рөлін. Оның этнографиялық еңбектерін студенттерге түсіндіру.

3.Лекция мазмұны (қысқаша)

Өзбекәлі Жәнібеков 1931 жылы Отырар ауданының Сарықамыс ауылында дүниеге келіп, 1948 жылы Шәуілдірдегі «Жамбыл» орта мектебін тәмамдап, сол жылы Қазақ мемлекеттік педагогикалық институтына оқуға түседі. 1952 жылы жоғары оқу орнын аяқтап, Келес ауданындағы мектепте мұғалім болып еңбек жолын бастайды. 1955 жылдан бастап партиялық-комсомолдық қызметке ауысып, аудандық партия комитетінің нұсқаушысы, кейін комсомол комитетінің бірінші хатшысы болады. 1959 жылдан облыстық, ал 1962 жылдан Қазақстан ЛКЖО Орталық Комитетінің бірінші хатшысы қызметін атқарады. 1970 жылдан Торғай облыстық партия комитетінің идеология жөніндегі хатшысы, 1975 жылдан Компартия Орталық Комитетінің сырт елдермен байланыс бөлімін басқарды. 1977 жылдан бастап Қазақ КСР Мәдениет министрінің орынбасары, кейін Алматы облыстық атқару комитеті төрағасының орынбасары, ал 1987 жылдан Мәдениет министрі қызметін атқарды. 1988 жылы Компартия Орталық Комитетінің хатшысы болып тағайындалып, 1991 жылы «Ерекше еңбегі үшін» мемлекеттік зейнетақымен зейнетке шықты.

Ө.Жәнібеков – қазақ мәдениетінің көрнекті қайраткері, этнолог-ғалым, тарихшы. Ол өзінің бүкіл саналы ғұмырын қазақтың ұлттық құндылықтарын зерттеуге, халқымыздың бай мәдени мұрасын сақтауға және дамытуға арнаған тұлға. Қазақстандағы этнологиялық зерттеулердің дамуына елеулі үлес қосып, қазақтың дәстүрі мен тұрмысын зерттеуде тың ғылыми жаңалықтар ашқан.

Ө.Жәнібеков қазақ халқының салт-дәстүрін, әдет-ғұрпын ғылыми тұрғыда талдаған. Ол ұлттық киім, тұрмыстық бұйымдар, көші-қон дәстүрлері, халықтық мерекелер сияқты қазақ этнографиясының түрлі аспектілерін зерттеген. Сонымен қатар, оның қолданбалы этнография саласындағы зерттеулері қазақ қолөнері мен ұлттық өнердің дамуына ықпал етті.

Өзбекәлі Жәнібековтың «Жаңғырық» атты еңбегі қазақ тарихы мен этнографиясына терең үңіледі. Кітаптың алғашқы тарауларында Қазақстан аумағындағы тарихи, этникалық және мәдени өзгерістердің дамуы мен өзара байланысы айқын көрсетіледі. Онда қазақ қоғамының құрылымы, тұрмыс-салты, дәстүрлі әдет-ғұрыптары мен салт-дәстүрлері жан-жақты сипатталады.

Сонымен қатар, автор революцияға дейінгі кезеңдегі отырықшылық егіншілігінің ерекшеліктеріне ерекше назар аударады, халық қолөнерінің дамуы, ұлттық киімдердің тағдыры мен өзгеру жолдары, сондай-ақ тұрғын үй сәулеті мәселелері егжей-тегжей талқыланады. Музыкалық және би өнеріне арналған бөлімде автор музыкалық аспаптарды қайта жаңғырту, ұмытылып қалған әндер мен билерді қайта тірілту мақсатында белсенді жұмыс істейді және фольклорлық-этнографиялық ансамбльдерді ұйымдастыруда ерекше үлес қосады. Кітаптың әр тарауы кең көлемді иллюстрациялық материалдармен безендіріліп, олардың ішінде көптеген фотосуреттер алғаш рет оқырманға ұсынылады. Сонымен, автор өз зерттеулерінде тарихшылар мен этнографтардың назарынан тыс қалған құнды деректер, нақты материалдар мен аңыздарды жинақтап, халық тарихын толықтыратын эпостар мен бейнелерді айшықтап береді.

Ө.Жәнібековтің «Қазақ қолөнерінің мәдениеті» атты еңбегінде дәстүрлі қолөнер түрлерін қазақ халқының тарихы мен этнографиясымен тығыз байланыста қарастырады. Автор қолөнердің негізгі бағыттарын мәдени-тарихи тұрғыдан зерттей отырып, олардың Қазақстанның оңтүстік өңірлеріндегі дәстүрлі стационарлық тұрғын үйлерді, ұстаханаларды және ұлттық киімдерді қалпына келтіруге ықпал ететінін көрсетеді.

Сонымен қатар, бұл еңбекте республика мұражайларының қорларындағы және жекелеген коллекциялардағы 18–20 ғасырлар аралығында жасалған халық шеберлерінің туындылары алғаш рет кең көлемде ғылыми айналымға енгізіледі. Ө.Жәнібеков қолөнер арқылы ұлттық мұраның үзілмейтін сабақтастығын дәлелдеп, оның көркемдік, тұрмыстық және тарихи құндылығын Ө.Жәнібековтің ғылыми еңбектері ұлттық мұраның маңыздылығын айқындап, қазақ этнографиясын жаңа деңгейге көтерді. Ол қазақ мәдениеті мен этнографиясын зерттеуде көптеген мақалалар, жазған. Ғалымның мұрасы – болашақ ұрпақ үшін таптырмас дерек көзі.

Қайраткердің еңбектері қазақ этнографиясын зерттеуге жаңа серпін берді. Оның еңбектері тек ғылыми ортада ғана емес, халық арасында да кең таралған. Қайраткер-ғалымның зерттеулері алдағы уақытта да қазақ мәдениетін зерттеу мен насихаттауда өзекті болып қала береді.

Студенттерге берілетін тапсырмалар

Эссе жазу: «Өзбекәлі Жәнібековтің қазақ этнографиясындағы рөлі»

2. «Өзбекәлі Жәнібеков – ұлттық мұраны сақтаушы этнолог» атты эссе жазу 2-3 бет.

3. Этнология мен этнографияның айырмашылығы неде?

1. **Топтық жоба:** Өзбекәлі Жәнібековтің еңбектерін зерттеп, презентация жасау

2. «Музей – Сазген – Шеберхана» жобасының этнологиядағы маңызы тақырыбында таныстырылым дайындау.

3. «Қазақ қолөнерінің мәдениеті» атты еңбегіне слайд жасау.

1. **Практикалық жұмыс:** Қазақ халқының бір салт-дәстүрін зерттеп, оны этнографиялық тұрғыдан сипаттау.

2. Қазақ салт-дәстүрінің ішінен (мысалы, бесікке салу, құда түсу, қыз ұзату, тұсаукесу, ас беру, т.б.) зерттеп, оның этнографиялық сипаттамасын жазыңыз.

Бұл лекция жоспары Ө.Жәнібековтің этнолог ретінде қазақ ғылымына қосқан үлесін ашып көрсетуге бағытталған. Лекция барысында біз мына мәселелерді қамти алдық: Ө.Жәнібеков туралы жалпы мәліметті,ғалымның этнология ғылымына қосқан үлесі жайында, сонымен бірге «Жаңғырық» және «Қазақ қолөнерінің мәдениеті» атты еңбектерінің мазмұнын, қазіргі кезеңдегі Ө. Жәнібеков мұрасының өзектілігінің маңыздылығын аштық.

Тарихи-педагогикалық зерттеуіміздің барысында мынадай ғылыми нәтижелерге қол жеткізілді:

«Өзбекәлітану» таңдау пәнінің мазмұны толық құрылымдалды, оның негізгі бөлімдері мен тақырыптық бағыттары анықталды.

Пәннің білім беру жүйесіне енгізу жолдары талданды, оның оқу бағдарламаларына қосылу мүмкіндіктері зерттелді.

Ө.Жәнібековтің ғылыми еңбектерін оқу процесіне қолдану тиімділігі дәлелденді.

Ұлттық мәдениетті сақтау мен жаңғыртуда «Өзбекәлітану» пәнінің қолданбалық мәні ашылды..

Пәннің әдістемелік негіздері қарастырылып, оны оқытудағы инновациялық әдістер ұсынылды.

Зерттеу нәтижелері негізінде пәннің болашақта дамуы мен жетілдірілуіне қатысты ғылыми-әдістемелік ұсыныстар жасалды.

Ө. Жәнібектің қоғамдық-саяси шығармашылық қызметтері, оның кейінгі жастарға идеал болуға әбден лайық екендігіне көзіміз жетті. «Өзбекәлітану» пәні жоғары оқу орындарында таңдау пәні ретінде енгізіліп, одан мектептерде осы пән жүргізіліп жатса құба-құп, онда біздің алдымызға қойған міндеттеріміз орындалған болар еді.

Қорытынды

Зерттеу нәтижелері көрсеткендей, «Өзбекәлітану» пәні мемлекет және қоғам қайраткері Өзбекәлі Жәнібеков тұлғасына арқау етіліп, және қазақ мәдениетінің маңызды бөлігі ретінде қалыптасады. Бұл пән арқылы болашақ ұрпақ Өзбекәлі Жәнібековтің еңбектері мен идеяларын тереңірек түсініп, оны ұлттық құндылықтар тұрғысынан дамыта алады. Пәннің жүйелі түрде білім беру бағдарламасына енгізілуі – ұлттық мұраны сақтау жолындағы маңызды қадамдардың бірі болмақ.

Зерттеу барысында алынған мәліметтер «Өзбекәлітану» пәнінің құрылымын нақтылауға және оның мазмұнын кеңейтуге мүмкіндік берді. Ө.Жәнібековтің еңбектерін оқыту арқылы жастардың ұлттық сана-сезімі мен мәдениетке деген қызығушылығы артады. Сонымен қатар, пәннің білім беру жүйесіне енгізілуі ұлттық мұраны сақтау мен жаңғыртуға бағытталған жүйелі жұмыстардың бір бөлігі ретінде қарастырылады.

Осылайша, «Өзбекәлітану» пәнінің дамуы мен оны оқыту әдістемелерін жетілдіру – болашақта Қазақстанның мәдени саясатының маңызды бағыты болуы тиіс. Бұл пәннің оқу бағдарламасына енгізілуі ұлттық бірегейлікті сақтау мен тарихи сананы нығайтуға айтарлықтай үлес қосады.

Авторлардың қосқан үлесі:

Каримов Қ.С. - зерттеу жұмысын дайындау, құру; жұмыс нәтижелерін жинау, талдау, оларды түсіндіру, сыни қайта қарау; мәтін жазу және оның мазмұнын сыни тұрғыдан қайта қарау,мақаланың барлық бөлігіне қатысты мәселелерді дұрыс зерттеу.

Әдебиеттер тізімі

Адырбек Б. (2006) Рух сардары (Өзбекәлі Жәнібековтің туғанына 75 жылдығына орай өткен ғылыми теориялық конференция материалдары) / құрастырған: Баян Адырбек. – Түркістан: ХҚТУ. Тұран, 320б.

Алтаев Б.(2021)Ставший легендой при жизни к 90-летию Узбекали Джанибекова // «Мәдени мұра» ғылыми журналы.- Нұр-Сұлтан: ҚР Ұлттық музейі №1.с.146-156. *https://doi.org/10.47500/2021.v1.i1.1*

Айтуар Е.(2011) Өзбекәлі Жәнібековтың публицистикасындағы ұлттық руханият пен адамгершілік мәселелері // әл-Фарабаи атындағы ҚазҰУ хабаршысы. №1 (29). Б.102-104.

Егеубай А. (1999) Этнолог- Өзбекәлі Жәнібек // Өзбекәлі Жәнібек., Алматы: «Арыс» 208-219 б.

Жолдасбеков М. (1999) Қалың қазақтың Өзбекәлісі // Өзбекәлі Жәнібек., Алматы: «Арыс» 131-134 б.

Кенжебаев С., Сұлтанов Қ., Әбдірахманов С., Тасмағанбетов И. (2006) Отанның шынайы патриоты еді // Рух сардары. Түркістан: ХҚТУ.Тұран,–371 б.

Кузьмина Н. В., Жаринова Е. Н. (2018) «Методы исследования образовательных систем» Санкт-Петербург: Центр стратегических исследований, 162 б.

ҚРОМА. 2238-қ., 1 тіз., 179 іс, 51 п.

Мамбетов Б.М., Тұрсұн Х.М., Мырзахметов М.М.(2024) Қазақстан тарихы курстарында тарихи тұлғатануды оқытудың әдіс-тәсілдері // Ясауи университетінің хабаршысы. №1 (131). –Б. 382–392. *https://doi.org/10.47526/2024-1/2664-0686.31*

Мұратова Г.(2024) Абайдың тілдік тұлғасындағы этномәдени лексика сипаты // Ш. Уәлиханов атындағы КУ хабаршысы. № 1-Б. 135-145. DOI: 10.59102/kufil/2024/iss1 pp 135-145

Mayer, C.-H., van Niekerk, R., & Wannenburg, N. (2021).Ferdinand Karl Piëch: A Psychobiography of a Ruthless Manager and Ingenious Engineer. Frontiers in Psychology, 12, 671243. https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.671243

Түркістан облысының қоғамдық–саяси тарихының мемлекеттік архиві 2274-қ., 1 тіз., 171 іс, 1-19 п.

Pajić, D., Babić, A., & Jevremov, T. (2023). Open access practice in personality research: A bibliometric perspective. Primenjena psihologija, 16(4), 553–580. https://doi.org/10.19090/pp.v16i4.2511

Zadok, A., Benoliel, P., & Schechter, C. (2024). Teacher-leaders' personality traits of extraversion, conscientiousness, and openness to experience and transformational leadership: The implications for collective teacher efficacy. Teaching and Teacher Education, 140, Article 104482. https://doi.org/10.1016/j.tate.2024.104482

К.С.Каримов*[1]

*[*1]Международный казахско-турецкий университет имени Ходжи Ахмеда Ясави, Туркестан, Казахстан*

Опыт разработки и перспективы развития учебно-методического комплекса дисциплины по выбору «Узбекаливедение»

Аннотация. В данной статье будет изложен опыт разработки учебно-методического комплекса (УМК) дисциплины по выбору «Узбекаливедение». Жизнь и деятельность Узбекали Жанибекова, общественного деятеля, занимающего свое место в области исторической науки и этнокультуры, рассматривается как важнейшая составляющая обучения в современной системе образования. В основу содержания дисциплины заложены фундаментальные выводы отечественной истории, этнографии, культурологии и педагогики.

В ходе разработки УМК систематизированы цели и задачи дисциплины, результаты обучения, предъявляемые к обучающимся, учебный план и тематическое содержание, структура семинаров и

практических занятий, виды контроля и оценки, а также список литературы в соответствии с научно-методическими требованиями. Содержание дисциплины направлено на глубокое знакомство с исторической личностью Узбекали Жанибековым, обновление знаний обучающихся через призму его вклада в развитие культуры, искусства, науки и образования.

При составлении образовательного контента УМК были отобраны источники, в том числе архивные материалы, воспоминания современников, исследовательские труды, данные из авторских произведений Узбекали Жанибекова. Предмет по выбору способствует развитию интеллектуальных способностей обучающихся, формированию исторического сознания и патриотических качеств.

В статье авторы подчеркивают воспитательную, научную и идеологическую значимость данной дисциплины, обосновывая актуальность внедрения в учебный процесс выбранного курса «Узбекаливедение». Данный опыт рассматривается как одна из эффективных методик в преподавании истории Казахстана подрастающему поколению.

Ключевые слова: Узбекали Жанибеков, исторический персонофикация, национальные ценности, «Узбекаливедение» предмет по выбору, методы и приёмы обучения.

K.S. Karimov*[1]

[1]Khoja Akhmet Yassawi International Kazakh-Turkish University, Turkistan, Kazakhstan

Development experience and prospects for the development of the educational and methodological complex of the elective discipline «Uzbekali Studies»

Abstract. This article describes the experience of developing an educational and methodological complex (EMC) of the elective discipline «Uzbekali Studies». The life and work of Uzbekali Zhanibekov, a public figure with a distinct place in the field of historical science and ethno-culture, are considered an important component of training in the modern education system. In compiling the content of the discipline, the fundamental conclusions of domestic history, ethnography, cultural studies and Pedagogical Sciences are taken as a basis.

During the development of the EMC, the goals and objectives of the discipline, the results of training for students, the curriculum and thematic content, the structure of seminars and practical classes, types of control and evaluation, as well as the list of references, were systematized in accordance with scientific and methodological requirements. The content of the discipline aims to provide a comprehensive presentation of the historical personality of Uzbekali Zhanibekov, updating students' knowledge through his example in the development of Culture, Art, Science, and education.

In addition, when compiling the educational content of the EMC, sources were selected, including archival materials, Memoirs of contemporaries, research works, and information about the author's works of Uzbekali Zhanibekov. The subject of choice develops students ' intellectual abilities, contributes to the formation of historical consciousness and patriotic qualities.

In the article, the authors substantiate the relevance of the introduction of the elective subject «Uzbekali Studies» in the educational process and emphasize the Educational, Scientific and ideological significance of higher education. This experience is considered one of the new disciplines in passing on the lessons of the history of Kazakhstan to the younger generation.

Keywords: Uzbekali Zhanibekov, historical personology, national values, the subject of choice «Uzbekali Studies», teaching methods and techniques.

References

Adyrbek,B. (2006) Rukh sardary (Ozbekali Janibekovtin tughanyna 75 zhyldyghyna orai otken gylymi teoriyalyq konferenciya materialdary) / qurastyrghan: Bayan Adyrbek. [Rukh Sardar (materials of the scientific and theoretical conference dedicated to the 75th anniversary of the birth of Uzbekali Zhanibekov) / compiled by Bayan Adyrbek] – Turkistan: HQTU. Turan,– 320 b. (In Kazakh)

Altaev, B. (2021) Stavshii legendoi pri zhizni. K 90-letiyu Uzbekali Djanibekova // [Became a Legend in His Lifetime: On the 90th Anniversary of Uzbekali Zhanibekov]"Madenímura"gylymi zhurnaly. №1.–pp.146–156. https://doi.org/10.47500/2021.v1.i1.1 (In Russian)

Aituar, E. (2011) Ozbekali Janibekovtyn publicistikasyndaghy ulttyq rukhaniyat pen adamgershilik meseleleri [Problems of national spirituality and morality in the journalism of Uzbekali Zhanibekov] // Al-Farabi atyndagy QazUU khabarsysy. – №1 (29). – p.p 102–104. (In Kazakh)

Egeubai, A. (1999) Etnolog – Ozbekali Janibek //.[Ethnologist-Uzbekali Zhanibek] – Almaty: "Arys",– pp. 208–219. (In Kazakh)

Zholdasbekov, M. (1999) Qalyng qazaqtyn Ozbekalisi // Ozbekali Janibek. [Uzbekali of the Common Kazakh People] – Almaty: "Arys", pp. 131–134. (In Kazakh)

Kenzhebaev S., Sultanov Q., Abdírakhmanov S., Tasmaganbetov I. (2006) Otannyn shynai patrioty edi [He was a true patriot of the motherland] // Rukh sardary. –Turkistan: HQTU. Turan,.–371 b. (In Kazakh)

Kuzmina N. V., Zharinova E. N. (2018) "Metody issledovaniya obrazovatelnykh sistem". [Research methods of educational systems] – Sankt-Peterburg: Tsentr strategicheskikh issledovanii,– 162 b. (In Russian)

QROMA. 2238-q., 1 tiz., 179 is, 51 p.

Mambetov B. M., Tursun Kh. M., Myrzakhmetov M. M. (2024) Qazaqstan tarikhy kurstarasynda tarikhy tulghatanudy oqytudyn adis-tasilderi [Methods and methods of teaching historical personality studies at the courses of the history of Kazakhstan] // Yasaui universitetin khabarsysy. №1 (131). – pp.382–392. https://doi.org/10.47526/2024-1/2664-0686.31(In Kazakh)

Muratova, G. (2024) Abaidyn tildik tulghasynda etnomadeni leksika sipaty [The nature of ethnocultural vocabulary in the linguistic personality of Abai] // Sh. Ualikhanov atyndagy KU khabarsysy. №1. – B. 135–145. DOI: 10.59102/kufil/2024/iss1 pp. 135-145(In Kazakh)

Mayer, C.-H., van Niekerk, R., & Wannenburg, N. (2021). Ferdinand Karl Piëch: A Psychobiography of a Ruthless Manager and Ingenious Engineer. Frontiers in Psychology, 12, 671243. https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.671243

Turkistan oblysynyn qoǵamdyq–saiasi tarikhynyn memlekettik arkhivi. 2274-q., 1 tiz., 171 is, 1–19 p.

Pajić, D., Babić, A., & Jevremov, T. (2023). Open access practice in personality research: A bibliometric perspective. Primenjena psihologija, 16(4), 553–580. https://doi.org/10.19090/pp.v16i4.2511

Zadok, A., Benoliel, P., & Schechter, C. (2024). Teacher-leaders' personality traits of extraversion, conscientiousness, and openness to experience and transformational leadership: The implications for collective teacher efficacy. Teaching and Teacher Education, 140, Article 104482. https://doi.org/10.1016/j.tate.2024.104482

Авторлар туралы мәлімет:

Каримов Қ.С. – хат-хабар авторы, PhD докторант, Қожа Ахмет Ясауи атындағы Халықаралық қазақ-түрік университеті, Б. Саттарханов көшесі, 29, 161200, Түркістан, Қазақстан.

Информация об авторах:

Каримов К.С.- автор для корреспонденции, докторант PhD, Международный казахско-турецкий университет имени Ходжи Ахмеда Ясави, улица Б. Саттарханова, 29, 161200, Туркестан, Казахстан.

Information about authors:

Karimov K. S.- corresponding author, PhD student,International Kazakh-Turkish university named after Khoja Ahmed Yasawi, B. Sattarkhanov STR., 29, 161200, Turkestan, Kazakhstan.

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

МРНТИ 14.35.07
Научная статья

https://doi.org/10.32523/3080-1710-2026-155-2-132-152

ГЕНЕРАТИВНЫЙ ИСКУССТВЕННЫЙ ИНТЕЛЛЕКТ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКЕ ПЕДАГОГОВ-ПСИХОЛОГОВ: ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ

В.В. Ковальский*[1], Е.В. Лопанова[2], В.Ю. Славецкий[3]

[1],[3] Myrzakhmetov University, Кокшетау, Казахстан
[2] Омская гуманитарная академия, Омск, Россия

*E-mail: *[1]vadim123456789123@bk.ru, [2] evlopanova@gmail.com, [3] slavetskiy_77@mail.ru*

Аннотация. Статья посвящена теоретическому анализу возможностей и ограничений использования генеративного искусственного интеллекта (ИИ) в профессиональной подготовке педагогов-психологов в Республике Казахстан. Основным результатом исследования является введение и теоретическое обоснование понятия «зона профессиональной неавтоматизируемости» - категории профессиональных компетенций (эмпатийный контакт, этическое суждение в условиях неопределённости, интерпретация невербального поведения, интуитивное распознавание кризисных состояний), формирование которых принципиально невозможно средствами генеративных моделей и возможно исключительно в условиях живого межличностного взаимодействия. Теоретическим основанием предложенной дифференциации послужили концепция неявного знания М. Полани и теория рефлексирующего практика Д. Шона. Применимость предложенной рамки иллюстрируется на материале действующей образовательной программы 6B01101 «Педагогика и психология» Кокшетауского университета имени Абая Мырзахметова, а также подтверждается результатами собственного эмпирического исследования авторов (N=312), показавшего эффективность генеративного ИИ преимущественно в формализуемой зоне компетенций. В статье также проанализированы ключевые направления использования генеративного ИИ в подготовке педагогов-психологов (персонализация обучения, моделирование профессиональных ситуаций, автоматизация рутинных задач), институциональный контекст цифровизации образования Казахстана, а также потенциальные риски внедрения технологии, включая этические аспекты, академическую честность и языковой барьер, актуализирующий значимость национальной языковой модели KazLLM. Сформулированы условия эффективной и безопасной интеграции генеративного ИИ в систему подготовки педагогов-психологов с учётом национального контекста Республики Казахстан.

Поступила: 18.11.2025; Одобрена: 15.06.2026; Доступна онлайн: 30.06.2026

*автор для корреспонденции

Ключевые слова: генеративный искусственный интеллект, профессиональная подготовка, цифровизация образования, профессиональные компетенции, психолого-педагогическое образование, нейросетевые технологии, зона профессиональной неавтоматизируемости, неявное знание, рефлексия в действии.

Введение

Стремительное развитие технологий искусственного интеллекта, особенно генеративной формы, кардинально меняет ландшафт реализации отечественного образования. Появление таких инструментов, как ChatGPT, YandexGPT, Midjourney и других генеративных моделей, открывает беспрецедентные возможности для педагогов в модернизации образовательного процесса (Shahzad et al., 2025). Значимость и предопределенность происходящего процесса определяется как внешними факторами научно-технологического прогресса, так и внутренними факторами устремления к совершенствованию. Система высшего психолого-педагогического образования находится на пороге существенных изменений. Президент Республики Казахстан Касым-Жомарт Токаев в Послании народу Казахстана от 8 сентября 2025 года «Казахстан в эпоху искусственного интеллекта: актуальные задачи и их решения через цифровую трансформацию» подчеркнул: «Стремительное развитие искусственного интеллекта уже влияет на мировоззрение и поведение людей, особенно молодежи. Иной альтернативы нет, поскольку данный процесс кардинально меняет миропорядок и образ жизни всего человечества» (Токаев, 2025).

Аналогичные выводы получены в систематическом обзоре Zhukabayeva et al. (2025), которые на основе анализа более 90 публикаций 2020–2025 гг., индексированных в Scopus и Web of Science, предложили концептуальную модель «цифрового университета» для Казахстана, выделив в качестве ключевых барьеров неравномерность инфраструктуры, дефицит цифровых компетенций преподавателей и финансовые ограничения (Zhukabayeva et al., 2025). Сходные структурные ограничения – низкая интенсивность НИОКР (0,14% ВВП), дисциплинарные диспропорции и институциональные барьеры – отмечаются и в наукометрическом обзоре развития высшего образования и науки Казахстана за 2014–2024 гг. (Narbaev et al., 2025), что подтверждает системный характер обозначенных вызовов.

Профессия педагога-психолога занимает особое место среди педагогических специальностей, поскольку её ядром является живое межличностное взаимодействие, основанное на эмпатии, доверии и тонком понимании эмоционального состояния другого человека. В отличие от большинства других направлений подготовки, где цифровые инструменты могут относительно органично заменять отдельные элементы учебного процесса, в психолого-педагогическом образовании существует принципиальное ограничение: ключевые профессиональные компетенции – навыки консультирования, психодиагностики, установления терапевтического контакта – формируются исключительно в условиях реального человеческого общения. Именно поэтому интеграция генеративного ИИ в подготовку педагогов-психологов требует особой методологической осторожности: технология должна усиливать профессиональную подготовку, не подменяя те её элементы, которые по своей природе не поддаются автоматизации (Prégent et al., 2025; Kasneci et al., 2023).

Анализ научно-педагогической литературы по проблеме генеративного искусственного интеллекта в профессиональной подготовке педагогов-психологов продемонстрировал, что на сегодняшний день обозначенная тема является слабо изученной. В то же время, можно выделить определенные исследования, в которых отображается видение и анализ данного процесса. Отечественная научно-педагогическая школа на современном этапе делает уже значительные шаги. Проблемы ИИ в отечественной системе образования является базовой, где авторы и авторские коллективы акцентируют свое внимание на наиболее актуальных направлениях. Накопленный опыт и материал использования ИИ в стране позволил написать ряд работ и внести предложения по усовершенствованию системы (Джанегизова, и др., 2023), (Асылбекова, и др., 2025). Результаты отечественных эмпирических исследований подтверждают эффективность примене-

ния генеративного ИИ в разработке учебных кейсов для подготовки педагогов-психологов (Kovalskiy V.V., et al. 2025). На высоком научном уровне производится работа с педагогами высшей школы по изучению их мнения и предложений совершенствования процесса (Спирина, и др., 2024) Несомненно, без внимания отечественных авторов не остался такой аспект, как оценка уровня этичности использования искусственного интеллекта будущими педагогами (Мухтар, и др, 2025). Все данные и другие наработки постепенно формируют систему научного обеспечения актуального процесса.

Несмотря на растущий объём публикаций, посвящённых применению генеративного ИИ в образовании, в существующей литературе можно выделить два устойчивых ограничения. Во-первых, отечественные исследования (Джанегизова и др., 2023; Асылбекова и др., 2025; Спирина и др., 2024; Мухтар и др., 2025) рассматривают интеграцию ИИ преимущественно на макроуровне – как вопрос государственной политики, цифровой инфраструктуры или этических деклараций – и не предлагают модели, позволяющей дифференцировать профессиональные компетенции внутри конкретной специальности по степени их совместимости с генеративными технологиями. Во-вторых, зарубежные исследования, посвящённые помогающим профессиям (Prégent et al., 2025; Kasneci et al., 2023; Weightman et al., 2025), констатируют существование границы между автоматизируемыми и неавтоматизируемыми аспектами профессиональной подготовки, однако данная граница описывается на интуитивном уровне, без обращения к теоретическому аппарату, объясняющему её природу, и без соотнесения с конкретной образовательной программой или эмпирическими данными. Таким образом, научный пробел заключается в отсутствии теоретически обоснованной модели, позволяющей дифференцированно интегрировать генеративный ИИ в подготовку педагогов-психологов с учётом природы профессиональных компетенций, а также в отсутствии её апробации на материале действующих образовательных программ и эмпирических данных казахстанского контекста. В связи с этим в настоящей статье ставится исследовательский вопрос: какие теоретические основания позволяют дифференцировать компетенции педагога-психолога по степени их совместимости с генеративным ИИ, и как данная дифференциация соотносится со структурой действующих образовательных программ и эмпирическими данными об эффективности применения технологии?

Цель данной статьи – провести теоретический анализ возможностей и ограничений использования генеративного искусственного интеллекта в профессиональной подготовке педагогов-психологов в Республике Казахстан, определить ключевые направления интеграции данной технологии в образовательный процесс и выявить потенциальные риски, требующие научного осмысления и методического решения.

В ответ на обозначенный пробел в настоящей статье вводится понятие «зоны профессиональной неавтоматизируемости» - категории профессиональных компетенций педагога-психолога (эмпатийный контакт, этическое суждение в ситуациях неопределённости, интерпретация невербального поведения, интуитивное распознавание кризисных состояний), формирование которых по своей природе не поддаётся технологическому замещению и возможно исключительно в условиях живого межличностного взаимодействия. Теоретическое обоснование данного понятия, его соотнесение со структурой действующей образовательной программы 6B01101 «Педагогика и психология» и эмпирическими данными представлено в разделе «Результаты и обсуждение».

Материалы и методы

Методологическую основу представленного исследования составили системный, деятельностный и компетентностный подходы к анализу профессиональной подготовки педагогов-психологов. В работе использовались следующие методы теоретического исследования:

1. Анализ научной литературы и нормативных документов – проведен систематический обзор казахстанских, российских и зарубежных публикаций, посвященных применению технологий искусственного интеллекта в образовании за период 2019-2025 годов (Джанегизова, и др., 2023, Асылбекова, и др., 2025, Спирина, и др., 2024, Мухтар, и др., 2025, Галагузова и Перекальский, 2024; Давыдова и Шлыкова, 2024; Другова и др., 2022; Осипова, 2024; Платов и Гаврилина, 2024; Сережкина, 2024; Терехова и др., 2024, Miao F., Holmes W., 2023, Zawacki-Richter O. et al. (2019) и др.).

Источниковую базу составили:

1. официальные документы Правительства Республики Казахстан (Концепция развития ИИ на 2024-2029 годы, Постановление № 592);
2. межвузовский стандарт по применению ИИ в высшем образовании (март 2024);
3. публикации ИИТО ЮНЕСКО (ЮНЕСКО, 2024);
4. материалы казахстанского информационного агентства (Inbusiness.kz) (Джарасова, 2025; Щеглова, 2024).

2. Контент-анализ нормативных документов – изучены требования Государственного общеобязательного стандарта образования Республики Казахстан по направлению подготовки В001 «Педагогика и психология», Концепция развития искусственного интеллекта на 2024-2029 годы (Концепция развития искусственного интеллекта на 2024-2029 годы, 2024), Межвузовский стандарт по применению искусственного интеллекта в высшем и послевузовском образовании, Профессиональный стандарт педагога РК с целью выявления компетенций, формирование которых может быть усилено применением технологий генеративного ИИ.

3. Сравнительный анализ – сопоставление казахстанского и международного опыта внедрения искусственного интеллекта в систему подготовки педагогических кадров, выявление общих тенденций и специфических особенностей национальной системы образования.

4. Метод обобщения – систематизация и интеграция данных из различных источников для формулирования целостного представления о состоянии проблемы и перспективах развития.

Отбор научных источников осуществлялся по следующим критериям: тематическая релевантность (соответствие проблематике применения искусственного интеллекта в образовании и профессиональной подготовке педагогических кадров), хронологические рамки (преимущественно 2020–2025 годы, за исключением классических работ в области компетентностного подхода), языковая доступность (русско- и англоязычные публикации), а также индексирование в международных наукометрических базах данных Scopus и Web of Science. Поиск источников проводился в базах данных Scopus, Web of Science, Google Scholar, eLibrary с использованием ключевых слов: «generative artificial intelligence», «teacher training», «teacher-psychologist», «professional competencies», «AI in education», «генеративный искусственный интеллект», «подготовка педагогов», «цифровые компетенции». Из анализа исключались источники, не прошедшие рецензирование, а также публикации, не связанные непосредственно с образовательным применением технологий ИИ. Нормативные документы Республики Казахстан и материалы ЮНЕСКО включались в источниковую базу как официальные регуляторные и методологические ориентиры, определяющие контекст исследования. В общей сложности для анализа было отобрано 50 источников.

Процедура поиска и отбора источников включала три последовательных этапа. На первом этапе по заданным ключевым словам в базах Scopus, Web of Science, Google Scholar и eLibrary было выявлено около 175 публикаций за период 2020–2025 годов. На втором этапе из выборки были исключены дублирующиеся записи, материалы, не прошедшие рецензирование, и публикации, не связанные напрямую с образовательным применением генеративного ИИ либо с подготовкой педагогов-психологов и специалистов помогающих профессий, после чего осталось 90 источников. На третьем этапе к оставшимся источникам были применены критерии тематической релевантности и приоритета индексации в Scopus и Web of Science, в результате чего в финальный анализ было включено 50 источников: 42 научные публикации (включая две классические монографии – Polanyi, 1966 и Schön, 1983), 6 нормативных документов и официальных материалов (Концепция развития искусственного интеллекта на 2024–2029 годы, Послание Главы государства народу Казахстана, материалы Правительства РК и публикации ЮНЕСКО) и 2 материала казахстанского информационного агентства Inbusiness.kz.

Анализ отобранных источников проводился методом качественного контент-анализа: содержание каждого источника кодировалось по четырём тематическим категориям – государственная политика цифровизации образования, теоретические модели интеграции генеративного ИИ в профессиональную подготовку, эмпирические данные об эффективности применения технологии, этические и социальные риски. Сопоставление источников внутри каждой категории позволило выявить как направления использования генеративного ИИ, представленные в разделе «Результаты и обсуждение» (пп. 1–6), так и теоретическую

основу для разграничения компетенций, представленную в Таблице 1. Контент-анализ нормативных документов Республики Казахстан проводился по аналогичной схеме: для каждого документа фиксировались положения, регламентирующие допустимые зоны применения ИИ для ППС и обучающихся, этические требования и целевые показатели цифровизации, что позволило сопоставить их с компетентностной моделью, разработанной на основе зарубежной литературы.

Результаты и обсуждение

Генеративный искусственный интеллект представляет собой определенный класс программных алгоритмов, способных создавать новый образовательный контент (тексты, изображения, аудио, видео) на основе обработки больших объемов данных (ЮНЕСКО, 2024). В отличие от традиционных систем ИИ, ориентированных на распознавание и классификацию, генеративные модели способны к творческому синтезу информации, что открывает качественно новые возможности в образовании подготовки кадров для него.

Важное значение для внедрения генеративного ИИ в образовательный процесс на современном этапе имеют специализированные рекомендации международных организаций. Так, например, ЮНЕСКО в 2023 году опубликовала первое глобальное руководство «Guidance for generative AI in education and research» (Miao F., Holmes W., 2023), направленное на методологическую поддержку стран в реализации планирования долгосрочной политики в развитии человеческого потенциала и обеспечении человекоориентированного применения этих новых технологий. Документ подчеркивает необходимость регулирования использования генеративного ИИ на основе защиты данных пользователей, этической валидации инструментов и педагогической целесообразности их применения. В опубликованной рекомендации ЮНЕСКО призывает образовательные учреждения проверять и регламентировать использование системы генеративного ИИ на предмет их этической и педагогической уместности (UNESCO, 2023).

Как отмечают многие исследователи, технологии генеративных языковых моделей ИИ выполняют автоматизацию административных, дидактических и методических функций, включая персонализацию обучения, формирование образовательного контента и поддержку научных исследований (Другова и др., 2022; Осипова, 2024; Kasneci et al., 2023). При этом некоторые специалисты рассматривают развитие GPT-моделей как базовую платформу для разработки специализированных образовательных систем, ориентированных на конкретные учебные задачи (Сережкина, 2024).

В контексте развития, в том числе и психолого-педагогического образования, генеративный ИИ может рассматриваться, прежде всего, как инструмент, дополняющий традиционные методы обучения и открывающий новые возможности для развития профессиональных компетенций. Важно подчеркнуть, что речь идет не о замене живого взаимодействия преподавателя и обучающегося, а о создании обогащенной образовательной среды, в которой технологии служат всего лишь средством усиления образовательного, воспитательного и информационного эффекта (Давыдова и Шлыкова, 2024; Prégent et al., 2025).

Реализованный в ходе работы теоретический анализ позволяет выделить несколько ключевых функций генеративного ИИ в образовательном процессе. Во-первых, это функция персонализации, как системы усиления образовательного процесса, предполагающая адаптацию учебного материала к индивидуальным особенностям обучающегося. Во-вторых, функция симуляции, как система повышения практических навыков ППС, позволяющая моделировать профессиональные ситуации и отрабатывать практические навыки в безопасной среде. В-третьих, функция поддержки, как система повышения методологической оснащенности процесса, заключающаяся в оперативном предоставлении обратной связи и методической помощи. В-четвертых, функция активизации, стимулирующая творческую и исследовательскую деятельность обучающихся (Терехова и др., 2024).

Профессиональная деятельность педагога-психолога в республике, характеризуется высокой степенью социальной ответственности и требует практического применения на постоянной основе целого комплекса компетенций. В Республике Казахстан образовательные программы по направлению «Педагогика и психология» (код В001) разработаны в соответствии с Государственным общеобязательным стандартом образования страны, Профессиональным стандартом педагога и Национальной рамкой квалификаций. По завершению обучения выпускник должен обладать универсальными, общепрофессиональными и про-

фессиональными компетенциями, включающими способность осуществлять психолого-педагогическую диагностику, проектировать и реализовывать программы психологического сопровождения, проводить консультирование различных субъектов образовательного процесса (Джанегизова, и др., 2023).

Ведущие казахстанские университеты, осуществляющие подготовку педагогов-психологов, сегодня реализуют образовательную программу по различным траекториям. Так, в КазНПУ имени Абая определено, что «Мы готовим педагогов, способных предвосхищать потребности современного образования на основе передовых методик, национального наследия и мировых

подходов», в рамках чего и происходит наполнение образовательного процесса.

В зарубежной научной мысли считается, что важной особенностью подготовки педагогов-психологов в ближайшей перспективе является необходимость развития так называемых «мягких навыков» (soft skills), включая эмоциональный интеллект, эмпатию, навыки полного сосредоточения на собеседнике и установления доверительного контакта. Эти компетенции формируются преимущественно в процессе живого межличностного взаимодействия, что накладывает определенные ограничения на степень возможной автоматизации и цифровизации образовательного процесса (Prégent et al., 2025; Kasneci et al., 2023; Moreira et al., 2025).

В то же время, современный педагог-психолог должен владеть цифровыми компетенциями, позволяющими эффективно использовать информационно-коммуникационные технологии в профессиональной деятельности (Zhou et al., 2024). Это включает в себя не только способность работать с электронными базами данных, использовать компьютерные программы для психодиагностики, но и применять онлайн-платформы для консультирования и групповой работы. В контексте развития высшего образования в Казахстане, где сфера образования достигла 81% оцифровки данных (по данным Концепции развития ИИ на 2024-2029 годы – наивысший показатель среди всех отраслей) (Концепция развития искусственного интеллекта на 2024-2029 годы, 2024), владение цифровыми инструментами становится неотъемлемой частью профессиональной компетентности специалиста.

Республика Казахстан демонстрирует системный подход к внедрению технологий искусственного интеллекта в систему высшего образования. В соответствии с Концепцией развития искусственного интеллекта на 2024–2029 годы, к 2029 году объём образовательного контента с применением ИИ должен вырасти в пять раз (Концепция развития искусственного интеллекта на 2024-2029 годы, 2024; Правительство Республики Казахстан, 2024). В марте 2024 года утверждён Межвузовский стандарт по применению искусственного интеллекта в высшем и послевузовском образовании, определяющий принципы, формы применения ИИ-агентов и допустимые зоны использования технологии для ППС и обучающихся, включая этические аспекты (Джарасова, 2025). В рамках программы «AI-Sana» более 544 тысяч обучающихся получили сертификаты по ИИ на платформах Huawei, Coursera и Astana Hub (Щеглова, 2024), а в вузах страны функционируют свыше 130 специализированных AI-агентов, включая системы AI-лектор и AI-библиотека, ориентированные на поддержку учебного процесса (Щеглова, 2024). Отдельное стратегическое значение для адаптации технологии к национальному контексту имеет завершение обучения языковой модели KazLLM на казахском, русском и английском языках (Концепция развития искусственного интеллекта на 2024-2029 годы, 2024)

На основе анализа теоретической литературы, изучения государственных инициатив Республики Казахстан и международного опыта внедрения технологий ИИ в образовательный процесс можно выделить следующие перспективные направления использования генеративного искусственного интеллекта в подготовке педагогов-психологов:

1. Персонализация образовательного процесса. Генеративный ИИ способен анализировать индивидуальные особенности обучающегося, включая уровень базовой подготовки, скорость усвоения материала, предпочитаемые стили обучения, и на основе этого формировать персонализированные образовательные траектории (Другова и др., 2022; Осипова, 2024; Ferreira-Mello et al., 2024). В Казахстане в рамках программы «AI-Sana» уже реализуются подходы к персонализированному обучению с использованием платформ Huawei, Coursera и Astana Hub (Щеглова, 2024), что позволяет обучающимся выбирать индивидуальные образовательные маршруты в области искусственного интеллекта. Этот опыт может быть адаптирован для психолого-педагогического образования, где учет индивидуальных особенностей обучающихся имеет

особое значение. Для педагогов-психологов персонализация особенно значима: индивидуальный темп и стиль освоения материала напрямую влияют на качество формирования эмпатийных и рефлексивных компетенций, которые невозможно развить по единому шаблону.

2. Разработка интерактивных учебных материалов. Инструменты генеративного ИИ могут использоваться для создания разнообразных учебных материалов: текстовых кейсов, сценариев ролевых игр, вопросов для самопроверки, визуальных иллюстраций психологических концепций (Сережкина, 2024; Терехова и др., 2024). Это существенно облегчает работу преподавателя и обогащает содержание дисциплин. В казахстанских вузах уже функционируют AI-лекторы и AI-библиотеки (137 AI-агентов в 80 университетах) (Щеглова, 2024), которые помогают в создании и структурировании учебного контента. Для педагогов-психологов это открывает возможности быстрого создания практических материалов, адаптированных к конкретным учебным задачам и контексту.

3. Моделирование профессиональных ситуаций. Один из наиболее перспективных вариантов использования генеративного ИИ – создание симуляций профессиональных ситуаций, с которыми сталкивается педагог-психолог в своей деятельности (Jeong, 2025). Обучающиеся могут практиковать навыки консультирования, взаимодействуя с виртуальными клиентами, поведение которых моделируется ИИ (ЮНЕСКО, 2024; Jeong et al., 2025). Это позволяет отрабатывать профессиональные компетенции в безопасной среде, без риска причинения вреда реальным людям. Особенно это важно на начальных этапах обучения, когда обучающиеся еще не обладают достаточным опытом для работы с реальными клиентами.

Международный опыт подтверждает перспективность данного направления. Jeong et al. (2025) в экспериментальном исследовании, проведённом с участием обучающихся педагогических специальностей, показали, что использование симуляций на основе генеративного ИИ достоверно повышает навыки решения профессиональных задач по сравнению с традиционными методами подготовки. Данный опыт представляет прямой интерес для казахстанской системы подготовки педагогов-психологов, где симуляционные технологии пока не получили широкого распространения (Jeong et al., 2025).

Эмпирическое подтверждение перспективности данного направления получено непосредственно в казахстанском контексте в исследовании авторов настоящей статьи (Kovalskiy et al., 2025), в котором методом структурного моделирования (PLS-SEM) на выборке из 312 преподавателей и магистрантов психолого-педагогических специальностей казахстанских вузов была установлена статистически значимая положительная связь между использованием генеративного ИИ и качеством разрабатываемых учебных кейсов (β=0,758; $p<0,001$), а также между качеством кейсов и удовлетворённостью преподавателей (β=0,694; $p<0,001$). Применение генеративного ИИ позволило сократить время разработки одного кейса в среднем с 19,2 до 6,3 часа (на 67,2%) при одновременном повышении показателей реалистичности (+20,0%), сложности (+24,2%), релевантности (+26,5%) и разнообразия сценариев (+169,6%). При этом показатель «провокативности» кейсов, отвечающий за стимулирование критического мышления, увеличился незначительно (+5,6%, статистически не значимо), что указывает на необходимость дополнительной педагогической доработки сгенерированных материалов преподавателем. Цифровая компетентность преподавателей выступила частичным медиатором данной связи (VAF=24,9%): эффект применения генеративного ИИ оказался существенно выше в группе с высоким уровнем цифровой компетентности (β=0,873) по сравнению с группой с низким уровнем (β=0,612). Среди барьеров внедрения технологии респонденты чаще всего указывали недостаток знаний (61,3%) и опасения относительно качества контента (54,2%), а также – что специфично для казахстанского контекста – языковой барьер интерфейсов (38,2%), что подчёркивает значимость развития национальной языковой модели KazLLM, упомянутой выше. Отметим, что данный барьер отражает не только уровень владения педагогами иностранными языками, но и объективное отставание казахского языка как малоресурсного в развитии современных языковых моделей: исследования последних лет демонстрируют как разработку компактных казахоязычных моделей с использованием Direct Preference Optimization (Kadyrbek et al., 2025), так и инструменты адаптации казахских текстов на основе LLM (Toleu, Tolegen, Ualiyeva, 2025), что свидетельствует о постепенном формировании необходимой технологической инфраструктуры.

4. Автоматизация рутинных задач. Генеративный ИИ может взять на себя выполнение рутинных задач, таких как подбор литературы по заданной теме, формирование библиографических списков, струк-

турирование и систематизация информации, первичный анализ результатов психодиагностики (Другова и др., 2022). Это высвобождает время обучающихся и преподавателей для более сложной интеллектуальной работы, требующей критического и творческого мышления. В условиях, когда 137 AI-агентов уже функционируют в казахстанских вузах (Щеглова, 2024), эти возможности становятся реальностью.

5. Развитие исследовательских компетенций. Инструменты генеративного ИИ могут служить помощником в проведении научных исследований: помогать в формулировании гипотез, подборе методов исследования, первичном анализе литературы, формировании структуры научной работы (Терехова и др., 2024). При этом важно подчеркнуть, что ИИ выступает именно как вспомогательный инструмент, а не заменяет самостоятельную исследовательскую работу обучающегося. Межвузовский стандарт по применению ИИ четко регламентирует допустимые зоны применения технологии для обучающихся (Джарасова, 2025), что помогает избежать злоупотреблений.

6. Поддержка самостоятельной работы. Генеративный ИИ может выступать в роли виртуального тьютора, доступного обучающемуся в любое время (ЮНЕСКО, 2024). Он может отвечать на возникающие вопросы, предлагать дополнительные материалы для изучения, помогать в подготовке к занятиям и экзаменам. Это особенно актуально для обучающихся дистанционной форм обучения, а также для обучающихся из отдаленных регионов Казахстана, где доступ к преподавателям может быть ограничен.

Вместе с тем анализ специфики профессиональной деятельности педагога-психолога позволяет выделить особую категорию компетенций, которую мы обозначаем как «зону профессиональной неавтоматизируемости». Данное понятие описывает совокупность профессиональных умений и личностных качеств специалиста, формирование которых по своей природе не поддаётся технологическому замещению и возможно исключительно в условиях живого межличностного взаимодействия.

В отличие от технических и информационных компетенций, которые могут быть существенно усилены с помощью инструментов генеративного ИИ, компетенции данной зоны: (эмпатийный контакт, этическое суждение в ситуациях неопределённости, интерпретация невербального поведения, установление терапевтического доверия), требуют многократного эмпирического навыка действий в реальных профессиональных ситуациях. Такой подход согласуется с позицией некоторых зарубежных исследователей. Prégent et al. (2025) в систематическом обзоре применения ИИ в подготовке специалистов в области ситуативных действий в психиатрии и психологии констатируют, что ситуативные технологии могут моделировать клинические сценарии, однако не способны воспроизвести подлинное взаимодействие, формирующее профессиональную идентичность специалиста (Prégent et al., 2025; Weightman et al., 2025). Аналогичная постановка вопроса характерна и для смежной области подготовки консультантов и психологов: в «дорожной карте» интеграции ИИ в консультативное образование и супервизию подчёркивается необходимость разработки этических рамок и моделей супервизии, учитывающих специфику профессии, прежде чем технологии будут широко внедрены в учебный процесс (Maurya, DeDiego, 2025). Эмпирическое исследование восприятия ИИ профессиональным сообществом консультантов методом концепт-картирования также фиксирует амбивалентность: специалисты признают потенциал ИИ для административной и исследовательской поддержки, но выражают обеспокоенность вопросами профессиональной идентичности, этики и мультикультурной компетентности (Crofford, Bor, Kemer, 2026). Таким образом, эффективная интеграция генеративного ИИ в подготовку педагогов-психологов предполагает чёткое разграничение между зонами, где технология усиливает образовательный процесс, и зонами, где она должна уступать место живой педагогической практике.

Теоретическое обоснование выделяемой нами «зоны профессиональной неавтоматизируемости» может быть выполнено через обращение к концепции неявного знания М. Полани (Polanyi, 1966), согласно которой значительная часть профессионального опыта существует в форме, не поддающейся вербализации и формализации, - «мы знаем больше, чем можем сказать». Именно к этой категории относятся такие компетенции педагога-психолога, как интуитивное распознавание кризисного состояния клиента или считывание микроизменений невербального поведения: эти умения формируются через многократный личный опыт и не могут быть переданы в виде эксплицитного алгоритма или набора данных для обучения генеративной модели. Дополнительным теоретическим основанием служит концепция рефлексирующего практика Д. Шона (Schön, 1983), согласно которой профессиональная компетентность специалистов по-

могающих профессий формируется через «рефлексию в действии» - осмысление собственных реакций и решений непосредственно в процессе живого взаимодействия с клиентом. Генеративный ИИ, моделируя типовые профессиональные ситуации, способен предложить материал для последующей рефлексии, однако не может заменить сам акт рефлексии в действии, неразрывно связанный с подлинностью и непредсказуемостью живого контакта. Таким образом, «зона профессиональной неавтоматизируемости» определяется нами не как произвольный перечень компетенций, а как категория умений, природа которых – неявное знание и рефлексия в действии – структурно несовместима с логикой генеративных моделей, обучающихся на формализуемых данных.

Связь между рефлексивной практикой и формированием профессиональной идентичности педагога, обоснованная Шёном, получает дальнейшее эмпирическое подтверждение в сравнительных исследованиях программ педагогического образования Австралии, Бутана и Канады, где циклы рефлексии «в действии» и «по поводу действия» рассматриваются как механизм перевода неявного знания в основу повседневной профессиональной практики (DeLuca et al., 2023). Показательно, что само взаимодействие педагога с генеративным ИИ через формулирование запросов (prompt engineering) недавно было переосмыслено в свете теории Шёна как форма рефлексивной практики, экстернализирующей неявное педагогическое знание (Kontogiannis, 2026). Однако в данном случае речь идёт о рефлексии «по поводу действия» - осознанном проектировании запроса вне реального профессионального взаимодействия, тогда как зона профессиональной неавтоматизируемости определяется прежде всего невозможностью формализации рефлексии «в действии», разворачивающейся в живом контакте с обучающимся или клиентом.

Представленная в Таблице 1 классификация компетенций педагога-психолога сформирована на основе сопоставления двух источников. Исходный перечень компетенций определён Профессиональным стандартом педагога РК и Государственным общеобязательным стандартом образования по направлению В001 «Педагогика и психология» (Джанегизова и др., 2023), дополненным анализом компетентностных моделей помогающих профессий, представленных в зарубежной литературе (Prégent et al., 2025; Kasneci et al., 2023; Moreira et al., 2025; Давыдова и Шлыкова, 2024). Распределение каждой компетенции по столбцам таблицы осуществлялось на основе критерия, заданного предложенной теоретической рамкой: компетенция отнесена к зоне усиления генеративным ИИ, если её реализация предполагает работу с формализуемой, явной информацией (текстами, данными, типовыми сценариями) в терминологии Полани (Polanyi, 1966); компетенция отнесена к «зоне профессиональной неавтоматизируемости», если её формирование требует рефлексии в действии (Schön, 1983) – непосредственной, не опосредованной алгоритмом реакции специалиста на живой контакт с клиентом.

Таблица 1 – Компетенции педагога-психолога в контексте интеграции генеративного ИИ

Компетенции, усиливаемые генеративным ИИ	Компетенции «зоны профессиональной неавтоматизируемости»
Поиск и систематизация научной литературы	Эмпатийный контакт и установление доверия
Составление библиографий и отчётов	Этическое суждение в ситуациях неопределённости
Разработка структуры консультационных программ	Интерпретация невербального поведения клиента
Подготовка тестовых и диагностических материалов	Терапевтическое присутствие («здесь и сейчас»)
Моделирование типовых профессиональных ситуаций	Установление и поддержание терапевтического альянса
Персонализация учебных траекторий	Интуитивное распознавание кризисных состояний

Формирование обратной связи по письменным работам	Формирование профессиональной идентичности и ценностей
Анализ результатов психодиагностических тестов	Работа с переносом и контрпереносом

Составлено авторами на основе анализа профессионального стандарта педагога РК и теоретических источников (Prégent et al., 2025; Kasneci et al., 2023; Moreira et al., 2025; Давыдова и Шлыкова, 2024)

Применение предложенной теоретической рамки можно проиллюстрировать на материале действующей образовательной программы 6B01101 «Педагогика и психология», реализуемой в Кокшетауском университете имени Абая Мырзахметова (4 года обучения, 242 кредита, более 60 дисциплин). Примечательно, что учебный план программы уже включает дисциплину «Цифровые технологии и искусственный интеллект в образовании» (4 курс), что подтверждает практическую востребованность тематики настоящей статьи и согласуется с общенациональной тенденцией: в рамках цифровизации высшего образования в Казахстане создано 509 образовательных программ в области информационно-коммуникационных технологий (Zhukabayeva et al., 2025).

Соотнесение содержания дисциплин учебного плана с категориями Таблицы 1 позволяет выделить три условные группы. Первую группу образуют дисциплины, связанные с формализуемыми процедурами: «Документооборот педагога-психолога в системе образования», «Психолого-педагогическая диагностика личности», «Методика научно-педагогического исследования» и «Планирование научных исследований». Здесь генеративный ИИ способен взять на себя структурирование документации, первичную обработку диагностических данных, подбор и систематизацию литературы – задачи, относящиеся к левому столбцу Таблицы 1.

Вторую группу составляют дисциплины, ориентированные на отработку коммуникативных и консультативных навыков: «Семейное консультирование», «Конфликтология», «Психология общения». В рамках данных дисциплин генеративный ИИ может использоваться для создания симуляций консультативных и конфликтных ситуаций (Jeong et al., 2025), предоставляя обучающемуся материал для рефлексии на действие (Schön, 1983) – анализа собственных формулировок, выбора стратегий, разбора альтернативных сценариев. Однако рефлексия в действие – непосредственная корректировка поведения консультанта в момент живого контакта с клиентом – формируется только в условиях реального взаимодействия и не может быть полностью отработана в симулированной среде.

Третью группу образуют дисциплины, содержание которых наиболее тесно связано с правым столбцом Таблицы 1 - «зоной профессиональной неавтоматизируемости»: «Основы психокоррекционной работы», а также блок дисциплин кризисной направленности («Психология суицида», «Основы суицидологии», «Психолого-педагогические аспекты суицидологии»), непосредственно соотносящихся с компетенцией «интуитивное распознавание кризисных состояний». Освоение практических техник, заявленных в результатах обучения программы – арт-терапии, игротерапии, сказкотерапии, пескотерапии, - предполагает формирование умений, представляющих собой неявное знание в терминологии Полани (Polanyi, 1966): они вырабатываются через непосредственный телесный и эмоциональный опыт взаимодействия с клиентом и не поддаются передаче через текстовые инструкции или сгенерированные сценарии. Подобные выводы согласуются и с результатами масштабного опроса обучающихся казахстанских вузов (N=2700), в котором методом структурного моделирования (PLS-SEM) было показано, что удовлетворённость обучающихся ИИ-опосредованным обучением определяется удобством использования, вовлечённостью, качеством контента и доступностью технологий, а применение ИИ в преподавании значимо предсказывает развитие навыков решения проблем (Potluri et al., 2026).

Таким образом, анализ учебного плана ОП 6B01101 подтверждает, что предложенная теоретическая рамка не является умозрительной конструкцией, а отражает реально существующую дифференциацию дисциплин по степени их совместимости с логикой генеративных моделей.

Несмотря на очевидные преимущества и активное внедрение технологий ИИ в Казахстане, использование генеративного ИИ в подготовке педагогов-психологов сопряжено с рядом рисков и ограничений,

требующих внимательного рассмотрения и регулирования (Давыдова и Шлыкова, 2024; Платов и Гаврилина, 2024; Michel-Villarreal et al., 2023).

Этические риски. Одним из ключевых вызовов является соблюдение этических норм при использовании ИИ. Модели генеративного ИИ могут демонстрировать предвзятость, обусловленную характером данных, на которых они обучались. Как отмечает ЮНЕСКО в своем руководстве, модели ChatGPT обучаются на данных, которые в основном отражают ценности и социальные нормы стран Северного полушария, что ставит в неравное положение жителей других регионов (Miao F., Holmes W., 2023; Yan et al., 2024; Li et al., 2025). Для Казахстана, как многонационального и мультикультурного государства, это особенно актуально. ЮНЕСКО подчеркивает риски для основных гуманистических ценностей, включая человеческую активность, инклюзию, равенство, гендерное равенство, лингвистическое и культурное разнообразие (UNESCO, 2023). Именно поэтому завершение обучения национальной языковой модели KazLLM на казахском, русском и английском языках представляет собой важный шаг в сохранении культурного и лингвистического разнообразия и адаптации технологии к национальному контексту (Концепция развития искусственного интеллекта на 2024-2029 годы, 2024).

Министерством науки и высшего образования РК в Межвузовском стандарте по применению ИИ особое внимание уделено этическим аспектам использования технологии (Джарасова, 2025). Министерство также планирует предлагать организациям высшего образования подробные рекомендации и правила, которые будут регламентировать использование ИИ в научных и учебных работах, чтобы избежать нарушения академической честности.

Академическая честность. Доступность инструментов, способных генерировать тексты высокого качества, ставит под угрозу традиционные формы оценки знаний и может способствовать академическому мошенничеству (Джарасова, 2025). По данным Министерства науки и высшего образования РК, казахстанские обучающиеся массово сдают работы, написанные искусственным интеллектом, что создает серьезные вызовы для системы оценки качества образования. Необходимо развитие новых подходов к оцениванию, ориентированных на проверку глубины понимания и способности критически анализировать информацию, а не только на воспроизведение фактов (Платов и Гаврилина, 2024; Терехова и др., 2024; Tlili et al., 2023; Cotton et al., 2023). Вузам необходимо разрабатывать собственные политики использования ИИ, как это уже делается в ведущих университетах страны.

Деградация коммуникативных навыков. Чрезмерная опора на ИИ-помощников может привести к снижению навыков самостоятельного мышления, письменной и устной речи (Давыдова и Шлыкова, 2024). Для педагогов-психологов, профессиональная деятельность которых строится на межличностной коммуникации, это представляет особую опасность (Zhai C., Wibowo S., Li L.D. 2024). Важно обеспечить баланс между использованием технологий и развитием живых коммуникативных компетенций.

Технологическое неравенство. Не все обучающиеся имеют равный доступ к современным технологиям и качественному интернет-соединению, особенно в отдаленных регионах Казахстана (Концепция развития искусственного интеллекта на 2024-2029 годы, 2024). Согласно Концепции развития ИИ, осведомленность населения о развитии искусственного интеллекта остается низкой, что ограничивает спрос на технологические разработки. Эмпирическое подтверждение этому риску применительно к казахстанскому контексту даёт исследование цифрового разрыва среди учителей в период пандемии COVID-19, охватившее почти 4000 педагогов: разрыв в использовании цифровых инструментов между городскими и сельскими школами существенно сокращается лишь при условии обеспечения учителей соответствующей ИКТ-инфраструктурой со стороны школы (Amirova et al., 2023).

Риск дегуманизации. Профессия педагога-психолога по своей сути является помогающей профессией, основанной на эмпатии, понимании и человеческом тепле (Prégent et al., 2025; Yan et al., 2024). Чрезмерная технологизация образовательного процесса может привести к утрате этих важнейших качеств. Технологии должны дополнять, а не заменять живое человеческое взаимодействие, которое остается основой формирования профессиональной идентичности педагога-психолога.

Зависимость от технологий. Формирование чрезмерной зависимости от ИИ-инструментов может снижать автономность и креативность обучающихся, их способность к самостоятельному решению профессиональных задач (Платов и Гаврилина, 2024). Важно развивать у обучающихся критическое отношение к

результатам работы ИИ и способность принимать самостоятельные профессиональные решения.

На основе проведенного анализа государственной политики Казахстана, изучения международного опыта и теоретического осмысления проблемы можно сформулировать ряд условий, соблюдение которых необходимо для эффективной и безопасной интеграции генеративного ИИ в подготовку педагогов-психологов:

1. Нормативно-правовое регулирование. Наличие четкой нормативной базы, как на национальном уровне (Концепция развития ИИ: Концепция развития искусственного интеллекта на 2024-2029 годы, 2024; Правительство Республики Казахстан, 2024; Джарасова, 2025, Межвузовский стандарт), так и на уровне отдельных вузов. Казахстан уже демонстрирует системный подход в этом направлении, что создает благоприятные условия для развития технологии.

2. Методологическая обоснованность. Внедрение технологий должно опираться на четкую методологическую основу и соответствовать целям и задачам профессиональной подготовки специалистов (Осипова, 2024; Сережкина, 2024).

3. Компетентность преподавателей. Необходима систематическая подготовка преподавателей к использованию технологий генеративного ИИ – непрерывное развитие квалификации сотрудников рассматривается как один из ключевых факторов успешной цифровой трансформации высшего образования (Mishra et al., 2025; Zhukabayeva et al., 2025). Тот факт, что уже 54% ППС казахстанских вузов прошли обучение по ИИ (Щеглова, 2024), свидетельствует о правильном направлении работы, однако требуется специализированная подготовка именно для преподавателей психолого-педагогических дисциплин.

4. Баланс технологий и живого общения. Технологии должны дополнять, а не заменять живое межличностное взаимодействие, которое остается основой формирования профессиональных компетенций педагога-психолога (Давыдова и Шлыкова, 2024).

5. Развитие критического мышления. Обучающихся необходимо учить критически оценивать информацию, генерируемую ИИ, проверять её достоверность и применимость в профессиональном контексте (Галагузова и Перекальский, 2024; Платов и Гаврилина, 2024; Терехова и др., 2024).

6. Этическое регулирование. Требуется разработка четких этических норм и правил использования генеративного ИИ в образовательном процессе. Межвузовский стандарт уже включает этические аспекты (Джарасова, 2025), но необходима их дальнейшая конкретизация применительно к подготовке специалистов помогающих профессий.

7. Культурная и лингвистическая адаптация. Использование национальной языковой модели KazLLM и адаптация технологий к социокультурному контексту Казахстана (Концепция развития искусственного интеллекта на 2024-2029 годы, 2024; ЮНЕСКО, 2024).

8. Непрерывный мониторинг. Необходим постоянный анализ эффективности использования технологий и их влияния на качество подготовки специалистов (Осипова, 2024).

Заключение

Проведённый анализ позволяет сделать вывод о значительном потенциале генеративного искусственного интеллекта для трансформации системы профессиональной подготовки педагогов-психологов в Республике Казахстан. Вместе с тем ключевым результатом работы является не констатация этого потенциала как такового, а предложенная теоретическая рамка для его дифференцированного применения. Введённое понятие «зона профессиональной неавтоматизируемости», обоснованное через концепции неявного знания М. Полани (Polanyi, 1966) и рефлексирующего практика Д. Шона (Schön, 1983), позволяет провести содержательную границу между компетенциями, формализуемыми и потенциально усиливаемыми генеративным ИИ (систематизация литературы, подготовка диагностических материалов, моделирование типовых ситуаций), и компетенциями, формирующимися исключительно через рефлексию в действии в условиях живого профессионального контакта (эмпатийный контакт, интуитивное распознавание кризисных состояний, формирование профессиональной идентичности) – см. Таблицу 1.

Применимость данной рамки подтверждена на двух уровнях. На уровне образовательной программы анализ действующего учебного плана ОП 6В01101 «Педагогика и психология» Кокшетауского университета имени Абая Мырзахметова показал, что дисциплины программы закономерно распределяются между

выделенными зонами: от дисциплин, ориентированных на формализуемые процедуры (документооборот, психодиагностика, методология научного исследования), через дисциплины, допускающие применение симуляций как материала для рефлексии на действие (семейное консультирование, конфликтология), до дисциплин, образующих ядро «зоны неавтоматизируемости» (основы психокоррекционной работы, кризисная психология). На уровне эмпирических данных результаты собственного исследования авторов (Kovalskiy et al., 2025), охватившего 312 преподавателей и магистрантов психолого-педагогических специальностей казахстанских вузов, подтвердили высокую эффективность генеративного ИИ именно в формализуемой зоне: сокращение времени разработки учебных кейсов на 67,2% при росте их реалистичности, сложности и разнообразия, тогда как показатель провокативности кейсов – компетенция, требующая живой педагогической интуиции, - изменился незначительно, что согласуется с предложенным теоретическим разграничением.

Вместе с тем интеграция генеративного ИИ сопряжена с рядом рисков, требующих внимательного рассмотрения (Давыдова и Шлыкова, 2024; Платов и Гаврилина, 2024). Особую озабоченность вызывают этические аспекты и вопросы академической честности (Джарасова, 2025), риск деградации коммуникативных навыков (Prégent et al., 2025; Kasneci et al., 2023) и возможная дегуманизация процесса подготовки специалистов помогающих профессий (Yan et al., 2024). Опыт казахстанских преподавателей (Kovalskiy et al., 2025) дополнительно указывает на барьеры языкового характера, что подчёркивает значимость разработки национальной языковой модели KazLLM для адаптации технологии к национальному контексту.

Успешность внедрения технологий генеративного ИИ в подготовку педагогов-психологов будет определяться соблюдением ряда условий: наличием нормативно-правового регулирования, методологической обоснованностью, компетентностью преподавателей, сохранением баланса между технологиями и живым человеческим взаимодействием, развитием критического мышления обучающихся, этическим регулированием, культурной и лингвистической адаптацией технологий и системой непрерывного мониторинга (Chiu, 2024).

Дальнейшие исследования целесообразно направить на эмпирическую проверку предложенной «зоны профессиональной неавтоматизируемости», в частности - на сравнение динамики формирования профессиональной идентичности студентов, обучающихся с использованием генеративного ИИ в формализуемой зоне и без него; на разработку и апробацию методических решений по интеграции технологии в конкретные дисциплины ОП 6В01101 и аналогичные программы; на лонгитюдное изучение влияния симуляций на основе генеративного ИИ на готовность обучающихся к производственной практике; а также на возможности национальной языковой модели KazLLM для создания специализированных AI-агентов психолого-педагогического профиля.

