



ҚАЗАҚСТАН РЕСПУБЛИКАСЫ БІЛІМ ЖӘНЕ ҒЫЛЫМ МИНИСТРЛІГІ
МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РЕСПУБЛИКИ КАЗАХСТАН

Ы. АЛТЫНСАРИН АТЫНДАҒЫ ҰЛТТЫҚ БІЛІМ АКАДЕМИЯСЫ
НАЦИОНАЛЬНАЯ АКАДЕМИЯ ОБРАЗОВАНИЯ ИМ. И. АЛТЫНСАРИНА



РУХАНИ
ЖАҢҒЫРУ

БІЛІМ

ҒЫЛЫМИ-ПЕДАГОГИКАЛЫҚ ЖУРНАЛ

НАУЧНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ЖУРНАЛ

ОБРАЗОВАНИЕ

ҚАЗАҚСТАН РЕСПУБЛИКАСЫ БІЛІМ ЖӘНЕ ҒЫЛЫМ МИНИСТРЛІГІ
Ы. АЛТЫНСАРИН АТЫНДАҒЫ ҰЛТТЫҚ БІЛІМ АКАДЕМИЯСЫ

МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РЕСПУБЛИКИ КАЗАХСТАН
НАЦИОНАЛЬНАЯ АКАДЕМИЯ ОБРАЗОВАНИЯ ИМ. И.АЛТЫНСАРИНА

THE MINISTRY OF EDUCATION AND SCIENCE OF THE REPUBLIC OF KAZAKHSTAN
NATIONAL ACADEMY OF EDUCATION NAMED AFTER Y. ALTYSARIN

БІЛІМ – ОБРАЗОВАНИЕ

**ҒЫЛЫМИ-ПЕДАГОГИКАЛЫҚ ЖУРНАЛ
НАУЧНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ЖУРНАЛ
SCIENTIFIC-PEDAGOGICAL JOURNAL**

№1 (92) 2020

**Нұр-Сұлтан, 2020
Нур-Султан, 2020
Nur-Sultan, 2020**

**ҚР БҒМ Ү.Алтынсарин атындағы Ұлттық білім академиясының
ҒЫЛЫМИ-ПЕДАГОГИКАЛЫҚ ЖУРНАЛЫ**

Басылымның кезеңділігі - жылына 4 рет шығады

№ 9838-Ж

есепке қою, қайта есепке қою туралы

КУӘЛІК

Қазақстан Республикасы Мәдениет және ақпарат министрлігінің
Ақпарат және мұрағат комитетінде берілген

ТАҚЫРЫПТЫҚ БАҒЫТЫ

БІЛІМ ЖӘНЕ ТӘРБИЕ МӘСЕЛЕЛЕРІ БОЙЫНША ҒЫЛЫМИ-ӘДІСТЕМЕЛІК,
АҚПАРАТТЫҚ-ТАНЫМДЫҚ МАТЕРИАЛДАРДЫ ЖАРИЯЛАУ

РЕДАКЦИЯ АЛҚАСЫ

Жилбаев Ж.О. – п.ғ.к., профессор,
редакция алқасының төрағасы;

Балыкбаев Т.О. – п.ғ.д., профессор;

Жетписбаева Б.А. – п.ғ.д., профессор;

Кожамжарова Д.П. – т.ғ.д., профессор;

Менлибекова Г.Ж. – п.ғ.д., профессор;

Моисеева Л.В. – п.ғ.д., профессор (Ресей);

Сарыбеков М.Н. – п.ғ.д., профессор;

Сманкулова Ж.Е. – т.ғ.д., профессор;

Чоросова О.М. – п.ғ.д., профессор (Ресей);

Шаймерденова Н.Ж. – ф.ғ.д., профессор;

Мукашева М.У. – п.ғ.к., доцент;

Нарбекова Б.М. – т.ғ.к., доцент;

Исаева Ж.К. – ф.ғ.к., жауапты редактор;

Есепбай Ж.Е. – корректор;

Кусаинов О.А. – техникалық редактор.

*Материалдардың анықтығына авторлар жауапты болады.
Редакция материалдарды қабылдамауға құқылы.*

НАУЧНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ЖУРНАЛ
Национальной академии образования имени И. АЛТЫНСАРИНА МОН РК

Периодичность издания – 4 номера в год

СВИДЕТЕЛЬСТВО

о постановке на учет, переучете № 9838-Ж
выдано Комитетом информации и архивов Министерства культуры и
информации Республики Казахстан

ТЕМАТИЧЕСКАЯ НАПРАВЛЕННОСТЬ

ПУБЛИКАЦИЯ НАУЧНО-МЕТОДИЧЕСКИХ, ИНФОРМАЦИОННО-ПОЗНАВАТЕЛЬНЫХ
МАТЕРИАЛОВ ПО ПРОБЛЕМАМ ОБРАЗОВАНИЯ И ВОСПИТАНИЯ

РЕДАКЦИОННАЯ КОЛЛЕГИЯ

Жилбаев Ж.О. – к.п.н., профессор,
председатель редакционной коллегии;
Балыкбаев Т.О. – д.п.н., профессор;
Жетписбаева Б.А. – д.п.н., профессор;
Кожамжарова Д.П. – д.и.н., профессор;
Менлибекова Г.Ж. – д.п.н., профессор;
Моисеева Л.В. – д.п.н., профессор (Россия);
Сарыбеков М.Н. – д.п.н., профессор;
Сманкулова Ж.Е. – д.и.н., профессор;
Чоросова О.М. – д.п.н., профессор (Россия);
Шаймерденова Н.Ж. – д.ф.н., профессор;
Мукашева М.У. – к.п.н., доцент;
Нарбекова Б.М. – к.и.н., доцент;
Исаева Ж.К. – к.ф.н., ответственный редактор;
Есепбай Ж.Е. – корректор;
Кусаинов О.А. – технический редактор.

*Ответственность за достоверность материалов несут авторы.
Редакция оставляет за собой право отклонять материалы.*

SCIENTIFIC-PEDAGOGICAL JOURNAL
National Academy of education named after Y.Altynsarin, MES RK

Frequency of publication – 4 issues per year

CERTIFICATE

about registration, re-registration
No. 9838-F

issued by the Committee of information and archives of the Ministry of culture and information
of the Republic of Kazakhstan

THEMATIC FOCUS

PUBLICATION OF SCIENTIFIC AND METHODOLOGICAL,
INFORMATION AND EDUCATIONAL MATERIALS ON EDUCATION AND UPBRINGING

EDITORIAL BOARD

Zhylybayev Zh.O. – Candidate of pedagogics, Professor,
Chairman of the editorial Board;

Balykbayev T.O. – Doctor of pedagogy, Professor;

Chorosova O.M. – Doctor of pedagogy, Professor (Russia);

Kozhamzharova D.P. – Doctor of history, Professor;

Menlibekova G.Zh. – Doctor of pedagogy, Professor;

Moiseyeva L.V. – Doctor of pedagogy, Professor (Russia);

Sarybekov M.N. – Doctor of pedagogy, Professor;

Shaimerdenova N.Zh. – Doctor of Philology, Professor;

Smankulova Zh.Y. – Doctor of history, Professor;

Zhetpisbayeva B.A. – Doctor of pedagogy, Professor;

Mukasheva M.U. – Candidate of pedagogics, associate Professor;

Narbekova B.M. – Candidate of history, associate Professor;

Issayeva Zh.K. – Candidate of philology, executive editor;

Yesaepbay Zh.Y. – corrector;

Kusainov O.A. – technical editor.

*The authors are responsible for the accuracy of the materials.
The editorial board reserves the right to reject the materials.*

МАЗМҰНЫ

БІЛІМ БЕРУ САЯСАТЫ / ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ПОЛИТИКА / EDUCATIONAL POLICY

Винтер Л., Махметова Ж., Куракбаев К.

Низко висящие фрукты – легко критиковать недостатки в системе оценивания и ошибки в учебниках в контексте обновленного содержания образования.....6

Salimzyanova E.Sh.

Digital competence: the vital 21st-century skill for future teachers of universities26

ОҚЫТУДЫҢ ТЕОРИЯСЫ МЕН ТӘЖІРИБЕСІ / ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА ОБУЧЕНИЯ / THEORY AND PRACTICE OF TEACHING

Ахметова Г.Б.

Особенности организации обратной связи обучения в современной школе.....36

Бурунбетова Қ.К., Адильжанова Д.А.

Бірлескен оқу ортасын құруда эмоционалды зияттың ролі.....46

Сейдина М.З., Жусип А.К.

Управление образовательным процессом в инклюзивной среде современной казахстанской школы.....53

ТӘРБИЕЛЕУДІҢ ТЕОРИЯСЫ МЕН ТӘЖІРИБЕСІ / ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА ВОСПИТАНИЯ / THEORY AND PRACTICE OF EDUCATION

Баяхметов С.У., Адамова М.Е.

Некоторые модели медиативной практики в Республике Казахстан.....61

Мурзалинова А.Ж., Баубекова Г.Д.

Укреплять себя на пути выхода из кризиса: подходы к воспитанию.....70

Каирбекова Б.Д., Бакбаева З.С.

Мәшһүр Жүсіп Көпеев шығармаларындағы астарлы ой.....77

Каирбекова Б.Д., Жемалутдинов Д.В., Бержанова А.Е.

Актуальные вопросы взаимодействия семьи и школы в современных условиях.....84

ҚАЗАҚСТАНДЫҚ БІЛІМ БЕРУ ТАРИХЫНАН / ИЗ ИСТОРИИ КАЗАХСТАНСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ / FROM THE HISTORY OF KAZAKHSTAN EDUCATION

Х.Досмұхамедов атындағы Атырау мемлекеттік университетіне – 70 жыл!.....95

PERSONALIA

К юбилею ученого-педагога98

CONFERENCES, FORUMS, SEMINARS

I Казанский Международный лингвистический форум (Казань, КФУ).....101

БІЗДІҢ АВТОРЛАР/ НАШИ АВТОРЫ / OUR AUTHORS.....103

ЖУРНАЛ ТУРАЛЫ ЕРЕЖЕ / ПОЛОЖЕНИЕ О ЖУРНАЛЕ / POSITION ABOUT THE JOURNAL.....104

ГРНТИ 14.25.07

Л. ВИНТЕР¹, Ж. МАХМЕТОВА², К. КУРАКБАЕВ²¹ Кембриджский Университет, г. Кембридж, Великобритания,
e-mail: eaw53@cam.ac.uk² Назарбаев Университет, г. Нур-Султан, Казахстан,
e-mail: zhadyra.makhmetova@nu.edu.kz, kkurakbayev@nu.edu.kz

НИЗКО ВИСЯЩИЕ ФРУКТЫ – ЛЕГКО КРИТИКОВАТЬ НЕДОСТАТКИ В СИСТЕМЕ ОЦЕНИВАНИЯ И ОШИБКИ В УЧЕБНИКАХ В КОНТЕКСТЕ ОБНОВЛЕННОГО СОДЕРЖАНИЯ ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация. В статье обсуждаются результаты анализа эмпирических данных опроса 729 учителей из общеобразовательных школ Казахстана, собранных с целью изучения внедрения обновленного содержания образования, системность и сложность которого часто может быть потеряны из-за чрезмерно упрощенной и поверхностной критики. Расхождение во мнениях в процессе модернизации образования может привести к ложному фокусу внимания на одной проблемной области вместо того, чтобы сфокусировать внимание на глубоком понимании целей, успехов и более сложных аспектов изменений. В то время как обновленное содержание образования хорошо воспринято большинством респондентов, ответственным за внедрение программы обновления необходимо уделять очень пристальное внимание на достижение простых целей, иногда оставляя нерешаемые проблемы напоследок. Например, новые способы обучения языкам и материалы, используемые для этого, должны внедряться путем апробации учебников или других средств, позволяющих поэтапный переход к новому обучению признавая предыдущий опыт и методы, а не через радикальный процесс изменений всего и сразу. Кроме того, более широкие проблемные вопросы, не напрямую связанные с содержанием программы обновления, такие как нехватка навыков, доступ к Интернету и новые модели общения между учителем и родителями должны обсуждаться более открыто, прежде чем на школы будет оказано дополнительное давление по достижению поставленных целей по реализации обновленного содержания. Несмотря на вышесказанное, в ходе исследования выявлено, что внедряемые изменения усилили дискуссию и общение между всеми заинтересованными сторонами с положительным эффектом. Благодаря этим дискуссиям, направленным на понимание и реализацию изменений, усилилось сотрудничество между учениками и учителями. В заключении можно утверждать, что учащиеся научились нести личную ответственность за свое обучение и развивать более независимое мышление, в то время как между школами и родительскими сообществами начали развиваться более прочные связи.

Ключевые слова: обновленное содержание образования, система оценивания, реформа школьного образования.

ВВЕДЕНИЕ

Внедрение крупномасштабных инноваций в систему образования являет-

ся нелегким процессом [1], независимо от того, исходит ли инициатива сверху или снизу. Как утверждает Фуллан, для

успешного внедрения изменений и трансформации ключевыми факторами являются обоснование и понимание предполагаемых улучшений.

Неотъемлемыми условиями в данном процессе являются четкое понимание целей модернизации и принятие всех его составляющих.

Путь от принятия до реализации инноваций может быть многофакторным и сложным, однако, для того чтобы процесс увенчался успехом, необходима сплоченная работа на обоих фронтах: со стороны руководства (законодателей/разработчиков реформы) необходимо пересмотреть повестку, в то время как для исполнителей важна поддержка, готовность и мотивация к изменениям. Без такой поддержки принятие и реализация планируемых изменений невозможны.

Таким образом, чрезвычайную важность приобретает повышение квалификации учителей и их профессиональное развитие, в результате которого педагоги способны понять причины необходимости изменений и получить ключевые навыки для принятия нового подхода к обучению [2].

Недостаточное признание аргументации и необходимости перемен, связанные с плохим взаимодействием и ограниченной информацией, могут касаться не только школ. Более высокий общественный отклик может также исходить от родителей, специалистов из сферы образования и других заинтересованных сторон, способствующих обсуждению вопроса. Защита передовой линии инноваций чаще всего становится обязанностью учителей, так как реакция родителей на изменения требует объяснения и уверенности относительно их ценности и пользы для учащихся [3].

ЦЕЛЬ И ЗАДАЧИ ИССЛЕДОВАНИЯ

Основные компоненты обновленного содержания школьной системы в Казахстане, претерпевающие изменения, являются сложными и разрозненными.

Первичными целями являются:

- спиральная учебная программа, темы в которой повторяются в ходе обучения путем их углубленного изучения и анализа;

- междисциплинарный подход, благодаря которому навыки, знания и связь становятся передаваемыми, что способствует их пересечению по разным предметам, а не погружения лишь в ту или иную дисциплину;

- развитие высоких когнитивных навыков 21-го века, которые способствуют самостоятельному обучению учащихся, критическому мышлению и применению знаний вместо заучивания;

- поддержка трехязычной политики и изучение трех языков;

- новые учебники и другие ресурсы для учителей, включая возможности профессионального развития и методические рекомендации;

- новые подходы в оценивании, включающие формативный и критериальный подходы.

Именно последние из этих двух целей, учебники и отчетность об оценивании, являются темой данной статьи, поскольку они наиболее активно комментируются.

Общественный дискурс по этим темам представляет собой упрощенные аргументы, критикующие общий замысел обновленного содержания образования, основанный, главным образом, на ошибках в учебниках и упразднение традиционных ежедневных оценок, выставляемых в дневник и сообщающих о прогрессе учащегося в школе.

Наименьшее внимания уделяется более сложным целям обновленного содержания образования, таким как развитие учащихся в рамках парадигмы обучения на протяжении всей жизни, которая готовит их к работе на современном глобальном рынке.

МЕТОДОЛОГИЯ

В этой статье приводятся данные исследований, проведенных весной 2018 года в 12 школах по всему Казахстану, в которые вошли пилотные и непилотные школы.

В качестве иллюстрации отношения к содержанию новой учебной программы, новых методов оценивания, поддержки, оказываемой для реализации новой учебной программы (в том числе качества учебников и других ресурсов) и предполагаемых целей нового содержания образования представлены ответы анкетирования 729 учителей.

Подробная информация о вопросах анкетирования, охватывающих каждую из перечисленных тем, представлена ниже в разделе «Результаты».

Согласие участников анкетирования было получено после предоставления вступительного параграфа анкеты, в котором описаны цели исследования и способы обработки данных.

Участникам также были предоставлены эквивалентные версии анкет на казахском, русском или английском языках.

Личная информация не требовалась, поэтому все ответы были анонимными. Институциональное этическое одобрение было получено до сбора данных, и все процедуры выполнялись в соответствии с рекомендациями BERA (2018) – Британской Ассоциации исследователей в сфере образования [4].

РЕЗУЛЬТАТЫ

Отношение к содержанию новой учебной программы

Анкета содержала десять закрытых вопросов, касающихся отношения учителей к содержанию новой учебной программы. Общие ответы на эти вопросы включены в Таблицу 1.

Таблица 1 - Отношение учителей к содержанию новой учебной программы

Содержание новой учебной программы	N	Среднее (SD)	% не согласившихся	% согласившихся
Содержание предметов является соответствующим	655	3,77 (0,97)	13,7	74,5
Количество предметов является приемлемым	632	3,75 (0,93)	12,2	69,3
Количество контактных часов с учащимися является приемлемым	633	3,48 (1,12)	25	62,2
...интересно большинству моих учеников.	637	3,84 (0,92)	11,3	75,7
...находится на адекватном уровне сложности для большинства моих учеников.	628	3,49 (1,08)	26,4	61,3
...способствует накоплению знаний учащимся.	632	3,8 (0,91)	11,2	75,2
...способствует развитию навыков и компетенций учащихся.	632	3,96 (0,83)	7,1	82,6

...способствует формированию у учащихся взглядов и ценностей.	630	4,01 (0,82)	6,7	85,2
Я считаю себя компетентным, чтобы преподавать содержание учебной программы.	631	4,06 (0,76)	4,1	84,2
Я получил достаточную поддержку, чтобы справиться с требованиями того, что содержится в учебной программе.	626	3.91 (0.87)	8.6	78,4

(5-балльная шкала суммарных оценок Ликерта содержит от 1 до 5 баллов за: «категорически не согласен»; «не согласен»; «не могу согласиться или не согласиться»; «согласен»; «полностью согласен»).

Для поиска существенных различий и взаимодействия между группами был проведен многомерный дисперсионный анализ (MANOVA).

Вопросы, касающиеся отношения к содержанию новой учебной программы, были включены в качестве внутрипредметных повторных измерений в сравнении с такими независимыми переменными, как пилотная или непилотная школа; классы, в которых идет обучение; расположение школы; опыт работы с новой учебной программой и многолетний опыт преподавания.

Не было никаких существенных влияний для любой из независимых переменных кроме общего количества лет преподавания.

Выяснилось, что более опытные учителя оценивали содержание новой учебной программы более благоприятно ($F(30, 458) = 1,25, p < 0,05, \eta = 0,68$), хотя это было обусловлено, главным образом, их восприятием собственной компетенции к обучению.

В остальном не было найдено никаких существенных взаимодействий.