Генеративный искусственный интеллект – это не угроза профессии педагога-психолога, а инструмент, эффективность которого определяется чёткостью разграничения зон его применения: технология способна существенно обогатить и ускорить работу с формализуемым содержанием, оставляя пространство живого профессионального взаимодействия – основу профессиональной идентичности педагога-психолога – за человеком.

Вклад авторов:

Ковальский В.В. – сбор, анализ, интерпретация результатов работы, написание текста, оформление работы.

Лопанова Е.В. – существенный вклад в концепцию и дизайн работы, научное редактирование статьи, утверждение окончательного варианта статьи для публикации.

Славецкий В.Ю. – сбор, анализ, интерпретация результатов работы.

Финансирование: Подготовка статьи осуществлялась в рамках работы над докторской диссертацией первого автора. Внешнее финансирование исследования не привлекалось.

Конфликт интересов: Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.

Список литературы

Асылбекова А., Иманбекова В., Ташкенбаева С. (2025). Анализ тенденций развития искусственного интеллекта в образовательном оценивании. Journal of Educational Sciences, 85(4), 117–126. https://doi.org/10.26577/JES2025859

Галагузова Ю.Н., Перекальский И.Н. (2024) «Искусственный интеллект на уроках информатики: вызовы и реальность», Педагогическое образование в России, № 4, с. 112–118.

Давыдова Г.И., Шлыкова Н.В. (2024) «Риски и вызовы при внедрении искусственного интеллекта в систему высшего образования», Вестник практической психологии образования, 21(3), с. 62–69. https://doi.org/10.17759/bppe.2024210308

Джанегизова А.С., Нурсейит А.М., Выборова К.С. (2023) Искусственный интеллект в образовании: анализ динамики, восприятия и перспектив интеграции. Qainar Journal of Social Science, 2(4), 34–49. https://doi.org/10.58732/2958-7212-2023-4-34-49

Джарасова Г. (2025) «Казахстанские студенты массово сдают работы, написанные ИИ: что делают вузы», Inbusiness.kz. Доступно по адресу: https://www.inbusiness.kz/ru/news/kazahstanskie-studenty-massovo-sdayut-raboty-napisannye-ii-chto-delayut-vuzy (дата обращения: 10 февраля 2025 г.)

Другова Е.А., Журавлева И.И., Захарова У.С., Сотникова В.Е., Яковлева К.И. (2022) «Искусственный интеллект для учебной аналитики и этапы педагогического проектирования: обзор решений», Вопросы образования, № 4, с. 107–153.

Концепция развития искусственного интеллекта на 2024–2029 годы (2024), Постановление Правительства Республики Казахстан от 24 июля 2024 года № 592. Доступно по адресу: https://adilet.zan.kz/rus/docs/P2400000592 (дата обращения: 15 марта 2025 г.)

Мухтар З., Бахишева С., Беркимбаев К., Гриншкун В. (2025). Оценка и развитие уровня этичного использования искусственного интеллекта будущими педагогами. Journal of Educational Sciences, 85(4), 4–19. https://doi.org/10.26577/JES2025851

Осипова Л.Б. (2024) «Технологии искусственного интеллекта в системе высшего образования», Инновационное развитие профессионального образования, № 2 (42), с. 41–47.

Платов А.В., Гаврилина Ю.И. (2024) «Искусственный интеллект в образовании: эволюция и барьеры», Научный результат. Педагогика и психология образования, № 10 (1), с. 26–43. https://doi.org/10.18413/2313-8971-2024-10-1-0-3

Правительство Республики Казахстан (2024) «Правительством принята Концепция по развитию искусственного интеллекта на 2024–2029 годы», Официальный информационный ресурс Премьер-министра РК. Доступно по адресу: https://primeminister.kz/ru/news/pravitelstvom-prinyata-kontseptsiya-po-razvitiyu-iskusstvennogo-intellekta-na-2024-2029-gody-28786 (дата обращения: 20 марта 2025 г.)

Сережкина А.Е. (2024) «Применение искусственного интеллекта в образовании», в сб.: Цифровая гуманитаристика и технологии в образовании (DHTE 2024), М.: Издательство ФГБОУ ВО МГППУ, с. 743–755.

Спирина Е.А., Казимова Д.А., Копбалина С.С., Турсынгалиева Г.Н., Турмуратова Д.А. (2024) К вопросу об интеграции искусственного интеллекта в систему высшего образования: мнение преподавателей. Вестник Карагандинского университета. Серия «Педагогика», Т. 29, № 4 (116), с. 136–145. https://doi.org/10.31489/2024Ped4/136-145

Терехова Е.С., Пучкова Н.Н., Новикова Л.В. (2024) «Анализ востребованности использования нейросетей для решения учебных задач», Вопросы образования, № 2, с. 89–106.

Токаев К.К. (2025) «Казахстан в эпоху искусственного интеллекта: актуальные задачи и их решения через цифровую трансформацию», Послание Главы государства народу Казахстана, 8 сентября 2025 года. Доступно по адресу: https://www.akorda.kz/ru/poslanie-glavy-gosudarstva-kasym-zhomarta-tokaeva-narodu-kazahstana-kazahstan-v-epohu-iskusstvennogo-intellekta-aktualnye-zadachi-i-ih-resheniya-cherez-cifrovuyu-transformaciyu-885145 (дата обращения: 03 сентября 2025 г.)

Щеглова Д. (2024) «Казахстан готовит кадры для эпохи искусственного интеллекта», Inbusiness.kz. Доступно по адресу: https://inbusiness.kz/ru/last/kazahstan-gotovit-kadry-dlya-epohi-iskusstvennogo-intellekta (дата обращения: 14 октября 2025 г.)

ЮНЕСКО (2024) «Генеративный искусственный интеллект как инструмент преподавания в высшей школе», Институт ЮНЕСКО по информационным технологиям в образовании. Доступно по адресу: https://iite.unesco.org/ru/announcements/ (дата обращения: 15 марта 2025 г.)

Amirova A., Nurumov K., Kasa R., Akhmetzhanova A., Kuzekova A. (2023) «The impact of the digital divide on synchronous online teaching in Kazakhstan during COVID-19 school closures», Frontiers in Education, 7, 1083651. https://doi.org/10.3389/feduc.2022.1083651

Chiu T.K.F. (2024) «Future research recommendations for transforming higher education with generative AI», Computers and Education: Artificial Intelligence, Vol. 6, Article 100197. https://doi.org/10.1016/j.caeai.2023.100197

Cotton D.R.E., Cotton P.A., Shipway J.R. (2023) «Chatting and cheating: Ensuring academic integrity in the era of ChatGPT», Innovations in Education and Teaching International, 61(2), pp. 228–239. https://doi.org/10.1080/14703297.2023.2190148

Crofford H., Bor E., Kemer G. (2026) «Counseling professionals' perspectives on AI integration in education and supervision: A concept mapping study», Counselor Education and Supervision, 65(1), pp. 22–32. https://doi.org/10.1002/ceas.70016

DeLuca C., Willis J., Dorji K., Sherman A. (2023) «Cultivating reflective teachers: Challenging power and promoting pedagogy of self-assessment in Australian, Bhutanese, and Canadian teacher education programs», Power and Education, 15(1), pp. 5–22. https://doi.org/10.1177/17577438221108240

Ferreira-Mello R. et al. (2024) «The impact of large language models on higher education: exploring the connection between AI and Education 4.0», Frontiers in Education, Vol. 9, Article 1392091. https://doi.org/10.3389/feduc.2024.1392091

Jeong H. (2025) «AI Integration in Counseling Training: Aiding Counselors-in-Training in Self-Efficacy Enhancement and Anxiety Reduction», Journal of Counseling & Development. https://doi.org/10.1002/jcad.12560

Jeong H., Lee S., Byun J., Moon J. (2025) «Development and implementation of a generative artificial intelligence-enhanced simulation to enhance problem-solving skills for pre-service teachers», Computers & Education, Vol. 225, Article 105214. https://doi.org/10.1016/j.compedu.2025.105214

Kadyrbek N., Tuimebayev Z., Mansurova M., Viegas V. (2025) «The Development of Small-Scale Language Models for Low-Resource Languages, with a Focus on Kazakh and Direct Preference Optimization», Big Data and Cognitive Computing, 9(5), 137. https://doi.org/10.3390/bdcc9050137

Kasneci E., Seßler K., Küchemann S., Bannert M., Dementieva D., Fischer F., et al. (2023) «ChatGPT for good? On opportunities and challenges of large language models for education», Learning and Individual Differences, Vol. 103, Article 102274. https://doi.org/10.1016/j.lindif.2023.102274

Kontogiannis S. (2026) «Reconceptualizing Prompt Engineering as Reflective Professional Practice: A Framework for Teacher Development», Electronics, 15(5), 930. https://doi.org/10.3390/electronics15050930

Kovalskiy V.V., Mukhamadeyeva M.R., Slavetskiy V.Yu., Mukhamadeyev I.K., Koshkina A.K. et al. (2025) «Application of generative artificial intelligence in the development of case studies for training teacher-psychologists», Scientific Culture, 2025. https://doi.org/10.5281/zenodo.11042506

Li X., Yan X., Lai H. (2025) «The ethical challenges in the integration of artificial intelligence and large language models in medical education: A scoping review», PLOS ONE, e0333411. https://doi.org/10.1371/journal.pone.0333411

Maurya R.K., DeDiego A.C. (2025) «Artificial intelligence integration in counsellor education and supervision: A roadmap for future directions and research inquiries», Counselling and Psychotherapy Research, 25, e12727. https://doi.org/10.1002/capr.12727

Miao F., Holmes W. (2023) Guidance for generative AI in education and research, Paris: UNESCO. Доступно по адресу: https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000386693 (дата обращения: 28 сентября 2025 г.)

Michel-Villarreal R., Vilalta-Perdomo E., Salinas-Navarro D.E., et al. (2023) «Challenges and opportunities of generative AI for higher education as explained by ChatGPT», Education Sciences, 13(9), Article 856. https://doi.org/10.3390/educsci13090856

Mishra P. et al. (2025) «Reimagining teacher development in the era of generative AI: A scoping review», Teaching and Teacher Education. https://doi.org/10.1016/j.tate.2025.104978

Moreira F. et al. (2025) «Capability-based training framework for generative AI in higher education», Frontiers

in Education, Vol. 10, Article 1594199. https://doi.org/10.3389/feduc.2025.1594199

Narbaev T., Amirbekova D., Bakdaulet A. (2025) «A Decade of Transformation in Higher Education and Science in Kazakhstan: A Literature and Scientometric Review of National Projects and Research Trends», Publications, 13(3), 35. https://doi.org/10.3390/publications13030035

Polanyi M. (1966) «The Tacit Dimension», Chicago: University of Chicago Press (reissued 2009, with a foreword by A. Sen). https://press.uchicago.edu/ucp/books/book/chicago/T/bo6035368.html

Potluri R.M., Gabdullin M., Jumasseitova A.K., Mukashev Y.B. (2026) «Artificial intelligence–enabled teaching: Insights from Kazakhstan higher education students», Social Sciences & Humanities Open, Vol. 13, Article 102660. https://doi.org/10.1016/j.ssaho.2026.102660

Prégent J., Chung V.H.A., El Adib I., Désilets M., Hudon A. (2025) «Applications of Artificial Intelligence in Psychiatry and Psychology Education: Scoping Review», JMIR Medical Education. https://doi.org/10.2196/75238

Schön D.A. (1983) «The Reflective Practitioner: How Professionals Think in Action», New York: Basic Books. https://raggeduniversity.co.uk/wp-content/uploads/2025/03/1_x_Donald-A.-Schon-The-Reflective-Practitioner_-How-Professionals-Think-In-Action-Basic-Books-1984_redactedaa_compressed3.pdf

Shahzad M.F., Xu S., An X., Asif M. (2025) «Are Generative AI Technologies Transforming Education for the 21st Century? Research Trends, Challenges, and Benefits», SAGE Open, 15(1). https://doi.org/10.1177/21582440251368594

Tlili A., Shehata B., Adarkwah M.A., et al. (2023) «What if the devil is my guardian angel: ChatGPT as a case study of using chatbots in education», Smart Learning Environments, Vol. 10, Article 15. https://doi.org/10.1186/s40561-023-00237-x

Toleu A., Tolegen G., Ualiyeva I. (2025) «Fine-Tuning Large Language Models for Kazakh Text Simplification», Applied Sciences, 15(15), 8344. https://doi.org/10.3390/app15158344

UNESCO (2023) «Generative AI and the future of education», UNESCO Digital Library. Доступно по адресу: https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000385877 (дата обращения: 15 сентября 2025 г.)

Weightman M.J., Chur-Hansen A., Clark S.R. (2025) «AI in Psychiatric Education and Training From 2016 to 2024: Scoping Review of Trends», JMIR Medical Education, 11, e81517. https://doi.org/10.2196/81517

Yan L., Sha L., Zhao L., et al. (2024) «Practical and ethical challenges of large language models in education: A systematic literature review», British Journal of Educational Technology, 55(1), pp. 90–112. https://doi.org/10.1111/bjet.13370

Zawacki-Richter O., Marín V.I., Bond M., Gouverneur F. (2019) «Systematic review of research on artificial intelligence applications in higher education – where are the educators?», International Journal of Educational Technology in Higher Education, 16(1), Article 39. https://doi.org/10.1186/s41239-019-0171-0

Zhai C., Wibowo S., Li L.D. (2024) «The effects of over-reliance on AI dialogue systems on students' cognitive abilities: a systematic review», Smart Learning Environments, Vol. 11, Article 28. https://doi.org/10.1186/s40561-024-00316-7

Zhou J., Shen L., Chen W. (2024) «How ChatGPT transformed teachers: the role of basic psychological needs in enhancing digital competence», Frontiers in Psychology, Article 1458551. https://doi.org/10.3389/fpsyg.2024.1458551

Zhukabayeva T., Baumuratova D., Zholshiyeva L., Karabay A., Abdrakhmanov K. (2025) «Digital Transformation in Higher Education: Toward a National Model of Digital University in Kazakhstan Through Global and Local Comparison», Sustainability, 17(24), 11132. https://doi.org/10.3390/su172411132

В.В. Ковальский*[1], Е.В. Лопанова[2], В.Ю. Славецкий[3]

[1,3]Myrzakhmetov University, Көкшетау, Қазақстан

[2]Омбы гуманитарлық академиясы, Омбы, Ресей

Педагог-психологтарды кәсіби даярлаудағы генеративті жасанды интеллект: теориялық талдау

Аңдатпа. Мақала Қазақстан Республикасында педагог-психологтарды кәсіби даярлауда генеративті жасанды интеллектті (ЖИ) пайдаланудың мүмкіндіктері мен шектеулерін теориялық талдауға арналған. Зерттеудің негізгі нәтижесі – генеративті модельдер арқылы қалыптастыру принципті түрде мүмкін емес

және тек тікелей тұлғааралық өзара әрекеттестік жағдайында ғана қалыптасатын кәсіби құзыреттер санаты ретінде «кәсіби автоматтандырылмайтын аймақ» ұғымын енгізу және теориялық негіздеу болып табылады (эмпатиялық байланыс, белгісіздік жағдайындағы этикалық пайымдау, вербалды емес мінез-құлықты түсіндіру, дағдарыс жағдайларын интуитивті тану). Ұсынылған дифференциацияның теориялық негізі ретінде М. Полани мен Д. Шённің рефлексиялаушы практик теориясының тұжырымдамалары алынды. Ұсынылған шеңбердің қолданылуы Әбу Мырзахметов атындағы Көкшетау университетінің 6В01101 «Педагогика және психология» білім беру бағдарламасының материалында көрсетіледі. Сонымен қатар, авторлардың меншікті эмпирикалық зерттеуінің нәтижелерімен (N=312) расталады, бұл генеративті ЖИ-дің формализацияланатын құзыреттер аймағында тиімділігін көрсетті. Мақалада сонымен қатар педагог-психологтарды даярлауда генеративті ЖИ-ды пайдаланудың негізгі бағыттары (оқытуды жекелендіру, кәсіби жағдайларды модельдеу, рутиналық тапсырмаларды автоматтандыру), білім беруді цифрландырудың қазақстандық институционалдық контексі, сондай-ақ технологияны енгізудің әлеуетті тәуекелдері, оның ішінде этикалық аспектілер, академиялық адалдық және ұлттық тілдік KazLLM моделінің маңыздылығын арттыратын тілдік кедергі қарастырылған. Қазақстан Республикасының ұлттық контексін ескере отырып, генеративті ЖИ-ды педагог-психологтарды даярлау жүйесіне тиімді және қауіпсіз интеграциялау шарттары тұжырымдалды.

Түйін сөздер: генеративті жасанды интеллект, педагог-психолог, кәсіби даярлау, білім беруді цифрландыру, кәсіби құзыреттер, психологиялық-педагогикалық білім беру, нейрожелілік технологиялар, кәсіби автоматтандырылмайтын аймақ, жасырын білім, әрекеттегі рефлексия.

V.V. Kovalsky*[1], E.V. Lopanova[2], V. Yu. Slavetsky[3]

[1,3] Myrzakhmetov University, Kokshetau, Kazakhstan
[2] Omsk Humanitarian Academy, Omsk, Russian

Generative Artificial Intelligence in Professional Training of Teacher-Psychologists: Theoretical Analysis

Abstract. This article presents a theoretical analysis of the opportunities and limitations of using generative artificial intelligence (AI) in the professional training of teacher-psychologists in the Republic of Kazakhstan. The main contribution of the study is the introduction and theoretical grounding of the concept of a «zone of professional non-automatability» - a category of professional competencies (empathic contact, ethical judgment under uncertainty, interpretation of non-verbal behavior, intuitive recognition of crisis states) whose formation is fundamentally impossible through generative models and is achievable only through live interpersonal interaction. The proposed differentiation is theoretically grounded in M. Polanyi's concept of tacit knowledge and D. Schön's theory of the reflective practitioner. The applicability of the proposed framework is illustrated using the current curriculum of the educational program 6B01101 "Pedagogy and Psychology" at Abai Myrzakhmetov Kokshetau University, and is further supported by the authors' own empirical study (N=312), which demonstrated the effectiveness of generative AI primarily within the formalizable zone of competencies. The article also analyzes key directions for the use of generative AI in training teacher-psychologists (personalization of learning, modeling of professional situations, automation of routine tasks), the institutional context of digitalization of education in Kazakhstan, and potential risks of implementing the technology, including ethical aspects, academic integrity, and the language barrier, which underscores the importance of the national language model KazLLM. Conditions for the effective and safe integration of generative AI into the system of training teacher-psychologists are formulated, taking into account the national context of the Republic of Kazakhstan.

Keywords: generative artificial intelligence, teacher-psychologist, professional training, digitalization of education, professional competencies, psychological and pedagogical education, neural network technologies, zone of professional non-automatability, tacit knowledge, reflection-in-action.

References

Asylbekova A., Imanbekova B., Tashkenbayeva S. (2025) «Analiz tendentsiy razvitiya iskusstvennogo intellekta v obrazovatelnom otsenivanii», Journal of Educational Sciences, 85(4), s. 117–126. https://doi.org/10.26577/JES2025859

Galaguzova Yu.N., Perekalskiy I.N. (2024) «Iskusstvennyy intellekt na urokakh informatiki: vyzovy i realnost», Pedagogicheskoe obrazovanie v Rossii, № 4, s. 112–118.

Davydova G.I., Shlykova N.V. (2024) «Riski i vyzovy pri vnedrenii iskusstvennogo intellekta v sistemu vysshego obrazovaniya», Vestnik prakticheskoy psikhologii obrazovaniya, 21(3), s. 62–69. https://doi.org/10.17759/bppe.2024210308

Dzhaneghizova A.S., Nurseyit A.M., Vyborova K.S. (2023) «Iskusstvennyy intellekt v obrazovanii: analiz dinamiki, vospriyatiya i perspektiv integratsii», Qainar Journal of Social Science, 2(4), s. 34–49. https://doi.org/10.58732/2958-7212-2023-4-34-49

Dzharasova G. (2025) «Kazakhstanskiye studenty massovo sdayut raboty, napisannyye II: chto delayut vuzy», Inbusiness.kz. Dostupno po adresu: https://www.inbusiness.kz/ru/news/kazahstanskie-studenty-massovo-sdayut-raboty-napisannye-ii-chto-delayut-vuzy (data obrashcheniya: 10 fevralya 2025 g.)

Drugova E.A., Zhuravleva I.I., Zakharova U.S., Sotnikova V.E., Yakovleva K.I. (2022) «Iskusstvennyy intellekt dlya uchebnoy analitiki i etapy pedagogicheskogo proektirovaniya: obzor resheniy», Voprosy obrazovaniya, № 4, s. 107–153.

Kontseptsiya razvitiya iskusstvennogo intellekta na 2024–2029 gody (2024), Postanovleniye Pravitelstva Respubliki Kazakhstan ot 24 iyulya 2024 goda № 592. Dostupno po adresu: https://adilet.zan.kz/rus/docs/P2400000592 (data obrashcheniya: 15 marta 2025 g.)

Mukhtar Z., Bakhisheva S., Berkimbayev K., Grinshkun V. (2025) «Otsenka i razvitiye urovnya etichnogo ispolzovaniya iskusstvennogo intellekta budushchimi pedagogami», Journal of Educational Sciences, 85(4), s. 4–19. https://doi.org/10.26577/JES2025851

Osipova L.B. (2024) «Tekhnologii iskusstvennogo intellekta v sisteme vysshego obrazovaniya», Innovatsionnoe razvitie professionalnogo obrazovaniya, № 2 (42), s. 41–47.

Platov A.V., Gavrilina Yu.I. (2024) «Iskusstvennyy intellekt v obrazovanii: evolyutsiya i barery», Nauchnyy rezultat. Pedagogika i psikhologiya obrazovaniya, № 10 (1), s. 26–43. https://doi.org/10.18413/2313-8971-2024-10-1-0-3

Pravitelstvo Respubliki Kazakhstan (2024) «Pravitelstvom prinyata Kontseptsiya po razvitiyu iskusstvennogo intellekta na 2024–2029 gody», Ofitsialnyy informatsionnyy resurs Prem-ministra RK. Dostupno po adresu: https://primeminister.kz/ru/news/pravitelstvom-prinyata-kontseptsiya-po-razvitiyu-iskusstvennogo-intellekta-na-2024-2029-gody-28786 (data obrashcheniya: 20 marta 2025 g.)

Serezhkina A.E. (2024) «Primeneniye iskusstvennogo intellekta v obrazovanii», v sb.: Tsifrovaya gumanitaristika i tekhnologii v obrazovanii (DHTE 2024), M.: Izdatelstvo FGBOU VO MGPPU, s. 743–755.

Spirina E.A., Kazimova D.A., Kopbalina S.S., Tursynghalieva G.N., Turmuranova D.A. (2024) «K voprosu ob integratsii iskusstvennogo intellekta v sistemu vysshego obrazovaniya: mneniye prepodavateley», Vestnik Karagandinskogo universiteta. Seriya «Pedagogika», T. 29, № 4 (116), s. 136–145. https://doi.org/10.31489/2024Ped4/136-145

Terekhova E.S., Puchkova N.N., Novikova L.V. (2024) «Analiz vostrebovannosti ispolzovaniya neyrosetey dlya resheniya uchebnykh zadach», Voprosy obrazovaniya, № 2, s. 89–106.

Tokayev K.K. (2025) «Kazakhstan v epokhu iskusstvennogo intellekta: aktualnye zadachi i ikh resheniya cherez tsifrovuyu transformatsiyu», Poslaniye Glavy gosudarstva narodu Kazakhstana, 8 sentyabrya 2025 goda. Dostupno po adresu: https://www.akorda.kz/ru/poslanie-glavy-gosudarstva-kasym-zhomarta-tokaeva-narodu-kazahstana (data obrashcheniya: 25 sentyabrya 2025 g.)

Shcheglova D. (2024) «Kazakhstan gotovit kadry dlya epokhi iskusstvennogo intellekta», Inbusiness.kz. Dostupno po adresu: https://inbusiness.kz/ru/last/kazahstan-gotovit-kadry-dlya-epohi-iskusstvennogo-intellekta (data obrashcheniya: 14 oktyabrya 2025 g.)

YuNESKO (2024) «Generativnyy iskusstvennyy intellekt kak instrument prepodavaniya v vysshey shkole», Institut YuNESKO po informatsionnym tekhnologiyam v obrazovanii. Dostupno po adresu: https://iite.unesco.org/ru/announcements/ (data obrashcheniya: 15 marta 2025 g.)

Amirova A., Nurumov K., Kasa R., Akhmetzhanova A., Kuzekova A. (2023) «The impact of the digital divide on synchronous online teaching in Kazakhstan during COVID-19 school closures», Frontiers in Education, 7, 1083651. https://doi.org/10.3389/feduc.2022.1083651

Chiu T.K.F. (2024) «Future research recommendations for transforming higher education with generative AI», Computers and Education: Artificial Intelligence, Vol. 6, Article 100197. https://doi.org/10.1016/j.caeai.2023.100197

Cotton D.R.E., Cotton P.A., Shipway J.R. (2023) «Chatting and cheating: Ensuring academic integrity in the era of ChatGPT», Innovations in Education and Teaching International, 61(2), pp. 228–239. https://doi.org/10.1080/14703297.2023.2190148

Crofford H., Bor E., Kemer G. (2026) «Counseling professionals' perspectives on AI integration in education and supervision: A concept mapping study», Counselor Education and Supervision, 65(1), pp. 22–32. https://doi.org/10.1002/ceas.70016

DeLuca C., Willis J., Dorji K., Sherman A. (2023) «Cultivating reflective teachers: Challenging power and promoting pedagogy of self-assessment in Australian, Bhutanese, and Canadian teacher education programs», Power and Education, 15(1), pp. 5–22. https://doi.org/10.1177/17577438221108240

Ferreira-Mello R. et al. (2024) «The impact of large language models on higher education: exploring the connection between AI and Education 4.0», Frontiers in Education, Vol. 9, Article 1392091. https://doi.org/10.3389/feduc.2024.1392091

Jeong H. (2025) «AI Integration in Counseling Training: Aiding Counselors-in-Training in Self-Efficacy Enhancement and Anxiety Reduction», Journal of Counseling & Development. https://doi.org/10.1002/jcad.12560

Jeong H., Lee S., Byun J., Moon J. (2025) «Development and implementation of a generative artificial intelligence-enhanced simulation to enhance problem-solving skills for pre-service teachers», Computers & Education, Vol. 225, Article 105214. https://doi.org/10.1016/j.compedu.2025.105214

Kadyrbek N., Tuimebayev Z., Mansurova M., Viegas V. (2025) «The Development of Small-Scale Language Models for Low-Resource Languages, with a Focus on Kazakh and Direct Preference Optimization», Big Data and Cognitive Computing, 9(5), 137. https://doi.org/10.3390/bdcc9050137

Kasneci E., Seßler K., Küchemann S., Bannert M., Dementieva D., Fischer F., et al. (2023) «ChatGPT for good? On opportunities and challenges of large language models for education», Learning and Individual Differences, Vol. 103, Article 102274. https://doi.org/10.1016/j.lindif.2023.102274

Kontogiannis S. (2026) «Reconceptualizing Prompt Engineering as Reflective Professional Practice: A Framework for Teacher Development», Electronics, 15(5), 930. https://doi.org/10.3390/electronics15050930

Kovalskiy V.V., Mukhamadeyeva M.R., Slavetskiy V.Yu., Mukhamadeyev I.K., Koshkina A.K. et al. (2025) «Application of generative artificial intelligence in the development of case studies for training teacher-psychologists», Scientific Culture, 2025. https://doi.org/10.5281/zenodo.11042506

Li X., Yan X., Lai H. (2025) «The ethical challenges in the integration of artificial intelligence and large language models in medical education: A scoping review», PLOS ONE, e0333411. https://doi.org/10.1371/journal.pone.0333411

Maurya R.K., DeDiego A.C. (2025) «Artificial intelligence integration in counsellor education and supervision: A roadmap for future directions and research inquiries», Counselling and Psychotherapy Research, 25, e12727. https://doi.org/10.1002/capr.12727

Miao F., Holmes W. (2023) Guidance for generative AI in education and research, Paris: UNESCO. Доступно по адресу: https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000386693 (дата обращения: 28 сентября 2025 г.)

Michel-Villarreal R., Vilalta-Perdomo E., Salinas-Navarro D.E., et al. (2023) «Challenges and opportunities of generative AI for higher education as explained by ChatGPT», Education Sciences, 13(9), Article 856. https://doi.org/10.3390/educsci13090856

Mishra P. et al. (2025) «Reimagining teacher development in the era of generative AI: A scoping review», Teaching and Teacher Education. https://doi.org/10.1016/j.tate.2025.104978

Moreira F. et al. (2025) «Capability-based training framework for generative AI in higher education», Frontiers in Education, Vol. 10, Article 1594199. https://doi.org/10.3389/feduc.2025.1594199

Narbaev T., Amirbekova D., Bakdaulet A. (2025) «A Decade of Transformation in Higher Education and Science in Kazakhstan: A Literature and Scientometric Review of National Projects and Research Trends», Publications, 13(3), 35. https://doi.org/10.3390/publications13030035

Polanyi M. (1966) «The Tacit Dimension», Chicago: University of Chicago Press (reissued 2009, with a foreword by A. Sen). https://press.uchicago.edu/ucp/books/book/chicago/T/bo6035368.html

Potluri R.M., Gabdullin M., Jumasseitova A.K., Mukashev Y.B. (2026) «Artificial intelligence–enabled teaching: Insights from Kazakhstan higher education students», Social Sciences & Humanities Open, Vol. 13, Article 102660. https://doi.org/10.1016/j.ssaho.2026.102660

Prégent J., Chung V.H.A., El Adib I., Désilets M., Hudon A. (2025) «Applications of Artificial Intelligence in Psychiatry and Psychology Education: Scoping Review», JMIR Medical Education. https://doi.org/10.2196/75238

Schön D.A. (1983) «The Reflective Practitioner: How Professionals Think in Action», New York: Basic Books. https://raggeduniversity.co.uk/wp-content/uploads/2025/03/1_x_Donald-A.-Schon-The-Reflective-Practitioner_-How-Professionals-Think-In-Action-Basic-Books-1984_redactedaa_compressed3.pdf

Shahzad M.F., Xu S., An X., Asif M. (2025) «Are Generative AI Technologies Transforming Education for the 21st Century? Research Trends, Challenges, and Benefits», SAGE Open, 15(1). https://doi.org/10.1177/21582440251368594

Tlili A., Shehata B., Adarkwah M.A., et al. (2023) «What if the devil is my guardian angel: ChatGPT as a case study of using chatbots in education», Smart Learning Environments, Vol. 10, Article 15. https://doi.org/10.1186/s40561-023-00237-x

Toleu A., Tolegen G., Ualiyeva I. (2025) «Fine-Tuning Large Language Models for Kazakh Text Simplification», Applied Sciences, 15(15), 8344. https://doi.org/10.3390/app15158344

UNESCO (2023) «Generative AI and the future of education», UNESCO Digital Library. Доступно по адресу: https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000385877 (дата обращения: 15 сентября 2025 г.)

Weightman M.J., Chur-Hansen A., Clark S.R. (2025) «AI in Psychiatric Education and Training From 2016 to 2024: Scoping Review of Trends», JMIR Medical Education, 11, e81517. https://doi.org/10.2196/81517

Yan L., Sha L., Zhao L., et al. (2024) «Practical and ethical challenges of large language models in education: A systematic literature review», British Journal of Educational Technology, 55(1), pp. 90–112. https://doi.org/10.1111/bjet.13370

Zawacki-Richter O., Marín V.I., Bond M., Gouverneur F. (2019) «Systematic review of research on artificial intelligence applications in higher education – where are the educators?», International Journal of Educational Technology in Higher Education, 16(1), Article 39. https://doi.org/10.1186/s41239-019-0171-0

Zhai C., Wibowo S., Li L.D. (2024) «The effects of over-reliance on AI dialogue systems on students' cognitive abilities: a systematic review», Smart Learning Environments, Vol. 11, Article 28. https://doi.org/10.1186/s40561-024-00316-7

Zhou J., Shen L., Chen W. (2024) «How ChatGPT transformed teachers: the role of basic psychological needs in enhancing digital competence», Frontiers in Psychology, Article 1458551. https://doi.org/10.3389/fpsyg.2024.1458551

Zhukabayeva T., Baumuratova D., Zholshiyeva L., Karabay A., Abdrakhmanov K. (2025) «Digital Transformation in Higher Education: Toward a National Model of Digital University in Kazakhstan Through Global and Local Comparison», Sustainability, 17(24), 11132. https://doi.org/10.3390/su172411132

Авторлар туралы мәлімет:

Ковальский В.В. - хат-хабар авторы, 8D01101 – «Педагогика және психология» білім беру бағдарламасының бірінші курс докторанты, Myrzakhmetov University, Әуезов көшесі 189а, К2, 020000, Көкшетау, Қазақстан.

Лопанова Е. В. - педагогика ғылымдарының докторы, профессор, «Омбы гуманитарлық академиясындағы» ЧУОО ғылыми жұмыс және халықаралық қызмет жөніндегі проректоры, 4-ші Челюскинцев көшесі,2а үй, 644105, Омбы, Ресей.

Славецкий В. Ю. - PhD докторы, «Халықаралық қатынастар, Тарих және әлеуметтік жұмыс» кафедрасының аға оқытушысы Myrzakhmetov University, Әуезов көшесі 189а, К2, 020000, Көкшетау, Қазақстан.

Информация об авторах:

Ковальский В.В. – автор для корреспонденции, докторант второго курса образовательной программы 8D01101 – «Педагогика и психология», Myrzakhmetov University, улица Ауэзова 189а, К2, 020000, Кокшетау, Казахстан.

Лопанова Е.В. – доктор педагогических наук, профессор, проректор по научной работе и международной деятельности ЧУОО ВО «Омская гуманитарная академия», ул. 4-я Челюскинцев, д. 2А, 644105, Омск, Россия.

Славецкий В.Ю. – доктор PhD, старший преподаватель «Кафедры международных отношений, истории и социальной работы» Myrzakhmetov University, улица Ауэзова 189а, К2, 020000, Кокшетау, Казахстан.

Information about the authors:

Kovalskiy V.V. – corresponding author, first–year doctoral student of the educational program 8D01101 - «Pedagogy and Psychology», Myrzakhmetov University, 189a Auezova Street, K2, 020000, Kokshetau, Kazakhstan

Lopanova E.V. – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Vice-Rector for Research and International Activities at the Omsk Humanitarian Academy, 2A Chelyuskintsev Street, 644105 Omsk, Russia.

Slavetsky V.Yu. – PhD, Senior Lecturer at the Department of International Relations, History, and Social Work, Myrzakhmetov University, 189a Auezov Street, K2, 020000, Kokshetau, Kazakhstan.

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

МРНТИ 14.35.07
Научная статья

https://doi.org/10.32523/3080-1710-2026-155-2-153-161

INTERNAL SYSTEM OF QUALITY ASSESSMENT OF EDUCATIONAL PROGRAMS: DESIGN, STRUCTURE AND EXPERIENCE OF IMPLEMENTATION

M.Y. Kalatsei*[*1], S.N. Shcherbinin[2]

[1,2]Yanka Kupala State University of Grodno, Grodno, Belarus

*E-mail: *[1]kolocei_m@grsu.by, [2]s.scherbinin@grsu.by*

Abstract. This article analyzes the design and implementation of an internal quality assessment system for specialized educational programs as a basis for designing change management procedures. The system's structure is characterized by quality assessment subjects, indicators, and their content. Education quality is presented as a comprehensive characteristic of educational activities and student preparation, including the results and achievements of graduates. The experience of Yanka Kupala State University of Grodno in conducting internal quality assessments of specialized educational programs is presented. Areas for applying the assessment results are outlined.

Keywords: education quality, specialized educational program, quality assessment, assessment structure, university, quality indicators.

Introduction

In the modern system of higher professional education, the issue of quality training is a key and defining one. In the context of growing competition and an ever-expanding range of requirements for advanced specialists capable of working in high-tech production and the digital economy, universities' constant search for new tools for managing and demonstrating the quality of education is particularly pressing. An analysis of international practice and scientific experience demonstrates the importance of using various tools to assess education quality. This highlights the need to develop a system that comprehensively assesses education quality based on manageable structural components. In the context of universities' broad academic freedom and the increased influence of social partnerships in the implementation of educational programs, educational institutions' responsibility for the quality of education is growing. Therefore, the design of a quality assessment system that takes into account the results and achievements of educational participants deserves special attention.

Materials and methods

The theoretical and methodological basis of this study were the principles of TQM (Total Quality Management), as well as the experience of Yanka Kupala State University of Grodno (hereinafter referred to as GrSU) in developing an internal system for assessing the quality of educational programs.

Received: 15.06.2026; Approved: 15.06.2026; Available online: 30.06.2026

*corresponding author

The study utilized methods of analysis, generalization, compilation, synthesis, and benchmarking. The object of the study is the quality assurance of specialist training at the higher education level.

In the national legislation of the Republic of Belarus, the concept of «quality of education» is enshrined in the Educational Code of the Republic of Belarus (hereinafter referred to as the Code) (Clause 1.10, Article 1) and is defined as the conformity of education with the requirements of the educational standard, the curriculum documentation of the relevant educational program, and other requirements stipulated by the Code and other legislative acts (Educational Code of the Republic of Belarus, 2011). At the same time, the Code defines the procedure for monitoring and self-monitoring of quality assurance in education (Articles 116 and 117 of Chapter 13) (Educational Code of the Republic of Belarus, 2011). Monitoring is entrusted to the Ministry of Education of the Republic of Belarus and the Department for Quality Assurance in Education, while self-monitoring must be carried out annually by the university itself, which provides for the direct responsibility of educational institutions for ensuring the quality of training.

An analysis of various sources that form the basis for models for improving activities (the ISO 9000 series of standards (ISO 9000-2015, 2015; ISO 9001-2015, 2015) of the International Organization for Standardization (ISO standards), the Standards and Guidelines for Quality Assurance in Higher Education in the European Higher Education Area of the European Association for Quality Assurance in Higher Education (ENQA standards) (European Standards and Guidelines, 2018), and the European Excellence Model of the European Foundation for Quality Management (EFQM standards) (The EFQM Model, 2025)), allows us to conclude that three sources are important for determining quality:

regulatory requirements at the state level, which define the framework for the educational institution's activities;

the university's own goals, which are defined within the framework of existing regulatory requirements that influence their implementation;

stakeholder requirements, which are reflected in the vision of the final result and its specification.

Thus, the quality of education represents a comprehensive characteristic of educational activities and student preparation, expressing the degree of their compliance with regulatory requirements and the needs of all participants in the educational process, in whose interests the educational activity is carried out, including the degree to which the planned outcomes of the educational program are achieved.

Results and discussion

Assessing the quality of education in terms of graduate outcomes and achievements highlights the need to rethink the model for improving the educational process. In this regard, it seems relevant to understand the learning process and outcomes specifically within the framework of the educational program in the specialty. This is due to a number of factors. Currently, higher education institutions (hereinafter referred to as HEIs) have developed a practice of monitoring (assessing) quality at the level of the university, faculty, and department quality management systems. This approach is also defined by the requirements of the Ministry of Education of the Republic of Belarus for the organization of annual self-assessment of educational institutions.

However, the design is carried out specifically within the framework of the educational program for the specialty. Applicants are recruited for specialties, and assignment to their first job and employment are based on the acquired qualifications and specialty. Personnel managers request a specific specialist with a set of competencies within a specific specialty. Students and applicants focus their interest on the specialty, not the faculty or department. Applicants and their parents choose the university and specialty. The availability of an educational program for a specific specialty and the employer's request make the choice justified. According to the results of a survey of applicants (n = 776) conducted at GrSU, 81.2% of applicants chose this university because it «has the specialty they are interested in».

When designing educational programs, HEIs today enjoy broad academic freedom. Firstly, the university independently determines the curriculum component for each specialty, taking into account scientific and academic interests, the focus of the educational program, the specifics of the future specialist's professional activities, and the requirements of the organizations that commission the training. The curriculum component for general and specialized higher education specialties accounts for 35 to 65% of academic hours, while for advanced high-

er education specialties (Master's programs), it accounts for 65-75%. This allows for consideration of both the graduate's future professional activities and the innovative development of the region in which the university is located, even at the design stage of educational programs. This makes it essential to develop a competency-based model of graduates in collaboration with the recruiting organizations. Learning design is aimed at constructing the educational experience. A focus is formed on guiding students through a specific path to a specific outcome, taking into account their needs and requirements, and selecting appropriate technologies within a specific educational program. Furthermore, universities have gained the ability to define specializations within their specialties, taking into account regional characteristics, the institution's research focus, and the needs of students and organizations that commission the training.

All of these places' significant responsibility on the university for defining and ensuring the quality of education. Specifically, it is responsible for the content of the educational program (what kind of specialist to train and using what educational technologies) and the provision of educational services that must meet the needs and expectations of both the service provider and society, including the development and nurturing of civic, personal, and professional competencies.

Universities already have numerous tools for assessing various aspects of quality. However, they are not systematic and do not focus on measuring learning outcomes. Therefore, a quality assessment system and monitoring of educational programs as an integral component are becoming increasingly important as a foundation for action. Monitoring should provide factual information that enables prompt management decisions and adjustments to the content and delivery methods of educational programs to improve their outcomes. The assessment results should be based on indicators for analyzing the current state of educational quality.

The quality assessment system for educational programs should be based on external evaluation procedures and internal monitoring.

External quality assessment procedures for educational programs implemented at GrSU include: licensing of educational activities; state accreditation of higher education institutions for compliance with the university category and specialization; inspection and monitoring by authorized regulatory bodies; external audit (recertification audit and periodic assessment of the university's certified management system for compliance with the requirements of STB ISO 9001-2015 and ISO 9001:2015); the work of the commission during participation in the «Prize of the government of the Republic of Belarus for achievements in the field of quality» competition; assessment using international ranking criteria; and international accreditation in accordance with the standards and Guidelines for Quality Assurance in Higher Education in the European Higher Education Area (EHEA).

Following the implementation of the above procedures, action plans are drawn up to eliminate non-conformities and implement recommendations. Action plans are developed by the structural units responsible for external assessment and approved by the university rector. They reflect the actions to implement the measures, their deadlines, and the structural units responsible. The results of the planned activities are reviewed at meetings of collegial bodies, where the effectiveness of recommendations and proposals is analyzed.

GrSU has significant experience designing an internal education quality assessment system. Comprehensive programs for specialty development, taking into account the specialty life cycle, have been developed for all educational programs. These programs define the projected and expected training outcomes, taking into account the interests of all participants in the educational process, and are enshrined in a graduate competency model. The development and implementation of this model is defined in the comprehensive specialty development program, taking into account the necessary resources. Thus, those responsible for the educational program plan their activities based on the set goals in the form of expected results.

In 2023, GrSU designed an internal system for assessing the quality of educational programs. It takes into account those indicators that can be influenced and managed. Of course, external factors also influence the quality of educational programs and must be taken into account, but their inclusion in the assessment (monitoring) system is not considered inappropriate. A list of manageable aspects of educational activities that most significantly affect the quality of education has been defined.

The first of these is «the quality of the faculty», guaranteed by the high academic qualifications of the faculty. The next aspect is «the quality of educational programs», which is ensured by the combination and interrelationship of educational content, teaching methods, and research. Another aspect is «the quality of student preparation»,

which can be achieved by bridging the gap between secondary and higher education and enhancing the role of career guidance and motivation mechanisms. «The quality of the university infrastructure» is the fourth aspect, encompassing the entire range of university operating conditions.

When designing an internal evaluation system for educational programs, its functions should be defined and the intended outcomes of the evaluation should be determined. Thus, an internal quality assessment system should be understood as a set of organizational structures, diagnostic, and evaluation procedures that ensure a unified assessment of students' educational achievements and the effectiveness of educational programs.

The primary functions of the designed system should include assessing the quality of student preparation based on the completion of the educational program and providing input for management decisions. Management decisions should be aimed at improving educational programs (structure and updating of content, resource provision, competence and qualifications of teachers). In addition to providing input for decision-making on improvement, the assessment system is also aimed at demonstrating quality. The system should work not only to identify problems but also to identify best practices. It also serves as a unique tool for internal benchmarking, a tool for identifying best management practices, and for studying and disseminating positive experiences in implementing educational programs.

The assessment methodology is systemic in nature and should be monitoring-based, which necessitates systematic and planned observation, measurement, evaluation, and analysis. It is advisable to maintain four mandatory monitoring components within the designed system: organizational, empirical, analytical, and performance. These components are interrelated, and each determines the quality of the subsequent ones. The organization of monitoring (the object and timing of the assessment) determines the effectiveness of the monitoring.

The quality of empirical data, which determines its analysis and the applicability of the results for management decision-making, depends on the diagnostic material.

It should be noted that evaluation is not an end in itself. Monitoring results must be suitable for use by various target groups: faculty, students and their parents, university administration and collegial bodies, government agencies, and personnel recruiters.

GrSU has developed a methodology for implementing an internal system for assessing the quality of educational programs. Taking into account all of the above, the methodology defines the assessment elements that form the system's sections. The following are defined as system elements:

assessment of the quality of students' educational activities and their results;

assessment of the quality of educational programs (educational environment and scientific and methodological support);

assessment of the quality of the faculty; feedback from participants in educational activities;

monitoring of graduates' professional results and achievements.

The structure of each element establishes the frequency and subjects of assessment, their indicators, responsibility for the subject of assessment and the adoption of management decisions based on its results, and the methodology for calculating the indicators.

The presented aspects form sections of the system. The structure of each defines the subjects of assessment. For the subjects, the indicators for assessment (Table 1), responsibility for collecting information and the methodology for calculating the indicators were determined.

Table 1. Structure of the internal quality assessment system

Subject of quality assessment of the educational program	**Evaluation indicator**
1. The quality of students' educational activities and their results	
Interim results of theoretical and practical training	Average midterm assessment score for academic disciplines (modules), coursework (projects), and practical training

Final learning outcomes	Honors diplomas
	Excellent grades obtained in the state exam and thesis (project) defense
	Students who failed the final assessment
	Students who successfully completed the educational program (out of the total number of students enrolled)
2. Quality of educational programs (educational environment and scientific and methodological support)	
Practical component of the educational program	Academic disciplines implemented jointly with social partners
Scientific and methodological support for the educational program	Availability of registered educational and methodological kits/central educational and methodological kits for curriculum disciplines
	Availability of approved educational publications for curriculum disciplines
3. Quality of the teaching staff	
Degrees of faculty implementing the educational program	Percentage of full-time faculty supporting the implementation of the educational program
	Percentage of full-time faculty, including part-time employees (working under an employment contract), holding academic and honorary degrees
	Percentage of employees (external part-time employees) holding academic degrees and titles and engaged to implement the educational program
Teaching excellence	Results of the teaching staff ranking for «Academic Activity»
	Results of the teaching staff ranking for «Research and Innovation Activity»
	Percentage of faculty holding a foreign language proficiency certificate
Publication activity	Research publications in peer-reviewed scientific journals (including collections of scientific papers from the Higher Attestation Commission list)
4. Feedback from participants in educational activities	
Demand for the educational program	Passing score for the specialty
	International students studying in the educational program
	Export of educational services
	Students studying under targeted training agreements
Student satisfaction	Student satisfaction level
Professional qualities of the teacher	Results of the survey «Teacher through the eyes of students»
	Invited specialists from abroad to conduct classes
5. Professional results and achievements of graduates	
Retention of young specialists in the profession	Retention rate of young specialists in the educational program
Student satisfaction	Graduate satisfaction level

The indicators in the first block reveal the students' mastery of the educational program in their specialty. They demonstrate the appropriateness of the structure of the learning process itself, its content, and technologies, the

results with which young people enter the workforce, and the effectiveness of the university's measures (including the effectiveness of career guidance at all stages of education) to maintain student enrollment.

The second block and its indicators reveal the effectiveness of scientific and methodological support for education and the practical component of the programs. The indicators in the third block allow for a qualitative assessment of the faculty and characterize the university's ability to provide the educational process with full-time faculty, the availability of practicing specialists, research potential and potential in intercultural communications, the performance of faculty involved in the educational program, and their efforts to promote the results of their work.

The next block, «Feedback from participants in educational activities», reveals the program's demand in the labor market, the quality of career guidance activities, the effectiveness of marketing activities abroad, and the program's attractiveness to foreign citizens.

The indicators in the «Professional results and achievements of graduates» block reveal the retention rate of young professionals after placement (indicating the effectiveness of placement and the system of relationships with employers) and their satisfaction. If graduate success is considered a quality parameter, then all other blocks act as intermediate stages. Systematic tools for collecting and analyzing information specifically for assessing graduates' professional results are currently lacking. This section is an area for further improvement and development.

The quality of educational programs is also influenced by external factors that must be taken into account, but it does not seem appropriate to reflect them in the assessment system. This is because the university is not always able to influence external factors, and taking them into account allows for the planning and implementation of preventive actions.

In accordance with the specified framework, over the past two years, an assessment of the quality of educational programs in all full-time general higher education and specialized higher education specialties has been conducted. The information was collected independently by members of the working group. The results were presented to the university's management and deans (by faculty specialization, for educational programs) as absolute values, with maximum, minimum, and average values for the entire university, along with the range of variation (to assess conditional homogeneity). Based on the nature and content of the indicators themselves, conducting an assessment and analysis university-wide and drawing meaningful conclusions from them is neither entirely appropriate nor useful. Furthermore, not every indicator's maximum value is optimal or effective for the university. For example, the maximum number of full-time faculty members in the academic process, on the one hand, indicates stability in staffing.

On the other hand, ensuring practice-oriented education requires attracting leading industry experts. Even with a full complement of full-time faculty (who are permanently employed at the university), the question arises: how beneficial is this for the quality of specialist training? Each indicator is self-sufficient and, ideally, requires separate analysis and consideration within the faculty.

The data obtained from the assessment indicate heterogeneity of specializations, which is typical for multidisciplinary universities. However, defining an integrated indicator and ranking specializations does not seem appropriate. Each program has its own strengths, and evaluation allows us to identify potential areas for improvement. An example is the share of honors degrees, which is traditionally higher in humanities programs than in engineering and technical programs. Therefore, it can be concluded that the results are applicable across each block and indicator at the level of a specific educational program within a specialization or a single-profile faculty.

Currently, the existing university management system presupposes department heads. These departments graduate students in several educational programs, which significantly hinders the uniformity of management attention. This situation limits and complicates responsibility and management decisions regarding the development of educational programs.

Management decisions should also be aimed at improving educational programs (structure and updating of content, resource provision, competence and qualifications of faculty). This ensures the assessment and improvement of the current state of the specialty itself.

One of the areas of application of the assessment results at Yanka Kupala State University of Grodno is the analysis of the implementation of Comprehensive Specialty Development Programs and decision-making regarding their adjustment. The results of the internal quality assessment system are applicable for self-monitoring of edu-

cational quality assurance and the preparation of information by specialty (including during state accreditation of specialties).

The assessment system is also aimed at demonstrating quality internally and externally. It not only provides input for decision-making but also identifies best practices, serving as a unique internal benchmarking tool.

Conclusion

In the long term, as statistical data accumulates (through further assessment of the quality of educational programs), a measurable basis for planning and implementing changes to the management system for specialties will emerge, which is particularly relevant in a turbulent external environment. This management intervention will ensure the quality of specialist training and enhance the competitiveness of higher education institutions. Managing changes at the level of educational programs within specialties will ensure stability in the face of uncertainty and turbulence.

The application of the obtained results requires management influence and decision-making at the specialization level. This raises the issue of responsibility and authority, assigning responsibility for training specialists in a specific specialization to a specific manager (the head of the educational program). Their authority should ensure the coordination of joint efforts to ensure the quality of training. This will allow for systemic management of changes in the organization of the educational process and improve the quality of the training itself.

Conducting educational quality assessments specifically within educational programs appears promising. Its implementation is aimed at providing objective information on the quality of training and its outcomes. The use of this system will, on the one hand, identify weaknesses in the training of specialists in a specific educational program and promptly make necessary changes to the organization of the educational process in the specialty before the end of the training cycle (the student's term of study in the specialty), and, on the other hand, will allow for informed changes to the comprehensive specialty development program, which includes strategic management of the educational program. The system's components (elements, assessment subject, and indicators) are variable and may change depending on the educational institution's characteristics and strategic goals, consumer requirements and expectations, changes in the external environment, and other factors.

Contribution of the authors:

In writing this article, the authors' contributions are equally distributed and divided among themselves according to the following criteria:

Kalatsei M.Y. – responsible for all aspects of the work, including conceptual framework, ensuring data reliability and integrity, reviewing and resolving issues, and critical revision of the content.

Shcherbinin S.N. – contributed significantly to the conceptual framework, collecting, analysing, and interpreting results, critical revision of the content, and approved the final version for publication.

Source of funding: none

References

Кодекс Республики Беларусь об образовании (2011) [Электронный ресурс]. 13 января. № 243-З. Принят Палатой представителей 2 декабря 2010 г., одобрен Советом Республики 22 декабря 2010 г., в редакции Закона Республики Беларусь от 6 марта 2023 г. Available at: https://www.etalonline.by/document/?regnum=hk1100243&q_id=1721062 (Accessed: 3 May 2024).

Государственный стандарт Республики Беларусь (2015). Системы менеджмента качества. Основные положения и словарь: СТБ ISO 9000-2015. Минск: Госстандарт, 54 с.

Государственный стандарт Республики Беларусь (2015). Системы менеджмента качества. Требования: СТБ ISO 9001-2015. (Взамен СТБ ISO 9001-2009). Минск: Госстандарт, 25 с.

Европейский совет по обеспечению качества высшего образования (ESG) (2018). Стандарты и руко-

водства для обеспечения качества высшего образования в европейском пространстве высшего образования. Available at: https://bsu.by/upload/page/172123.pdf (Accessed: 13 May 2024).

European Foundation for Quality Management (2025). The EFQM Model [Online]. Available at: https://efqm.org/the-efqm-model/ (Accessed: 7 April 2026).

Гродненский государственный университет имени Янки Купалы (2024). Порядок разработки комплексной программы развития специальности: приказ ректора от 10 мая 2024 № 581 [Electronic resource]. Available at: https://intra.grsu.by/prikazy (Accessed: 15 May 2024).

М.Я. Колоцей*[1], С.Н. Щербинин[2]

[1,2] Учреждение образования «Гродненский государственный университет имени Янки Купалы»

Внутренняя система оценки качества образовательных программ: проектирование, структура и опыт применения

Аннотация. Статья посвящена анализу проектирования и опыта применения внутренней системы оценки качества образовательных программ по специальности как основанию для проектирования процедур управления изменениями. Характеризуются представленные в структуре системы предметы оценки качества, показатели и их содержание. Качество образования представлено как комплексная характеристика образовательной деятельности и подготовки обучающегося, в том числе с учетом результатов и достижений выпускников. Представлен опыт ГрГУ имени Янки Купалы в проведении внутренней оценки качества образовательных программ по специальностям. Отмечены направления применения результатов оценки.

Ключевые слова: качество образования, образовательная программа по специальности, оценка качества, структура оценки, университет, показатели качества.

М.Я. Колоцей*[1], С.Н. Щербинин[2]

[1,2] «Янка Купала атындағы Гродно мемлекеттік университеті» білім беру мекемесі

Білім беру бағдарламаларының ішкі сапаны бағалау жүйесі: жобалау, құрылым және енгізу тәжірибесі

Аңдатпа. Бұл мақалада өзгерістерді басқару процедураларын әзірлеу негізі ретінде мамандандырылған білім беру бағдарламаларының ішкі сапаны бағалау жүйесін жобалау және енгізу тәжірибесі талданады. Жүйенің құрылымында сапаны бағалау пәндері, көрсеткіштері және олардың мазмұны сипатталған. Білім беру сапасы білім беру қызметі мен студенттерді дайындаудың кешенді сипаттамасы ретінде ұсынылған, оның ішінде түлектердің үлгерімі мен жетістіктерін ескеру қажет. Гродно қаласындағы Янка Купала мемлекеттік университетінің мамандандырылған білім беру бағдарламаларының ішкі сапаны бағалауын жүргізудегі тәжірибесі ұсынылған. Бағалау нәтижелерін қолдану салалары көрсетілген.

Түйін сөздер: білім беру сапасы, мамандандырылған білім беру бағдарламасы, сапаны бағалау, бағалау құрылымы, университет, сапа көрсеткіштері.

References

Educational Code of the Republic of Belarus (2011) [Electronic resource]. 13 January. No. 243-Z. Adopted by the House of Representatives on 2 December 2010, approved by the Council of the Republic on 22 December 2010, as amended by the Law of the Republic of Belarus from 6 March 2023. Available at: https://www.etalonline.by/document/?regnum=hk1100243&q_id=1721062 (Accessed: 3 May 2024).

State Standard of the Republic of Belarus (2015). Quality Management Systems. Principles and Vocabulary: STB ISO 9000-2015. Minsk: Gosstandart, 54 p.

State Standard of the Republic of Belarus (2015). Quality Management Systems. Requirements: STB ISO

9001-2015. (Replaces STB ISO 9001-2009). Minsk: Gosstandart, 25 p.

European Higher Education Area (EHEA) (2018). Standards and Guidelines for Quality Assurance in the European Higher Education Area. Available at: https://bsu.by/upload/page/172123.pdf (Accessed: 13 May 2024).

European Foundation for Quality Management (EFQM) (2025). The EFQM Model [Online]. Available at: https://efqm.org/the-efqm-model/ (Accessed: 7 April 2026).

Yanka Kupala State University of Grodno (2024). Procedure for Developing a Comprehensive Program for the Development of a Specialty: Order of the Rector dated 10 May 2024 No. 581 [Electronic resource]. Available at: https://intra.grsu.by/prikazy (Accessed: 15 May 2024).

Авторлар туралы мәлімет:

Колоцей М.Я. – хат-хабар авторы, тарих ғылымдарының кандидаты, доцент, Янка Купала атындағы Гродно мемлекеттік университеті, Ожешко көш., 22, 230023, Гродно, Беларусь Республикасы.

Щербинин С.Н. – әлеуметтану ғылымдарының кандидаты, доцент, Янка Купала атындағы Гродно мемлекеттік университеті, Ожешко көш., 22, 230023, Гродно, Беларусь Республикасы.

Информация об авторах:

Колоцей Марина Яцековна **-** автор для корреспонденции, кандидат исторических наук, доцент кафедры теории и истории государства и права, УО «Гродненский государственный университет имени Янки Купалы», улица Ожешко, 22, 230023, г. Гродно, Республика Беларусь.

Щербинин Сергей Николаевич **-** кандидат социологических наук, доцент, начальник отдела менеджмента качества, УО «Гродненский государственный университет имени Янки Купалы», улица Ожешко, 22, 230023, г. Гродно, Республика Беларусь.

Information about the authors:

Kalatsei Maryna – corresponding author, PhD (History), Associate Professor, Associate Professor of the Department of Theory and History of State and Law, Yanka Kupala State University of Grodno, 22 Ozheshko Street, 230023, Grodno, Belarus.

Shcherbinin Sergey – PhD (Sociology), Associate Professor, Head of Quality Management Department, Yanka Kupala State University of Grodno, 22 Ozheshko Street, 230023, Grodno, Belarus.

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

ХҒТАР 14.07.01
Ғылыми мақала

https://doi.org/10.32523/3080-1710-2026-155-2-162-175

БІЛІМ АЛУШЫЛАРДЫҢ ЗЕРТТЕУШІЛІК ДАҒДЫСЫН ҚАЛЫПТАСТЫРУДАҒЫ ОҚЫТУШЫНЫҢ РӨЛІ

А.С. Мурзинова[1], Р.Е. Калдыбекова[2], А.А. Оспанбаева[*3]

[1,3] Қазақ ұлттық қыздар педагогикалық университеті, Алматы, Қазақстан
[2]Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, Алматы, Қазақстан

E-mail: [1]murzinova_1993_kz@mail.ru, [2]Razia-75@mail.ru
*[*3]ospanbayevaaidanaamangeldi@gmail.com*

Аңдатпа. Мақалада білім алушылардың зерттеушілік дағдысын қалыптастырудағы оқытушының рөлі қарастырылады. Білім беру процесіндегі зерттеушілік іс-әрекеттің өзектілігі мен негізгі факторлары айқындалады. «Зерттеушілік дағды» ұғымы білім алушылардың білім алуына, өз бетінше ойлау, ақпаратты талдау және синтездеу дағдыларын дамытуға мүмкіндік беретін оқытудың тиімді әдісі ретінде зерттеледі. Ол академиялық жетістікке жетудің негізі, оқу іс-әрекетінің айрықша стилін қалыптастыру тәсілі, білім алушыларды білім алуға жетелейтін түрткілерді қалыптастыратын шығармашылық іс-әрекет ретінде түйінделеді. Оқытушы тұлғасы білім беру жүйесіндегі тьютор (кәсіби тәлімгер), үйлестіруші, шабыттандырушы, көмекші, бастауыш зерттеушінің кеңесшісі ретінде анықталады. Оқытушы рөлінің *зерттеуге жағдай жасау, сыни тұрғыдан ойлауды дамыту, қолдау және мотивация, зерттеу әдістері мен тәсілдерін үйрету, топта жұмыс істеу қабілетін қалыптастыру, шығармашылық пен инновацияны ынталандыру, бағалау және кері байланыс* сияқты негізгі аспектілері талданады. Білім алушылардың зерттеушілік дағдысын қалыптастыруға арналған әдіс-тәсілдер мен тапсырма түрлері ұсынылады. Оқытушының білім алушылардың зерттеушілік іс-әрекетін дамытуға бағытталған негізгі жеке қасиеттері, дағдылары мен әлеуеті сараланады. Білім алушылардың зерттеушілік дағдысын қалыптастырудағы Ecowiki, Ecodialogue, Google Earth, Windy сияқты электрондық білім беру ресурстарының маңыздылығы айқындалып, геоэкологиялық мәселелерді оқытуға байланысты тапсырмалармен дәйектеледі.

Түйін сөздер: зерттеушілік дағды, тұлға, тьютор (кәсіби тәлімгер), үйлестіруші, шабыттандырушы, көмекші, сыни тұрғыдан ойлау.

Түсті: 24.04.2025; Мақұлданды: 15.06.2026; Онлайн қолжетімді: 30.06.2026

*хат-хабар авторы

Кіріспе

Бүгінде жоғары білім берудің басты ұстанымдарының, маңызды және өзекті міндеттерінің бірі – білім алушылардың зерттеушілік іс-әрекетіне бағытталған зерттеушілік дағдысын қалыптастыруға басымдық беру. Әлемдік және отандық білім беру жүйесінде зерттеушілік дағдылар білім берудің барлық деңгейлерінде оқытудың маңызды аспектілері ретінде қарастырылуда. Тарқатып айтқанда, әлеуметтік ғылымдар шеңберінде жоба жұмысы арқылы білім алушының зерттеушілік дағдысын қалыптастыруға бағытталған зерттеулерде зерттеушілік дағды – зерттеу жүргізу үшін қажетті және меңгеруге болатын стратегиялар мен құралдарды қамтитын қабілеттер жиынтығы, сондай-ақ, мәселені шешуді, сыни тұрғыдан ойлауды, талдау жасауды және зерттеу нәтижелерін ұсынуды көздейтін маңызды феномен ретінде қарастырылған (Meerah & Arsad, 2010). Жоғары оқу орнында оқитын білім алушылардың зерттеушілік дағдысын ғылыми үйірмелер арқылы дамытуды зерттеген ғалымдар зерттеушілік дағдыны ғылым контекстіндегі мәселелерді анықтауға, түсіндіруге, дәлелдеуге және шешуге бағытталған, этикалық қағидаларды сақтай отырып жүзеге асырылатын кешенді әрекет, тұлғалық білім (білу үшін болу) мен іс-әрекеттік білімді (істей білу) және теориялық білімді (білу) өзара байланыстыратын категория ретінде тұжырымдайды (Rodriguez-Vargas et al., 2020). Математиканы оқытудың заманауи әдістемелік жүйелерін талдау, интерактивті көрнекі құралдарды қолдану, математикалық білімді меңгерту нәтижелері білім алушылардың зерттеу дағдысын дамытуға оң әсер ететінін анықтаған ғалымдар зерттеушілік дағдыны оқу процесінде зерттеу іс-әрекетін жүзеге асыруға мүмкіндік беретін дағдылар ретінде түйіндеп, оған талдау жасау, салыстыру, негізгісін ажырата білу және қорытындылау қабілеттері жататынын дәйектейді (Rozumenko et al., 2024). Болашақ физика мұғалімдері мен бастауыш сынып мұғалімдерінің зерттеушілік дағдысы мен құзыреттіліктерін қалыптастыруды зерттеген отандық ғалымдар зерттеушілік дағдыны зерттеушілік іс-әрекетінің мақсаттары мен шарттарына сәйкес әрекеттерді өз бетінше жоспарлау және орындау қабілеті (Битибаева, 2020), алдын-ала нәтижесі белгісіз алайда, ізденушілік және шығармашылық жұмыстар негізінде, зерттеушілік міндеттерді шешудің жолдарын қарастыру және оған өзек болатын нақты жауаптарды табу іс-әрекеті ретінде түсіндіреді (Есполова, 2021). Саралай келгенде, зерттеушілік дағды – академиялық жетістікке жетудің негізі, оқу іс-әрекетінің айрықша стилін қалыптастыру тәсілі, білім алушыларды білім алуға жетелейтін түрткілерді қалыптастыратын шығармашылық іс-әрекет, сұрақтарға жауап беру және мәселенің шешімін табу қабілеті, білім алушы жүзеге асыратын ақыл-ой операциялары мен қолданбалы іс-әрекеттердің жиынтығы.

Дегенмен, жоғарыда келтірілген зерттеулерде білім алушылардың зерттеушілік дағдысын қалыптастыру мәселесі – әлеуметтік (тарих, педагогика), жаратылыстану (математика, биология, физика) бағыттарында зерттелгенімен, геоэкологиялық білім беру аспектісінде, яғни білім алушылардың зерттеушілік дағдысын қалыптастырудағы оқытушының рөлі мәселесі арнайы зерттеу нысанына айналмаған. Сондықтан бұл зерттеу жұмысының өзектілігін көрсетеді. Білім алушылардың зерттеушілік дағдысын қалыптастыру процесінде шешуші рөлді оқытушы атқарады. Оқытушы тәжірибесі мен жинақталған білімі арқылы білім алушыларды дұрыс бағытқа бағдарлай алады, олардың танымдық қызығушылығын жоғалтпауына көмектеседі және жан-жақты дамуға жағдай жасайды. Зерттеу жұмысының мақсаты – білім алушылардың зерттеушілік дағдысын қалыптастырудағы оқытушының рөлін анықтау. Зерттеу барысында келесі міндеттер шешіледі: оқытушының білім алушылардың зерттеушілік дағдысын қалыптастырудағы рөлінің аспектілерін айқындау; білім алушылардың зерттеушілік дағдысын қалыптастырудағы рөлін сәтті орындауы үшін оқытушыда болуы керек жеке қасиеттер мен дағдыларды ұсыну; білім алушылардың зерттеушілік дағдысын қалыптастыруда қолдану керек әдістемені анықтау; білім алушылардың зерттеушілік дағдысын қалыптастыру процесінде оқытушыда туындайтын кемшіліктерді сипаттау.