Серия дисперсионных анализов (ANOVAS) показала, что отдельные вопросы значительно различались по группам, как показано ниже:

- основной результат заключался в том, что на вопрос «Количество

контактных часов с учащимися является приемлемым» учителя начальных классов дали значительно большее количество утвердительных ответов, чем учителя средних классов ($F(1, 458) = 3,31, p < 0,05, \eta = 0,13$);

- одним из значительных результатов являлось то, что те, у кого было больше всего опыта работы с новой учебной программой, более решительно, чем другие, согласились с утверждением «Я получил достаточную поддержку, чтобы справиться с требованиями того, что содержится в учебной программе» ($F(3, 458) = 2,77, p = 0,05, \eta = 0,15$);

- существовали значительные взаимосвязи между тем, находился ли учитель в пилотной школе или нет, общим опытом преподавания отдельных лиц и следующими вопросами: «...способствует формированию у учащихся взглядов и ценностей» ($F(10, 269) = 2,42, p < 0,05, \eta = 0,34$); «Я считаю себя компетентным, чтобы преподавать содержание учебной программы» ($F(10, 269) = 2,44, p < 0,05, \eta = 0,35$); «Я получил достаточную поддержку, чтобы справиться с требованиями того, что содержится в учебной программе» ($F(10, 269) = 2,47, p < 0,05, \eta = 0,35$); здесь наибольшее количество утвердительных ответов

дали более опытные учителя в пилотных школах, чем менее опытные учителя в непилотных школах.

Отношение к новым подходам в оценивании

На единственный открытый вопрос в анкете «Как вы думаете, что является первичной целью оценивания учащихся?» были получены ответы, которые можно разделить на три основные категории:

- (1) ответы, согласно которым основная цель оценивания заключается в предоставлении информации для учителей;

- (2) ответы, согласно которым оценивание рассматривается в качестве обратной связи для улучшения успеваемости учащихся;

- (3) ответы, которые связывали оценивание с развитием навыков и улучшением образовательных результатов.

Рассматривая первую категорию ответов, выяснилось, что многие респонденты (39%) считают оценивание, в первую очередь, инструментом для учителей.

Это объединило тех, кто считал, что основная цель оценивания состоит в том, чтобы предоставить учителям информацию об уровне учащихся для планирования будущих уроков, а также тех, кто стремился выявить пробелы в знаниях для ранжирования учащихся и разработки будущих заданий.

Двумя наиболее часто встречающимися ключевыми словами в этом разделе были «уровень» и «оценка», которые использовались для обозначения того, что оценка направлена на обеспечение определенной степени объективности или «справедливости» в отношении знаний учащегося.

Как подытожил один из участников, тремя основными целями оценивания

(относительно обновленной учебной программы и четко определенных критериев) для учителя являются: «1) насколько учащийся полностью достиг целей обучения на уроке; 2) выявить пробелы в знаниях учащихся; 3) обеспечить рефлексию» [Участник 26, пилотная школа, 3 года опыта с обновленным содержанием образования, 24 года опыта преподавания в целом].

Если рассматривать это с точки зрения опыта работы с новой учебной программой, то большинство тех, кто посчитал оценивание как возможность оценить и улучшить прошлые достижения, являлись учителями, имеющими опыт работы с обновленной учебной программой (два или более года ее преподавания).

В отличие от них только 14% участников назвали оценивание инструментом мотивации.

Это говорит о том, что произошел переход от применения оценивания для мотивации к ориентированию на конкретные достижения учителей, преподающих обновленное содержание образования.

Учителя, которые говорили об оценивании в отношении ошибок, отметили, что учащиеся извлекли пользу из правильной оценки своего уровня знаний и последующего анализа конкретной обратной связи.

Введение самооценивания и овладения процессом обучения заменяет внешнее оценивание как средство мотивации.

К примеру, один из участников, поддерживающих новые подходы в оценивании, указал, что «*Энтузиазм [учащихся] возрастает, и было бы хорошо его оценить*» [Участник 584, непилотная школа, один год опыта работы с обновленным содержанием образования, 20-летний опыт

преподавания].

В отличие от него, другой участник (не имеющий опыта работы с обновленным содержанием образования), подверг критике новые подходы в оценивании, утверждая, что исчезновение ежедневных оценок подрывает мотивацию к учебе: *«Учащийся готов учиться, получая ежедневную оценку. Нынешняя инновационная система оценивания проблематична, так как ребенок становится ленивым»*. [Участник 569, пилотная школа, нет опыта работы с обновленным содержанием образования, общий опыт преподавания 36 лет].

Третья категория ответов относительно целей оценивания (23%) включала более продвинутые и расширенные ответы.

Как правило, в них заключалось то, что основной причиной оценивания является достижение результатов обучения, а также повышение когнитивных навыков, качества учебных достижений и самосовершенствование с помощью оценивания себя и других.

Кроме этого, было несколько комментариев, касающихся личного развития учащихся.

Другими словами, некоторые учителя рассматривали оценивание как инструмент повышения личной и национальной конкурентоспособности, обучения учащихся тому, как адаптироваться к современному обществу и развивать у молодого поколения навыки критического

мышления.

Большинство таких ответов снова было дано учителями, имеющими 2 и более лет опыта работы с обновленной учебной программой.

Тем не менее, другая преобладающая группа, описавшая цели оценивания более развернуто, состояла из учителей, которые имели 10 или более лет общего опыта преподавания. Ниже приведен пример более сложной реакции на новую модель оценивания:

«Целью оценивания является повышение качества обучения учащихся в школах и соответствия выпускников международным стандартам. Критериальный подход к оцениванию должен решить проблему объективной оценки учащихся и побудить их к достижению более высокого результата». [Участник 482, непилотная школа, один год опыта работы с обновленным содержанием образования, 20-летний опыт преподавания в целом]

Далее представлен анализ 6 ответов на закрытые вопросы в анкете, через которые исследовалось то, как участники воспринимают свои нынешние подходы к оцениванию, и 10 ответов, через которые изучалось отношение участников к целям оценивания.

В Таблице 2 представлены общие баллы за 16 вопросов.

Используемые вопросы были получены из публикации Джеймса и Педдера [5] о выявлении восприятия учителей относительно целей оценивания учащихся.

Таблица 2-Практика и отношение учителей к новой модели оценивания в рамках обновленного содержания образования.

Частота поведенческих действий при оценивании	N	Среднее (SD)	% редко или никогда	% часто или всегда
Как часто вы разрабатываете и проводите собственное оценивание? ¹	577	2,75 (0,76)	40,2	59,8

Как часто вы проводите стандартизированный тест? ¹	564	2,50 (0,81)	51,6	48,4
Как часто отдельные учащиеся отвечают на вопросы перед классом? ¹	574	2,74 (0,80)	38,5	61,5
Как часто вы предоставляете письменную обратную связь о работе учащегося в дополнение выставленному баллу? ¹	587	2,92 (0,80)	28,6	71,4
Как часто вы позволяете учащимся оценивать свой прогресс? ¹	585	3,11 (0,69)	16,9	83,1
Как часто вы наблюдаете за учащимися при работе над конкретными заданиями и предоставляете немедленную обратную связь? ¹	584	3,04 (0,74)	23,1	76,9
Важность поведенческих действий	N	Среднее (SD)	% неважно	% важно
Насколько важно для вас, чтобы оценивание имело полезные свидетельства о понимании учащихся, которые можно было бы использовать в планировании последующих уроков? ²	592	4,06 (0,62)	2,5	90,7
Насколько важно для вас, чтобы следующий урок, который вы преподаете, определялся в большей степени установленной учебной программой, чем тем, насколько хорошо ваши учащиеся работали на последнем уроке? ²	574	3,65 (0,90)	14,6	67,4
Насколько важно, что основное внимание во время оценивания уделяется тому, знают и понимают ли учащиеся, а также могут ли выполнять задания, предписанные учебной программой? ²	575	4,02 (0,70)	3,7	86,6
Насколько важно, чтобы учащиеся получали обратную связь для дальнейшего улучшения своей работы? ²	585	4,26 (0,70)	2,4	92,6
Насколько важно, чтобы учащимся рассказывали, как они справились с работой по сравнению с другими в классе? ²	573	3,58 (1,10)	21,3	66,7
Насколько важно, чтобы вопросы использовались, главным образом, для получения фактических знаний от учащихся? ²	574	4,08 (0,71)	4,7	89,4
Насколько важно, чтобы подходы в оценивании помогали учащимся работать самостоятельно? ²	574	4,17 (0,66)	2,4	91,1

Насколько важно, чтобы учащимся рассказывали, как они справились по сравнению с их предыдущей выполненной работой? ²	581	4,33 (0,65)	1,9	95
Насколько важно, чтобы цели обучения обсуждались с учащимися так, чтобы они их понимали? ²	579	4,28 (0,69)	2,2	92,9
Насколько важно, чтобы оценивание работы учащихся состояло в основном из баллов и оценок? ²	578	3,85 (0,95)	12,6	76,6

- (¹4-балльная шкала суммарных оценок Ликерта содержит от 1 до 5 баллов за: «никогда или почти никогда»; «изредка»; «часто»; «во всех или почти во всех сессиях»; «полностью»);

- (²5-балльная шкала суммарных оценок Ликерта содержит от 1 до 5 баллов за: «совсем неважно»; «неважно»; «нет мнения»; «важно»; «очень важно»).

Последующий анализ, проведенный с целью поиска закономерностей в том, как учителя истолковывают цели оценивания, был основан на теоретическом прогнозе, составленном исходя из ответов на представленных выше 16 вопросах, образуя четыре компонента, которые будут использоваться как подшкалы (James & Pedder, 2006).

Предполагалось, что вопросы будут сочетаться и выполняться в соответствии с четырьмя аспектами оценивания: одна шкала частоты поведенческих действий (практики) и три шкалы отношений.

Шкалы отношений подразделялись на (1) шкалу, основанную на оценивании с целью обучения; (2) шкалу, построенную на данных о прогрессе и успеваемости учащихся, как средстве оценивания для будущего планирования; и (3) шкалу, которая указывает на изменение в подходах оценивания по сравнению с предыдущими (традиционными) подходами.

Исследовательский факторный анализ (EFA - Exploratory Factor Analysis) с использованием анализа основных

компонентов выявил четыре фактора в общем списке вопросов.

Это было подтверждено данными, представленными на графике Кеттела (рис. 1), и соответствовало принципам оценивания, содержащимся в работе Джеймса и Педдера (2006).

Четыре фактора EFA были определены как «подходы, ориентированные на учащихся, и способствующие оцениванию с целью обучения», «отношение к оцениванию с целью обучения», «отношение к традиционным подходам в оценивании» и «отношение к оцениванию с целью планирования».

Соответственно, четыре перечисленных фактора составили 16,3%, 16,2%, 11,1% и 9,4% дисперсии, полученной из шести, трех, трех и двух из 16 вопросов.

Два вопроса («Насколько важно, чтобы вопросы использовались, главным образом, для получения фактических знаний от учащихся?» и «Насколько важно, чтобы оценивание работы учащихся состояло в основном из баллов и оценок?») пересекались по второму и третьему факторам, поэтому были исключены из анализа.

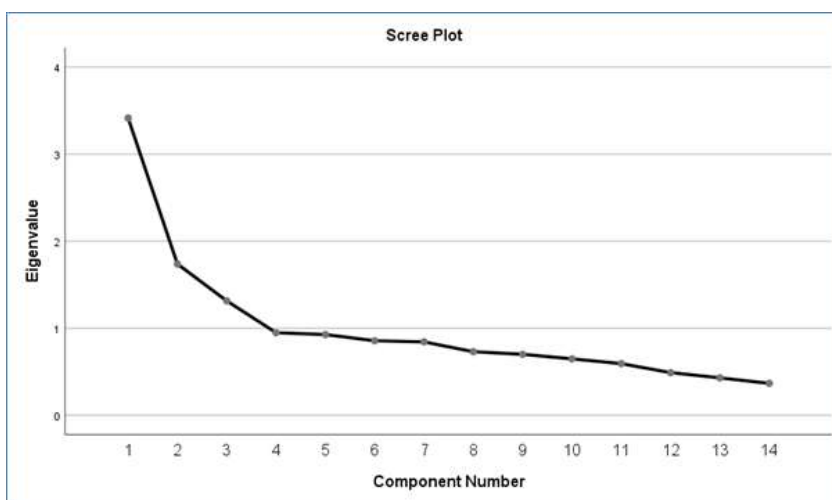


Рисунок 1 - График Кеттела, иллюстрирующий четыре фактора, извлеченных из 16 вопросов о практике и отношения к целям оценивания

Четыре компонента, извлеченные с использованием метода варимакс (многофакторный анализ), показаны в

Таблице 3, которая также иллюстрирует коэффициент загрузки вопросов по четырем факторам.

Таблица 3 - Факторные нагрузки вопросов в части анкеты по оцениванию

	Компонент			
	1 (подходы, ориентированные на учащихся)	2 (отношение к оцениванию с целью обучения)	3 (отношение к традиционным подходам в оценивании)	4 (отношение к оцениванию с целью планирования уроков)
Как часто вы позволяете учащимся оценивать свой прогресс?	0,684			
Как часто вы наблюдаете за учащимися при работе над конкретными заданиями и предоставляете немедленную обратную связь?	0,675			
Как часто вы предоставляете письменную обратную связь о работе учащегося в дополнение выставленному баллу?	0,668			
Как часто вы проводите стандартизированный тест?	0,530			
Как часто отдельные учащиеся отвечают на вопросы перед классом?	0,513			
Как часто вы разрабатываете и проводите собственное оценивание?	0,502			

Насколько важно, чтобы учащимся рассказывали, как они справились по сравнению с их предыдущей выполненной работой?		0,806		
Насколько важно, чтобы цели обучения обсуждались с учащимися так, чтобы они их понимали?		0,783		
Насколько важно, чтобы подходы в оценивании помогали учащимся работать самостоятельно?		0,782		
Насколько важно, чтобы учащимся рассказывали, как они справились с работой по сравнению с другими в классе?			0,729	
Насколько важно, чтобы оценивание работы учащихся состояло в основном из баллов и оценок?			0,685	
Насколько важно для вас, чтобы следующий урок, который вы преподаете, определялся в большей степени установленной учебной программой, чем тем, насколько хорошо ваши учащиеся работали на последнем уроке?			0,599	
Насколько важно для вас, чтобы оценивание имело полезные свидетельства о понимании учащихся, которые можно было бы использовать в планировании последующих уроков?				0,790
Насколько важно, что основное внимание во время оценивания уделяется тому, знают и понимают ли учащиеся, а также могут ли выполнять задания, предписанные учебной программой?				0,551

Расчеты надежности четырех подшкал согласно альфа-коэффициенту Кронбаха:

- 0,67 для первого компонента из 6 вопросов, представляющего «подходы, ориентированные на учащихся»;

- 0,78 для второго компонента из 3 вопросов, представляющего «подходы, ориентированные на учащихся, и способствующие оцениванию с целью обучения»;

- 0,55 для третьего компонента из 3 вопросов, представляющего «отношение к традиционным подходам в оценивании»;

- 0,47 для четвертого компонента из 2 вопросов, представляющего «отношение к оцениванию с целью планирования».

В таблице 4 показаны групповые различия с точки зрения практики и отношения к целям оценивания.

Таблица 4 - Практика и отношение к оцениванию по групповым различиям

Сравнения групп в выборке	подходы, ориентированные на учащихся ¹ (Компонент 1)			подходы, способствующие оцениванию с целью обучения ² (Компонент 2)		
	N	Mean	SD	N	Mean	SD
Пилотная школа	2,88	0,50	271	4,33	0,51	294
Непилотная школа	2,81	0,44	253	4,21	0,57	266
Только учителя начальных классов	2,96	0,49	127	4,34	0,46	139
Только учителя средних классов	2,82	0,45	165	4,33	0,56	178
Городские школы	2,82	0,49	376	4,25	0,55	399
Пригородные школы	2,85	0,46	32	4,10	0,77	28
Сельские школы	2,91	0,43	115	4,37	0,46	133
Без опыта работы с обновленной учебной программой	2,91	0,48	44	4,23	0,49	49
Без год работы с обновленной учебной программой	2,81	0,48	361	4,26	0,56	385
Два года работы с обновленной учебной программой	2,85	0,48	65	4,21	0,58	69
Три года работы с обновленной учебной программой	2,97	0,40	58	4,44	0,41	62
Сравнения групп в выборке	отношение к традиционным подходам в оценивании ² (Компонент 3)			отношение к оцениванию с целью планирования ² (Компонент 4)		
	N	Mean	SD	N	Mean	SD
Пилотная школа	3,70	0,75	284	4,10	0,51	296
Непилотная школа	3,70	0,68	265	3,99	0,54	270
Только учителя начальных классов	3,68	0,80	131	4,17	0,54	141
Только учителя средних классов	3,76	0,71	177	4,07	0,51	176
Городские школы	3,74	0,72	392	4,02	0,55	405
Пригородные школы	3,58	0,66	30	3,92	0,68	31
Сельские школы	3,58	0,72	127	4,14	0,38	131
Без опыта работы с обновленной учебной программой	3,72	0,76	48	3,89	0,56	50
Без год работы с обновленной учебной программой	3,72	0,70	378	4,02	0,54	387
Два года работы с обновленной учебной программой	3,65	0,73	69	4,11	0,48	70
Три года работы с обновленной учебной программой	3,57	0,80	59	4,21	0,43	64

- (14-балльная шкала суммарных оценок Ликерта содержит от 1 до 5 баллов за: «никогда или почти никогда»; «изредка»; «часто»; «во всех или почти во всех сессиях»; «полностью»);

- (25-балльная шкала суммарных оценок Ликерта содержит от 1 до 5 баллов за: «совсем неважно»; «неважно»; «нет мнения»; «важно»; «очень важно»).

Для выявления групповых различий в повторяющихся мерах подшкал отношений был проведен многомерный дисперсионный анализ (MANOVA).

Многофакторные проверки не выявили основных влияний, но существовала значительная взаимосвязь между тем, преподавал ли учитель в пилотной школе или нет, и местонахождением этой школы ($F(3,283) = 3,90, p < 0,05, \eta = 0,23$).

Данная взаимосвязь появилась в модели, где 86 учителей сельских пилотных школ используют, в большей степени, подходы, ориентированные на учащихся, а также стремятся поддерживать отношения, способствующие оцениванию с целью обучения и планированию решений в результате оценивания учащихся, но отвергают при этом традиционные подходы к оцениванию.

Данная модель менее применима к 197 учителям городских непилотных школ.

Серия дисперсионных анализов (ANOVAS) показала, что не было никакого влияния принадлежности в группе

на методы оценивания или убеждения, но взаимосвязь между преподаванием в пилотной школе и ее местоположением оставалась: на статистически значимом уровне для двух подшкал оценивания с целью обучения ($F(1,283) = 3,92, p = 0,05, \eta = 0,09$) и оценивания с целью планирования ($F(1,283) = 6,17, p < 0,05, \eta = 0,13$).

Существовала значительная связь между количеством лет преподавательского опыта и поддержкой традиционных форм оценивания, так что более опытные учителя с меньшей вероятностью одобрили бы такую практику, чем менее опытные учителя ($R(477) = -0,11, p < 0,05$).

Восприятие поддержки, оказываемой учителям для реализации новой учебной программы (включая качество учебников и других ресурсов)

Шесть закрытых вопросов, показанных в Таблице 5, требовали от учителей общего мнения об объеме поддержки, получаемой для внедрения обновленного содержания образования.