Әдебиеттерге шолу

Ғалым А.Д. Сыздыкбаева зерттеушілік құзыреттілікті болашақ оқытушының оларды кәсіби іс-әрекетте пайдалануға дайындығы мен қабілетін көрсететін, оқыту және зерттеу іс-әрекеті процесінде алынған білім, біліктер мен дағдылардың, жеке қасиеттердің жиынтығымен анықталатын оның жеке тұлғасының сапасы мен қасиеті ретінде қарастырған (Сыздыкбаева, 2014). Зерттеушілер А.А. Чухалдина

және Н.Г. Бахтамова өз еңбегінде зерттеушілік дағды көптеген тәсілдердің болуына қарамастан, әлі де жеткілікті зерттелмеген мәселе болып қала беретінін, әрі оның мәні мен даму үдерісіне қатысты бірыңғай түсінік жоқ екенін атап өткен, сондай-ақ қазіргі оқытушы тек білімді жеткізуші ғана емес, сонымен қатар білім алушылардың танымдық қызығушылығын, дербестігін және сыни тұрғыдан ойлауын дамытуға ықпал ететін дамытушы білім беру ортасын ұйымдастырушы болып табылатынын негіздеген (Чухалдина және Бахтамова, 2026). Е.П. Елехина зерттеушілік іс-әрекеттің негізінде білім алушылардың зерттеушілік дағдыларын қалыптастыру, танымдық дағдыларын, ақпараттық кеңістікте бағдар таба білу біліктерін, сыни тұрғыдан және шығармашылық ойлауды дамыту жатқанын анықтаған. Ғалым оқытушы білім алушылардың зерттеушілік дағдыларын қалыптастыруда білім мен ақпараттың тасымалдаушысы рөлінен іс-әрекетті ұйымдастырушыға, кеңесшіге және мәселені шешу мен қажетті білім мен ақпаратты әртүрлі дереккөздерден іздеуде серіктес әріптеске айналатынын дәйектеген (Елехина, 2026). Ж.Ю. Казанцеваның пікірінше зерттеушілік іс-әрекет – алдын ала белгісіз шешіммен шығармашылық зерттеу мәселесін шешуге байланысты және ғылыми саладағы зерттеуге тән негізгі кезеңдердің (мәселені қою, теорияны зерттеу, материал жинау, оны талдау және жалпылау, ғылыми түсініктемелер және өзіндік қорытындылар) болуын болжайтын іс-әрекеттер. Оқытушы зерттеушілік іс-әрекетті ұйымдастыруда және зерттеушілік дағдыны қалыптастыруда тек білім мен ақпараттың көзі ғана емес, сондай-ақ ұйымдастырушы, бағыт-бағдар беруші (Казанцева, 2021). Ғалым N.A. Abdullayeva зерттеушілік іс-әрекетті жаңа білім алуға және оны тәжірибеде қолдануға бағытталған іс-әрекет ретінде қарастырған және зерттеушілік құзыреттіліктің қалыптасуы білім алушының шығармашылығын дамыту, ғылыми жаңалықтар жасауға ұмтылысын қалыптастыру және шығармашылық қабілеттерін жетілдіруден басталатынын, оқытушы бұл процесте ғылыми-тәжірибелік жетекші рөлін атқаратынын атап өткен (Abdullayeva, 2024). Зерттеуші F.Isrhael өз зерттеу жұмысында зерттеушілік дағдыны оқытушының кәсіби дамуының катализаторы ретінде зерттеген (Isrhael, 2025).

Материалдар мен әдістері

Зерттеу жұмысының материалдары ретінде соңғы он жыл ішінде жарияланған ғылыми жарияланымдар, оқулықтар, монографиялар, докторлық диссертациялық жұмыстар қарастырылды. Дереккөздер Web of Science, Google Scholar, eLibrary сияқты ғылыми базалардан алынған.

Зерттеудің алғашқы кезеңі білім алушылардың қолданыстағы әдіс -тәсілдер бойынша қалыптасқан білім деңгейін *айқындау үшін диагностикалық бақылау* жасалды.

Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университетінің 3 -курс География – Тарих студенттері қатысқан эксперимент арқылы нәтижелерге көз жеткізу бойынша жұмыстар басталды. Білім деңгейі шамалас екі топ бақылау және эксперимент тобында жұмыс жасады. Бақылау тобында 29 студент, ал эсперимент топта 25 студент қатысты.

Педагогикалық эксперимент жұмысы алдына келесі міндеттер қойылды:

- оқу үдерісінде білім алушылардың зерттеушілік дағдыларын меңгеру деңгейін анықтау;
- білім беру бағдарламасы мен қолданылған әдістердің тиімділігін бағалау;
- білім алушылардың жеке қызығушылықтары мен қабілеттерін айқындау;
- алынған нәтиже бойынша әлсіз тұстарын айқындап, оқытудың тиімді әдістерін ұсыну.

«Геоэкология және табиғатты қорғау» пәні бойынша өтілген тақырыптарға зерттеушілік дағдыларының деңгейін бақылауға арналған тапсырмалар силлабустан алынып берілді. Ол тапсырмалардағы сұрақтар келесі тақырыптар бойынша ұсынылды:

- Антропогендік факторлардың экологиялық зардаптары;
- Географиялық ландшафт және оның жағдайының ерекшелігі мен тұрақтылығы;

1. Қазақстанды геоэкологиялық аудандастыру;
2. Топырақ және жер ресурстарын қорғау;
3. Геоэкологиялық құрылымның түрлері.

Берілген тапсырмалар бойынша студенттердің жауаптары бақылау тобы мен эксперимент тобында деңгейлес нәтиже көрсетті. Бұдан шығатын қорытынды зерттеу тобының білімінің деңгейлестігі келесі кезеңдерге қарай қалай өзгеретінін бақылауға мүмкіндік бар.

Келесі зерттеу сатысы *қалыптастырушы кезеңінде* сабақтар бақылау және эксперимент тобында силабустағы тақырыптар бойынша жүргізілді. Бақылау тобында қолданыстағы әдіс тәсілдер арқылы жүргізілсе, ал эсперимент тобында тақырыптар төменде берілген сипатта ұсынылды.

Эксперимент барысында зерттеушілік дағдыларды қалыптастыруға келесі интернет платформаларды пайдаланудың тиімділігін бақылау үшін: *Ecowiki, Ecodialogue, Google Earth, Windy.com.* бойынша тапсырмалар құрастырылды.

*1-тапсырма:*Ecowiki.ru платформасын пайдаланып зерттеу жұмысын жүргізу. Платформаныңжұмыс мақсаты – кез келген адамға экологиялық таза өмір салтын оңай және тез бастауға, әрі оған айналасындағыларды тартуға, табиғатты қорғау және қоршаған ортаның сапасын жақсарту бойынша ұжымдық іс-әрекет жасау үшін пікірлес адамдармен бірігуге жағдай жасау.

Геоэкологиялық мәселелерді талдау және олардың шешімін табу бойынша зерттеу және оларды шешудің тиімді жолдарын ұсыну.

Тапсырманы орындау ережесі:

-мына геоэкологиялық мәселелердің бірі: «Климаттың өзгеруі» мәселесі бойынша ақпаратты табыңыз, себептері мен салдарын анықтаңыз, нақты мысалдар келтіріңіз;

- жағдаятты талдау: келесі сұрақтарға жауап беріңіз, «мәселенің мәні неде?», «мәселенің салдарынан қай аймақтар көбірек зардап шегеді?», «мәселені қандай факторлар күшейтеді?»;

- практикалық шешім: мәселені шешудің кем дегенде 5 нақты жолын ұсыныңыз. Тапсыру форматы: 5-7 слайдтық презентация және 2-3 беттік жазбаша есеп түрінде тапсырыңыз.

*2-тапсырма:*Ecodialogue.kz. платформаарқылы Қазақстанның геоэкологиялық мәселелерін талдау тапсырмасы. Тапсырманы орындау ережесі:

-Ecodialogue.kz платформасының сайтына кіріңіз және оған тіркеліңіз;

- Платформадағы геоэкологиялық мәселелерге арналған бөлімдерді зерттеңіз (мәселен, ауаның ластануы, судың ластануы, топырақтың ластануы, климаттың өзгеруі және тағы басқалар).

3-тапсырма: Google Earth қосымшасын ашып жаңа жоба құрыңыз, картаға келесі Қазақстан аумақтарын белгілеп шығыңыз: «Арал теңізі», «Семей ядролық сынақ полигоны», «Каспий теңізі», «Балқаш өңірі», «Қарағанды өнеркәсіптік торабы», «Алматы қаласы»;

- әр нысан бойынша келесі жұмыстарды орындаңыз: визуалды талдау (әр жылдағы жасанды серіктік суреттерді зерттеңіз, геоэкологиялық мәселелердің белгілерін анықтаңыз), мәселені сипаттау (геоэкологиялық мәселенің түрін, оның пайда болу себептері мен салдарын сипаттаңыз);

4-тапсырма: Google Earth. Google Earth қосымшасын ашып, екі аумақты таңдап, оларды келесі көрсеткіштер бойынша салыстырыңыз: экологиялық деградация деңгейі, ластану көздері, мәселені шешу жолдары, бұл салыстыруды кесте немесе мәтін түрінде Google Earth сервисіне енгізіңіз;

- Google Earth жобасын, қысқаша жазбаша қорытынды түрде тапсырыңыз.

5-тапсырма: Windy.com платформасын ашыңыз; 2. «Ауа сапасы» қабатын қосыңыз;

- жердің қай аймақтары азот, күкірт, көміртек оксидтерімен және шаң бөлшектерімен ең көп ластанғанын анықтаңыз;

- Себептерін түсіндіріңіз және шешімдер ұсыныңыз.

6-тапсырма:

- Қазақстан немесе сіздің өңіріңіз үшін өзекті болып саналатын бір геоэкологиялық мәселені таңдаңыз;

- келесілерді қамтитын шағын зерттеу жұмысы бойына эссе дайындаңыз: мәселенің қысқаша жалпы сипаттамасы, оның пайда болу себептері, қоршаған ортаға және адамдардың денсаулығына әсері, қазіргі таңдағы қолданыстағы шешімдер немесе бастамалар (платформа деректері бойынша), жағдаятты жақсарту бойынша сіздің ұсыныстарыңыз;

- желідегі талқылауға қатысыңыз: басқа қатысушылардың жазбаларының астына кем дегенде үш пікір қалдырыңыз, талқылау тақырыбы бойынша бірнеше сұрақтар қойыңыз;

- қысқаша презентация (7-8 слайд) дайындаңыз және нәтижелеріңізді аудиторияға ұсыныңыз. Тапсырманы тапсыру форматы: мәтіндік файл және презентация түрінде.

Бағалау критериилері:

Тапсырмалардың жалпысаны - 6, келесідей жалпы 10 балл жүйеде бағаланды.

Материалды логикалық және дәйекті түрде жеткізу (2 балл).

2. Зерттеу тереңдігі және сенімді деректерді пайдалануы (4 балл).

Ұсыныстың жан жақты дайындықпен (карта, схема,сурет т.б. білімалушы өз тарапынан құрастырылған жоспар) ұсыну(4 балл).

Нәтижелер және талқылау

Эксперимент деректері:

Бақылау тобы: ХБ = {6, 8, 7, 6, 5, 7 әр тапсырма үшін ұпайлар}.

Эксперименттік топ: ХЭ = {7, 8, 9, 8, 9, 10 әр тапсырма үшін ұпайлар}.

2. Орташа мәні:

Орташа мән формула бойынша есептеледі (1):

$$\overline{X} = \frac{\sum X_i}{n} \quad (1)$$

БТ үшін:

ХБ = (6+8+7+6+5+7) / 6 = 6.15

ЭТ үшін:

ХЭ = (9+9+9+8+8+6) / 6 = 8.01

3. Дисперсия:

Дисперсияны есептеудің формуласы:

$$S^2 = \frac{\sum\left(X_i - \overline{X}\right)^2}{n-1}$$

БТ үшін:

$$S_б^2 = \frac{\left(8-6.15\right)^2 + \left(8-6.15\right)^2 + \left(7-6.15\right)^2 + \left(6-6.15\right)^2 + \left(7-6.15\right)^2 + \left(7-6.15\right)^2}{6-1}$$

$$= \frac{0.69+0.69+0.03+1.37+0.03+0.03}{5} = \frac{2{,}84}{5} = 0{,}36$$

ЭТ үшін:

$$S_э^2 = \frac{(10-8.1)^2 + (9-8.1)^2 + (9-8.1)^2 + (8-8.1)^2 + (8-8{,}1)^2 + (7-8{,}1)^2}{6-1}$$

$$= \frac{25+0.25+0.25+0.25+0.25+2.25}{5} = \frac{5{,}55}{5} = 1{,}1$$

p = 0.032 төмен 0.05 тен төмен болғандықтан екі топ арасындағы статистикалық айырмашылық бар. Есептік талап бойынша t > t шекті t –дан артық болса, статистикалық тұрғыдан маңызды болып саналады. Эксперименттік топ бойынша жинақталған (8,1) орташа ұпайы бақылау тобымен салыстырғанда (6,15) жоғары. Бұдан шығатын қорытынды, нәтижелерді сараптау бойынша айырмашылықтардың айырмашылықтың айтарлықтай бар екені және ұсынылған оқыту әдістемесі тиімді екендігін дәлелдеді. Атқарылған педагогикалық зерттеу білім беру сапасын жақсарту мақсатында пайдалануға болатын оң нәтижелі педагогикалық әдістемені негіздеуге бағыт берді (https://www.ibm.com/products/spss-statistics).

Қазіргі әлемде білім алушы тұлғасын қалыптастыруда білім басты рөл атқарады. Зерттеушілік дағды білім алушылардың білім алуына, өз бетінше және сыни тұрғыдан ойлау, ақпаратты талдау және синтездеу дағдыларын дамытуға мүмкіндік беретін оқытудың тиімді әдістерінің бірі (Sabirova мен **Zakirova,** 2015). Зерттеушілік дағды жедел дамып келе жатқан қоғамның жоғары талаптарына сай келетін білім алушы-

лардың кәсіби және тұлғалық өсуінде шешуші рөл атқарады. Олар әртүрлі тақырыптарды терең түсінуге көмектесіп қана қоймайды, сонымен қатар академиялық және мансаптық жағдайларда қажет болатын әртүрлі дағдыларды дамытуға көмектеседі (Шаманова мен Андреева, 2022).

Білім алушылардың зерттеушілік дағдысын қалыптастырудағы оқытушының рөлі қандай? Білім беру жүйесіндегі басты және маңызды тұлға, тьютор (кәсіби тәлімгер), үйлестіруші, шабыттандырушы, көмекші, бастауыш зерттеушінің кеңесшісі – оқытушы болып табылады. Білім алушылардың зерттеушілік дағдысын қалыптастырудағы оқытушының рөлі маңызды және көп қырлы. Оқытушы тек білімді жеткізуші ғана емес, сонымен бірге білім алушыны күрделі таным процесіне бағыттайтын кәсіби тәлімгер. Тәлімгерлік жеке көзқарасты, білім алушылардың бастамасын қолдауды, оларға зерттеу сұрақтарын құрастыруға және зерттеу әдістерін таңдауға көмектесуді қамтиды. Үйлестіруші ретінде оқытушы зерттеушілік іс-әрекетін ұйымдастырады, білім алушыларға олардың жұмысын құрылымдауға көмектеседі, кезеңдері мен мерзімдерін анықтайды, зерттеу логикасының сақталуын қадағалайды. Ол оқу тақырыптарын нақты мәселелермен байланыстырады, зерттеудің өзекті бағыттарын ұсынады және қажетті дереккөздерді табуға көмектеседі. Шабыттандырушы ретінде оқытушының рөлі ерекше маңызды. Оның ғылымға деген жеке қызығушылығы, зерттеу ізденісінің тартымдылығын көрсете білуі, білім алушылардың қабілеттеріне сенуі – осының барлығы білім алушылардың ішкі ынтасын оятады. Білім алушылардың идеясын қолдау және құрметтеу атмосферасы сенім мен өзіне деген сенімділікті қалыптастыруға көмектеседі (Мелехина, 2020; Лопатина, 2021).

Осы процестегі оқытушы рөлінің негізгі бірнеше аспектілері бар:

Зерттеуге жағдай жасау: Оқытушы оқу процесінде білім алушылардың зерттеушілік іс-әрекетінің көрінуіне ықпал ететін жағдай жасауы керек. Бұл маңызды және күрделі ғылыми педагогикалық процесс. Бұған жобаларды, ғылыми пікірталастарды ұйымдастыру, сондай-ақ шешімдерді тәуелсіз өңдеу мен талдауды қажет ететін тапсырмалар кіреді.

Сыни тұрғыдан ойлауды дамыту: Зерттеу жұмысының маңызды құрамдас бөліктерінің бірі ақпаратты талдау, негізгі ойларды бөліп көрсету және өз пікірін қалыптастыру. Оқытушы ақпаратты сыни бағалауды және дәлелді тәсілді талап ететін тапсырмаларды ұсына отырып, білім алушыларға осы дағдыларды дамытуға көмектеседі.

Қолдау және мотивация: Зерттеудің бастапқы кезеңдерінде білім алушыларда сенімділік немесе білім жетіспеуі мүмкін. Оқытушы білім алушыларды қолдайтын және ынталандыратын, қиындықтарды жеңуге көмектесетін, ақпаратты іздеу, дәлелдеу және нәтижелерді рәсімдеу әдістерін көрсететін тәлімгер болуы керек. Білім алушыларға ғылыми зерттеудің маңыздылығын түсіндіре отырып, өз идеяларын дамытуға көмектеседі. Сонымен бірге зерттеудегі сәтсіздіктен де үйрену қажет екендігін түсіндіреді.

Зерттеу әдістері мен тәсілдерін үйрету: Оқытушы білім алушыларға ақпаратты дұрыс іздеу, ғылыми дереккөздерді пайдалану, ғылыми мәтіндер жазу, қорытынды жасау сияқты зерттеу жұмысының негіздерін үйретуге міндетті. Сондай-ақ білім алушыларды зерттеудің әртүрлі әдістерімен (эксперимент, талдау, модельдеу, сұхбат, бақылау, салыстыру және тағы басқа) таныстыру маңызды.

Топта жұмыс істеу қабілетін қалыптастыру: Заманауи зерттеулер көбінесе топтық жұмысты қажет етеді, мұнда әр қатысушы өз үлестерін қосады. Оқытушы білім алушыларды топта тиімді қарым-қатынас жасауға, біліммен бөлісуге және ортақ нәтижеге жетуге үйретуі керек. Жоспарға сәйкес жүргізілген зерттеу жұмыстарында ғылыми этиканы сақтауды, плагиат, дереккөздермен жұмыс жүргізу мәдениетін түсіндіруі қажет.

Шығармашылық пен инновацияны ынталандыру: Зерттеу үдерісі барысында білім алушылар мәселелерге әртүрлі қырынан қарауды және инновациялық идеялар мен тың шешімдерді ұсынуды, анықтауды үйренуі керек. Оқытушы білім алушыларды жаңа, ерекше тәсілдер мен шешімдерді іздеуге, ойын еркін жеткізе алатын қауіпсіз психологиялық орта құруға итермелейтін ынталандырушы рөлін атқарады.

Зерттеуге арналған уақытты тиімді пайдалануға үйрету: ғылыми ізденістер мен зерттеу жұмыстары көп уақытты талап етеді. Оқытушы білім алушыларға мүмкіндігінше зерттеу жұмыстарын жүргізуге арналған уақыттарын тиімді, мақсатты түрде жоспарлап, әрбір жинаған дереккөздерін тиянақты талдап, нәтижелі аяқтауға көмектесе алады; білім алушы бойына уақыт менеджментін сақтау сынды дағды қалыптастырады.

Бағалау және кері байланыс: Зерттеу жұмысының маңызды бөлігі кері байланыс болып табылады. Оқытушы білім алушылардың ғылыми жобаларының нәтижелерін уақытылы және сындарлы түрде бағалауы, олардың күш-жігерін жұмыс сапасын жақсартуға бағыттауы, қателіктерін түзетуі және жақсартуға деген ұмтылысын қолдауы керек.

Білім алушылардың зерттеушілік дағдысын қалыптастырудағы рөлін сәтті орындауы үшін оқытушыда бірқатар негізгі жеке қасиеттер мен дағдылар болуы керек: *қызығушылық пен зерттеушілік рух; жаңа идеяларға ашықтық; шыдамдылық пен икемділік; коммуникативтілік; өз саласы бойынша терең білім:* оқытушы білім алушыларға дұрыс бағыт-бағдар беру үшін өз саласы бойынша нақты білімге ие болуы және зерттеу тәжірибесіндегі қазіргі трендтер мен әдістерді түсінуі керек; *ғылыми әдісті білу*: оқытушы ғылыми әдісті қалай қолдану керектігін түсіндіріп, көрсетуі керек: болжамдарды тұжырымдау, мәліметтерді жинау және талдау, нәтижелерді тексеру, қорытынды жасау, сондай-ақ білім алушыларды мәселелерге сыни және жүйелі түрде қарауға үйретуі керек; *дереккөздермен жұмыс істей алу дағдылары*: оқытушы білім алушыларға ғылыми дереккөздерді тиімді іздеуді, талдауды және пайдалануды үйрете білуі керек, бұл ғылыми мәліметтер базасын, іздеу жүйелерін, сондай-ақ дұрыс сілтеме мен библиографияны құрастыра білуді қамтиды; *өзіндік жұмысты ұйымдастыра білу*: оқытушы білім алушылардың жобалық немесе зерттеу жұмыстарын ұйымдастыра білуі, оларға мақсат қоюға, тапсырмаларды қосымша тапсырмаларға бөлуге, уақытты жоспарлауға және басқаруға көмектесуі керек; *сыни тұрғыдан ойлай және талқылай білу*: оқытушы пікірталас тудыруы, білім алушыларды сұрақ қоюға ынталандыруы, күмәнділігін білдіруі және сындарлы сын айта білуі керек, бұл әртүрлі көзқарастарды талдау және бағалау қабілетін дамытады; *кері байланыс*: оқытушы білім алушылардың зерттеулеріне сындарлы кері байланыс жасауға дайын болуы керек, бұл жұмысты қай жерде жақсартуға болатынын және білім алушының қай жерде дұрыс бағытта жүріп жатқанын көрсетеді; *мотивация және шабыт*: оқытушы зерттеу мен жаңалық ашудың маңыздылығын және ғылыми жұмыс ашатын мүмкіндіктерді көрсете отырып, білім алушыларды зерттеушілік іс-әрекетке баулуы керек; *пәнаралық тәсіл дағдыларын білу*: зерттеу көбінесе әртүрлі салалардағы білімдерді біріктіруді талап етеді, оқытушы әртүрлі пәндерді байланыстырып, білім алушыларға олардың арасындағы байланыстарды қалай іздеу керектігін көрсете білуі керек; *технологияларды қолдана білу*: оқытушы деректерді талдауға, нәтижелерді ұсынуға, арнайы бағдарламаларды қолдануға арналған заманауи құралдармен таныс болуы керек (мысалы, статистикалық деректерді, графиктерді және тағы басқаларды өңдеуге арналған); *өзіндік зерттеу тәсілі үлгісінің болуы*: оқытушы жасына және тәжірибесіне қарамастан зерттеу іс-әрекетін жақсартудың қаншалықты маңызды екенін өз үлгісімен көрсете отырып, білім алушыларға үлгі болуы керек (Середенко, 2014; Шаманова мен Андреева, 2022).

Қазіргі кезде оқытушы білім алушылардың зерттеушілік дағдысын қалыптастыру үшін заманауи электрондық білім беру ресурстарынқолдану керек. Электрондық білім беру ресурстары білім алушыларға оқу материалын сапалы меңгеруге, түрлі өзіндік жұмыстарды орындауға, білім алушылардың әртүрлі дереккөздерден ақпарат іздеу, ақпараттық құрылғыларды пайдалану, ақпараттық технологияларды қолдану, қажетті ақпаратты өз бетінше талдау және таңдау, ақпаратты құрылымдалған түрде ұсыну сияқты ақпараттық құзыреттіліктерін және зерттеушілік дағдыларын, әмбебап оқу іс-әрекеттерін, танымдық іс-әрекеттерін қалыптастыруға, сыни тұрғыдан ойлау дағдыларын дамытуға ықпал етеді (Тюрина мен Грушина, 2020).Қазіргі уақытта цифрлық нарықта интерактивті тапсырмаларды, тесттерді, викториналарды және электрондық оқу құралдарын жасауға арналған көптеген электрондық білім беру ресурстары мен конструкторлар ұсынылған: Ecowiki, Ecodialogue, Google Earth, Windy, Climate Time Machine, JuxtaposeJS, Genial, Quizlet, Master-test және тағы басқа.

Ecowiki.ru. Ecowiki.ru – бұл білім беру мүмкіндіктері бар «жасыл» іздеу жүйесі (Ecowiki.ru), сондай-ақ тұрақты өмір салтын және қоршаған ортаға жауапкершілікпен қарауды насихаттайтын онлайн экологиялық білім беру платформасы. Ecowiki.ru үнемі экологиялық тақырыпқа қатысты нұсқаулықтар мен әрекет алгоритмдерімен, қолданбалы ақпаратпен, сонымен қатар табысты тәжірибелермен толықтырылып, жаңартылып отырады. Сервисте мақалалар, білім беру сайттарына сілтемелер, кітаптар, анимациялық және деректі фильмдер, оқыту видеолары бар және осы барлық материалдар қарапайым, түсінікті және көрнекі түрде безендірілген (Бакланова, Барзыкина және Бекетова, 2021). Ecowiki.ru қосымшасы экологиялық өмір салтына қатысты практикалық білім мен нұсқаулықтарға қолжеткізуге мүмкіндік береді, білім

алушылардың дүниетанымын кеңейтуге, экологиялық ойлауын, экологиялық мәдениетін қалыптастыруға, сыни тұрғыдан ойлауын, қарым-қатынас дағдыларын, практикалық дағдыларын дамытуға көмектеседі (Ecamir.ru). Сабақта платформаны жаңа материалды түсіндіру, білімді бекіту, жобалық іс-әрекетті және өзіндік жұмысты орындату кезінде қолданған тиімді.

Ecodialogue.kz. Ecodialogue.kz – бұл Еуропалық Одақтың қаржылық қолдауымен құрылған Қазақстанның азаматтық қоғамының экологиялық ұйымдарының қуатын нығайтуға, серіктестіктерін құруға және ортақ бастамаларды іске асыруға арналған кеңістік. Ecodialogue.kz платформасы білім алмасуға, бастамаларды үйлестіруге және экологиялық күн тәртібін ұлттық, әрі өңірлік деңгейде ілгерілетуге бағытталған платформа ретінде жұмыс жасайды. Платформаның мақсаты – қалдықтарды басқару, климаттың өзгеруі, гендерлік теңдік және жастарды экологиялық күн тәртібіне тарту сияқты мәселелері бойынша Қазақстанның үкіметтік емес ұйымдарын нығайту (Ecodialogue.kz). Ecodialogue.kz желісі білім алушылардың сыни тұрғыдан ойлауын қалыптастырады (білім алушылар геоэкологиялық мәселелерді өз бетінше талдауға, мәселелердің себептері мен салдарын айқындауға, жағдаятты әртүрлі көзқарас тұрғысынан қарастыруға үйренеді), қарым-қатынас дағдыларын дамытады (білім алушылар өздерінің жеке ұстанымын дәлелдеуге, басқа білім алушылардың пікірін тыңдауға және сындарлы диалог жүргізуге үйренеді), жұптық және топтық жұмыс дағдыларын қалыптастырады, зерттеушілік дағдыларын дамытады (білім алушылар ақпаратты жинауға және талдауға, түрлі дереккөздермен жұмыс істеуге, тұжырымдар жасауға үйренеді), экологиялық жауапкершіліктерін қалыптастырады. Сабақта Ecodialogue.kz платформасын өзекті тақырыптардың көзі ретінде, қызықты пікірталастарды ұйымдастыру үшін, жобалық іс-әрекетті орындау үшін қолдануға болады (Csd-center.org).

Google Earth. Google Earth – бұл Google компаниясы әзірлеген виртуалды глобусқа арналған бағдарламалық қамтамасыз ету (BaiduWiki), жоғары ажыратымдылықтағы жасанды серіктік суреттер негізінде жасалған Жердің үш өлшемді моделі (Муравьев, 2024), Жердің жасанды серіктік суреттерін әртүрлі қырынан қарауға мүмкіндік беретін сервис (Безбородова, 2019). Google Earth сервисінің көмегімен білім алушылар Жер шарының әртүрлі аймақтары бойынша виртуалды экскурсиялар жасай алады, фотосуреттерді көшіруге және таратуға, бейнежазбалар түсіруге, мазмұны әртүрлі әрі жоғары ажыратымдылықтағы көптеген интерактивті өнімдер құрастыруға және олармен онлайн режимде алмасуға мүмкіндік алады, сонымен қатар геосервис білім алушылардың зерттеушілік және жобалық іс-әрекетін ұйымдастыруға, зерттеушілік дағдыларын, аналитикалық ойлауын қалыптастыруға, кеңістіктік ойлауын, географиялық сауаттылығын, цифрлық карталармен және геодеректермен жұмыс істеу дағдыларын дамытуға, цифрлық сауаттылығын арттыруға ықпал етеді (Дмитриева, 2016). Google Earth бағдарламалық қамтамасыз етуін аудиториямен фронтальды жұмысты ұйымдастыру үшін де, жеке, жұптық және топтық жұмыс үшін де қолдануға болады (Киян, Кадеева, 2021).

*Windy.*Windy.com – бұл нақты уақыт режимінде метеорологиялық деректерді визуализациялауға арналған веб-платформа және мобильді қосымша (Фатьянов, Воронина, 2023), ауа-райы болжамдарын визуализациялаудың бірегей құралы, жылдам, түсінікті, егжей-тегжейлі және барынша дәл ауа-райы қолданбасы. Платформа температура, жел, жауын-шашын және ауаның ластануы туралы жаһандық деректерге қол жеткізуді қамтамасыз етеді (Windy.com). Windy.com қосымшасының артықшылықтары: білім алушылардың зерттеушілік дағдыларын (бақылау, талдау, қорытынды жасау), қарым-қатынас дағдыларын қалыптастыруға, цифрлық сауаттылықтарын (онлайн құралдармен жұмыс істеу) дамытуға, сыни тұрғыдан ойлауын, аналитикалық ойлауын дамытуға, оқуға деген қызығушылықтың артуына ықпал етеді (Савенко, Репринцева, 2020).

Білім алушылардың зерттеушілік дағдысын қалыптастыру процесінде оқытушыда жоғарыда айтылған артықшылықтарымен қатар, кемшіліктері де кездеседі. Мысалы, *білім алушылардың мотивациясының төмендігі, зерттеушілік мәдениет пен тәжірибенің болмауы, шектеулі ресурстар мен уақыт, әдістемелік дайындығының жетіспеуі, зерттеушілік іс-әрекетін бағалаудағы қиындықтар*. Осы кемшіліктерді болдырмау үшін кафедра мен жоғары оқу орындары яғни университет деңгейінде оқытушылардың бастамаларын қолдау,тәлімгерлік жүйесін енгізу, жоғары мотивация тудырған оқытушыларға қолдау білдіру (рейтингке әсер ету); материалдық-техникалық базаны нығайту; білім алушыларға арналған ғылыми қауымдастықтарды дамыту; университеттер, ғылыми институттар арасындағы желілік өзара әрекеттестіктерді дамыту қажет.

Мұндай шаралар білім алушылардың зерттеушілік мәдениетін қалыптастыруға, оқытушылардың ғылыми әлеуетін арттыруға және университеттің жалпы ғылыми-инновациялық беделін көтеруге ықпал етеді.

Білім алушылардың зерттеушілік дағдысын қалыптастырудың тиімділігін арттыру үшін мыналар ұсынылады: бірінші курстан бастап ғылыми іс-әрекет элементтерін енгізу; білім алушыны зерттеу үдерісінің белсенді субъектісі ретінде тану; зерттеу модульдерін әзірлеуге оқытушының қатысуын ынталандыру; ғылыми өзара әрекеттесу үшін цифрлық бағдарламаларды құру; қызығушылығы мен жеке ерекшеліктерін ескере отырып, зерттеушілік дағдысын жоғарлату; академиялық жазу, сыни тұрғыдан ойлау және презентациялық дағдыларын сақтау. Сондай-ақ ең қарапайым зерттеу тапсырмаларынан бастап, ғылыми этика мәдениеті мен академиялық адалдықты дамыту маңызды.

Қорытынды

Жүзеге асырылған теориялық және практикалық зерттеу келесі тұжырымдарды жасауға негіз болды: зерттеушілік дағды – білім алушыларға қол жетімді деңгейде зерттеу тәсілдері мен әдістерін таңдауды және қолдануды, оқу-зерттеу кезеңдерінің сәйкестігін, өз бетінше зерттеу жүргізуді немесе оның бір бөлігіне назар аударуды білдіретін зияткерлік және практикалық дағды екендігі, зерттеушілік дағды білім алушыларға зерттеу мақсатын айқындауға, зерттеу сұрағын құрастыруға, зерттеу болжамын ұсынуға, зерттеу әдістемесін таңдауға, деректерді іріктеуге, талдауға және алынған нәтижелерге сүйене отырып, тұжырым жасауға, жаңалық ашуға, өз идеясын бағамдауға көмектесетіндігі анықталды. Білім алушылардың зерттеушілік дағдысын қалыптастырудағы оқытушы рөлінің аспектілері айқындалды; білім алушылардың зерттеушілік дағдысын қалыптастырудағы рөлін сәтті орындауы үшін оқытушыда болуы керек жеке қасиеттер мен дағдылар ұсынылды; білім алушылардың зерттеушілік дағдысын қалыптастыруда пайдалануға болатын әдістеме анықталды; білім алушылардың зерттеушілік дағдысын қалыптастыру процесінде оқытушыда туындайтын кемшіліктер сипатталды. Оқытушы білім алушылардың зерттеушілік дағдыларын қалыптастыруда басты рөлді атқаратыны және оның заманауи білім қоғамында сұранысқа ие дағдыларды қалыптастыру үшін мотивациялық, әдістемелік, ұйымдастырушылық жағдайларды жасайтындығы дәйектелді.

Авторлардың қосқан үлесі

Мурзинова А.С. **–** әдістеме, мақаланың түпнұсқа нұсқасын жазу, визуализациялау, талдау, зерттеу тұжырымдамасын жасау.

Калдыбекова Р.Е. – эксперимент мәліметтерін орналастыру және талқылау.

Оспанбаева А.А. **–** мақала нұсқасын редакциялау, талдау.

Әдебиеттер тізімі

Бакланова Е.А., Барзыкина Т.А., Бекетова С.И. (2021). *Вопросы образования и психологии*: монография. Чебоксары, Издательский дом «Среда», 172

Безбородова Т.Б. (2019). *Онлайн-сервис Google Earth или урок географии.* Специфика педагогического образования в регионах России, № 1, 36-37

Битибаева Ж.М. (2020). Формирование исследовательских умений будущих учителей физики в условиях реализации практико-ориентированного подхода к обучению: дисс... на соиск. степени доктора философии (PhD). Алматы, 131

Елехина Е.П. (2026). *Роль учителя в формировании исследовательских умений младших школьников.* В сборнике. Всероссийская научно-практическая конференция. Чебоксары, 76-81

Есполова Г.К. (2021). Жаңартылған білім беру мазмұнында бастауыш сынып оқушыларының зерттеушілік құзыреттілігін қалыптастыру: Философия докторы (PhD) дәрежесін алу үшін дайындалған диссертация. Талдықорған, 205

Ecowiki.ru: сайт. – URL: https://ecowiki.ru/about/

Ecamir.ru: сайт. – URL: https://ecamir.ru/projects/portal-ecowiki-ru/

Ecodialogue.kz: сайт. – URL: https://ecodialogue.kz/kk/about/

Казанцева Ж.Ю. (2021). *Деятельность педагога по организации проектно-исследовательской деятельности обучающихся.* Преподаватель высшей школы: традиции, проблемы, перспективы. с. 196-201

Киян Д.В., Кадеева О.Е. (2021). *Использование Google-сервисов в дистанционном обучении.* Вопросы педагогики, 111-113

Лопатина В.И. (2021). *Роль учителя литературы в формировании исследовательских умений обучающихся в общеобразовательном учреждении*. Школа молодых новаторов. Курск, Том 2. с. 142-144

Мелехина Е.С., Логинова Т.Г. (2020). *Роль учителя при организации исследовательской деятельности на уроках*. Мир науки: Педагогика и психология. №2 (8), с.1-12

Муравьев А.М. (2024). *Картографический web-сервис Google Earth и его возможности.* Материалы всероссийской конференции, 85-87

Meerah T.S., Arsad N.M. (2010). Developing research skills at secondary school. Procedia social and behavioral sciences. №9, pp. 512-516

Rodriguez- Vargas M. et al. (2020). Researchers' seedbeds for the development of research skills in universities. International journal of Criminology and sociology. №9, pp. 961-967 https://pdfs.semanticscholar.org/aa95/b642f53efbcf533ffe83528738e9c8bf7761.pdf

Rozumenko A. et al. (2024). Students' research skills development by using visualization. Information technology and computer science. №6, pp. 1-14 https://www.mecs-press.org/ijitcs/ijitcs-v16-n6/IJITCS-V16-N6-1.pdf

Середенко П.В. (2014). *Развитие исследовательских умений и навыков младших школьников в условиях перехода к образовательным стандартам нового поколения: Монография*. Южно-Сахалинск: Изд-во СахГУ, с.208

Csd-center.org: сайт. *Сеть неправительственных организаций «ЭкоДиалог»*. – URL: https://csd-center.org/ecodialogue

Савенко М.Р., Репринцева Ю. С. (2020). *Понятие о действующих прогностических моделях при изучении погоды и климата в школьных курсах географии.* В сборнике. Актуальные вопросы преподавания общественных дисциплин в школе и в вузе. Материалы 5-й Всероссийской научно-практической конференции, 58-62

Сыздыкбаева А.Д. (2014). Сущность исследовательской компетентности будущего учителя начальных классов. Вестник АПН Казахстана. №4, 30-36

Дмитриева В.Т. (2016). *Подболотова М.И. Концепция «Цифровой Земли» в учебном процессе.* Материалы Международной конференции «ИнтерКарто/ИнтерГИС», № 22, 321-331

Тюрина В.А., Грушина Т.П. (2020). *Использование электронных образовательных ресурсов на уроках географии.* Бюллетень института естествознания и спортивных технологий, 90-98

Фатьянов Е.Е., Воронина О.В. (2023). *Использование геоинформационных систем при обучении географии в средней школе.* В сборнике. Информатизация образования: теория и практика. Сборник материалов Международной научно-практической конференции памяти академика РАО М.П. Лапчика, 221-225

Чухалдина А.А., Бахтамова Н.Г. (2026). *Роль педагога-наставника в формировании исследовательской культуры младшего школьника.* Актуальные исследования. № 12 (298), с. 69-71

Шаманова Н.С., Андреева И.Н. (2022). *Роль учителя в развитии исследовательской деятельности учащихся*. Сборник материалов II региональной научно-практической конференции. Челябинск, с. 133-136

Abdullayeva N.A. (2024). *The content of forming scientific-researchcompetence of future teachers.* International Journal of Pedagogics. 4, 71-75. https://doi.org/10.37547/ijp/Volume04Issue06-12

Isrhael F. (2025). *Research skills as a catalyst for teacher professional development: A systematic review.* Revista InveCom [online]. 6, 3. https://doi.org/10.5281/zenodo.17239599

Sabirova E.G., Zakirova V.G. (2015). Formation of pupils' research skills in informational and educational environment of elementary school. *Procedia –Social and behavioral sciences*. 191, 1139-1142. https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2015.04.257

Google Земля// BaiduWiki. – URL: https://baike.baidu.com/ru/item/Google%20%D0%97%D0%B5%D0%BC%D0%BB%D1%8F/1008609

Windy:[сайт]. – URL: https://www.windy.com/?43.252,76.911,5

А.С. Мурзинова[1], Р.Е. Калдыбекова[2], А.А. Оспанбаева[*3]
[1,3]Казахский национальный женский педагогический университет, Алматы, Казахстан
[2]Казахский национальный педагогический университет имени Абая, Алматы, Казахстан

Роль преподавателя в формировании исследовательских навыков обучающихся

Аннотация. В статье рассматривается роль преподавателя в формировании исследовательских навыков обучающихся. Определяются актуальность и основные факторы исследовательской деятельности в образовательном процессе. Понятие «исследовательский навык» изучается как эффективный метод обучения, позволяющий обучающимся учиться, развивать навыки самостоятельного мышления, анализа и синтеза информации. Исследовательский навык резюмируется как основа академического успеха, способ формирования особого стиля учебной деятельности, совокупность творческой деятельности, формирующая мотивы, ведущие обучающихся к получению знаний. Личность преподавателя определяется как тьютор (профессиональный наставник), координатор, вдохновитель, помощник, консультант начинающего исследователя в системе образования. Анализируются ключевые аспекты роли преподавателя, такие как создание условий для исследования, развитие критического мышления, поддержка и мотивация, обучение методам и приемам исследования, формирование способности работать в команде, поощрение творчества и инноваций, оценка и обратная связь. Предлагаются методики и виды заданий для формирования исследовательских навыков обучающихся. Дифференцируются основные личностные качества, навыки и потенциал преподавателя, направленные на развитие исследовательской деятельности обучающихся. Важность электронных образовательных ресурсов, таких как Ecowiki, Ecodialogue, Google Earth и Windy, в формировании исследовательских навыков обучающихся определяется и обосновывается заданиями, связанными с обучением геоэкологическим проблемам.

Ключевые слова: исследовательский навык, личность, тьютор (профессиональный наставник), координатор, вдохновитель, помощник, критическое мышление.

A.S. Murzinova[1], R.E. Kaldybekova[2], A.A. Ospanbayeva[*3]
[1,3] Kazakh National Women's Teacher Training University, Almaty, Kazakhstan
[2] Abai Kazakh National Pedagogical University, Almaty, Kazakhstan

The role of the teacher in the formation of research skills of students

Abstract. The article discusses the role of the teacher in the formation of research skills of students. The relevance and main factors of research activities in the educational process are determined. The concept of «research skills» is studied as an effective teaching method that allows students to gain knowledge, develop the skills of independent thinking, analysis and synthesis of information. It is summarized as the basis for achieving academic success, a way to form a distinctive style of educational activity, and a set of creative activities that form the motivations that lead students to education. The personality of the teacher is defined as a tutor (professional mentor), coordinator, inspirer, assistant, and advisor to the primary researcher in the education system. The main aspects of the role of a teacher are analyzed, such as creating conditions for research, developing critical thinking, providing support and motivation, teaching methods and techniques of research, forming the ability to work in a team, stimulating creativity and innovation, and evaluation and feedback. Methods and types of tasks for the formation of research skills of students are proposed. The main personal qualities, skills and potential of the teacher aimed at developing research activities of students are differentiated. The importance of electronic educational resources such as Ecowiki, Ecodialogue, Google Earth, and Windy in developing students' research skills is identified and substantiated through tasks related to the teaching of geoecological problems.

Keywords: research skills, personality, tutor (professional mentor), coordinator, inspirer, assistant, critical thinking.

References

Baklanova E.A., Barzykina T.A., Beketova S.I. (2021). *Voprosy obrazovaniia i psikhologii*[Issues of education and psychology]. monografiia. Cheboksary, Izdatelskii dom «Sreda», 172 (in Russian)

Bezborodova T.B. (2019). *Onlain-servis Google Earth ili urok geografii*[Google Earth online service or geography lesson]. Spetsifika pedagogicheskogo obrazovaniia v regionakh Rossii, № 1, 36-37

Bitibaeva Zh.M. (2020). Formirovanie issledovatelskikh umenii budushchikh uchitelei fiziki v usloviiakh realizatsii praktiko-orientirovannogo podkhoda k obucheniiu [Development of research skills of future physics teachers in the context of implementing a practice-oriented approach to teaching]: diss... na soisk. stepeni doktora filosofii (PhD). Almaty, 131 (in Russian)

Elekhina E.P. (2026). *Rol uchitelia v formirovaniissledovatelskikhumeniimladshikhshkolnikov*[The role of the teacher in the formation of research skills of younger students]. V sbornike. Vserossiiskaianauchno-prakticheskaia-konferentsiia. Cheboksary, 76-81(in Russian)

Espolova G.K. (2021). Zhaңartylған bilim beru mazmұnynda bastauysh synyp oқushylarynuң zertteushilik qұzyrettiligin қalyptastyru [Formation of research competence of primary school students in the context of updated educational content]: Filosofiia doktory (PhD) dərezhesin alu үshin daiyndalған dissertatsiia. Taldyқorған, 205 (in Kazakh)

Ecowiki.ru:sait. – URL: https://ecowiki.ru/about/

Ecamir.ru: sait. – URL: https://ecamir.ru/projects/portal-ecowiki-ru/

Ecodialogue.kz: sait. – URL: https://ecodialogue.kz/kk/about/

Kazantseva Zh.Iu. (2021). *Deiatelnost pedagoga po organizatsii proektno-issledovatelskoi deiatelnosti obu-chaiushchikhsia* [The activity of a teacher in organizing the design and research activities of students.]. Prepodavatel vysshei shkoly: traditsii, problemy, perspektivy. s. 196-201(in Russian)

Kiian D.V., Kadeeva O.E. (2021). *Ispolzovanie Google-servisov v distantsionnom obuchenii* [Using Google services in distance learning]. Voprosy pedagogiki, 111-113(in Russian)

Lopatina V.I. (2021).*Rol' uchitelja literatury v formirovanii issledovatel'skih umenij obuchajushhihsja v obsh-heobrazovatel'nom uchrezhdenii* [The role of a literature teacher in the formation of research skills of students in an educational institution]. Shkola molodyh novatorov. Kursk, 2021. Tom 2. p. 142-144. (in Russian).

Melehina E.S., Loginova T.G. (2020).*Rol' uchitelja pri organizacii issledovatel'skoj dejatel'nosti na urokah*[The role of the teacher in the organization of research activities in lessons]. Mir Nauki: Pedagogika i psihologija. №2 (8). p.1-12 (in Russian).

Muravev A.M. (2024). Kartograficheskii web-servis Google Earth i ego vozmozhnosti [Google Earth cartographic web service and its capabilities]. Materialy Vserossiiskoi konferentsii, 85–87 (in Russian).

Meerah T.S., Arsad N.M. (2010). Developing research skills at secondary school. Procedia social and behav-ioral sciences. №9, pp. 512-516 *https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2010.12.189*

Rodriguez- Vargas M. et al. (2020). Researchers' seedbeds for the development of research skills in univer-sities. International journal of Criminology and sociology. №9, pp. 961-967 https://pdfs.semanticscholar.org/aa95/b642f53efbcf533ffe83528738e9c8bf7761.pdf

Rozumenko A. et al. (2024). Students' research skills development by using visualization. Information tech-nology and computer science. №6, pp. 1-14 https://www.mecs-press.org/ijitcs/ijitcs-v16-n6/IJITCS-V16-N6-1.pdf

Seredenko P.V. (2014).*Razvitie issledovatel'skih umenij i navykov mladshih shkol'nikov v uslovijah perehoda k obrazovatel'nym standartam novogo pokolenija: Monografija*[Development of research skills and abilities of primary school students in the context of the transition to new generation educational standards: Monograph]. Juzhno-Sahalinsk: Izd-vo SahGU, 2014. p. 208. (in Russian).

Csd-center.org: sait. Set nepravitelstvennykh organizatsii «EkoDialog». – URL: https://csd-center.org/ecodialogue

Savenko M.R., Reprintseva Iu. S. (2020). Poniatie o deistvuiushchikh prognosticheskikh modeliakh pri izuchenii pogody i klimata v shkolnykh kursakh geografii [The concept of current predictive models in the study of weather and climate in school geography courses]. V sbornike. Aktualnye voprosy prepodavaniia obshchestvennykh distsiplin v shkole i v vuze. Materialy 5-i Vserossiiskoi nauchno-prakticheskoi konferentsii, 58-62 (in Russian).

Syzdykbaeva A.D. (2014). Sushchnost issledovatelskoi kompetentnosti budushchego uchitelia nachalnykh klassov [The essence of research competence of future primary school teachers]. Vestnik APN Kazakhstana. №4, 30-36 (in Russian).

Dmitrieva V.T. (2016). Podbolotova M.I. *Kontseptsiia «Tsifrovoi Zemli» v uchebnom protsesse* [The concept of "Digital Earth" in the educational process]. Materialy Mezhdunarodnoi konferentsii «InterKarto/InterGIS», № 22, 321-331(in Russian).

Tiurina V.A., Grushina T.P. (2020). *Ispolzovanie elektronnykh obrazovatelnykh resursov na urokakh geografii* [The use of electronic educational resources in geography lessons]. Biulleten instituta estestvoznaniia i sportivnykh tekhnologii, 90-98(in Russian).

Fatianov E.E., Voronina O.V. (2023). Ispolzovanie geoinformatsionnykh sistem pri obuchenii geografii v srednei shkole [The use of geographic information systems in teaching geography in secondary schools. In the collection. Informatization of education: theory and practice]. V sbornike. Informatizatsiia obrazovaniia: teoriia i praktika. Sbornik materialov Mezhdunarodnoi nauchno-prakticheskoi konferentsii pamiati akademika RAO M.P. Lapchika, 221-225(in Russian).

Chukhaldina A.A., Bakhtamova N.G. (2026). *Rol pedagoga-nastavnika v formirovaniissledovatelskoiku lturymladshegoshkolnika*[The role of a teacher-mentor in shaping the research culture of a younger student.]. Aktualnyeissledovaniia. № 12 (298), s. 69-71(in Russian).

Shamanova N.S., Andreeva I.N. (2022).*Rol' uchitelja v razvitii issledovatel'skoj dejatel'nosti uchashhihsja*[The role of the teacher in the development of students' research activities]. Sbornik materialov II regional'noj nauchno-prakticheskoj konferencii. Cheljabinsk, p. 133-136.(in Russian).

Abdullayeva N.A. (2024). *The content of forming scientific-researchcompetence of future teachers.* International Journal of Pedagogics. 4, 71-75. https://doi.org/10.37547/ijp/Volume04Issue06-12

Isrhael F. (2025). *Research skills as a catalyst for teacher professional development: A systematic review.* Revista InveCom [online]. 6, 3. https://doi.org/10.5281/zenodo.17239599

Sabirova E.G., Zakirova V.G. (2015). Formation of pupils' research skills in informational and educational environment of elementary school. *Procedia –Social and behavioral sciences*. 191, 1139-1142. https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2015.04.257

Google Zemlia// BaiduWiki. – URL: https://baike.baidu.com/ru/item/Google%20%D0%97%D0%B5%D0%BC%D0%BB%D1%8F/1008609

Windy: [sait]. – URL: https://www.windy.com/?43.252,76.911,5

Авторлар туралы мәлімет:

Мурзинова А.С. – Қазақ ұлттық қыздар педагогикалық университеті География кафедрасының докторанты, Гоголь көшесі 114, 050000, Алматы, Қазақстан.

Калдыбекова Р.Е. – PhD, география және экология кафедрасының аға оқытушысы, Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, Қазыбек би көшесі, 30, 050000, Алматы, Қазақстан.

Оспанбаева А.А. – хат-хабар авторы, жаратылыстану ғылымдарының магистрі, Қазақ ұлттық қыздар педагогикалық университетінің география кафедрасының оқытушысы, Гоголь көшесі 114, 050000, Алматы, Қазақстан.

Информация об авторах:

Мурзинова А.С. – докторант кафедры географии, Казахский национальный женский педагогический университет, ул. Гоголя, 114, 050000, Алматы, Казахстан№

Калдыбекова Р.Е. – Phd, старший преподаватель кафедры географии, *Казахский* национальный университет им.Абая, Қазыбек би, 30, 050000, Алматы, Казахстан.

Оспанбаева А.А. - автор для корреспонденции, магистр естественных наук, преподаватель кафедры географии, Казахский национальный женский педагогический университет, ул. Гоголя, 114, 050000, Алматы, Казахстан.

Information about the authors:

Murzinova A.S. – doctoral student, Department of Geography, Kazakh National Women's Teacher Training University, Str. Gogol 114,050000, Almaty, Kazakhstan.

Kaldybekova R.E. **–** PhD, Senior Lecturer, Department of Geography and Ecology, Abai Kazakh National Pedagogical University, Str. Kazybek bi 30, 050000, Almaty, Kazakhstan.

Ospanbayeva A.A. – corresponding author, master of natural sciences, teacher, Department of Geography, Kazakh National Women's Teacher Training University, Str. Gogol 114, 050000, Almaty, Kazakhstan.

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

УДК 378.14:37.013
МРНТИ 14. 35. 07
Научная статья

https://doi.org/10.32523/3080-1710-2026-155-2-176-187

ГЕРМЕНЕВТИЧЕСКИЙ ПОДХОД К ВЫБОРУ МИНОР-ПРОГРАММ В ВУЗАХ КАЗАХСТАНА

С.К. Мусина *[1], Г.М. Тулекова[2], Н.С. Касымбекова[3]

[1,2] Торайгыров университет, Павлодар, Казахстан,
[3] Евразийский национальный университет имени Л.Н. Гумилева, Астана, Казахстан

*E-mail: *[1]saulesh_mussina@mail.ru, [2]cessen@mail.ru, [3]kassymbekova_ns@enu.kz*

Аннотация. В статье рассматривается проблема осознанного выбора минор-программ в системе высшего образования Республики Казахстан в условиях внедрения вариативных и индивидуализированных образовательных траекторий. Несмотря на активное распространение минор-программ как инструмента расширения профессиональных компетенций обучающихся, их выбор нередко осуществляется формально и без рефлексивного осмысления образовательных и карьерных последствий. Цель исследования – обосновать потенциал герменевтического подхода как методологической основы сопровождения выбора минор-программ.

Методологическую базу составляют идеи философской и педагогической герменевтики, а также принципы студентоцентрированного обучения. В исследовании использованы методы теоретического анализа, сравнительного анализа, анкетирования, статистической обработки данных, корреляционного и дисперсионного анализа. Исследование проведено на основе анализа нормативных документов, образовательных программ, статистики регистрации студентов и результатов социологического опроса, в котором приняли участие 1968 студентов казахстанских университетов.

Результаты показывают, что наибольший интерес обучающиеся проявили к направлениям «разработка программного обеспечения и Python» – 21,5% и «искусственный интеллект и машинное обучение» – 14,2%. Установлено, что применение герменевтических практик сопровождалось повышением уровня осознанности образовательного выбора (M = 4,31 против M = 3,48 в контрольной группе; $p < 0,001$) и ростом среднего GPA на 0,24 балла. Сделан вывод о том, что герменевтический подход способствует переходу от формального выбора дисциплин к осмысленному конструированию индивидуальной образовательной траектории.

Ключевые слова: минор-программы, индивидуальная образовательная траектория, герменевтический подход, студентоцентрированное обучение, образовательный выбор, персонализация обучения, образовательная рефлексия, междисциплинарные компетенции.

Поступила: 14.01.2026; Одобрена: 15.06.2026; Доступна онлайн: 30.06.2026

*автор для корреспонденции

Введение

Современные трансформации системы высшего образования характеризуются усилением тенденций к индивидуализации, гибкости и вариативности образовательных траекторий. В условиях цифровизации, глобализации рынка труда и смены модели «знаниевой экономики» на «экономику компетенций» университеты все чаще ориентируются на студентоцентрированный подход, предполагающий активное участие обучающегося в проектировании собственного образовательного пути. В Республике Казахстан данные процессы институционально закреплены в Концепции развития высшего образования и науки на 2023–2029 годы (Постановление Правительства РК, 2023), где приоритетной задачей обозначено формирование адаптивной модели обучения, ориентированной на индивидуальные образовательные потребности студентов и отказ от жесткой узкоспециализированной подготовки.

Одним из инструментов реализации данной стратегии выступают минор-программы – дополнительные образовательные модули, позволяющие обучающимся расширять профессиональные компетенции за пределами основной образовательной программы (major). Несмотря на активное внедрение миноров в университетах Казахстана, проблема осознанного и мотивированного выбора данных программ остается недостаточно изученной. На практике выбор минор-программ нередко носит формальный характер и осуществляется без глубокого понимания их содержательного и профессионального потенциала. Это обстоятельство обусловливает необходимость обращения к методологическим подходам, способным обеспечить рефлексивное осмысление образовательного выбора.

В данном контексте особый интерес представляет герменевтический подход, разработанный в философских трудах Х.Г. Гадамера и П. Рикера (Гадамер, 2004; Рикер, 1981). Герменевтика рассматривает понимание как интерпретационный процесс, основанный на диалоге между личным опытом субъекта и новым содержанием знания. Применительно к образовательной практике данный подход позволяет рассматривать студента не как пассивного потребителя учебных модулей, а как активного интерпретатора, формирующего индивидуальную образовательную траекторию через осмысление собственных ценностей, целей и профессиональных ориентиров. Выбор герменевтического подхода в качестве фокуса исследования обусловлен его потенциалом для повышения осознанности, мотивации и персонализации обучения в условиях модульной и вариативной структуры образовательных программ.

В рамках настоящей статьи под минор-программой понимается структурированный образовательный модуль объемом 15-20 кредитов, включающий совокупность взаимосвязанных дисциплин, не входящих в основную образовательную программу, и направленный на формирование дополнительных профессиональных и универсальных компетенций. Герменевтический подход трактуется как методологическая стратегия, основанная на принципах интерпретации, рефлексии и «слияния горизонтов», обеспечивающая осмысленное понимание образовательного содержания и собственного опыта обучающегося. Инновационная педагогическая деятельность в статье рассматривается как совокупность методов и практик, направленных на обновление содержания, форм и технологий обучения в соответствии с современными образовательными вызовами.

Авторская позиция заключается в том, что применение герменевтического подхода к выбору минор-программ способствует переходу от формального выбора дисциплин к осознанному конструированию индивидуальной образовательной траектории, что, в свою очередь, повышает мотивацию студентов, качество образовательного опыта и соответствие подготовки требованиям рынка труда.

С позиций педагогической герменевтики выбор минор-программы следует рассматривать не только как процедуру выбора дисциплин из предложенного перечня, но и как процесс осмысления обучающимся собственной образовательной траектории. В этом процессе студент соотносит содержание предлагаемых программ со своими интересами, академическим опытом, профессиональными компетенциями и представлениями о будущем.

На начальном этапе происходит осознание собственных образовательных потребностей и профессиональных ориентиров. Далее обучающийся знакомится с содержанием минор-программ, анализирует формируемые компетенции и возможности их применения в будущей профессиональной деятельности. Важное значение приобретает рефлексивное сопоставление различных образовательных альтернатив,

позволяющее оценить их соответствие индивидуальным целям и ожиданиям. Итогом становится принятие образовательного решения, которое в дальнейшем может уточняться и корректироваться по мере накопления нового опыта и изменения профессиональных интересов.

Таким образом, выбор минор-программы представляет собой не разовый акт принятия решения, а последовательный процесс понимания, интерпретации и переосмысления образовательного опыта. Именно в этом заключается практический потенциал герменевтического подхода для сопровождения индивидуальных образовательных траекторий студентов.

Исследования последних лет посвящены вопросам выбора минор-программ, персонализации обучения и академического консультирования. Вместе с тем применение герменевтического подхода в сопровождении выбора минор-программ пока не получило достаточного освещения в научной литературе.

Научная новизна исследования заключается в обосновании герменевтического подхода как методологической основы сопровождения выбора минор-программ в условиях персонализированного высшего образования Казахстана. В ходе исследования установлена связь между использованием рефлексивных практик, уровнем осознанности образовательного выбора и академической успешностью студентов. Данные позволяют дополнить существующие представления о факторах, влияющих на выбор индивидуальной образовательной траектории.

Практическая значимость исследования связана с возможностью использования предложенных герменевтических практик в деятельности университетов при сопровождении выбора минор-программ, организации академического консультирования и развитии студентоцентрированного обучения.

Целью настоящей статьи является обоснование использования герменевтического подхода в процессе выбора минор-программ студентами вузов Казахстана. Для достижения поставленной цели рассматриваются теоретические положения педагогической герменевтики, анализируется практика внедрения минор-программ в казахстанских университетах и представлены результаты исследования образовательных предпочтений обучающихся. На этой основе раскрываются возможности применения герменевтических практик при сопровождении выбора индивидуальной образовательной траектории.

Материалы и методы исследования

Исследование основано на комплексном подходе, объединяющем теоретический анализ и эмпирическое изучение практики внедрения минор-программ в системе высшего образования Республики Казахстан. Методологическую основу составляют идеи философской и педагогической герменевтики, а также концепции персонализации и студентоцентрированного обучения.

В ходе исследования были использованы следующие группы источников и данных: нормативно-правовая база, включающая Концепцию развития высшего образования и науки Республики Казахстан на 2023–2029 годы (Постановление Правительства РК, 2023), а также Приказы Министерства образования и науки РК, регламентирующие внедрение модульных и вариативных образовательных программ (Правила организации учебного процесса по кредитной технологии обучения, 2011).

Для сопоставительного анализа были сформированы две группы обучающихся общей численностью 1968 человек. Экспериментальную группу составили 984 студента, принимавшие участие в мероприятиях по сопровождению выбора минор-программ, включавших академические консультации, выполнение рефлексивных заданий и обсуждение профессиональных целей. Контрольную группу составили 984 обучающихся, осуществлявшие выбор минор-программ в рамках стандартной процедуры регистрации без дополнительного сопровождения.

Для оценки уровня осознанности образовательного выбора был разработан интегральный показатель, включающий четыре компонента: понимание содержания минор-программы, осознание целей выбора, связь выбранного минора с профессиональными планами и уверенность в принятом решении. Каждый компонент оценивался по пятибалльной шкале Лайкерта (от 1 – «полностью не согласен» до 5 – «полностью согласен»). Итоговый индекс осознанности рассчитывался как среднее арифметическое значение по всем четырем показателям.

Анализ указанных работ позволяет сопоставить положения философской герменевтики с практиками современного университетского образования (Гадамер, 2004; Рикер, 1981; Lueger и Vettori, 2014; Derakhshan и др., 2022; Nayak и др., 2025; Ibáñez Ayuso, 2024). Вопросы образовательного выбора широко представлены в современных исследованиях высшего образования. Значительная часть работ рассматривает выбор образовательной траектории с точки зрения будущего трудоустройства, востребованности компетенций и профессионального развития. В других исследованиях внимание сосредоточено на персонализации обучения, академической самостоятельности студентов и их участии в проектировании собственного образовательного маршрута. В современных исследованиях персонализация обучения рассматривается как одно из ключевых направлений развития высшего образования, предполагающее расширение возможностей обучающихся при выборе содержания (Zhao Y., Watterston J., 2021).

Отдельное направление исследований связано с академическим консультированием. Результаты современных исследований показывают, что системы академического консультирования способствуют более обоснованному принятию образовательных решений и оказывают положительное влияние на формирование индивидуальной образовательной траектории студентов (Iatrellis O., Kameas A., Fitsilis P., 2017). Авторы отмечают важность поддержки студентов при выборе дисциплин и образовательных модулей, однако чаще рассматривают организационные формы сопровождения и механизмы консультирования. При этом вопросы, связанные с осмыслением студентами собственных образовательных целей, интересов и профессиональных планов, раскрыты в меньшей степени.

Несмотря на расширение практики внедрения минор-программ в университетах различных стран, большинство исследований сосредоточено на организационных аспектах их реализации, структуре образовательных программ и мотивах выбора обучающихся. В то же время недостаточно изученными остаются механизмы осмысленного образовательного выбора и возможности педагогического сопровождения данного процесса. Особенно ограничено количество исследований, рассматривающих выбор минор-программ через призму герменевтического подхода и процессов интерпретации образовательного опыта студентов.

В связи с этим обращение к герменевтическому подходу представляется обоснованным. Особую значимость данный вопрос приобретает в условиях выбора минор-программ, где обучающемуся необходимо соотносить содержание образовательного модуля с собственными академическими интересами и профессиональными планами (Tenisheva K., 2025).

Эмпирические данные получены на базе Евразийского национального университета имени Л.Н. Гумилева и Торайгыров университета. В исследование были включены: отчеты о записи студентов на минор-программы, каталоги минор модулей, результаты социологического опроса, проведенного в 2025–2026 учебном году.

В опросе приняли участие 1968 студентов третьего курса с 13 факультетов. Целью опроса было выявление предпочтений обучающихся в отношении тематической направленности минор-программ и форматов обучения, а также анализ мотивов выбора дополнительных образовательных модулей. В ходе исследования отдельно рассматривались студенты, принимавшие участие в мероприятиях по сопровождению выбора минор-программ. Такое сопровождение включало консультации по вопросам построения индивидуальной образовательной траектории, обсуждение профессиональных планов и выполнение рефлексивных заданий, связанных с выбором дополнительного образовательного модуля. Результаты данной группы сопоставлялись с результатами студентов, осуществлявших выбор минор-программ в рамках стандартной процедуры регистрации.

Анкета включала 15 вопросов закрытого и полуоткрытого типа и состояла из трех тематических блоков:

- Общая информация об обучающемся (факультет, образовательная программа, наличие опыта выбора элективных дисциплин).

- Предпочтения при выборе минор-программ (тематическое направление, формат обучения, мотивы выбора).

- Осознанность образовательного выбора (понимание содержания программы, ожидаемые результаты обучения, связь с профессиональными планами, уверенность в правильности выбора).

- Для оценки степени согласия использовалась пятибалльная шкала Лайкерта: 1 – полностью не согласен, 2 – скорее не согласен, 3 – затрудняюсь ответить, 4 – скорее согласен, 5 – полностью согласен.

Примеры вопросов анкеты:

1. Я хорошо понимаю содержание выбранной минор-программы.
2. Выбранная минор-программа соответствует моим профессиональным интересам.
3. Я осознаю, какие компетенции получу в результате освоения программы.
4. Выбор минор-программы поможет моему дальнейшему профессиональному развитию.

Под осознанностью образовательного выбора понималось осмысленное представление обучающегося о содержании выбранной минор-программы, её связи с профессиональными интересами, ожидаемыми результатами обучения и дальнейшими образовательными планами. При анализе учитывались ответы студентов о причинах выбора программы, уровне знакомства с её содержанием и уверенности в принятом решении.

Для оценки уровня осознанности образовательного выбора использовались ответы студентов на вопросы, связанные с пониманием целей выбора минор-программы, её содержания, предполагаемых результатов обучения и связи с профессиональными планами. Полученные ответы обобщались и использовались для последующего сравнительного анализа.

В качестве элементов герменевтического сопровождения использовались индивидуальные и групповые консультации, обсуждение образовательных целей, рефлексивные задания и соотнесение содержания минор-программы с академическими интересами обучающихся. Это позволило оценить связь между использованием рефлексивных практик, осознанностью образовательного выбора и академическими результатами студентов.

В рамках исследования применялись следующие методы: теоретический, эмпирический, а также методы обработки данных. Обработка и статистический анализ данных проводились с использованием программ Microsoft Excel и SPSS. Для анализа результатов применялись методы описательной статистики, корреляционный анализ и однофакторный дисперсионный анализ (ANOVA). Все данные обрабатывались в обобщенном и анонимном виде, что позволило выявить устойчивые тенденции без нарушения этических норм исследования.

Для оценки внутренней согласованности шкалы осознанности образовательного выбора был рассчитан коэффициент надежности Cronbach's alpha, который составил 0,82, что свидетельствует о высокой надежности используемого инструментария.

Для расширения аналитического контекста также был изучен международный опыт внедрения минор-программ (Graduate Minor Sample Courses, U-M LSA Program, International Studies Minor , Program: International Studies Minor)

Результаты и обсуждение

Анализ практики казахстанских вузов показывает, что система минор-программ находится в стадии устойчивого развития и демонстрирует положительную динамику. Данные регистрации студентов на дополнительные образовательные программы minor 2025–2026 учебном году свидетельствуют о возрастающем интересе к дополнительным образовательным модулям, прежде всего ориентированным на практическое применение знаний.

Так, минор «Управление персоналом» выбрали 72 студента, преимущественно обучающиеся по образовательной программе «Социальная работа», что указывает на стремление расширить профессиональные компетенции за пределами базовой специализации. Модуль «Правовая защита интересов будущего специалиста» привлек внимание 56 обучающихся с направления социологии и иностранных языков. Даже сравнительно узкоспециализированный минор «Английский для специальных целей» выбрали 8 студентов образовательной программы «Психология», что подтверждает наличие спроса на междисциплинарные и прикладные знания.

Результаты анкетирования позволили выявить приоритетные тематические направления минор-программ. Наибольший интерес обучающиеся проявили к следующим областям (Рисунок 1):

– разработка программного обеспечения и Python – 423 чел. (21,5%);
– искусственный интеллект и машинное обучение – 280 чел. (14,2%);
– цифровой маркетинг и SMM – 245 чел. (12,4%);
– основы финансов и инвестиций – 209 чел. (10,6%);
– анализ данных и Big Data – 190 чел. (9,7%);
– углубленное изучение английского языка – 150 чел. (7,6%).

Менее выраженный, но стабильный интерес был зафиксирован к управлению проектами и стартапами – 20 чел. (1%) и развитию социальных и лидерских навыков – 22 чел. (1,1%). Полученные данные свидетельствуют о доминировании цифровых и экономически ориентированных направлений, что отражает общие тенденции цифровизации и запросы рынка труда (рис. 1).

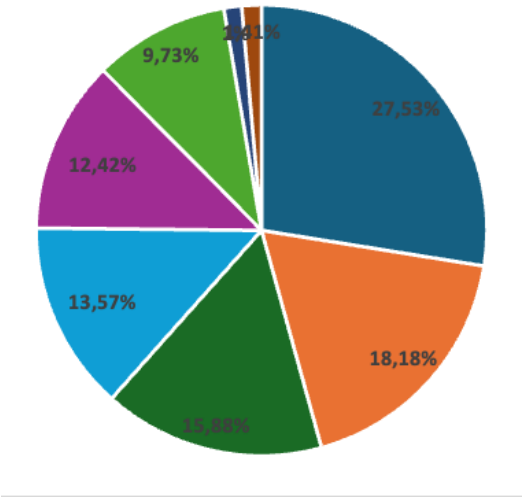


Рисунок 1. Приоритетные тематические направления минор-программ

Особого внимания заслуживает тот факт, что обучающиеся гуманитарных и социальных направлений проявляют интерес к техническим и цифровым минор-программам. Это подтверждает смещение образовательных запросов в сторону междисциплинарности и универсализации компетенций. Указанная тенденция коррелирует с государственным курсом на цифровизацию и развитие искусственного интеллекта (далее – ИИ).

Анализ предпочтений форматов обучения показал, что 39% студентов отдают предпочтение смешанному (гибридному) формату, сочетающему онлайн-доступ и очное взаимодействие. Полностью дистанционный формат выбрали – 33,2% респондентов, традиционные очные занятия – 17,1%, а интенсивные краткосрочные курсы с итоговым проектом – 10,7%. Это демонстрирует востребованность гибких форматов обучения, адаптированных к индивидуальному темпу и стилю обучения студентов.

Анализ результатов позволил выделить три основные стратегии выбора минор-программ: «Профессионализация», «Универсальность» и «Расширение личных интересов».

Полученные результаты подчёркивают необходимость учитывать потребности и ценности различных групп обучающихся при проектировании архитектуры образовательного выбора (Tenisheva K., 2025).

Для проверки выявленных закономерностей был проведен статистический анализ данных опроса ($n = 1968$). Результаты показали статистически значимые положительные корреляции. Стратегия «Профессионализация» при выборе минор-программ положительно коррелирует с академической успеваемостью (GPA) студентов ($r = 0,312$; $p < 0,001$) и с уровнем осознанности образовательного выбора ($r = 0,387$; $p < 0,001$).

Кроме того, студенты, применявшие герменевтические практики рефлексии при выборе минор-программ, продемонстрировали статистически значимо более высокий уровень осознанности образовательного выбора ($M = 4,31 \pm 0,67$) по сравнению с контрольной группой ($M = 3,48 \pm 0,81$; $t = 6,72$; $p < 0,001$), а также

показали прирост среднего балла GPA на 0,24 балла (p = 0,003). Однофакторный дисперсионный анализ подтвердил наличие значимых различий между группами (F = 12,45; p < 0,001).

Полученные результаты согласуются с данными зарубежных исследований. Так, Iatrellis, Kameas и Fitsilis Iatrellis O. установили, что системы академического консультирования оказывают положительное влияние на качество образовательного выбора студентов и способствуют формированию более устойчивых индивидуальных образовательных траекторий. Аналогично в настоящем исследовании обучающиеся, получавшие сопровождение при выборе минор-программ, продемонстрировали более высокий уровень осознанности принимаемых решений.

Полученные данные также подтверждают результаты исследования (Tenisheva, 2025), согласно которым выбор минор-программ определяется не только академическими интересами студентов, но и их представлениями о будущей профессиональной карьере. В рамках настоящего исследования наиболее востребованными оказались минор-программы в области искусственного интеллекта, программирования и анализа данных, что отражает ориентацию обучающихся на актуальные потребности современного рынка труда.

Кроме того, результаты исследования согласуются с положениями Lueger и Vettori, рассматривающих герменевтический подход как механизм формирования личностного смысла в образовательном процессе. Полученные данные свидетельствуют о том, что использование рефлексивных практик способствует более осознанному принятию решений и повышению вовлеченности обучающихся в проектирование собственной образовательной траектории.

Результаты исследования показывают, что студенты, использовавшие рефлексивные практики при выборе минор-программ, более осознанно подходили к принятию образовательных решений. Вероятно, это связано с тем, что предварительное осмысление собственных интересов и профессиональных планов позволяет лучше соотнести содержание минор-программы с ожидаемыми образовательными результатами и будущей профессиональной деятельностью.

Выявленные результаты указывают, что минор-программы оказывают положительное влияние на персонализацию образовательного процесса. Однако количественное расширение модульных траекторий не гарантирует осознанности выбора. Именно на этом этапе ключевую роль приобретает герменевтический подход, ориентированный на интерпретацию, рефлексию и диалог.

Расширение вариативности образовательных программ актуализирует необходимость более глубокого понимания мотивов и оснований образовательного выбора студентов. В данном контексте особое значение приобретает герменевтический подход. В соответствии с идеями Х.Г. Гадамера, процесс понимания предполагает «слияние горизонтов» личного опыта обучающегося и содержания образовательной программы. Когда горизонты человека расширяются через диалог с новым содержанием, он лучше видит цели и легче связывает материал с собственным опытом. Применительно к выбору минор-программ это означает необходимость создания условий для осмысленного соотнесения курса с профессиональными и жизненными целями обучающихся.

Зарубежные исследования в области социальной и педагогической герменевтики подтверждают, что интерпретационные практики позволяют выявлять скрытые мотивы и ценности обучающихся, часто неосознаваемые в рамках формального выбора дисциплин. Сравнение с международным опытом усиливает данные выводы. Так, в Ouachita Baptist University (США, Арканзас) минор по международным исследованиям интегрирует языковую подготовку и практику стажировок за рубежом, что соответствует интересу казахстанских обучающихся к углубленному изучению английского языка. В Elizabethtown College (США, Пенсильвания) структура минор-программ стимулирует самостоятельное конструирование учебного плана, сочетая дисциплины из разных областей, что создает условия для развития рефлексивного и ответственного отношения к образовательному выбору.

На практическом уровне применение герменевтического подхода может включать:

- написание рефлексивных эссе («Почему данный курс значим для моего профессионального развития?»);

- индивидуальные и групповые консультации с кураторами;

- разработку карт ассоциаций (mind maps), связывающих содержание курса с личным опытом и карьерными планами;

- анализ практических кейсов через призму индивидуального опыта;

- итоговые эссе или презентации, фиксирующие изменения в профессиональном самоопределении обучающегося.

Реализация данных практик способствует развитию критического мышления, навыков саморефлексии и осознанного принятия решений. В результате образовательный процесс приобретает выраженную студентоцентрированную направленность и соответствует современным требованиям высшего образования.

Заключение

Проведенный анализ теоретических источников, нормативно-правовой базы и эмпирических данных казахстанских университетов позволил подтвердить выдвинутый в начале исследования тезис о том, что герменевтическое осмысление образовательного выбора стимулирует повышение осознанности обучающихся, их учебной мотивации и практической значимости индивидуальной траектории обучения.

Результаты практической части исследования показывают, что минор-программы востребованы обучающимися прежде всего как инструмент развития универсальных и цифровых компетенций, соответствующих современным требованиям рынка труда и государственной стратегии цифровизации. Предпочтение смешанных и дистанционных форм обучения указывает на стремление обучающихся к гибкости и самостоятельному управлению образовательным процессом. С учетом вышеизложенного герменевтический подход выступает не только методом интерпретации образовательного содержания, но и эффективным педагогическим инструментом сопровождения выбора миноров, позволяющим соотнести академическое знание с личным опытом и профессиональными ожиданиями обучающихся.

Перспективы дальнейших исследований связаны с расширением выборки вузов, сравнительным анализом казахстанского и международного опыта, а также более глубоким изучением влияния герменевтических практик (рефлексивные эссе, диалоговые семинары, менторское сопровождение) на академическую успешность и профессиональную идентичность обучающихся. Представляется также целесообразным исследовать роль преподавателя и академического консультанта как медиатора смыслов в процессе выбора индивидуальной образовательной траектории.

В целом, результаты позволяют сделать вывод, что внедрение герменевтического подхода в практику проектирования и выбора минор-программ способствует формированию студентоцентрированной модели обучения, отвечающей современным социально-экономическим вызовам и стратегическим приоритетам развития высшего образования в Казахстане.

Практическая значимость исследования состоит в возможности использования предложенных герменевтических практик (рефлексивные эссе, консультации, анализ кейсов, mind maps) в деятельности университетов при сопровождении выбора минор-программ и проектировании индивидуальных образовательных траекторий обучающихся. Полученные результаты могут быть использованы администрацией вузов, академическими консультантами и преподавателями для повышения осознанности образовательного выбора студентов и развития студентоцентрированного обучения.

Таким образом, герменевтический подход к выбору минор-программ подтверждает свою научную и практическую значимость, открывая новые возможности для осмысленного, гибкого и персонализированного обучения в условиях трансформации высшего образования.

Вклад авторов:

Мусина С.К. осуществляла поиск, отбор и систематизацию научных источников, провела их сравнительный анализ, обобщила результаты, оформила статью по требованиям.

Тулекова Г.М. осуществляла консультирование по методологическим вопросам, критическую редактуру текста и окончательное согласование содержания статьи.

Касымбекова Н.С. провела сравнительный анализ, подготовила окончательный вариант статьи.

Список литературы

Авторские материалы социологического исследования и статистические данные регистрации студентов за 2025–2026 учебный год.

Гадамер, Х.-Г. (2004). Истина и метод: основы философской герменевтики. Москва: *Прогресс*.

Об утверждении Концепции развития высшего образования и науки в Республике Казахстан на 2023–2029 годы: Постановление Правительства Республики Казахстан от 28 марта 2023 года № 248 Доступно по адресу: URL: https://adilet.zan.kz/rus/docs/P2300000248 (дата обращения: 13.06.2026).

Об утверждении Правил организации учебного процесса по кредитной технологии обучения в организациях высшего и (или) послевузовского образования: Приказ Министра образования и науки Республики Казахстан от 20 апреля 2011 года № 152 Доступно по адресу: URL: https://adilet.zan.kz/rus/docs/V1100006976 (дата обращения: 13.06.2026).

Рикер П. (1981). Конфликт интерпретаций*:* Очерки о герменевтике. Москва: *Канон+*.

Amirbekova, D., Makhanova, A. & Kussaiyn, M. (2025). Aligning higher education toward the development of an educational hub: The case of Kazakhstan. *Education Sciences*, 15(12), 1597. https://doi.org/10.3390/educsci15121597

Center for Global Studies, University of Illinois. (n.d.). *Graduate Minor Sample Courses*. Доступно по адресу: https://cgs.illinois.edu/ (дата обращения: 13 июня 2026).

Chang, Q. (2022). The contribution of a hermeneutic approach to investigate psychological variables in second language acquisition. *Frontiers in Psychology*, 13, 1055249. https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.1055249

Elizabethtown College. (n.d.). Program: International Studies Minor. Доступно по адресу: https://www.etown.edu/depts/interdisciplinary-programs/international-studies/index.aspx (дата обращения: 13 июня 2026).

Faridah, F. & Nurhayati, S. (2025). Education as Hermeneutic Study: Uncovering Meaning in the Digital Era. *JRIP: Journal Riset dan Inovasi Pembelajaran*, 5(1), pp. 183–197.

Iatrellis, O., Kameas, A. & Fitsilis, P. (2017). Academic advising systems: A systematic literature review of empirical evidence. *Education Sciences*, 7(4), 90. https://doi.org/10.3390/educsci7040090

Ibáñez Ayuso, M.E. (2024). Language as a hermeneutic approach to emerging methodologies and technologies in higher education. *Journal of Technology and Science Education*, 14(1). https://doi.org/10.3926/jotse.2529

Lueger, M. & Vettori, O. (2014). Finding meaning in higher education: A social hermeneutics approach to higher education research. In: J. Huisman & M. Tight (eds.) Theory and Method in Higher Education Research II. *International Perspectives on Higher Education Research*, Vol. 10. Bingley: Emerald Group Publishing Limited, pp. 23–42. https://doi.org/10.1108/S1479-3628(2014)0000010007

Ouachita Baptist University. (n.d.). International Studies Minor. Доступно по адресу: https://obu.edu/intedu/study-abroad/international-studies-minor. php (дата обращения: 13 июня 2026).

Plueger, C.T. (2024). The significance of educational technology in higher education: An hermeneutic phenomenology examination for expanding the theoretical bases of connectivism theory. *TOJET: The Turkish Online Journal of Educational Technology*, 23(4), pp. 206–221.

Prabhath, S., Kulkarni, U., Lakshmi, V.R., Patra, B., Eshwari, K., Prabhu, D.A. & Nayak, K.R. (2025). Visual hermeneutics as a tool to introduce empathy and core physician attributes in doctor–patient relationship for first-year medical undergraduate students. *BMC Medical Education*, 25, 145. https://doi.org/10.1186/s12909-025-06742-6

Tenisheva, K. (2025). Navigating the university minor choice: Search strategies and decision-making processes. *Discover Education*, 4, 128. https://doi.org/10.1007/s44217-025-00794-y

U-M LSA Program in International and Comparative Studies. (n.d.). Minor. Доступно по адресу: https://ii.umich.edu/pics/undergraduates/minor.html (дата обращения: 13 июня 2026).

University of Iowa General Catalog. (n.d.). International Studies Minor. Доступно по адресу: https://catalog.registrar.uiowa.edu/ (дата обращения: 13 июня 2026).

Zhao, Y. & Watterston, J. (2021). The changes we need: Education post COVID-19. *Journal of Educational Change*, 22 (1), pp. 3–12. https://doi.org/10.1007/s10833-021-09417-3

С.К. Мусина*[1], Г.М. Тулекова[2], Н.С. Касымбекова[3]
[1,2]Торайғыров университеті, Павлодар, Қазақстан,
[3]Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті, Қазақстан, Астана

Қазақстан университеттеріндегі минор бағдарламаларды таңдаудағы герменевтикалық көзқарас

Аңдатпа. Мақалада Қазақстан Республикасының жоғары білім беру жүйесінде вариативті және жекелендірілген білім беру траекторияларын енгізу жағдайында минор бағдарламаларын саналы таңдау мәселесі қарастырылады. Минор бағдарламалары студенттердің кәсіби бейінін кеңейту құралы ретінде кеңінен таралуына қарамастан, оларды таңдау көбіне формалды түрде жүзеге асып, білім беру және кәсіби салдарларын рефлексивті түсінусіз өтеді. Зерттеудің мақсаты – минор бағдарламаларын таңдауды қолдаудың әдіснамалық негізі ретінде герменевтикалық тәсілдің әлеуетін негіздеу.

Зерттеудің әдіснамалық негізін философиялық және педагогикалық герменевтика идеялары, сондай-ақ студентке бағдарланған оқыту қағидаттары құрайды. Зерттеуде теориялық талдау, салыстырмалы талдау, сауалнама жүргізу, статистикалық деректерді өңдеу, корреляциялық және дисперсиялық талдау әдістері қолданылды. Зерттеу нормативтік құжаттарды, білім беру бағдарламаларын, студенттердің тіркелу статистикасын және Қазақстан университеттерінің 1968 студенті қатысқан әлеуметтік сауалнама нәтижелерін талдау негізінде жүргізілді.

Нәтижелер білім алушылардың ең жоғары қызығушылығы «Бағдарламалық қамтамасыз етуді әзірлеу және Python» бағытына – 21,5% және «Жасанды интеллект пен машиналық оқыту» бағытына – 14,2% тиесілі екенін көрсетті. Герменевтикалық тәжірибелерді қолдану білім беру таңдауын саналы түсіну деңгейінің жоғарылауымен (M = 4,31, бақылау тобында M = 3,48; $p < 0,001$) және орташа GPA көрсеткішінің 0,24 баллға артуымен қатар жүргені анықталды. Герменевтикалық тәсіл пәндерді формалды таңдаудан жеке білім беру траекториясын саналы түрде құрастыруға көшуге ықпал ететіні туралы қорытынды жасалды. Нәтижелер минор бағдарламаларының ең алдымен әмбебап және цифрлық құзыреттіліктерді қалыптастыру құралы ретінде сұранысқа ие екенін көрсетті, алайда олардың білім беру әлеуеті интерпретациялық және рефлексивтік тәжірибелер болған жағдайда ғана толық жүзеге асады.

Түйін сөздер: минор бағдарламалары, жеке білім беру траекториясы, герменевтикалық тәсіл, студентке бағдарланған оқыту, білім беру таңдауы, білім беруді дараландыру, білім беру рефлексиясы, пәнаралық құзыреттер.

S.K. Mussina*[1], G.M. Tulekova[2], N.S. Kassymbekova[3]
[1, 2] Toraighyrov University, Pavlodar, Kazakhstan,
[3] L.N. Gumilyov Eurasian National University, Astana, Kazakhstan

A Hermeneutic Approach to Choosing Minor Programs in Universities of Kazakhstan

Abstract. The article examines the issue of conscious choice of minor programs within the higher education system of the Republic of Kazakhstan in the context of implementing flexible and individualized educational trajectories. Although minor programs are widely used as a tool for expanding students' professional competencies, their selection is often formal and lacks reflective consideration of educational and career implications. The purpose of the study is to substantiate the potential of the hermeneutic approach as a methodological foundation for supporting the choice of minor programs.

The methodological framework of the study is based on the ideas of philosophical and pedagogical hermeneutics, as well as the principles of student-centered learning. The research employed methods of theoretical analysis, comparative analysis, survey research, statistical data processing, correlation analysis, and analysis of variance. The study was conducted through the analysis of regulatory documents, educational programs, student registration statistics, and the results of a sociological survey involving 1,968 students from universities in Kazakhstan.

The findings indicate that the greatest interest among students was shown in the fields of "Software Development and Python" (21.5%) and "Artificial Intelligence and Machine Learning" (14.2%). The application of hermeneutic practices was associated with an increase in students' awareness of their educational choices (M = 4.31 compared to M = 3.48 in the control group; $p < 0.001$) and an increase in average GPA by 0.24 points. The study concludes that the hermeneutic approach facilitates the transition from formal course selection to the conscious design of an individual educational trajectory.

Keywords: minor programs, individual educational trajectory, hermeneutic approach, student-centered learning, educational choice, personalized learning, educational reflection, interdisciplinary competencies.

References

Amirbekova, D., Makhanova, A. & Kussaiyn, M. (2025). Aligning higher education toward the development of an educational hub: The case of Kazakhstan. Education Sciences, 15(12), 1597. https://doi.org/10.3390/educsci15121597

Avtorskie materialy sociologicheskogo issledovaniya i statisticheskie dannye registratsii studentov za 2025–2026 uchebnyi god [Author's materials of the sociological survey and statistical data on student registration for the 2025–2026 academic year]. (in Russian).

Center for Global Studies, University of Illinois. (n.d.). Graduate Minor Sample Courses. Available at: https://cgs.illinois.edu/ (Accessed: 13.06.2026).

Chang, Q. (2022). The contribution of a hermeneutic approach to investigate psychological variables in second language acquisition. Frontiers in Psychology, 13, 1055249. https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.1055249

Elizabethtown College. (n.d.). Program: International Studies Minor. Available at: https://www.etown.edu/depts/interdisciplinary-programs/international-studies/index.aspx (Accessed: 13.06.2026).

Faridah, F. & Nurhayati, S. (2025). Education as Hermeneutic Study: Uncovering Meaning in the Digital Era. JRIP: Journal Riset dan Inovasi Pembelajaran, 5(1), pp. 183–197.

Gadamer, H.-G. (2004). Istina i metod: osnovy filosofskoj germenevtiki [Truth and Method: Foundations of Philosophical Hermeneutics]. Moscow: Progress. (in Russian).

Iatrellis, O., Kameas, A. & Fitsilis, P. (2017). Academic advising systems: A systematic literature review of empirical evidence. Education Sciences, 7(4), 90. https://doi.org/10.3390/educsci7040090

Ibáñez Ayuso, M.E. (2024). Language as a hermeneutic approach to emerging methodologies and technologies in higher education. Journal of Technology and Science Education, 14(1). https://doi.org/10.3926/jotse.2529

Lueger, M. & Vettori, O. (2014). Finding meaning in higher education: A social hermeneutics approach to higher education research. In: Huisman, J. & Tight, M. (eds.) Theory and Method in Higher Education Research II. International Perspectives on Higher Education Research, Vol. 10. Bingley: Emerald Group Publishing Limited, pp. 23–42. https://doi.org/10.1108/S1479-3628(2014)0000010007

Ob utverzhdenii Kontseptsii razvitiya vysshego obrazovaniya i nauki v Respublike Kazakhstan na 2023–2029 gody [On Approval of the Concept for the Development of Higher Education and Science in the Republic of Kazakhstan for 2023–2029]: Postanovlenie Pravitel'stva Respubliki Kazakhstan ot 28 marta 2023 goda No. 248. Available at: https://adilet.zan.kz/rus/docs/P2300000248 (Accessed: 13.06.2026). (in Russian).

Ob utverzhdenii Pravil organizatsii uchebnogo protsessa po kreditnoi tekhnologii obucheniya v organizatsiyakh vysshego i (ili) poslevuzovskogo obrazovaniya [On Approval of the Rules for Organizing the Educational Process Using Credit Technology in Higher and (or) Postgraduate Education Institutions]: Prikaz Ministra obrazovaniya i nauki Respubliki Kazakhstan ot 20 aprelya 2011 goda No. 152. Available at: https://adilet.zan.kz/rus/docs/V1100006976 (Accessed: 13.06.2026). (in Russian).

Ouachita Baptist University. (n.d.). International Studies Minor. Available at: https://obu.edu/intedu/study-abroad/international-studies-minor.php (Accessed: 13.06.2026).

Plueger, C.T. (2024). The significance of educational technology in higher education: An hermeneutic phenomenology examination for expanding the theoretical bases of connectivism theory. TOJET: The Turkish Online Journal of Educational Technology, 23(4), pp. 206–221.

Prabhath, S., Kulkarni, U., Lakshmi, V.R., Patra, B., Eshwari, K., Prabhu, D.A. & Nayak, K.R. (2025). Visual hermeneutics as a tool to introduce empathy and core physician attributes in doctor–patient relationship for first-year medical undergraduate students. BMC Medical Education, 25, 145. https://doi.org/10.1186/s12909-025-06742-6

Ricoeur, P. (1981). Konflikt interpretatsii: ocherki o germenevtike [Conflict of Interpretations: Essays in Hermeneutics]. Moscow: Kanon+. (in Russian).

Tenisheva, K. (2025). Navigating the university minor choice: Search strategies and decision-making processes. Discover Education, 4, 128. https://doi.org/10.1007/s44217-025-00794-y

U-M LSA Program in International and Comparative Studies. (n.d.). Minor. Available at: https://ii.umich.edu/pics/undergraduates/minor.html (Accessed: 13.06.2026).

University of Iowa General Catalog. (n.d.). International Studies Minor. Available at: https://catalog.registrar.uiowa.edu/ (Accessed: 13.06.2026).

Zhao, Y. & Watterston, J. (2021). The changes we need: Education post COVID-19. Journal of Educational Change, 22(1), pp. 3–12. https://doi.org/10.1007/s10833-021-09417-3

Авторлар туралы мәлімет:

Мусина Саулеш Кайсаровна – хат-хабар авторы, 8D01101- «Педагогика және психология» білім беру бағдарламасының 1 курс докторанты, Торайғыров университеті Ломов көшесі 64, 140008, Павлодар қ., Қазақстан.

Тулекова Гульмира Мухамеджановна – педагогика және психология бойынша PhD докторы, жеке даму және білім беру кафедрасының профессоры, Торайғыров университеті, Ломов көшесі 64, 140008, Павлодар қ., Қазақстан.

Касымбекова Нуриля Сабетхановна – педагогика ғылымдарының кандидаты, шет тілдері теориясы және практикасы кафедрасының аға оқытушысы, Сәтпаев көшесі 2, 010008, Астана қ., Қазақстан.

Информация об авторах:

Мусина Саулеш Кайсаровна – автор для корреспонденции, докторант 1 курса образовательной программы 8D01101 - «Педагогика и психология», Торайгыров университет, ул. Ломова 64, 140008, г. Павлодар, Казахстан.

Тулекова Гульмира Мухамеджановна – доктор PhD Педагогика и психология, профессор кафедры личностного развития и образования, Торайгыров университет, ул. Ломова 64, 140008, г. Павлодар, Казахстан.

Касымбекова Нуриля Сабетхановна – кандидат педагогических наук, старший преподаватель кафедры теории и практики иностранных языков, Евразийский национальный университет имени Л.Н. Гумилева, ул. Сатпаева, 2, 010008, г. Астана, Казахстан.

Information about authors:

Mussina Saulesh – corresponding author, first-year doctoral student in educational program 8D01101- «Pedagogy and Psychology», Toraighyrov University, Lomov St. 64, 140008, Pavlodar, Kazakhstan.

Tulekova Gulmira – PhD in Pedagogy and Psychology, Professor, Department of Personal Development and Education, Toraighyrov University, Lomov St. 64, 140008, Pavlodar, Kazakhstan.

Kassymbekova Nurilya – Candidate of Pedagogical Sciences, Senior Lecturer, Department of Theory and Practice of Foreign Languages, Satpayev St. 2, 010008, Astana, Kazakhstan.

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

МРНТИ
14.01.11

https://doi.org/10.32523/3080-1710-2026-155-2-188-199

ЦЕЛИ УСТОЙЧИВОГО РАЗВИТИЯ КАК ОСНОВА СТРАТЕГИИ КАЧЕСТВА ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ: ЛОКАЛЬНЫЕ ОТВЕТЫ НА ГЛОБАЛЬНЫЕ ВЫЗОВЫ

Г.Б. Ниязова*[1], Г. Ж. Менлибекова[2], У. Ж. Туякова[3]

[1,2] Евразийский национальный университет имени Л.Н. Гумилева, Астана, Казахстан
[3]Актюбинский региональный университет имени К.Жубанова, Актобе, Казахстан

*E-mail: *[1]guliyashniyazova@gmail.com, [2]gulbakhyt.menlibekova62@gmail.com, [3]utuyakova@zhubanov.edu.kz*

Аннотация. Статья представляет теоретико-методологический анализ современной парадигмы устойчивого развития и высшего образования в контексте цифровой революции. В статье прослеживается переход от жестких академических стандартов к экосистемному подходу, где качество образования неразрывно связано с социальным вкладом университета и целями устойчивого развития. Качество образования в эпоху Индустрии 4.0 и Образования 5.0 определяется как способ бытия университета, гармонично развивающегося с ценностями устойчивого развития (ESG), социальной справедливости и ответственности.

Рассматривая университет в качестве агента социальных изменений, авторы обосновывают положение о том, что качество образования определяется не только внутренними показателями эффективности, но и степенью влияния выпускников и реализуемых университетом научно-исследовательских проектов на трансформацию общества как сложной социальной системы.

Статья посвящена изучению эффективной методологии управления процессами обеспечения качества образовательной программы и научное обоснование основных положений совершенствования внутренней системы качества вуза на примере программы профессиональной подготовки педагогов.

Ключевые слова: *качество образования, цели устойчивого развития, модель, нейросети, система, моделирование.*

Введение

Баланс экономических, экологических и социальных проблем является системообразующими компонентами таксономии устойчивого развития человеческой цивилизации, целью которой выступает «удовлетворение потребности нынешнего поколения без угрозы для будущих» (S. Imperatives, 1987).

Универсальная концепция устойчивого развития становится одним из ключевых вопросов повестки дня современной дискуссионной площадки, так как ее цель обоснована в первой четверти XXI века ООН и направлена на «улучшение качества жизни людей» (M. Hajian, S.J. Kashani, 2021) в период эпохальных

Поступила: 15.06.2026; Одобрена: 15.06.2026; Доступна онлайн: 30.06.2026

*автор для корреспонденции

перемен, характеризующихся сложностью, неопределенностью, неоднозначностью кардинальных изменений, требующих толерантности, устойчивости и стабильности, адаптивности и гармонии взаимодействия общества, личности и государства в обеспечении баланса экономических, экологических и социальных проблем, решение которых создает основу устойчивого развития целостного мироустройства и обеспечивает мирное сосуществование людей всего мира.

«Новые динамические модели поведения, уникальные для квантовых социальных систем, предлагают новые идеи относительно коллективного принятия решений, разрешения конфликтов и возникновения порядка в сложных сетях» (A. Kiani, S. M. Fazeli, & G. R. Jafari, 2026).

Обеспечение качества становится не только средством оценки, но и частью внутренней стратегии университета, направленной на повышение его релевантности, социального доверия и инновационного потенциала. Качество образования не может рассматриваться вне его социальной значимости и степени участия университета в общественном диалоге. Подлинное качество формируется через способность вуза быть активным участником процессов устойчивого развития, формирования гражданского капитала и трансформации общества через знания (Концепции развития высшего образования и науки в Республике Казахстан на 2023-2029 годы, 2023). Эти аспекты должны учитываться как в управлении университетами, так и в системе внутренней оценки качества.

Устойчивое развитие стало доминирующей парадигмой, определяющей глобальные усилия в области развития в XXI веке (H. Tutar, H.T.Mutlu, and D.Streimikiene, 2026).

Повышение глобальной осведомленности, ясность в отношении соответствующих ключевых компетенций, готовность некоторых преподавателей к инновациям, а также развитие трансформационных технологий и педагогики являются важными факторами, способствующими более эффективной интеграции образования в области устойчивого развития (R. Ragadhita, M. Fiandini, D. N. Al Husaeni & A. B. D. Nandiyanto, 2026).

Как показывают исследования, «применение обучения на основе моделирования для повышения качества образования в области устойчивого развития в университетах интегрирует принципы обучения на основе опыта и цели устойчивого развития для подготовки обучающихся к лидерской деятельности, способной решать проблемы устойчивого развития» (A. L. Novaes, 2026).

Качество образования определяется нами, не столько результат соответствия заранее заданным критериям, сколько способ бытия университета в сложном, изменчивом и связанном мире. Оно как многоаспектное, контекстуально обусловленное явление должно пониматься как динамическое и развивающееся свойство академической экосистемы, ориентированное на поддержание ценности образования в глазах общества, на развитие личности и на достижение долгосрочных целей устойчивого развития (Г.Б. Ниязова, 2025). Таким образом, современное понимание качества образования опирается на целостный подход, включающий экологическое сознание, социальную справедливость, участие всех заинтересованных сторон в образовательном процессе.

Новейшая концепция Образование 4.0, формирующаяся на стыке педагогики и глобальных технологических трендов Индустрии 4.0. Термин напрямую отсылает к Четвертой промышленной революции, для которой характерны повсеместная цифровизация, искусственный интеллект, роботизация, Интернет вещей, большие данные и др. Эти изменения требуют от системы образования подготовки кадров и граждан с новыми навыками – способных работать бок о бок с ИИ, непрерывно обучаться, творчески решать комплексные проблемы. Таким образом, философия Образование 4.0 – это студент как активный агент, обучающийся вместе с другими и с ИИ в глобальной цифровой экосистеме.

В отличие от предыдущих этапов, Образование 4.0 и 5.0 пока скорее концепция и цель, к которой стремятся, чем повсеместная реальность. Тем не менее ряд систем образования на национальном уровне уже объявили стратегии, созвучные Образованию 4.0 – например, инициативы по внедрению ИИ в школы Китая, ОАЭ, национальные цифровые образовательные платформы (Великобритания, Австралия), опора на STEM и инновации в Сингапуре, Израиле (Г.Б. Ниязова, 2025). Международные организации (ЮНЕСКО, OECD, WEF) продвигают идею, что образование будущего должно быть трансформативным: давать людям умение учиться и переучиваться, готовить к еще не существующим профессиям, формировать глобальное мышление и ответственность за устойчивое развитие (S. Saepullah, et al., 2025). Следует отметить, что

парадигма Образование 4.0 тесно переплетается с концепцией Образование в целях устойчивого развития, которую некоторые авторы называют Образование 5.0. (World Econ. Forum. – Geneva, 2020, Shahidi S. Hamedani, et al, 2024).

В контексте устойчивого развития и реализации Целей устойчивого развития до 2030 года (Повестка ООН 2030/Agenda 2030) качественное образование признается одним из ключевых факторов глобальных преобразований (Ahmad S. et al., 2025). González García, Colomo Magaña и Cívico Ariza предпринят Библиометрический анализ научной литературы, посвященной Цели устойчивого развития 4 (ЦУР 4) – «обеспечение инклюзивного и качественного образования и содействие обучению на протяжении всей жизни для всех». Авторы подчеркивают, что качественное образование не ограничивается достижением академических результатов, а связано с обеспечением равного доступа, социальной справедливости, формирования ключевых компетенций XXI века и способности к критическому мышлению, необходимому для устойчивого будущего (González García E. et al., 2020). В соответствие с ЦУР 4 Повестки ООН 2030, обеспечение инклюзивного и справедливого качественного образования рассматривается как основа устойчивого развития. Образование в интересах устойчивого развития требует включения в систему управления качеством не только академических критериев, но и ценностей ответственности, экологической грамотности, межкультурного понимания и участия обучающихся в общественно значимых практиках. Формирование трансверсальных (надпрофессиональных, мягких) компетенций и устойчивых навыков у обучающихся делает образование не только средством трансляции знаний, но и пространством формирования ответственности, солидарности, толерантности и способности к преобразованиям.

В контексте анализа влияния качества образования на процессы социального взаимодействия и формирования ответственного гражданина важно обратиться к результатам библиометрического исследования Прието-Жименес и др. (E. Prieto-Jiménez, L. López-Catalán et al., 2021), которые выявляют основные научные тренды в области образования и целей устойчивого развития (ЦУР). Авторы исследовали более чем 300 публикации (2015–2020), индексированных в Web of Science, обобщая результаты исследований, сделали закономерный вывод, что качественное образование (ЦУР 4) рассматривается как многомерная категория, включающая в себя аспекты инклюзии и гендерного равенства, гражданского образования и глобального гражданства, развития трансверсальных навыков и стратегий устойчивости. Образование понимается ими как катализатор социальных изменений через формирование критического, социально ответственного мышления. В рамках обсуждения социального взаимодействия подчеркивается необходимость формирования у обучающихся ценностей уважения, ответственности, включенности и активного участия в трансформации общества. Авторы выделяют важность инноваций, междисциплинарности и открытых управленческих структур в повышении эффективности университетов как социальных институтов. Связь между качеством образования и социальным взаимодействием прослеживается в продвижении ценностей глобального гражданства, социального участия и ответственности. Согласно авторам, устойчивое образование возможно только при условии системной трансформации университетов – их миссий, управленческих практик и роли в обществе.

Каждая страна на основе учета национальных условий и приоритетов несет ответственность за разработку необходимых образовательных моделей для достижения устойчивого развития, так как «эти модели признают решающее влияние образовательной среды на фундаментальные изменения в том, как общества справляются с национальными, региональными и глобальными вызовами и возможностями» (E. Fleacă, B. Fleacă, S. Maiduc, 2018).

Материалы и методы

Одним из решений систематизации процессов управления качеством образовательной программы является моделирование бизнес-процессов в обеспечении качества образовательной программы вуза, что позволяет принимать обоснованные управленческие решения и проектировать образовательный процесс с высокой степенью предсказуемости на основе данных. В этой связи важную роль играют математические модели, которые позволяют формализовать взаимосвязи между ресурсами, результатами обучения, потребностями рынка труда и качественными характеристиками образовательной среды.

Математическое моделирование используется в таких аспектах, как построение моделей оценки достижения результатов обучения, прогнозирование успеваемости и вовлечённости обучающихся, моделирование нагрузки профессорско-преподавательского состава и оптимизация учебных планов, SWOT-анализ и сценарное планирование развития программ, формирование KPI и определение порогов устойчивости. Применяются функции полезности, балансовые и регрессионные модели для анализа влияния факторов (качество преподавания, мотивация, ресурсы) на результативность обучения.

Искусственный интеллект, включая нейросетевые модели, открывают новые перспективы для анализа, прогнозирования и управления образовательными процессами. Нейросети способны выявлять сложные нелинейные зависимости между параметрами обучения (I.E. Suleimenov et al. 2021, Niyazova G., Aibergen A., Menlibekova G. et al. 2024), данными об успеваемости, мотивацией, стилем преподавания, вовлечённостью обучающихся и результатами обучения.

Интеграция полисубъектного подхода в системную модель управления качеством способствует повышению социальной эффективности образования, усилению доверия между семьей и образовательной организацией, а также формированию среды, где воспитание становится не дополнением, а органической частью образовательного качества.

Интегрирование методологии мягких систем (SSM) с математическим моделированием и ИИ позволяют рассматривать использование нейросети для выявления нелинейных связей управления, стратегического планирования и реализации. В осуществлении риск-менеджмента рекомендуемая процедура оценки предполагает экспертную оценку каждого фактора по двум параметрам: вероятность проявления фактора – р; масштаб последствий под воздействием фактора (от 0 до 1) – к; соответственно вычисляется оценка риска – R. Для которой вводится формула, что позволяет перевести стратегическое планирование из области интуиции в область доказательного управления.

Внедрение предложенной модели оказывает воздействие на широкий спектр процессов управления от институционального уровня, когда изменения вносятся в масштабе всего университета, до операционного, на котором коррекции подлежат процедуры в рамках отдельных аспектов реализации образовательной программы. Эмпирическая верификация позволяет определить эффективность и применимость модели по результатам ее внедрения в ряде вузов. В качестве индикаторов результативности адекватны для использования удовлетворённость стейкхолдеров, соответствие результатов обучения целям ОП, востребованность выпускников на рынке труда.

Результаты и обсуждение

Модель управления процессами обеспечения качества образовательной программы уточняется как системно организованная, процессно-ориентированная и адаптивная конструкция, обеспечивающая планирование, реализацию, мониторинг и совершенствование образовательной программы, вузов на основе европейских стандартов и критериев в области качества ESG, международных стандартов качества ISO 9001 (включая цикл PDCA), методологии мягких систем (SSM) и целей устойчивого развития.

Модель, отражающая взаимосвязь между качеством образования, трансформацией личности обучающегося и социальным воздействием университета, должна базироваться на признании образования не только как инструмента передачи знаний, но и как системного механизма устойчивого социального развития (рисунок 1).

В её основе лежат универсальные ценности, такие как ответственность и справедливость, прозрачность и инклюзивность, стремление к устойчивому развитию, этическое поведение, уважение к правам человека, а также партнерство и участие в жизни общества. Эти ценности формируют не только философскую и гуманистическую основу образовательной политики университета, но и задают вектор преобразований образовательной среды и институциональной культуры.

Модель органически соотносится с Целью устойчивого развития 4 – качество образования. При этом она затрагивает и другие цели, в частности ЦУР 5 (гендерное равенство) – через формирование равного доступа к лидерству и академическим возможностям; ЦУР 10 (снижение неравенства) – за счет создания инклюзивной образовательной среды; ЦУР 11 (устойчивые города и сообщества) – через участие универси-

тетов в развитии территорий и гражданских инициатив; а также ЦУР 16 (мир, справедливость и эффективные институты) – благодаря воспитанию гражданской зрелости, правовой культуры и уважения к другим.

Содержательно модель включает четыре взаимосвязанных блока. Первый – входящие параметры – охватывает нормативные и институциональные рамки (национальные и международные стандарты качества, стратегии устойчивого развития), содержание образования (включающее формирование трансверсальных компетенций, экологическое и гражданское просвещение, обучение для устойчивого развития), а также культуру университета.

Во втором блоке расположены ценности, которые взаимоувязаны с Целями устойчивого развития.



Рисунок 1 – Модель взаимосвязи качества образования и достижения Целей устойчивого развития

Разработано авторами с помощью искусственного интеллекта

Третий блок охватывает механизмы воздействия, которые обеспечивают практическое функционирование модели. Сюда входят педагогические практики, ориентированные на активное и контекстуализированное обучение (например, проектная деятельность, сервисное обучение, цифровые технологии); деятельность университета как института социальной ответственности (вовлеченность в местные

сообщества, партнерства с некоммерческими организациями, поддержка студенческого волонтерства); а также системы оценки качества образования, предполагающие диалог со стейкхолдерами, участие в международных рейтингах и регулярное обновление образовательных стратегий.

Заключительный блок – результаты – отражает трансформационный потенциал модели. Он проявляется в формировании социально ответственной личности обучающегося, способной к критическому мышлению, гражданской активности, экологической и правовой ответственности. Кроме того, реализуется развитие трансверсальных (надпредметных, надпрофессиональных) компетенций, необходимых для успешной адаптации в сложной социальной реальности. Университет в рамках этой модели становится активным участником процесса социального взаимодействия, укрепляя связи с сообществами, стимулируя межкультурный диалог и инициируя социальные инновации. Тем самым он способствует удовлетворению общественных ожиданий в области устойчивого развития, справедливости и качества жизни.

Данная модель демонстрирует, что качество образования – это не только достижение академических стандартов, но и возможность образовательной системы способствовать личностной трансформации обучающихся и оказывать позитивное воздействие на общество в целом. Интеграция модели в институциональную систему обеспечения качества способствует успешной реализации государственной политики в сфере обеспечения качества высшего и послевузовского образования, эффективности деятельности вузов, а также укреплению конкурентоспособности выпускников на национальном и международном рынках труда.

Модель предусматривает пересмотр академической и управленческой политики вуза. В современной парадигме высшего образования все более актуализируется вопрос о социальной функции университетов и их способности оказывать воздействие на внешнюю среду – от локальных сообществ до глобальных стейкхолдеров. В этом контексте особый интерес представляет исследование (S. de Jong и C. Balaban, 2022), в котором рассматривается, каким образом стратегии университетов по обеспечению общественного воздействия формируют новые практики социального взаимодействия академического персонала. Авторы, опираясь на теорию осмысления, анализируют, как преподаватели и исследователи в области философии и антропологии интерпретируют сигналы, поступающие от университетского менеджмента, – от критериев найма и продвижения до стратегических приоритетов, связанных с вовлечением общества в научно-образовательную деятельность.

Стратегии университетов по обеспечению воздействия становятся важным каналом трансляции ценностных ориентиров и моделей поведения, направленных на внешнюю значимость академической деятельности. В результате происходит смещение понимания качества образования: оно перестает определяться исключительно академическими метриками и начинает включать такие параметры, как продуктивные взаимодействия с обществом, трансляция знаний в общественно значимые сферы, формирование устойчивых связей с различными группами стейкхолдеров.

На стратегическом уровне необходимо формирование стратегии университета, включающей стратегии реализации основных процессов деятельности, стратегий учебных и научных структурных подразделений, бизнес-стратегий, в том числе стратегий реализации и развития образовательных программ.

Важными этапами стратегического планирования являются проведение стратегического анализа ситуации, выявление и оценка рисков. По этим вопросам в практике управления университетов отмечается особенно много недостатков, требующих внимания при внедрении вышеуказанной модели.

Рассматриваемые действующие факторы классифицируются по характеру проявления как детерминированные и вероятностные. Первые имеют достоверный характер, вторые могут проявиться с некоторой вероятностью. Детерминированные учитываются в стратегии в обязательном порядке. Вероятностные требуют дополнительной оценки.

Рекомендуемая процедура оценки предполагает экспертную оценку (количественную) каждого фактора по двум параметрам:

– вероятность проявления фактора - р;

– масштаб последствий под воздействием фактора (от 0 до 1) - к.

Соответственно вычисляется оценка риска – R

$$R=к\times р$$

В случае, если полученная оценка не превосходит экспертно установленный порог, который назначается в интервале от 0 до 1 (например, 0.3), фактор исключается из рассмотрения, остальные формируют группы рисков (несут негативные последствия) и возможностей (несут позитивные последствия), которые необходимо учесть при формировании стратегии для определения целей и траекторий их достижения. Предполагается, что проведение стратегического анализа и оценки рисков указанным приемом способно заметно повысить качество стратегического планирования и стратегии.

На оперативном уровне предполагается улучшение на основе исключения дублирования и полного охвата всех процессов, формирования количественных или проверяемых показателей достижения поставленных целей, определения полномочий и ответственности за реализацию планов и отдельных мероприятий.

Качественное планирование создает необходимую основу для реализации другой основной функции управления – контроль. Контроль без четко определенных целей и показателей их достижения превращается в имитацию деятельности, нерациональное использование ресурсов, которые вызывают негативную реакцию сотрудников и приводят только к негативным последствиям. Четко определенные объекты и параметры контроля вовремя и в полном объеме доведенные до исполнителей, а еще лучше, сформированные при их участии, обеспечивают прозрачность деятельности, способствуют улучшению морально-психологического климата и корпоративной культуры.

Важную роль для проведения контроля играют система отчетности и определение показателей эффективности и результативности. Улучшения в этом направлении предполагают минимизацию отчетов на достаточном уровне и формирование адекватной системы показателей эффективности и результативности. Основные направления деятельности по оптимизации отчетности:

– однозначное распределение полномочий по формированию отчетов о выполнении планов и по формированию запросов на внеплановые отчеты;

– накопление полученной отчетной информации, создание соответствующих баз данных, обеспечение защиты информации и разграничение доступа к ним, что исключает повторный запрос отчетной информации.

При формировании системы показателей важно внедрить правильное понимание терминов, прежде всего термина «эффективность». Следует понимать эффективность как отношение полученного результата к объему затраченных ресурсов. Также следует понимать, что определение эффективности возможно только в том случае, когда возможно измерение результата и затраченных ресурсов, например, экономическая эффективность определяется экономическими показателями, как правило, вычисленными в деньгах. В деятельности университета возможности для определения эффективности очень ограничены, поэтому в подавляющем большинстве случаев оценке подлежит результативность как мера достижения результата, вычисленная или оцененная экспертами.

Взаимодействие со стейкхолдерами особо актуально, поскольку развиваемый в данном исследовании подход определяет качество на основе их удовлетворенности. Соответственно взаимодействие со стейкхолдерами необходимо, с одной стороны, для выявления потребностей их учета в своей деятельности, а с другой, для получения обратной связи – информации об удовлетворенности потребителей и других заинтересованных сторон. Традиционно следует разделить стейкхолдеров на две группы: внешние стейкхолдеры и внутренние.

При работе с внутренними стейкхолдерами университеты используют систему опросов и анкетирования. Проблемные зоны в этой работе, требующие разработки и документирования процедур:

– организация и проведение опросов;

– выделение новых групп стейкхолдеров для проведения их опросов (традиционные целевые группы это ППС и обучающиеся, однако по мере развития деятельности руководству может быть актуально мнение отдельных и новых групп, например, первокурсников, проживающих в общежитии, лиц с ограниченными возможностями, иностранных обучающихся, участников входящей и исходящей мобильности, молодых преподавателей и исследователей и т.п.);

– совершенствование и корректировка содержания анкет (здесь важен баланс между стабильностью содержания анкет и их обновлением; стабильность актуальна для обеспечения возможности накопления и сравнения информации, анализа изменения результатов опросов, обновление позволяет учесть выявленные

недостатки, отразить в анкете потребности текущего момента, расширить круг анализируемых проблем);

– анализ результатов, формирование мер реагирования, системное информирование заинтересованных лиц о результатах анкетирования и предпринятых корректирующих действиях;

– разработка и внедрение информационных систем и сервисов для проведения опросов и системного использования их результатов.

Среди внешних стейкхолдеров достаточно уделить внимание выпускникам и работодателям и опереться на информацию, представленную в отчетах внешних экспертных комиссий по итогам процедур аккредитации образовательных программ в соответствии с ESG.

Заключение

В современных условиях глобальных вызовов и необходимости устойчивого развития возрастает роль подходов, которые позволяют университетам выстраивать не только эффективные образовательные, но и социально ответственные стратегии. Университеты, таким образом, выполняют функцию медиаторов между академической и внешней средой, управляя форматом и содержанием этих взаимодействий.

Исследование показывает, что восприятие преподавателями целей и поведения университета оказывает прямое влияние на их профессиональную практику: от выбора формата публикаций и взаимодействия с неправительственными организациями до переосмысления целевой аудитории научных проектов. При этом отмечается, что отсутствие согласованности между стратегическими целями и ресурсным обеспечением со стороны университета, в том числе слабая включенность влияния в формальные критерии оценки труда может затруднять формирование устойчивых моделей поведения. Более того, существует риск, что приоритет будет отдаваться взаимодействию с наиболее влиятельными группами – крупными донорами, политическими институтами – в ущерб локальным сообществам и уязвимым группам, что противоречит самой логике демократизации и открытости образования.

Внедрение модели, отражающей взаимосвязь между качеством образования и Целями устойчивого развития, предлагает университетам на стратегическом уровне рассмотреть интеграцию ЦУР в миссию — с последующим пересмотром стратегии развития и включением в неё измеримых показателей социального вклада, а также создать риск-ориентированный подход, используя предложенную формулу для регулярного аудита образовательных программ.

На операционном уровне оптимизировать отчетность, обеспечить переход к единым цифровым базам данных путем исключения дублирования запросов информаций, при этом разграничить «эффективность» и «результативность». Оценивать эффективность там, где есть четкие финансовые вложения.

Вклад авторов:

Г.Б. Ниязова – проводила исследование, сделала обобщение, систематизировала результаты анализа, разработала модель взаимосвязи качества образования и достижения Целей устойчивого развития.

Г.Ж. Менлибекова – разработала концептуальную и методологическую основу исследования, определила методическую основу.

У.Ж. Туякова – сделала анализ статей по направлению исследования, структурировала содержание.

Финансирование

Авторы заявляют, что данное исследование не получало финансовой поддержки от каких-либо государственных, коммерческих или некоммерческих организаций.

Конфликт интересов

Авторы подтверждают отсутствие потенциальных или реальных конфликтов интересов, связанных с данным исследованием.

Список литературы

Imperatives, S. (1987). Report of the World Commission on Environment and Development: Our common future. *Accessed Feb*, *10* (42,427), 1-223.

Hajian, M., Kashani, S.J. (2021). 1 - Evolution of the concept of sustainability. From Brundtland Report to sustainable development goals. С. 1–24. https://doi.org/10.1016/B978-0-12-824342-8.00018-3

Kiani, A., Fazeli, S. M., & Jafari, G. R. (2026). Exploring quantum Heider balance theory. *Scientific Reports*. https://doi.org/10.1038/s41598-026-43801-4

Концепция развития высшего образования и науки в Республике Казахстан на 2023–2029 годы (2023) Постановление Правительства Республики Казахстан от 28 марта 2023 года, №248. Доступно по адресу: // https://adilet.zan.kz. (дата обращения: 19 апреля 2026 г.).

Tutar, H., H. T.Mutlu, and D.Streimikiene. (2026). "Rethinking Sustainable Development: Multidimensional Comparisons Across Countries and Regions." Sustainable Development 34, no. S1: 183–196. *https://doi.org/10.1002/sd.70157.*

Ragadhita, R., Fiandini, M., Al Husaeni, D. N., & Nandiyanto, A. B. D. (2026). Sustainable development goals (SDGs) in engineering education: Definitions, research trends, bibliometric insights, and strategic approaches. *Indonesian Journal of Science and Technology*, *11*(1), 1-26.

Novaes, A. L. (2026). Enhancing sustainability education in higher education through simulation-based learning: integrating sustainable development goals. *International Journal of Sustainability in Higher Education*, *27*(5), 1124-1141.

Ниязова Г.Б. (2025) Управление процессами обеспечения качества образовательной программы: дис. ...док. PhD: D. – Астана, 2026. – 174 с. Доступно по адресу: https://portal.enu.kz/page.php?page=dissertation (дата обращения: 14 апреля 2026 года)

Saepullah S. et al. (2025) Digital-based learning transformation: innovation and challenges in the society 5.0 ERA // International Journal of Teaching and Learning. – Vol. 3, Issue 3. – P. 65-72.

Schools of the future: Defining new models of education for the fourth industrial revolution / World Econ. Forum. – Geneva, 2020. – 34 p.

Shahidi Hamedani S. et al. (2024). Transitioning towards Tomorrow's Workforce: Education 5.0 in the Landscape of Society 5.0: A Systematic Literature Review // Education Sciences. – Vol. 14, Issue 10. – P. 1041-1-1041-23. https://doi.org /10.3390/educsci14101041

Ahmad S. et al. (2025) Education 5.0: requirements, enabling technologies, and future directions // *https://arxiv.org/abs/2307.15846. 10.03.2025. https://doi.org/10.48550/arXiv.2307.15846*

González García E. et al. (2020). Quality Education as a Sustainable Development Goal in the Context of 2030 Agenda: Bibliometric Approach // Sustainability. – Vol. 12, Issue 15. – P. 5884-1-5884-18. *https://doi.org/10/3390/su1255884*

Prieto-Jiménez E., López-Catalán L. et al. (2021). Sustainable development goals and education: A bibliometric mapping analysis // Sustainability.– Vol. 13, Issue 4. – P. 2126-1-2126-20. *https://doi.org/10.3390/su13042126*

Fleacă E., Fleacă B., Maiduc S. (2018). Aligning strategy with sustainable development goals (SDGs): Process scoping diagram for entrepreneurial higher education institutions (HEIs) // Sustainability.– Т. 10. – №. 4. – С. 1032.

I.E. Suleimenov et al. (2021). University as an analogue of the neural network// E3S Web of Conferences. EDP Sciences. – Vol. 258. https://doi.org/10.1051/e3sconf/202125807056

Niyazova G., Aibergen A., Menlibekova G. et al. (2024). Development of a quality management monitoring system for social and pedagogical educational programs // International Journal of Innovative Research and Scientific Studies. – Vol. 7, Issue 2. – P. 795-803. https://doi.org/10.53894/ijirss.v7i2.2895

S. de Jong S.P.L., Balaban C. (2022) How universities influence societal impact practices: Academics' sense-making of organizational impact strategies // Science and Public Policy. – Vol. 49, Issue 4. – P. 609-620. DOI:10.1093/scipol/scac012

Г.Б. Ниязова[*1], Г.Ж. Менлибекова[2], У.Ж. Туякова[3]

[1,2] Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті, Астана, Қазақстан
[3] Қ. Жұбанов атындағы Ақтөбе өңірлік университеті, Ақтобе, Қазақстан

Тұрақты даму мақсаттары жоғары білім сапасы стратегиясының негізі ретінде: жаһандық сын-қатерлерге жергілікті жауаптар

Аңдатпа. Мақалада цифрлық революция жағдайындағы тұрақты дамудың қазіргі заманғы парадигмасы мен жоғары білім берудің теориялық-әдіснамалық талдауы ұсынылған. Еңбекте қатаң академиялық стандарттардан білім беру сапасы университеттің әлеуметтік үлесімен және тұрақты даму мақсаттарымен тығыз байланысты болатын экожүйелік тәсілге көшу үдерісі қарастырылады. Индустрия 4.0 және Білім беру 5.0 дәуіріндегі білім сапасы тұрақты даму (ESG), әлеуметтік әділеттілік пен жауапкершілік құндылықтарымен үйлесімді дамитын университеттің болмыс тәсілі ретінде айқындалады.

Университетті әлеуметтік өзгерістердің агенті ретінде қарастыра отырып, авторлар білім сапасы тек ішкі тиімділік көрсеткіштерімен ғана емес, сонымен қатар түлектердің және жоғары оқу орны жүзеге асыратын ғылыми-зерттеу жобаларының қоғамды күрделі әлеуметтік жүйе ретінде трансформациялауға тигізетін әсерінің деңгейімен анықталатыны туралы тұжырымды негіздейді.

Мақала білім беру бағдарламасының сапасын қамтамасыз ету үдерістерін басқарудың тиімді әдіснамасын зерттеуге және педагогтарды кәсіби даярлау бағдарламасының мысалында жоғары оқу орнының ішкі сапа жүйесін жетілдірудің негізгі ережелерін ғылыми негіздеуге арналған.

Түйін сөздер: білім беру сапасы, тұрақты даму мақсаттары, модель, нейрожелілер, жүйе, модельдеу.

G.B. Niyazova[*1], G. Zh. Menlibekova [2], U. Zh. Toyakova[3]

[1,2] L.N. Gumilyov Eurasian National University, Astana, Kazakhstan
[3] K. Zhubanov Aktobe Regional University, Aktobe, Kazakhstan

Sustainable Development Goals as a Foundation for Higher Education Quality Strategy: Local Responses to Global Challenges

Abstract. This article presents a theoretical and methodological analysis of the contemporary paradigm of sustainable development and higher education amid the digital revolution. The study traces the transition from rigid academic standards to an ecosystem approach, where the quality of education is inextricably linked to the university's social contribution and sustainable development goals. In the era of Industry 4.0 and Education 5.0, the quality of education is defined as the university's mode of existence, which evolves in harmony with the values of sustainable development (ESG), social justice, and responsibility. Viewing the university as an agent of social change, the authors clarify that quality is measured not only by internal KPIs but also by the extent to which graduates and university-led research projects transform society as a complex social system.

The article focuses on examining an effective methodology for managing the quality assurance processes of educational programs. Furthermore, it provides a scientific substantiation of the core principles for improving a university's internal quality assurance system, using a professional teacher training program as a case study.

Keywords: quality of education, sustainable development goals, model, neural networks, system, modeling.

References

Here is the completely translated list of references, with the Russian-language sources translated into English (including standard academic terms like "accessed on," "dissertation," etc.). The original structure, formatting, and order of the list have been strictly preserved.

Imperatives, S. (1987). Report of the World Commission on Environment and Development: Our common future. Accessed Feb, 10 (42,427), 1-223.

Hajian, M., Kashani, S.J. (2021). 1 - Evolution of the concept of sustainability. From Brundtland Report to sustainable development goals. P. 1–24. https://doi.org/10.1016/B978-0-12-824342-8.00018-3

Kiani, A., Fazeli, S. M., & Jafari, G. R. (2026). Exploring quantum Heider balance theory. Scientific Reports. https://doi.org/10.1038/s41598-026-43801-4

The Concept for the Development of Higher Education and Science in the Republic of Kazakhstan for 2023–2029 (2023) Resolution of the Government of the Republic of Kazakhstan dated March 28, 2023, No. 248. Available at: // https://adilet.zan.kz. (Accessed: April 19, 2026).

Tutar, H., H. T.Mutlu, and D.Streimikiene. (2026). "Rethinking Sustainable Development: Multidimensional Comparisons Across Countries and Regions." Sustainable Development 34, no. S1: 183–196. https://doi.org/10.1002/sd.70157.

Ragadhita, R., Fiandini, M., Al Husaeni, D. N., & Nandiyanto, A. B. D. (2026). Sustainable development goals (SDGs) in engineering education: Definitions, research trends, bibliometric insights, and strategic approaches. Indonesian Journal of Science and Technology, 11(1), 1-26.

Novaes, A. L. (2026). Enhancing sustainability education in higher education through simulation-based learning: integrating sustainable development goals. International Journal of Sustainability in Higher Education, 27(5), 1124-1141.

Niyazova G.B. (2025) Managing the quality assurance processes of an educational program: Doctoral thesis (PhD) – Astana, 2026. – 174 p. Available at: https://portal.enu.kz/page.php?page=dissertation (Accessed: April 14, 2026)

Saepullah S. et al. (2025) Digital-based learning transformation: innovation and challenges in the society 5.0 ERA // International Journal of Teaching and Learning. – Vol. 3, Issue 3. – P. 65-72.

Schools of the future: Defining new models of education for the fourth industrial revolution / World Econ. Forum. – Geneva, 2020. – 34 p.

Shahidi Hamedani S. et al. (2024). Transitioning towards Tomorrow's Workforce: Education 5.0 in the Landscape of Society 5.0: A Systematic Literature Review // Education Sciences. – Vol. 14, Issue 10. – P. 1041-1-1041-23. https://doi.org /10.3390/educsci14101041

Ahmad S. et al. (2025) Education 5.0: requirements, enabling technologies, and future directions // https://arxiv.org/abs/2307.15846. 10.03.2025. https://doi.org/10.48550/arXiv.2307.15846

González García E. et al. (2020). Quality Education as a Sustainable Development Goal in the Context of 2030 Agenda: Bibliometric Approach // Sustainability. – Vol. 12, Issue 15. – P. 5884-1-5884-18. https://doi.org/10/3390/su1255884

Prieto-Jiménez E., López-Catalán L. et al. (2021). Sustainable development goals and education: A bibliometric mapping analysis // Sustainability.– Vol. 13, Issue 4. – P. 2126-1-2126-20. https://doi.org/10.3390/su13042126

Fleacă E., Fleacă B., Maiduc S. (2018). Aligning strategy with sustainable development goals (SDGs): Process scoping diagram for entrepreneurial higher education institutions (HEIs) // Sustainability.– Vol. 10. – No. 4. – P. 1032.

I.E. Suleimenov et al. (2021). University as an analogue of the neural network// E3S Web of Conferences. EDP Sciences. – Vol. 258. https://doi.org/10.1051/e3sconf/202125807056

Niyazova G., Aibergen A., Menlibekova G. et al. (2024). Development of a quality management monitoring system for social and pedagogical educational programs // International Journal of Innovative Research and Scientific Studies. – Vol. 7, Issue 2. – P. 795-803. https://doi.org/10.53894/ijirss.v7i2.2895

S. de Jong S.P.L., Balaban C. (2022) How universities influence societal impact practices: Academics' sense-making of organizational impact strategies // Science and Public Policy. – Vol. 49, Issue 4. – P. 609-620. DOI:10.1093/scipol/scac012

Авторлар туралы мәлімет:

Ниязова Гулияш Балкеновна – хат-хабар авторы, PhD, Білім беру жоғары мектебі «Педагогика» кафедрасының аға оқытушысы, Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті, А. Янушкевич көшесі, 4, 010000 Астана, Қазақстан.

Менлибекова Гульбахыт Жолдасбековна – педагогика ғылымдарының докторы, журналистика және әлеуметтік ғылымдар жоғары мектебі «Психология» кафедрасының профессоры, Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті, А. Янушкевич көшесі, 4, 010000 Астана, Қазақстан.

Туякова Улбосын Жүсиповна – PhD, «Жалпы педагогика және білім берудегі менеджмент» кафедрасының аға оқытушысы, Қ. Жұбанов атындағы Ақтөбе өңірлік университеті, Ә. Молдағұлова даңғылы, 34, 030000 Ақтөбе, Қазақстан.

Информация об авторах:

Ниязова Гулияш Балкеновна – автор для корреспонденции, PhD, старший преподаватель кафедры педагогики, Высшая школа образования, Евразийский национальный университет имени Л.Н. Гумилева, ул. А. Янушкевича, 4, 010000, Астана, Казахстан.

Менлибекова Гульбахыт Жолдасбековна – доктор педагогических наук, профессор кафедры психологии, Высшая школа журналистики и социальных наук, Евразийский национальный университет имени Л.Н. Гумилева, ул. А. Янушкевича, 4, 010000, Астана, Казахстан.

Туякова Улбосын Жусиповна – PhD, старший преподаватель кафедры общей педагогики и менеджмента в образовании, Актюбинский региональный университет им. К.Жубанова, просп. А. Молдагулова, 34, 030000, Актобе, Казахстан.

Information about authors:

Niyazova Guliyash Balkenovna – corresponding author, PhD, Senior Lecturer, Department of Pedagogy, Graduate School of Education, L.N. Gumilyov Eurasian National University, 4 A. Yanushkevich St., 010000, Astana, Kazakhstan.

Menlibekova Gulbakhyt Zholdasbekovna – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Department of Psychology, Graduate School of Journalism and Social Sciences, L.N. Gumilyov Eurasian National University, 4 A. Yanushkevich St., 010000, Astana, Kazakhstan.

Tuyakova Ulbossyn Zhusupovna – PhD, Senior Lecturer, Department of General Pedagogy and Educational Management, K. Zhubanov Aktobe Regional University, 34 A. Moldagulova Ave., 030000, Aktobe, Kazakhstan.

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

IRSTI 14.35.09
Scientific article

https://doi.org/10.32523/3080-1710-2026-155-2-200-211

CURRENT APPROACHES TO DEVELOPING PROFESSIONAL COMPETENCE OF FUTURE ENGLISH LANGUAGE TEACHERS IN KAZAKHSTAN: SURVEY RESULTS AND METHODOLOGICAL RECOMMENDATIONS

I.U. Saparbekova* [1], A.A. Kudysheva [2]

[1],[2]South Kazakhstan Pedagogical University named after O. Zhanibekov, Shymkent, Kazakhstan

*E-mail: *[1]17012235102@mail.ru, [2]a.a.kudysheva@gmail.com*

Abstract. The article considers the process of formation and development of professional skills necessary for foreign language teachers as one of the main directions ensuring their successful professional implementation in the conditions of the modern educational space. The research work focuses on the comprehensive training of future teachers, which should include the acquisition of a wide range of competencies that reflect the requirements of modern pedagogical practice. Such competencies include: knowledge of information and communication technologies, development of effective communication skills, mastery of methodological foundations of teaching, as well as the formation of socio-cultural awareness and intercultural competence.

Analysis of domestic and foreign scientific publications made it possible to generalize modern theoretical approaches to the professional training of foreign language teachers and identify trends in the development of educational strategies. The study pays special attention to the results of the empirical phase of an online survey conducted using the Google Forms platform to determine the level of readiness of students of pedagogical universities to master professional skills.

The data obtained during the survey allowed us to identify the main challenges facing novice teachers, including insufficient practical training, a lack of experience in implementing digital technologies in the educational process, and limited opportunities to develop intercultural competence. Based on the analysis of these problems, the article provides specific methodological recommendations aimed at improving foreign language teacher training programs. These recommendations include expanding teaching experience, introducing digital pedagogy courses, developing intercultural communication, and developing soft skills necessary for effective interaction in a multinational educational environment.

Keywords: professional competence, foreign language teachers, development of professional competence, pedagogical competence, development.

Received: 03.06.2025; Approved: 15.06.2026; Available online: 30.06.2026

*corresponding author

Introduction

The modern education system, especially in the field of foreign language teaching, pays special attention to the professional development of teachers. Communicative, methodological, socio-cultural and information and technological competencies are the main part of the professional skills necessary for future teachers to work effectively in a multilingual and multicultural environment. In this regard, the development of professional competencies of students of pedagogical universities is an urgent scientific and practical issue.

The study aims to determine the effectiveness of the approach based on professional competence in the training of foreign language teachers.

The scientific novelty is reflected in the following:

The structural components of professional competence and their interrelationships were identified;

A system of indicators for assessing the level of professional preparation of future teachers was proposed;

Based on data obtained through a Google survey, actual difficulties in the professional development of foreign language teachers were identified.

Research methodology

The research used mixed methods:

Quantitative methods: conducting a survey using Google Forms, statistical analysis of data.

Qualitative methods: content analysis of responses obtained through open questions, identification of professional difficulties and motivational factors.

This methodology allowed to increase the reliability and consistency of the research results.

Problem statement. The development of future teachers' professional competencies is a multifaceted and intricate process that is influenced by a number of factors, including the caliber of educational programs, student motivation, the integration of cutting-edge technologies into the classroom, and the establishment of favorable conditions for their real-world implementation. Even though this topic has received a lot of attention, there are still a lot of unanswered questions. Two of the most important ones are how students evaluate their own preparedness for professional activity and how to identify the challenges they face during the preparation phase.

This article analyzes the findings of a Google poll among pedagogical university teachers and provides a summary of scientific research focused on the professional competency development of aspiring foreign language instructors. The study's primary objectives are to identify the major variables affecting the development of professional competences, pinpoint current issues, and provide suggestions for how to resolve them.

The purpose of this article is to update the methodology of training foreign language teachers and to establish the need for the use of successful teaching methods in order to equip students with the necessary skills. Ultimately, this will improve the level of teaching foreign languages in educational institutions.

One of the main challenges of the modern education system is to help aspiring foreign language teachers develop their professional competence. Due to globalization and the importance of foreign languages in intercultural communication, there is a growing demand for teachers who can teach languages in various educational and cultural contexts.

The study's findings unequivocally demonstrate that the competency-based approach aids in preparing experts who are suited to the demands of the global labor market. This highlights the necessity of updating teaching strategies and curriculum in order to match the demands of the globalized world and accomplish educational objectives.

This study confirms the value of competency-based modeling in professional foreign language teaching and creates opportunities for further research in this area.

In today's market, teachers must not only be proficient in the language but also be digitally competent, use creative teaching methods, develop individual curricula, and take into account the cultural characteristics of their students. Future educators must be proficient in using digital tools like online platforms, interactive techniques, and multimedia in order to incorporate information and communication technology into the teaching and learning process.

The development of socio-cultural competence, adaptability and intercultural competence is necessary for a modern teacher to teach foreign languages in a multicultural environment.

The importance of study in this field is increased by the fact that many nations, like Kazakhstan, Uzbekistan, and Russia, are actively changing their educational systems while paying attention to the competency-based approach. The application of techniques like Web Quests, projects, and situational learning demonstrates how well they work to advance the professional abilities of aspiring educators.

Therefore, finding ways to help beginning foreign language teachers develop their professional competence will not only improve their teaching but also ensure the career success of their students.

Professional development in today's information society relies heavily on digital technologies and online materials. Numerous studies have examined how resources such as web quests and other interactive platforms can help students improve logical thinking, creativity, and communication skills. Researchers are particularly interested in approaches to developing competencies that combine theoretical knowledge with the practical application of online resources in teaching foreign languages (Moydinova, 2021).