Таблица 5 - Уровень получаемой поддержки

Отношение к получаемой поддержке	N	Mean	SD
Какой уровень подготовки вы имели, чтобы обновить практику своей работы? ¹	598	2,84	0,72
Я получаю необходимую поддержку от администрации школы ²	576	3,97	0,74
Сотрудничество (наблюдение за уроком, планирование урока, обмен) с моими коллегами помогает улучшить практику моей работы ²	581	4,23	0,57
Междисциплинарные темы помогают поддерживать достижение целей обучения ²	572	4,03	0,63
Рекомендации по оцениванию полезны для моей практики ²	574	4,09	0,63
Учебно-методический комплекс полезен для моего обучения ²	570	4,08	0,60
Предоставленные учебники соответствуют учебным программам и системам оценивания ²	565	3,58	0,95

- (15-балльная шкала суммарных оценок Ликерта содержит от 1 до 5 баллов за: «слишком мало»; «недостаточно»; «нужное количество»; «слишком»; «слишком много»);

- (25-балльная шкала суммарных оценок Ликерта содержит от 1 до 5 баллов за: «категорически не согласен»; «не согласен»; «не могу согласиться или не согласиться»; «согласен»; «полностью согласен»).

В таблице 5 показаны повторные измерения для многомерного дисперсионного анализа (MANOVA) семи вопросов на предмет различий в зависимости от принадлежности в группах участников. Значительных влияний или взаимосвязей, основанных на членстве в группе, не было.

В целом, получаемый уровень подготовки для обновления практики, был хорошим и считался более или менее «правильного объема» (n = 392, 66%).

Тем не менее, было достаточно переменных, о чем свидетельствует распределение ответов участников, которые указали «слишком мало» (n = 35,6%), «недостаточно» (n = 99,17%) по отношению к тем, кто указал «слишком много» (n = 72, 12%).

Большинство участников согласились (n = 383, 67%) или полностью согласились (n = 105, 18%), что они получили в школах поддержку, в которой они нуждались, с относительно небольшим (n = 27, 4%) несогласием.

Не было никакого показателя в отношении типа школы, в которой учителя чувствовали бы меньшую поддержку или в которой они получили ее слишком мало, чтобы изменить практику своей работы.

Поэтому казалось, что это не систематичный результат, а уровень отдельного человека.

В отношении всех четырех аспектов, а именно коллегиальное сотрудничество, поддержка внедрения междисциплинарных тем, предоставление рекомендаций по оцениванию и онлайн-ресурсы учебно-методического комплекса, было достигнуто общее согласие о том, что они являются успешными.

Для дальнейшего обсуждения остались вопросы по учебникам.

Несмотря на то, что 91 участник

(16%) не выразил своего мнения, с одной стороны, по сравнению с большинством опрошенных (n = 377, 67%), согласившихся с тем, что новые учебники были приведены в соответствие с другими аспектами обновленного содержания, значительное меньшинство респондентов (n = 97, 17%) оказалось недовольным новыми учебниками с точки зрения их согласованности с другими аспектами обновленного содержания образования.

Следующий открытый вопрос в анкете, который развивает данную тему звучит так: «Каково ваше мнение о ресурсах, которые вам были предоставлены?»

Наиболее распространенные типы ответов приведены ниже.

Среди многих положительных комментариев они охватывают три основные области поощрения или беспокойства:

1) новая необходимость для учителей дополнять материалы своими собственными ресурсами;

2) качество и стиль учебников;

3) несоответствия между учебниками, учебным планом и заданиями суммативного оценивания:

1) *Новое требование к учителям дополнять материалы своими ресурсами*
«Руководства по оцениванию хороши, так же, как и примеры планов уроков. Однако нам не хватает рабочих тетрадей, дополнительного оборудования и визуальных материалов». [Участник 13, пилотная школа, один год опыта работы с обновленным содержанием образования, 9 лет опыта преподавания в целом]

«Большая помощь. Экономия времени.» [Участник 65, непилотная школа, один год опыта работы с обновленным содержанием образования, 25 лет общего стажа преподавания]

«Учебники интересны, но для достижения целей мы ищем другие ресурсы». [Участник 358, пилотная школа, один год опыта работы с обновленным содержанием образования, 9 лет опыта преподавания в целом]

2) *Качество и содержание учебников*

«Есть как преимущества, так и недостатки. Учебник организует различную работу с текстами и воспитывает у учащихся следующие навыки: анализировать тексты разных стилей и жанров, соблюдать языковые особенности, редактировать тексты, создавать речевые высказывания. Недостатки: отсутствие словарного раздела; теоретический материал находится в конце книги». [Участник 4, пилотная школа, один год опыта работы с обновленным содержанием образования, 25-летний опыт преподавания в целом]

«Учебники понятны, содержат много интересных материалов, но плохо иллюстрированы». [Участник 9, пилотная школа, нет опыта работы с обновленным содержанием образования, 27 лет опыта преподавания в целом]

«По моему мнению, учебники нуждаются в серьезной доработке. Больше внимания следует уделять заданиям, а не красочным иллюстрациям. И в учебниках, и в рабочих тетрадях содержится много ошибок». [Участник 17, пилотная школа, двухлетний опыт работы с обновленным содержанием образования, 32-летний опыт преподавания в целом]

3) *Несоответствия между некоторыми учебниками, учебной программой и термином «суммативное оценивание»*

«Работая с учебниками (пробными) разных издателей, хочу сказать, что все издатели предоставляли полные комплекты учебников. Поскольку учебники являются пробными, они требуют дальнейшей разработки и более глубо-

кого изучения программы обновленного содержания образования». [Участник 341, пилотная школа, трехлетний опыт работы с обновленным содержанием образования, общий опыт работы 15 лет]

«Классные учебники. Но все аудио приложения не дошли до нас. Впрочем, как всегда. Некомпетентность тех, кто занимается доставкой и распространением учебников». [Участник 469, непилотная школа, один год работы с обновленным содержанием образования, 30-летний опыт в целом]

«НИШ – материал соответствует целям обучения, содержит много интересной фактологической информации и иллюстраций, помогающих раскрыть тематическое содержание (5 класс). Атамур – мало материала соответствует целям обучения; Мне нужно искать дополнительные материалы, чтобы раскрыть цели обучения». [Участник 2, непилотная школа, один год опыта работы с обновленным содержанием образования, 28 лет общего опыта преподавания]

«Отличные ресурсы. Но они не соответствуют учебной программе. Суммативные задания абсолютно не соответствуют учебникам». [Участник 48, непилотная школа, двухлетний опыт работы с обновленным содержанием образования, 10-летний опыт преподавания в целом]

Восприятие того, как обновленное содержание образования достигает своих целей

Для получения общего впечатления о широком успехе обновленного содержания образования, в Таблице 6 показаны ответы, указывающие на развитие навыков у учащихся.

Таблица 6 - Отношение учителей к тому, насколько хорошо составные элементы целей обновленного содержания образования достигаются

Цель новой учебной программы	N	Mean (SD)	% негативного восприятия	% позитивного восприятия
развитие способности учащегося мыслить	680	3,84 (0,92)	14,3	81,0
социальные компетенции (навыки социальной адаптации)	614	3,67 (0,96)	16,9	69,9
критическое мышление	663	3,95 (0,91)	12,7	83,6
творчество	641	3,82 (1,04)	18,9	76,3
кооперация	640	4,03 (0,95)	12,5	83,4
взаимодействие (коммуникация)	646	4,01 (0,89)	11	84,5
готовность к вузу	571	3,29 (1,04)	22,6	45,4
подготовка людей в рынке труда 21-го века	596	3,50 (1,05)	21,6	57,2

- (5-балльная шкала суммарных оценок Ликерта содержит от 1 до 5 баллов за: «не совсем»; «в некотором роде»; «нет мнения»; «неплохо»; «отлично»).

В целях сокращения данных, результаты, касающиеся отношения к целям учебной программы, были изучены с использованием исследовательского факторного анализа (EFA), согласно которому все 8 вопросов загружены на один концептуальный фактор.

График Кеттела, иллюстрирующий повторное решение EFA с одним фактором был извлечен с собственным значением > 1 , представляющим 53,9% дисперсии. Загрузка отдельных вопросов на фактор показана в Таблице 7.

Таблица 7 - Загрузка 8 вопросов, которые отражают отношение учителей к тому, насколько хорошо достигаются составные элементы целей обновленного содержания образования в сравнении с уменьшенным представлением одного фактора, который измеряет отношение в целом

Цель новой учебной программы	Загрузка компонента по каждому вопросу
развитие способности учащегося мыслить	0,764
социальные компетенции (навыки социальной адаптации)	0,667
критическое мышление	0,768
творчество	0,750
кооперация	0,709
взаимодействие (коммуникация)	0,713
готовность к колледжу	0,747
подготовка людей в качестве рабочей силы 21-го века	0,748

Таблица 8 - Общее измерение отношения учителей к тому, насколько хорошо достигаются составные элементы целей обновленного содержания образования по отношению к принадлежности в группах с помощью агрегированной переменной с одним фактором

Сравнение групп внутри выборки	Общее отношение к достижению целей новой учебной программы		
	N	Mean	SD
Пилотная школа	366	3,89	0,66
Непилотная школа	358	3,64	0,72
Только учителя начальных классов	152	4,05	0,61
Только учителя средних классов	201	3,83	0,57
Городские школы	538	3,74	0,72
Пригородные школы	43	3,67	0,72
Сельские школы	142	3,98	0,58
Без опыта работы с обновленной учебной программой	66	3,82	0,61
Без год работы с обновленной учебной программой	503	3,70	0,72
Два года работы с обновленной учебной программой	90	3,83	0,65
Три года работы с обновленной учебной программой	70	4,16	0,59

- (Нормализованная общая шкала, полученная из 5-балльной шкалы суммарных оценок Ликерта, которая содержит от 1 до 5 баллов за: «не совсем»; «в некотором роде»; «нет мнения»; «неплохо»; «отлично»).

Учителя признают многие преимущества обновленного содержания образования. Часто выражаемое одно преимущество, указанное ниже, фокусируется на таких центральных целях, как подготовка более мотивированной и взаимодействующей молодежи, которая будет готова к жизни после школы:

«Сила новой учебной программы заключается в том, что она способствует развитию учащегося как личности. Каждый учащийся развивает способность контролировать результат своей работы, развивает способность думать, сравнивать и делать выводы. Вся программа направлена на развитие компетенций учащихся, и я полностью поддерживаю воспитание гражданина, который может свободно проявлять свои собственные таланты и который может использовать знания». [Участник 139, непилотная школа, один год работы с обновленным содержанием образования, 32 года общего опыта преподавания].

Тем не менее, этот учитель резюмирует слабые стороны обновленного содержания образования, основанные на сложности предмета в некоторых случаях, повторяющихся проблемах в согласовании сроков оценивания, содержании учебника и требований учебной программы использовать недоступные ресурсы:

«1. Не все цели соответствуют возрастным особенностям учащихся по математике, естествознанию и познанию мира. 2. В долгосрочной перспективе разработка целей на четверти не была обозначена. При создании учебников издатели используют разные материалы для преподавания. 3. Программа подразумевает использование компьютеров, фотоаппаратов, создание презентаций и т.д., а материальная база школ не позволяет полностью выполнить все требования программы». [Участник 341, пилотная школа, трехлетний опыт работы с обновленным содержанием образования, 29-летний опыт преподавания в целом]

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Обновление содержания образования началось с 30 пилотных школ и 1-го класса в сентябре 2015 года.

После обратной связи и внесения исправлений, на следующий год запуск обновленного содержания начался во всех первых классах. 2, 3 и 4 классы следовали той же схеме пилотирования с 2016 по 2019 год.

Так, с сентября 2019 года все начальные классы следовали обновленному содержанию образования.

Пилотирование учебников и учебных ресурсов принесло пользу в устранении ошибок в учебниках и предоставлении учителям возможности для обратной связи и улучшений.

Что касается пилотирования или не пилотирования учебной программы, более позитивно оценивается обновленное содержание (как показано в Таблице 8), где учителя начальных классов в целом и особенно те, кто имеет наибольший опыт работы с новой учебной программой, положительно отреагировали на то, что цели проекта являются стоящими и достижимыми.

Вопрос, является ли вышеуказанный результат артефактом пилотирования, либо привыканием к обновленному содержанию или хорошим восприятием обновленного содержания детьми младшего возраста (новенькими родителями), остается открытым.

Имеются четкие исследовательские данные, свидетельствующие о том, что большинство учителей чувствуют достаточно хорошую поддержку, являются мотивированными и подготовленными для преподавания обновленного содержания.

Тем не менее, все еще есть моменты для улучшения национального обновления образовательного содержания.

Очевидно, что есть много учителей, которые недовольны новыми учебниками, и это может изменить мнение о более крупных изменениях.

Критика текстов, основанных на видимых ошибках, является удобным инструментом для тех, кто критически относится к любым изменениям в системе образования, переживающим фундаментальный переход от замкнутой и традиционной модели Советского Союза к глобальной парадигме развития человеческого капитала и обучения на протяжении всей жизни.

Отсутствие тщательного изучения и контроля качества некоторых материалов в учебниках и очевидное несоответствие книг некоторых издателей с целями учебной программы вызывают озабоченность и требуют немедленного внимания.

В противном случае очевидные ошибки (в учебниках) будут маскировать и отвлекать от более глубоких и более сложных целей проекта, которые достигаются благодаря тому, что учащиеся приобретают навыки, востребованные на рынке в XXI веке.

В завершение, самым значительным изменением, очевидным для заинтересованных сторон, является устранение давней системы ежедневной оценки и выставления оценок учащихся в бумажные дневники.

В этой статье нет возможности рассказать о проблемах доступа родителей к электронному дневнику «Күнделік» и системам онлайн-отчетности, связанных со сложностями предоставления Интернета и т. д., но очевидно, что этот шаг поставил под сомнение само понимание целей оценивания и обучения.

В вакууме недостаточного понимания, почему необходимы перемены и почему традиционные подходы долж-

ны исчезнуть, родители и другие высказывают свои опасения.

Те, кто считают, что простые ежедневные оценки являются способом мотивации учащихся, свободно выражают свои опасения о том, что нечто осязаемое и знакомое исчезает.

Для того, чтобы был принят и понят принцип установления связи между конкретными целями обучения и их достижениями потребуется время и корректирующая работа.

Однако уже сейчас видно, исходя из вышеприведенных результатов, что в школах есть прогресс и понимание этого принципа.

Мышление учителей и понимание ими проверки обучения учащихся расширяются по мере их совершенствования и применения. Кроме того, по мнению учителей, учащиеся также хорошо понимают связь между обучением и оценением.

Возможно, именно в этом заключается наибольший успех обновленного содержания образования.

В конце концов, именно место учащихся наиболее важно во всем этом, если они примут новые подходы в обучении и преуспеют в них, то суждение об обновленном содержании образования должно быть временно отложено до тех пор, пока плоды усилий не появятся на всех ветвях дерева образования.

Между тем, необходимо продолжить работу по исправлению наиболее заметных ошибок в процессе внедрения

обновленного содержания образования, а не пилить все дерево на котором ветви только дают ростки.

Благодарность членам команды исследования

Работа, описанная в этой статье, является результатом полномасштабного совместного исследования, проводимого сотрудниками факультета образования Кембриджского университета, Высшей школы образования Назарбаев Университета и АОО «Назарбаев Интеллектуальные школы».

Мы выражаем благодарность членам команды исследования и за поддержку из Кембриджского университета: Юлиане Дементьевой; Кристофу Хартвиг; Олене Фимяр; Коллин Мак Лафлин; Линн Филлипс и Наталье Яковец.

Еще одна благодарность – команде исследователей и за поддержку из Назарбаев Университета: Лайле Абдиманповой; Назипе Аюбаевой; Бриджит Гудман; Джанет Хелмер; Лауре Карабасовой; Молдир Макеновой; Кэти Мэлун и Жаныл Жонтаевой.

В заключение выражаем благодарность команде исследователей из АОО «Назарбаев Интеллектуальные школы»: Зарине Хамидулиной; Айжан Рамазановой и Ксене Турсынбаевой.

Авторы также хотели бы выразить свою особую признательность Назипе Аюбаевой за организацию перевода статьи на русский язык.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Fullan, M.G. *Coordinating Top-Down and Bottom-Up Strategies for Educational Reform. In Systemic Reform: Perspectives on Personalizing Education / M.G. Fullan. – Washington, 1994.*
2. Guskey, T. *Professional development and teacher change / T. Guskey // Teachers and Teaching: Theory and Practice. – 2002. - 8(3). – P. 381–391.*
3. Biesta, G. *The role of beliefs in teacher agency / G. Biesta, M. Priestley, S. Robinson // Teachers and Teaching. - (2015. - 21(6). – P. 624-640.*

4. BERA. *Ethical Guidelines for Educational Research*, fourth edition.- 2018. – (<https://www.bera.ac.uk/publication/ethical-guidelines-for-educational-research-2018>).

5. James, M. *Beyond method: assessment and learning practices and values* / M. James, D. Pedder // *Curriculum Journal*. - 2006. - 17(2). – P. 109-138.

Л. ВИНТЕР¹, Ж. МАХМЕТОВА², К. КУРАКБАЕВ²

**ҚОЛЖЕТИМДІ ЖЕРДЕГІ ЖЕМІСТЕР - ЕҢ ОҢАЙЫ ЖАҢАРТЫЛҒАН БІЛІМ БЕРУ
МАЗМҰНЫН ЕНГІЗУДЕ БАҒАЛАУ ЖҮЙЕСİNДЕГІ КЕМШІЛІКТЕР МЕН ОҚУЛЫҚТАРДАҒЫ
ҚАТЕЛІКТЕРДІ СЫНҒА АЛУ**

¹ Кембридж Университеті, Кембридж қ., Ұлыбритания,
e-mail: eaw53@cam.ac.uk;

² Назарбаев Университеті, Нұр-Сұлтан қ., Қазақстан,
e-mail: zhadyra.makhmetova@nu.edu.kz, kkurakbayev@nu.edu.kz

L. WINTER¹, Zh. MAKHMETOVA², K. KURAKBAYEV²

**LOW-HANGING FRUIT – FLAWED ASSESSMENT AND INACCURATE TEXTBOOKS AS EASY
PICKINGS IN CRITICISM OF THE RENEWED CONTENT OF EDUCATION**

¹ University of Cambridge, Cambridge, United Kingdom,
e-mail: eaw53@cam.ac.uk;

² Nazarbayev University, Nur-Sultan, Kazakhstan,
e-mail: zhadyra.makhmetova@nu.edu.kz, kkurakbayev@nu.edu.kz

Аңдатпа. Бұл мақалада Қазақстанның орта білім беретін мектептегі 729 мұғалімнен алынған сауалнама нәтижесінде жаңартылған білім беру бағдарламасын жүйелі енгізілуіне байланысты тым қарапайым және үстірт сыни пікірлердің бұл үдерістің күрделілігіне жеңіл көзқараспен қарауға әкеліп соғатындығы талқыланады. Білім беруді жаңғырту үдерісін түсіндірудегі әртүрлі айтылған пікірлердің арасындағы алшақтықтар мен айырмашылықтар, енгізіліп отырған өзгерістердің неғұрлым түбегейлі мақсаттары мен күрделі жетістіктеріне көңіл аударудың орнына, қысқа мерзімде пайда болған бір мәселенің жетегінде кетіп қалуы мүмкін. Зерттеуге қатысқан респонденттердің көпшілігі білімнің жаңартылған мазмұнын жақсы қабылдаған десек те, жобаны жүзеге асырушылар дәл қазір шешімі табылмайтын мәселелерді кейінге қалдыра отырып, оңай деген мақсаттарға қол жеткізуге ерекше назар аударуы қажет. Мысалы, тілдерді жаңаша үйретуді енгізуде, түбегейлі өзгерісті талап еткеннен, оқулықтар мен жаңа әдістерді апробациядан өткізіп қолданыстағы тәжірибе мен әдістермен түйістіріп сатылы түрде тәжірибеге енгізуді көздегені жөн. Сонымен қатар, мектептерге жаңартылған білімді енгізудің мақсатына жетуде қосымша талаптар қойып қысым жасамас бұрын жаңартылған бағдарламаның мазмұнына тікелей қатысы жоқ мәселелерді, мысалы, біліктіліктің жетіспеушілігі, Интернетке қосылу, мұғалімдер мен ата-аналардың арасындағы қарым-қатынастың мән жайы ашық талқылануы керек. Десек те, зерттеудің қорытындысы енгізілген өзгерістердің нәтижесінде барлық мүдделі тараптар арасында оңтайлы пікірталас пен нәтижелі талқылаулардың пайда болғанын көрсетті. Орын алып жатқан өзгерістерді түсінуге және жүзеге асыруға бағытталған осы пікірталастар арқылы оқушылар мен мұғалімдер арасындағы ынтымақтастық нығайған. Оқушылар жеке жауапкершілікті және тәуелсіз ойлауды сезіне бастағаны, ал мектептер мен ата-аналар қоғамдастығы арасында берік байланыс дамығаны анықталды.