In the modern educational environment, foreign language teachers are faced with the need to adapt to rapidly changing conditions, which requires them to have a high level of professional and personal competencies. The article by Evstigneeva emphasizes the importance of an integrated approach to the formation of teacher competencies necessary for effective training, education and development of future specialists in the field of teaching foreign languages (Evstigneeva, Shults and Aleksich, 2022). The study by Torbenko demonstrated that the introduction of modern pedagogical methods has a positive effect on the development of this competence, contributing to the growth of students' motivation in various areas. The authors of the study note a significant improvement in motivational indicators in the experimental group compared to the control group. Thus, the level of personal motivation was 72% (compared to 65%), professional - 68% (versus 58%), socio-cultural - 75% (compared to 70%), and academic - 70% (compared to 62%). These data confirm the effectiveness of the methodological impact on the formation of socio-cultural skills (Torbenko et al., 2024).

At the individual level, the importance of developing an open mindset in future teachers is noted, which is necessary to effectively respond to changes in the educational environment (Aboltina et al., 2024). Adaptation to technological advances and the creation of an inclusive educational environment for students with different needs are also identified as key challenges.

In the context of increasing integration of educational systems, European countries are actively implementing a variety of approaches to training foreign language teachers. In the study by Chernysh, the authors highlight the key characteristics of each approach (Chernysh et al., 2020; Sysoyev & Evstigneev, 2014). Formal training allows obtaining official qualifications, but is characterized by a high degree of standardization, which, as analytical data show, reduces participation in it, especially among older teachers. In contrast, non-formal and informal forms of training demonstrate greater flexibility, adaptability and individualization, which makes them particularly in demand in the process of professional development of foreign language teachers.

The study by Seitova, Rizakhojayeva, and Zhakipova examines the diagnostics of the level of professional competence of English teachers in the context of improving the quality of foreign language teaching in Kazakhstan. The authors emphasize that the availability of qualified teachers with modern professional competencies is critical to meeting the needs of learners and achieving educational goals (Seitova, Rizakhojayeva and Zhakipova, 2023).

The ability of teachers to use modern teaching strategies, such as cognitive approaches, didactic tactics and individualization of the learning process, is known as methodological competence. Research indicates that the successful development of this competency necessitates the combination of theoretical understanding and practical abilities intended to plan and carry out lessons while taking into consideration the age and unique characteristics of each learner (Kunanbaeva, 2010). Additionally, we stress the importance of teachers' professional self-development and intentional attempts to improve methodological competence through specialized training, courses, and pedagogical practice.

The competency method is a means of attaining a new level of educational quality, according to Russian and local scientists like S.S. Kunanbaeva, D.A. Ivanov, I.A. Zimnyaya, and others (Zimnyaya, 2006). It establishes the priorities, the substantive resources for development, and the direction of change in the educational process. This is no coincidence, since we are discussing a new unit of measurement for human education, because knowledge, skills, and capacities are no longer sufficient to demonstrate or gauge the quality of education.

In modern "component education" based on humanistic and cultural methodologies, the "competency system" is understood as the goals and final products of education. Thus, the specified educational model assumes the selection and organization of a set of "key competencies" for the content of each subject area. These are suggested to be divided into three primary categories of "competencies," which are justified by the fact that an individual's "competence" takes the form of a vector of acmeological development, and that "competencies" are some internal, potential, hidden psychological neoplasms (knowledge, ideas, algorithms of actions, a system of values, and relationships). These competencies, in turn, reveal the competencies of an individual, defining "competencies" as actual "competencies" and the potential for them to develop further as such (Kunanbaeva and Dakhanova, n.d.).

According to S.S. Kunanbaeva, the shift from conventional educational approaches to a competence-based approach highlights the need of applying language skills in a professional setting rather than only knowing it. For professional teaching of foreign languages, the authors developed a basic structure of competencies, including linguistic (the ability to speak and understand the language), sociocultural (the ability to recognize cultural differences), and professional (the ability to use a foreign language to solve professional problems) (Zhang, Ye & Liu, 2021).

Modern training of foreign language teachers requires a rethinking and systematic approach to the development of key professional competencies. The study by Melnyk (2024) focuses on the development of intercultural communicative competence as a theoretical basis for the formation of professionally oriented communicative competence (PFCC) in future English language teachers. This competence is considered as a necessary component for effective functioning in a multinational educational environment. The research pays special attention to unresolved issues in the field of professional training. The author points out the lack of detailed standards for the training of teachers of English as a foreign language, both at the undergraduate and graduate levels, as well as the shortage of relevant teaching aids, which negatively affects the quality of education (Melnyk, 2024).

The study by Urazova and Djanabaeva (2025) examines the development of methodological competence of future foreign language teachers as a key component of their professional training (Urazova and Djanabaeva, 2025). The authors propose a structural model for the formation of methodological competence that takes into account modern trends in teaching methods and requirements for the modernization of educational systems. This model provides a valuable basis for revising existing teacher training programs. The study identifies and analyzes in detail four main components of methodological competence: motivational, cognitive, technological and reflexive (Erkulova, 2025; Mombekova, 2024). It is emphasized that the effective interaction of these components contributes to the holistic and productive development of professional skills in future teachers. Other researchers propose a structured methodological system for the formation of professional competencies of future foreign language teachers, including such elements as purpose, content, methods, forms, tools and expected results. This system is focused on the development of key competencies: digital, psychological and pedagogical, linguistic, communicative and methodological (Shakiyeva et al., 2023).

Examining the shift from conventional educational paradigms to a competence-based approach highlights how important it is to incorporate fresh ideas and techniques into professional foreign language instruction. The development of professional, communicative, and intercultural competences is a crucial component of effective specialized training, as evidenced by theoretical arguments. The established framework of competencies, which encompasses linguistic, sociocultural, and professional elements, together with the phases of their development through practice-oriented training, validates the efficacy of the competence-based approach. By incorporating information technology and employing creative techniques like case studies, project-based learning, and professional scenario simulations, we can raise the standard of education.

Materials and methods

As part of this study, a comprehensive review of scientific publications by domestic and foreign authors aimed at improving the professional skills of foreign language teachers was conducted. Particular attention was paid to the theoretical foundations and modern approaches to the development of critical competence, as well as practical methods used in educational organizations. The review made it possible to identify the main trends and directions in the field of training future specialists.

An analytical approach was used to systematize and analyze the data obtained, which helped to identify the characteristics that affect the successful professional development of foreign language teachers, as well as to identify the key competencies necessary for their effective work.

In the empirical part of the study, teachers participated in an online survey, the purpose of which was to determine the level of preparation for professional work. The survey included 15 questions, including closed and open questions, as well as sections with professional recommendations on the competences of teachers. A total of 60 respondents participated in the survey. Link to the survey: https://forms.gle/pBb47FBYPcL96x9q7.

The combination of theoretical analysis and empirical research made it possible to form a comprehensive understanding of the issue and develop recommendations for improving the system of training foreign language teachers.

Results and discussion

The development of professional competencies of future teachers is a complex process that depends on factors such as the quality of educational programs, student motivation, the use of innovative technologies, and the organization of practical experience.

The survey results revealed the following main problems of students regarding their professional training:

Insufficient use of modern methodologies in practical classes;

Low readiness to effectively use digital tools;

The need to improve socio-cultural communication skills.

These results prove the importance of revising foreign language teacher training programs. In light of the modernization of the education system, the topic of professional competence and methods of teacher evaluation is relevant and important. The quality of education, student learning outcomes and the growth of educational institutions as a whole largely depend on the professional competence of teachers. With the advent of new teaching methods, globalization and digitalization, teaching requirements are constantly changing, and teachers need to develop adaptive skills in addition to subject knowledge. In addition to applying creative methods and fostering productive relationships with both students and coworkers, teachers must be able to adjust to quickly changing circumstances.

Numerous studies take into account the complex combination of instructional skills, personal traits, and cognitive knowledge that make up teachers' professional competency. The successful development of students and the quality of education are directly related to the professional competence of teachers. Experienced teachers have classroom management skills, which have a positive effect on student motivation and academic performance. The importance of teachers' emotional intelligence for building fruitful relationships with students is recognized (Yilmaz, Topu, & Takkaç Tulgar, 2019).

Professional development of future foreign language teachers is one of the main goals of modern pedagogical science and practice. As education becomes increasingly global and international, foreign language teachers play an increasingly important role as mediators and facilitators of intercultural communication, helping students integrate into the global educational and cultural environment. Foreign language instructors are expected to possess a high level of professional competence in the current educational environment. They should be proficient in the language, but they should also be able to apply communicative and methodological techniques, consider the sociocultural dimensions of learning, and incorporate information technology into the classroom.

The goal of the study is to increase scientific knowledge of how professional competencies are formed and to provide useful suggestions for their efficient growth. The work's findings may help create new teaching strategies and modernize current foreign language teacher training programs.

In order to raise the standard of education and prepare educators to meet the demands of the contemporary learning environment, the study is pertinent.

To identify the professional competencies of future foreign language teachers, an online survey was conducted among teachers of the English Language Department of the South Kazakhstan Pedagogical University named after O. Zhanibekov and the Peoples' Friendship University named after Academician A. Kuatbekov in Shymkent.

This survey's objective is to investigate viewpoints and suggestions about the professional competence development of aspiring English language instructors. The survey's objectives include identifying important training

components and techniques, figuring out the best strategies and tools for acquiring the required professional skills, and evaluating existing issues and potential avenues for enhancing educational initiatives in this field.

The survey's answers on the question "How do you rate the importance of developing professional competence in future teachers of a foreign (English) language?" show that respondents place a high value on this subject. The majority of participants, 55.6%, said it is "very important", highlighting the necessity of focused efforts to enhance professional knowledge and abilities in the preparation of aspiring foreign language instructors.

Furthermore, this factor was scored as merely "important" by 44.4% of respondents, confirming the general understanding of how crucial professional competence development is to effective teaching.

There was no response to responses indicating less importance ("less important" and "does not matter"), indicating that respondents agreed on the topic's priority.

According to the survey's findings, the vast majority of participants (100%) acknowledge the necessity of actively pursuing future educators' professional development, and over half of them believe this to be of utmost importance. The results are shown in figure 1.

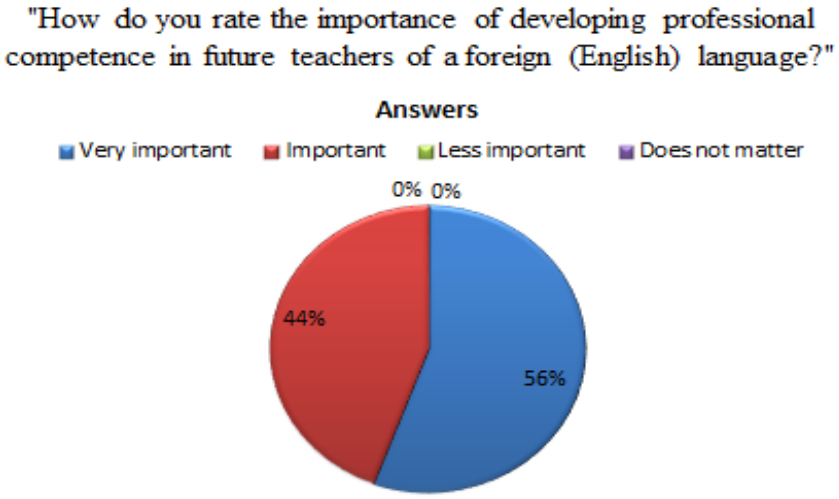


Figure 1. Results of responses to questionnaire questions.

The results of the survey on the question "What competencies do you think are most important for new teachers of a foreign language (English)?" showed that the majority of respondents believe that the training of future teachers is a thorough process that involves mastering several disciplines at the same time.

Key findings: 59.3% of survey participants stated that all of the listed competencies are extremely important, including operational competence in English, pedagogical knowledge, the ability to use modern technologies, and the ability to communicate with parents, colleagues, and people of different ages. This highlights the need for comprehensive training of future teachers.

29.6% of respondents named pedagogical skills, including organizing and planning the learning process and the effective use of modern technologies, as the most important competencies. This demonstrates the importance of practical skills and people's desire to use them in the classroom.

7.4% of respondents considered the ability to work with different age groups to be the most important competency, highlighting interpersonal communication, flexibility, and teachers' ability to interact with parents and colleagues.

Just 3.7% of respondents said that having a high degree of English language ability is the most significant factor. This could suggest that linguistic ability is viewed as a fundamental yet inadequate aspect of professional competence. The results are shown in Figure 2.

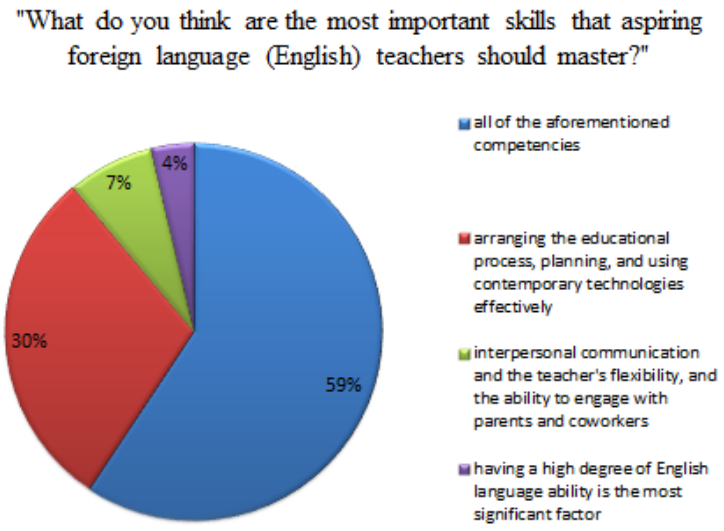


Figure 2. Results of responses to questionnaire questions

The majority of respondents to the questionnaire emphasize the importance of a comprehensive approach to training foreign language teachers, paying special attention to the integration of communicative, methodological, technological and linguistic competencies. This reflects the modern requirements for teachers in the context of globalization and digitalization of education.

The results of the questionnaire in response to the open question “What changes, in your opinion, should be made to the existing training program for primary school foreign language teachers to improve their professional competence?” demonstrate a number of ideas aimed at improving the teaching of primary school teachers. The main changes include: a more practice-oriented approach, greater emphasis on teaching in real classes with different age groups and levels of language proficiency, as well as more time for teaching practice.

Building intercultural competency: Offering classes on cross-cultural communication and the cultural nuances of the nations where the language is studied. arranging international internships and exchange programs with colleges abroad.

Digital technology integration: Including classes on how to teach languages using contemporary digital resources. instruction in the production of digital learning resources.

Improving communication abilities: Holding workshops that incorporate debates, role-playing games, and discussions. teaching foreign language, oratory and public speaking.

Learning individualization: Modules for working with children who have special educational needs (SEN) are introduced. creation of strategies for learning differentiation and customisation.

Focus on developing soft skills: include instruction in conflict resolution, emotional intelligence, and time management. instruction on how to manage stress and keep students motivated.

Methodological flexibility: Studying and mastering various teaching approaches, such as TBL, CLIL, and cognitive methods, so that teachers can adapt to learning conditions.

Regular language practice: Increasing the time for practical development of language skills to level C1-C2. Organization of communication clubs with native speakers, participation in conferences and language camps.

Research activities: development and implementation of projects on linguistic and methodological research. Support for innovative approaches to language teaching. Formation of professional identity: introduction of courses

on educational ethics, educational values and professional culture. Respondents suggest updating the existing training programs for foreign language teachers, focusing on digitalization, intercultural competence, communicative competence, soft skills and a practice-oriented approach.

The aim of such adjustments is to prepare adaptable and specially qualified specialists capable of working in a modern educational environment.

A competency-based approach allows training foreign language teachers in accordance with international standards. This approach involves the introduction of practice-oriented tasks, digital technologies, and reflective learning into the educational process.

The results of the study made it possible to propose the following measures to support the professional development of future teachers:

Introducing methodological research and project-based learning modules into curricula;

Improving intercultural competence through professional associations and foreign partnership programs;

Developing a mentoring system to improve the quality of pedagogical practice.

Conclusion

The results of the study revealed a high level of awareness of the need to support the professional development of future foreign language teachers. Respondents confirmed the importance of comprehensive training, including the development of linguistic, pedagogical, intercultural and digital competencies.

Particular attention is paid to the practical orientation of training, the integration of intercultural communication courses, the use of modern technologies, as well as the development of flexible skills and the individualization of the learning process.

The proposed recommendations - the expansion of teaching practice, the introduction of intercultural and digital courses, as well as an emphasis on personalized learning - are aimed at improving the quality of training and the adaptation of new specialists. Thus, the implementation of these measures will significantly improve the professional competence of future foreign language teachers and their readiness for modern requirements in the educational environment.

This study demonstrates the effectiveness of a competency-based approach in developing the professional competencies of foreign language teachers. The results of the study provide a methodological basis for improving curricula aimed at increasing the professional readiness of future teachers.

Funding

The study was conducted without any specific funding from government, commercial or non-profit organizations.

Acknowledgements

The authors express their gratitude to the respondents for participating in the survey during the preparation of the article.

Conflict of interest

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

Contribution of the authors:

A.A. Kudysheva - analyzed the scientific literature, formulated the goals and objectives of the study, and participated in writing the introduction and theoretical part of the article.

I.U. Saparbekova - developed the research methodology, processed and interpreted the results, and prepared the conclusion and formatted the article in accordance with academic standards.

Both authors participated in editing the text and agreed on the final version of the manuscript.

References

Aboltina, L., Lama, G., Sarva, E., Kalke, B., Āboliņa, A., Daniela, L., Rubene, Z., & Bernande, M. (2024). Challenges and opportunities for the development of future teachers' professional competence in Latvia. Frontiers in Education, 9, Article 1307387. https://doi.org/10.3389/feduc.2023.1307387

Chernysh, V. V., Vaseiko, Y., Kaplinskiy, V., Tkachenko, L., & Bereziuk, J. (2020). Modern methods of training foreign language teachers. International Journal of Higher Education, 9(7), 332–344. https://doi.org/10.5430/ijhe.v9n7p332

Sysoyev, P. V., & Evstigneev, M. N. (2014). Foreign language teachers' competency and competence in using information and communication technologies. Procedia – Social and Behavioral Sciences, 154, 82–86. https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2014.10.116

Erkulova, F. (2025). The role of methodological training in enhancing professional competence of foreign language teachers. Deleted Journal, 5(1), 392–402. https://doi.org/10.47390/spr1342v5i1y2025n53

Zhang, Y., Ye, F., & Liu, X. (2021). Teaching Competencies of Language Teachers in Research Universities in Beijing: Perspectives from SoTL and Institutional Theory. *Sustainability*, *13*(9), 4943. https://doi.org/10.3390/su13094943

Melnyk, A. (2024). Professionally focused communicative competence of prospective foreign language university teachers as a modern trend in higher education. Іноземні мови (Inozemni Movy). https://doi.org/10.32589/1817-8510.2023.4.295039

Mombekova, M. M. (2024). Formation of future foreign language teachers' research competence in the conditions of a university. Bulletin of Karaganda University, 1, 20–28. https://doi.org/10.31489/2024ped1/20-28

Seitova, M. E., Rizakhojayeva, G. A., & Zhakipova, M. N. (2023). Diagnostics of the level of professional competence of English language teachers. News of KazUMOiWL named after Ablai Khan. Series "Pedagogical Sciences". https://doi.org/10.48371/peds.2023.70.3.009

Yilmaz, R. M., Topu, F. B., & Takkaç Tulgar, A. (2019). An examination of the studies on foreign language teaching in pre-school education: a bibliometric mapping analysis. Computer Assisted Language Learning, 35(3), 270–293. https://doi.org/10.1080/09588221.2019.1681465

Shakiyeva, A., Zhorabekova, A., Abilkhairova, Zh. A., Yessimgaliyeva, T., & Makulbek, A. Zh. (2023). Methodical system for formation of professional competences of a future foreign language teacher in conditions of distance learning. Frontiers in Education, 8, Article 1186908. https://doi.org/10.3389/feduc.2023.1186908

Torbenko, I., Levchyk, N., Romaniuk, V., Boklakh, D., & Khrin, I. (2024). Building socio-cultural competence of future foreign language teachers. REDAPECI, 24, 67–82. https://doi.org/10.29276/redapeci.2024.24.119952.67-82

Urazova, M. B., & Djanabaeva, A. (2025). Structural analysis of the model of methodological competence formation in future foreign language teachers. International Journal of Pedagogics, 5(1), 29–34. https://doi.org/10.37547/ijp/volume05issue01-09

Евстигнеева, И. А., Шульц, О., и Алексич, Е. В. (2022). Учитель иностранного языка: современные требования к задачам времени. Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки, 27(5), 1199–1208. https://doi.org/10.20310/1810-0201-2022-27-5-1199-1208

Зимняя, И. А. (2006, 5 мая). Ключевые компетенции: новая парадигма результата современного образования. Интернет-журнал «Eidos». Доступно: http://eidos.ru/journal/2006/0505.htm

Кунанбаева, С. С. (2010). Теория и практика современного иноязычного образования. Алматы.

Кунанбаева, С. С., и Даханова, А. Н. (б. г.). Образование. Гарантия качества. Образование, (1), 18–27.

Мойдинова, Э. К. (2021). Развитие профессиональной компетенции будущих учителей английского языка. В Система менеджмента качества в университете: Здоровье, образование, конкурентоспособность (сс. 213–217).

И.Ө. Сапарбекова[*1], А.А. Құдышева [2]

[1,2]Ө. Жәнібеков атындағы Оңтүстік Қазақстан педагогикалық университеті, Шымкент, Қазақстан

Болашақ шет тілі мұғалімдерінің кәсіби құзыреттілігін дамытудағы заманауи тәсілдер: кедергілер мен мүмкіндіктер

Аңдатпа. Мақалада шет тілі мұғалімдеріне қажетті кәсіби дағдыларды қалыптастыру және дамыту процесі қазіргі білім беру кеңістігі жағдайында олардың табысты кәсіби іске асырылуын қамтамасыз ететін негізгі бағыттардың бірі ретінде қарастырылады. Зерттеу жұмысында болашақ мұғалімдерді жан-жақты даярлауға көңіл бөлінген, ол қазіргі педагогикалық тәжірибенің талаптарын көрсететін кең ауқымды құзыреттілікті меңгеруді қамтуы тиіс. Мұндай құзыреттерге мыналар жатады: ақпараттық-коммуникациялық технологияларды меңгеру, тиімді коммуникациялық дағдыларды дамыту, оқытудың әдістемелік негіздерін меңгеру, сонымен қатар әлеуметтік-мәдени сана мен мәдениетаралық құзыреттілік қалыптастыру.

Отандық және шетелдік ғылыми жарияланымдарды талдау шет тілі мұғалімдерін кәсіби даярлаудың заманауи теориялық тәсілдерін жалпылауға және білім беру стратегияларын дамыту тенденцияларын анықтауға мүмкіндік берді. Зерттеуде педагогикалық жоғары оқу орындары студенттерінің кәсіби дағдыларды меңгеруге дайындық деңгейін анықтау мақсатында Google Forms платформасын қолдану арқылы жүргізілген онлайн сауалнама – эмпирикалық кезеңнің нәтижелеріне ерекше назар аударылады.

Сауалнама барысында алынған мәліметтер тәжірибелік дайындықтың жеткіліксіздігі, цифрлық технологияларды білім беру үдерісіне енгізу тәжірибесінің жоқтығы және мәдениетаралық құзыреттілікті дамыту мүмкіндіктерінің шектеулілігін қоса алғанда, жаңа бастаған мұғалімдердің алдында тұрған негізгі қиындықтарды анықтауға мүмкіндік берді. Осы проблемаларды талдау негізінде мақалада шетел тілі мұғалімдерін даярлау бағдарламаларын жетілдіруге бағытталған нақты әдістемелік ұсыныстар берілген. Бұл ұсыныстар оқыту тәжірибесін кеңейтуді, сандық педагогика курстарын енгізуді, мәдениетаралық коммуникацияны және көпұлтты білім беру ортасында тиімді өзара әрекеттесу үшін қажетті жұмсақ дағдыларды дамытуды қамтиды.

Түйін сөздер: кәсіби құзыреттілік, шет тілі мұғалімдері, кәсіби құзыреттілікті дамыту, педагогикалық құзыреттілік, даму.

И.У. Сапарбекова[*1], А.А. Кудышева [2]

[1,2]Южно-Казахстанский педагогический университет имени О. Жанибекова, Шымкент, Казахстан

Современные подходы к развитию профессиональной компетентности будущих учителей иностранных языков: препятствия и возможности

Аннотация. В статье рассматривается процесс формирования и развития профессиональных навыков, необходимых учителям иностранных языков, как одно из основных направлений, обеспечивающих их успешную профессиональную реализацию в условиях современного образовательного пространства. В исследовательской работе основное внимание уделяется комплексной подготовке будущих учителей, которая должна включать в себя приобретение широкого спектра компетенций, отражающих требования современной педагогической практики. К таким компетенциям относятся: владение информационно-коммуникационными технологиями, развитие навыков эффективной коммуникации, овладение методическими основами преподавания, а также формирование социокультурной осведомленности и межкультурной компетентности.

Анализ отечественных и зарубежных научных публикаций позволил обобщить современные теоретические подходы к профессиональной подготовке преподавателей иностранных языков и выявить тенденции в разработке образовательных стратегий. Особое внимание в исследовании уделено результатам эмпирического этапа онлайн-опроса, проведенного с использованием платформы Google Forms для определения уровня готовности студентов педагогических вузов к овладению профессиональными навыками.

Полученные в ходе опроса данные позволили выявить основные проблемы, с которыми сталкиваются начинающие учителя, среди которых недостаточная практическая подготовка, отсутствие опыта внедрения цифровых технологий в образовательный процесс, ограниченные возможности развития межкультурной компетентности. На основе анализа этих проблем в статье даны конкретные методические рекомендации, направленные на совершенствование программ подготовки учителей иностранных языков. К таким рекомендациям относятся расширение опыта преподавания, внедрение курсов цифровой педагогики, развитие межкультурной коммуникации, развитие гибких навыков, необходимых для эффективного взаимодействия в многонациональной образовательной среде.

Ключевые слова: профессиональная компетенция, учителя иностранного языка, развитие профессиональной компетенции, педагогическая компетентность, развитие.

References

Aboltina, L., Lama, G., Sarva, E., Kalke, B., Āboliņa, A., Daniela, L., Rubene, Z., & Bernande, M. (2024). Challenges and opportunities for the development of future teachers' professional competence in Latvia. Frontiers in Education, 9, Article 1307387. https://doi.org/10.3389/feduc.2023.1307387

Chernysh, V. V., Vaseiko, Y., Kaplinskiy, V., Tkachenko, L., & Bereziuk, J. (2020). Modern methods of training foreign language teachers. International Journal of Higher Education, 9(7), 332–344. https://doi.org/10.5430/ijhe.v9n7p332

Erkulova, F. (2025). The role of methodological training in enhancing professional competence of foreign language teachers. Deleted Journal, 5(1), 392–402. https://doi.org/10.47390/spr1342v5i1y2025n53

Melnyk, A. (2024). Professionally focused communicative competence of prospective foreign language university teachers as a modern trend in higher education. Inozemni Movy. https://doi.org/10.32589/1817-8510.2023.4.295039 (in Ukrainian)

Mombekova, M. M. (2024). Formation of future foreign language teachers' research competence in the conditions of a university. Bulletin of Karaganda University, 1, 20–28. https://doi.org/10.31489/2024ped1/20-28

Seitova, M. E., Rizakhojayeva, G. A., & Zhakipova, M. N. (2023). Diagnostics of the level of professional competence of English language teachers. News of KazUMOiWL named after Ablai Khan. Series "Pedagogical Sciences". https://doi.org/10.48371/peds.2023.70.3.009 (in Russian)

Sysoyev, P. V., & Evstigneev, M. N. (2014). Foreign language teachers' competency and competence in using information and communication technologies. Procedia – Social and Behavioral Sciences, 154, 82–86. https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2014.10.116

Shakiyeva, A., Zhorabekova, A., Abilkhairova, Zh. A., Yessimgaliyeva, T., & Makulbek, A. Zh. (2023). Methodical system for formation of professional competences of a future foreign language teacher in conditions of distance learning. Frontiers in Education, 8, Article 1186908. https://doi.org/10.3389/feduc.2023.1186908

Torbenko, I., Levchyk, N., Romaniuk, V., Boklakh, D., & Khrin, I. (2024). Building socio-cultural competence of future foreign language teachers. REDAPECI, 24, 67–82. https://doi.org/10.29276/redapeci.2024.24.119952.67-82

Urazova, M. B., & Djanabaeva, A. (2025). Structural analysis of the model of methodological competence formation in future foreign language teachers. International Journal of Pedagogics, 5(1), 29–34. https://doi.org/10.37547/ijp/volume05issue01-09

Evstigneeva, I. A., Shults, O., & Aleksich, E. V. (2022). Foreign language teacher: modern require. Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriia: Gumanitarnye nauki, 27(5), 1199–1208. https://doi.org/10.20310/1810-0201-2022-27-5-1199-1208(in Russian)

Zhang, Y., Ye, F., & Liu, X. (2021). Teaching Competencies of Language Teachers in Research Universities in Beijing: Perspectives from SoTL and Institutional Theory. *Sustainability*, *13*(9), 4943. https://doi.org/10.3390/su13094943

Zimnyaya, I. A. (2006, May 5). Klyuchevye kompetentsii: Novaia paradigma rezul'tata sovremennogo obrazovaniia [Key competencies: A new paradigm of the result of modern education]. Eidos (Internet magazine). Available: http://eidos.ru/journal/2006/0505.htm (in Russian)

Kunanbaeva, S. S. (2010). Teoriia i praktika sovremennogo inoi iazychnogo obrazovaniia [Theory and practice of modern foreign language education]. Almaty. (in Russian)

Kunanbaeva, S. S., & Dakhanova, A. N. (n.d.). Obrazovanie. Garantiia kachestva [Education. Quality assurance]. Obrazovanie, (1), 18–27. (in Russian)

Moydinova, E. K. (2021). Razvitie professional'noi kompetentsii budushchikh uchitelei angliiskogo iazyka [Development of professional competence of future English language teachers]. In Sistema menedzhmenta kachestva v universitete: Zdorov'e, obrazovanie, konkurentosposobnost' [Quality management system in the university: Health, education, competitiveness] (pp. 213–217). (in Russian)

Yilmaz, R. M., Topu, F. B., & Takkaç Tulgar, A. (2019). An examination of the studies on foreign language teaching in pre-school education: a bibliometric mapping analysis. Computer Assisted Language Learning, 35(3), 270–293. https://doi.org/10.1080/09588221.2019.1681465

Авторлар туралы мәлімет:

***Сапарбекова И.Ө.* –** хат-хабар авторы, Ө.Жәнібеков атындағы Оңтүстік Қазақстан педагогикалық университеті, Байтұрсынов көшесі, 160012, Шымкент, Қазақстан.

Құдышева А.А. – п.ғ.д., доцент, Ө.Жәнібеков атындағы Оңтүстік Қазақстан педагогикалық университеті, Байтұрсынов көшесі, 160012, Шымкент, Қазақстан.

Информация об авторах:

Сапарбекова И.У. – автор для корреспонденции, Южно-Казахстанский педагогический университет имени О. Жанибекова, ул. Байтурсынова, 160012, Шымкент, Казахстан.

Кудышева А.А. – к.п.н., доцент, Южно-Казахстанский педагогический университет имени О. Жанибекова, ул. Байтурсынова, 160012, Шымкент, Казахстан.

Information about the authors:

Saparbekova I.U. – corresponding author, South Kazakhstan Pedagogical University named after O. Zhanibekov, A. Baitursynov Street, 160012, Shymkent, Kazakhstan.

Kudysheva A.A. – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, South Kazakhstan Pedagogical University named after O. Zhanibekov, Baitursynov Street, 160012, Shymkent, Kazakhstan.

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

ХҒТАР 14.15.01
Ғылыми мақала

https://doi.org/10.32523/3080-1710-2026-155-2-212-224

ҚАЗАҚСТАНДЫҚ ОҚУШЫЛАРДЫҢ МАНСАПТЫҚ ТАҢДАУЫН ҚАЛЫПТАСТЫРАТЫН НЕГІЗГІ ФАКТОРЛАР

***Е.Ж. Сармурзин*[1], *А.С. Бесбаев**[2]**

[1]Е.А. Бөкетов атындағы Қарағанды ұлттық зерттеу университеті
[2]М.О. Әуезов атындағы Оңтүстік Қазақстан университеті

*E-mail: [1]yerbol.sarmurzin@gmail.com, *[2]besbayevakan@gmail.com*

Аңдатпа. Мақалада Қазақстан Республикасындағы жоғары сынып оқушыларының кәсіптік траекторияны таңдауын айқындайтын көпфакторлы жүйеге жан-жақты талдау ұсынылады. Жаһандық экономикалық тұрақсыздық, еңбек нарығының өзгеруі және отандық білім беру жүйесінің реформалануы жағдайында жастардың кәсіби бағдарлану үдерісі – сапалы адами капиталды қалыптастыру үшін айрықша маңызға ие. Зерттеу мансаптық дамудың теорияларын біріктіруге негізделген, оның ішінде Фрэнк Парсонстың «дұрыс пайым» тұжырымдамасы мен Итамар Гатидің шешім қабылдаудың заманауи модельдері Қазақстанның әлеуметтік мәдени контексіне бейімделе қарастырылған. Жұмыстың эмпирикалық негізін сауалнама деректері құрайды. Зерттеуде ішкі ынталандырушы факторлардың, қызығушылық пен өзіндік тиімділіктің, сыртқы талап, ата-ананың ықпалы, мемлекеттік білім беру гранты жүйесімен және әлеуметтік-экономикалық мәртебемен өзара әрекеттесуінің күрделі динамикасы егжей-тегжейлі талданады. Гранттық шектеулер тенденциясына, қалалық және ауылдық мектеп арасындағы теңсіздікке, сондай-ақ академиялық тұрғыдан табысты жастар арасында күшейіп келе жатқан көші-қон ниетіне, яғни зияткерлік әлеуеттің сыртқа кетуіне ерекше назар аударылады. Зерттеу нәтижесі оқушылардың жария түрде айтылатын дербестігі мен олардың таңдауының институционалдық және отбасылық факторларға нақты тәуелділігі арасындағы терең қайшылықтарды айқындайды, бұл мемлекеттік деңгейде кәсіби бағдар беру жұмысының тәсілдерін қайта қарауды талап етеді.

Түйін сөздер: кәсіби бағдар, мансап, жоғары сынып оқушылары, мамандық таңдау, орта білім.

Кіріспе

Бүгінгі таңда білім беру жүйесі мен еңбек нарығы жаһандық технологиялық үрдістер мен жергілікті әлеуметтік экономикалық өзгерістердің тоғысуынан туындаған бұрын болмаған сын-қатерлерге тап болып отыр. Білімге негізделген экономикаға көшу, өндірістік үдерістерді цифрландыру және күнделікті еңбекті жасанды интеллектінің көмегімен автоматтандыру сұранысқа ие мамандықтардың құрылымын түбегейлі өзгертіп жатыр, соның нәтижесінде мектеп түлектері үшін таңдау жасау қиындады. Жоғары

Түсті: 06.02.2026; Мақұлданды: 15.06.2026; Онлайн қолжетімді: 30.06.2026

*хат-хабар авторы

сынып оқушыларының кәсіби өзін айқындауы бір реттік мамандық таңдау әрекеті болудан қалып, саналы шешім қабылдау мен бейімделу қабілетін талап ететін мансаптық траекторияны үздіксіз қалыптастыру үдерісіне айналып жатыр. Соған қарамастан қолданыстағы статистикалық деректер «мектеп, жоғары оқу орны, еңбек нарығы» арасындағы өтпелі тетіктерде елеулі кемшіліктің бар екенін көрсетеді.

Біліктілік сәйкессіздігі құбылысы және жастар арасындағы құрылымдық жұмыссыздық Қазақстанның білім беру моделіне тән институционалдық ерекшеліктің әсерінен одан әрі тереңдей түсуде. Талапкерлердің уәжін бұрмалайтын негізгі факторлардың бірі – мемлекеттік білім беру грантын бөлу жүйесі. Тегін жоғары білім алуға қол жеткізу ниетімен көптеген түлек жеке кәсіби бейімділікті және ұзақ мерзімді мансаптық мақсатына емес, белгілі бір мамандық бойынша грант алу ықтималдығына негізделген прагматикалық есепке сүйенеді (Bidanov, 2017). Мұндай жағдай «грантқа тәуелділік» деп сипатталатын құбылыстың қалыптасуына әкеледі, мұнда мамандықты саналы таңдау қолжетімді мемлекеттік орындарды таңдаумен алмастырылады. Ұзақ мерзімді кезеңде бұл үдеріс кадрлық теңгерімсіздікке және жас мамандардың кәсіби қанағаттанбауына себеп болады (Imashev және басқалар, 2025).

Бүгінгі таңда оқушылар тек өз қалауы мен қабілетін ғана емес, сонымен қатар жаһандық экономикалық трендті, технологиялық өзгерісті және ата-ананың қалауын ескеруге мәжбүр. ACT Research зерттеулері көрсеткендей, АҚШ экономикасындағы жұмыс орындарының 72%-ы орта мектептен кейінгі біліктілікті талап етеді, бұл білім беру траекториясын дұрыс таңдаудың маңыздылығын арттырады (Bobek пен Schnieders, 2025). Дегенмен жастардың амбициясы мен нарық сұранысы арасындағы сәйкессіздік әлі де өзекті мәселе болып отыр. Әсіресе, STEM (Ғылым, Технология, Инженерия, Математика) салаларындағы гендерлік теңсіздік пен кадр тапшылығы жаһандық деңгейде байқалады (Abe мен Chikoko, 2020). Қазақстандық контексте бұл мәселе ерекше сипатқа ие. Бір жағынан, мемлекет «Болашақ» бағдарламасы және гранттық қаржыландыру арқылы адами капиталды дамытуға басымдық беруде. Екінші жағынан, дәстүрлі құндылықтар мен жаһандану процестерінің тоғысында тұрған қазақстандық жастардың құндылықтар жүйесі трансформациялануда. Осы орайда, зерттеудің негізгі проблемасы туындайды: Жаһандық ақпараттық ағын мен жергілікті мәдени кодтың ықпалындағы заманауи қазақстандық оқушы үшін кәсіби таңдаудың басты драйвері жеке прагматизм, отбасылық парыз әлде интуитивті қызығушылық па?

Зерттеудің мақсаты – Қазақстан мектептерінің жоғары сынып оқушылары мысалында кәсіби таңдауға әсер ететін ішкі және сыртқы факторларды анықтау. Зерттеу сұрағы келесідей тұжырымдалады: «Әлеуметтік-экономикалық жағдайы орта және жоғары деңгейдегі қазақстандық оқушылардың кәсіби шешім қабылдауында отбасылық қолдау мен жеке автономия қалай үйлеседі?

Зерттеудің теориялық негізі

Зерттеудің теориялық негізі кәсіби таңдау психологиясындағы классикалық және заманауи тәсілдердің синтезіне сүйенеді. Негізгі тұғырнамалық негіз ретінде 1909 жылы Фрэнк Парсонс ұсынған «дұрыс пайым» тұжырымдамасы алынады (Parsons, 1909). Аталған тұжырымдама үш құрамдастың үйлесуін талап етеді. Олар жеке тұлғаның өзін терең түсінуі, оның қабілеті, қызығушылығы мен шектеуі, әртүрлі кәсіби қызмет түрлері туралы білім, табысқа жету шарты мен дамуы, сондай-ақ осы екі дерек тобының арақатынасына қатысты саналы пайым жасау. Қазіргі кәсіби бағдар психологиясында Итамар Гати мен Виктория Кульчардың түсіндіруіне сәйкес «дұрыс пайым» ұғымы мансаптық шешім қабылдаудың үдерістік тұжырымдамасына айналды (Gati мен Kulcsár, 2021). Мұнда шешім қабылдау бір сәттік таңдау ретінде емес, ақпаратты талдау мен біріктіруді, әлеуетті баламалар тізбесін қалыптастыруды, олардың жеке тұлғаға сәйкестігін тексеруді, салыстыруды және ең оңтайлы нұсқаны айқындауды қамтитын жүйелі когнитивтік үдеріс ретінде қарастырылады.

Қосымша теориялық бағыт ретінде Лент, Браун және Хакетт әзірлеген әлеуметтік когнитивтік мансап теориясы қарастырылады (Lent, Brown және Hackett, 1994). Аталған теория жеке тұлғалық құрылымның, атап айтқанда өзіндік тиімділік пен нәтижені күту көрсеткішінің, қоршаған орта факторымен өзара байланысына назар аударады. Қазақстандағы ұжымшыл мәдениет жағдайында, отбасылық ықпал әлеуметтену үдерісінде басым рөл атқаратын ортада, ата-аналар, мұғалімдер және әлеуметтік нормалар сияқты контекстуалдық факторлардың әсері жеке бейімділік пен таңдаудан басым түсіп жатады. Зерттеу сондай-ақ еңбек нарығының

болжап болмайтын сипатын мойындайтын «позитивті белгісіздік» және «жоспарланған кездейсоқтық» тұжырымдамаларын ескереді. Бұл ұстанымдар оқушылардан икемділікті және кәсіби жоспарларын қайта қарауға дайын болуды талап ететін жағдайларды теориялық тұрғыдан негіздейді.

Әдебиеттерге шолу

Кәсіби таңдау факторларын зерттеуде ғалымдар негізінен үш үлкен категорияға назар аударады: тұлғаішілік, тұлғааралық және контекстік факторлар. Ғылыми зерттеулер, соның ішінде Ганадағы коммуникациялық дизайн студенттері арасындағы жүргізілген зерттеу, «жеке қызығушылықты» мамандық таңдаудың ең күшті болжамы ретінде анықтап, қызығушылықтың қаржылық факторлардан жоғары тұрғанын көрсетті (Badu және басқалар., 2024). Алайда қазақстандық оқушылардың құндылық бағдарларын зерттеу нәтижелері өзгеше иерархияны көрсетеді: 11-сынып оқушылары үшін «дәулетті тұрмыс» (20%) пен «әлеуметтік бедел» (16%) жетекші орындарға шықса, «кәсіби қабілеттілік» пен «қоғамдық маңыздылық» кейінгі орындарда (10% шамасында) қалған (Кокшеева, 2024). Сонымен қатар Бандураның әлеуметтік-когнитивтік теориясына (Bandura, 1997) негізделген зерттеулер «өзіндік тиімділіктің», яғни адамның белгілі бір салада табысқа жете алатынына деген сенімінің – шешуші рөл атқаратынын дәлелдейді. Бұл процесте эмоционалдық интеллектінің (EI) де маңызды рөл атқаратыны анықталды: отандық зерттеушілердің пайымдауынша, EI деңгейі жоғары оқушылар мамандықтың әлеуметтік маңызына басымдық берсе, EI деңгейі төмен оқушылар материалдық игіліктер мен сыртқы қысымға (ата-ана, қоғам) көбірек тәуелді болады (Тайболатов және басқалар, 2024). Әсіресе, Оңтүстік Африкадағы STEM студенттері арасында «чемпиондық менталитет» пен өзіне деген сенімділік сыртқы кедергілерді жеңуге көмектесетіні анықталған (Bennett және басқалар 2020).

Отбасының рөлі мәдени контекске байланысты өзгеріп отырады. Пәкістандағы зерттеулер ата-ананың білім деңгейі мен кәсібінің баланың таңдауына тікелей және жанама түрде әсер ететінін көрсетті. Мұнда ата-аналар - көбінесе шешім қабылдаушы негізгі субъект. Қазақстанда да бұл үрдіс айқын байқалады: сауалнама нәтижелері бойынша жоғары сынып оқушыларының 36,6%-ы мамандық таңдауда ата-анасының кеңесіне жүгінсе, кәсіби маман саналатын мектеп психологының ықпалы небәрі 0,7%-ды құраған (Атемова және басқалар, 2024). Ал Нигериядағы қыздардың STEM-ге бару ниетіне ата-аналармен қатар, мұғалімдер мен рөлдік модельдердің әсері күшті. (Iroaganachi және басқалар, 2021) Қызықты тенденция ретінде құрдастардың ықпалының төмендеуін атап өтеуге болады. Филиппиндегі және басқа да бірқатар зерттеулер заманауи Z буыны үшін достардың таңдауы бұрынғыдай маңызды емес екенін көрсетеді. Бұл тұжырымды Алматы қаласындағы мектеп оқушылары арасында жүргізілген зерттеу нәтижесі де қуаттайды: оқушылар үшін «достардың пікірі» мамандық таңдауға ең аз әсер ететін факторлардың (f=16) қатарында екені анықталды (Базарғалиева және басқалар, 2025).

Экономикалық тұрақсыздық немесе дағдарыс жағдайында (мысалы, Сомалидегі жекеменшік университеттер) студенттердің таңдауы «қызығушылықтан» гөрі нарықтық мүмкіндіктерге және әлеуметтік статусқа көбірек бағытталады (Ahmed және басқалар, 2025). Индонезиядағы зерттеулер де қаржылық қауіпсіздіктің маңызды мотиватор екенін растайды. Осы орайда, мектеп пен жоғары оқу орындарының ынтымақтастығы, соның ішінде «Қазақстанның жаңа кәсіптер атласын» қолдану және бірлескен іс-шаралар өткізу оқушылардың нарықтық санасын қалыптастырып, білім беру бағдарламасын саналы таңдау деңгейін 62,3%-дан 88,5%-ға дейін арттыратыны дәлелденді (Жарикбаева және басқалар, 2025).

Әдіснама

Қойылған мақсаттарға қол жеткізу және алынған нәтижелердің валидтілігін жоғары деңгейде қамтамасыз ету үшін сапалы сандық зерттеулердің халықаралық стандарттарына сәйкес келетін қатаң әдіснамалық аппарат қолданылды. Зерттеу дизайны деректерді жинаудың сандық әдісін негізге алған сипаттамалық корреляциялық зерттеу ретінде айқындалды (Creswell, 2012). Сандық тәсілді таңдау мансаптық траекторияларға әсер ететін қазіргі жағдай мен қолданыстағы шарттар туралы статистикалық тұрғыдан мәнді деректер алуға, сондай-ақ ауқымды іріктеме негізінде әртүрлі факторлардың, ата-аналық

қысымның, құрдастар ықпалының, жеке қызығушылықтың және қаржылық жағдайдың салыстырмалы салмағын тиімді анықтауға және талдауға мүмкіндік беру қажеттілігімен түсіндіріледі.

Іріктеу

Сауалнама он бірінші сынып оқушылары арасында таратылды. Жалпы сауалнаманы ашып қараған қатысушылар саны – 346, сауалнаманы толтырғандары саны – 286 оқушы. Қорытынды талдауға сауалнаманың барлық сұрағына жауап берген 220 респонденттің жауабы енгізілді. Іріктеменің демографиялық сипатына келетін болсақ, қалалық оқушылардың үлесі – 75,5%, ауылдық оқушылардың үлесі – 24,5%, және гендерлік сипатқа тоқталатын болсақ, сауалнамаға қатысқандардың ішінде қыздардың үлесі – 60,8%, ұлдардың үлесі – 39,2%. Оқу орындарының түрлері бойынша бөлініс респонденттердің басым бөлігі жалпы білім беретін мектептерде оқитынын (61,3%) көрсетеді. Айтарлықтай үлес гимназиялар мен лицейлерге тиесілі – 34,9%. Дарынды балаларға арналған мамандандырылған мектептер мен шағын жинақты мектептер іріктемеде аз деңгейде ұсынылған.

Деректерді жинау әдісі

Деректерді жинаудың негізгі құралы ретінде сауалнама қолданылды. Сауалнама онлайн түрде QuestionPro платформасында жүргізілді. Сауалнама 5 бөлімнен, 18 сұрақтан тұрды. Аталған құрал мансаптық таңдау жөніндегі теориялық модельдер негізінде әзірленді және тәуелсіз айнымалыларды, демографиялық сипаттамаларды, ата-ана ықпалын, құрдастардың әсерін, қаржылық факторларды, сондай-ақ тәуелді айнымалыны, мансаптық ниеттерді, өлшеуге бағытталған сұрақтарды қамтыды. Сұрақтар Лайкерт шкаласы, ашық сұрақтар негізінде құрылымдалды, «Мүлдем келіспеймін» мен «Толықтай келісемін» аралығындағы жауап нұсқалары респонденттердің берілген тұжырымдармен келісу деңгейін сандық түрде анықтауға мүмкіндік берді. Сауалнама 18 адам арасында әуелі пилоттық зерттеуден өтті. Пилоттық зерттеуден кейін қатысушылардың кері байланысы негізінде толықтырылды. Қолданылған құралдың сенімділігі статистикалық тұрғыдан расталды. Сауалнама бойынша Кронбах альфасының мәні 0,821 деңгейін құрады, бұл сұрақтардың ішкі бірізділігінің жоғары екенін және алынған деректердің сенімділігін көрсетеді. Мұндай сенімділік деңгейі нәтижелерді ғылыми тұрғыдан негіздеп түсіндіруге және ықпал етуші факторлар жөнінде дәлелді қорытындылар жасауға мүмкіндік береді. Деректерді жинау рәсімі этикалық талаптарды сақтай отырып жүргізілді, оған қатысушылардың келісім парағы және жауаптардың анонимділігі кірді. Респонденттерді кездейсоқ іріктеу жүйелі қателіктің төмендеуіне және деректер жинаудың сапасын арттыруға ықпал етті.

Деректерді талдау

Алынған деректерді өңдеу Jamovi бағдарламасын қолдану арқылы жүзеге асырылды. Талдау жоспары бірнеше кезеңді қамтыды. Бірінші кезеңде респонденттердің жалпы бейінін қалыптастыру және жауаптардағы басым үрдістерді айқындау мақсатында сипаттамалық статистика жүргізілді, орташа мәндер есептелді, стандартты ауытқулар анықталды және жиіліктік талдау орындалды. Екінші кезеңде инференциялық статистика әдістері қолданылды. Айнымалылар арасындағы байланыстардың бағыты мен күшін анықтау үшін корреляциялық талдау жүргізілді, мысалы отбасының қаржылық жағдайы мен ақылы немесе тегін білім беруді таңдау арасындағы өзара байланыс қарастырылды. Қосымша түрде қала мен ауыл оқушылары, сондай ақ қыздар мен ұлдар арасындағы айырмашылықтарды анықтау үшін орташа мәндерді салыстыру әдістері пайдаланылды. Әсер етуші факторлардың салмақтық коэффициенттерін талдауға ерекше назар аударылды, бұл жоғары сынып оқушыларының шешім қабылдау үдерісіндегі факторларды маңыздылық деңгейі бойынша жүйелеуге мүмкіндік берді.

Нәтижелер

Эмпирикалық деректерді талдау қазақстандық жоғары сынып оқушыларының уәждік құрылымының күрделі сипатын айқындауға мүмкіндік берді, онда жеке ұмтылыстар, отбасылық міндеттемелер және қатаң экономикалық жағдайлар өзара тоғысады. Алынған нәтижелер негізгі тақырыптық бағыттар бойынша

жүйеленді, олар ішкі факторларды, сыртқы ата-ана ықпалы және құрылымдық қаржылық экономикалық детерминанттарды қамтиды (1-кесте).

1-Кесте. Кәсіби таңдауға әсер етуші факторлардың сипаттамалық статистикасы (n=220)

Факторлар категориясы	**Тұжырымдама**	**Орта мән (M)**	**Стандартты ауытқу (SD)**	**Интерпретация**
Ішкі мотивация	Шынайы қызығушылық	4.03	0.787	Жоғары әсер
	Хоббимен байланыс	3.64	1.000	Орташа/ Жоғары
	Өзіндік тиімділік (қабілетке сенім)	3.94	0.737	Жоғары әсер
	Шешім қабылдау автономиясы («Менің шешімім»)	4.11	0.872	Өте жоғары
Отбасы және Қоғам	Ата-ананың қолдауы	4.20	0.809	Өте жоғары
	Ата-ананың қысымы(«пікірі шешуші»)	2.57	1.081	Төмен
	Ата-ананы ұятқа қалдырмау (парыз)	2.93	1.187	Орташа
	Мұғалімдердің кеңесі	2.47	1.087	Төмен
	Достардың ықпалы	2.05	0.950	Өте төмен
Прагматизм	Жоғары жалақы	3.38	1.020	Орташа/Жоғары
	Мемлекеттік гранттың маңыздылығы	2.92	1.027	Орташа
	Жұмыс табу оңайлығы	3.73	0.758	Жоғары әсер

Ішкі уәждік факторлар

Алынған деректерге сәйкес жоғары сынып оқушылары мамандық таңдау барысында саналы ұстанымды және ішкі уәждерге бағытталуды көрсетеді. Респонденттердің басым көпшілігі, 83%, болашақ мамандығын таңдауда негізгі себеп ретінде аталған салаға деген шынайы қызығушылықты атап өтті. Бұл көрсеткіш «Келісемін» жауаптарының 57,45% және «Толықтай келісемін» жауаптарының 25,53% есебінен қалыптасты. Орташа мән M = 4,03, стандартты ауытқу SD = 0,787. Аталған нәтиже қазіргі Z буыны үшін ішкі қызығушылық пен жеке іске деген ынта мамандық таңдаудың негізгі өлшемі екенін көрсетеді.

Сонымен қатар оқушылардың 85,95% мамандық таңдауды сыртқы ықпалсыз қабылданған жеке шешім ретінде сипаттады (M=4,11, SD = 0,872). Жария түрде көрсетілген дербестік деңгейінің мұндай жоғары болуы жасөспірімдердің тәуелсіздікке ұмтылысын айқындайды. Өзіндік тиімділік көрсеткіштері де салыстырмалы түрде жоғары. Респонденттердің 78,3% таңдаған мамандыққа қажетті табиғи қабілеті мен дарыны бар екеніне сенімді екенін білдірді (M = 3,94). Ал 69,8% университеттік оқу бағдарламасын қиындықсыз меңгере алатынына сенім білдірді (M = 3,74).

Мамандық таңдаудың хоббимен байланысы да байқалады, алайда ол басқа ішкі факторларға қарағанда әлсіздеу көрініс табады. Респонденттердің 65,1% таңдаған кәсібінің сүйікті ісімен тікелей байланысты екенін көрсетті (M=3,64). Бұл жастардың едәуір бөлігі үшін қызығушылық пен еңбек арасындағы шекараның жойыла бастағанын аңғартады, мұндай үрдіс постиндустриялық қоғамға тән сипатқа ие. Дегенмен жария түрде көрсетілген жоғары дербестік деңгейі сыртқы факторлар бойынша алынған нәтижелермен белгілі бір қайшылыққа түседі, бұл мәселе келесі бөлімде қарастырылады.

Отбасының ықпалы

Сауалнама нәтижелері қазақстандық жағдайда ата-аналық ықпалдың екіжақты сипатын көрсетеді. Бір жағынан, қабылданатын қолдау деңгейі жоғары. Респонденттердің 86,4% ата-анасы олардың таңдауын

қолдайтынын және әрекет еркіндігін бергенін атап өтті (M=4,20, SD=0,809). Бұл отбасылық қатынастардың белгілі бір дәрежеде либералдануын және дәстүрлі авторитарлық тәрбие үлгілерінен алыстауды білдіруі мүмкін.

Екінші жағынан, тереңірек талдау ата-ана беделінің жасырын деңгейін айқындайды. Респонденттердің 21,28% мамандық таңдауда ата-ананың пікірі шешуші рөл атқаратынын және үлкендердің еркімен келісуге мәжбүр болатынын тікелей мойындады. Бұл үлес еркін таңдау жасайтын топпен салыстырғанда аз көрінгенімен, сапалық деректер мен қосымша зерттеулер отбасының шешім қабылдауда негізгі сүзгі болып қала беретінін растайды. Ата-ананың мақұлдауы көп жағдайда соңғы шешімнің міндетті шарты ретінде қабылданады. Ата-ананың көңілінен шығуға ұмтылу құбылысы байқалады, мұнда балалар белгілі бір жоғары оқу орындарын немесе мамандықты, мысалы қаржы саласын, отбасының үмітін ақтау немесе туыстарындағы білім жетіспеушілігін өтеу мақсатында таңдайды. Кейбір жағдайда ата-ана баланың таңдаған бағыты отбасының «байыпты» мамандық туралы түсінігіне сәйкес келмесе, мысалы шығармашылық салаларға қатысты, тыйым салуы мүмкін және мемлекеттік қызметті артық көреді.

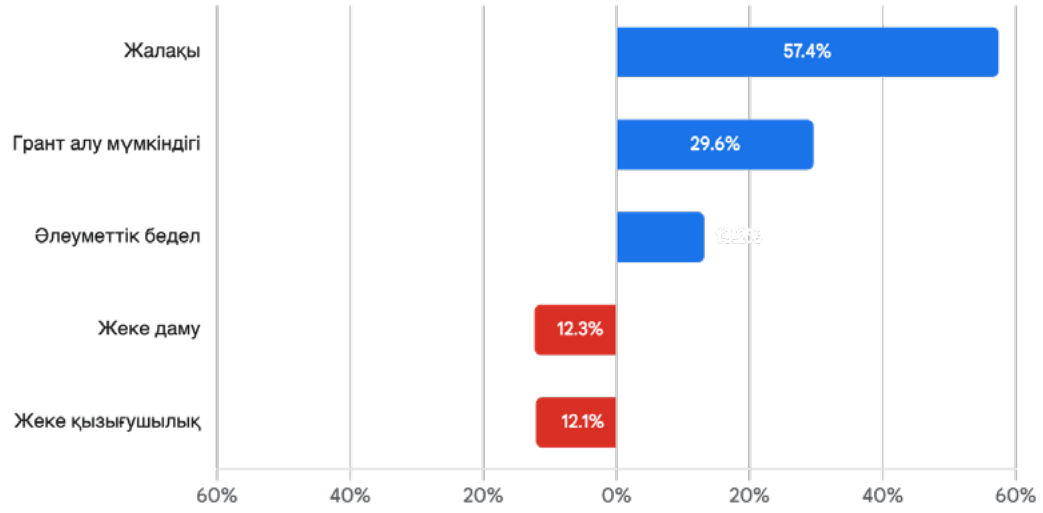
Осылайша қолдау көрсеткішінің жоғары болуы (M = 4,20) оны тек толық еркіндік ретінде ғана емес, сонымен қатар отбасы тілегі ескеріліп түзетілген таңдаумен ата-ананың келісуі ретінде де түсіндіруге мүмкіндік береді. Бұл жағдайда дербестік толық автономиядан гөрі келісілген дербестік сипатында көрінеді.

Құрылымдық факторлар. Қаржы, гранттар және жалақы

Отбасының қаржылық жағдайы мен болашақ табысқа қатысты үміт мамандық таңдауды шектейтін және бағыттайтын негізгі құрылымдық факторлар ретінде көрінеді. Респонденттердің отбасыларының материалдық ахуалын бағалау нәтижелері 44,06% өзін орта деңгейге, негізгі қажеттіліктерді өтеуге жеткілікті табысы бар топқа, ал 24,52% жоғары деңгейге, қаржылық қиындық көрмейтін және ақылы оқуға мүмкіндігі бар топқа жатқызатынын көрсетті. Соған қарамастан халықтың елеулі бөлігі үшін, төмен, ортадан төмен және орта деңгейлерді біріктіргенде шамамен 70%, білім алу құнын төлеу мәселесі өткір күйінде қалып отыр.

Бұл жағдай мемлекеттік білім беру гранты факторының жеке қызығушылықтан басым түсуін түсіндіреді. Қосымша деректерге сәйкес жоғары сынып оқушыларының шамамен 30% үшін грант алу мүмкіндігі ең маңызды өлшем болып табылады, ал 22,3 % үшін басқа өңірге көшу мүмкіндігі шешуші рөл атқарады. Жоғары білім әлеуметтік лифт ретінде қабылданатын, бірақ қаржылық ресурстар шектеулі жағдайда грант алу өз алдына мақсатқа айналады. Мұндай ахуал грантқа тәуелділік құбылысын қалыптастырады, онда талапкерлер өздері қалаған емес, жинаған ұпайларына сәйкес қолжетімді мамандықты таңдауға мәжбүр болады.

Болашақ жалақыға қатысты пайым да шешім қабылдауда айрықша маңызға ие. Зерттеу деректері оқушылардың 57,4 % үшін болашақ табыс деңгейі негізгі уәж екенін көрсетеді, бұл әлеуметтік мәртебе көрсеткішінен, 13,2%, және жеке дамуға мүмкіндік факторынан, 12,3%, едәуір жоғары. Мұндай үрдіс мамандық таңдауда прагматикалық бағыттың күшеюіне әкеліп, назарды гуманитарлық және шығармашылық салалардан экономика, ақпараттық технологиялар және мұнай-газ секторы сияқты табысы жоғары бағыттарға ығыстырады (Сурет 1).



1-Сурет. Мансап таңдаудағы прагматикалық және ішкі факторлардың салыстырмалы салмағы

Бейіндік пәндер таңдауын мансаптық бағдардың индикаторы ретінде талдау

Ұлттық бірыңғай тестілеу аясында бейіндік пәндерді таңдау мансаптық таңдауды жанама түрде айқындайтын көрсеткіш ретінде қарастырылады. Зерттеуге қатысушылар арасында ең кең таралған пәндер үйлесімі – физика мен математика, оның үлесі 16,9% құрайды. Бұл көрсеткіш техникалық мамандықтарға берілетін мемлекеттік басымдықпен және аталған бағыттар бойынша білім беру гранттарының салыстырмалы түрде көптігімен өзара байланысады.

Шығармашылық емтиханды таңдаған респонденттердің жоғары үлесі, 15,7%, өнер, дизайн және спорт салаларына бағдарланған жастар тобының айтарлықтай екенін көрсетеді. Бұл бағыттарда дәстүрлі академиялық көрсеткіштің маңызы төменірек. Дүниежүзі тарихы мен құқық пәндерінің үйлесімі 12,6 % деңгейінде сақталып отыр, бұл заң саласына деген тұрақты қызығушылықты аңғартады. Сондай ақ жаратылыстану бағытындағы пәндер үйлесімдері, биология мен химия, биология мен география, өзектілігін жоғалтпай, медицина мен іргелі ғылымдарға бағытталған дәстүрлі таңдаулардың жалғасып отырғанын көрсетеді.

Талқылау

Алынған деректердің негізгі парадоксы субъективті дербестік сезімі мен ортаның нақты ықпалы арасындағы алшақтықтан көрінеді. Респонденттердің шамамен 85% мамандық таңдауды өз шешімі ретінде қабылдайды, алайда эмпирикалық талдау әлеуметтік ортаның айқындаушы әсерін көрсетеді. Мысалы, Н.С. Жұбаназарова және т.б. жүргізген зерттеу нәтижелері көрсеткендей, мектеп бітірушілердің 70%-ы іс жүзінде мамандықты сыртқы ортаның (ата-ана, туыс, мұғалім) ықпалымен таңдайды, ал өз қалауымен таңдау жасайтындардың үлесі тек 30%-ды құрайды (Жұбаназарова және басқалар, 2022). Парсонстың «дұрыс пайым» теориясы «Мен» және «мамандықтар әлемі» арасындағы сәйкестікті ұтымды талдауға негізделеді (Parsons, 1909). Қазақстандық жағдайда бұл үдеріс бұрмаланған сипатқа ие болады. Дұрыс пайым прагматикалық пайыммен алмастырылады, мұнда жасөспірім инженер мамандығын өзі таңдадым деп шынайы сенуі мүмкін, алайда мұндай сенім мамандықтың тұрақтылығы туралы ата-ана ұстанымдардың ұзақ мерзімді ықпалы мен мемлекеттік гранттардың қолжетімділігі арқылы қалыптасады. Зерттеушілер бұл феноменді білім алушылардың мотивациялық құрылымындағы «аутентикалық мақсаттар» мен «құралдық мотивтердің» (мансап, табыс) араласып кетуімен түсіндіреді; факторлық талдау нәтижесінде жасөспірімдерде моральдық-шығармашылық құндылықтар мен материалдық-беделдік мотивтердің гибридті түрде көрініс табатыны анықталды (Албытова және басқалар, 2025).

Итамар Гати ұсынған прескриптивтік модельдер аясында қалаулардың кристалдану кезеңі әлеуметтік тұрғыдан қолайлы болу және экономикалық қауіпсіздік сүзгілерінің күшті әсерімен жүзеге асатыны байқалады (Gati, 2013). Отбасы әлеуметтік капиталдың негізгі көзі ретінде таңдауды тек қолдап қана қоймай, оны қалыптастырады. Осының салдарынан жоғары сынып оқушыларының басым бөлігі (55%) кәсіби сәйкестіліктің төмен деңгейінде қалып отыр, ал саналы және тәуелсіз таңдауға негізделген «қол жеткізілген оң сәйкестік» тек 21% оқушыға ғана тән (Айтенова және басқалар, 2024). Бұл үдеріс көбіне кәсіби әулеттердің қайта өндірілуіне немесе ата-ананың іске аспаған жеке арман-мақсатын балалар арқылы жүзеге асыру талпынысына алып келеді.

Білімге қол жеткізудің меритократиялық тетігі ретінде ойластырылған гранттарды бөлу жүйесі күтпеген түрде «гранттық тұзақ» құбылысын қалыптастырды. Жоғары сынып оқушылары қызығушылыққа емес, шекті балдан өту ықтималдығына сүйене отырып пәндерді таңдауға мәжбүр болатын стратегиялық ойынға тартылады. Мұндай жағдай ішкі уәжі төмен студенттердің жаппай қалыптасуына әкеледі, ал бұл кейіннен еңбек өнімділігінің төмендеуімен және мамандық бойынша жұмысқа орналасу үлесінің аздығымен сипатталады.

Зерттеу кәсіби бағдар беру сапасына ықпал ететін цифрлық алшақтықтың бар екенін растайды. Қалалық мектеп оқушылары онлайн платформаларға, вебинарларға және шетелдік жоғары оқу орындары туралы ақпаратқа кең қол жеткізе алады, бұл олардың жоспарлау көкжиегін едәуір кеңейтеді. Ауылдық жерлердегі оқушылар көбіне жергілікті контекстпен және мұғалімдердің кеңесімен шектеледі, соның салдарынан олардың таңдауы өңірге тән дәстүрлі мамандықтармен, ауыл шаруашылығы мен педагогикамен, шектеледі немесе нақты жоспары болмай, тек қаладан кету ниетімен көші-қонға итермелейді. Мұндай жағдай әлеуметтік теңсіздіктің қайта өндірілуіне әкеліп, шалғай өңірлердегі жастардың әлеуметтік мобильділігін шектейді.

Алаңдататын белгі ретінде бәсекеге қабілетті жастардың елеулі бөлігінің эмиграцияға дайын болуы байқалады. Деректер шетелдік жоғары оқу орындарын тәмамдаған түлектердің 54% Қазақстанға оралмау мүмкіндігін қарастыратынын көрсетеді, бұл шешім бәсекеге қабілетті жалақы деңгейімен негізделеді. Тағы 52% қабылдаушы елдердегі әлеуметтік-экономикалық даму деңгейінің жоғары болуын басты себеп ретінде атайды. Жоғары сынып оқушылары үшін шетелде білім алу көбіне түпкілікті эмиграцияға апаратын алғашқы қадам ретінде қабылданады. Негізгі тартымдылық орталығы ретінде Америка Құрама Штаттары, Ұлыбритания және Канада аталады. Елден кетуге итермелейтін факторлар, төмен жалақы, жемқорлық және ел ішінде мансаптық өсу мүмкіндігінің шектеулілігі, елде қалуға ынталандыратын факторлардан, патриоттық сезімдер мен туыстық байланыстардан, басым түседі. Бұл үрдіс ұлттық зияткерлік әлеуеттің ұзақ мерзімді жоғалуы қаупін қалыптастырады.

Нигериядағы зерттеу қыздардың STEM-ге келуіне рөлдік модельдердің жоқтығы кедергі екенін көрсетсе, біздің деректерде «Физика-Математика» таңдауының жоғары болуы (16.8%) және қыздардың басымдығы (60%) Қазақстанда гендерлік стереотиптердің әлсірей бастағанын көрсетеді. Алайда шығармашылық емтиханның жоғары үлесі қыздардың бір бөлігінің STEM-нен тыс, «жұмсақ» салаларға (дизайн, өнер) бет бұрғанын да аңғартады. Бұл таңдауларға оқушылардың ішкі нарықтық түйсігі де әсер етеді, өйткені зерттеуге қатысқан оқушылардың басым бөлігі (f=159) «таңдаған мамандығым табысты болуы үшін бәсекелестік қажет» деген пікірмен келіскен, бұл олардың нарық заңдылықтарын түсіне бастағанын көрсетеді (Базарғалиева және басқалары, 2025).

Қорытынды

Жүргізілген зерттеу қазақстандық жоғары сынып оқушыларының мансаптық таңдау үдерісі жеке ұмтылыстар мен қатаң құрылымдық шектеулер арасындағы күрделі шешім ретінде қалыптасатынын көрсетеді. Өз қабілеті мен қызығушылығына деген жария түрде айтылатын сенімнің жоғары деңгейіне қарамастан, нақты шешімдер көбіне қаржылық қажеттіліктің, грант іздеу мен жоғары жалақыға ұмтылудың, сондай-ақ отбасының бағыт-бағдары айқын қысымы жағдайында қабылданады.

Алынған нәтиже уәждер иерархиясында прагматикалық бағдардың басым екенін айғақтайды. Экономикалық сыртқы ынталандырулар, болашақ жалақы мен мемлекеттік грант алу мүмкіндігі, ішкі

уәждерді ығыстырып, кәсіби қанағаттанбаушылықтың алғышарттарын қалыптастырады. Ата-ана ықпал тікелей нұсқау беруден гөрі жұмсақ ықпал тетігіне ауысқанымен, ол баланың құндылықтық бағдарын таңдау сәтіне дейін ұзақ уақыт бойы қалыптастырып отырады. Мұндай жағдай дербес шешім қабылдау иллюзиясын туындатады. Сонымен қатар білім беру гранттарын бөлу жүйесі білімге қолжетімділікті арттыру міндетін атқара отырып, еңбек нарығындағы теңгерімсіздікті күшейтеді, нәтижесінде жастар шынайы бейімділікке емес, грантқа түсу ықтималдығы жоғары мамандықтарға бағдарланады.

Мансаптық өзін айқындау үдерісін оңтайландыру үшін кешенді шаралар қажет. Мектептердегі кәсіби бағдар беру жұмысы формалды тестілеуден саналы шешім қабылдауға бағытталған прескриптивтік үлгілерге көшуі тиіс, мұнда жасөспірімдер баламаларды талдау дағдыларын және белгісіздік жағдайында әрекет ету қабілетін меңгереді. Ауылдық өңірлерде кәсіби бағдар берудің цифрлық инфрақұрылымын дамыту мүмкіндіктер теңдігін қамтамасыз ету үшін шешуші мәнге ие. Сонымен қатар ата-аналармен мақсатты түсіндіру жұмысын жүргізу қажет, бұл қысымды азайтуға және балалардың болашағын таңдауда серіктестік ұстанымды қалыптастыруға бағытталуы тиіс. Мемлекеттік деңгейде гранттарды бөлу тетіктерін қайта қарау өзекті, мұнда академиялық көрсеткіштермен қатар талапкерлердің уәждік бейіндері де ескерілуі қажет. Осындай тәсіл ғана білімге салынған мемлекеттік инвестициялардың нақты экономикалық қайтарымын қамтамасыз ете алады.

Алғыс айту

Авторлар мақаланы дайындау барысында кеңес беріп, талқылауға қатысқан әріптестерге алғыс білдіреді. Зерттеу жүргізу кезінде сыртқы ұйымдардан қаржылық немесе материалдық қолдау алынған жоқ. Мақаланы дайындауға тікелей авторлық үлес қоспаған тұлғалар осы бөлімде аталды.

Мүдделер қақтығысы

Авторлар зерттеу нәтижелеріне әсер етуі мүмкін қаржылық немесе қаржылық емес мүдделер қақтығысының жоқ екенін мәлімдейді.

Қаржыландыру

Бұл зерттеу мемлекеттік, коммерциялық немесе коммерциялық емес ұйымдар тарапынан қаржыландырылған жоқ.

Авторлардың қосқан үлесі:

Е.Ж.Сармурзин - зерттеу тұжырымдамасын әзірлеу, ғылыми бағытты айқындау және әдіснамалық негізді қалыптастыру, мәтіннің соңғы нұсқасын өңдеу.

А.С. Бесбаев – эмпирикалық деректерді жинау, сауалнаманы жүргізу және бастапқы талдау.

Нәтижелерді интерпретациялау, теориялық талдау және мақаланың мәтінін жазу авторлардың бірлескен жұмысы. Мақаланың соңғы нұсқасын жариялауға барлық авторлар келісім берді және жұмыстың барлық аспектілері үшін жауапкершілікті өз мойнына алады.

Әдебиеттер тізімі

Айтенова, Э.А., Джакупова, А.Г., Макашкулова, Г.Б. және Косшыгулова, А.С. (2024) «Психология ғылымындағы кәсіби өзін-өзі анықтау мәселесі», *Абай атындағы ҚазҰПУ Хабаршысы. Психология сериясы*, 78(1), бет 73–82. Қолжетімді: https://doi.org/10.51889/2959-5967.2024.78.1.008.

Албытова, Н., Мағауия, А. және Байтекеева, А. (2025) «Білім алушылардың мамандық таңдаудағы аутентикалық мақсат және құралдық мотивтерін зерттеу», *Ы. Алтынсарин атындағы Ұлттық білім академиясының «Білім-Образование» ғылыми педагогикалық журналы,* 113(2), бет 17-127. Қолжетімді: https://doi.org/10.59941/2960-0642-2025-2-117-127.

Атемова, Қалипа, Садыкова, А. және Джексенбаева, К. (2024) «Жоғары сынып оқушыларының кәсіп таңдауына әсер етуші психологиялық факторлар», *Абай атындағы ҚазҰПУ Хабаршысы. Психология сериясы*, 79(2). Қолжетімді https://doi.org/10.51889/2959-5967.2024.79.2.020.

Базарғалиева,Н., Ниетбаева,Г., Mustafa,Т. және Абишева,Э. (2025) «Жоғары сынып оқушыларының мамандық таңдауына психологиялық дайындығын қалыптастырушы факторлар», *Абай атындағы ҚазҰПУ Хабаршысы. Психология сериясы*, 84(3), бет. 111-125. Қолжетімді: https://doi.org/10.51889/2959 5967.2025.84.3.010.

Жарикбаева, Д.Р., Балажанова, К.М., және Рахметова, Н.Б. (2025) «Мектеп оқушыларымен кәсіптік бағдар беру жұмысын ұйымдастыруда жоғары оқу орнының ролі», *Абылай хан атындағы ҚазХҚжӘТУ хабаршысы. «Педагогика ғылымдары» сериясы*, 78(3), бет. 182-200. Қолжетімді: https://doi.org/10.48371/ PEDS.2025.78.3.012.

Жұбаназарова,Н., Қойшыман,Г. және Төлегенова, А.(2022) «Мектеп бітірушілерге мамандық таңдауда кәсіптік бағдар беретін психологиялық әдістердің тиімділігін зерттеу», *Абай атындағы ҚазҰПУ Хабаршысы. Психология сериясы* , 73(4). Қолжетімді: https://doi.org/10.51889/1395.2022.35.13.017.

Кокшеева,З. (2024) «Оқушыларға кәсіби бағдар беру жүйесін ұйымдастырудың психологиялық негіздері», *Yessenov science journal*, 47(2), бет. 40-48. Қолжетімді: https://doi.org/10.56525/AMUT2647.

Тайболатов, Қуандық, Постоялко,М., Нурлыбаева,А. және Турсунова, А. (2024) «Мектеп білім алушыларының кәсіби бағдарлануындағы эмоционалды интеллектінің рөлі», *Ы. Алтынсарин атындағы Ұлттық білім академиясының «Білім-Образование» ғылыми-педагогикалық журналы*, 108(1), бет. 63–70. Қолжетімді: https://doi.org/10.59941/2960-0642-2024-1-63-70.

Abe, E.N. және Chikoko,V. (2020) «Exploring the factors that influence the career decision of STEM students at a university in South Africa», *International Journal of STEM Education*, 7(1). Қолжетімді: https://doi.org/10.1186/ S40594-020-00256-X.

Ahmed, M.H., Abdullah, R., Jusoh, Y.Y., Murad, M.A.A. және Abdi, A.N.M. (2025) «Factors influencing student career choice: a case study of private universities in Somalia», *Higher Education, Skills and Work-based Learning*, 15(5), бет. 1098–1114. Қолжетімді : https://doi.org/10.1108/HESWBL-12-2024-0375.

Badu, A.K., Assibey, G.B., Seenam, P. және Debrah, R.D. (2024) «An Exploration of Factors Affecting Students' Choice of Career Paths in Communication Design», *Journal of Science and Technology*, 42(2), бет. 76-92. Қолжетімді: https://doi.org/10.4314/JUST.V42I2.6.

Bandura, A. (1997) *Self-efficacy: The exercise of control.* New York: Freeman. қолжетімді: https://psycnet. apa.org/record/1997-08589-000

Bennett, D., Knight, E. және Bell, K. (2020) «Graduate employability and the career thinking of university STEMM students», *Teaching in Higher Education*, 25(6), бет. 750–765. Қолжетімді: https://doi.org/10.1080/135 62517.2020.1759529

Bidanov, O. (2017) *Investigation into process and factors influencing high school students' career choices*. Nazarbayev University.

Bobek, B.L. және Schnieders, J.Z. (2025) «High School Students' Thoughts on Education and Career Paths and What It Takes to Achieve Their Goals», *ACT Research* [Preprint].

Creswell, J.W. (2012) *Educational research Planning, conducting, and evaluating quantitative and qualitative research*. 4th және басқалар. Boston, MA: Pearson.

Gati, I. (2013) «Advances in Career Decision Making», в *Handbook of Vocational Psychology*. Routledge, бет. 183-215. Қолжетімді: https://doi.org/10.4324/9780203143209-10.

Gati, I. және Kulcsár, V. (2021) «Making better career decisions: From challenges to opportunities», *Journal of Vocational Behavior*, 126. Қолжетімді: https://doi.org/10.1016/J.JVB.2021.103545.

Imashev, A., Salkynbayeva, F., Kizimbayeva, A. және Mukhambetova, L. (2025) «Financial and Social Factors Shaping High School Students' Career Choices», *International Conference on Advanced Research in Sustainable Economic and Social Science (ICARSESS 24)*. Yogyakarta: EDP Sciences. Қолжетімді https://doi.org/10.1051/ SHSCONF/202521204053.

Iroaganachi, M.A.,Babalola, Y.T. және Soyemi, D.O. (2021) «Environmental factors and STEM career path choice intentions of junior secondary school girls in North Central Nigeria», *Cogent Arts and Humanities*, 8(1). Қолжетімді: https://doi.org/10.1080/23311983.2021.1945720

Lent, R.W., Brown, S.D. және Hackett, G. (1994) «Toward a Unifying Social Cognitive Theory of Career and

Academic Interest, Choice, and Performance», *Journal of Vocational Behavior*, 45(1), бет. 79-122. Қолжетімді https://doi.org/10.1006/JVBE.1994.1027.

Parsons, F. (1909) *Choosing a Vocation*. Boston, MA: Houghton Mifflin. қолжетімді: https://www.scirp.org/reference/referencespapers?referenceid=2516241

Zhou, Y. және Shirazi, S. (2025) «Factors influencing young people's STEM career aspirations and career choices: a systematic literature review», *International Journal of Science and Mathematics Education*, 23(7), бет. 2895–2918. Қолжетімді: https://doi.org/10.1007/S10763-025-10552-Z.

Е.Ж.Сармурзин[1], А.С.Бесбаев*[2]

[1]Карагандинский национальный исследовательский университет имени академика Е.А. Букетова
[2]Южно-Казахстанский университет имени М.О. Ауэзова)

Ключевые факторы формирования карьерного выбора казахстанских школьников

Аннотация: В статье представлен всесторонний анализ многофакторной системы, определяющей выбор профессиональной траектории старшеклассниками Республики Казахстан. В условиях глобальной экономической нестабильности, трансформации рынка труда и реформирования национальной системы образования процесс профессиональной ориентации молодежи приобретает особое значение для формирования качественного человеческого капитала. Исследование опирается на интеграцию теорий карьерного развития, включая концепцию «рационального выбора» Фрэнка Парсонса и современные модели принятия решений Итамара Гати, адаптированные к социально-культурному контексту Казахстана. Эмпирическую основу работы составляют данные анкетного опроса. В исследовании детально анализируется сложная динамика взаимодействия внутренних мотивационных факторов, интересов и самоэффективности с внешними требованиями, влиянием родителей, системой государственных образовательных грантов и социально-экономическим статусом. Особое внимание уделяется тенденциям грантовых ограничений, неравенству между городскими и сельскими школами, а также усиливающимся миграционным намерениям академически успешной молодежи, отражающим процесс утечки интеллектуального потенциала. Полученные результаты выявляют глубокие противоречия между декларируемой самостоятельностью учащихся и фактической зависимостью их выбора от институциональных и семейных факторов, что обусловливает необходимость пересмотра подходов к профессиональной ориентации на государственном уровне.

Ключевые слова: профессиональная ориентация, карьера, старшеклассники, выбор профессии, среднее образование.

Ye. Sarmurzin[1], A. Besbayev *[2]

[1]Buketov Karaganda National Research University
[2]M. O. Auezov South Kazakhstan University

Key Factors Shaping Career Choice among Kazakhstani School Students

Abstract: This article presents a comprehensive analysis of the multifactorial system that determines the choice of career trajectories among senior high school students in the Republic of Kazakhstan. In the context of global economic instability, labor market transformation, and reforms in the national education system, the process of career guidance among young people acquires particular significance for the development of high-quality human capital. The study is based on the integration of career development theories, including Frank Parsons' concept of "rational choice" and Itamar Gati's contemporary decision-making models, adapted to the socio-cultural context of Kazakhstan. The empirical basis of the research consists of survey data. The study provides a detailed examination of the complex dynamics between internal motivational factors, interests, and self-efficacy, and external determinants such as parental influence, the system of state educational grants, and socio-economic status. Special attention is given to trends in grant limitations, inequalities between urban and rural schools, as well as the growing migration

intentions among academically successful students, reflecting the outflow of intellectual potential. The findings reveal profound contradictions between students' publicly declared autonomy and the actual dependence of their career choices on institutional and family factors, highlighting the need to reconsider approaches to career guidance at the state level.

Keywords: career guidance, career, senior high school students, career choice, secondary education.

References

Aıtenova, E.A., Djakýpova, A.G., Makaşqýlova, G.B. and Qosşyǵýlova, A.S. (2024) *Psıhologıa ǵylymyndaǵy käsibı ózin-ózi anyqtay mäselesi* [The issue of professional self-determination in psychological science]. *Abaı atyndaǵy QazUPU Habarşysy. Psıhologıa serıasy*, 78(1), pp. 73–82. Available at: https://doi.org/10.51889/2959-5967.2024.78.1.008. (in Kazakh).

Albytova, N., Maǵaýıa, A. and Baıtekeeva, A. (2025) *Bilim alýşylardyń mamandyq tańdaýdaǵy aýdentıkalyq maqsat jäne quraldyq motıvterin zertteý* [Research on authentic goals and instrumental motives in students' career choice]. *Y. Altynsarın atyndaǵy Ulttyq bilim akademıasynyń «Bilim-Obrazovanıe» ǵylymı pedagogıkalyq jýrnaly*, 113(2), pp. 117–127. Available at: https://doi.org/10.59941/2960-0642-2025-2-117-127. (in Kazakh).

Atemova, Qalıpa, Sadykova, A. and Djeksenbaeva, K. (2024) *Joǵary synyp oqýşylarynyń käsip tańdaýyna äser etýşı psıhologıalyq faktorlar* [Psychological factors influencing career choice among senior school students]. *Abaı atyndaǵy QazUPU Habarşysy. Psıhologıa serıasy*, 79(2). Available at: https://doi.org/10.51889/2959-5967.2024.79.2.020. (in Kazakh).

Bazarǵalıeva, N., Nıetbaeva, G., Mustafa, T. and Abışeva, E. (2025) *Joǵary synyp oqýşylarynyń mamandyq tańdaýyna psıhologıalyq daıyndyǵyn qalyptastyrýşy faktorlar* [Factors forming psychological readiness for career choice among senior school students]. *Abaı atyndaǵy QazUPU Habarşysy. Psıhologıa serıasy*, 84(3), pp. 111–125. Available at: https://doi.org/10.51889/2959-5967.2025.84.3.010. (in Kazakh).

Jarıqbaeva, D.R., Balajanova, K.M. and Rahmetova, N.B. (2025) *Mektep oqýşylarymen käsiptik baǵdar berý jūmysyn ūıymdastyrýda joǵary oqý orynynyń roli* [The role of higher education institutions in organizing career guidance for school students]. *Abylaı han atyndaǵy QazHQjÄTU habarşysy. «Pedagogıka ǵylymdary» serıasy*, 78(3), pp. 182–200. Available at: https://doi.org/10.48371/PEDS.2025.78.3.012. (in Kazakh).

Jūbanazarova, N., Qoışyman, G. and Tólegenova, A. (2022) *Mektep bitirýşilerge mamandyq tańdaýda käsiptik baǵdar beretin psıhologıalyq ädisterdiń tıimdiligin zertteý* [Study of the effectiveness of psychological methods for career guidance in school graduates' career choice]. *Abaı atyndaǵy QazUPU Habarşysy. Psıhologıa serıasy*, 73(4). Available at: https://doi.org/10.51889/1395.2022.35.13.017. (in Kazakh).

Kókşeeva, Z. (2024) *Oqýşylarǵa käsibı baǵdar berý jüıesin ūıymdastyrýdyń psıhologıalyq negizderi* [Psychological foundations for organizing the career guidance system for students]. *Yessenov Science Journal*, 47(2), pp. 40–48. Available at: https://doi.org/10.56525/AMUT2647. (in Kazakh).

Taıbolatov, Qýandyq, Postoıalko, M., Nūrlybaeva, A. and Tūrsynova, A. (2024) *Mektep bilim alýşylarynyń käsibı baǵdarlanýyndaǵy emotsıonaldy intellektiniń róli* [The role of emotional intelligence in school students' career guidance]. *Y. Altynsarın atyndaǵy Ulttyq bilim akademıasynyń «Bilim-Obrazovanıe» ǵylymı-pedagogıkalyq jýrnaly*, 108(1), pp. 63–70. Available at: https://doi.org/10.59941/2960-0642-2024-1-63-70. (in Kazakh).

Abe, E.N. and Chikoko, V. (2020) 'Exploring the factors that influence the career decision of STEM students at a university in South Africa', International Journal of STEM Education, 7(1). Available at: https://doi.org/10.1186/S40594-020-00256-X.

Ahmed, M.H., Abdullah, R., Jusoh, Y.Y., Murad, M.A.A. and Abdi, A.N.M. (2025) 'Factors influencing student career choice: a case study of private universities in Somalia', Higher Education, Skills and Work-based Learning, 15(5), pp. 1098–1114. Available at: https://doi.org/10.1108/HESWBL-12-2024-0375.

Badu, A.K., Assibey, G.B., Seenam, P. and Debrah, R.D. (2024) 'An Exploration of Factors Affecting Students' Choice of Career Paths in Communication Design', Journal of Science and Technology, 42(2), pp. 76–92. Available at: https://doi.org/10.4314/JUST.V42I2.6.

Bandura, A. (1997) Self-efficacy: The Exercise of Control. New York: Freeman. Available at: https://psycnet.apa.org/record/1997-08589-000.

Bennett, D., Knight, E. and Bell, K. (2020) 'Graduate employability and the career thinking of university STEMM students', Teaching in Higher Education, 25(6), pp. 750–765. Available at: https://doi.org/10.1080/13562517.2020.1759529.

Bidanov, O. (2017) Investigation into Process and Factors Influencing High School Students' Career Choices. Nazarbayev University.

Bobek, B.L. and Schnieders, J.Z. (2025) 'High School Students' Thoughts on Education and Career Paths and What It Takes to Achieve Their Goals', ACT Research [Preprint].

Creswell, J.W. (2012) Educational Research: Planning, Conducting, and Evaluating Quantitative and Qualitative Research. 4th ed. Boston, MA: Pearson.

Gati, I. (2013) 'Advances in Career Decision Making', in Handbook of Vocational Psychology. Routledge, pp. 183–215. Available at: https://doi.org/10.4324/9780203143209-10.

Gati, I. and Kulcsár, V. (2021) 'Making Better Career Decisions: From Challenges to Opportunities', Journal of Vocational Behavior, 126. Available at: https://doi.org/10.1016/J.JVB.2021.103545.

Imashev, A., Salkynbayeva, F., Kizimbayeva, A. and Mukhambetova, L. (2025) 'Financial and Social Factors Shaping High School Students' Career Choices', International Conference on Advanced Research in Sustainable Economic and Social Science (ICARSESS 24). Yogyakarta: EDP Sciences. Available at: https://doi.org/10.1051/SHSCONF/202521204053.

Iroaganachi, M.A., Babalola, Y.T. and Soyemi, D.O. (2021) 'Environmental Factors and STEM Career Path Choice Intentions of Junior Secondary School Girls in North Central Nigeria', Cogent Arts & Humanities, 8(1). Available at: https://doi.org/10.1080/23311983.2021.1945720.

Lent, R.W., Brown, S.D. and Hackett, G. (1994) 'Toward a Unifying Social Cognitive Theory of Career and Academic Interest, Choice, and Performance', Journal of Vocational Behavior, 45(1), pp. 79–122. Available at: https://doi.org/10.1006/JVBE.1994.1027.

Parsons, F. (1909) Choosing a Vocation. Boston, MA: Houghton Mifflin. Available at: https://www.scirp.org/reference/referencespapers?referenceid=2516241.

Zhou, Y. and Shirazi, S. (2025) 'Factors Influencing Young People's STEM Career Aspirations and Career Choices: A Systematic Literature Review', International Journal of Science and Mathematics Education, 23(7), pp. 2895–2918. Available at: https://doi.org/10.1007/S10763-025-10552-Z.

Авторлар туралы мәлімет:

Бесбаев А.С. – хат-хабар авторы, М. Әуезов атындағы Оңтүстік Қазақстан университетінің докторанты, Тәуке хан көшесі, 5, 1600012, Шымкент, Қазақстан.

Сармурзин Е.Ж. – PhD, Академик Е.А. Бөкетов атындағы Қарағанды ұлттық зерттеу университетінің Стратегиялық даму жөніндегі проректоры, Университет көшесі, 28, 100024, Қарағанды, Қазақстан.

Информация об авторах:

Бесбаев А.С. – автор для корреспонденции, докторант Южно-Казахстанского университета имени М. О. Ауэзова, ул. Тауке хана, 5, 1600012, г. Шымкент, Казахстан.

Сармурзин Е.Ж. – PhD, проректор по стратегическому развитию Карагандинского национального исследовательского университета имени академика Е. А. Букетова, ул. Университетская, 28, 100024, г. Караганда, Казахстан.

Information about the authors:

Besbayev A. S. – corresponding author, doctoral student, M. O. Auezov South Kazakhstan University, Tauke Khan Street 5, 1600012, Shymkent, Kazakhstan.

Sarmurzin Y. Zh. – PhD, Vice-Rector for Strategic Development, Buketov Karaganda National Research University, 28 University Street, 100024, Karaganda, Kazakhstan.

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

IRSTI 14.23.17
Scientific article

https://doi.org/10.32523/3080-1710-2026-155-2-225-236

DEVELOPING FUTURE EDUCATORS' SCIENTIFIC COMMUNICATION SKILLS THROUGH COGNITIVE METHODS

***K.Sh.Temirkhanova*[1], *A.I. Bulshekbayeva**[*2]

[1,2]Abai Kazakh National Pedagogical University, Almaty, Kazakhstan

*E-mail: [1]kimbat.Sh@mail.ru, *[2]bulshekbaeva@mail.ru*

Abstract. This article addresses the issue of developing scientific communication skills in future preschool educators through cognitive methods. In today's educational system, the professional competence of a future educator is not limited to theoretical knowledge but is closely connected with the ability to think scientifically, systematically analyze information, and express well-reasoned opinions. In this context, the use of cognitive methods proves to be an effective approach to enhancing students' cognitive activity and forming their scientific-communication competence.

The article examines the effectiveness of a modular teaching structure aimed at developing future educators' scientific communication and cognitive skills. During the research, instructional content based on the cognitive educational technology proposed by E.A. Bershadskaya was developed. The initial and final results of the students were comparatively analyzed. The diagnostic stage revealed that students lacked proficiency in scientific terminology, text analysis, and expressing opinions in academic language. The control tasks and reflection results at the end of the module demonstrated that cognitive methods stimulate cognitive processes and contribute to the development of logical thinking and scientific writing skills.

Data obtained based on evaluation criteria confirmed the importance of assignments such as concept maps, essays, and reflections in improving students' professional competencies. The research results indicate that a modular teaching approach based on cognitive methods can serve as an effective pedagogical model in the preparation of future educators. This approach fosters learners' metacognitive skills and supports their adaptation to professional activities. The findings of the article are significant in terms of providing methodological recommendations for improving the content of pedagogical education.

Keywords: cognitive methods, scientific communication skills, future educator, preschool education, cognitive competence, professional training, cognitive technology

Received: 31.03.2026; Approved: 15.06.2026; Available online: 30.06.2026

*corresponding author

Introduction

In the Concept for the Development of Higher Education and Science in the Republic of Kazakhstan for 2023-2029, modernizing research activities stands as a primary objective. The document emphasizes the need to transform the research focus of higher and postgraduate educational institutions into a core center for shaping and advancing a new generation of talented educators. Such a shift highlights the critical importance of professionally preparing graduates from pedagogical universities (Government of the Republic of Kazakhstan, 2023).

The State Compulsory Educational Standard defines specific requirements for knowledge, skills, and qualification levels. The standard outlines students' capacity to solve problems within the realm of research activities (Ministry of Science and Higher Education of the Republic of Kazakhstan, 2022). It specifies a bachelor's ability to gather, analyze, systematize, and utilize information regarding current scientific and educational issues. Graduates must be able to develop modern technologies, conduct experimental work, and critically evaluate the effectiveness of the educational process. The mentioned factors of educational system changes indicate that altering the functions of a future teacher currently correlates directly with research activity in both pedagogical theory and practice.

Various instructional methods aimed at implementing active learning are widely proposed within the educational sphere. We identify the cognitive teaching approach as one of the most effective among them. Modern intelligence research increasingly favors the term "cognitive" over traditional concepts like "attention", "memory", and "thinking" to describe human mental activity. The cognitive teaching method relies on the principles of cognitive psychology, which investigates the human mind, thought processes, and related mental states and operations.

Applying cognitive methods serves as an effective strategy for increasing students' intellectual engagement and building their scientific and communicative competence. Given the relevance of the issue, the aim of the study is to develop the content of a modular structure focused on cultivating the scientific and communicative skills of future preschool teachers based on cognitive teaching methods, and to empirically determine its effectiveness.

Cognitive methods are instructional strategies directed at developing a learner's mental abilities. They activate psychological processes like memory, attention, thinking, comprehension, reasoning, and problem-solving.

Cognitive teaching methods increase learners' intellectual activity and foster their capacity to process, analyze, and synthesize information. Integrating these approaches into professional training shapes future educators' scientific thinking and their ability to articulate thoughts coherently using scientific evidence.

In recent years, pedagogical science has frequently examined concepts of metacognition, critical thinking, and intellectual activity. All the aforementioned elements closely connect with cognitive teaching methods and emerge as the main mechanism for enhancing the scientific and communicative potential of a future educator. The article explores ways to develop the scientific and communicative skills of future preschool teachers through cognitive methods.

Literature Review

Cognitive learning theory serves as one of the essential methodological foundations aimed at activating cognitive processes in the modern educational system. The scientific principles of the theory are comprehensively examined in the works of prominent scholars like J. Piaget, J. Bruner, R. Gagné and B. Bloom. Specifically, by describing the stages of cognitive development, J. Piaget indicated that educational content and methods must align with a child's age characteristics. According to him, developing intellectual engagement should rely on independent exploration, structuring, and application of knowledge rather than mere assimilation (Piaget, 2022).

J. Bruner argued for organizing the teaching process based on the learner's cognitive structure. He proposed a "spiral curriculum", concluding that educational content should deepen progressively in accordance with the student's level of intellectual development (Bruner, 2006). R. Gagné categorized the learning process into cognitive levels, specifying the unique objectives and techniques for each stage (Gagné, 1987).

Foreign research also extensively investigates the connection between cognitive methods and communicative skills. By analyzing educational materials designed to effectively teach scientific communication fundamentals to undergraduate students, Mercer-Mapstone and Kuchel (2015) clarify that developing these skills directly impacts the scientific literacy and professional self-realization of a future specialist (Mercer-Mapstone & Kuchel, 2015).

In the article, the authors do not limit scientific communication merely to written or oral presentation skills; instead, they closely associate it with a student's understanding of the audience, ability to purposefully structure information, and capacity to deliver science to the public accessibly. These skills are particularly crucial for future educators, as they must be able to convey scientific information in simple, understandable language.

To develop scientific-communicative abilities during the educational process, the systematic application of metacognitive strategies, practice-oriented tasks, and feedback is recommended. The approaches contribute to building the confidence and professional language culture of future specialists.

In their research, Moemeke highlights that comprehensively developing scientific literacy and communication enhances future teachers' ability to deliver science to the public clearly and confidently (Moemeke, 2023). By justifying the social significance of integrating scientific communication elements into the content of science education, the author argues for the necessity of increasing learners' cognitive engagement, strengthening their societal role, and fostering a confident attitude toward science. The method significantly affects the formation of scientific-communicative skills within the professional training framework of future educators. The idea aligns with refining thinking and explanatory skills through cognitive methods because scientific literacy involves not only mastering content but also the ability to adapt and deliver it to an audience.

Cognitive methods are recognized as a powerful tool for investigating and developing interpersonal and internal cognitive processes. Aschwanden, Allemand, and Hill note that cognitive methods allow for uncovering the interrelationship between personality traits and cognitive processes (Aschwanden, Allemand & Hill, 2020). Through the approaches, one can systematically analyze a person's thinking, memory, attention, and decision-making abilities. The mechanisms can play an important role in evaluating the professional development and communicative potential of future educators. Furthermore, metaphorical-cognitive models are being studied as one of the effective methods for developing linguistic and communicative abilities. As research conducted with English language learners has shown, cognitive methods based on metaphors yield positive results in understanding and applying polysemous phrasal verbs (Lee & Zhai, 2024). The approach can be adapted for future educators and assist them in mastering scientific terminology and concepts.

Russian scholar E.A. Bershadskaya has authored several important works in the field of cognitive pedagogy and cognitive technologies in education. She designed a concept of cognitive educational technology aimed at cultivating learners' cognitive and metacognitive skills. In the educational process, the learner is viewed not merely as a recipient, but as an active individual responsible for their own cognitive development. They consciously construct their learning trajectory and acquire knowledge independently. The learner's capacity to analyze, evaluate, and synthesize information is established as a developmental objective during the study. The approach directly affects their scientific and communicative skills (Bershadskaya & Bershadsky, 2016).

Applying cognitive schemas, along with the frequent use of cognitive diagrams, mind maps, modular technology, and knowledge structuring methods, shapes the future educator's capacity for self-education. The practice enables them to process information effectively, speak logically with supporting evidence, and systematize scientific thought.

The professional identity of a future preschool teacher is inextricably linked to the formation of their scientific communication skills. During their development as professionals, specific scientific abilities hold immense value alongside critical thinking, self-regulation, decision-making, creativity, and responsibility. The essential abilities encompass accurately conveying scientific thought, engaging in professional discourse, analyzing industry publications, and handling scientific data (Ivanova, 2019). The specified skills must be purposefully cultivated within pedagogical education programs.

Scientific communication paves the way for a future educator's readiness to make scientifically grounded decisions, engage in professional dialogue, and pursue continuous learning in their career. The scientific communication culture of an educator transforms into a vital indicator of their professional integrity and educational quality.

Forming a professional identity links directly with core skills like willpower, responsibility, foresight, self-regulation, decision-making, creativity, and the drive for success (Nagornova, Nagornov & Kiryukhina, 2012). The qualities ensure a future educator's readiness for professional activities. The process of shaping a professional identity intertwines closely with teaching uniqueness, which develops through cognitive, social, and professional elements. The theoretical findings prove the significance of the cognitive teaching method in developing the professional competence of a future pedagogical specialist (Kopeyev et al., 2024). A pedagogue must be a specialist

who organizes the learner's cognition and stimulates active thinking, rather than merely acting as an information provider (Erdembekova, Bulshekbayeva & Ural, 2025).

Structurally, the cognitive teaching method consists of several interconnected stages. They include goal setting and comprehension, active information processing (comparing, analyzing, generalizing), drawing conclusions and synthesizing, reflection (analyzing one's own actions and thought processes), feedback, and correction. The structure enables the learner to master knowledge systematically while developing their logical and analytical thinking skills.



Figure 1. Core principles of the cognitive teaching method

Figure 1 presents the core principles of the cognitive teaching method in a step-by-step manner. The principles encompass the structural logic of instruction, covering all processes from goal setting to reflection and correction. The systematic approach ensures the holistic development of learners' cognitive engagement and thinking abilities.

Overall, cognitive methods function as an effective tool in forming the scientific and communicative skills of future educators. The techniques enhance the learner's independent thinking capacity and develop the skills of articulating scientifically grounded opinions and speaking with evidence. As the analysis demonstrates, the research topic represents one of the pressing issues in pedagogical science, requiring further in-depth theoretical and practical investigation.

Materials and Methods

In the modern educational process, cognitive educational technologies occupy a vital position in forming the professional competence of a future preschool teacher. Among the approaches, the modular teaching structure is recognized as an effective instrument aimed at elevating learners' cognitive engagement and advancing their scientific and communicative abilities.

Currently, shaping students' thinking capacity, alongside their information structuring and analytical skills, through the successful application of cognitive methods in training pedagogical specialists has emerged as a highly relevant issue. In the specific area, the cognitive educational technology proposed by E.A.Bershadskaya can act as a foundation for securing learners' scientific speech culture, argumentative reasoning ability, and mastery of terminological information.

The modular instruction framework targets the step-by-step development of learners' scientific-communicative and cognitive skills. During the initial stage of the module, the level of learners' scientific, linguistic and cognitive proficiency is assessed. Favorable conditions are subsequently established to help them understand concepts and definitions within a logical system by working with a cognitive map. The assignments enable the evaluation of a student's capacity to handle conceptual data and their scientific information processing skills.

In the final stage of the module, learners are required to create a mind map, write a scientific essay, and conduct a reflective analysis. At the specified phase, the evaluation focuses on the student's ability to synthesize thoughts freely in academic language, express reasoned opinions while maintaining logical connections, and apply scientific terminology correctly. Furthermore, a reflection sheet facilitates the analysis of concepts mastered and skills developed during the module, clarifying their potential applications in future professional practice.

The quality of scientific writing, the degree of information structuring, logical coherence, and the practical skill of using cognitive methods serve as the assessment criteria. The metrics allow for a systematic evaluation of a student's scientific and communicative competence and target the enhancement of a future educator's professional training quality.

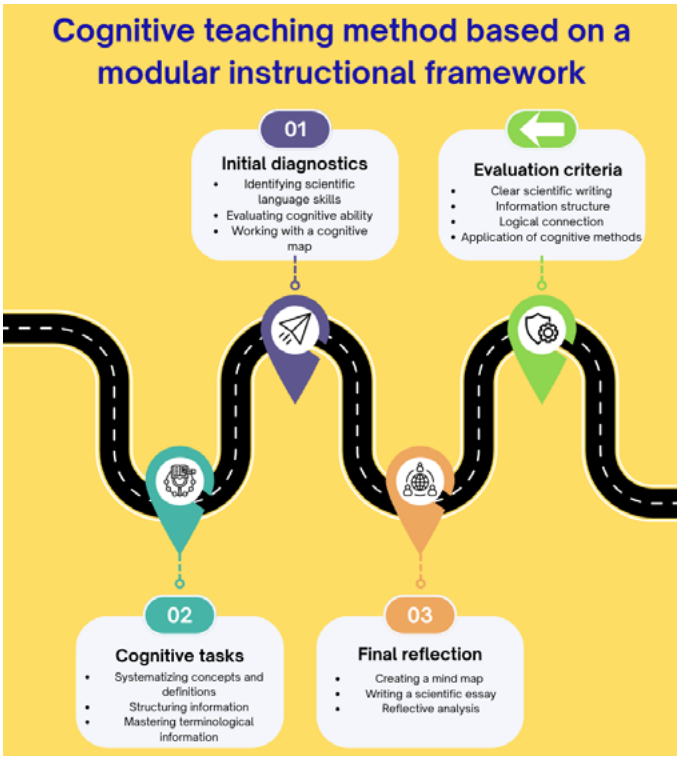


Figure 2. The cognitive teaching method based on a modular instructional framework

Figure 2 illustrates the logical connection of cognitive methods integrated into the modular instructional framework. Each block complements the others, aiming at the systematic development of a student's scientific and communicative skills. The structure guarantees a continuous learning process, ranging from the identification of a student's initial baseline to their professional advancement through reflection.

Therefore, the modular instructional structure, designed by merging cognitive methods with scientific and communicative skills, makes a substantial contribution to the professional development of a future preschool teacher. The approach does more than merely introduce innovative content into pedagogical education; it actively fosters a student's personal and professional growth.

Results and Discussion

During the research, qualitative and quantitative analysis methods were applied to develop the scientific-communicative and cognitive skills of future preschool teachers. The experimental work was conducted during the

2024-2025 academic year with third-year students majoring in 6B01201 - "Preschool education and upbringing" at Abai Kazakh National Pedagogical University. The total sample consisted of 51 students. Purposive sampling was utilized, including learners who voluntarily agreed to participate in the study.

The research involved three distinct phases: diagnostic, educational-practical, and final. During the diagnostic stage, we determined the learners' baseline scientific-communicative and cognitive abilities. To achieve the objective, author-developed control tasks, questionnaires, essays, mind maps, and reflection sheets were applied. The evaluation criteria relied on the following metrics:

1. quality of scientific writing;
2. degree of information structuring;
3. capacity to build logical connections;
4. practical skill in effectively applying cognitive methods.

Throughout the study, integrating the modular instructional framework with E.A. Bershadskaya's cognitive methods proved highly effective in fostering the scientific-communicative and cognitive proficiencies of future preschool teachers. Information gathered at the diagnostic stage exposed notable gaps in the learners' initial readiness: 62% found it difficult to utilize scientific terminology, 55% struggled to identify logical textual structures, and 48% faced challenges adhering to standard scientific writing norms. The figures highlight a lack of adequate scientific literacy and cognitive engagement among the students.

Subsequent control tasks carried out during the final stage of the module revealed positive momentum regarding the students' scientific and cognitive competencies. Notably, 73% of the learners managed to accurately depict logical links between concepts during the mind map assignment; when drafting essays, 68% maintained a proper academic tone, showcasing terminological precision and the capacity to formulate evidence-based arguments. Additionally, 85% of the participants grasped the core principles of cognitive methods, clearly recognizing how they might apply them in their prospective careers. Data compiled according to the evaluation criteria presented the results below:

Table 1. Data compiled according to the evaluation criteria

Skill type	High level (%)	Medium level (%)	Low level (%)
Scientific writing	68	25	7
Information structuring	73	22	5
Logical connection	70	24	6
Application of cognitive methods	76	18	6

Overall, the systematic content of the modular instructional framework and its foundation in cognitive methods enabled the achievement of high results in enhancing students' scientific-communicative competence. Additionally, the end-of-module assignments strengthened the professional and cognitive engagement of the learners, contributing to the development of their reflective and analytical thinking abilities.

As Table 1 illustrates, students' skills in scientific writing (68%) and information structuring (73%) developed to a high degree. The outcome demonstrates the direct result of the systematic application of cognitive methods. Furthermore, high indicators are also evident regarding the capacity to establish logical connections and utilize cognitive methods (70% and 76%). The data proves the effectiveness of the modular instructional structure in cultivating students' scientific-communicative competence.

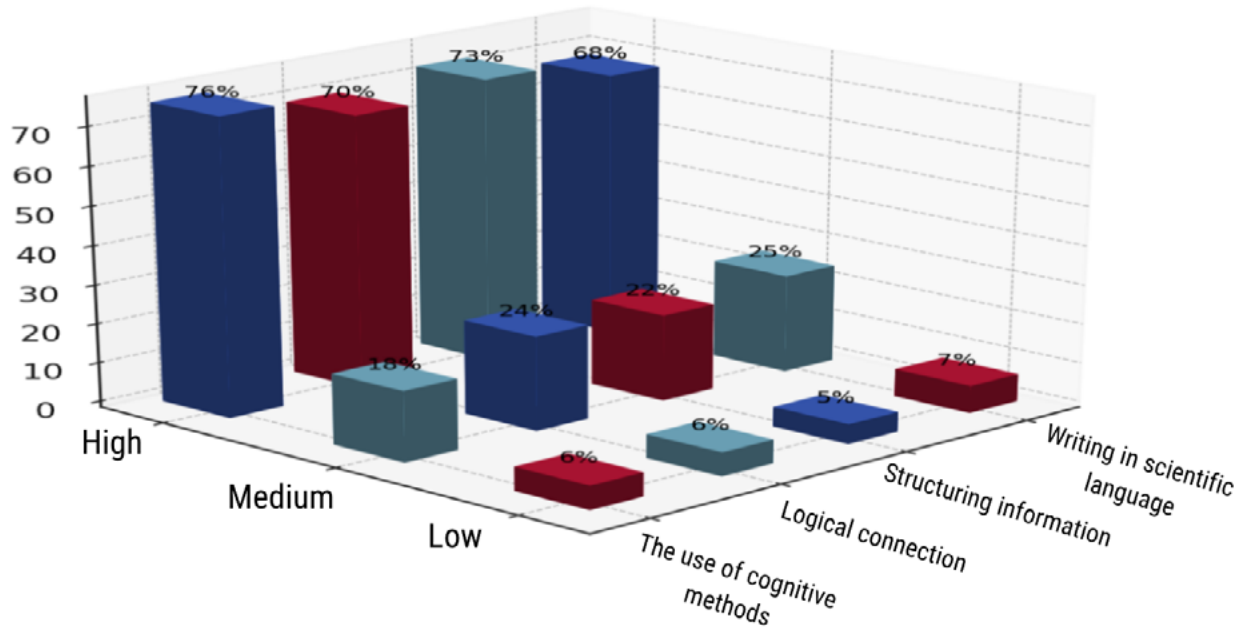


Figure 3. The level of scientific and cognitive skills of future preschool teachers

Figure 3 explicitly shows the qualitative changes in students' scientific and cognitive skills after applying cognitive methods. The proportion of students who reached a high level across all indicators increased significantly. The results confirm the possibility of purposefully developing professional competence through cognitive approaches.

To ensure the validity and reliability of the research data, experts in the field of pedagogy and psychology preliminarily reviewed the content of the methodological tools, followed by pilot testing. To evaluate the statistical significance of the obtained results, Fisher's φ-empirical criterion was applied. According to the criterion, the statistical reliability of the difference between the results at the diagnostic and final stages was determined ($\varphi emp > \varphi кр$, $\varphi cr = 1.64$, $\alpha = 0.05$).

During the educational-practical stage, a modular program based on E.A.Bershadskaya's cognitive technology was implemented. The module consisted of three blocks:

- mastering cognitive concepts
- developing argumentation skills in scientific language
- forming personal reflection and independent conclusions.

Within the modular framework, students completed assignments like creating cognitive maps, writing thematic scientific essays, conducting metacognitive analysis, and designing mind maps. Scaled evaluation criteria were prepared in advance for each task (4 levels: high - 3 points, medium - 2 points, low - 1 point, unformed - 0 points).

Data obtained at the final stage demonstrated a qualitative increase in students' scientific-communicative competencies and cognitive skills. For instance, 68% of students showed a high level in essay assignments written in academic language with a logical structure, while 73% correctly indicated the connections between concepts in the mind map task. In the reflection sheets, 85% of the learners clearly specified the possibility of applying cognitive methods in their prospective professional activities.

As a result of the comparative analysis conducted using Fisher's φ-criterion, statistically reliable progress was recorded across all dimensions. The research findings proved that modular instruction based on cognitive methods can serve as an effective tool in systematically developing the scientific-communicative and cognitive skills of future preschool teachers.

In the field of cognitive science, the works of K. Stenning and M. Lambalgen view human logical reasoning not as an innate automatism, but rather as a complex process formed and developed through cognitive context (Stenning & van Lambalgen, 2008). By illustrating the difference between formal logic and natural thinking processes, the authors justify the necessity of purposefully applying formalized cognitive approaches to construct scientific evidence and form discursive actions. The approaches can act as an effective instrument in developing the scien-

tific-communicative skills of future educators, because they adapt them to a culture of evidence-based thinking, logical structuring, and argumentation.

L.V.Akhmetova approaches cognitive teaching from a psychological and didactic perspective, proposing specific methodologies to activate learners' thinking activities and develop their ability to express reasoned opinions in academic language **(Akhmetova, 2009)**. Specifically, cognitive training facilitates the formation of logical thinking, cognitive reflection, and professional speech culture among future educators. Through the techniques, students learn to substantiate their viewpoints on a scientific basis, perceive educational material structurally, and participate freely in professional discourse. The studies by A.A. Yuroshkevich and A.V. Yuroshkevich deserve special attention in revealing the role and significance of cognitive methods in the educational process. According to the scientists, in the modern educational system, developing students' cognitive functions and soft skills is becoming a pressing task, rather than being limited solely to academic knowledge. Among them, teamwork, thinking, attention, and memory directly affect professional adaptation and personal development (Yuroshkevich & Yuroshkevich, 2025).

As researchers note, in the context of globalization and digitalization, teamwork and cognitive abilities are recognized as some of the decisive factors impacting learners' success.

The conclusion applies equally to the professional training of future preschool teachers, because the effective formation of scientific communication skills is impossible without cognitive foundations. Namely, systematizing scientific thought, retaining information, expressing reasoned opinions, and thinking critically serve as the core of scientific communication.

The research results confirm the effectiveness of modular instruction based on applying cognitive educational technologies in developing the scientific-communicative and cognitive skills of future preschool teachers. Weaknesses identified during the initial diagnostics - understanding scientific terminology, applying argumentation, and logically structuring information - improved significantly in the end-of-module results. Assignments like mind mapping and essay writing held exceptional importance in shaping learners' analytical thinking, their ability to establish logical connections, and their skill in writing proficiently in academic language. The findings indicate that cognitive methods facilitate the achievement of professional competence in future specialist training by activating cognitive processes.

Additionally, the reflection sheet allowed students to consciously evaluate their own cognitive and professional achievements and to self-monitor the learning process. The component served to develop learners' metacognitive skills, strengthening their readiness for future professional activities. The recording of comparatively high percentage indicators (70% and above) proves that the research content was structured according to the actual needs of the learners, utilizing effective methodological approaches. However, the persistence of medium- and low-level indicators warns that some learners still require additional support and personalized learning trajectories.

Conclusion

The research results clearly demonstrated that the modular instructional framework based on cognitive methods possesses high effectiveness in developing the scientific-communicative and cognitive skills of future preschool teachers. Qualitative and quantitative data obtained during the experimental work proved that cognitive approaches significantly affect the formation of students' skills in thinking in academic language, structuring information, argumentative writing, and metacognitive reflection.

Cognitive educational technologies not only increase students' cognitive engagement but also elevate their level of adaptation to professional activity. Specifically, tasks like creating mind maps, writing scientific essays, logically systematizing concepts, and conducting reflective analysis refined the research thinking capacity of future educators and developed their skills in scientifically analyzing, proving, and presenting information.

The modular structure encompassed all stages, from diagnosing the learners' baseline level to consolidating the skill. The structured nature created conditions for students to manage their cognitive processes, self-regulate, and achieve professional maturity. Moreover, the evaluation criteria applied during instruction allowed for the qualitative measurement of students' actual achievements and proved the effectiveness of the pedagogical intervention.

The statistical reliability of the results obtained through Fisher's φ-empirical criterion was confirmed. The confirmation ensures the validity and reliability of the research methodology. The cognitive approaches and

pedagogical tools utilized during the study fully comply with the scientific-theoretical and practical requirements of the modern educational system.

The modular instructional model based on cognitive methods is recognized as a new scientific-methodological approach in training future preschool teachers, allowing for the comprehensive development of learners' professional competence. The model holds strategic importance in preparing competitive, scientifically literate, and professionally responsible specialists for the preschool education system. The research results can serve as a methodological base of immense practical significance in revising the content of pedagogical educational programs and elevating teaching quality through the integration of cognitive technologies.

The research findings indicate the necessity of purposefully introducing cognitive technologies into pedagogical educational programs. The modular structure can be applied as a scientific-methodological foundation in training pedagogical personnel. In the future, the model can be adapted to various educational levels and directions, finding broad application in shaping the research competence of an educator.

Contribution of the authors:

Temirkhanova K.Sh. Contributed significantly to the concept and design of the work, analyzed, synthesized, and critically reviewed the text content.

Bulshekbayeva A.I. Summarized the final results of the experiment.

References

Қазақстан Республикасында жоғары білімді және ғылымды дамытудың 2023-2029 жылдарға арналған тұжырымдамасы, 2023. ҚР Үкіметінің 28 наурыздағы №248 қаулысы. Қолжетерлік жері: https://adilet.zan.kz/kaz/docs/P2300000248

Жоғары және жоғары оқу орнынан кейінгі білім берудің мемлекеттік жалпыға міндетті стандарттары, 2022. Қазақстан Республикасы Ғылым және жоғары білім министрінің 20 шілдедегі №2 бұйрығы. Қолжетерлік жері: https://adilet.zan.kz/kaz/docs/V2200028916

Пиаже, Ж. (2022). Речь и мышление ребенка. Litres. ISBN 9785457274907.

Брунер Дж. Культура образования / пер. с англ. - М.: Просвещение, 2006. - 223 с.

Ганье, Р., (1987). Условия обучения. Москва: Педагогика. (Оригинал: Gagné, R.M. The Conditions of Learning and Theory of Instruction. New York: Holt, Rinehart and Winston).

Mercer-Mapstone, L. Kuchel, L., (2015). Основные навыки эффективной научной коммуникации: учебный материал для студентов бакалавриата по естественным наукам. Journal of Science Communication Education, 6(2), pp. 181-201. https://doi.org/10.1080/21548455.2015.1113573

Moemeke, C. D., (2023). Integrating scientific literacy and communication in the curriculum: A pathway to bridging the science-society gap. Zamfara International Journal of Humanities, 2(1), pp. 1-12. https://doi.org/10.36349/zamijoh.2023.v02i01.001

Aschwanden, D., Allemand, M. Hill, P. L., (2020). Cognitive methods in personality research. In: Carducci, B.J. and Nave, C.S., eds. The Wiley Encyclopedia of Personality and Individual Differences, Vol. 4, pp. 345-351. Wiley. https://doi.org/10.1002/9781118970843.ch78

Lee, G. Zhai, X., (2024). Using for science learning: A study on pre-service teachers' lesson planning. arxiv preprint. https://arxiv.org/abs/2402.01674

Середенко, П. В. (2008). Формирование готовности будущих учителей к обучению учащихся исследовательской деятельности. Дис. канд. пед. наук. Москва: МПГУ.

Бершадская, Е. А., Бершадский, М. Е. (2016). Когнитивная педагогика: технологии электронного обучения в профессиональном развитии педагога. Москва.

Иванова, Л. М., (2019). Когнитивные технологии в системе подготовки педагогических кадров. Современные образовательные технологии, №2(14), С. 34-38.

Нагорнова, А. Ю. Нагорнов, Ю. С. Кирюхина, Д. В. (2012). Характеристика когнитивной технологии обучения студентов технических специальностей. Современные проблемы науки и образования №6, С. 8-9.

Қолжетерлік жері: https://science-education.ru/ru/article/view?id=7645 (Қаралған күні: 02.06.2025).

Копеев, Ж. Б, Жилмагамбетова, Р. З, Кусманов, К. Р. Класикан, Е., (2024). Персонализированная адаптивная технология обучения на основе когнитивной теории научения. Известия КазУМОиМЯ. Педагогические науки, 73(2). https://doi.org/10.48371/PEDS.2024.73.2.025

Ердембекова, Д. А., Булшекбаева, А. И. Урал, А., (2025). Реджио педагогикасы негізінде ересек топ балаларының ойын әрекетін дамыту. Л.Н. Гумилев атындағы ЕҰУ Хабаршысы, №1(150), 177 б. https://doi.org/10.32523/3080-1710-2025-150-1-173-19

Stenning, K. Lambalgen, M., (2008). Human reasoning and cognitive science. MIT Press. https://doi.org/10.7551/mitpress/7964.001.0001

Ахметова, Л. В., (2009). Методы когнитивного обучения: психолого-дидактический подход. Вестник Томского государственного педагогического университета, №7(85), С. 48-52.

Юрошкевич, А. А., Юрошкевич, А. В. (2025). Подходы к оценке командных навыков и когнитивных функций у студентов. Ғылыми-педагогикалық журнал, №2, С. 45-49.

К.Ш. Темирханова[1], А.И. Булшекбаева[*2]

[1,2]Казахский национальный педагогический университет имени Абая, Алматы, Казахстан

Развитие научно-коммуникативных навыков будущих воспитателей с использованием когнитивных методов

Аннотация. В статье рассматривается проблема развития научно-коммуникативных навыков будущих педагогов дошкольных учреждений посредством когнитивных методов. В современной системе образования профессиональная компетентность будущего воспитателя не ограничивается только теоретическими знаниями, она напрямую связана со способностью мыслить научно, системно анализировать информацию и высказывать обоснованные суждения. В этом контексте использование когнитивных методов становится эффективным способом повышения познавательной активности студентов и формирования их научно-коммуникативной компетентности. А также рассматривается эффективность модульной структуры обучения, направленной на формирование научно-коммуникативных и когнитивных навыков будущих воспитателей.

В ходе исследования было разработано учебное содержание, основанное на когнитивной образовательной технологии, предложенной Е.А.Бершадской. Проведен сравнительный анализ начальных и итоговых результатов обучающихся. На диагностическом этапе выявлены недостатки у студентов в освоении научной терминологии, работе с текстами и выражении мнений в научном стиле. Контрольные задания и результаты рефлексии в конце модуля показали, что когнитивные методы активизируют познавательные процессы и способствуют развитию логического мышления и навыков научного письма. Полученные на основе критериев оценки данные подтвердили значимость заданий, таких как концепт-карты, эссе и рефлексии, для повышения профессиональной компетентности студентов. Результаты исследования показывают, что модульное обучение, основанное на когнитивных методах, может быть эффективной педагогической моделью подготовки будущих педагогов. Такой подход способствует развитию метакогнитивных навыков учащихся и их адаптации к профессиональной деятельности.

Ключевые слова: когнитивные методы, научно-коммуникативные навыки, будущий воспитатель, дошкольное образование, когнитивная компетентность, профессиональная подготовка, когнитивные технологии

К.Ш. Темирханова[1], А.И. Булшекбаева[*2]

[1,2]Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, Алматы, Қазақстан.

Болашақ тәрбиешілердің ғылыми-коммуникациялық дағдыларын когнитивтік әдістер арқылы дамыту

Аңдатпа. Мақалада болашақ мектепке дейінгі ұйым педагогтерінің ғылыми-коммуникациялық дағдыларын когнитивтік әдістер арқылы дамыту мәселесі қарастырылады. Қазіргі білім беру жүйесінде болашақ тәрбиешінің кәсіби құзыреттілігі тек теориялық біліммен шектелмей, ғылыми тілде ойлай алу, ақпаратты жүйелі түрде талдау және дәлелді пікір білдіру қабілетімен тікелей байланысты. Осы тұрғыда когнитивтік әдістерді қолдану - студенттердің танымдық белсенділігін арттырып, олардың ғылыми-коммуникациялық құзыреттілігін қалыптастыруда тиімді тәсіл болып отыр. Мақалада болашақ тәрбиешілердің ғылыми-коммуникациялық және когнитивтік дағдыларын қалыптастыруға бағытталған модульдік оқыту құрылымының тиімділігі қарастырылады.

Зерттеу барысында Е.А.Бершадская ұсынған когнитивтік білім беру технологиясына негізделген оқыту мазмұны әзірленіп, білім алушылардың бастапқы және қорытынды нәтижелері салыстырмалы талданды. Диагностикалық кезеңде студенттердің ғылыми терминдерді меңгеруі, мәтінмен жұмыс жасау және ғылыми стильде пікір білдіру дағдыларының жеткіліксіздігі анықталды. Модуль соңындағы бақылау тапсырмалары мен рефлексия нәтижелері когнитивтік әдістердің танымдық процестерді белсендіруге, логикалық ойлау мен ғылыми тілде жазу дағдыларын дамытуға ықпал ететінін көрсетті. Бағалау критерийлері негізінде алынған мәліметтер интеллект-карта, эссе, рефлексия сияқты тапсырмалардың студенттердің кәсіби құзыреттілігін арттыруда маңыздылығын дәлелдеді. Зерттеу нәтижелері когнитивтік әдістерге негізделген модульдік оқытудың болашақ педагогтерді даярлауда тиімді педагогикалық модель бола алатынын көрсетеді. Бұл тәсіл білім алушылардың метатанымдық дағдыларын дамытып, кәсіби қызметке бейімделуіне мүмкіндік береді.

Түйін сөздер: когнитивтік әдістер, ғылыми-коммуникациялық дағдылар, болашақ тәрбиеші, мектепке дейінгі білім беру, танымдық құзыреттілік, кәсіби даярлық, когнитивтік технология.

References

Aschwanden, D., Allemand, M. and Hill, P.L. (2020). *Cognitive methods in personality research*. In: Carducci, B.J. and Nave, C.S. (eds.) *The Wiley Encyclopedia of Personality and Individual Differences*. Vol. 4. Wiley, pp. 345–351. https://doi.org/10.1002/9781118970843.ch78

Bruner, J. (2006). *Kul'tura obrazovaniya* [The Culture of Education]. Translated from English. Moscow: Prosveshchenie. (In Russian).

Erdembekova, D.A., Bulshekbayeva, A.I. and Ural, A. (2025). *Reggio pedagogikasy negizinde eresek top balalarynyn oiyn areketin damytu*. *L.N. Gumilyov Eurasian National University Bulletin*, 1(150), pp. 173–191. https://doi.org/10.32523/3080-1710-2025-150-1-173-191

Gagné, R.M. (1987). *The Conditions of Learning and Theory of Instruction*. Moscow: Pedagogika. (Russian translation).

Kopeyev, Zh.B., Zhilmagambetova, R.Z., Kusmanov, K.R. and Klassikan, E. (2024). *Personalized adaptive learning technology based on cognitive learning theory*. *Izvestiya KazUIR&WL. Pedagogical Sciences*, 73(2). https://doi.org/10.48371/PEDS.2024.73.2.025

Lee, G. and Zhai, X. (2024). *Using AI for science learning: A study on pre-service teachers' lesson planning*. *arXiv* Preprint. https://arxiv.org/abs/2402.01674

Mercer-Mapstone, L. and Kuchel, L. (2015). *Key skills for effective science communication: Educational material for undergraduate science students*. *Journal of Science Communication Education*, 6(2), pp. 181–201. https://doi.org/10.1080/21548455.2015.1113573

Moemeke, C.D. (2023). *Integrating scientific literacy and communication in the curriculum: A pathway to bridging the science–society gap*. *Zamfara International Journal of Humanities*, 2(1), pp. 1–12. https://doi.org/10.36349/zamijoh.2023.v02i01.001

Piaget, J. (2022). *Rech' i myshlenie rebenka* [Speech and Thinking of the Child]. Moscow: Litres. (In Russian).

Stenning, K. and van Lambalgen, M. (2008). *Human Reasoning and Cognitive Science*. Cambridge, MA: MIT Press. https://doi.org/10.7551/mitpress/7964.001.0001

Akhmetova, L.V. (2009). *Metody kognitivnogo obucheniya: psikhologo-didakticheskiy podkhod*. *Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta*, 7(85), pp. 48–52. (In Russian).

Bershadskaya, E.A. and Bershadsky, M.E. (2016). *Kognitivnaya pedagogika: tekhnologii elektronnogo obucheniya v professional'nom razvitii pedagoga*. Moscow. (In Russian).

Ivanova, L.M. (2019). *Kognitivnye tekhnologii v sisteme podgotovki pedagogicheskikh kadrov*. *Sovremennye obrazovatel'nye tekhnologii*, 2(14), pp. 34–38. (In Russian).

Kazakhstan Government. (2023). *Concept for the Development of Higher Education and Science in the Republic of Kazakhstan for 2023–2029*. Resolution No. 248. Available at: https://adilet.zan.kz/kaz/docs/P2300000248

Ministry of Science and Higher Education of the Republic of Kazakhstan. (2022). *State Compulsory Standard of Higher and Postgraduate Education*. Order No. 2. Available at: https://adilet.zan.kz/kaz/docs/V2200028916

Nagornova, A.Yu., Nagornov, Yu.S. and Kiryukhina, D.V. (2012). *Kharakteristika kognitivnoy tekhnologii obucheniya studentov tekhnicheskikh spetsial'nostey*. *Sovremennye problemy nauki i obrazovaniya*, 6, pp. 8–9. Available at: https://science-education.ru/ru/article/view?id=7645 (Accessed: 2 June 2025).

Seredenko, P.V. (2008). *Formirovanie gotovnosti budushchikh uchiteley k obucheniyu uchashchikhsya issledovatel'skoy deyatel'nosti*. Candidate of Pedagogical Sciences dissertation. Moscow: Moscow State Pedagogical University. (In Russian).

Yuroshkevich, A.A. and Yuroshkevich, A.V. (2025). *Podkhody k otsenke komandnykh navykov i kognitivnykh funktsiy u studentov*. *Gylymi-pedagogikalyq zhurnal*, 2, pp. 45–49. (In Russian).

Авторлар туралы мәлімет:

Темирханова Кымбат – докторант, Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, Достық көшесі 13, 050000, Алматы, Қазақстан.

Булшекбаева Асем – хат-хабар авторы, PhD, қауымдастырылған профессор м.а., Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, Достық көшесі 13, 050000, Алматы, Қазақстан.

Информация об авторах:

Темирханова Кымбат - докторант Казахского национального педагогического университета имени Абая, ул.Достык 13, 050000, Алматы, Казахстан.

Булшекбаева Асем - автор для корреспонденции, PhD, и.о. доцента, Казахский национальный педагогический университет имени Абая, ул.Достык 13, 050000, Алматы, Казахстан.

Information about the authors:

Temirkhanova Kymbat – Doctoral student of Abai Kazakh National Pedagogical University, Str. Dostyk 13, 050000, Almaty, Kazakhstan.

Bulshekbayeva Assem – author correspondence, PhD, Acting Associate Professor, Abai Kazakh National Pedagogical University, Str. Dostyk 13, 050000, Almaty, Kazakhstan.

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

ХҒТАР 14.01.45 https://doi.org/10.32523/3080-1710-2026-155-2-237-250

ҚАЗАҚСТАНДА ПЕДАГОГИКАЛЫҚ БІЛІМ БЕРУДІ ЖАҢҒЫРТУДАҒЫ МЕКТЕП МҰҒАЛІМДЕРІНІҢ КОЛЛАБОРАТИВТІ ЗЕРТТЕУ ОРТАСЫНЫҢ ӘЛЕУЕТІ

***А.У. Тулепбергенова*[1], *А. С. Орынбекова**[2], ***К.С. Кенжебаева*[3], *А.Қ.Қайрат*[4]**

[1]Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті, Астана, Қазақстан
[2,4] Шәкәрім университеті, Семей, Қазақстан
[3]Қорқыт ата атындағы Қызылорда университеті, Қызылорда, Қазақстан

*E-mail: [1]ardak.t82@mail.ru, *[2]ainur-samatovna@mail.ru, [3]kundiz_27_87@mail.ru, [4]qairataidos@shakarim.kz*

Аңдатпа. Мақалада Қазақстанның педагогикалық білімін жаңғырту үдерісіндегі мектеп мұғалімдерінің бірлескен зерттеу ортасының рөлі мен әлеуеті қарастырылады. Педагогтердің зерттеу қызметін үздіксіз кәсіби даму жүйесіне интеграциялау қажеттілігі негізделеді. Бірлескен зерттеу ортасының негізгі сипаттамалары анықталды: желілік өзара іс-қимыл, бірлескен білім өндірісі, кәсіби құзыреттіліктер мен рефлексиялық тәжірибелерді дамыту. Мұндай орталардың білім беру процесінің сапасын арттыруға және мұғалімдердің инновациялық мәдениетін қалыптастыруға әсері көрсетіледі. Педагогтердің коллаборативті зерттеу қызметі кәсіби қауымдастықтарды қалыптастыруға, рефлексивті және аналитикалық дағдыларды дамытуға, педагогикалық тәжірибелердің сапасын арттыруға ықпал ететіні сипатталады.

Мақаланың мақсаты – халықаралық ғылыми әдебиеттер негізінде мектеп мұғалімдерінің коллаборативті зерттеу ортасының теориялық-әдіснамалық негіздерін және педагогикалық білім беруді жаңғыртудағы әлеуетін талдау. Зерттеу әдіснамасы ретінде теориялық талдау, салыстырмалы талдау, интерпретациялық синтез және концептуалдық модельдеу тәсілдері қолданылды. Халықаралық тәжірибеде кең таралған Professional Learning Communities, Communities of Practice, Action Research, Collaborative Inquiry модельдері жүйеленіп қарастырылды. Талдау нәтижесінде коллаборативті зерттеу ортасының негізгі компоненттері ретінде институционалдық қолдау, кәсіби сенім мәдениеті, зерттеу құзыреттілігі, көшбасшылық, цифрлық өзара әрекеттесу және инновациялық белсенділік анықталды. Сонымен қатар, бұл орта мұғалімдердің кәсіби автономиясын, рефлексивтік тәжірибесін, зерттеушілік мәдениетін және білім беру сапасын арттыруға ықпал ететіні негізделді.

Түсті: 15.05.2026; Мақұлданды: 15.06.2026; Онлайн қолжетімді: 30.06.2026

*хат-хабар авторы

Коллаборативті зерттеу ортасын дамыту педагогтердің инновация субъектілері ретінде қалыптасуына ықпал етеді және Қазақстанның педагогикалық білімін жаңғыртудағы маңызды бағыт болып табылатын тұрақты кәсіби өсу үшін жағдай жасайды деген қорытынды жасалады.

Түйін сөздер: Коллаборативті зерттеу ортасы, коллаборативті зерттеу процесі, педагогикалық білім беру, мұғалімдердің кәсіби дамуы, зерттеушілік мәдениет, жаңғырту, халықаралық тәжірибе.

Кіріспе

Қазақстанның қазіргі білім беру саясаты цифрландыру, жаһандану және тұрақты даму сын-тегеуріндеріне жауап бере алатын бәсекеге қабілетті педагогикалық жүйені қалыптастыруға бағытталған. Бұл тұрғыда мектеп мұғалімдері арасында коллаборативті зерттеу тәжірибелерін дамыту ерекше маңызға ие, олар тек кәсіби өсудің ғана емес, сонымен бірге жалпы педагогикалық білім беруді модернизациялаудың құралына айналады.

Қазақстанда педагогикалық білім беруді жаңғырту білім мазмұнын жаңарту, цифрлық технологияларды енгізу, инклюзивті білім беруді дамыту және мұғалімдердің кәсіби мәртебесін арттыру бағытында жүзеге асырылуда. Дегенмен, реформалардың табыстылығы көбіне мұғалімдердің кәсіби даму сапасына тәуелді.

Соңғы онжылдықта халықаралық зерттеулер мұғалімдердің кәсіби дамуының ең тиімді жолдарының бірі ретінде бірлескен зерттеу тәжірибелерін көрсетеді. Мұндай тәжірибелер кәсіби оқшауланууды азайтып, тәжірибе алмасуды күшейтіп, білім беру мәселелерін ұжымдық шешуге мүмкіндік береді.

Осыған байланысты мақалада мектеп мұғалімдерінің коллаборативті зерттеу ортасының теориялық негіздері мен әлеуеті халықаралық ғылыми дискурс аясында талданады.

Мемлекет басшысы Қасым-Жомарт Тоқаевтың «Әділетті Қазақстан: заң мен тәртіп, экономикалық өсім, қоғамдық оптимизм» атты Қазақстан халқына Жолдауында «Мұғалімдердің біліктілігін арттыруға және әлеуметтік мәртебесін көтеруге көңіл бөлген абзал. Ұстаздар – ұлттың зияткерлік қуаты. Олар білімді ұрпақ тәрбиелеу арқылы еліміздің өркендеуіне жол ашады. Үздік оқу бағдарламасы, заманауи мектептер, озық басқару жүйесі болса да, ұстаз білікті болмаса, оның бәрі бекер екені анық», - деп көрсетіледі (Қасым-Жомарт Тоқаев 2024). Осы орайда, мектепті басқару жүйесінің озық тәжірибесін құру үшін тиімді орта құру мәселесі алға шығады. Оның ішінде мектептегі педагогикалық білім беруді жаңғырту жағдайында мұғалімдерінің зерттеушілік іс-әрекетін қалыптастыру мақсатында коллаборативті зерттеу ортасын құру қажеттілігі туындайды.