Түйін сөздер: жаңартылған білім мазмұны, бағалау жүйесі, мектеп реформасы.

Abstract. *This article uses empirical evidence from a survey to 729 teachers in Kazakhstan secondary schools to argue that the complexities of systemic educational renewal can often become lost in an overly simplistic and superficial critique. Dissenting voices to the modernisation process may create a distraction and false focus on one area of concern to avoid dealing with deeper appreciation of the objectives, successes and more complex facets of change. While the renewed content of education is well-received by the majority of respondents in the research, those seeking to implement a renewal programme need to pay very close attention to getting easy targets for dismissal of the overall project beyond reproach. For example, new ways of teaching languages and the materials used to do this should engage with concerns by piloting textbooks or other means to allow recognition of previous expertise and methods in a stepwise rather than radical process of change. Furthermore, wider problems unrelated to the renewal programme such as skill shortages, presumptions on internet access and new patterns of teacher-parent communication should be more openly discussed before additional pressure is placed upon individuals and schools. That said, the conclusion of the research is that change has increased discourse and communication to positive effect. Through discussions towards understanding and implementing change, student and teacher groups have become more collegiate and cooperative between and with each other. Students are reported as having fuller personal responsibility and more independent thinking whilst stronger links between schools and home have begun to develop.*

Key words: *updated content of education, assessment system, schools reform*

SRSTI 14.27.21

E.Sh. SALIMZYANOVA

Kazan Federal University, Kazan, Russia,

e-mail: elmira.salimzyanova@inbox.ru

DIGITAL COMPETENCE: THE VITAL 21ST-CENTURY SKILL FOR FUTURE TEACHERS OF UNIVERSITIES

Abstract. Modern digital technologies are the catalyst for the world transformation. The use of digital technologies for teaching and learning has been high on the policy agenda for the past few years and, given the rapid evolution of technologies, is expected to remain a central topic in education policy. Digital literacy skills enhance students in society; those who are excluded from such involvement will be left behind and are seriously disadvantaged in their ability to participate in future education and employment opportunities. **The aim of the study** is to analyze the methods of forming digital competencies among students of Kazan (Volga region) Federal University, future teachers of biology and English language, in the educational space of the university. Thanks to the rapidly evolving technology, today's students are improving along with the digital world. The objective of our study was to study the level of students' knowledge of digital technology (computer, tablet computer, smartphones, interactive whiteboard). The results of a sociological survey, diagnostic testing and various assignments completed by students, future teachers, demonstrated the presence of certain digital competencies for them, as well as their readiness for mobile learning. In our study we used the following **research methods**: observation, comparative analysis and synthesis of modern approaches to the formation of digital competencies of students, analysis of science, sociological, pedagogical and methodological literature; the study and implementation of various approaches, programs, mobile devices for the development of digital competence of students, the modeling of various approaches and pedagogical situations, the comprehension of their own experience. The study involved 37 students, future teachers of biology and English language of Kazan (Volga region) Federal University. **Conclusions and recommendations.** After the study, we decided to organize a special laboratory to provide advisory assistance to students and teachers, to conduct additional classes for one group of students in teaching programs for working with digital media. After their training, we came to the conclusion that students enthusiastically learn, easily absorb information on working with digital media. We also came to the conclusion that in the curriculum for future biology and English teachers it is necessary to include the study of programs on digital media, the knowledge of which will be useful to them in further practical activities in educational organizations. We believe that when organizing educational and research activities it is advisable to use tablet computers, various mobile applications, an interactive whiteboard in conjunction with circuit modeling systems in the educational research environment, which will increase the level of information and digital competence of students, master the natural-scientific methods of cognition and basic research procedures and processing the results of information. Thus, students will be able to critically interpret the results of the analysis of the computer model of the process under study and increase the level of understanding of the theoretical material and its practical orientation, learn how to create virtual experimental setups and computer models of the studied phenomenon, etc. The experience of using information technology changes the position of the teacher: he ceases to be a "source of knowledge", and becomes the creator of the creative process of processing, use of information and a more active participant in shaping the personality of the future teacher. The study of new information environments makes it possible to identify the

future specialist the strengths and weaknesses of these programs and thereby determine the degree of their effective use in practice. As a result of the study, we came to the conclusion that in the university it is necessary to have a laboratory where not only computers, but also tablet computers, modern smartphones must be in order to teach humanitarian students digital technologies in the classroom, since their level of knowledge of various digital programs media insufficient for creative use in practical teaching activities. **The results of the study** can be used to formulate initiatives to develop the skills of the digital economy in the population. The result also makes it possible to argue that as the role of human capital for the digital economy grows, it becomes essential to carry out initiatives to form new competencies, affecting the teaching staff of universities and schools. The findings from this study would further help educators and policymakers to ascertain the best approaches needed to improve the digital literacy competence of youths so they would be able to access and process information effectively for academic needs and, later on, for employment and career purposes. The study will provide a significant contribution to the development of a digital literacy education framework to enhance Kazan (Volga region) Federal University's students digital literacy competence.

Key words: digital competence, students, Kazan (Volga region) Federal University, digital skills, biology and English teacher, technology.

INTRODUCTION

Extensive implementation of digital technologies in universities is the main factor conditioning the acceleration of innovative changes in the education process, while digital technologies themselves become one of the key mechanisms for creating the competitive advantages of education institutions on the market of educational services.

Digital technologies are becoming one of the main priorities in the higher education development plan, and using technologies in class might serve as an appealing factor for universities to attract potential students.

With increasing rapid knowledge transfer and technological diversity becoming a global phenomenon, it is essential to examine whether Kazan (Volga region) Federal University's students, future specialists of biology and English language, have similar digital literacy skills, like most Russian students of leading universities, to perform tasks effectively in a knowledge based society with digital information and meanings represented in multimodal forms.

PURPOSE AND OBJECTIVES OF THE STUDY

From this perspective, the study was conducted to analyse the digital literacy competence of Kazan (Volga region) Federal University's students to effectively access and use digital texts for obtaining information needed for academic tasks.

Students who possess higher education and digital literacy skills will most likely be able to retrieve more relevant and useful information, which will then be translated into academic, commercial, political and social advantages.

Additionally, this issue has implications on employment opportunities since more and more employers demand that their employees have some digital literacy skills.

To prepare a competitive teacher, it is necessary to continue the formation of digital competencies at the university.

A university teacher should contribute to the development of digital competencies of students. But more often it happens that the digital

competencies of a professor lag behind the competencies of students.

To solve this problem, it is advisable to talk about designing the educational space of the university, creating a special professionally-oriented environment for the formation of digital competence of both the teacher and the student.

This environment should be created in accordance with the following principles: the definition of the learner as an active subject of knowledge; his orientation to self-education, self-development; reliance on the subjective experience of the student, taking into account his individual characteristics, training in the context of future professional activity.

METHODOLOGY

In our study we used the following research methods: observation, comparative analysis and synthesis of modern approaches to the formation of digital competencies of students, analysis of science, sociological, pedagogical and methodological literature; the study and implementation of various approaches, programs, mobile devices for the development of digital competence of students, the modeling of various approaches and pedagogical situations, the comprehension of their own experience.

Experimental base of research

The experimental base of the study was the Kazan (Volga region) Federal University.

Research stages

The study of the problem was carried out in three stages: at the first stage, a theoretical analysis of the existing methodological approaches in philosophical, psychological and pedagogical scientific literature, dissertation works on the problem, as

well as the theory and methodology of pedagogical research was carried out; highlighted the problem, the purpose and methods of research, made a plan of experimental research.

At the first stage of the formation and development of digital competence, the student must realize the importance and necessity of using computer and digital technologies in modern society.

Besides, at the first stage, we conducted a sociological survey in the form of a survey, as a result of which were interviewed by 37 students, future teachers of biology and English.

Also, using diagnostic testing, we identified the degree of knowledge of digital technologies.

At the second stage, students complete tasks aimed at acquiring practical skills in working with different programs to solve educational and practice-oriented tasks in their future professional activities. This stage of the study is devoted to monitoring the activities of future teachers through intermediate tests.

The third stage of the study shows the dynamics and level of knowledge of digital technologies of each individual student. We came to certain conclusions, for example, that the experience of using digital technologies changes the position of the teacher (deepens professionalism, expands the scope of the knowable).

The teacher ceases to be a "source of knowledge", but becomes the creator of the creative process of processing the use of information and a more active participant in the formation of the personality of the future specialist in the digitalization era.

RESULTS

The study involved the following stages of experimental work: at the first

stage of the formation and development of digital literacy and digital competence, a future graduates of the Kazan (Volga) Federal University, studying in the field of training 44.03.05 "Pedagogical education (with two provisioning profiles), 2 profiles: "Biology" and "English language") should realize the importance and necessity of using computer and digital technologies in the realities of modern society.

At the first stage of the formation and development of digital literacy and digital competence, the student must realize the importance and necessity of using computer and digital technologies.

In the first classes, the main task of the teacher is the formation and development of a future specialist's motivation to use digital technologies in the university and in later life, in their professional activities.

At this stage, the teacher using questionnaires and diagnostic testing reveals the degree of ownership of specific digital technologies, the correct application of the conceptual-categorical apparatus (knowledge of terminology), etc.

Entrance testing allows the teacher to make adjustments to the organization of the educational process, taking into account the capabilities and potential of students, their preferences and interests, to plan individual independent work of students aimed at filling the gaps in the framework of the studied discipline.

The next stage is substantive and active. At this stage, students perform various tasks aimed at acquiring practical skills in working with different programs to solve educational and practice-oriented tasks in their future professional activities. The main goal of this stage is to create automatism when working with digital technology (computer, tablet computer, smartphones, interactive

whiteboard): create presentations, know the basics of programming, search for information on the Internet, work with graphic data, the ability to draw up text documents, perform calculations using formulas and functions in spreadsheets, etc.

Using resources on the Internet allows you to teach students to work with huge and often conflicting arrays of information, to be able to quickly carry out information retrieval, analyze the information received and use it in educational and professional activities. Of great importance is the use in the performance of many tasks of a variety of practical tasks oriented to professional activities. Students must learn how to effectively use computer science knowledge to solve educational and professional problems. Trainees at this stage are supervised by the teacher with the help of intermediate tests, if necessary, an adjustment is possible according to the number and level of difficulty of the tasks during practical work.

Structuring into separate elements of the content of training (sections) allows you to track the level of formation and development of digital literacy and digital competence. Active and interactive teaching methods used in the classroom bring students a productive and creative character.

The productive and reflective stage of the development of digital literacy and digital competence of students shows the dynamics and level of knowledge of digital technologies. Evaluation of the development of digital competency is carried out through the participation of students in Internet testing.

Evaluation of the formation of digital competencies are four levels of knowledge acquisition (Bespalko, 2006).

Testing results allow you to focus on the achievements of each individual first-year student, evaluate the level of formation of digital competence within the framework of the discipline under study.

The experiment involved 37 students. The study showed that 37 students (100%) have good working skills with a stationary computer, since they were acquired at school. But worse were the results of owning a tablet computer: only 60% of students familiar with the programs on a tablet computer. 85% of students are well-versed in smartphone applications. 80% of students know how to use an interactive whiteboard. Not every student has a new smartphone, so it is difficult to work with applications. In preparation for the seminar use video materials from YouTube - 8% of students; preferred presentation performance - 40%; oral communications - 55% of students.

After the study, we decided, firstly, to organize a special laboratory to provide advisory assistance to students and teachers, to conduct additional classes for one group of students in teaching digital media programs. After their training, we came to the conclusion that students with the desire to learn, easily absorb information on working with digital media. Thus, we came to the conclusion that in the curriculum for future biology and English teachers it is necessary to include the study of programs in digital media, the knowledge of which will be useful to them in further practical activities in educational organizations.

Currently, the teacher needs to plan, organize and direct the learning process in accordance with changing ideas about the student's readiness to perform professional functions and social roles, provide conditions for preparing for life

in changing socio-economic conditions, demonstrating the diversity of the use of information environments and basic knowledge gained.

The study of new information environments makes it possible to identify to the future specialist the advantages and disadvantages of these programs and thereby determine the degree of their effective use in practice.

The creation of a digital economy in the framework of modern realities today requires an appropriate orientation of the education system, training a specialist who uses modern digital technologies in his activities. For a teacher to participate fully in the educational process, it is necessary to have digital literacy, which is considered as a key functional literacy, which allows expressing information needs, creating new information products using digital devices, digital resources, digital technologies and a willingness to participate in information and educational interaction [1], [2].

The digital competence, as a confident use of information and communication technology (ICT) tools, is vital for a person to participate today's socio-economic life.

That is why digital literacy (or digital competence) is recognized by the EU as one of the eight key competencies for a full life and activity. In this regard, the problem of improving (transforming) the education system as a social institution for human development for the training of competent specialists, taking into account the needs of the market and the current trends in the development of digital technologies, is being actualized [3].

The digital competence or digital literacy has the potential to promote student subject learning, and equip students with the necessary digital skills

and attitudes to function in the twenty-first century knowledge society.

Due to the rapid development of digital technologies in the emerging information society, today's workforce requires individuals to be able to employ a variety of cognitive skills in order to solve problems in digital environments [4].

As a consequence, the digital revolution and the increasing digitalization of school and university life over the past decades have created a need for digitally competent teachers who can implement ICT in an adequate manner.

Thus, it has been argued that both students and teachers must acquire a certain level of computer-literacy to keep up with the growing digital societies.

However, sometimes in educational institutions, the teachers themselves, ignoring the possibilities of modern digital technologies in learning, impede the effectiveness of educational activities. In the concept of "digital competency" we put the students confidently using a computer, mobile phone, tablet computer, interactive whiteboard, etc. This competency is based on logical thinking, a high level of mastery of information management and highly developed mastery of digital technology [5].

Progress of information network and work means related to flow of the information, carried weight on its simple acquisition.

Activities, connected with the use of network and new forms of work, are forcing new functional and spatial relations and interactions in the university buildings. Nowadays, the process of gaining knowledge is taking place in different locations - not only in lecture rooms, but also in social links

and electronically. With the support and through access to digital resources and mobile devices, learning can take place anywhere in many ways.

These new trends have their reflection in the architectural spaces of universities. Polish researchers describe a way to create a modern and innovative student zone on Faculty of Architecture, Silesian University of Technology in Poland.

There were presented the following steps: an idea, schedule of the task, surveys carried out among students, student competition for interesting thoughts, creation of project team involving students, accomplishment of the project financing and implementation. Zone for student of architecture has a chance to become a model for the other faculties.

In this competency, some researchers propose to include the following knowledge: understanding of the general structure and interaction of computer equipment, digital devices, software, digital resources; understanding the potential of digital technology for innovation; basic understanding of the reliability and reliability of the information received, the ability to use programs for designing a training session.

Some researchers argue that in the preparation of teachers it is necessary to form digital competencies, since the success of students' results depends on them in the future. Others believe that it is necessary to design the educational space of the university and the classroom should meet the modern requirements and demands of the digital society.

Digitally competent teachers have an positive effect on students' subject learning and use of ICT in schools, teacher education programs and student teachers are a "natural place to start with respect to integrating technology

into education” [5], and need to critically reflect on how they structure and facilitate their approaches and strategies for this integration.

CONCLUSION

After the study, we decided to organize a special laboratory to provide advisory assistance to students and teachers, to conduct additional classes for one group of students in teaching programs for working with digital media.

After their training, we came to the conclusion that students enthusiastically learn, easily absorb information on working with digital media.

We also came to the conclusion that in the curriculum for future biology and English teachers it is necessary to include the study of programs on digital media, the knowledge of which will be useful to them in further practical activities in educational organizations.

We believe that when organizing educational and research activities it is advisable to use tablet computers, various mobile applications, an interactive whiteboard in conjunction with circuit modeling systems in the educational research environment, which will increase the level of information and digital competence of students, master the natural-scientific methods of cognition and basic research procedures and processing the results of information.

Thus, students will be able to critically interpret the results of the analysis of the computer model of the process under study and increase the level of understanding of the theoretical material and its practical orientation, learn how to create virtual experimental setups and computer models of the studied phenomenon, etc.

The experience of using information technology changes the position of the

teacher: he ceases to be a «source of knowledge», and becomes the creator of the creative process of processing, use of information and a more active participant in shaping the personality of the future teacher.

The study of new information environments makes it possible to identify the future specialist the strengths and weaknesses of these programs and thereby determine the degree of their effective use in practice.

As a result of the study, we came to the conclusion that in the university it is necessary to have a laboratory where not only computers, but also tablet computers, modern smartphones must be in order to teach humanitarian students digital technologies in the classroom, since their level of knowledge of various digital programs media insufficient for creative use in practical teaching activities.

The results of the study can be used to formulate initiatives to develop the skills of the digital economy in the population. The result also makes it possible to argue that as the role of human capital for the digital economy grows, it becomes essential to carry out initiatives to form new competencies, affecting the teaching staff of universities and schools.

The findings from such research would further help educators and policymakers to ascertain the best approaches needed to improve the digital literacy competence of youths so they would be able to access and process information effectively for academic needs and, later on, for employment and career purposes.

The study will provide a significant contribution to the development of a digital literacy education framework to enhance Kazan (Volga region) Federal University's students digital literacy competence.

REFERENCES

1. Ilomaki, L. Digital competence – an emergent boundary concept for policy and educational research / L. Ilomaki, M. Lakkala, A. Kantosalo, S. Paavola // *Education and Information Technologies*. - 2011. - 21(3). – P. 655–679.
2. Ruliene, L. N. Cifrovaya gramotnost' i gumanitarnaya kul'tura pedagoga v innovacionnoj obrazovatel'noj praktike/ L.N. Ruliene // *Otkrytoe i distancionnoe obrazovanie*. – 2016. - 4(64).
3. Kuzminska, O. Digital competency of the students and teachers in Ukraine: Measurement, analysis, development prospects / O. Kuzminska, M.Mazorchuk, N. Morze, V. Pavlenko, A. Prokhorov // *Proceedings of the 14th International Conference on ICT in Education, Research and Industrial Applications. Integration, Harmonization and Knowledge Transfer. ICTERI'2018*. - Kyiv, 2018. - P. 366–379.
4. Alviram, A. Towards a theory of digital literacy: Three scenarios for the next steps /A. Alviram, Y.Eshet-Alkalai // *European Journal of Open Distance E-Learning*. – 2006. – (<http://www.eurodl.org/materials/contrib/2006>).
5. Horvath, I. Digital life gap between students and lecturers / I. Horvath// *7th IEEE International Conference on Cognitive Infocommunications*. – 2016. – P. 353–358.

Е.Ш. САЛИМЗЯНОВА

**САНДЫҚ ҚҰЗЫРЕТТІЛІК: ЖОО-НЫҢ БОЛАШАҚ ОҚЫТУШЫЛАРЫ ҮШІН
21 ҒАСЫРДЫҢ ӨМІРЛІК МАҢЫЗДЫ ДАҒДЫСЫ**

Қазан федералды университеті, Казан қ., Ресей,
e-mail: elmira.salimzyanova@inbox.ru

Э.Ш. САЛИМЗЯНОВА

**ЦИФРОВАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ: ЖИЗНЕННО ВАЖНЫЙ НАВЫК
ДЛЯ БУДУЩИХ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ ВУЗОВ 21 ВЕКА**

Казанский федеральный университет, г. Казань, Россия,
e-mail: elmira.salimzyanova@inbox.ru

Аңдатпа. Қазіргі заманғы сандық технологиялар әлем трансформациясының катализаторы болып табылады. Оқыту және оқыту үшін сандық технологияларды пайдалану соңғы бірнеше жыл ішінде саяси күн тәртібінде маңызды орын алды және технологиялардың жылдам дамуын ескере отырып, білім беру саласындағы саясаттың негізгі тақырыбы болып қалады. Сандық сауаттылық дағдылары оқушылардың қоғам өміріне қатысу деңгейін арттырады; мұндай қатысудан шығарылғандар артта қалады және болашақта білім алуға және жұмысқа орналасу мүмкіндіктеріне қатысу қабілеті тұрғысынан елеулі қолайсыз жағдайда болады. Зерттеудің мақсаты - Қазан федералды университеті студенттерінің, болашақ биология және ағылшын тілі мұғалімдерінің білім беру кеңістігінде сандық құзыреттілікті қалыптастыру әдістерін талдау. Жылдам дамып келе жатқан технологияның арқасында бүгінгі студенттер сандық әлеммен бірге жетілдірілуде. Зерттеудің міндеті - студенттердің сандық технологияларды (компьютер, планшеттік компьютер, смартфондар, интерактивті тақта) меңгеру деңгейін зерттеу. Әлеуметтік сауалнаманың, диагностикалық тестілеудің және студенттердің, болашақ оқытушылардың орындаған әр түрлі тапсырмаларының нәтижелері олардың белгілі сандық құзыреттіліктерінің болуын, сондай-ақ олардың ұтқыр оқуға дайындығын көрсетті. Біздің зерттеуде біз зерттеудің келесі әдістерін қолдандық: студенттердің сандық құзыреттілігін қалыптастырудағы заманауи тәсілдерді бақылау, салыстырмалы талдау және синтездеу, ғылыми, социологиялық, педагогикалық және әдістемелік әдебиеттерді талдау; студенттердің сандық құзыреттілігін дамыту үшін әртүрлі тәсілдерді, бағдарламаларды, мобильді құрылғыларды оқу және жүзеге асыру, педагогикалық жағдайларды және әртүрлі тәсілдерді моделдеу, өз тәжірибесін ұғыну. Зерттеуге Қазан федералды университетінің болашақ биология және ағылшын тілі оқытушылары, 37 студент қатысты. Қорытындылар мен ұсыныстар. Зерттеу жүргізілгеннен кейін біз студенттер мен оқытушыларға консультациялық көмек көрсету үшін арнайы зертхана ұйымдастыруды, сандық медиамен жұмыс жасаудың оқу бағдарламалары бойынша студенттердің бір тобы үшін қосымша сабақтар өткізуді

шештік. Оларды оқығаннан кейін біз студенттер ынтамен оқып, сандық ақпарат тасымалдаушылармен жұмыс істеу бойынша ақпаратты оңай меңгереді деген қорытындыға келдік. Біз сондай-ақ, болашақ биология және ағылшын тілі мұғалімдеріне арналған оқу жоспарына сандық тасымалдағыштардағы бағдарламаларды оқытуды енгізу қажет деген қорытындыға келдік, олар туралы білімі білім беру ұйымдарында әрі қарай практикалық қызметте пайдалы болады. Біз оқу-зерттеу қызметін ұйымдастыру кезінде оқу-зерттеу ортасындағы схемотехникалық моделдеу жүйелерімен үйлесімде планшеттік компьютерлерді, түрлі мобильді қосымшаларды, интерактивті тақталарды пайдалану орынды деп санаймыз, бұл студенттердің ақпараттық-сандық құзыреттілігін арттыруға, танымның жаратылыстану-ғылыми әдістерін және ақпарат нәтижелерін өңдеудің негізгі зерттеу рәсімдерін меңгеруге мүмкіндік береді. Осылайша, студенттер зерттелетін үрдістің компьютерлік моделін талдау нәтижелерін сыни түрде түсіндіре алады және теориялық материалды және оның практикалық бағытын түсіну деңгейін жоғарылатады, зерделенетін құбылыстың виртуалды эксперименталдық қондырғылары мен компьютерлік модельдерін және т.б. құруды үйренеді. Ақпараттық технологияларды қолдану тәжірибесі педагогтің позициясын өзгертеді: ол «білім көзі» болуын тоқтатады, ал ақпаратты қайта өңдеу, қолдану шығармашылық процесінің авторы және болашақ мұғалім тұлғасын қалыптастырудың белсенді қатысушысы болады. Жаңа ақпараттық орталарды зерттеу болашақ маманға осы бағдарламалардың күшті және әлсіз жақтарын анықтауға және сол арқылы оларды тәжірибеде тиімді пайдалану дәрежесін анықтауға мүмкіндік береді. Жүргізілген зерттеу нәтижесінде біз ЖОО-да тек компьютерлер ғана емес, сонымен қатар планшеттік компьютерлер, заманауи смартфондар гуманитарлық мамандықтар студенттерін сабақтарда сандық технологияларға үйрету үшін болуы тиіс деген қорытындыға келдік, өйткені олардың түрлі сандық медиа бағдарламаларын білу деңгейі практикалық педагогикалық қызметте шығармашылық пайдалану үшін жеткіліксіз. Зерттеу нәтижелері халықтың сандық экономика дағдыларын дамыту бойынша бастамаларды қалыптастыру үшін пайдаланылуы мүмкін. Алынған нәтиже сондай-ақ сандық экономика үшін адами капитал рөлінің өсуіне қарай жоғары оқу орындары мен мектептердің профессор-оқытушылар құрамына қатысты жаңа құзыреттіліктерді қалыптастыру бойынша бастамаларды жүргізу қажет деп айтуға мүмкіндік береді. Бұл зерттеудің нәтижелері педагогтер мен саясаткерлерге сандық сауаттылық саласында жастардың біліктілігін арттыру үшін қажетті ең жақсы тәсілдерді анықтауға, ақпаратқа тиімді қол жеткізуге және оны академиялық қажеттіліктерді қанағаттандыру үшін, содан кейін жұмысқа орналастыру және мансаптық өсу мақсатында өңдеуге мүмкіндік береді. Бұл зерттеу Қазан федералды университеті студенттерінің сандық сауаттылық саласындағы құзыреттілігін арттыру үшін сандық сауаттылық саласындағы білім беру жүйесін дамытуға елеулі үлес қосады.

Түйін сөздер: сандық құзыреттілік, студенттер, Қазан федералды университеті, сандық дағдылар, биология және ағылшын тілі оқытушысы, технология.

Аннотация. Современные цифровые технологии являются катализатором трансформации мира. Использование цифровых технологий для преподавания и обучения занимало важное место в политической повестке дня в течение последних нескольких лет и, учитывая быстрое развитие технологий, как ожидается, останется центральной темой политики в области образования. Навыки цифровой грамотности повышают уровень участия учащихся в жизни общества; те, кто исключен из такого участия, останутся позади и окажутся в серьезном неблагоприятном положении с точки зрения их способности участвовать в будущем образовании и возможностях трудоустройства. Целью исследования является анализ методов формирования цифровых компетенций у студентов Казанского федерального университета, будущих учителей биологии и английского языка, в образовательном пространстве вуза. Благодаря быстро развивающейся технологии, сегодняшние студенты совершенствуются вместе с цифровым миром. Целью нашего исследования было изучение уровня владения студентами цифровыми технологиями (компьютер, планшетный компьютер, смартфоны, интерактивная доска). Результаты социологического опроса, диагностического тестирования и различных заданий, выполненных студентами, будущими преподавателями, продемонстрировали наличие у них определенных цифровых компетенций, а также их готовность к мобильному обучению. В нашем исследовании мы использовали следующие методы исследования: наблюдение, сравнительный анализ и синтез современных подходов к формированию цифровых компетенций

студентов, анализ научной, социологической, педагогической и методической литературы; изучение и реализация различных подходов, программ, мобильных устройств для развития цифровой компетентности студентов, моделирование различных подходов и педагогических ситуаций, осмысление собственного опыта. В исследовании приняли участие 37 студентов, будущих преподавателей биологии и английского языка Казанского федерального университета. Выводы и рекомендации. После проведенного исследования мы решили организовать специальную лабораторию для оказания консультативной помощи студентам и преподавателям, провести дополнительные занятия для одной группы студентов по учебным программам работы с цифровыми медиа. После их обучения мы пришли к выводу, что студенты с энтузиазмом учатся, легко усваивают информацию по работе с цифровыми носителями информации. Мы также пришли к выводу, что в учебный план для будущих учителей биологии и английского языка необходимо включить изучение программ на цифровых носителях, знания о которых будут полезны им в дальнейшей практической деятельности в образовательных организациях. Мы считаем, что при организации учебно-исследовательской деятельности целесообразно использовать планшетные компьютеры, различные мобильные приложения, интерактивную доску в сочетании с системами схематехнического моделирования в учебно-исследовательской среде, что позволит повысить уровень информационно-цифровой компетентности студентов, овладеть естественнонаучными методами познания и основными исследовательскими процедурами обработки результатов информации. Таким образом, студенты смогут критически интерпретировать результаты анализа компьютерной модели изучаемого процесса и повысить уровень понимания теоретического материала и его практической направленности, научиться создавать виртуальные экспериментальные установки и компьютерные модели изучаемого явления и т.д. Опыт использования информационных технологий меняет позицию педагога: он перестает быть «источником знаний», а становится творцом творческого процесса переработки, использования информации и более активным участником формирования личности будущего учителя. Изучение новых информационных сред позволяет выявить будущему специалисту сильные и слабые стороны этих программ и тем самым определить степень их эффективного использования на практике. В результате проведенного исследования мы пришли к выводу, что в вузе необходимо иметь лабораторию, где не только компьютеры, но и планшетные компьютеры, современные смартфоны должны быть для того, чтобы обучать студентов гуманитарных специальностей цифровым технологиям на занятиях, так как их уровень знаний различных цифровых программ медиа недостаточен для творческого использования в практической педагогической деятельности. Результаты исследования могут быть использованы для формулирования инициатив по развитию навыков цифровой экономики у населения. Полученный результат также позволяет утверждать, что по мере роста роли человеческого капитала для цифровой экономики становится необходимым проведение инициатив по формированию новых компетенций, затрагивающих профессорско-преподавательский состав вузов и школ. Результаты этого исследования еще больше помогут педагогам и политикам определить наилучшие подходы, необходимые для повышения компетентности молодежи в области цифровой грамотности, с тем чтобы она могла эффективно получать доступ к информации и обрабатывать ее для удовлетворения академических потребностей, а затем для целей трудоустройства и карьерного роста. Данное исследование внесет значительный вклад в развитие системы образования в области цифровой грамотности для повышения компетентности студентов Казанского федерального университета в области цифровой грамотности.

Ключевые слова: цифровая компетентность, студенты, Казанский федеральный университет, цифровые навыки, преподаватель биологии и английского языка, технология.

Г.Б. АХМЕТОВА

Национальная академия образования имени И. Алтынсарина,
г. Нур-Султан, Казахстан
e-mail: ahmetovag@mail.ru

**ОСОБЕННОСТИ ОРГАНИЗАЦИИ ОБРАТНОЙ СВЯЗИ ОБУЧЕНИЯ
В СОВРЕМЕННОЙ ШКОЛЕ**

Аннотация. В данной статье подводятся итоги работы по разработке рубрик как важной формы обратной связи в школе. Проведен анализ исследований по вопросам обратной связи и представлен поэтапный механизм составления рубрик по школьным предметам с 5 по 9 классы. С учетом опыта при разработке рубрик определена главная миссия – указывать на достижения учащегося, а не недостатки. Целью данной статьи является изучение сущности обратной связи и разработка рекомендаций для учителей по составлению рубрик. В задачи исследования включены определение условий для организации обратной связи в обучении; проведение психолого-педагогического анализа обратной связи в обучении; подготовка алгоритма разработки рубрик в помощь учителям; разработка методических рекомендаций для учителей по составлению рубрик согласно целям обучения.

Ключевые слова: обратная связь, методические рекомендации, составление алгоритма.

ВВЕДЕНИЕ

В современной педагогической науке и практике вопросы оценочной деятельности находятся под пристальным вниманием общества. Оценка всегда была и будет.

Оценочный компонент обучения всегда обеспечивался для подтверждения усвоенных знаний обучающегося.

Каждая система оценивания ставила разные задачи, в том числе психоэмоциональное состояние учащегося, которое находится в центре внимания педагогов.

Казахстанское образование несколько лет в рамках обновленной программы находится на этапе внедрения критериальной системы оценивания.

Общество, в лице родителей и педагогов, которые работали и учились в другой системе, недостаточно воспри-

нимает и принимает эту систему, что, в свою очередь, вызывает неоднозначную реакцию.

Прежде чем принять или не принять критериальную систему оценивания необходимо изучить процедуру оценивания, определить насколько она позволяет мотивировать учащихся, способствовать интериоризации ценностей с целью педагогического общения.

Миссия обновленной программы заключается в реализации личностно-ориентированного подхода через гармоничное развитие личности, не унижая и не акцентируя на его ошибках, а акцентировать нужно на достижениях и перспективах развития.

Международные ученые и практики в области образования придерживаются парадигмы «оценивания для обучения» (assessment for learning) вместо

традиционного «оценивание обучения» (assessment of learning).

Обратная связь в обучении (feedback) оказывает огромное влияние на формирование личности и сильное положительное или отрицательное отношение к обучению.

Одной из форм обратной связи в современной школе является рубрика, которая предоставляется родителю или ученику по результатам обучения, что предполагает понимание учащимися конструкта, целей, формата и критериев оценивания.

Рубрика как неотъемлемая составляющая педагогического общения влияет на осознание учащимся собственных образовательных успехов и ошибок, взаимоотношения учащегося с педагогом, мотивацию к обучению и лучшее усвоение содержания обучения при помощи эксплицитного соотнесения видимых результатов деятельности учения с идеализированными представлениями о целевом уровне знаний, навыков и умений.

Посредством применения рубрики не только по результатам СОР и СОЧ, но и чаще переведет оценивание на конструктивный диалог между педагогом и учащимся.

ЦЕЛИ И ЗАДАЧИ ИССЛЕДОВАНИЯ

Целью является изучение сущности обратной связи и разработка рекомендаций для учителей по составлению рубрик.

Задачи:

- определить условия для организации обратной связи в обучении;
- провести психолого-педагогический анализ обратной связи в обучении;
- разработать алгоритм разработки рубрик в помощь учителям;
- разработать методические рекомендации для учителей по составлению

рубрик согласно целям обучения.

МЕТОДОЛОГИЯ

Успешное обучение, которое обуславливается высокой результативностью педагогического процесса, невозможно без обеспечения активного взаимодействия между обучающим и обучаемым.

На основе их совместной деятельности формируются знания, умения и навыки обучающихся.

Ключевым показателем успешности обучения на уроке является активное взаимодействие учителя и обучающегося, которое эффективно при проведении обратной связи.

Обратная связь в переводе от английского «feedback» означает «обратное питание» и в широком смысле означает отзыв, отклик, ответную реакцию на какое-либо действие или событие.

Обратная связь в казахстанских школах проводится в рамках политики критериального оценивания.

Развитие педагогической науки и практики показывает, что обратная связь в образовательном процессе определена как процесс получения информации о состоянии самого образовательного процесса и его участников. Анализ вопросов обратной связи в обучении показал, что ею занимались ряд ученых (Б.Ф.Скиннер, Э.Торндайк, Briggs L.J., И. Голдштейн Р.Ф. Магер, А.Густафсон, Л.А. Петровская и др.).

В 50-х- 60-х годах ученые США (Р.Ф.Магер (1962), Briggs L.J. (1974), И. Голдштейн (1993) и А.Густафсон (1997) рассматривали оценивание как завершающую стадию обучения.

В 60-х годах XX века изучению обратной связи уделяли внимание зарубежные ученые Б.Ф.Скиннер, Э.Торндайк, разрабатывающие основы программированного обучения. По мнению ученых, понятие «обратная связь»

необходимо связывать с развитием кибернетики и, прежде всего, с работами Норберта Винера, согласно концепции которого информация, исходящая от первого звена, проходит через все элементы цепи и возвращается к первому, влияя на него [1].

Понятие обратной связи, применяемое в кибернетике, было ассимилировано другими науками, в частности, науками о человеке, социальной психологией.

В социальной психологии феномен обратной связи рассматривается в контексте межличностного общения, т.е. в контексте субъектно-субъектного отношения. Кроме того, в социальной психологии обратная связь стала использоваться в контексте коррекции поведения, учета мотивации участников диалога.

Ученые Великобритании, представленные как Assessment Reform Group разработали концепцию «Оценивание для обучения», которая получила известность в 1999 году. Основная идея авторов была представлена в форме взаимодополняющего круга: постановка целей – взаимодействие – сбор данных о достижениях – выводы – обратная связь с каждым учеником.

Нам импонирует позиция английских ученых, которые считают, что оценивание должно поддерживать учение, укреплять мотивацию, акцентируя прогресс и достижения, а не неудачи.

Сравнение ученика с теми, кто более успешен, чем он сам снижает его учебную мотивацию. Это может приводить к тому, что ученик отдаляется и выпадает из учебного процесса в тех сферах, в которых он начинает чувствовать себя несостоятельным [1].

Труды П.Блэка и Д.Уильяма (1989 г) явились основой Концепции английских ученых, которые считают, что эффектив-

ное обучение зависит от правильно организованной обратной связи учителя и ученика, так как от оценивания зависит мотивация и самооценка учеников.

Формативное оценивание (оценивание для обучения) – направления, основным результатом которых является развитие ученика, улучшение уровня усвоения учебного материала, разработанного педагогами.

Группа американских исследователей во главе с А. Джекобсом исследовала явление, получившее название «скачок вероятности».

По мнению А.Джекобса, положительная обратная связь всегда оценивается как более достоверный, чем отрицательный. Положительная оценочная обратная связь выполняет функцию поддержки «Я-концепции» обучающегося и межличностных отношений с ним [1].

Изучение вопросов организации обратной связи в обучении определило жизнедеятельность 5 моделей:

- рефлексорная (И.П.Павлов, И.М.Сеченов, П.К.Анохин, Н.А.Бернштейн);
- бихевиористическая (Б.Ф.Скиннер, Э.Торндайк, Э.Толиен и др.);
- когнитивная (К.Поппер);
- кибернетическая (А.В.Брушлинский, Н.Винер, Е.И.Машбиц, Н.Ф.Талызина);
- коммуникативная (Е.Н.Матвеева, И.В.Еськова А.А.Бодалев, И.А.Мушкина, Е.И.Рогов).