Ғалым М.Б. Курманбекова қазіргі жастар алатын білім аға буыннан өзгеше болуы керек екеніне назар аударады (М.Б. Курманбекова 2023). Аталмыш ғалымның пікірінше егер бұрын оқушыларда білім беру барысында жалпы және тар кәсіби ой-өрісті қалыптастыруға баса назар аударылса, ал қазір білім беру оқушылардың жеке басының жалпы мәдениетінің жоғары деңгейінің, әлемнің барабар ғылыми бейнесінің арқасында жастардың табысты әлеуметтенуіне ықпал етуі керек екенін айтады. Сондықтан, білім алушылардағы бұл қасиеттер зерттеу барысында қалыптасады деген тұжырым жасайды. Осы орайда, біз өскелең ұрпақтың әлем туралы позитивті көрінісін қалыптастыруда мұғалімдердің зерттеу ортасын құру қажеттілігін алға тартамыз.

Зерттеу іс-әрекетінің мәселесі отандық ғалым Р.К. Тұрысжановаңың еңбегінде рухани – адамгершілік құндылықтарды қалыптастыру негізінде қарастырылады (Р.К. Тұрысжанова 2002).

Ғалымдар А.О. Карповтың, А.А. Пентин, С.А. Новосёлов мен Т.В. Звереваның еңбектерінде де зерттеушілік іс-әрекет тұжырымдалады. Зерттеушілік білімінің моделін негіздей отырып, А.О. Карпов ондағы танымдық қызметті бөліп көрсетеді. Ол қоршаған әлем туралы ғылыми танымның объектілік қатынастарының субъективті сапасын көрсетеді деп тұжырымдалады (А.О. Карповтың 2015).

А.А. Пентиннің еңбегінде білім беру процесіндегі зерттеу мұғалімнің жетекшілігімен оқушының оқу-ғылыми ізденісі, оқу іс-әрекетіне субъективті жаңа элементтер енгізуі ретінде қарастырылады (Пентин А.А. 2006).

Ғалымдар С.А. Новосёлов мен Т.В. Звереваның еңбектерінде «Психологиялық және педагогикалық ғылымда зерттеу дегеніміз – ғылыми іс-әрекеттің нәтижесінде оқыту мен тәрбиелеудің заңдылықтары, құрылымы, механизмі туралы; педагогиканың теориясы мен тарихы туралы; оқу-тәрбие жұмысын ұйымдастыру әдістемесі, оның мазмұны, принциптері мен ұйымдастырушылық формалары туралы жаңа білім алу процесі. Әдетте, педагогикалық зерттеу объектісі ретінде педагогикалық жүйелер мен процестер (тәрбие, білім беру, даму, тұлғаны, ұжымды қалыптастыру) бола алады; ал пәндер-педагогикалық объектінің белгілі бір саласындағы әртүрлі элементтер, байланыстар, күрделі қатынастар» , - деп көрсетіледі (Новосёлов С.А., Зверева Т.В. 2009).

Қазақстандық ғалым Ш.Т. Таубаева авторлық бірлестікте зерттеушілік іс-әрекеттің мәні мен құрылымын ұсынады (Таубаева Ш.Т. 2014).

Зерттеулерді талай келе біз білім берудегі зерттеу ортасын былай тұжырымдаймыз: бұл оқушылардың зерттеу дағдыларын, шығармашылық ойлауын және тәуелсіздігін дамытуға ықпал ете отырып, олардың оқу-зерттеу қызметін ынталандыратын арнайы ұйымдастырылған кеңістік пен жағдайлар.

Кейбір зерттеулерде білім берудегі зерттеушілік орта мұғалімге ғылыми әлеуетті дамытуға мүмкіндік береді, шығармашылық өзін-өзі дамыту мен жүзеге асыру қажеттілігін ынталандырады деп көрсетіледі (Абанкина Т.В. 2015; Менг Т.В. 2008). Демек, білім берудегі зерттеу ортасы – бұл өзін-өзі жүзеге асыруды және кәсіби өсуді қамтамасыз ету мақсатында оқушылардың шығармашылық қабілеттерін дамытуға бағытталған көп өлшемді, жеке бағдарланған, өзін-өзі ұйымдастыратын тұтастық болып табылады.

Л.И. Дудина, В.И. Загвязинский, Н. В. Кузьмина, В.И. Мареев, В.А. Сластенин, М.И. Станкин сияқты зерттеушілердің еңбектерінде ғылыми-зерттеу жұмысы мұғалімнің шығармашылық әлеуетін, оның кәсіби қасиеттері мен педагогикалық шеберлігін дамыту құралымен анықталады. Осы орайда мектептегі ғылыми зерттеу ортасын заманауи тұрғыда тұжырымдау өзінің өзектілігін арттырады. Әсіресе педагогикалық білім беруді жаңғыртудағы мектеп мұғалімдерінің коллаборативті зерттеу ортасын ғылыми-теориялық негіздеу маңызды мәселелердің бірі болып табылады.

Коллаборативті зерттеу ортасы ұғымы білім берудегі ынтымақтастық, кәсіби қауымдастықтар мен зерттеу мәдениеті идеяларының қиылысында қалыптасты. Бұл тәсілдің бастауы 1970-1980 жылдар аралығында, педагогикада action research (іс-әрекеттегі зерттеу) және teacher as researcher (мұғалім зерттеуші ретінде) тұжырымдамалары белсенді дами бастаған кезден басталады. Ғалымдар Л.Стенхаус, Д. Эллиот ұсынған бұл идеялар мұғалімнің техниканы орындаушы ретінде ғана емес, сонымен қатар ғылыми ізденістің субъектісі ретінде танылуын бастады .

1990-2000 жылдары білім беруді цифрландыру және жаһандану аясында кәсіби білім алушылар қауымдастығы (professional Learning Communities, PLC) пайда болды, онда ынтымақтастық пен білім алмасу кәсіби дамудың маңызды тетіктеріне айналды.

Қазақстанда бірлескен зерттеу ортасы 2010 жылдары педагогикалық білім беру реформаларына, оқытудың жаңартылған мазмұнын енгізуге және біліктілікті арттыру бағдарламаларына (атап айтқанда, «Назарбаев Зияткерлік мектептері» ДББҰ Педагогикалық шеберлік орталығының бағдарламаларына) байланысты белсенді қалыптаса бастады. Бұл процесс инновацияларды қалыптастыруға және ұлттық білім беру жүйесін жаңғыртуға қатысуға қабілетті зерттеуші мұғалімдердің тұрақты кәсіби қауымдастықтарын құруға бағытталған.

XXI ғасырдағы білім беру жүйесінің негізгі мақсаты – оқушыға тек білім беру емес, оны өмір бойы оқуға қабілетті, сыни тұрғыда ойлайтын, заманауи қоғамның әлеуметтік және кәсіби сұраныстарына жауап бере алатын тұлға ретінде қалыптастыру. Бұл міндетті жүзеге асыруда мұғалімдердің кәсіби құзыреттілігін арттыру ерекше маңызға ие. Қазақстанда педагогикалық білім беруді жаңғырту үдерісі жаңа мазмұндағы білім беру стандарттарын енгізу, цифрлық технологияларды пайдалану, инклюзивті білім беру жүйесін дамыту және халықаралық тәжірибелерді бейімдеу бағытында жүзеге асырылуда. Осы тұрғыда коллаборативті зерттеу ортасы мектеп мұғалімдерінің кәсіби дамуы мен зерттеушілік мәдениетін жетілдірудің тиімді құралы ретінде қарастырылады.

Бірлескен зерттеу ортасы жағдайында мұғалімдердің кәсіби дамуы ынтымақтастық (Жигулина О.В., Турусова Н.Г. 2018), өзара оқыту (Дьяченко В.К. 1991) және бірлескен ғылыми ізденіс принциптеріне негізделген (Захарова Т.А. 2009). Мұндай орта жаңа зерттеу мәдениетін қалыптастыруға мүмкіндік туғызады, онда мұғалімдер өз тәжірибелерін түсінеді, бірлескен зерттеулер жүргізеді, нәтижелерді талдайды және білім беру процесіне инновациялық тәсілдерді енгізеді.

Бірлескен зерттеу қызметі мұғалімдердің сыни ойлауын, аналитикалық және коммуникативті дағдыларын, сондай-ақ педагогикалық мәселелерді шешуде ғылыми әдістерді қолдану қабілетін дамытуға ықпал етеді. Тәжірибе алмасу және мәселелерді бірлесіп талқылау арқылы оқыту сапасы артады, инновациялар мен кәсіби өсуге дайындық қалыптасады.

Қазақстандық контексте бірлескен зерттеу орталары мектептердің, ЖОО-лардың және әдістемелік орталықтардың күш-жігерін біріктіре отырып, педагогикалық білім беруді жаңғырту құралына айналады. Олар мұғалімдердің үздіксіз дамуын қамтамасыз етеді, тұрақты кәсіби қауымдастықтарды қалыптастырады және олардың зерттеуші және білім беру өзгерістерінің агенті ретіндегі мәртебесін көтеруге ықпал етеді.

Қазақстандық ғалымдар командалық жұмыс дағдыларын қалыптастыру, болашақ мұғалімдерді кәсіби даярлау процесінде ынтымақтастықты, коллаборативке үйрету өте маңызды деп көрсетеді. Коллаборативтің негізгі талабы – ортақ табысқа қол жеткізу үшін біріктіреді (Берикханова А және басқалар 2022).

Қазіргі педагогикалық білім беру инновациялық даму, білім беру процесін цифрландыру және ізгілендіру талаптарына негізделген терең қайта құру кезеңін бастан кешуде. Бұл өзгерістердің негізгі бағыттарының бірі-педагогикалық қызметтің индивидуалистік формаларынан тәжірибе алмасуға, бірлескен зерттеуге және жаңа білімді ұжымдық құруға негізделген өзара әрекеттесудің бірлескен (бірлескен) модельдеріне көшу.

Білім беру мазмұнын жаңарту және педагогтердің кәсіби дербестігін арттыру саясаты белсенді іске асырылатын Қазақстан жағдайында мектеп мұғалімдерінің коллаборативті зерттеу ортасын қалыптастыру ерекше маңызға ие. Мұндай орта педагогикалық зерттеу мәдениетін дамытуға, әдістемелік жұмыстың сапасын арттыруға және теорияны практикамен біріктіруге ықпал етеді.

Коллаборативті орта – бұл мұғалімдердің тәжірибе алмасып қана қоймай, бірлесіп зерттеу жүргізу, өз тәжірибесін талдау және жетілдіру үшін құрылған кәсіби қауымдастық (Смагулова Г.А. және басқалар 2022).

Мақаланың мақсаты – халықаралық ғылыми әдебиеттер негізінде Қазақстандағы педагогикалық білім беруді жаңғырту жағдайында мектеп мұғалімдерінің кәсіби құзыреттілігін дамытудағы коллаборативті зерттеу ортасының әлеуетін талдау.

Талдаудың теориялық негізін прагматикалық конструктивизм идеялары (Дж. Дьюи, 1938), кәсіби тәжірибешілер қауымдастығының тұжырымдамасы (Э.Вэнгер, 1998) және «action research» принциптері (К. Левин, 2000), (Дж. Эллиот, 1991) құрайды. Осы тәсілдерге сәйкес мұғалімнің кәсіби дамуы тәжірибені бірлесіп түсіну, гипотеза жасау және нақты мектеп жағдайында микро зерттеулер жүргізу процесінде жүреді. Бірлескен зерттеу ортасы ретінде әрекет етеді:

- тәжірибе және білім алмасу платформасы;
- кәсіби қолдау және тәлімгерлік жүйесі;
- педагогикалық институттар үшін инновациялар мен кері байланыс құру механизмі.

Шетелдік еңбектерде бірлескен педагогикалық зерттеулер педагогтерге мұғалімдер, ғалымдар мен мемлекеттік органдар арасындағы алшақтықты жою мақсатында сыныптар мен мектептерді зерттеуге қатысуға мүмкіндік береді (Meyers & Rust 2003). Осы орайда соңғы жылдарда оқытушылар, студенттер, әкімшілер және университет профессорлары арасында көптеген бірлескен зерттеулер жүргізілген (Olson, 1997; Cochran-Smith & Lytle, 2009; Wells, 2001; Wells және т.б., 1994). Мұндай ынтымақтастық білім беру зерттеулерін мұғалімдерге қол жетімді етті және осылайша мұғалімдерге білім беру зерттеулерін жүргізуге кедергі келтіретін күштер теңсіздігін ішінара жоюға көмектесті (M. Christianakis, 2010).

Педагогикалық білім беру саласындағы коллаборативті зерттеу жұмыстары практика мен теорияның күрделілігін түсінуге көмектеседі. Жалпы ынтымақтастық университеттер мен мектептер арасындағы тарихи келіспеушіліктерді жеңіп қана қоймай, болашақ мұғалімдерге білім беру зерттеулеріне қатысу үшін пайдалы модельдер ұсынады. Егер мұғалімдер, тәрбиешілер мен ғалымдар өздерін білім беру саласындағы зерттеулерге қатысатын авторлар ретінде қабылдай бастаса, онда оқытуда оған қатысушылар өз пікір-

лерінің, идеяларының және перспективаларының кең ауқымын көрсете алады.

Коллаборативті зерттеу ортасы ұғымы педагогикадағы ынтымақтастық, кәсіби үйрену және білімді бірлесіп өндіру идеялары негізінде қалыптасты. Оның теориялық бастауын teacher as researcher және action research тұжырымдамаларынан көруге болады. L. Stenhouse мұғалімді оқу бағдарламасын орындаушы емес, оны жетілдіретін зерттеуші ретінде қарастырса, J. Elliot зерттеуді практиканы өзгертуге бағытталған циклдік үдеріс ретінде түсіндірді, ал K. Lewin әрекеттік зерттеу арқылы әлеуметтік өзгерістерді ғылыми негізде жүзеге асыру моделін ұсынды. Коллаборативті зерттеу ортасының маңызды теориялық негіздерінің бірі – E. Wenger (1998) әзірлеген Communities of Practice тұжырымдамасы. Бұл теорияға сәйкес кәсіби даму ортақ тәжірибе, бірлескен міндет және тұрақты коммуникация арқылы іске асады. Мектеп жағдайында мұндай орта мұғалімдердің тәжірибе алмасуын, кәсіби тіл қалыптастыруын, бірлескен рефлексиясын және инновациялық шешімдерді ұжымдық іздеуін қамтамасыз етеді. Сонымен қатар мұғалімдердің кәсіби дамуының тиімді үлгілерінің бірі ретінде Professional Learning Communities (PLC) моделі қарастырылады. PLC мұғалімдердің жүйелі түрде бірлесіп жұмыс істеуін, оқыту нәтижелерін талдауын және деректерге негізделген шешімдер қабылдауын көздейді. Зерттеулер PLC енгізілген мектептерде оқыту сапасының жоғарылайтынын, мұғалімдердің кәсіби мотивациясының артатынын және оқушылар жетістігінің жақсаратынын көрсетеді. Коллаборативті зерттеу ортасының терең әдіснамалық негізі әлеуметтік конструктивизммен де сабақтас. Л.С. Выготский танымның әлеуметтік табиғатын негіздей отырып, білімнің жеке емес, диалог пен бірлескен әрекет барысында қалыптасатынын дәлелдеді. Осы тұрғыдан алғанда, коллаборативті зерттеу ортасы мұғалімдердің кәсіби дамуын қамтамасыз ететін, білімді ұжымдық түрде құруға бағытталған және педагогикалық білім беруді жаңғыртудың стратегиялық тетігі ретінде сипатталады.

Қазақстандық контексте бірлескен зерттеу ортасы педагогикалық практика мен ғылымды өзара байытуды қамтамасыз ете отырып, мектеп пен жоо арасындағы көпір бола алады.

Коллаборативті зерттеу ортасы ұғымы соңғы онжылдықта әлемдік педагогикада кеңінен қолданылуда. Оның теориялық негіздерін жоғарыда атап кеткендей Дж. Дьюидің тәжірибелік оқыту теориясы, Л.С. Выготскийдің әлеуметтік-мәдени даму тұжырымдамасы және қазіргі конструктивистік оқыту теориялары құрайды (Л.С. Выготский 1999).

Халықаралық тәжірибеде зерттеудің мынадай модельдер кеңінен тараған:

1. Lesson Study – Жапонияда бастау алып, бүгінде әлемнің көптеген елдерінде қолданылатын әдіс. Ол мұғалімдердің бірлесіп сабақ жоспарлау, өткізу, талдау арқылы оқыту сапасын жетілдіруін көздейді.

2. Action Research – мұғалімнің өзінің педагогикалық тәжірибесін зерттеп, оны жетілдіруге бағытталған циклдік зерттеу әдісі.

3. Professional Learning Communities (PLC) – кәсіби оқыту қауымдастықтары, мұғалімдердің жүйелі түрде кездесіп, тәжірибе алмасып, ортақ мәселелерді шешуіне жағдай жасайды.

Қазақстандық білім беру жүйесінде бұл тәсілдер жаңартылған білім мазмұнымен, критериалды бағалау жүйесімен және педагогтердің біліктілігін арттыру бағдарламаларымен үйлестіріліп енгізілуде.

Материалдар мен әдістер

Мақала теориялық зерттеу сипатында орындалды. Төмендегі әдістер қолданылды: ғылыми әдебиеттерді жүйелі талдау, салыстырмалы талдау, концептуалдық синтез, теориялық модельдеу.

Талдау барысында халықаралық және отандық еңбектердегі мұғалімдердің коллаборативті кәсіби дамуына қатысты теориялар мен модельдер қарастырылды.

Коллаборативті зерттеу ортасының әлеуеті – бұл тиімді өзара әрекеттесуді, жаңа білімді бірлесіп құруды, тәжірибе алмасуды және сенім, өзара оқыту және жауапкершілік негізінде инновациялық қызметті дамытуды қамтамасыз ететін білім беру немесе кәсіби қоғамдастыққа қатысушылардың мүмкіндіктері, ресурстары мен жағдайларының жиынтығы. Бұл әлеует топтың (біздің жағдайда – мектеп мұғалімдері) ұжымдық зерттеуді жүзеге асыру, идеялармен алмасу, бірлескен эксперименттер жүргізу және педагогикалық практиканың кәсіби өсуіне және жаңғыртылуына ықпал ететін шешімдер әзірлеу мүмкіндігін көрсетеді. Бірлескен зерттеу ортасының әлеует арқылы бірнеше компоненттер көрінеді. Оны біз төмендегі кестеде көрсетеміз.

Кесте 1. Коллаборативті әлеует арқылы көрінетін компоненттер

№	Компоненттер	Сипаттамасы
1	Мотивациялық компонент	мұғалімдердің ынтымақтастыққа дайындығы, зерттеу қызметіне қызығушылық, шешімдерді бірлесіп іздеудің құндылығын түсіну.
2	Коммуникативті компонент	тиімді коммуникацияларды құру, сенім мен өзара көмек атмосферасын сақтау мүмкіндігі.
3	Когнитивті компонент	зерттеу және аналитикалық дағдыларды меңгеру, білімді бөлісу мүмкіндігі.
4	Ұйымдастырушылық компонент	бірлескен жұмыс формаларын қолдайтын институционалдық және желілік механизмдердің болуы.
5	Инновациялық компонент	педагогикалық инновацияларды бірлесіп құруға және енгізуге бағдарлау.

Коллаборативті зерттеу ортасы идеялармен алмасу алаңы ретінде ғана емес, инновациялық педагогикалық тәсілдер туатын, тәжірибені сыни тұрғыдан түсіну жүзеге асырылатын және жаңа типтегі кәсіби ойлау қалыптасатын тәжірибеші-зерттеушілер қауымдастығы ретінде қарастырылады. Ол педагогтарды, әдіскерлерді, ғылыми жетекшілерді және педагогикалық жоғары оқу орындарының студенттерін оқыту мен тәрбиелеудің тиімділігін арттыруға бағытталған жалпы зерттеу міндеттері төңірегінде біріктіреді.

Коллаборативті ортаның әлеуетін түсіну педагогикалық білім беруді модернизациялау процесіне жаңа көзқараспен қарауға мүмкіндік береді-ғылым мен практиканың екіжақты қозғалысы ретінде, мұнда мұғалім тек әдістемелік сүйемелдеу нысаны ғана емес, сонымен бірге ғылыми ізденістің белсенді субъектісі ретінде әрекет етеді. Бұл жұмыс бірлескен зерттеу ортасының теориялық негіздерін, құрылымдық компоненттері мен мүмкіндіктерін ашуға, сондай-ақ оның мұғалімдердің кәсіби құзыреттілігін дамытудағы және қазіргі мұғалімнің зерттеу мәдениетін қалыптастырудағы рөлін талдауға бағытталған. Сондықтан оның әлеуетін ашып көрсету маңызды (кесте №2).

Кесте 2. Коллаборативті зерттеу ортасының әлеуеті

№	**Әлеует**	**Сипаттамасы**
1	Институционалдық әлеует	Мектептер мен педагогикалық жоғары оқу орындарын бірыңғай зерттеу кластерлеріне біріктіруді қамтиды. Мысалы, School-University Partnership практикасы оқыту мазмұны мен технологияларын жетілдіруге бағытталған бірлескен зерттеу жобаларын қалыптастыруға мүмкіндік береді.
2	Кәсіби әлеуеті	Ынтымақтастық мұғалімдердің сыни ойлау, зерттеу сауаттылығы, аналитикалық және коммуникациялық дағдылар сияқты құзыреттіліктерін дамытуға ықпал етеді. Мұғалімдер орындаушылардың рөлінен педагогикалық инновациялардың бірлескен авторларының рөліне ауысады.

3	Инновациялық әлеует	Зерттеу ортасы педагогикалық тәжірибені үнемі жаңартып отыру мәдениетін қалыптастырады. Мектептегі зерттеулердің нәтижелері педагогикалық жоғары оқу орындарының бағдарламаларына енгізілуі мүмкін, бұл олардың тәжірибеге бағдарлануын арттырады.
4	Әлеуметтік-мәдени әлеует	Бірлескен зерттеулер білім беру кеңістігінде серіктестік пен сенім құндылықтарын қалыптастыруға ықпал ететін тәрбиешілерді, ата-аналарды, оқушыларды, жергілікті қоғамдастық өкілдерін біріктіреді.

Коллаборативті ортаны зерттеу шеңберінде әдістемелік негіз ретінде білім беру процесіне қатысушылардың бірлескен танымына, өзара іс-қимылына және рефлексиясына бағдарланған қазіргі заманғы гуманитарлық зерттеу тәсілдерінің қатарына жататын бірлескен зерттеу (collaborative inquiry / collaborative research) әдісі пайдаланылуға болады. Бірлескен әдіс әлеуметтік конструктивизм идеяларына негізделген, оған сәйкес білім бірлескен қызмет, тәжірибе алмасу және семантикалық өзара әрекеттесу процесінде қалыптасады. Зерттеу ынтымақтастығы мұғалімдер, әдіскерлер және ғылыми жетекшілер «субъектілер» және «бақылаушылар» ретінде емес, гипотеза, деректерді талдау және нәтижелерді түсіндіру процесінде тең құқылы серіктестер ретінде әрекет етеді деп болжайды.

Коллаборативті зерттеу әдісі мыналарға бағытталған:

- педагогтарды зерттеу практикасы қауымдастығына біріктіру;
- қатысушылардың зерттеу құзыреттілігі мен сыни ойлауын қалыптастыру;
- өзара оқыту және рефлексивті талдау мәдениетін дамыту;
- білім беру ортасы үшін іс жүзінде маңызды нәтижелер алу.

Зерттеу логикасы тұрғысынан бұл әдіс нақты зерттеу (action research), деректерді сапалы талдау, жеңілдету әдістері мен тәжірибеге бағытталған дизайн элементтерін біріктіреді. Негізгі назар тек теориялық тұжырымдар алуға ғана емес, сонымен қатар қатысушылардың тәжірибесін өзгертуге де аударылады, бұл әдісті динамикалық және трансформациялық етеді.

Коллаборативті зерттеу процесі кезең – кезеңімен құрылады:

1. Жалпы зерттеу мәселесін анықтау (белгілі бір мектептің немесе аймақтың мұғалімдеріне қатысты).

2. Зерттеу тобын – мұғалімдерді, әдіскерлерді, студенттерді және ғылыми кеңесшілерді біріктіретін кәсіби қауымдастықты қалыптастыру.

3. Зерттеудің бірлескен дизайны – талдау мақсаттарын, әдістерін, құралдарын, критерийлерін талқылау.

4. Қатысушылардың деректерді тең негізде жинауы және түсіндіруі.

5. Ұжымдық рефлексия – тәжірибені талдау, табысты тәжірибені анықтау, қиындықтарды талқылау.

6. Нәтижелерді педагогикалық қоғамдастыққа тарату – басылымдар, мастер-кластар, кәсіби семинарлар.

Жоғарыдағы айтылған мәселелерге орай, әдістің негізгі сипаттамаларына мыналар жатады:

- партисипативтілік (барлық қатысушылардың зерттеу процесіне қатысуы);
- рефлексивтілік (өзінің педагогикалық тәжірибесін талдау пәні ретінде түсіну);
- диалогтық (ашық пікір алмасуды және интерпретацияны ұйымдастыру);
- практикалық бағыт (білім беру практикасын жақсартуға бағдарлау).

Осылайша, коллаборативті зерттеу әдісі ғылыми және практикалық тәсілдерді біріктіруге, мұғалімдердің кәсіби ойлауын белсендіруге мүмкіндік береді және педагогикалық ұжымның зерттеу мәдениетін қалыптастыруға ықпал етеді. Оны Қазақстанда педагогикалық білім беруді жаңғырту контекстінде қолдану ғылым мен мектепті интеграциялау, педагогтің дербестігі мен субъективтілігін өз практикасын зерттеуші ретінде дамыту үшін жаңа мүмкіндіктер ашады.

Нәтижелер мен талқылау

Іс жүзінде коллаборативті зерттеу ортасының элементтері қазірдің өзінде жүзеге асырылуда:

- action research белсенді енгізілетін Назарбаев Зияткерлік мектептерінің (НЗМ) бағдарламалары;
- зерттеу құзыреттілігін дамытуға бағытталған біліктілікті арттыру курстары («Өрлеу» АҚ);
- мұғалімдер жоо оқытушыларымен бірлескен жобаларға қатысатын педагогикалық инновациялардың университеттік зертханалары.

Коллаборативті зерттеу ортасының құбылысын қарастыру оның мұғалімдердің кәсіби дамуының маңызды факторы және педагогикалық білім беруді модернизациялау құралы екенін дәлелдеуге мүмкіндік береді. Мазмұнын жаңартуға, зерттеу мәдениетін дамытуға және педагогтердің дербестігін арттыруға бағдарланған қазақстандық білім беру жүйесін трансформациялау жағдайында мұғалімдердің ынтымақтастығы мен зерттеу белсенділігі ерекше мәнге ие болады.

Бірлескен орта педагог тек әдістемелік ұсыныстарды орындаушы ғана емес, сонымен қатар өз қызметін дербес талдауға, бағалауға және жетілдіруге қабілетті педагогикалық білімнің тең авторы болған кезде ғылым мен практиканы интеграциялау үшін жаңа мүмкіндіктер туғызады. Бұл тәсіл мұғалімнің кәсіби сәйкестігінің өзгеруіне ықпал етеді - «білім таратушыдан» білім шындығын рефлексивті зерттеушіге дейін.

Талқылаудың негізгі аспектілерінің бірі – ынтымақтастық пен кәсіби құзыреттілік арасындағы байланысты түсіну. Тәжірибені бақылау және талдау нәтижелері бірлескен зерттеулерге қатысу мұғалімдердің келесі құзыреттерін күшейтетінін көрсетеді:

1) Зерттеу – мәселені тұжырымдау, әдістерді таңдау және нәтижелерді талдау қабілеті.
2) Коммуникативті-сындарлы диалог жүргізу және тәжірибе алмасу мүмкіндігі.
3) Рефлексивті-өзінің педагогикалық шешімдерін сыни тұрғыдан түсінуге дайын болу.
4) Инновациялық-оқытуда жаңа тәсілдерді іздеуге және енгізуге ұмтылу.

Сонымен қатар, коллаборативті зерттеу қызметі мұғалімдердің психологиялық оқшаулану деңгейі төмендейтін, өзара көмек пен сенім мәдениеті қалыптасатын кәсіби қолдау қауымдастығын қалыптастыруға ықпал етеді. Бұл әсіресе қазіргі мектепке қатысты, мұнда педагогикалық жүктеме мен әлеуметтік қиындықтар көбінесе эмоционалды күйзеліске және мотивацияның төмендеуіне әкеледі.

Алайда коллаборативті формаларды жүзеге асырудың белгілі бір қиындықтарын атап өту маңызды:

- мұғалімдердің зерттеу дағдыларының жетіспеушілігі;
- бірлескен кездесулер мен талқылаулар үшін шектеулі уақыт;
- мектеп әкімшілігі мен әдістемелік орталықтар тарапынан ұйымдастырушылық қолдаудың қажеттілігі;
- тұрақты инфрақұрылымға қажеттілік (ресурстық орталықтар, ғылыми сүйемелдеу, цифрлық платформалар).

Талқылауларды қорытындылай келе, коллаборативті зерттеу ортасын сәтті дамыту үшін жүйелі тәсіл қажет, оның ішінде:

- зерттеу мектептерінің ұлттық желісін құру;
- білім беру саясаты деңгейінде педагогтердің бастамаларын қолдау;
- Action research элементтерін педагогикалық жоо бағдарламаларына қосу институционалдық жағдайлар жасау (біліктілікті арттыру бағдарламаларына зерттеу тәжірибелерін енгізу);
- бірлесіп жұмыс істеу және деректермен алмасу үшін цифрлық құралдарды дамыту;
- педагогикалық қоғамдастықта ашық диалог пен сенім мәдениетін қалыптастыру;
- зерттеу нәтижелері мен әдістемелерімен алмасу үшін цифрлық платформаларды әзірлеу;
- мектеп зерттеушілеріне арналған гранттық жобаларды қолдау.

Осылайша, коллаборативті зерттеу ортасының теориялық және практикалық аспектілерін талқылау оның әлеуеті педагогикалық өзара әрекеттесудің жаңа түрін — оқыту, зерттеу және дамыту кәсіби өсудің бірыңғай процесінде біріктірілетін жерде құру екенін көрсетеді.

Коллаборативті орта тек біліктілікті арттыру құралына ғана емес, білім беруді жаңғыртудың тұрақтылығы мен сапасын қамтамасыз ететін педагогикалық ойлауды трансформациялау тетігіне айналады.

Қорытынды

Халықаралық теориялық талдау мектеп мұғалімдерінің коллаборативті зерттеу ортасы педагогикалық білім беруді жаңғыртудың қуатты тетігі екенін көрсетті. Ол мұғалімдердің кәсіби дамуын жеделдетеді, зерттеушілік мәдениетін қалыптастырады, инновациялық тәжірибелерді таратады және білім беру сапасын арттыруға ықпал етеді.

Мектеп мұғалімдерінің коллаборативті зерттеу ортасы педагогикалық білім беруді жаңғыртудың қуатты құралы болып табылады. Ол теория мен практиканы біріктіреді, мұғалімдерде зерттеушілік ойлауды қалыптастырады, кәсіби автономия мен инновациялық әлеуетті дамытуға ықпал етеді. Қазақстан үшін мұндай орта педагогикалық жүйені тұрақты жаңартудың және оның халықаралық деңгейде бәсекеге қабілеттілігін арттырудың негізі бола алады. Мәселені теориялық тұрғыдан қарау коллаборативті зерттеу ортасы қазіргі педагогикалық білім беруді жаңарту мен дамытудың негізгі факторларының бірі болып табылады деген қорытынды жасауға мүмкіндік береді. Оның әлеуеті мұғалімдерді, зерттеушілерді, әдіскерлерді және студенттерді бірлескен таным, инновация және рефлексияға бағытталған бірыңғай кәсіби қоғамдастыққа біріктіру қабілетінде жатыр.

Педагогикалық зерттеудегі ынтымақтастық серіктестікке, теңдікке, сенімге және өзара жауапкершілікке негізделген кәсіби өзара әрекеттесудің жаңа моделін қалыптастыруға ықпал етеді. Дәл осы принциптер жеке тәжірибеден ұжымдық білімге көшуге жағдай жасайды, бұл өз кезегінде педагогикалық процестерді тереңірек түсінуге және практикалық мәселелердің тиімді шешімдерін іздеуге мүмкіндік береді.

Қазақстандағы педагогикалық білім беруді жаңғырту жағдайында мектеп мұғалімдерінің кәсіби дамуын қолдау мақсатында коллаборативті зерттеу ортасының әлеуеті жоғары екені дәлелденді. Мұндай орта мұғалімдердің кәсіби құзыреттілігін арттырып қана қоймай, олардың зерттеушілік мәдениетін қалыптастырады, инновацияларды меңгеруіне ықпал етеді және білім беру сапасын арттыруға жағдай жасайды.

Қарастырылған тәсіл мұғалімдердің бірлескен зерттеулерге қатысуы ықпал ететіндігін көрсетеді:

- зерттеу мәдениеті мен кәсіби рефлексияны дамыту;
- педагогикалық шындықты талдау және түсіндіру дағдыларын нығайту;
- инновациялық қызметке дайындықты қалыптастыру;
- тұрақты кәсіби байланыстар мен тәжірибешілер қауымдастығын құру.

Қазақстандағы педагогикалық білім беруді жаңғырту контекстінде коллаборативті зерттеу ортасы ғылыми теория мен мектеп практикасы арасындағы алшақтықты жоюға мүмкіндік бере отырып, педагогтердің кәсіби дербестігі мен үздіксіз дамуының құралына айналады. Оны енгізу ұйымдық қолдауды, цифрлық ресурстарды, институционалдық бағдарламаларды дамытуды және мектептер мен жоғары оқу орындарында ашық ғылыми диалог мәдениетін қалыптастыруды талап етеді.

Қорытындылай келе, коллаборативті зерттеу ортасының әлеуеті білімді бірлесіп құру ғана емес, сонымен бірге мұғалімнің рөлін — белсенді зерттеуші, білім беру инновацияларының бірлескен авторы және білім беру жүйесінде оң өзгерістерді бастауға қабілетті кәсіби қоғамдастықтың қатысушысы ретінде қайта қарастыру болып табылады. Сондықтан, болашақта коллаборативті зерттеу ортасын білім беру жүйесінде кеңінен енгізу педагогикалық білімді жаңғыртудың негізгі бағыттарының бірі болып қала береді.

Авторлардың қосқан үлесі:

Тулепбергенова А.У. - ғылыми дереккөздерді іздеуді, іріктеуді және жүйелеуді жүзеге асырды, олардың салыстырмалы талдауын жүргізді, нәтижелерін қорытындылады және қолжазбаның соңғы нұсқасын дайындады.

Орынбекова А.С. - техникалық редакциялау жұмыстарын атқарды және журнал талаптарына сай форматтауға жауап берді.

Кенжебаева К.С. - салыстырмалы талдау жүргізді, зерттеу құрылымын жобалап, аналитикалық материалдарды жинады

Қайрат А.Қ. - мақаланың құрылымдық сәйкестігін қамтамасыз етті. сілтемелер мен әдебиеттер тізімін рәсімдеді.

Әдебиеттер тізімі

Тоқаев Қ.К. (2024) Әділетті Қазақстан: заң мен тәртіп, экономикалық өсім, қоғамдық оптимизм» Қазақстан халқына Жолдауы. Астана.

Курманбекова М.Б. (2023) Подготовка будущего педагога-психолога к вовлечению подростков в проектно-исследовательскую деятельность. //Диссертация на соискание степени доктора философии (PhD) по специальности 6D010300 – Педагогика и психология - Алматы. с.184

Тұрысжанова Р.К. (2002) Қазақстан білім жүйесінде рухани-адамгершілік құндылықтарды қалыптастыру проблемасы. Алматы. б.45.

Карпов А.О. (2015) Фундаментальные структуры и перспективы исследовательского образования как проблема философии науки: автореф. ...док. филос. наук: 09.00.08. Москва. с.52.

Пентин А.А. (2006) Учебные исследования и проекты - понятия близкие, но не тождественные. Директор школы. №2. с.19-33.

Новосёлов С.А., Зверева Т.В. (2009) Феномен проектно-исследовательской деятельности в образовательном процессе. Педагогическое образование. №3. с.38-42.

Таубаева Ш.Т., Булатбаева А.А., Жексембинова А.К. (2014) Сущность и структура исследовательской деятельности магистранта педагогических специальностей. Матер. 6-й междунар. науч.-практ. конф. «Сравнительное образование: методология, вопросы и современные тенденции». Алматы. с. 121-127.

Кризис как шанс для развития. Шестые Сабуровские чтения [Электронный ресурс]: сб. ст. /Т.В. Абанкина (2015). Москва: Логос.

Менг Т.В. (2008) Средовый подход к организации образовательного процесса в современном вузе //Изв. Рос. гос. пед. ун-та им. А.И. Герцена. № 52. с. 70-83.

Дудина Л.И. (1996) Управление научно-методической работой как фактор повышения профессиональной компетентности педагогов образовательного учреждения инновационного типа (гимназия): Автореферат, дис. к-та пед. наук. Челябинск. с.26.

Загвязинский В.И., Атаханов Р. (2001) Методология и методы психолого-педагогического исследования. Москва: Академия. с.208.

Кузьмина Н.В. (1990) Профессионализм личности преподавателя и мастера производственного обучения. Москва. с.123.

Мареев В.И. (1999) Теоретические основы исследовательской деятельности преподавателя вуза: Дис. д-ра пед. наук. Волгоград. с.294.

Сластенин В.А., Подымова U.С. (1997) Педагогика: Инновационная деятельность. – Москва: Магистр. с.224.

Станкин М.М. (1998) Профессиональные способности педагога: Акмеология воспитания и обучения. Москва. с.368.

Stenhouse L. (1975) An introduction to Curriculum Research and Development. London: Heineman. p.248.

Эллиот Дж. Стив Джобс. (2013) Уроки лидерства /Джей Эллиот, Уильям Саймон; пер. с англ. Н. Яцюк. 2-е изд. Москва: Манн, Иванов и Фербер; Эксмо, с.240.

Жигулина О.В., Турусова Н.Г. Основные характеристики педагогики сотрудничества. Режим доступа: https://moluch.ru/archive/217/52226/ (дата обращения: 29.09.2018).

Дьяченко В.К. (1991) Сотрудничество в обучении: О коллектив. способе учеб. работы: Кн. для учителя. Москва: Просвещение. с.152.

Захарова Т.А. (2009) Метод совместного анализа (конджойнт-анализ). Москва: КДУ. с.178.

Берикханова А., Ибраимова Ж., Ибраева М. (2022) Актуальность создания коллаборативной учебной среды в профессиональной подготовке будущих учителей. Образование и саморазвитие. Том 17. № 2. с.144-156.

Смагулова Г.А., Калдыбаева С.Б. (2022) Коллаборативные формы профессионального развития педагогов в условиях обновления образования. Вестник КазНПУ им. Абая. Серия «Педагогика и психология». №3.

Dewey J. (1938) Experience and Education. New York: Macmillan.

Wenger E. (1998) Communities of Practice: Learning, Meaning, and Identity. Cambridge University Press.

Левин К. (2000) Динамика групп. СПб: Речь.

Дж. Эллиот Elliot J. (1991). Action Research for Educational Change. Open University Press.

Meyers E., Rust F. (Eds.) (2003) Taking action with teacher research. Portsmouth, NH: Heinemann. p.17-40.

Olson M. (1997) Collaboration: An epistemological shift. In Christiansen H., Goulet L., Krentz C., Maeers H. (Eds.), Recreating relationships: Collaboration and educational reform Albany, NY: State University of New York Press. p.13-25.

Cochran-Smith M., Lytle S.L. (2009) Inquiry as stance: Practitioner research for the next generation. New York: Teachers College Press.

Wells G. (2001) Action, talk, & text: Learning and teaching through inquiry. New York: Teachers College Press. p.1-22.

Wells G., Bernard L., Gianotti M., Keating C., Konjevic C., Kowal M., Maher A., Mayer A., Moscoes T., Orzechowska E., Smieja A., Swartz L. (1994) Changing schools from within: Creating communities of inquiry. Portsmouth, NH: Heinemann.

Christianakis M. (2010) Collaborative research and teacher education. Issues in Teacher Education, Fall Volume 19, Number 2. p.109-125.

Выготский Л.С. (1999) Мышление и речь. Изд.5, испр. Москва: «Лабиринт». с.352.

А.У. Тулепбергенова[1], А.С. Орынбекова*[2] , К.С. Кенжебаева[3], А.К.Кайрат[4]

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

[2,4] Шакарим Университет, Семей, Казахстан.

[3]Кызылординский университет имени Коркыт Ата, Кызылорда, Казахстан.

Потенциал совместной исследовательской среды школьных учителей в модернизации педагогического образования в Казахстане

Аннотация. В статье рассматриваются роль и потенциал совместной исследовательской среды учителей школ в процессе модернизации педагогического образования Казахстана. Обосновывается необходимость интеграции исследовательской деятельности педагогов в систему непрерывного профессионального развития. Определены основные характеристики среды совместного исследования: сетевое взаимодействие, совместное производство знаний, развитие профессиональных компетенций и рефлексивных практик. Показано влияние таких сред на повышение качества образовательного процесса и формирование инновационной культуры педагогов. В статье авторы доказывают на примерах, что коллаборативная исследовательская деятельность педагогов способствует формированию профессиональных сообществ, развитию рефлексивных и аналитических навыков, повышению качества педагогического опыта.

Цель статьи – на основе международной научной литературы проанализировать теоретико-методологические основы коллаборативной исследовательской среды школьных учителей и её потенциал в модернизации педагогического образования. В качестве методологии исследования использованы методы теоретического анализа, сравнительного анализа, интерпретационного синтеза и концептуального моделирования. Были систематизированы и рассмотрены широко распространённые в международной практике модели Professional Learning Communities, Communities of Practice, Action Research, Collaborative Inquiry. В результате анализа определены ключевые компоненты коллаборативной исследовательской среды: институциональная поддержка, культура профессионального доверия, исследовательская компетентность, лидерство, цифровое взаимодействие и инновационная активность. Кроме того, обосновано, что данная среда способствует развитию профессиональной автономии учителей, рефлексивной практики, исследовательской культуры и повышению качества образования.

В заключении авторы приходят к выводу, что развитие коллаборативной исследовательской среды способствует становлению педагогов как субъектов инноваций и создает условия для устойчивого профессионального роста, что является важным направлением модернизации педагогического образования Казахстана.

Ключевые слова: Коллаборативная исследовательская среда, коллаборативный исследовательский процесс, педагогическое образование, профессиональное развитие учителей, исследовательская культура, модернизация, международный опыт.

A. Tulepbergenova[1], S. Orynbekova*[2], K. Kenzhebayeva[3] , A. Kairat[4]

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

[2,4] Shakarim University, Semey, Kazakhstan

[3]Korkyt Ata Kyzylorda University, Kyzylorda, Kazakhstan

Potential of the Collaborative Research Environment of School Teachers in the Modernization of Pedagogical Education in Kazakhstan

Abstract. The article examines the role and potential of a collaborative research environment for school teachers in the process of modernizing pedagogical education in Kazakhstan. The article substantiates the need to integrate the research activities of teachers into the system of continuous professional development. The main characteristics of a collaborative research environment are identified: networking, collaborative knowledge production, development of professional competencies and reflective practices. The article demonstrates the impact of such environments on improving the quality of the educational process and fostering an innovative culture among teachers. The authors use examples to show that collaborative research activities among teachers contribute to the formation of professional communities, the development of reflective and analytical skills and the improvement of teaching practices.

The aim of the article is to analyze, based on international scholarly literature, the theoretical and methodological foundations of the collaborative research environment of school teachers and its potential for the modernization of pedagogical education. The research methodology employed theoretical analysis, comparative analysis, interpretative synthesis, and conceptual modeling. Widely recognized international models such as Professional Learning Communities, Communities of Practice, Action Research, and Collaborative Inquiry were systematized and examined. The analysis identified the key components of a collaborative research environment, including institutional support, a culture of professional trust, research competence, leadership, digital interaction, and innovative activity. In addition, it was substantiated that such an environment contributes to the development of teachers' professional autonomy, reflective practice, research culture, and the improvement of educational quality.

The authors conclude that the development of a collaborative research environment contributes to the formation of teachers as subjects of innovation and creates conditions for sustainable professional growth, which is an important direction for the modernization of pedagogical education in Kazakhstan.

Keywords: Collaborative research environment, collaborative research process, pedagogical education, teachers' professional development, research culture, modernization, international experience.

References

Tokayev K.K. (2024). A Just Kazakhstan: Law and Order, Economic Growth, and Social Optimism [Address to the People of Kazakhstan]. Astana. [in Kazakh]

Kurmanbekova M.B. (2023). Preparation of future teacher-psychologists for involving adolescents in project-research activities (Doctoral dissertation, Al-Farabi Kazakh National University). Almaty. [in Russian]

Turyszhanova R. K. The problem of forming spiritual and moral values in the education system of Kazakhstan. (2002). Almaty. [in Kazakh]

Karpov A.O. (2015). Fundamental structures and prospects of research education as a problem of the philosophy of science (Doctoral dissertation abstract). Moscow. [in Russian]

Pentin A.A. (2006). Educational research and projects – concepts close but not identical. School Director, (2), 19–33. [in Russian]

Novosyolov S.A., Zvereva T.V. (2009). The phenomenon of project-research activity in the educational process. Pedagogical Education, (3), 38–42. [in Russian]

Taubayeva Sh.T., Bulatbayeva A.A., Zheksembinova A.K. (2014). The essence and structure of research activities of master's students in pedagogical specialties. In Proceedings of the 6th International Scientific and Practical Conference "Comparative Education: Methodology, Issues, and Modern Trends" (p.121-127). Almaty. [in Russian]

Abankina T.V., et al. (Eds.). (2015). Crisis as an opportunity for development: Sixth Saburov Readings [Electronic resource]. Moscow: Logos. [in Russian]

Meng T.V. (2008). Environmental approach to organizing the educational process in a modern university. Proceedings of the Herzen State Pedagogical University of Russia, (52), 70-83. [in Russian]

Dudina L.I. (1996). Management of scientific and methodological work as a factor in increasing the professional competence of teachers of an innovative educational institution (gymnasium) (Doctoral dissertation abstract). Chelyabinsk. [in Russian]

Zagvyazinsky V.I., Atakhanov R. (2001). Methodology and methods of psychological and pedagogical research. Moscow: Akademiya. [in Russian]

Kuzmina N.V. (1990). Professionalism of the teacher and master of industrial training. Moscow. [in Russian]

Mareev V.I. (1999). Theoretical foundations of the research activity of university teachers (Doctoral dissertation). Volgograd. [in Russian]

Slastenin V.A., Podymova L.S. (1997). Pedagogy: Innovative activity. Moscow: Magistr. [in Russian]

Stankin M.M. (1998). Professional abilities of a teacher: Acmeology of upbringing and education. Moscow. [in Russian]

Stenhouse L. (1975). An Introduction to Curriculum Research and Development. London: Heinemann.

Elliot J., Simon W. (2013). Steve Jobs: Lessons in Leadership (N. Yatsyuk, Trans., 2nd ed.). Moscow: Mann, Ivanov and Ferber; Eksmo. [in Russian translation]

Zhigulina O.V., Turusova N.G. (2018). Main characteristics of the pedagogy of cooperation [Electronic resource]. Retrieved from https://moluch.ru/archive/217/52226/ [in Russian]

Dyachenko V.K. (1991). Cooperation in learning: On the collective method of educational work. Moscow: Prosveshchenie. [in Russian]

Zakharova T.A. (2009). The method of conjoint analysis. Moscow: KDU Publishing. [in Russian]

Berikhanova A., Ibraimova Zh., Ibraeva M. (2022). The relevance of creating a collaborative learning environment in the professional training of future teachers. Education and Self-Development, 17(2). б.44-156.

Smagulova G.A., Kaldybayeva S.B. (2022). Collaborative forms of teachers' professional development under education modernization. Bulletin of Abai KazNPU. Series "Pedagogy and Psychology," (3). [in Russian]

Dewey J. (1938). Experience and Education. New York: Macmillan.

Wenger E. (1998). Communities of Practice: Learning, Meaning, and Identity. Cambridge University Press.

Levin K. (2000). Group Dynamics. St. Petersburg: Rech. [in Russian]

Elliot J. (1991). Action Research for Educational Change. Open University Press.

Meyers E., Rust F. (Eds.). (2003). Taking Action with Teacher Research (p.17-40). Portsmouth, NH: Heinemann.

Olson M. (1997). Collaboration: An epistemological shift. In H. Christiansen, L. Goulet, C. Krentz, & H. Maeers (Eds.), Recreating Relationships: Collaboration and Educational Reform (p.13-25). Albany, NY: State University of New York Press.

Cochran-Smith M., Lytle S.L. (2009). Inquiry as Stance: Practitioner Research for the Next Generation. New York: Teachers College Press.

Wells G. (2001). Action, Talk, and Text: Learning and Teaching Through Inquiry (p.1-22). New York: Teachers College Press.

Wells G., Bernard L., Gianotti M., Keating C., Konjevic C., Kowal M., Maher A., Mayer A., Moscoe, T., Orzechowska E., Smieja A., Swartz L. (1994). Changing Schools from Within: Creating Communities of Inquiry. Portsmouth, NH: Heinemann.

Christianakis M. (2010). Collaborative research and teacher education. Issues in Teacher Education, 19(2), p.109-125.

Vygotsky L.S. (1999). Thinking and Speech (5th ed.). Moscow: Labirint. [in Russian]

Авторлар туралы мәлімет:

Тулепбергенова Ардак Усенгазиевна – Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті, Білім жоғары мектебінің «Педагогика және психология» мамандығы бойынша докторанты. 010000, Астана, Қазақстан.

Орынбекова Айнур Саматовна – хат-хабар авторы, «Шәкәрім университеті» КеАҚ, тілдік коммуникация кафедрасының аға оқытушысы. 070000, Семей қ., Қазақстан.

Кенжебаева Кундыз Сериковна – Қорқыт Ата атындағы Қызылорда университетінің, «Педагогика, психология және бастауыш оқыту әдістемесі» білім беру бағдарламаларының аға оқытушысы, PhD. 120000, Қызылорда, Қазақстан.

Қайрат Айдос Қайратұлы – «Шәкәрім университеті» КеАҚ ғылыми қызметкері. 070000, Семей, Қазақстан.

Информация об авторах:

Тулепбергенова Ардак Усенгазиевна – докторант образовательной программы «Педагогика и психология» Высшей школы образования, Евразийский национальный университет им. Л.Н. Гумилева. 010000, г. Астана, Казахстан.

Орынбекова Айнур Саматовна - автор для корреспонденции, старший преподаватель кафедры языковой коммуникации, Университет Шакарима. 070000, г. Семей, Қазахстан.

Кенжебаева Кундыз Сериковна – старший преподаватель образовательных программ «Педагогика, психология и методика начального обучения», Университет Коркыт ата, PhD. 120000, г. Кызылорда, Казахстан.

Кайрат Айдос Кайратулы – научный сотрудник, Университ Шакарима. 070000, г. Семей, Казахстан.

Information about the authors:

Tulepbergenova Ardak – Doctoral student of the Educational Program “Pedagogy and Psychology,” Higher School of Education, L.N. Gumilyov Eurasian National University, 010000, Astana, Kazakhstan.

Orynbekova Ainur – author correspondence, Senior Lecturer, Department of Language Communication, Shakarim University, 070000, Semey, Kazakhstan.

Kenzhebayeva Kundyz – Senior Lecturer of the Educational Programs “Pedagogy, Psychology and Methods of Primary Education,” PhD, Korkyt Ata Kyzylorda University, 120000, Kyzylorda, Kazakhstan.

Kairat Aidos – Researcher, Shakarim University, 070000, Semey, Kazakhstan.

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

IRSTI 14.07.09
Scientific article

https://doi.org/10.32523/3080-1710-2026-155-2-251-261

BASIC METHODS OF DEVELOPMENT OF SOCIAL INTELLIGENCE

***E. Uaidullakyzy*[1], *K.S. Kenzhebayeva**[2], *U.Agbayeva*[3],
***B. Baimukhanbetov*[4], *Zh. Yuldasheva*[5]**

[1,2,3,5]*Korkyt Ata Kyzylorda University, Kyzylorda, Kazakhstan*
[4]*Khoja Akhmet Yassawi International Kazakh-Turkish University, Turkestan, Kazakhstan*

*E-mail: [1]Elmira.uaidullakyzy1988@gmail.com, *[2]kundiz_27_87@mail.ru, [3]ultusyn.agbaeva@mail.ru, [4]bagdat.baimukhanbetov@ayu.edu.kz, [5]Zhibek.yuldasheva.77@mail.ru*

Abstract. The purpose of this research was to determine the level of social intelligence of future teachers and to evaluate their views on the basic methods of developing social intelligence. This study was designed as a mixed-methods investigation. The research group consisted of 541 teacher candidates. The research data were collected with the social intelligence assessment scale developed by the researchers and a semi-structured interview form with teachers about the main methods of developing social intelligence. The quantitative data of the study were analyzed using a statistical program. The descriptive analysis method was conducted through the utilisation of qualitative analysis. The study revealed that teacher candidates assigned high ratings to their problem-solving skills, communication skills, and social intelligence. Research findings reveal that there is no significant difference between the social intelligence levels of male and female teacher candidates. Teacher candidates with high academic achievement demonstrated high levels of social intelligence. The results of the study demonstrate that the majority of teacher candidates subscribe to the belief that social intelligence can be cultivated. The majority of prospective teachers seek to cultivate their social intelligence through the application of fundamental methodologies. The proposal included the creation of course content for developing social intelligence at all levels of education.

Keywords: Social intelligence, teacher candidates, mixed method.

Introduction

Individuals need to receive an education, work, earn money, find a place in society, and belong to society to balance their lives and meet their needs; therefore, it is important to sensitize individuals to social and emotional learning (Mori, 2022; Nabi et al., 2022). For social belonging, individuals need to know the society and the culture to which the society belongs (Yeh et al., 2022). To achieve this, the individual needs to have a certain competence and wellness (Jang et al., 2004; von der Embse et al., 2023). It is an important factor for individuals to be social for their social status, and to have social intelligence to be social (Platonova et al., 2021; Devis-Rozental & Farquharson, 2020). Individuals who are social and have a high level of social intelligence find a place for themselves in society and adapt to society (Saxena & Jain, 2013; Azpiazu et al., 2023).

Received: 25.11.2025; Approved: 15.06.2026; Available online: 30.06.2026

*corresponding author

*Theoretical and conceptual framework***.** Researchers have developed some definitions as a result of their research on social intelligence. Ford and Tisak (1983) expressed social intelligence as the distinctive behaviors of the individual in the social environment and defined them as similar behaviors that the individual performs in a certain social environment. Marlowe (1986) and Mohadesi & Vahidi (2022) considered social intelligence and social competence to be similar and considered social intelligence as the ability to understand individuals' emotions, thoughts, and behaviors. Social intelligence, which is an important concept in evaluating the level of leadership, is the interpersonal communication competence that includes influencing others.

Silvera et al. (2001) stated that social intelligence consists of three dimensions: social knowledge process, social awareness, and social skills. The social knowledge process includes competencies such as understanding one's own and other people's feelings and thoughts, being able to read their body language, and understanding the wishes and expectations of others in relationships. The social awareness dimension refers to the individual's ability to be fully committed and act appropriately in the social environment and conditions (Mohadesi, 2022). Individuals with high social awareness are successful in showing appropriate behavior in social environments, giving appropriate reactions to their behavior, and giving feedback (Black &Rojewski, 1998). In other words, he knows what to say, when, how to behave, and how to influence people. Social skill is related to the performance dimension of social intelligence. In other words, the individual can act skillfully in human relations, as in the case of teacher-student communication and relationship, to have an engaging classroom environment (Chang & Hall, 2022). An individual with a high level of social skills can easily enter social environments, has no difficulty getting along with other people, and can easily adapt to social environments (Ratto et al., 2011).

The fundamental human need to communicate with other people, share their feelings and thoughts with them, and to understand those of others, is an essential aspect of social interaction. This process is facilitated through various forms of expression, including both audio and visual media. (Kuimova et al., 2016; Swain et al., 2022; Munin & Beer, 2022). Communication is important at this point. However, it is essential that the communication established is correct and that the message is conveyed and understood correctly between the sender and the receiver. At this point, intelligence among humans comes into play (Fadhlan et al., 2023). It is a widely acknowledged fact that effective communication can be challenging when engaging with individuals whose cognitive abilities are significantly limited. Such people either do not understand what is said or what they say is often incomprehensible. Likewise, there may be some difficulties in communicating with gifted people. Therefore, it can be said that there is a significant relationship between intelligence and communication skills (Cherry et al., 2013). Nowadays, it is very important for individuals to have social intelligence and to be able to use it effectively in both their business and private lives and their relationships with the people around them. In this regard, it is important to evaluate the social intelligence levels of future teachers and their thoughts on improving social intelligence.

*Related Research***.** Suliman (2010) stated that according to the Bar-On model, students with high social intelligence skills also have high academic success. The results of Gardner and Stough's (2002) study examining the relationship between emotional intelligence and social intelligence show that there is a strong relationship between emotional intelligence and social intelligence. In their study, Pursun and Efilti (2019) analyzed the social intelligence scores of special education teacher candidates to predict multiple intelligence areas. In his research, Williams (2008) evaluated the concepts of emotional intelligence, social intelligence, and environmental adaptation from the perspective of managers. Tsoli (2023)discussed the relationship between teacher candidates' emotional intelligence and educational practices through a case study in Greece. In Pinarcik et al.'s (2016) study, the relationship between the emotional intelligence and communication skills of preschool teacher candidates was examined, and it was revealed that the emotional intelligence levels of preschool teacher candidates had a leading effect on their communication skills. In their research, Tok and Morali (2009) evaluated physical education teacher candidates' emotional intelligence, Big Five personality dimensions, and academic success characteristics. In their research, Silvera et al. (2001) aimed to eliminate some of the obstacles to measuring social intelligence by designing a short, easy-to-administer, versatile social intelligence scale.

Purpose of the Research. The purpose of this research was to determine the social intelligence levels of prospective teachers and to evaluate their views on the basic methods of developing social intelligence. In this regard, answers were sought to the following research questions:

1. What are the social intelligence levels of the teacher candidates participating in the research?

2. Do the social intelligence levels of the teacher candidates participating in the research differ according to gender?

3. Do the social intelligence levels of the teacher candidates participating in the research differ according to the academic success variable?

4. What are the opinions of teacher candidates regarding the basic methods of developing social intelligence?

5. What are the suggestions of prospective teachers regarding the basic methods of developing social intelligence?

Materials and methods

This section of the research includes information about the method used. In addition, the working group, the development process of the data collection tool, the evaluation of the data, and ethical dimensions are included in this section.

*Research Method***.** This research was designed as mixed methods research. Mixed-method research can be defined as combining the views of researchers who adopt only a single research paradigm, researchers who adopt a research paradigm depending on the situation, and researchers who adopt a pragmatic research paradigm (Rossman & Wilson, 1985). In this research, while the social intelligence levels of the prospective teachers participating in the research were discussed with the quantitative method, their opinions and suggestions regarding the basic methods of social intelligence were discussed with the qualitative method.

*Participants***.** The research study group consists of 541 teacher candidates. The demographic distribution of teacher candidates regarding gender and academic achievement levels is presented in Table 1.

Table 1. Demographic distribution of teacher candidates

Gender	**F**	**%**
Female	235	43.4
Male	306	56.6
Total	541	100
Academic success		
High	194	35.8
Middle	168	31.1
Low	179	33.1
Total	541	100

Table 1 shows the demographic distribution of the teacher candidates who participated in the research according to gender and academic achievement variables. 43.4% of teacher candidates are female, and 56.6% are male. 35.8% of the teacher candidates stated that they had a high level of academic success, 31.1% stated that they had a medium level of academic success, and 33.1% stated that they had a low level of academic success.

Data Collection Tools. Research data were collected with the social intelligence assessment scale developed by the researchers and the teacher's semi-structured interview form regarding the basic methods of developing social intelligence.

Social Intelligence Assessment Scale. Articles related to social intelligence were created by examining the research conducted in the field. The item pool created by combining these items initially contains 44 items. The linguistic and grammatical structure of the items related to social intelligence was evaluated by two linguists. Linguists corrected the errors in the articles. Then, 4 field experts evaluated the suitability of 44 items for the scope of the research. As a result of the evaluations, 6 items that were thought by experts to go beyond the scope of the research were removed from the item pool. The remaining 38 items were converted into a draft scale form. Then, a pilot application working group was formed. The pilot application study group consisted of 316 teacher candidates. 176 of the teacher candidates were women, and 140 were men. Teacher candidates who participated in this phase

of the research were not included in the main sample group of the research. The scales were delivered to teacher candidates via Google Forms.

First, the Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) coefficient and Bartlett's sphericity test were calculated for the data set obtained as a result of the application. The KMO value was found to be 0.844, and the Bartlett test was found to be below p<0.05 (p=0.000), and it was understood that it was suitable for factor analysis. Exploratory factor analysis (EFA) was applied with the SPSS 25.0 statistical program. In this process, the eigenvalue and variance ratios of the data set were examined, and 2 factors with eigenvalues greater than 1 were found. The proportion of variance explained by the factors was found to be 88.9%. In line with the scree plot, 4 items with item factor loads below 30 were removed from the scale.

Confirmatory factor analysis (CFA) was conducted to confirm the two-factor structure of the scale, consisting of 34 items. DFA SPSS Amos was carried out with the statistical program. In this process, the goodness-of-fit index of the data set was examined. Acceptability value of the model CMIN / df (χ^2 / df <5) = 3.211, GFI (Goodness -of-fit Index), (>0.90) = 1.630, CFI (Comparative Fit Index) (>0.90) = 1.540, NFI -TLI(Normed Fit Index - Turker-Lewis Index) (>0.80) = 0.950–0.990 and RMSA (RootMean Square Error of Approximation) (<0.07) = 0.059 was found. The data obtained revealed that the data set had a good degree of fit. It was determined that all items were compatible with their sub-dimensions. The goodness of fit indices revealed the applicability of the scale, and after this stage, a final reliability analysis was conducted.

Cronbach's Alpha internal consistency coefficient was calculated for the two-dimensional structure of the scale. The first sub-dimension of the scale is called Problem-Solving Skill, and the second sub-dimension is called Communication Skill. The Cronbach Alpha coefficient of the first sub-dimension was calculated as 0.84. The Cronbach Alpha coefficient of the second sub-dimension was calculated as 0.87. The Cronbach Alpha coefficient for the overall social intelligence assessment scale was found to be 0.85. These values obtained reveal that the scale is reliable.

The scale consists of 34 items in total. There are 15 items in the first subscale and 19 items in the second subscale. The scale was created as a 5-point Likert type. As the scores decrease from 5 to 1, prospective teachers' evaluations of social intelligence become negative. When item score ranges are taken equal, 5.00-4.20 is rated as very high, 4.19-3.40 as high, 3.39-2.60 as medium, 2.59-1.80 as low, and 1.79-1.00 as very low.

Teacher Semi-Structured Interview Form on Basic Methods of Developing Social Intelligence. The semi-structured interview form created to collect the quantitative data of the research consists of 2 questions. These two questions were asked face-to-face to 25 teacher candidates randomly selected from the sample group of the study. The opinions of 1 language expert and 2 field experts were consulted in creating the questions. It was aimed to evaluate the opinions of teacher candidates regarding the basic methods of developing social intelligence with the developed interview questions. The structured interview questions developed by the researchers are in line with the sub-objectives of the research.

Data Collection Process. The quantitative data of the research were shared with prospective teachers via Google. It was collected by delivering the scales through forms. The qualitative data of the research were collected through face-to-face interviews with 25 teachers randomly selected from the sample group of the research. Quantitative and qualitative data were collected simultaneously. It took approximately 5 weeks to collect research data.

Compliance with Ethics. In the research, first of all, during the data collection process, necessary permissions were obtained from the administrations of the universities where the teacher candidates studied. The research information form, which included information about each stage of the research, was delivered to the teacher candidates together with the social intelligence assessment scale, and all teacher candidates who were included in the pilot application, quantitative application, and qualitative application sections of the main application were asked to declare that they participated in the research voluntarily. All prospective teachers who participated in the research were promised that their data would remain confidential.

Data Analysis. The quantitative data of the study were analyzed with the SPSS 25.0 statistical program. Kolmogorov's assumption of normality, which is the primary criterion of parametric statistical techniques in the data analysis process, was tested using the Smirnov test. As a result of the analysis, it was decided to apply parametric tests to the data set. In addition to standard deviation and weighted average calculations, an independent samples T-test was applied in the analysis of two-variable data, and a one-way analysis of variance ANOVA was applied in the analysis of more than two-variable data. The significance level of the research was determined as 0.05. The descriptive

analysis method was used in the analysis of quantitative data. Marshall (1996) explains the purpose of descriptive analysis; He expressed it as organizing and interpreting the data collected through observation or interviews and presenting them to the reader. In this direction, the data obtained from the teacher's semi-structured interview form regarding the basic methods of developing social intelligence were transformed into findings by descriptive analysis.

Results and discussion

In this part of the research, the data obtained from the social intelligence assessment scale and the teacher's semi-structured interview form regarding the basic methods of developing social intelligence were evaluated.

Findings on the Social Intelligence Assessment Scale

Table 2. Weighted means and standard deviations of the social intelligence assessment scale

	X	SS
Problem-solving skills	3.79	0.681
Communication skill	3.65	0.620
Social Intelligence Assessment scale	3.71	0.665

Shows the weighted averages and standard deviations of the social intelligence assessment scale and the sub-dimensions of the pre-service teachers who participated in the study. In line with the answers given by the teacher candidates to the items in the scale, it was determined that they expressed positive opinions in the problem-solving skill (X = 3.79, SD = 0.681) and communication skill (X = 3.65, SD = 0.620) sub-dimensions. It was also determined that teacher candidates evaluated their social intelligence as high across the social intelligence assessment scale (X = 3.71, SD = 0.665).

Table 3. T-test results of teacher candidates' social intelligence assessment scale according to the gender variable

	N	X	SS	F	P.
Female	235	3.79	0.651	4,550	.610
Male	306	3.65	0.643		

In Table 3, the evaluations of the prospective teachers who participated in the research regarding their social intelligence are discussed according to the gender variable. The results obtained reveal that there is no significant difference between the social intelligence levels of male and female teacher candidates (F = 4.550, P >.05).

Table 4. One-way analysis of Variance (ANOVA) results according to the academic achievement variable of the social intelligence assessment scale of teacher candidates

Academic success	N	X	SS	F	P.
High	194	4.01	0.821	11,208	0.000
Middle	168	3.58	0.689		
Low	179	3.51	0.636		

In Table 4, the evaluations of the pre-service teachers who participated in the research regarding their social intelligence are discussed according to the academic success variable. The results obtained reveal that there is a significant difference between the social intelligence levels of teacher candidates with high, medium, and low academic achievement (F=11.208, P <.05). According to the results, it was determined that teacher candidates with high academic success had high social intelligence.

Findings Regarding Teacher Semi-Structured Interview Form Regarding Basic Methods of Developing Social Intelligence.

Table 5. Teacher candidates' views on basic methods of developing social intelligence

Category	Teacher Opinions	F	%
Intelligence can be improved with basic methods	T5: I th+ink individuals can gain problem-solving skills.		
	T11: I think that among the types of intelligence, the development of social intelligence is the type of intelligence that can be changed most easily by using some basic methods.	15	60
	T22: It can be improved with the right guidance and the right techniques to be used in early childhood.		
Social intelligence can be partially improved with basic methods	T1: I think that individuals' partially introverted personality structures can be changed.		
	T10: I believe that it can be partially improved due to the inadequacy of applications to improve social intelligence.	7	28
	intelligence can be developed as much as the individual's social environment allows.		
Intelligence cannot be developed with basic methods	T4: If the child has introverted personality traits, I do not think it is possible to change this.		
	T7: I do not think that this type of intelligence can be developed with external interventions.	3	12
	T19: This is not possible for children who grow up in environments where oppressive, authoritarian, or negative parental attitudes are exhibited.		

In Table 5, the opinions of the prospective teachers who participated in the research regarding the basic methods of developing social intelligence are categorized. 60% of teacher candidates answered that social intelligence can be improved with basic methods. 28% of teacher candidates answered that social intelligence can be partially improved with basic methods. 12% of teacher candidates stated that it is not possible to develop social intelligence with basic methods.