Рефлексорная модель обратной связи характеризуется как основной принцип процесса отражения в живой материи и построения деятельности биологических систем. С позиций физиологии обратная связь рассматривается как информация об ответных действиях организма.

Согласно бихевиористической модели обратная связь рассматривается как

«метод успешного приближения или формирования поведения». Основная миссия бихевиористов положительное подкрепление тех действий, которые наиболее близки к ожидаемому оперантному поведению.

Когнитивная модель характеризует обратную связь как получение информации о соответствии выполняемого действия заданному.

Кибернетическая модель характеризует обратную связь как способ управления, основанный на заранее заданных сигнальных признаках, устанавливающих прямое сравнение промежуточных и конечных состояний регулируемого процесса.

Коммуникативная модель, с точки зрения педагогической психологии, определяет обратную связь как средство общения, как операцию, с помощью которой осуществляется действие общения [2].

Выдающиеся педагоги, психологи уделяли внимание развитию обратной связи как устойчивому и динамично развивающемуся процессу взаимодействия – «учитель - ученик – учитель».

Р.С.Немов в «Психологическом словаре» даёт понятие обратной связи:

- получение источника информации и сведений о том, дошел ли посланный сигнал до адресата и какой эффект этот сигнал, в конечном счёте, произвёл в психологии;

- в управлении организмом обратная связь означает физиологический процесс или механизм, который используется для того, чтобы корректировать, исправлять предпринимаемые организмом физические или физиологические действия, делать их более точными и эффективными;

- обратная связь в социальной психологии означает получение одним человеком от другого информации о том,

как он воспринимается этим человеком;

- обратная связь отрицательная - характеристика обратной связи, которая не улучшает, а напротив, ухудшает процесс, в управлении которым она принимает участие [3].

Л.С.Выготский в своих трудах даёт описание генетически исходной форме обратной связи для человека, на основании которой изначально формируется сознание ребенка – обратная связь от матери. Такая связь формирует в дальнейшем собственные стратегии обратной связи и ожидания обратной связи от других людей. Любой опыт дальше находит отражение [4].

Если проецировать материнскую обратную связь на педагогическую, то можно процитировать Р.Кулхави, который отмечал, что изучаемый материал должен быть понятным и только в этом случае будет происходить глубокое осознание допущенных пробелов в познании.

Развивая мысли ученого можно сказать, что обратная связь сама по себе не обязательно ведет к какому-то действию, все зависит от качества и характеристик обратной связи в каждом случае [5].

Следовательно, из вышеизложенного следует сказать, что в педагогической науке обратная связь подразумевает регулятор межличностных отношений между педагогом и обучающимися. С.Ф.Касаткин считает, что «Обратная связь – фиксирование внешних проявлений (сигналов) реагирования сознания слушателей на излагаемую информацию, определение их причин и в соответствии с ними, корректировка речи» [6].

Обратная связь должна быть:

- четкой, понятной, своевременной и по теме изучаемого учебного материала на уроке;

-организованной в атмосфере взаимоуважения, взаимопонимания;

-предусматривающей активное участие обучающихся в процессе собственного познания.

Обратная связь, умело организованная на уроке, позволяет:

- учителям улучшить качество образования, применять эффективные методы и приемы, инструменты оценивания; корректировать подходы к преподаванию с учетом результатов оценивания;

- учащимся знать и понимать критерии оценивания и способы достижения лучших результатов в учебной деятельности; участвовать в рефлексии, развивать способность к самооценке, самооцениванию; использовать знания для решения реальных задач, выражать разные точки зрения, критически мыслить;

- родителям учащихся устанавливать обратную связь с учителями и администрацией школы; видеть результаты учебных достижений школьников и сравнивать с четко определенными, коллективно выработанными и известными всем участникам образовательного процесса критериями.

По результатам обратной связи учителя планируют профессиональную деятельность по совершенствованию образовательного процесса, обеспечивая качество знаний учащихся. Для обучающихся обратная связь является стимулом для углубления полученных знаний, умений и компетенций, достижения лучших результатов по усвоению учебного материала по предметам.

РЕЗУЛЬТАТЫ

Таким образом, обратная связь влияет и на развитие психических процессов: памяти, мышления, воображения, речи, а также является одним из основ-

ных условий успешного обучения и мотивации к достижению лучших результатов у обучающихся при выполнении определенных заданий, формирования устойчивого интереса к обучению.

Обратная связь является одним из условий успешного обучения учащихся, эффективности организации учебного процесса и направлена на активное участие учащихся в процессе собственного познания, возможность и умения учащихся анализировать собственную работу.

Рубрикаторы – это подробное описание уровней достижений обучающихся по четким критериям. Обычно рубрикаторы представляются в виде таблиц (матриц), где для каждого критерия предложены индикаторы (важные показатели, по которым можно конкретизировать критерии).

Рубрикатор – это инструмент оценивания в форме матрицы, который используется, чтобы оценить прогресс обучающегося, основываясь на критериях. Он состоит из рядов, описывающих характеристики, которые будут оцениваться (критерии) и колонн, показывающих качество каждой характеристики по уровням усвоения учебного материала (начальный, средний, высокий).

На основе изученного опыта по составлению рубрикаторов представляем алгоритм разработки рубрик по учебным планам с 5 по 9 классы общеобразовательных школ.

1 шаг. Определить дифференцированные уровни достижения обучающихся по предмету. Учитель реализует дифференцированный подход, тщательно подбирая материал, формы и способы учебной деятельности, разбивая материал на отдельные логически завершенные учебные элементы с определением цели каждого из них.

Таблица 1 - Характеристика уровней дифференциации обратной связи в обучении.

Уровни	Процент выполнения заданий	Описание
Начальный уровень	0%-39%	<ul style="list-style-type: none"> • демонстрирует элементарные знания и понимание предметных терминов и понятий, • выполняет простые задания и следует процедурам выполнения в соответствии с прямыми указаниями формулирует простые выводы на основе различных форм представления информации (таблицы, графики и диаграммы), • распознает шаблоны в простых заданиях.
Средний уровень	40%-84%	<ul style="list-style-type: none"> • демонстрирует достаточное знание и понимание предметных терминов и понятий, • выполняет типичные задания и умеет успешно применять знания в знакомых и некоторых незнакомых ситуациях, • обобщает информацию и формулирует выводы с частичным обоснованием, может приводить аргументы к полученным результатам, • распознает шаблоны в типичных заданиях, предлагает и использует стандартные пути решения, • интегрирует знания, умения и навыки из других областей учебной программы для решения фиксированного набора задач
Высокий уровень	85%-100%	<ul style="list-style-type: none"> • демонстрирует глубокие знания и понимание предметных терминов и понятий, • выполняет сложные задания и успешно применяет знания в широком диапазоне ситуаций, • обобщает информацию из различных источников и формулирует выводы с полным обоснованием, приводит четкие, логически последовательные аргументы к полученным результатам, • распознает шаблоны в сложных заданиях, предлагает и использует альтернативные и нестандартные пути решения, • интегрирует знания, умения и навыки из других областей учебной программы для решения широкого спектра задач, • использует различные стратегии, оценивает значимость и обоснованность полученных результатов

2 шаг. Изучение Типового учебного плана и учебной программы и провести анализ целей обучения. Определить цели обучения, которые вызывают особые трудности в процессе получения

знания. Составить критерии оценивания на основе целей обучения согласно учебной программе.

3 шаг. Изучение глаголов-действий в соответствии с пирамидой Б.Блума.

Таблица 2 - Уровни мыслительных действий и глаголы-действия для составления рубрик

Уровни мыслительных действий	Конкретные действия обучающихся, свидетельствующие о достижении данного уровня
1. Знание (запоминание и воспроизведение изученного материала – от конкретных фактов до целостной теории).	- <i>воспроизводит</i> термины, конкретные факты, методы и процедуры, основные понятия, правила и принципы.
2. Понимание (преобразование материала из одной формы выражения - в другую, интерпретация материала, предположение о дальнейшем ходе явлений, событий).	- объясняет факты, правила, принципы; - преобразует словесный материал в математические выражения; - предположительно описывает будущие последствия, вытекающие из имеющихся данных.
3. Применение (использование изученного материала в конкретных условиях и новых ситуациях).	- применяет законы, теории в конкретных практических ситуациях; - использует понятия и принципы в новых ситуациях.
4. Анализ (умение разбить материал на составляющие).	- вычленяет части целого; - выявляет взаимосвязи между ними; - определяет принципы организации целого; - видит ошибки и упущения в логике рассуждения; - проводит различие между фактами и следствиями; - оценивает значимость данных.
5. Синтез (умение комбинировать элементы).	- пишет сочинение, выступление, доклад, реферат; - предлагает план проведения эксперимента или других действий; - составляет схемы задачи.
6. Оценка (умение оценивать значение предмета).	- оценивает логику построения письменного текста; - оценивает соответствие выводов имеющимся данным; - оценивает значимость того или иного продукта деятельности.

4 шаг. Рубрика должна включать познания, понятные учащемуся, стимулировать его на дальнейшее обучение. С учетом природной характеристики обратной связи в рубрике должна быть конструктивная связь, которая достаточно полно отображает уровни достижения обучающимися определенных знаний, умений с учетом рекомендаций программ. Конструктивная обратная связь предполагает отказ от примене-

ния глаголов с частицей НЕ. Неконструктивная связь указывает на ошибки ученика, тем самым подавляя на него и его родителя.

5 шаг. Рубрика как эффективный способ оценивания должна применяться не только по результатам суммативного оценивания разделов/четверти, но после письменных работы. Рубрики должны быть известны ученикам до того, как они приступят к выполнению работы.

Таблица 3 - Образец рубрики

Ф.И.О. учащегося		Предмет Класс	Русский язык (Я2) 5 класс
Четверть 4.			
Суммативное оценивание за раздел			
Цель/критерии обучения	Уровень учебных достижений		
	Начальный	Средний	Высокий
5.1.4.1 Определять основную мысль текста на основе вопросов. Критерии оценивания: Понимает и формулирует основное содержание текста. Определяет главную и второстепенную информацию. Разграничивает стили речи. Делает анализ языковых средств.	Рассказывает содержание художественного текста при помощи наводящих вопросов. Понимать и последовательно рассказывать содержание учебного текста	Находит главную и второстепенную информацию в художественном произведении. Разграничивает стили речи: разговорный, художественный Уметь определять основной смысл текста художественного произведения, ключевые слова, выражения; знать и определять стили речи : разговорный, художественный.	Объясняет основную мысль текста на основе уточняющих вопросов. Для выражения своих мыслей использует выразительные средства языка Уметь не только последовательно, лаконично выражать свои мысли по содержанию художественного произведения, но и уметь делать анализ применяемых автором языковых средств.
<div style="display: flex; justify-content: space-around; width: 100%;"> <div style="border: 1px solid orange; width: 40px; height: 40px; margin: 0 auto;"></div> <div style="border: 1px solid orange; width: 40px; height: 40px; margin: 0 auto;"></div> <div style="border: 1px solid orange; width: 40px; height: 40px; margin: 0 auto;"></div> </div>			
ФИО учителя _____			

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Парадигма «оценивания для обучения» вместо традиционного «оценивание обучения» предполагает обратную связь в обучении, оказывая эффективное влияние на формирование личности и сильное положительное/ отрицательное отношение к обучению.

Творческим коллективом Национальной академии образования им. Ы. Алтынсарина разработана концепция проведения обратной связи.

Мы рассматриваем рубрику как основную форму обратной связи, которая

предоставляется родителю или ученику по результатам обучения, что предполагает понимание учащимися конструкта, целей, формата и критериев оценивания.

Рубрика как неотъемлемая составляющая педагогического общения, которая влияет на осознание учащимся собственных образовательных успехов и ошибок, взаимоотношения учащегося с педагогом, мотивацию к обучению и лучшее усвоение содержания обучения при помощи эксплицитного соотношения видимых результатов деятельности

учения с идеализированными представлениями о целевом уровне знаний, навыков и умений.

Посредством применения рубрики не только по результатам суммативного оценивания по разделу и суммативного оценивания за четверть, но и чаще переводит оценивание на конструктивный диалог между педагогом и учащимся.

Рабочей группой, в состав которой были включены педагоги высшей и первой категории, разработано 1741 рубрик по 16 учебным предметам на казахском и русском языках.

Таким образом, рубрика – это подробное описание уровней достижений обучающихся по четким критериям.

Обычно рубрикаторы представляются в виде таблиц (матриц), где для каждого критерия предложены индикаторы (важные показатели, по которым можно конкретизировать критерии).

Рубрика состоит из трех уровней учебных достижений: начальный, средний, высокий. В представленных рубриках по учебным предметам для 5 по 9 классы соблюдена главная миссия образования – указывать на достижения учащегося, а не на недостатки; развивать личность, окрыляя его собственными достижениями. Данная позиция реализуется в рамках личностно-ориентированной и гуманной педагогики.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Методические рекомендации по составлению рубрик согласно целям обучения по учебным предметам 5-9 классов для предоставления обратной связи. - Нур-Султан: НАО имени И.Алтынсарина, 2019. - 400 с.

2. Методология системы критериального оценивания учебных достижений учащихся: учебно-методическое пособие - Нур-Султан: АОО «Назарбаев Интеллектуальные школы», 2017. - 31 с.

3. Выготский, Л.С. Мышление и речь / Л.С. Выготский // Психологические исследования. - 2019. – (www.labyrinth.ru/books/505750/).

4. Агафонов, А.Ю. Когнитивная активность в условиях действия обратной связи различного типа / А.Ю. Агафонов, Р.А. Сханов, М.Г. Филлипова. – Самара: Самарский ГУ, 2013. – 668 с.

5. Арутюнян, М.Ю. Обратная связь в системе понимания человека человеком / М.Ю. Арутюнян, Л.А. Петровская. – М., 1981. – 61 с.

6. Немов, Р.С. Психологический словарь / Р.С. Немов. - М.: Владос, 2007. – 248 с.

Г. АХМЕТОВА

ҚАЗІРГІ МЕКТЕПТЕГІ ОҚЫТУДЫҢ КЕРІ БАЙЛАНЫСЫН ҰЙЫМДАСТЫРУ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ

Ы. Алтынсарин атындағы Ұлттық білім академиясы,
Нұр-Сұлтан қ., Қазақстан
e-mail: ahmetovag@mail.ru

G.AKHMETOVA

FEATURES OF ORGANIZING TRAINING FEEDBACK IN A MODERN SCHOOL

National academy of education named after Y.Altynsarin,
Nur-Sultan, Kazakhstan
e-mail: ahmetovag@mail.ru

Аңдатпа. Бұл мақалада мектептегі кері байланыстың маңызды түрі ретінде рубриканы әзірлеу бойынша жұмыстың қорытындысы шығарылады. Кері байланыс

мәселелері бойынша зерттеулерге талдау жүргізілді және 5-9-сыныптар аралығында мектеп пәндері бойынша рубрикаларды құрастырудың кезең-кезеңімен механизмі ұсынылды. Рубриканы әзірлеу кезінде алдыңғы тәжірибені ескере отырып, негізгі міндет анықталды – оқушының кемшіліктері емес, жетістіктерін көрсету. Бұл мақаланың мақсаты кері байланыстың мәнін зерттеу және рубрика құру бойынша мұғалімдерге ұсыныстар әзірлеу болып табылады. Зерттеу міндеттеріне оқытудағы кері байланысты ұйымдастыру үшін жағдайларды анықтау; оқытудағы кері байланыстың психологиялық-педагогикалық талдауын жүргізу; мұғалімдерге көмек көрсету үшін рубрикаларды әзірлеу алгоритмін дайындау; оқыту мақсаттарына сәйкес рубрикаларды құру бойынша мұғалімдерге арналған әдістемелік ұсынымдар әзірлеу кіреді.

Түйін сөздер: кері байланыс, әдістемелік ұсыныстар, алгоритм құру.

Abstract. This article summarizes the work on developing rubrics as an important form of feedback at school. The analysis of research on feedback issues is carried out and a step-by-step mechanism for compiling headings on school subjects from grades 5 to 9 is presented. Based on experience in the development of categories, the main mission is defined – to point out the student's achievements, not shortcomings. The purpose of this article is to study the essence of feedback and develop recommendations for teachers on how to compose categories. The objectives of the research include determining the conditions for organizing feedback in training; conducting psychological and pedagogical analysis of feedback in training; preparing an algorithm for developing categories to help teachers; developing guidelines for teachers on the compilation of categories according to the goals of training.

Key words: feedback, methodical recommendation, algorithm development.

Қ.К. БУРУНБЕТОВА¹, Д.А. АДІЛЬЖАНОВА¹

¹ «Педагогикалық шеберлік орталығы» ЖМ Өскемен қаласындағы филиалы, Өскемен қ., Қазақстан
e-mail: burunbetova@mail.ru; dikosha_84@list.ru

БІРЛЕСКЕН ОҚУ ОРТАСЫН ҚҰРУДА ЭМОЦИОНАЛДЫ ЗИЯТТЫҢ РОЛІ

Аңдатпа. Мақалада еліміздегі жалпы орта білім беру жүйесінде, соңғы кездері қарқынды қолданылып жүрген «Сабақты зерттеу» тәсілімен жұмыс істеу барысында мектеп ұжымы педагогтерінен құрылған зерттеу топтарында, бірлескен оқу ортасын қалыптастыруда эмоционалды зияттың ролін, ХХІ ғасыр дағдыларының анықтамаларымен байланыстыра отырып анықтауға тырыстық. Эмоционалды зият, біздің түсінігіміз бойынша адамның өзінің және өзгенің, мысалы бірге жұмыс істеп отырған әріптестердің, көңіл-күйінде болып жатқан өзгерістерді дер кезінде байқап, оны жұмыс істеу ортасының қалыптаты деңгейіне кері әсерін тигізбейтін жағдайға келтіру. Қазақстанның жалпы орта білім беру ұйымдарының педагогтері оқушыларға білім беруде, өз заманының табысты тұлғасы болып қалыптасуы үшін ХХІ ғасыр дағдыларын меңгерулеріне басты назар аударулары тиіс.

Түйін сөздер: бірлескен оқу ортасы, эмоционалды зият, ХХІ ғасыр дағылары, коммуникация, ынтымақтасу, «Сабақты зерттеу», «Lesson Study».

КІРІСПЕ

ХХІ ғасырдағы жаһандану, жер бетіндегі халық санының өсуі мен технологиялардың қарқынды дамуы білім беру саласының басты міндеті – жас ұрпақты сол талаптарға сай етіп тәрбиелеу мен білім беру процесіне де сын сағат.

Біз бұрын таныс және жайлы SPOD әлемінде өмір сүрдік. Ол тұрақты, болжауға болатын, қарапайым және белгілі әлем дегенді білдіреді: тұрақты, болжауға болатын, қарапайым, белгілі, бұл VUCA әлемінен бұрын болған әлем.

Қазіргі әлем VUCA: Volatile – өзгермелі, құбылмалы, Uncertain – белгісіз, анық емес, Complex – күрделі, Ambiguous – қайшылықты әлемде өмір сүріп жатқандықтан, біз қандай болмасын өзгеріске бейім және дайын болуымыз қажет.

Осындай кезеңде Қазақстанның жалпы орта білім беру ұйымдарының педагогтары оқушыларға білім беруде, өз заманының табысты тұлғасы болып қалыптасуы үшін, ХХІ ғасыр дағдыларын меңгерулеріне басты назар аударулары тиіс.

ЗЕРТТЕУДІҢ МАҚСАТЫ МЕН МІНДЕТТЕРІ

Мақаламызда еліміздегі білім беру саласында қолданылып жүрген «Сабақты зерттеу» тәсілімен жұмыс істеу үшін бірлескен оқу ортасын құру барысында қажетті алғышарттарды қарастыруды мақсат етіп алдық.

Бұл мақсатқа жету үшін қазіргі таңда оқушылардың бойында қалыптастырылуы керек ХХІ ғасыр анықтамаларында берілетін дағдыларға тоқталып барып, бірлескен

оқу ортасы мен эмоционалды зият ұғымдарының мәнін ашу міндетін қарастырамыз.

ӘДІСНАМА

Жаңа ғасыр білімі мен дағдыларына әлемдегі жетекші ұйымдар берген анықтамалардың ішіндегі AT21CS Консорциумының берген анықтамасына тоқталамыз. «Мельбурн Университеті базасында Cisco, Intel и Microsoft корпорациялары әзірлеген XXI ғасырда Оқыту және Бағалау Дағдысы бойынша Консорциумның (AT21CS) мысалы жиі келтіріледі. Аталған консорциум құрамына Австралия, Финляндия, Португалия, Сингапур, Ұлыбритания және АҚШ кіреді.

AT21CS жаңа жүзжылдықта қажетті біліктерді, білімді, құндылықтарды, этикалық қатынастар мен ұғымдарды төрт дәреже бойынша топтастырады:

Ойлау қабілеті: креативті және инновациялық ойлау, сыни ойлау, мәселелерді шешу, шешім қабылдау және оқуға үйрену (метакогниция немесе метатаным).

Жұмыс қабілеті: коммуникация және ынтымақтасу.

Жұмыс құралдары: ақпараттық-коммуникациялық технологияларды қолдану дағдысы және ақпараттық сауаттылық.

Өмірлік дағдылар: азаматтық ұстаным, өмір мен мансап, жеке және әлеуметтік жауапкершілік, оның ішінде мәдени сауаттылық және құзыреттілік» [1]. Берілген анықтаманың ішінен жұмыс қабілетіне біріктірілген: коммуникация және ынтымақтасу дағдыларын, мақаламызға негіз болайын деп отырған эмоционалды зият және бірлескен оқу ортасы ұғымдарымен байланыстырғымыз келеді.

Мұғалім мен оқулық ақпарат береді, ал әр оқушы мұғаліммен жеке қарым-қатынаста болады. Осындай өзара іс-әрекет барысында оқушылардың бір-бірінен үйрену және бірлесіп жұмыс істеу дағдыларын дамыту мүмкіндігі болмайды. «...жұптық немесе топтық жұмыс істеу оқушылардың метатанымдық және коммуникативтік дағдыларын дамыту, түсінбеген жерлерін дұрыс түсіндіріп және білімді жеңіл және терең меңгерудің тамаша тәсілі болып табылады» [1, 15 б.]. Бұл үзіндіден де тек Қазақстан білім беру жүйесінде емес, оқыту үдерісін қарым-қатынас негізінде ұйымдастыру шетел мектептерінде де бағаланатын оқыту формалары болып табылатындығының мысалы.

Коммуникация – адамдардың танымдық-еңбек процесінде катынас жасау, пікір алысу, ой бөлісу - олардың бір-бірімен әрекет жасауының айрықша формасы болып табылады. Адамзаттық коммуникацияның хайуанаттар коммуникациянан басты ерекшелігі - оның тіл арқылы жүзеге асырылатындығында. Ал, адамдар арасындағы қарым-қатынас жоғарыда айтылғандай белгілі бір ортада өтетіндігі белгілі. Білім беру үдерісінде ол ортаны ынтымақтастық ортаға айналдыру мұғалімнің тікелей қолында.

«Бірлескен оқу – бұл тәсілдің аясында оқыту білім берушілермен білім алушылар арасындағы тығыз қарым-қатынас негізінде ұйымдастырылып, оқыту үдерісіне қатысушы әрбір жеке тұлғаның жеке үлесі мен қабілеті мойындалады. Үдеріске қатысушылар ақпаратты бірлесіп отырып белсенді іздеу, талқылау, талдау және жинақтау арқылы жаңа білім алады. Жұмыс тиімді болу үшін ынтымақтастық оқу жағдайында өкілеттік пен

жауапкершілік топ мүшелері арасында бөлінеді. Ынтымақтастық оқудың алғышарты топ мүшелерінің бірлесіп әрекет етуі арқылы ымыраға, пәтуаға жетуіне негізделген» [2] делінген.

Яғни, бірлескен оқу ортасын қалыптастыруда коммуникация немесе қарым-қатынас, ой бөлісу маңызды болса, жоғары дәрежедегі әрекет орын алу үшін топ мүшелерінің бір-бірінің мінез-құлық әрекеттері үйлесімді деңгейде болуы қажет.

Ынтымақтасу қабілеті ХХІ жүзжылдықтың маңызды дағдысы болып табылады. Білім туралы ғылым бізге бұл қабілетті тек күтілетін нәтиже ғана емес, сонымен қатар жаңа оқудың маңызды шарты екенін айтады. Оқушылар өздерінің қатарластары арасында жақсырақ оқиды [1, 15-бет].

Осы жерде соңғы кездері ақпарат құралдарынан жиі оқып жүрген эмоционалды зият маңызды орын алады. Өйткені, эмоционалды зият, біздің түсінігіміз бойынша адамның өзінің және өзгенің, мысалы бірге жұмыс істеп отырған әріптестердің, көңіл күйінде болып жатқан өзгерістерді дер кезінде байқап, оны жұмыс істеу ортасының қалыпты деңгейіне кері әсерін тигізбейтін жағдайға келтіру.

Бұл бірлескен оқу ортасын құру үшін ҚР білім беру жүйесінде қолданылып жүрген «Сабақты зерттеу» немесе «Lesson Study» үдерісін ұйымдастыру барысында мұғалімдерге өте қажет.

«Сабақты зерттеу» тәсіліне тоқталып өтетін болсақ «Lesson Study» – мұғалім тәжірибесі саласындағы білімді жетілдіруге бағытталған, сабақтағы іс-әрекеттегі зерттеудің ерекше үлгісі болып табылатын педагогикалық тәсіл. Ол ХІХ ғасырдың 70-жылдарында Жапонияда бастау алды [3].

Қазақстанда кеңінен қолданылатын бұл «Сабақты зерттеу» педагогикалық

тәсілі мұғалімдердің тәжірибесі арқылы білімді жетілдіруге бағытталған сыныпта әрекет етудің ерекше түрі болып табылады.

Бұл тәсілде бірлесіп жоспарлау, сабақты бірлесіп қадағалау, бірлесіп талдау арқылы бірлескен пікір қалыптастырады.

Ұзақ уақыт бір мақсатта бірлесіп жұмыс істеуді жоспарлап, оны орындауға кіріскен әріптестер үшін «Бір жағадан бас, бір жеңнен қол шығару» деген мақалдағы сияқты, ынтымақтаста жұмыс істеу мен нәтижеге жетуде эмоционалды интеллектің алатын орны маңызды болмақ.

Жалпы, қазақ халқында:

«Ақылды адам айтқызбай біледі,

Ақ сұңқар қаққызбай іледі».

«Бір беткей адам – бірлікті бұзады,
Теріс мінез адам тірлікті бұзады».

«Алтау ала болса,

Ауыздағы кетеді.

Төртеу түгел болса,

Төбедегі келеді» - деген ата-бабадан келе жатқан мақалдар өте көп. Бұл мақалдардың барлығы адамдардың мінез құлқы мен бірлесіп жұмыс істей алуларына байланысты шыққан.

НӘТИЖЕ

Мақала тақырыбын таңдау мен оны жазуға түрткі болған тағы бір мәселе, «Педагогикалық шеберлік орталығы» ЖМ филиалында педагог мамандардың біліктілігін арттыру курстарын өткізу барысында жүргізген зерттеу нәтижелері де түрткі болды [4].

Бұл зерттеуге жалпы орта білім беретін мектеп мұғалімдері қатысқан.

Алынған сауалнаманың сабақты бірлесіп жоспарлауға қатысты бөлімінің нәтижесі бойынша «Сабақты бірлесіп жоспарлауда қандай дағды қалыптасты?» деген сұраққа сауалнамаға қатысқан

респонденттердің: 37% бірлесіп жұмыс жасау; 0,4 % әріптестің пікірін тыңдау; 16,7% ынтымақтастық дағдысы; 16,7% тиімді әдіс-тәсілдерді таңдау; 5,6% саралау дағдылары; 3,7% жоспарлау дағдысы, деп жауап берген.

Бұған талдау жасайтын болсақ «бірлесіп жоспарлау мен ынтымақтастық» деп - 37/16,7% респонденттер ғана жауап берген. Яғни, мұғалімдердің «Сабақты зерттеу» тәсілі мен ортақ мәселені шешуге әлі де болса мұғалімдердің 50% дайын емес екендігін көреміз.

Бұған кедергі эмоционалды зият деңгейлерінің сәйкес келмеуі де себеп болуы мүмкін.

Ал, келесі «Сабақты бірлесіп жоспарлау бірлескен оқу ортасын дамытуға қалай әсер етті?» деген сұраққа: 51,9% проблеманы айқындауға; 27,8% өз пікірін білдіруге; 20,4% сабақты талдауға, деген жауаптер берген.

Бұл жауаптардан шығатын қорытынды 51,9% мұғалім әлі де болса «өз пікірін білдіру» мен «сабақты талдау» жауаптарын белгілемеген. Яғни, бірлескен оқу ортасында жұмыс істеу дағдыларын дамытуды талап етеді деген сөз.

Сол себептен, мұғалімдердің «эмоционалды зият» ұғымымен таныс болуы және әрқайсысының бұл дағдыларын жетілдіруімен жұмыс істеулері қажет.

Сонымен, эмоционалды зияттың анықтамасына келетін болсақ: эмоционалды зият түсінігіне қоршаған ортадағы адамдардың эмоциясын түсіну және олардың эмоционалды күйіне икемделу арқылы тұлғаның тиімді қарым-қатынас құра білу қабілеттері жатады.

Эмоционалды зият идеясының пайда болуы әлеуметтік идея

турасындағы түсініктердің дамуы нәтижесінде мүмкін болды.

Ғылымға «эмоционалды зият» терминін американдық екі психолог Питер Сэловей мен Джон Мэйер 1990 жылдары енгізген. Олар алғашқы болып эмоционалды зияттың бірінші үлгісін ұсынды. Аталған авторлар эмоционалды зият деп «өзінің және өзгенің сезімдері мен эмоцияларын байқай білу, оларды ажырату және осы ақпаратты ойлау мен іс-әрекетте қолдану» деп түсіндірді [5].

Қазіргі заманда бірлесіп жұмыс жасау барысында неге эмоционалды зият маңызды, осы сұраққа тоқталатын болсақ эмоционалды зият басқаның не сезінетінін және ойлайтынын түсіне білуге әкеледі.

Нәтижесінде, сіз риторикалық әдіспен жұмыс істеуді үйренесіз. Сендіру техникасын меңгересіз.

Әлемде аталған дағдылар бойынша эмоционалды зиятқа бейімдейтін мектептер бар. Олар баланы жастан эмоциясын басқара білуге, жақсы іске ұмтылуға үйретеді.

Қазіргі психологтар эмоционалды зияты дамыған адамдар жақсы команда ойыншылары, көшбасшы болады деп санайды. Олар келіссөздер жүргізуді және өз мақсаттарына жетуді біледі, сонымен бірге олар туралы жағымды әсер қалдырады.

Кәсіби білім, әрине, адамға жеке және мансаптық өсу үшін қажет. Бірақ біз эмоционалды зиятты кішкентай кезден-ақ білеміз. Сондықтан, ата-аналар балалардың болашағы туралы ойланып, сезімдердің жан-жақты әлемін түсінуіне көмектесуі керек.

Эмоционалды тәрбиеге назар аудара отырып, ата-аналар отбасына деген сенімділікті жоғарылатады, сенімді тұлға болып өсуіне жағдай жасайды.

Сонымен қатар, Р. Бар-Онның моделі эмоционалды зият ұғымына өте кең түсінік берген. Ол эмоционалды зият адамның әр түрлі өмірлік ситуацияларды табысты жеңіп шығуына мүмкіндік беретін барлық когнитивті емес қабілеттер, білімдер мен құзыреттілік ретінде анықтайды.

Р. Бар-Он эмоционалды зияттың бес компонентімен теңдестіруге болатын құзыреттіліктің бес сферасын бөліп көрсетті; бұл компоненттердің әрқайсысы бірнеше субкомпоненттерден тұрады:

1. Өзін тану: өз эмоцияларын ұғыну, өзіне деген сенімділік, өзін-өзі құрметтеу, өзін-өзі өзектілендіру, тәуелсіз болу;

2. Тұлғааралық қарым-қатынас дағдылары: эмпатия, тұлғааралық өзара қатынастар, әлеуметтік жауапкершілік;

3. Бейімделуге қабілеттілік: мәселені шешу, шынайылықпен байланыс, икемділік;

4. Стрестік ситуацияларды басқару: стресске тұрақтылық, импульсивтілікті қадағалау;

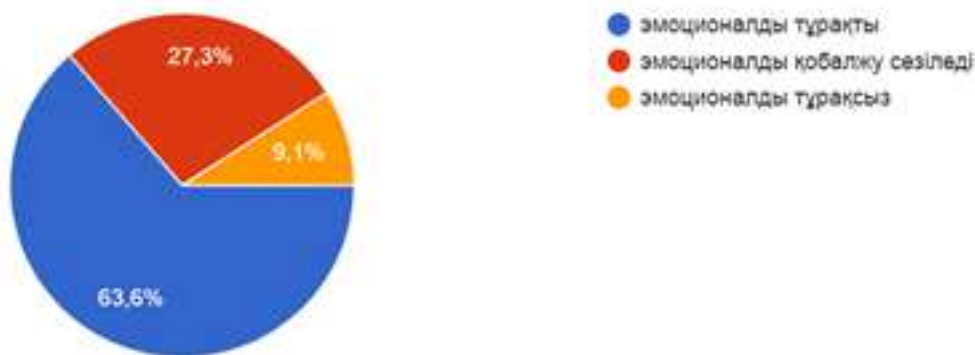
5. Басым көңіл-күй: бақыт, оптимизм.

Бірлескен оқу ортасында жұмыс жасау маңызды дегенмен, бірлесіп жоспарлауда, талдауда, бағалауда

адамдар өздерін эмоционалды тұрғысынан қалай сезінетіндері маңызды, себебі жоспарлау, талдау, бағалау барысында қаншалықты шынайы қарым-қатынас болса жұмыстың нәтижелігі жоғары болмақ, яғни осы сұраққа жауап алу мақсатында мұғалімдерден сауалнама алынды.

Нәтижесінде мынадай көрсеткіштер шықты (1, 2, 3 суреттер):

«Зерттеу сабағын бірлесіп жоспарлағанда өзіңізді қалай сезінесіз?» - деген сұраққа респонденттердің 63,6% эмоционалды тұрақты екендерін көрсетті, яғни бірлесіп жұмыс жасауға бейімделген және жұмыстың жақсы нәтиже көрсетуіне пайыздық қатынас жоғары. 27,3% респонденттерде қобалжу сезінетіндіктерін көрсеткен, яғни қобалжу - деген қауіптілікті немесе белгісіздікті күтудегі ішкі уайым, қысым дегенді білдірсе, бірлескен жұмыс жасау барысында шынайы қарым-қатынаста нәтижеге жетуде кейбір қиындықтар туындауы мүмкін. Респонденттердің 9,1% эмоционалды тұрақсыз деп жауап берген, яғни бірлесіп жоспарлау, талдау, бағалауда қиындық туады және соңында нәтижеге жете алмаулары әбден мүмкін.

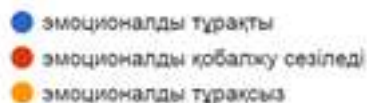
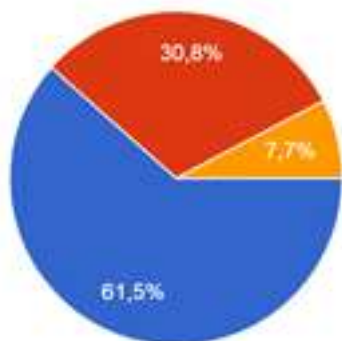


«Сабақты бірлесіп талдағанда сізге берілген сыни кері байланысты қалай қабылдайсыз?» - сұрағына 61,5%

респондент эмоционалды тұрақты қабылдаймыз деп жауап берген, демек дамуға, олқылықтарды түзетуге

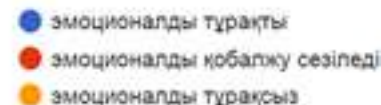
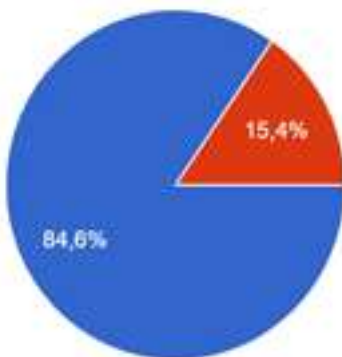
ашық екенін көрсетті, алайда 30,8% респондент эмоционалды қобалжуды сезінетіндіктерін көрсеткен, демек сыни кері байланысты қабылдауда уайым бар екенін байқатты, бұл бірлескен жұмыстағы шынайы қарым-қатынастың болмауы мүмкін екенін

білдіреді. Эмоционалды тұрақсыздықты 7,7% респондент көрсетті, яғни сыни кері байланысты қабылдай алмайтындықтары туралы хабардар етті, бұдан болашақта берлесіп жұмыс істеу қиынға соғатындығы туралы қорытынды шығаруға болады.



«Өткен сабақты талдауда өз ой-пікіріңізді білдірген сәтте қандай сезімде боласыз?» - деген сауалға 84,6% респондент эмоционалды тұрақты деп жауап берді, яғни ой-пікірлерін білдіріп кері байланыс беруде өздерін сенімді ұстайды және шынайы қарым-қатынас

орнайды. Респонденттердің 15,4% ой-пікірлерін білдіруде эмоционалды қобалжу сезінеміз деген, яғни бірлескен жұмыста кері байланысты қалай қабылдайды деген ой мазалайды, бұл шынайы қарым-қатынастың болуына кедергі келтіруі мүмкін.



Сауалнаманы қорытындылайтын болсақ, бірлескен оқу ортасын құруда эмоционалды зияттың ролі маңызды екені анықталды, бірлескен жұмыс ортасында жоспарлау және талдау барысында ой-пікірлерін білдіруде эмоционалды жағынан тұрақты болулары, алдыға қойған мақсаттарына

жетулеріне тигізер әсері мол болары сөзсіз.

ҚОРЫТЫНДЫ

Р. Эмерсон айтқандай, «бірлескен еңбек адамдарды жандандырып, тау қопартуға жетелейді, ал жалғыз оған жету - сирек кездесетін жағдай».