Table 6. Suggestions of teacher candidates regarding basic methods of developing social intelligence

Category	Teacher Opinions	F	%
Creating course content to improve social intelligence at all levels of education	T2, T3 T5, T8, T10, T12, T14, T16, T17, T18, T20, T21, T23, T25	14	56
Teaching students effective listening and speaking skills	T1, T5, T6, T9, T11, T13, T15, T20, T22, T23, T24	11	44
Teaching students problem-solving skills	T1, T2, T6, T8, T12, T13, T16, T21, T22, T25	10	40
Using group work and project-based learning methods effectively in education	T3, T8, T10, T15, T16, T17, T18, T22, T24	9	36
Frequently applying social learning activities such as creative drama in the classroom environment	T2, T3, T5, T10, T12, T14, T23	7	28
Benefiting from group teaching method techniques such as symposium, panel, panel discussion, and debate.	T3, T11, T14, T15, T18, T20	6	24
Raising students' awareness against habits and practices that hinder the development of social intelligence	T3, T6, T9, T10, T24,	5	20
Ensuring that the family plays an active role in students' social intelligence development	T14, T7, T24	3	12
Strengthening students' social relationships by organizing trips and events	T18, T20	2	8

In Table 6, the suggestions of the prospective teachers who participated in the research regarding the basic methods of developing social intelligence are categorized. 56% of teacher candidates suggested creating course content to improve social intelligence at all levels of education. 44% of the teacher candidates suggested providing students with effective listening and speaking skills, and 40% offered students with problem-solving skills as suggestions for improving social intelligence. 36% of teacher candidates use group working and project-based learning methods effectively in education, 28% frequently apply social learning activities such as creative drama in the classroom environment, and 24% use group teaching methods such as symposiums, panels, panel discussions, and debates. and 20% responded to raise students' awareness against habits and practices that hinder the development of social intelligence. 12% of teacher candidates suggested ensuring that the family plays an active role in students' social intelligence development, and 8% suggested ensuring that students' social relationships are strengthened by organizing trips and events.

In line with the findings obtained from the research, it was determined that teacher candidates demonstrated proficiency in their problem-solving skills, communication skills, and social intelligence levels. As a result of the research findings, it was determined that male and female teacher candidates stated that they had similar intelligence levels in terms of their evaluation of their social intelligence levels. Supporting the findings of the study, Gnanadevan (2007) also stated that the level of social intelligence varies according to the social class of the individual, the education of the mother, and the income level of the family, but it does not vary according to gender, the education level of the father, or the work done by the mother and father.

Intelligence of the pre-service teachers participating in the research was considered according to the academic success variable; it was found that the pre-service teachers with high academic success had high levels of social intelligence. Vyrost and Kyselova (2006) also investigated the relationship between social intelligence, knowledge, values, and personality traits, and as a result, they revealed that there is a close relationship between social intelligence, wisdom, and knowledge. In their research, Tok and Morali (2009) did not find any relationship between the emotional intelligence characteristics of teacher candidates and their general grade point average. The findings obtained from the research reveal that the majority of teacher candidates find social intelligence to be developable.

Teacher candidates aim to develop social intelligence with basic methods; Creating course contents to develop social intelligence at all levels of education, providing students with effective listening and speaking skills, providing students with problem-solving skills, using group work and project-based learning methods effectively in education, using group work and project-based learning methods effectively in education, creative drama, etc. Frequently implementing social learning activities in the classroom environment, using group teaching method techniques such as symposiums, panels, panel discussions, and debates, and raising students' awareness of habits and practices that hinder the development of social intelligence, they developed suggestions to ensure that the family plays an active role in the social intelligence development of students and to strengthen students' social relationships by organizing trips and events. Tsoli (2023) and Shuo et al. (2022) in their research pointed to the impact on practice and policy, teachers highlighted the need for social and emotional interventions during both their initial and continuing education, as well as the need to promote an educational design that embraces social and emotional pedagogical goals.

Conclusion

It is possible to say that in the modern education approach, apart from the role of transferring knowledge, the teacher also has different roles in helping students gain competencies that will ensure their versatile development. It will be a significant advantage for teachers to have the characteristics that are expected to be imparted to students in the learning-teaching process. Therefore, in this research, it was found important to determine the social intelligence levels of prospective teachers and evaluate their views on the basic methods of developing social intelligence. As a result of the research, it was determined that teacher candidates found their problem-solving skills, communication skills, and social intelligence levels to be high.

Research findings reveal that there is no significant difference between the social intelligence levels of male and female teacher candidates. When the evaluations of the social intelligence of the teacher candidates participating in the research were considered according to the academic success variable, it was seen that the social intelligence levels of the teacher candidates with high academic success were high. The findings obtained from the research reveal that the majority of teacher candidates find social intelligence to be developable.

Teacher candidates aim to develop social intelligence with basic methods; Creating course contents to develop social intelligence at all levels of education, providing students with effective listening and speaking skills, providing students with problem-solving skills, using group work and project-based learning methods effectively in education, using group work and project-based learning methods effectively in education, creative drama, etc. Frequently implementing social learning activities in the classroom environment, using group teaching method techniques such as symposiums, panels, panel discussions, and debates, raising students' awareness of habits and practices that hinder the development of social intelligence, ensuring that the family plays an active role in students' social intelligence development, and organizing trips and events to help students. They developed suggestions to strengthen social relations.

Contribution of the authors:

Uaidullakyzy E. – organized and conducted the main experiment within the framework of the study, and described the research methods

Kenzhebayeva K. – was responsible for the concept of the research work and developed a detailed plan for data collection, selection of methods of analysis, and data collection and processing.

Agbayeva U. **–** selection of methods of analysis, data collection and processing

Baimukhanbetov B. **–** made a significant contribution to the concept or design of the work

Yuldasheva Zh. **–** collection, analysis, and interpretation of the results of the work.

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 each other for the methodological support during the preparation of the article.

Conflict of interest

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

References

Azpiazu, L., Antonio-Agirre, I., Fernández-Zabala, A., & Escalante, N. (2023). How Does Social Support and Emotional Intelligence Enhance Life Satisfaction Among Adolescents? A Mediational Analysis Study. *Psychology Research and Behavior Management,* 2341-2351. *https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.2147/PRBM.S413068*

Black, R.S., & Rojewski, J.W. (1998). The role of social awareness in employment success of adolescents with mild mental retardation. *Education and training in mental retardation and developmental disabilities,* 144-161. https://www.jstor.org/stable/23879162

Chang, C.F., & Hall, N.C. (2022). Differentiating teachers' social goals: Implications for teacher–student relationships and perceived classroom engagement. *AERA Open, 8*, 23328584211064916. *https://journals.sagepub.com/doi/abs/10.1177/23328584211064916*

Cherry, M.G., Fletcher, I., & O'Sullivan, H. (2013). Exploring the relationships among attachment, emotional intelligence, and communication. *Medical Education, 47*(3), 317-325. https://doi.org/10.1111/medu.12115

Devis-Rozental, C., & Farquharson, L. (2020). What influences students in their development of socio-emotional intelligence whilst at university? *Higher Education Pedagogies, 5*(1), 294-309. *https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/23752696.2020.1820887*

Fadhlan, F., Rafles, H., Raharto, T.B., & Bautista, L.C. (2023). The Role of Interpersonal Communication Intelligence in Supporting Organizational Success in Higher Education. *International Journal of Multidisciplinary Research of Higher Education, 6*(1), 1-9. https://doi.org/10.24036/ijmurhica.v6i1.26

Ford, M.E., & Tisak, M.S. (1983). A further search for social intelligence. *Journal of Education Psychology*, *75*(2), 196. https://psycnet.apa.org/doi/10.1037/0022-0663.75.2.196

Gardner, L., & Stough, C. (2002). Examining the relationship between leadership and emotional intelligence in senior-level managers. *Leadership & Organization Development Journal, 23*(2), 68-78. https://doi.org/10.1108/01437730210419198

Gnanadevan, R. (2011). Social intelligence of higher secondary students in relation to their socioeconomic status. *MIER Journal of Educational Studies Trends and Practices,* 60-66. https://doi.org/10.52634/mier/2011/v1/i1/1626

Jang, Y., Mortimer, J.A., Haley, W.E., & Graves, A.R.B. (2004). The role of social engagement in life satisfaction: Its significance among older individuals with disease and disability. *Journal of Applied Gerontology*, *23*(3), 266-278. https://doi.org/10.1177/0733464804267579

Kuimova, M.V., Uzunboylu, H., Chen, A.S.M., & Gerasimchuk, E.V. (2016). Emotional burnout in professional activity of a technical university teacher. *Ponte*, *72*(6), 4. https://earchive.tpu.ru/handle/11683/37422

Э. Уайдуллақызы[1], К.С. Кенжебаева[*2], У.Б. Агбаева[3], Б. Баймуханбетов[4], Ж. Юлдашева[5]

[1,2,3,5]*Қорқыт Ата атындағы Қызылорда университеті, Қызылорда, Қазақстан*

[4]Қожа Ахмет Ясауи атындағы Халықаралық қазақ-түрік университеті, Түркістан, Қазақстан

Әлеуметтік интеллектті дамытудың негізгі әдістері

Аңдатпа. Бұл зерттеудің мақсаты болашақ мұғалімдердің әлеуметтік интеллект деңгейін анықтау және олардың әлеуметтік интеллектті дамытудың негізгі әдістері туралы көзқарастарын бағалау болды. Бұл зерттеу аралас әдістерді қолдана отырып зерттеу ретінде жасалды. Зерттеу тобы 541 мұғалімдікке үміткерден тұрды. Зерттеу деректері зерттеушілер әзірлеген әлеуметтік интеллектті бағалау шкаласы және әлеуметтік интеллектті дамытудың негізгі әдістері туралы мұғаліммен сұхбаттың жартылай құрылымдалған түрі арқылы жиналды. Зерттеудің сандық деректері статистикалық бағдарлама арқылы талданды. Сапалық деректерді талдау кезінде сипаттамалық талдау әдісі қолданылды. Зерттеу нәтижесінде мұғалімдерге үміткерлер проблемаларды шешу дағдыларын, қарым-қатынас дағдыларын және әлеуметтік интеллект деңгейін жоғары бағалайтыны анықталды. Зерттеу нәтижелері ер және әйел мұғалімдікке үміткерлердің әлеуметтік интеллект деңгейлері арасында айтарлықтай айырмашылық жоқ екенін көрсетеді. Зерттеуге қатысқан мұғалімдікке үміткерлер әлеуметтік интеллект бағалары академиялық үлгерім деңгейіне сәйкес қаралған кезде, жоғары академиялық жетістіктері бар мұғалімдерге үміткерлердің әлеуметтік интеллект деңгейі жоғары екендігі анықталды. Зерттеу нәтижелері көрсеткендей, мұғалімдерге үміткерлердің көпшілігі әлеуметтік интеллектті дамытуға болады деп санайды. Мұғалімдерге үміткерлердің көпшілігі негізгі әдістер арқылы әлеуметтік интеллектті дамытуға тырысады. Олар білім берудің барлық деңгейлерінде әлеуметтік интеллектті дамыту үшін курстың мазмұнын құруды ұсынды.

Түйін сөздер: әлеуметтік интеллект, мұғалімдікке үміткерлер, аралас әдіс.

Э.Уайдуллақызы[1], К.С.Кенжебаева[*2], У.Б.Агбаева[3], Б.Баймуханбетов[4], Ж.Юлдашева[5]

[1,2,3,5]*Кызылординский университет имени Коркыт Ата, Кызылорда, Казахстан*

[4]*Международный казахско-турецкий университет имени Ходжи Ахмеда Ясави, Туркестан, Казахстан*

Основные методы развития социального интеллекта

Аннотация. Целью данного исследования было определить уровень социального интеллекта будущих учителей и оценить их взгляды на основные методы развития социального интеллекта. Данное исследование было разработано как исследование с использованием смешанных методов. Исследовательская группа состояла из 541 кандидата в учителя. Данные исследования были собраны с помощью разработанной исследователями шкалы оценки социального интеллекта и полуструктурированной формы интервью с учителем об основных методах развития социального интеллекта. Количественные данные исследования были проанализированы с помощью статистической программы. При анализе качественных данных использовался метод описательного анализа. В результате исследования было установлено, что кандидаты в учителя высоко оценили свои навыки решения проблем, коммуникативные навыки и уровень социального интеллекта. Результаты исследования показывают, что нет существенной разницы между уровнями социального интеллекта кандидатов в учителя мужского и женского пола. Когда оценки социального интеллекта кандидатов в учителя, участвовавших в исследовании, были рассмотрены в соответствии с переменной академической успешности, было обнаружено, что уровень социального интеллекта кандидатов в учителя с высокими академическими успехами был высоким. Результаты исследования показывают, что большинство кандидатов в учителя считают, что социальный интеллект можно развить. Большинство кандидатов в

учителя стремятся развивать социальный интеллект с помощью базовых методов. Они предложили создать содержание курса для развития социального интеллекта на всех уровнях образования.

Ключевые слова: социальный интеллект, кандидаты в учителя, смешанный метод.

Авторлар туралы мәлімет:

Уайдуллақызы Эльмира – қауымдастырылған профессор, философия докторы (PhD), Қорқыт Ата атындағы Қызылорда университеті, 120018, Қызылорда, Қазақстан.

Кенжебаева Кундыз Сериковна - хат-хабар авторы,«Педагогика, психология және бастауыш оқыту әдістемесі» білім беру бағдарламасының аға оқытушысы, философия докторы (PhD), Қорқыт Ата атындағы Қызылорда университеті, 120018, Қызылорда, Қазақстан.

Агбаева Ултусын – педагогика ғылымдарының кандидаты, «Педагогика, психология және бастауыш оқыту әдістемесі» білім беру бағдарламаларының доценті, Қорқыт Ата атындағы Қызылорда университеті, 120018, Қызылорда, Қазақстан.

Баймуханбетов Багдат – PhD, дене тәрбиесі кафедрасының қауымдастырылған профессордың м.а., Қожа Ахмет Ясауи атындағы Халықаралық қазақ-түрік университеті, 161203, Түркістан, Қазақстан.

Юлдашева Жібек – «Дәстүрлі музыка және хореография» білім беру бағдарламасының оқытушысы, Қорқыт Ата атындағы Қызылорда университеті, 120018, Қызылорда, Қазақстан.

Информация об авторах:

Уайдуллакызы Эльмира – ассоцированный профессор образовательной программы «Педагогика, психология и методика начального обучения», доктор философии (PhD), Кызылординский университет имени Коркыт Ата, 120018, город Кызылорда, Казахстан.

Кенжебаева Кундыз Сериковна – автор для корреспонденции, старший преподаватель образовательной программы «Педагогика, психология и методика начального обучения», доктор философии (PhD), Кызылординский университет имени Коркыт Ата, 120018, город Кызылорда, Казахстан.

Агбаева Ултусын – кандидат педагогических наук, доцент образовательной программы «Педагогика, психология и методика начального обучения», Кызылординский университет имени Коркыт Ата, 120018, город Кызылорда, Казахстан.

Баймуханбетов Багдат – и.о. ассоциированного профессора кафедры физического воспитания, доктор философии (PhD), Международный казахско-турецкий университет имени Ходжи Ахмеда Ясави, 161203, г. Туркестан, Казахстан.

Юлдашева Жибек – преподаватель образовательной программы «Традиционная музыка и хореография», Кызылординский университет имени Коркыт Ата, 120018, г. Кызылорда, Казахстан.

Information about the authors:

Uaidullakyzy Elmira – Associate professor of the educational programs “pedagogy, psychology and methods of primary education”, Doctor of Philosophy (PhD), Korkyt Ata Kyzylorda University, 120018, Kyzylorda, Kazakhstan.

Kenzhebayeva Kundyz – author correspondence, senior lecturer of the educational programs “pedagogy, psychology and methods of primary education”, Doctor of Philosophy (PhD), Korkyt Ata Kyzylorda University, 120018, Kyzylorda, Kazakhstan.

Agbayeva Ultussyn – Candidate of Pedagogical Sciences, senior lecturer of the Educational Program “Pedagogy, psychology and methods of primary education”, Korkyt Ata Kyzylorda University, 120018, Kyzylorda, Kazakhstan.

Baimukhanbetov Bagdat – Acting Associate Professor, Department of Physical Education, Doctor of Philosophy (PhD), 161203, Turkestan, Kazakhstan.

Yuldasheva Zhibek – Teacher of the educational program “traditional musical art and choreography”, Korkyt Ata Kyzylorda University, 120018, Kyzylorda, Kazakhstan.

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

ХҒТАР 14.35.07
Ғылыми мақала

https://doi.org/10.32523/3080-1710-2026-155-2-262-274

КӘСІБИ БІЛІМ БЕРУДЕГІ ВИРТУАЛДЫ ШЫНДЫҚ: МҮМКІНДІКТЕР МЕН ТӘУЕКЕЛДЕР

Т. Хасенқызы*[*1], А.С. Акрамова[2]

[1,2] әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университеті, Алматы, Қазақстан

*E-mail: *[1] baladream@mail.ru, [2] akramova_@mail.ru*

Аңдатпа*:* Виртуалды шындық – адамға көру, есту, сипап сезу сезімдері арқылы берілетін техникалық құралдарға негізделген бағдарлама. Зерттеу мақаласында мамандарды кәсіби даярлаудағы виртуалды шындық бағдарламалары мен техникаларын қолданудың мүмкіндіктері және тәуекелдері, артықшылықтары және кемшіліктері қарастырылады. Сондай-ақ виртуалды шындық құрылғысына заманауи білім беру саласына енгізілген ең перспективалы құрал ретінде сипаттама жасалады. Виртуалды шындықтың білім беру саласымен қатар, өзге де салалардағы зерттеу деңгейін анықтау мақсатында оны әр қырынан зерттеген, әлі де зерттеп жүрген отандық және шетелдік ғалымдардың еңбектеріне, білім беру саласында апробацияланған тәжірибелік жұмыстарға талдау жүргізілді. Мақаланың тәжірибелік бөлімінде виртуалды шындықтың мүмкіндіктерімен таныстыру мақсатында педагогтерге Google Expeditions VR қосымшасы таныстырылып, студенттерге (эксперименттік топ) Tilt Brush виртуалды шындық қосымшасы арқылы психодиагностикалық әдістеме жүргізіледі. Эксперимент соңында бақылау топ студенттері мен эксперименттік топ студенттерінің нәтижелері салыстырылып, эксперименттік топтағы студенттердің нәтижелері басым екендігі анықталады. Сондай-ақ студенттерге кәсіби білім беруде виртуалды шындықтың маңыздылығын анықтау мақсатында әр түрлі жоғары оқу орындарының педагогтерінен сауалнама алынды. Сауалнама нәтижесінде педагогтердің басым бөлігі виртуалды шындықты меңгеріп алса, онымен білім беруге дайын екендігін жеткізді. Жалпы зерттеу жұмысының қорытындысында кәсіби білім беруде виртуалды шындықты қолдану тиімді екендігі негізделіп, тек виртуалды шындық құрылғысына сәйкес келетін сапалы кәсіби білім беру контентін жасау қажеттілігінің туындайтыны туралы айтылады.

Түйін сөздер*:* цифрлық білім беру, виртуалды шындық, кәсіби білім берудегі VR.

Түсті: 17.04.2025; Мақұлданды: 15.06.2026; Онлайн қолжетімді: 30.06.2026

*хат-хабар авторы

Кіріспе

Заманауи технологиялар өміріміздің барлық аспектілерін өте тез өзгертуде, ол өзгерістер білім беру саласын да айналып өтпеді. Қоғамды толықтай ақпараттандырудың нәтижесі өміріміздің барлық салаларына цифрландыруды алып келді. Цифрландырудың экономиканың барлық саласына енуі іс-әрекетті автоматтандырып, адамдардың өз уақыттарын тиімді пайдалануына септігін тигізіп жатыр. Цифрлық ортаны құру мен цифрлық білім беруді дамыту Қазақстан Республикасының саясатындағы басты мақсаттардың бірі болып отыр. Сөзіміз дәлелді болу үшін, қазіргі уақытта күшін жойса да, 2017 жылдың 12 желтоқсанында Қазақстан Республикасы Үкіметінің №827 Қаулысымен қабылданған «Цифрлық Қазақстан» мемлекеттік бағдарламасының еліміздегі экономиканың барлық салаларын жаппай цифрландыруды міндеттегенін айтып өткеніміз абзал (ҚР Үкіметі, 2017).

Мемлекет басшысы Қасым-Жомарт Тоқаев «Digital Era Lifestyle» тақырыбында өткен «Digital Bridge» дәстүрлі халықаралық технологиялық форумда практикалық, қолданбалы цифрландыру мәселесі біздің стратегиялық міндетіміз және мемлекетіміздің басымдығы екенін ерекше атап өткен еді.

Сондай-ақ еліміздің Президенті Қ.-Ж. Тоқаев жыл сайынғы Жолдауларында цифрландыру ісі мен инновацияны енгізуге аса мән беретінін айта отырып, «біздің маңызды стратегиялық міндетіміз – Қазақстанды IT мемлекетке айналдыру» екенін ескертті. Және Үкіметке жасанды интеллектіні дамыту ісіне баса назар аударуды тапсырып, жасанды интеллектінің мүмкіндіктерін толық пайдаланатын болсақ, білім экономикасына тың серпін беретінімізді де айтқан болатын (Тоқаев, 2023).

Білім беру саласы – ел дамуының негізгі қайнар көзі болғандықтан, болашақ ұрпақты тәрбиелеу ерекше назар аударуды қажет етеді. Ал болашақ ұрпаққа білім беретін маманды даярлау – үлкен жауапкершілік екені белгілі. Сондай-ақ білім беру үдерісіндегі цифрлық технологияларды кеңінен қолдану жоғары білікті мамандарды қалыптастыруды қажет етеді. Білім беру саласын цифрлық трансформациялауға бағытталған бастамалар мен қайта құрулар қазіргі кәсіби білім беру кеңістігіндегі цифрлық құралдарға көңіл бөлуді өзекті етіп отыр.

Виртуалды шындық білім беру саласына кіріктірілген ең тиімді цифрлық технологияның бірі. Виртуалды шындық – адамға көру, есту, сипап сезу сезімдері арқылы берілетін техникалық құралдарға негізделген бағдарлама.

Виртуалды шындық қоршаған ортаны компьютерлік графика арқылы VR құрылғыға енгізіп, адамның онда болуын бағдарламалық жасақтама арқылы имитациялайды. Бұл әлем нақты орындар мен жағдайларды қайталап, оқыту мен дамудың бұрын-соңды болмаған мүмкіндіктерін ұсынады. VR көмегімен білім алушылар тарихи орындарға виртуалды экскурсиялар, қауіпсіз ортада күрделі ғылыми тәжірибелер жасап, тіпті сыныптан шықпай-ақ ғарыш кеңістігін зерттей алады. Бұл технология бірнеше ондаған жылдар бойы бар болғанымен, білім беру саласына кейіннен келе бастады. Оның басты себебі, VR құрылғыларына арналған білім беру контентінің аздығы болып отыр.

Ғылым мен білімге арналған визуализация және Виртуалды шындық орталығы жүргізген зерттеуге сәйкес, «адам қоршаған ортадағы ақпараттың 80%-ын көру арқылы қабылдап, көрген ақпаратының 20%-ын ғана есте сақтайды, ал көріп және естіген ақпараттың 40%-ын есте сақтайды. Егер адам бір ақпаратты көріп, бір сәтте оны естіп және сол әрекетті жасайтын болса, ақпараттың 70%-ы адам жадында сақталады» (Баюров пен Петрова, 2019). Осыған сәйкес, виртуалды шындық технологиялары білім алушылардың ақпаратты толық қабылдауына ықпал ететіндіктен, білім беру мекемелеріндегі оқыту үдерісінде пайдалануға тиімді бола алады.

VR көзілдірігін мектепте барлық пәндерді оқытуда шеберлікпен қолдануға болады. Мысалы, Қазақстан және Дүние жүзі тарихы, география пәндерінде мұражайлар, тарихи ескерткіштер, оқиғалар мен орындарға виртуалды саяхат жасау; тіл және әдебиет сабақтарында виртуалды кейіпкерлермен тілдесу, виртуалды тілдік клубтар ұйымдастыру; химия, физика сабақтарында эксперименттерге виртуалды қатысу; астрономияда ғарыш әлеміне виртуалды саяхат жасау; биология сабағында өсімдіктер мен жануарлар әлеміне қауіпсіз виртуалды саяхат; анатомияны оқытуда адам физиологиясына виртуалды саяхат жасау және т.с.с. Бұл тұста, білім беру мекемелерін виртуалды шындық технологиялары және оған сәйкес келетін сапалы

білім беру контентіне негізделген бағдарламалық жасақтамамен қамтамасыз ету қажет. Ал виртуалды оқу материалдарын шеберлікпен пайдалану педагог алдындағы басты міндеттердің бірі болады.

Бүгінгі таңда VR технологиялары орта білім беру мекемелеріне қарағанда, тәуекелділігі жоғары, әрі үлкен шығындармен байланысты кәсіптерге маман даярлауда кеңінен танымал. Мысалы, биік ғимараттар тұрғызатын құрылыс саласының мамандары, кәсіби пилоттар, пойыз жүргізушілері, кеме капитандары, хирург дәрігерлерді даярлау және т.с.с. тәуекелділігі жоғары мамандықтарға маман даярлауда виртуалды шындық көптеген қиындықтардың алдын алуға ықпал етеді.

Елімізде виртуалды шындықты білім беруде пайдаланудың алғашқы қадамдары жасалуда. Виртуалды шындық Үкімет тарапынан ғана емес, білім беру мекемелерінің тарапынан да үлкен қызығушылықты тудырып отыр. Қазақстан білім берудегі инновация аясында үнемі көшбасшылыққа ұмтылып, өзінің инновациялық жобаларға ашық екендігін, одан бөлек жобаларды игеруге әлеуетінің жететінін нәтижелі ғылыми жобалар арқылы байқатып отырады.

VR құрылғыны Қазақстандағы білім беру жүйесіне енгізу аясындағы пилоттық жобаның бірі мектептерде физика, химия және биология пәндерін оқыту үшін виртуалды зертханаларды енгізуді көздейді. Бұл виртуалды зертханалар білім алушыларға қауіпсіз және бақыланатын ортада эксперименттер жүргізуге мүмкіндік бере отырып, олардың жаратылыстану пәндеріне деген қызығушылығын арттырады және күрделі терминдерді түсінуге көмектеседі.

Виртуалды білім беру технологиялары жаңа оқыту тәжірибелерін ұсына отырып, барлық пәндердің спецификасына қарай білім сапасын жақсартудың жолдарын ұсына алады. Сонымен қатар, VR құрылғылар елдің шалғай және аз қамтылған аймақтарындағы оқушыларға білім берудің қолжетімділігін қамтамасыз етуде шешуші рөл атқара алады.

Виртуалды шындықты білім беруде қолдану мәселесі жалпы білім беру саласы аясында қарастырылғанымен, білім берудің жекелеген деңгейлері бойынша зерттеулерді қажет етеді. Сол себепті, болашақ мамандарға кәсіби білім берудегі VR мүмкіндіктерін теориялық негіздеп, зерттеу тәжірибесін жүргізу мақсаты қойылды.

Зерттеу жұмысының мақсаты негізінде бірнеше міндеттер қойылды:
Виртуалды шындық технологияларын білім беруде қолдану аясында зерттеу жүргізілген ғылыми еңбектерге теориялық талдау жасау.
Виртуалды шындықты кәсіби білім беруде пайдаланудың мүмкіндіктерін негіздей отырып, тәуекелдерін анықтау.
Кәсіби білім беруде тиімді пайдалануға болатын VR бағдарламаларын анықтап, эксперименттік жұмыс жүргізу.

Әдебиеттерге шолу

Бастапқыда ойынға арналған VR құрылғысын білім беруде қолданудың тиімділігі алғаш шетелдік ғалымдардың зерттеулерінде байқала бастады (Grimshaw-Aagaard and Mark, 2014), (Shin, 2017). Gouveia C., Cook C., Snyder A. & Payne S. зерттеулеріне сәйкес, «виртуалды шындық негізінде білім беруді белсенді түрде жүргізу әртүрлі факторларға байланысты, әсіресе әлеуметтік және педагогикалық сценарийлерді сәтті ұйымдастыру оның тиімділігіне тікелей әсер етеді» (Gouveia and etc., 2017).

Юаньюань Ли, Чэнлян Ван және Сяоцин Гу сияқты Шығыс Қытай педагогика университетінің ғалымдары Web of Science, Scopus және Google Scholar базаларында 2013-2023 жылдары жарияланған мақалаларды мета-талдау негізінде, виртуалды шындықты пайдалана отырып, педагогтерді оқытуға арналған оқу материалдарын әзірлеу бойынша ұсыныстар жасайды. Олар:

- контекстуализация – VR мазмұны оқытудың нақты жағдайларына мүмкіндігінше жақын болуы керек;

- интерактивтілік – шешім қабылдауды және кері байланысты қоса алғанда, білім алушының белсенді қатысуын қамтамасыз ету қажет;

- қадамдық оқыту – қиын тапсырмалар кезеңдерге бөлінуі керек;

- рефлексия және қолдау – өзін-өзі көрсету және кәсіби тәлімгерлік мүмкіндіктерін қосу керек;

- техникалық қарапайымдылық – интерфейс дизайны түсінікті болуы үшін шамадан тыс жүктелмеуі керек (Yuanyuan Li, Chengliang Wang and Xiaoqing Gu, 2025).

Бүгінгі күні кәсіби білім беру саласында VR технологияларының артықшылықтары ғана емес, сондай-ақ оны педагогтерді даярлауда қолдану мәселесін сынаған ғалымдардың еңбектері де бар. Әсіресе, болашақ педагогтерді аталған құрылғылар негізінде кәсіби оқыту үшін оларды даярлайтын оқытушылардың VR құрылғылармен жұмыс жасауында педагогикалық тәжірибесі мол болуы керек, бұл студенттермен қатар оқытушыларды да оқыту қажеттілігіне байланысты қиындықтар туғызуы мүмкін. Ал Кристопоулус және т.б. ғалымдар виртуалды орталардағы визуализация мен навигация мәселелері білім алушылардың оқу тәжірибесіне әсер ететін бағдарсыздану мен оған қатысты күйзелісті тудыруы мүмкін екенін айтады (Christopoulos et al., 2024).

Осыған байланысты VR бағдарламаларын кәсіби білім беруге енгізу тек оның мазмұнын байытумен ғана шектелмей, сонымен қатар оқыту әдістемелерін түрлендіре отырып, оларды динамикалық түрде білім алушылардың қажеттіліктеріне бейімдеумен ерекшеленетінін айта кету керек. Сәйкесінше, виртуалды шындық қолданбалары күрделі ұғымдарды, теорияларды және жүйелерді түсінуді жеңілдететін, сондай-ақ дағдыларды тәжірибеде қолдануға мүмкіндік беретін неғұрлым тартымды және динамикалық платформаны ұсына отырып, студенттердің оқу тәжірибесін жақсарту құралы ретінде пайдаланылады. Кәсіби білім беруде виртуалды шындықты қолдану мәселесіне арналған ғылыми еңбектердің мета-анализі оны ғылым, математика, тарих, жаратылыстану сияқты пәндер бойынша оқыту үдерісін жақсы жаққа өзгертетіні туралы дәлелдерді жинайды, бұл технологияны пайдалану білім берудегі артықшылықтарды барынша арттырып, ынталандырушы және тиімді оқу тәжірибесін қамтамасыз ете алатынын көрсетеді.

2020 жылы виртуалды шындықты пайдалануды Франсонс бірнеше ғалымдармен бірлесе отырып К-12 мектептеріндегі ұйымдастырушылық, контекстік және практикалық мәселелер мен мүмкіндіктер туралы хабардар ету мақсатында зерттеді. Педагогтерге сыныпта қолданар алдында қосымшаның технологиясымен және қолданылуымен таныстыру үшін бірқатар семинарлар өткізілді. Ғалымдар зерттеу жүргізген қолданбалы бағдарламалар оқу мақсаттарына қарай арнайы әзірленбегенін ерекше атап өтті. Педагогтерге жүргізілген сауалнама мен сыныпты бақылау әдістерінің нәтижесінде, VR сабақта пайдалану тиімді екендігі анықталды. Бұл зерттеуге қатысқан педагогтерге VR білім берудегі революция ретінде көрінбеді, тек білім беру үдерісін қызықты, эмоционалды, тартымды және көңілді ететін артықшылық ретінде ғана танылған. Виртуалды шындық күрделі процестерді визуализациялау мен педагогтердің жұмысына мәртебе беру мүмкіндіктерін кеңейтті. К-12 мектептеріндегі зерттеуде VR қосымшаларын оқуды жақсарту үшін қолдануға болатындығы анықталды, бірақ белгілі бір қосымшаларды пайдалану кезіндегі шамадан тыс жүктеме когнитивті мәселелерге бастайтындығы да анықталды (Fransson, Holmberg and Westelius, 2020).

А. Kulik және онымен бірлескен авторлардың ойынша, «VR білім алуға қызығушылығы төмен оқушыларды оқу үдерісіне тартуға мүмкіндік беріп, олардың сабаққа белсенді қатысуына мүмкіндік береді». Сәйкесінше, күрделі тақырыптарды түсіндіруде педагогтерге таптырмас көмекші құрал болып табылады (Kulik and etc., 2017).

Мәскеулік Жобаларды басқару, логистика мен бизнес информатикадағы құзыреттіліктерді дамыту орталығы білім беруде VR сәтті қолданылған бірнеше мысалдарды ұсынады:

- «Йель университетінде өт қабына хирургиялық ота жасау үшін VR жаттығуы сәтті сыналды. VR қолданған топ ота жасауда 29%-ға жылдамырақ болып, ота жасаудағы қателіктер ықтималдығы 6 есе аз болды.

- Бейжіңде (Қытай) «Виртуалды шындықтың академиялық қызметке әсері» аясында зерттеу жүргізілді. Оқушылар екі топқа бөлініп, бір пәнді оқыды. Сабақтар бірінші топта дәстүрлі әдіспен, екінші топта VR қолдану арқылы жүргізілді. Екі аптадан кейінгі тест нәтижелері бойынша, алғашқы топта оқушылар 73% нәтижені көрсетсе, екінші топ 93% көрсеткішке ие болды. Сонымен қатар, VR тобы тақырыпты тереңірек түсініп, алған білімдерін жақсырақ бекіткендігі байқалды.

- 2018 жылы Кембридж университетінің антрополог-студенттері мен Шығыс Қытайдың оқушылары Гиза үстіртіндегі символдарды зерттеген. Екі зерттеу тобы әлемнің екі бөлігінде болса да, Африка құрлығында зерттеу жүргізген. Мұның барлығы Doghead компаниясы құрастырған rumii VR бағдарламасы

арқылы мүмкін болды. Онда виртуалды сынып құрылып, зерттелетін объектілердің үш өлшемді модельдері жүктелді. Студенттер өздерінің виртуалды аватарларын нақты зерттеу орнынан мыңдаған шақырым қашықтықта басқарды.

- Google корпорациясы әлемнің көрікті жерлеріне виртуалды экскурсиялар ұйымдастырады. Мысалы, 2019 жылдың соңында Версаль сарайына 132 000 суреттен тұратын виртуалды тур жасалды. Одан бөлек, Мәскеудегі Үлкен театр, Лондондағы Букингем сарайы және т.с.с. мәдени мұра нысандарына виртуалды саяхаттар ұйымдастырылған» (Краюшкин, 2020).

Елімізде виртуалды шындықты білім беру саласының негізінде зерттеп жүрген ғалымдар жетерлік. Р.К.Ускенбаева, Б.Ж. Шарипов, Д.М. Джусубалиева smart оқыту негізіндегі виртуалды кафедра (Ускенбаева, Шарипова және Джусубалиева, 2020), К. Мұхтарқызы және т.б. ғалымдар орта мектеп бағдарламаларына арналған кеңейтілген шындық (AR) (Mukhtarkyzy and etc., 2020), Н. Шындалиев, З. Калкабаева З. (Шындалиев пен Калкабаева, 2020), Г. Шынатай заманауи білім беру жүйесінде VR және AR технологияларын пайдалану (Шындалиев пен Шынатай, 2020), Сембаев Т., Нұрбекова З., Абильдинова Г. AR технологияларын оқу іс-әрекетін бағалауда қолдану мәселелерін (Sembayev, Nurbekova and Abildinova, 2021) қарастырған.

Жоғарыда аталған зерттеу еңбектері негізінде виртуалды шындық технологияларын кәсіби білім беруде қолданудың бірнеше артықшылықтары бар екендігі анықталды:

1. Виртуалды шындық құрылғылары шынайы өмірде көру өте қиын әрі қауіпті процестерді еш қиындықсыз көруге мүмкіндік жасайды.

2. Виртуалды әлемдегі адам сыртқы әлеммен байланысы төмен болатындықтан, оған сыртқы факторлар әсер етпейді. Сәйкесінше, білім алушы зейінін материалға ғана аударып, оны жақсы қабылдау мүмкіндігі жоғары болады.

3. Процесске виртуалды шындық технологиялары арқылы қатысу оқушылардың ынтасы мен оқу әрекетіне қызығушылығын оятады.

4. Шынайы өмірдегі қауіпті әрекеттер виртуалды шындық технологиялары негізінде ешбір тәуекелсіз, табиғи шығынсыз тәжірибе жүргізуге мүмкіндік береді.

Виртуалды шындықты зерттеуші ғалымдардың басым бөлігі оның білім берудегі артықшылықтары мен тиімділігін анықтағанымен, Р. Морено, Р.Е. Мэйер сияқты ғалымдар виртуалды шындықты шамадан тыс қолданудың бірқатар тәуекелдерін анықтаған. Олардың зерттеуінше, «VR құрылғысын ұзақ уақыт бойы тағып, виртуалды өмірде шектен тыс уақыт өткізуде құрылғының салмағы мойын бұлшықеттеріне ауырлық түсіріп, мойынның тартылуына алып келеді. Одан бөлек, бас ауыру мен айналу, жүрек айнуына да алып келеді. Бұл кезде сезім мүшелері синхронды жұмыс жасамайтындықтан, ағзада психологиялық және физиологиялық қысым туындайды. Сондай-ақ виртуалды әлемде тым ұзақ уақыт болу көру мүшесінің де функциясына зиянын тигізеді» (Moreno and Mayer, 2020).

Виртуалды шындық құрылғысының адам ағзасына кері әсер ететін тәуекелдерінен бөлек, қаржылай қолжетімсіз екендігін де айтып өту керек. Ойынға арналған бағдарламалармен жасақталған виртуалды шындық құрылғысының еліміздегі техникалық тауар дүкендеріндегі орташа бағасы 400 000 теңгені құрайды. Сәйкесінше, білім беру орындары мен құрылғыны әр оқушыға жеткізуде айтарлықтай қаржылық қиындықтар туындауы мүмкін.

Г. Макранский, Т.С. Теркильдсен, Р. Мэйер сияқты шетелдік ғалымдар өз зерттеу жұмыстарында виртуалды шындықтың кемшіліктеріне ерекше тоқталып, VR және AR пайдаланудағы бірнеше тәуекелдерді атап көрсетеді:

ауыр және ыңғайсыз, үлкен гарнитуралар;

– қозғалысқа кеңістіктік шектеулердің болуы;
– сатылым бағасының қымбаттығы;
– сапалы білім беру контентінің болмауы;
– платформалармен тікелей үйлесімділіктің және басқа бағдарламалармен интеграцияның болмауы;
– жеке деректер мен құпия ақпаратты қорғау механизмінің болмауы;
– пайдаланушының денсаулығына кері әсері: жүрек айнуы, бас айналу, бас ауруы, көздің шаршауы; мойын мен омыртқаға ауырлық;

– бағдардың, уақытты сезінудің, шынайы ортаның (реальность) жоғалуы;
– нақты заттармен соқтығысу, жарақат алу қаупі (Makransky, Terkildsen and Mayer, 2019).

Осылайша, виртуалды шындықты кәсіби білім беруде пайдалануды зерттеген зерттеушілердің еңбектеріне сүйене отырып, VR құрылғыларын кәсіби білім беруде пайдаланудың мүмкіндіктері мен тәуекелдері анықталды (1-сурет).



1-сурет. VR кәсіби білім беруде пайдаланудың мүмкіндіктері мен тәуекелдері.

Материалдар мен әдістер

Кәсіби білім беруде виртуалды шындық технологияларын пайдалану оқытуды дамытудың заманауи құралдарын ұсына отырып, білім беруде жаңа мүмкіндіктерге жол ашады. Сондай VR қосымшалар – Google Expeditions және Tilt Brush by Google.

Google Expeditions мұғалімдер мен студенттерге бүкіл әлем бойынша виртуалды экскурсия жасауға мүмкіндік береді. Қосымша тарихи ескерткіштерді, табиғи құбылыс ғажайыптарын, әртүрлі экожүйелерді, тіпті ғарышты зерттеуге мүмкіндік беретін жүздеген виртуалды саяхаттарды ұсынады.

Tilt Brush өнерді оқытуды қызықты іс-әрекетке айналдырады, қосымша пайдаланушыларға VR көмегімен үш өлшемді кеңістікте сурет салуға мүмкіндік береді. Бұл құрал шығармашылық экспрессияның жаңа әдістерін ашып, кеңістіктік ойлауды дамытуға көмектеседі.

Зерттеу жұмысын жүргізу барысында «Педагогика және психология» мамандығы бойынша білім алатын 3-4 курс студенттеріне VR жасақталған TiltBrush қосымшасы қолданылды. Зерттеуге барлығы 48 студент қатысты, олар теңдей бақылау және эксперименттік топтарға бөлінді. Студенттер қосымшада әртүрлі суреттерді салып, болашақта психодиагностикалық сурет салу әдістерін қолдану мүмкіндігін де бағалады.

Педагогтерге Google Expeditions қосымшасының мүмкіндіктері таныстырылып, VR арқылы қосымшаны қолдану мүмкіндіктерімен танысты.

Студенттер мен педагогтер виртуалды шындық құрылғысымен жұмыс жасаған соң, зерттеу жұмысының авторлары құрастырған «VR құрылғысын кәсіби білім беруде пайдалану мүмкіндіктері» атты сауалнамаға қатысты.

Сауалнамадан кейін студенттерге А. Уэссман, Д. Рикс құрастырған «Эмоционалды күйді өздігінен бағалау» әдістемесі жүргізілді. Бұл әдістеме бойынша көрсеткіштер белгілі бір жағдайды сипаттайтын шкалалар бойынша балдардың жиынтық бағасына сәйкес анықталды. Анықталған көрсеткіштер студенттердің эмоциялық көтерілуінің немесе басылуының деңгейін көрсетті.

Студенттер бақылау және эксперименттік топтарға бөлініп, екі топқа да педагог-психологиялық қызметте қолданылатын психодиагностикалық сурет әдістемелері туралы дәріс жүргізілді. Студенттер мамандық негізіндегі оқыту бағдарламасына сәйкес, бұл тақырыптан бұрын да хабардар болғандықтан, дәріс тек 100 минут (екі бөлініп) жүргізілді. Дәрістің негізгі мазмұны психодиагностикалық сурет әдістерінің мәнін түсіндіріп, оларды балалармен жұмыс жасауда қолдану ерекшеліктерін түсіндіруге бағытталды. Дәріс соңында барлық студенттер (бақылау және эксперименттік топ) екі аудиторияға бөлініп, психодиагностикалық сурет әдістемесін жүргізуге қатысты. Бақылау топта әдістеме классикалық нұсқада ақ қағазға қаламмен сурет арқылы жүргізілсе, эксперименттік топта әдістеме Tilt Brush by Google VR қосымшасы арқылы жүргізілді. Эксперименттік топтағы студенттерде құрылғыны пайдалануда алғашында қиындықтар болғанымен, кейіннен қолдары икемге келе бастады.

Зерттеуге қатысушылардың барлығы эксперимент басталғанға дейін жазбаша ақпараттандырылған келісім берді. Зерттеу барысында респонденттердің құпиялылығы мен анонимділігі толығымен сақталды.

Нәтижелер мен талқылау

Зерттеу тәжірибесіне қатысқан студенттердің әрбір әрекеті сырттай бақыланып, бақылау парағына тіркеліп отырды. Әдістеме жүргізілгеннен кейін, екі топтың да психодиагностикалық суреттері салыстырылды.

Бақылау топтағы студенттердің суреттері қарапайым, тек сурет салуға қабілеті бар студенттердің жұмысы көрнекі шыққан. Әрине, психодиагностикада суреттің көркемдігі емес, ондағы штрихтар мен фигуралар, қаламды ұстау/басу және т.с.с. техникалық ерекшеліктерге мән беріледі. Дегенмен, біз психодиагностикалық әдістеме өнімдеріне емес, студенттердің психологиялық, эмоционалды жай-күйіне фокус қоятынымызды ескере кеткіміз келеді. Сәйкесінше, бақылау топтағы студенттер бірқалыпты күйде әдістемені жүргізді.

Эксперименттік топтағы студенттердің психологиялық және эмоционалды күйі белсенді екендігі байқалды. Студенттер виртуалды шындық құрылғысында (суреттер 3D форматында салынады) әр пішінді, кескінді салуда өздерінің таңданыс эмоцияларын жасырмай, қуанышты күйде отырды. Суреттер көркем болмаса да, ашық түстер қолданылғандықтан, студенттердің қуанышты эмоцияларын бірден байқатты.

Эксперимент топ студенттері виртуалды шындық құрылғысымен сурет салып болғаннан соң, VR жұмыс жасау тиімділігі туралы сауалнама жүргізілді.

Жүргізілген сауалнама және психодиагностикалық сурет әдістемесінің нәтижелері бойынша эксперименттік топтағы студенттер, бақылау топтағы студенттерге қарағанда, сабаққа ерекше ынталы болғандығы байқалды. Сондай-ақ экспериментке қатысқан екі топтың да диагностикалық суреттеріне талдау жасалды.

Психодиагностикалық әдістемені классикалық және виртуалды шындық құрылғысы негізінде жүргізгеннен кейін, студенттерге А. Уэссман, Д. Рикс құрастырған «Эмоционалды күйді өздігінен бағалау» әдістемесі жүргізілді. Студенттер өздерінің эмоцияларын «тыныштық-мазасыздық», «белсенділік-енжарлық», «көңілді – көңілсіздік», «өзіне сенімділік – дәрменсіздік» шкалалары бойынша бағалады. Нәтижесінде, эксперименттік топтағы студенттерде тыныштық, белсенділік, көңілді, өзіне сенімділік шкалалары басым болса, бақылау тобында, керісінше, мазасыздық, енжарлық, көңілсіздік, дәрменсіздік шкалалары жоғары болды. 2-суретте екі топтағы студенттердің жауап нәтижелерінің арифметикалық ортасы берілді.



2-сурет. «Эмоционалды күйді өздігінен бағалау» (А. Уэссман, Д. Рикс) әдістемесінің бақылау және эксперименттік топтағы нәтижелері

Ескерту: эксперимент нәтижелері негізінде құрылды

Сондай-ақ зерттеу тәжірибесінің екінші бөліміне 29-51 жас аралығындағы әртүрлі жоғары оқу орындарының педагогтері қатысты. Педагогтерге виртуалды шындық қосымшасына қатысты семинар жүргізілгеннен соң, оларға студенттерді кәсіби даярлауда виртуалды шындықтың тиімділігін анықтауға бағытталған сауалнама жүргізілді.

Сауалнаманың жалпы нәтижесі бойынша, педагогтердің 78%-ы виртуалды шындықты «тиімді оқыту технологиясы» ретінде қарастырса, қалған 22%-ы «дәстүрлі форматқа жетпейді» деп санайды. Сондай-ақ 78% құрамындағы педагогтер 22% көрсеткішіндегі педагогтерге қарағанда жас шамасы кіші, сәйкесінше жас оқытушылар болып табылады. Осыған орай, жасы үлкен педагогтер виртуалды шындықты меңгеруде қиындықтар болады деп ойласа, жас педагогтердің ойы оларға қарама-қарсы екені байқалды. Жалпы сауалнама қорытындысы бойынша, педагогтердің басым бөлігі 86%-ы, «егер виртуалды шындыққа арналған тиімді білім беру контенті мен бағдарламасы жасақталатын болса, цифрлық педагогиканың өнімі ретінде сабақта VR қолдануға дайын» екендігі анықталды.

Қорытынды

Бүгінгі білім беру саласы цифрлық педагогика, цифрлық білім беру аясында трансформацияланууда. Сондай цифрлық жаңалықтардың бірі – виртуалды шындық. Оны білім беруде қолданудың тиімділігі, артықшылықтары мен кемшіліктері, тәуекелдері мен мүмкіндіктері әлемдік білім беру саласындағы ғалымдардың назарын аударып отыр.

Цифрлық технологиялардың дамыған заманында виртуалды шынайылық технологиялары кәсіби білім беру жүйесін жаңғыртудың маңызды құралына айналуда. Бұл технологияларды қолдану дәстүрлі кәсіби оқытудың шекарасын кеңейтіп, қауіпсіз тәжірибелік ортада кәсіби білім алуға және студенттердің танымдық белсенділігін арттыруға мүмкіндік береді. VR технологиялар кәсіби білім беру қызметтерінің сапасы мен қолжетімділігін арттыру әлеуетіне ие болғандықтан, оларды еліміздегі кәсіби білім беру тәжірибесіне енгізуге де ерекше қызығушылық артып отыр.

Ғылыми педагогикалық зерттеулердегі тәжірибелер көрсеткендей, бұл технологиялар көрнекілік, интерактивтілік және тұлғалық-бағдарлы тәсіл қағидаттарын жүзеге асыруға қолайлы жағдай жасайды. Студенттер күрделі үдерістерді бақылап қана қоймай, оларды қауіпсіз виртуалды ортада белсенді түрде меңгере алады.

Дегенмен, VR технологияларын тиімді қолдану жоғары оқу орындары мен цифрлық өнімдерді әзірлеуші мамандардың тығыз ынтымақтастығын қажет етеді. Бұл тұста жоғары оқу орындары инновациялық

бастамаларға ашық болып, оқу бағдарламаларына жаңа технологияларды енгізуге дайын болуы тиіс, ал технологиялық компаниялар білім беру саласының нақты қажеттіліктеріне бейімделген, қолжетімді әрі қолдануға ыңғайлы шешімдерді ұсына алуы қажет. Тек өзара ықпалдастық арқылы VR технологияларды кәсіби білім беру үдерісіне тиімді енгізіп, заманауи құзыреттіліктерді қалыптастыру мен оқуға ынталандырудың қуатты құралына айналдыру мүмкін болады.

Осы тұста, біз виртуалды шындықтың кәсіби білім берудегі мүмкіндіктері мен тәуекелдерін зерттеуді қажет деп санадық. Техникалық, инженерлік, медициналық мамандықтарда өзінің тиімділігін байқатқан виртуалды шындықты педагог-психолог мамандарды даярлауда қолданудың мүмкіндіктері мен тәуекелдерін зерттеуді мақсат еттік. Зерттеу тәжірибесін жүргізу нәтижесінде виртуалды шындықтың студенттердің психологиялық, эмоционалды көтеріңкі көңіл-күйінен бөлек, психодиагностикалық әдістемелерді түрлендіруге қызығушылығы артқандығы байқалды. Сондай-ақ жоғары оқу орындары педагогтерінің де басым бөлігі виртуалды шындықпен сабақ жүргізуге дайын екендіктерін жеткізді. Мұнда ескере кететін жайт, педагогтерді виртуалды шындық арқылы сабақ беруге бағыттамас бұрын, педагогтердің цифрлық сауаттылығын арттырып, виртуалды шындық құрылғысын қолдану нұсқаулығымен толық таныстыру қажет. Сондай-ақ мамандарды даярлауды оңтайландыратын, виртуалды шындық құрылғыларына негізделген сапалы кәсіби білім беру бағдарламалары, контенті қажет. Виртуалды шындық құрылғысына арналған кәсіби білім беру бағдарламасы болмайынша, оның педагог мамандарды даярлаудағы маңыздылығын анықтай алмаймыз. Сол себепті, алдағы уақыттарда IT мамандарымен бірлесе отырып, виртуалды шындық құрылғыларына арналған білім беру контентін құру – зерттеу жұмыстарының міндеттерінің бірі болуы қажет деп санаймыз.

Авторлардың қосқан үлесі:

Хасенқызы Т. – зерттеу жұмысының концепциясын құру; жұмыс нәтижелерін жинау, талдау немесе түсіндіру; мәтін жазу және оның мазмұнын сыни тұрғыдан қайта қарау; жұмыстың барлық аспектілері үшін жауап беруге келісім беру, деректердің дұрыстығына немесе мақала бөліктерінің тұтастығына қатысты мәселелерді дұрыс зерттеу әрекеттерін орындады.

Акрамова А.С. – ғылыми жетекші ретінде жариялауға арналған мақаланың соңғы нұсқасын бекітті.

Әдебиеттер тізімі

Баюров, А.Е., Петрова, О.А. (2019) «Виртуальная реальность в образовании», *Актуальные проблемы авиации и космонавтики*, 3, с. 633-635. Қолжетімді: https://cyberleninka.ru/article/n/virtualnaya-realnost-v-obrazovanii (қол жеткізілген күні: 17.04.2025).

Краюшкин, Н. (2020) «Виртуальная реальность в образовании», *Высшая школа бизнеса.* Қолжетімді: https://hsbi.hse.ru/articles/virtualnaya-realnost-v-obrazovanii/ (қол жеткізілген күні: 2025 жылғы 17 сәуір).

ҚР Үкіметі (2017) «Цифрлық Қазақстан» мемлекеттік бағдарламасын

бекіту туралы бұйрық. Қолжетімді: https://adilet.zan.kz/kaz/docs/P1700000827 (қол жеткізілген күні: 2025 жылғы 17 сәуір).

Тоқаев, Қ-Ж. (2023) «Әділетті Қазақстанның экономикалық бағдары», *Қазақстан халқына Жолдау,* 1 қыркүйек. Қолжетімді: https://www.akorda.kz/kz/addresses (қол жеткізілген күні: 2025 жылғы 17 сәуір).

Ускенбаева, Р.К., Шарипов, Б.Ж., Джусубалиева, Д.М. (2020) «Виртуальная кафедра как основа информационно-методического пространства smart-обучения», *Вестник КазНПУ имени Абая. Серия «Педагогические науки»,* 4 (68), с. 63–70. 10.51889/2020-4.1728-5496.09

Шындалиев, Н., Шынатай, Г. (2020) «Виртуалды технологиялар арқылы білім беру бағдарламасы бойынша оқыту әдістерін жетілдірудің өзектілігі», *Абай атындағы ҚазҰПУ Хабаршысы. «Физика-математика ғылымдары» сериясы*, 72 (4), Б. 294–299. 10.51889/2020-4.1728-7901.46

Шындалиев, Н., Калкабаева, З. (2020) «Применение технологий виртуальной и дополненной реальности в современной системе образования», *Вестник КазНПУ имени Абая. Серия «Физико-математические науки»*, 72 (4), С. 289–293. 10.51889/2020-4.1728-7901.45

Christopoulos, A., Styliou, M., Ntalas, N., & Stylios, C. (2024). 'The impact of immersive virtual reality on knowledge acquisition and adolescent perceptions in cultural education', *Information*, 15(5), pp. 261. https://doi.org/10.3390/info15050261

Fransson, G., Holmberg, J., Westelius, C. (2020) 'The challenges of using head mounted virtual reality in K-12 schools from a teacher perspective', Education and Information Technologies, 4(25). pp. 3383–3404. https://doi.org/10.1007/s10639-020-10119-1

Gouveia, C., Cook, C., Snyder, A., Payne, S. (2017) "Nice to have" to "Can't do without": Aligning simulations and VR with current needs in the K-12 classroom', Making a difference: Prioritizing equity and access in CSCL, 12th International Conference on Computer Supported Collaborative Learning (CSCL). Philadelphia, PA: International Society of the Learning Sciences, (2), pp. 723-724. Available at: https://cscl17.wordpress.com/wp-content/uploads/2018/02/finalvol2cscl2017.pdf (Accessed: 17 April 2025)

Grimshaw-Aagaard, Mark (2014), *The Oxford Handbook of Virtuality*, https://doi.org/10.1093/oxfordhb/9780199826162.001.0001

Kulik, A., Kunert, A., Beck, S., Frahlich, B. (2017) 'Collaborative virtual

reality for joint learning experiences', *Making a Difference: Prioritizing Equity and Access in CSCL, 12th International Conference on Computer Supported Collaborative Learning (CSCL*). Philadelphia, PA: International Society of the Learning Sciences, (2), pp. 721-722. Available at: https://cscl17.wordpress.com/wp-content/uploads/2018/02/finalvol2cscl2017.pdf (Accessed: 17 April 2025).

Makransky, G., Terkildsen, T. S., Mayer, R. E. (2019). 'Adding immersive virtual reality to a science lab simulation causes more presence but less learning', *Learning and Instruction*, (60), pp. 225-236. https://doi.org/10.1016/j.learninstruc.2017.12.007

Moreno, R., Mayer, R.E. (2020) 'Learning science in virtual reality multimedia environments: Role of methods and media', Journal of Educational Psychology, 3(94), pp. 598-610. 10.1037/0022-0663.94.3.598

Mukhtarkyzy, K., Abildinova, G., Serik, M., Kariyeva, K., Sayakov, O. (2020). 'Systematic Review of Augmented Reality Methodologies for High School Courses', *International Journal of Engineering Pedagogy (iJEP)*, 4 (13), pp. 79–92. https://doi.org/10.3991/ijep.v13i4.38165

Sembayev, T., Nurbekova, Z., Abildinova, G. (2021) 'The Applicability of Augmented Reality Technologies for Evaluating Learning Activities', *International Journal of Emerging Technologies in Learning (iJET)*, 22(16), pp. 189–207. https://doi.org/10.3991/ijet.v16i22.22987

Shin, D-H. (2017) 'The role of affordance in the experience of virtual reality learning: Technological and affective affordances in virtual reality', *Telematics and Informatics*, (34), pp.1826–1836. https://doi.org/10.1016/j.tele.2017.05.013

Yuanyuan, Li, Chengliang, Wang and Xiaoqing, Gu (2025) 'Instructional design guidelines for virtual reality-based teacher training: A meta-analysis', *Educational Technology & Society,* 28 (1), pp. 338-358. http://dx.doi.org/10.30191/ETS.202501_28(1).SP02

Т. Хасенқызы [*1] , А. С. Акрамова [2]

[1,2] Казахский национальный университет им. аль-Фараби

*(E-mail: [*1] baladream@mail.ru, [2] akramova_@mail.ru)*

Виртуальная реальность в профессиональном образовании: возможности и риски

Аннотация. Виртуальная реальность – мир, основанный на технических средствах, которые передаются человеку через зрение, слух, осязание. В статье рассматриваются особенности использования виртуальной реальности в подготовке специалистов. Актуальность статьи обосновывается в рамках программ, которые обязывают оцифровывать все отрасли страны. Также будет разработана характеристика устройства виртуальной реальности как наиболее перспективного инструмента, включенного в современную образовательную сферу. Проведен анализ работ отечественных и зарубежных ученых, изучающих возможности VR в области образования. В результате анализа исследовательских работ выявлены возможности и риски использования виртуальной реальности. В практической части статьи с целью ознакомления с

возможностями виртуальной реальности используются приложения Google Expeditions VR и Tilt Brush, а также проводится анкетирование педагогов различных вузов с целью определения значимости виртуальной реальности в профессиональном образовании студентов. В результате опроса большая часть педагогов выразила готовность обучать с помощью виртуальной реальности. В заключении общей исследовательской работы подчеркивается, что использование виртуальной реальности в профессиональном образовании является эффективным, но при этом возникает необходимость создания качественного профессионального образовательного контента, соответствующего устройству виртуальной реальности.

Ключевые слова: цифровое образование, виртуальная реальность, VR в профессиональном образовании.

T. Khassenkyzy *[1], A.S. Akramova [2]
[1,2] Al-Farabi Kazakh National University, Almaty, Kazakhstan
*(E-mail: *[1] baladream@mail.ru, [2] akramova_@mail.ru)*

Virtual reality in vocational education: opportunities and risks

Abstract. Virtual reality is a virtual world created on the basis of software that allows you to perceive a phenomenon or action through the senses. The research article examines the possibilities and risks, advantages and disadvantages of using virtual reality programs and methods in professional training of specialists. The relevance of the article is justified within the framework of programs that oblige to digitize all sectors of the country. The characteristics of the virtual reality device, as the most promising tool included in the modern educational sphere, will also be developed. To determine the level of virtual reality research, an analysis of the work of domestic and foreign scientists who studied it in various fields was carried out. As a result, the possibilities and some risks of using virtual reality have been identified. In the practical part of the article, in order to familiarize teachers with the possibilities of virtual reality, the Google Expeditions VR application will be presented to teachers, and the students of the experimental group will be given a psychodiagnostic technique through the Tilt Brush virtual reality application. After the experiment, the results of the students in the control and experimental groups were compared. A survey of teachers from various universities is also conducted in order to determine the importance of virtual reality in the professional education of students. As a result of the survey, most of the teachers expressed their willingness to teach using virtual reality. The conclusion of the general research work emphasizes that the use of virtual reality in vocational education is effective, but at the same time, there is a need to create high-quality professional educational content corresponding to the devices of virtual reality.

Keywords: digital education, virtual reality, VR in professional education.

References

Bajurov, A.E., Petrova, O.A. (2019)‘Virtual’naja real’nost’ v obrazovanii’ [Virtual reality in education]. Aktual’nye problemy aviacii i kosmonavtiki, 3, pp. 633-635. Available at: https://cyberleninka.ru/article/n/virtualnaya-realnost-v-obrazovanii (Accessed: 17.04.2025). (In Russian)

Krajushkin, N. (2020) ‘Virtual’naja real’nost’ v obrazovanii’ [Virtual reality in education]. Vysshaja shkola biznesa. Available at: https://hsbi.hse.ru/articles/virtualnaya-realnost-v-obrazovanii/ (Accessed: 17 April 2025). (In Russian)

QR Ukimeti (2017) ‘Cifrlyq Qazaqstan memlekettik bagdarlamasyn bekitu turaly bujryq’ [Order on approval of the state program of Digital Kazakhstan]. Available at: https://adilet.zan.kz/kaz/docs/P1700000827 (Accessed: 17 April 2025). (In Kazakh)

Tokaev, Q.-Zh. (2023) ‘Adılettı Qazaqstannyn ekonomikalyq bagdary’ [Economic orientation of just Kazakhstan]. Address by the Head of State Qasym-Zhomart Tokaev to the People of Kazakhstan, 1 September. Available at: https://www.akorda.kz/kz/addresses (accessed: 17 April 2025). (In Kazakh)

Uskenbaeva, R.K., Sharipov, B.Zh., Dzhusubalieva, D.M. (2020) ‘Virtual’naja kafedra kak osnova informacionno-metodicheskogo prostranstva smart-obuchenija’ [Virtual department as the basis of the information and

methodological space of smart-learning], Vestnik KazNPU imeni Abaja. Serija «Pedagogicheskie nauki», 4(68), p. 63–70. 10.51889/2020-4.1728-5496.09 (In Russian)

Şyndaliev, N., Şynatai, G.(2020) 'Virtualdy tehnologialar arqyly bılım beru bağdarlamasy boiynşa oqytu ädısterın jetıldırudıñ özektılıgı' [The relevance of improving teaching methods in the educational program through virtual technologies], Abai atyndağy QazŪPU Habarşysy. «Fizika-matematika ğylymdary» seriasy, 72 (4), pp. 294–299. 10.51889/2020-4.1728-7901.46 (In Kazakh)

Shyndaliev, N., Kalkabaeva, Z. (2020) 'Primenenie tehnologij virtual'noj i dopolnennoj real'nosti v sovremennoj sisteme obrazovanija' [The use of virtual and augmented reality technologies in the modern education system], Vestnik KazNPU imeni Abaja. Serija «Fiziko-matematicheskie nauki», 72 (4), pp. 289–293. 10.51889/2020-4.1728-7901.45 (In Russian)

Christopoulos, A., Styliou, M., Ntalas, N., & Stylios, C. (2024). 'The impact of immersive virtual reality on knowledge acquisition and adolescent perceptions in cultural education', *Information*, 15(5), pp. 261. https://doi.org/10.3390/info15050261

Fransson G., Holmberg J., Westelius C. (2020) «The challenges of using head mounted virtual reality in K-12 schools from a teacher perspective», Education and Information Technologies, 4(25). pp. 3383–3404. https://doi.org/10.1007/s10639-020-10119-1

Gouveia C., Cook C., Snyder A., Payne S. (2017) "Nice to have" to "Can't do without": Aligning simulations and VR with current needs in the K-12 classroom», Making a difference: Prioritizing equity and access in CSCL, 12th International Conference on Computer Supported Collaborative Learning (CSCL). Philadelphia, PA: International Society of the Learning Sciences, (2), pp. 723-724. Available at: https://cscl17.wordpress.com/wp-content/uploads/2018/02/finalvol2cscl2017.pdf (accessed: 17 April 2025).

Grimshaw-Aagaard, Mark (2014), The Oxford Handbook of Virtuality, https://doi.org/10.1093/oxfordhb/9780199826162.001.0001

Kulik A., Kunert A., Beck S., Frahlich B. (2017) 'Collaborative virtual reality for joint learning experiences', Making a Difference: Prioritizing Equity and Access in CSCL, 12th International Conference on Computer Supported Collaborative Learning (CSCL). Philadelphia, PA: International Society of the Learning Sciences, (2), pp. 721-722. Available at: https://cscl17.wordpress.com/wp-content/uploads/2018/02/finalvol2cscl2017.pdf (accessed: 17 April 2025).

Makransky G., Terkildsen T. S., Mayer R. E. (2019). 'Adding immersive virtual reality to a science lab simulation causes more presence but less learning', Learning and Instruction, (60), pp. 225-236. https://doi.org/10.1016/j.learninstruc.2017.12.007

Moreno R., Mayer R.E. (2020) 'Learning science in virtual reality multimedia environments: Role of methods and media', Journal of Educational Psychology, 3(94), pp. 598-610. 10.1037/0022-0663.94.3.598

Mukhtarkyzy K., Abildinova G., Serik M., Kariyeva, K., Sayakov O. (2020). 'Systematic Review of Augmented Reality Methodologies for High School Courses', International Journal of Engineering Pedagogy (iJEP), 4 (13), pp. 79–92. https://doi.org/10.3991/ijep.v13i4.38165

Sembayev T., Nurbekova Z., Abildinova G. (2021) 'The Applicability of Augmented Reality Technologies for Evaluating Learning Activities', International Journal of Emerging Technologies in Learning (iJET), 22 (16), pp. 189–207. https://doi.org/10.3991/ijet.v16i22.22987

Shin, D-H. (2017) 'The role of affordance in the experience of virtual reality learning: Technological and affective affordances in virtual reality', Telematics and Informatics, (34), pp.1826–1836. https://doi.org/10.1016/j.tele.2017.05.013

Yuanyuan, Li, Chengliang, Wang and Xiaoqing, Gu (2025) 'Instructional design guidelines for virtual reality-based teacher training: A meta-analysis', *Educational Technology & Society*, 28 (1), pp. 338-358. http://dx.doi.org/10.30191/ETS.202501_28(1).SP02

Авторлар туралы мәлімет:

Хасенқызы Т. – хат-хабар авторы, әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университетінің «Педагогика және білім беру менеджменті» кафедрасының 3 курс докторанты, Масанчи 39 көшесі, 050000, Алматы қаласы, Қазақстан.

Акрамова А.С. – педагогика ғылымдарының кандидаты, әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университетінің «Педагогика және білім беру менеджменті» кафедрасының доценті, Масанчи 39 көшесі, 050000, Алматы қаласы, Қазақстан.

Информация об авторах:

Хасенқызы Т. **-** автор для корреспонденции, докторант 3 курса кафедры педагогики и образовательного менеджмента Казахского национального университета имени аль-Фараби, улица Масанчи, 39, 050000, город Алматы, Казахстан.

Акрамова А. С. **-** кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики и образовательного менеджмента Казахского национального университета имени аль-Фараби, улица Масанчи, 39, 050000, город Алматы, Казахстан.

Information about the authors:

Khassenkyzy T. – corresponding author, 3rd year doctoral student, Department of "Pedagogy and Educational Management", Al-Farabi Kazakh National University, 39 Masanchi Street, 050000, Almaty, Kazakhstan.

Akramova A. S. - Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Department of "Pedagogy and Educational Management", Al-Farabi Kazakh National University, 39 Masanchi Street, 050000, Almaty, Kazakhstan.

Редакторы: Г.Ж. Меңлібекова

Gumilyov Journal of Pedagogy
– 2 (155)/2026. – Астана: ЕҰУ. – 275 б.

Шартты б.т. – 23 б.т. Таралымы – сұраныс бойынша.
Басуға қол қойылды: 30.06.2026 Ашық қолданыстағы электронды нұсқа:
https://pedjournal.enu.kz/

Мазмұнына типография жауап бермейді

Редакция мекен-жайы: 010008, Қазақстан Республикасы, Астана қ., Янушкевич к-сі, 6, 214 б.
Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті Тел.: +7 (7172) 709500, (ішкі: 35-108)

Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университетінің баспасында басылды