Сауалнамалар нәтижесінен Сонымен қатар, VUCA-әлемде өз байқағанымыздай, эмоционалды орнын табуға, және жылдам өзгермелі зияттың тұрақты болуы бірлескен оқу жағдайда белсенді әрекет етіп, әрбір ортасында шынайы қарым-қатынастың туындаған мәселеде дұрыс шешім орын алып, нәтижелі жұмыс істеуге қабылдауда эмоционалды зияттың жетелейтіндігі туралы қорытынды жоғары болуы тікелей әсер етеді. шығаруға болады.

ПАЙДАЛАНЫЛҒАН ДЕРЕКТЕР ТІЗІМІ

1. Сааведра, А.Р. XXI ғасыр дағдыларын оқыту және оқу. Оқу туралы ғылым сабақтары / А.Р. Сааведра, В.Д. Опфер. - RAND Corporation, 2012.
2. Мұғалімге арналған нұсқаулық. – Нұр-Сұлтан: «Назарбаев Зияткерлік мектептері» ДББҰ «Педагогикалық шеберлік орталығы», 2016.
3. Дадли, П. Lesson Study: нұсқаулық _ П. Дадли. - Кембридж, 2011.
4. Адильжанова, Д.А. «Сабақты зерттеу» тәсілінің мұғалімдердің бірлескен оқу ортасын дамытудағы әсері / Д.А. Адильжанова, К.К. Бурунбетова // Вестник АПНК. - 2020. - №1. –С. 35-38.
5. Люсин, Д.В. Современные представления об эмоциональном интеллекте / Д.В. Люсин // Социальный интеллект: теория, измерение, исследования. - М.: Изд-во «ИП РАН», 2004. - С. 29–39.

К.К. БУРУНБЕТОВА¹, Д.А. АДИЛЬЖАНОВА¹

РОЛЬ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА В СОЗДАНИИ СОВМЕСТНОЙ УЧЕБНОЙ СРЕДЫ

¹ ЧУ «Центр педагогического мастерства» филиал в г. Усть-Каменогорск,

г.Усть-Каменогорск, Казахстан

e-mail: burunbetova@mail.ru; dikosha_84@list.ru

K. BURUNBETOVA¹, D.ADILZHANOVA¹

THE OF EMOTIONAL INTELLIGENCE IN CREATING JOINT LEARNING ENVIRONMENT

¹ «Center of Excellence» branch in Ust-Kamenogorsk, Ust-Kamenogorsk, Kazakhstan

e-mail: burunbetova@mail.ru; dikosha_84@list.ru

Аннотация. В статье мы рассматриваем роль эмоционального интеллекта, связывая с навыками XXI века, в формировании совместной рабочей среды в исследовательских группах, созданных из педагогов школы в ходе работы с использованием подхода «Исследование урока», который в последнее время широко используется в системе среднего образования страны. Эмоциональный интеллект, по нашему пониманию, дает возможность своевременно заметить изменения, происходящие в состоянии, как самого человека, так и других партнеров, работающих вместе, и привести его в состояние нормального уровня рабочей среды. Мы живем в эпоху быстрых перемен, чтобы эффективно реагировать на глобальные потребности XXI века педагогам необходимо делать упор на развитие у учащихся навыков XXI века.

Ключевые слова: совместная рабочая среда, эмоциональный интеллект, навыки XXI века, коммуникация, сотрудничество, «Исследование урока».

Abstract. In the article, we consider the role of emotional intelligence, connecting with the skills of the XXI st century, in the formation of a joint working environment in research groups created from school teachers in the course of work using the «Lesson Study» approach, which has recently been widely used in the country's secondary education system. Emotional intelligence, in our understanding, timely noticing the changes occurring in the state of both the person and other partners working together, and bring it to a state that does not have a negative impact on the normal level of the working environment. Teachers of secondary schools in Kazakhstan should focus on mastering the skills of the XXI century in order to educate students to become successful individuals of their time.

Keywords: joint learning environment, emotional intelligence, challenges of the XXI century, communication, cooperation, «Lesson Study».

М.З. СЕЙДИНА¹, А.К. ЖУСИП¹

¹Национальная академия образования имени И. Алтынсарина,
г. Нур-Султан, Казахстан,
e-mail: moldir_03_87@mail.ru, zhussipaidana@gmail.com

УПРАВЛЕНИЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМ ПРОЦЕССОМ В ИНКЛЮЗИВНОЙ СРЕДЕ СОВРЕМЕННОЙ КАЗАХСТАНСКОЙ ШКОЛЫ

Аннотация. Статья посвящена организации и управлению образовательным процессом в инклюзивной среде общеобразовательных школ Казахстана. Кроме того, были изучены опыт успешных зарубежных стран и лучшие практики казахстанских школ. В целях определения текущего состояния инклюзивного образования, в общеобразовательных школах был проведен анализ результатов анкетирования директоров школ, их заместителей и педагогов, рассматривается важнейшее условие эффективной работы школы в области развития инклюзивной культуры, политики и практики, а также процесс включения всех детей в общеобразовательную среду с учетом специфических потребностей и индивидуальных возможностей каждого из них.

Ключевые слова: дети с особыми образовательными потребностями, инклюзивное образование, администрация школы, психолого-педагогическое сопровождение, инклюзивная культура, инклюзивная политика, инклюзивная практика, инклюзивная среда.

ВВЕДЕНИЕ

Государственная политика Республики Казахстан в отношении ребенка направлена на обеспечение правовых и социальных гарантий защиты прав и законных интересов детей.

Развивающаяся инклюзивная образовательная практика в стране направлена на создание адаптивной образовательной среды, соответствующей образовательным потребностям всех обучающихся.

В настоящее время у педагогов возникает необходимость направлять свой профессиональный поиск, связанный с обновлением содержания образования и методами обучения, на реализацию индивидуальных образовательных потребностей детей.

Сутью инклюзивного образования является охват всех разнообразных потребностей детей: психофизических, языковых, социальных, медицинских, политических и временных жизненных трудностей.

Безусловно, многие вопросы включения детей с особыми образовательными потребностями (далее – ООП) в общеобразовательный процесс сопряжены с пересмотром всего планирования работы в школе.

При этом необходимо подчеркнуть важную роль хорошо налаженной системы административного управления и педагогического самоуправления в процессе формирования инклюзивной культуры и практики в школе.

ЦЕЛИ И ЗАДАЧИ ИССЛЕДОВАНИЯ

Целью исследования является выявление роли администрации школы в обеспечении каждому ребенку равного доступа к качественному образованию на основе организации эффективной деятельности всех участников образовательного процесса по формированию инклюзивной культуры и развитию инклюзивной практики.

Для достижения цели был реализован ряд задач, среди которых: анализ международного и казахстанского опыта работы администрации школ по организации образовательного процесса в инклюзивной среде, проведение и анализ результатов анкетирования для руководства и учителей школ всех регионов страны по вопросам инклюзивного образования.

Получение образования детьми с ООП и детьми с инвалидностью является основным условием их успешной социализации, эффективной самореализации в различных видах профессиональной и социальной деятельности.

Основная задача, стоящая перед государством и обществом в отношении таких детей, – создание условий и оказание помощи в получении образовательных и специальных социальных услуг с целью дальнейшей социальной реабилитации и адаптации в обществе.

МЕТОДОЛОГИЯ

Инклюзия предполагает не просто «механическое» включение такого ребенка в организацию образования.

Речь идет о создании в этой организации широкого спектра разнообразных условий, необходимых для адаптации ребенка с ООП, создание безбарьерной среды – от атмосферы принятия ребенка через обеспечение необходимой поддержки такого ребен-

ка специалистами психолого-педагогического сопровождения до внесения технических и архитектурных изменений, необходимых для адаптации и обучения ребенка.

Объединение детей с ООП и обычных детей в едином социальном и образовательном пространстве позволяет решить ряд общепедагогических, социальных и гуманистических задач [1, с. 21].

В последнее время многие школы стремятся обеспечить такую ситуацию, когда обучающиеся, родители и педагоги содержательно включаются в наиболее важные образовательные процессы в школах.

Ключ в этих инклюзивных проектах – лидерство. Всеохватывающие усилия, независимо от того, насколько у них добрые намерения, не будут успешными, если они не будут закреплены в сопутствующих руководствах.

Человек, наилучшим образом способный влиять на эти конфигурации лидерства на школьном уровне, является директором.

Руководитель новой формации априори должен работать по-новому, что означает долгосрочно быть включенным в работу с эффективным непрерывным развитием профессионализма и опыта, уметь тщательно планировать последовательные системные действия, быть сосредоточенным на достижении эффективных результатов педагогической деятельности.

Потому что в случае изменения позиции руководителя школы в отношении инклюзивного образовательного процесса, его культуры, отношение коллектива также будет меняться.

Так как социальное качество персонала – это не только накопление качества жизни каждого из его отдельных

членов: оно включает в себя коллективные и индивидуальные характеристики.

Его воплощение – это общество, которое не только является экономически успешным, но и способствует социальному участию и социальной справедливости [2, с. 153].

РЕЗУЛЬТАТЫ

В настоящее время в нашей стране интенсивно развивается инклюзивная образовательная практика.

В целях успешной адаптации обучающихся с ООП в условиях образовательного пространства в штат общеобразовательной школы вводятся специалисты службы психолого-педагогического сопровождения. Безусловно, все это требует командного подхода, знаний, опыта и тесного взаимодействия учителя и специалистов.

Однако наряду с этим современной школе нужны лидеры в лице руководства школы в качестве носителей управленческого мышления, ориентированного на интеграцию усилий сотрудников, на широкое использование культурно-этических инструментов управления.

Необходимо подчеркнуть, что инклюзия включает в себя гораздо больше, чем механизмы лидерства. Поэтому директора школ должны представлять из себя лидеров, стремящихся не приказывать, а выслушивать коллег, психологически настроенных на одобрение их предложений, являющихся энтузиастами и готовящих, поддерживающих энтузиастов. Сегодня менеджеру-лидеру придается функция «социального архитектора», изучающего и создающего то, что называется в конечном счете «инклюзивной культурой» [3].

По мнению американских исследователей, одной из причин, по которой учащиеся с особыми потребностями продолжают отставать, является то, что школы в большинстве штатов не были привлечены к ответственности за низкую успеваемость учащихся с ООП.

Акцент был сделан больше на физическом включении, чем на эффективности учебного процесса.

Это изменилось, так как большинство учащихся с ООП были включены в государственные системы подотчетности, и им был предоставлен доступ к общеобразовательной учебной программе, а школы обязали отвечать за обеспечение адекватного ежегодного прогресса в основных областях содержания образования [4].

По мнению британских исследователей, развитие инклюзивных практик, в первую очередь, связано с характером мышления тех, кто работает в школах, и, безусловно, это вызывает вопросы относительно роли директора.

В недавних обзорах литературы делается вывод о том, что особенности обучающихся и их включение в образовательный процесс все чаще рассматриваются в качестве ключевых проблем директоров организаций образования.

Было установлено, что лидерство является важным фактором успешного включения обучающихся с ООП в общеобразовательные школы.

Исследователи определили черты, общие для руководителей школ трех стран (Великобритании, Португалии и США), которые добились успеха в создании инклюзивных методов работы:

- бескомпромиссная приверженность инклюзивному образованию;
- четко определенные роли, обязанности и границы;

- совместный межличностный стиль;
- навыки решения проблем и разрешения конфликтов;
- понимание и оценка опыта других;
- поддерживающие отношения между сотрудниками.

По мнению исследователей, существует необходимость в совместном руководстве, при этом иерархические структуры должны быть заменены совместной ответственностью, что характеризуется согласованными ценностями [5].

Современные тенденции времени, государственная политика в области образования ставят перед обществом и системой образования вопросы развития и совершенствования инклюзивных подходов к обучению и воспитанию детей.

По мнению педагогов общеобразовательной средней школы (далее – ОСШ) №27 г. Караганды, от администрации зависит не только сам факт создания специальных условий, но и доброжелательный прием, щадящий охранительно-педагогический режим, максимальная коррекционная направленность учебно-воспитательного процесса.

Успех в обучении, воспитании и социальной адаптации детей с ООП в условиях массового образования во многом зависит от компетентности и заинтересованности управленческого звена всех уровней, а также от профессиональной подготовленности руководящего и педагогического персонала общеобразовательных школ.

В школе необходимы изменения в структуре управления – распорядок дня, расписание, продолжительность занятий в школе, планирование, контроль эффективности и качества коррекционной работы, обязательное создание школьной службы психоло-

го-педагогического сопровождения, изменения в локальных нормативных актах и многое другое.

По мнению представителей администрации ОСШ №27, развитию инклюзивной практики в школе могут способствовать следующие факторы:

- анализ готовности к внедрению инклюзивной практики (исследование контингента учащихся, определение потребности детей с ООП в специальных условиях для получения образования, возможности реализации вариативных форм включения обучающихся в образовательное пространство, готовности педагогических кадров к работе в условиях инклюзии, уровня толерантности, материально-технической оснащенности и т.д.);

- разработка стратегий развития инклюзии в школе, организация опытно-экспериментальной, проектной деятельности в сфере инклюзивного образования, сотрудничество с ведущими специалистами в области образования детей с ООП;

- назначение должностного лица, ответственного за развитие инклюзии в школе;

- наличие вариативных форм обучения (инклюзивный класс, специальный класс, обучение на дому, дистанционное обучение);

- разработка и утверждение локальных актов, регламентирующих образовательный процесс в школе, и психолого-педагогическое сопровождение инклюзивной практики;

- формирование толерантной школьной культуры у всех участников образовательного процесса, развитие общих инклюзивных ценностей и отношений сотрудничества;

- повышение профессиональной компетентности педагогов школы и специалистов психолого-педагогиче-

ского сопровождения в вопросах обучения и развития учащихся с ООП;

- создание службы психолого-педагогического сопровождения, включение в ее состав специального педагога, логопеда, психолога, социального педагога, врача-психиатра;

- грамотная организация деятельности специалистов на системной основе;

- организация междисциплинарного взаимодействия в команде службы психолого-педагогического сопровождения;

- внедрение в практику школы эффективных технологий и методов психолого-педагогического сопровождения, обучения и воспитания учащихся с ООП;

- разработка программ психолого-педагогического сопровождения учащихся с ООП, в том числе индивидуальных учебных планов, адаптированных и индивидуальных учебных программ;

- развитие системы дополнительного образования с учетом потребностей детей с ООП;

- взаимодействие с социальными партнерами, волонтерами;

- организация работы педагогов и специалистов с родителями обучающихся с ООП с целью включения их в образовательный процесс в качестве полноценных партнеров;

- развитие материально-технической базы школы, учебно-методического обеспечения;

- обобщение и распространение успешного опыта работы среди коллег.

Центром развития инклюзивного образования Национальной академии образования им. И. Алтынсарина было проведено анкетирование с целью выяснения текущего состояния инклюзивного образования в общеобразовательных школах Республики Казахстан

в представлении директоров школ, их заместителей и учителей.

Анкетирование было проведено в режиме online с использованием сервиса Google Диск, а также мессенджера «WhatsApp», при этом анкета включала в себя двенадцать вопросов закрытого типа (с предложенными вариантами ответов) и один открытого типа (респондентам предлагалось выразить свое мнение о том, какие меры могут помочь улучшить состояние инклюзивного образования в их организации).

Для повышения объективности анкетирование проводилось анонимно, от респондентов требовалось только указать их должностной статус, т.е. к какой категории педагогов они относятся: директор, заместитель директора, учитель, в каком регионе Казахстана расположена их школа, а также в какой местности (город/село).

Соответственно, при анализе итогов анкетирования кроме выявления и описания общих тенденций сопоставление проводилось в разрезе город/село, а также относительно категорий педагогов: директора школ, заместители директоров, учителя.

Работа над заполнением вопросов анкеты, в основном, заключалась в выборе ответа на соответствующее утверждение по 5-тиразрядной шкале: «абсолютно не согласен», «не согласен», «затрудняюсь ответить», «согласен», «абсолютно согласен».

При ответе на последний вопрос «Пожалуйста, напишите вкратце Ваше мнение о том, что необходимо школе для создания благоприятной образовательной среды каждому ребенку?» респондентам необходимо было выразить свое мнение в виде пожеланий или внесения предложений по улучшению состояния инклюзивного образования.

В анкетировании приняли участие всего 69 573 педагога из всех 17-ти регионов страны (21% от общего количества 329568 педагогов дневных общеобразовательных школ страны), в т.ч. 1771 директор школы, 5646 заместителей директоров, 62156 учителей.

Исходя из вышеуказанного количества директоров школ, можно предположить, что в анкетировании участвовали, как минимум, руководители 25% от общего количества дневных общеобразовательных школ РК (6973 школы на начало 2019-20 учебного года) или каждый четвертый директор.

Большую часть респондентов (40 539 чел. или 58,3% от общего количества принявших участие) составили педагоги сельских школ, от городских школ страны участвовали 29 034 педагога или 41,7% от числа, принявших участие в опросе.

При этом необходимо отметить достаточно отчетливо проявившуюся региональную дифференциацию между количеством педагогов, принявших участие в анкетировании, по отношению к общему количеству педагогов региона.

Так, наибольшую активность (от трети до практически половины от общего количества педагогов региона) проявили педагоги Акмолинской (39,3%), Восточно-Казахстанской (32,1%), Западно-Казахстанской (33,05%), Костанайской (31,6%), Северо-Казахстанской (49,5%) областей. От 1/5 до 1/3 от общего количества педагогов региона приняли участие педагоги г. Нур-Султан (20,7%), Актюбинской (25,5%), Карагандинской (29,3%), Мангыстауской (21,4%) областей. Менее 1/5 от общего количества педагогов региона участвовали педагоги школ городов Алматы (8,6%), Шымкента (13,6%), Алматинской (15,9%), Атырауской (19,1%), Жамбыл-

ской (13,8%), Кызылординской (10%), Павлодарской (18,7%), Туркестанской (10,1%) областей.

Вышеприведенная статистика характеризует, в том числе, и уровень заинтересованности и организационной работы органов образования и методических служб, проявленный при проведении анкетирования, что, в свою очередь, может являться косвенным свидетельством истинного отношения или понимания/недопонимания актуальности проблемы развития инклюзивного образования.

На вопрос «Пожалуйста, напишите вкратце Ваше мнение о том, что необходимо школе для создания благоприятной образовательной среды каждому ребенку?» было получено около 70 000 ответов-мнений респондентов, которые условно можно разделить на несколько основных групп: предложения по внесению изменений/дополнений в нормативную правовую базу страны, в том числе по совершенствованию системы оплаты труда педагогов; предложения по улучшению материально-технической и учебно-материальной базы школы; предложения по улучшению научно-методического сопровождения; предложения по работе с родителями; прочие предложения.

При этом предложения и мнения варьировались от выраженных в наиболее общем виде до конкретно детализированных.

Таким образом, резюмируя вышеописанное, можно сделать следующие выводы:

- во-первых, отсутствует существенная разница между представлениями о текущем состоянии инклюзивного образования педагогов городских и сельских школ страны;

- во-вторых, что возможно было предположить, наибольшее значе-

ние при создании благоприятной образовательной среды для обучения детей с ООП педагоги придают необходимости укрепления и развития материально-технической и учебно-материальной базы школ с приоритетом обеспечения современными информационно-коммуникационными средствами, оборудованием и технологиями;

- в третьих, что, несомненно, является одним из решающих положительных факторов, педагоги осознают высокую значимость профессиональной компетентности в вопросах инклюзивного образования, в том числе знаний основ специальной педагогики и наличия необходимых деловых и личностных качеств всех лиц, участвующих в процессе обучения, воспитания и развития детей с ООП.

Вместе с тем, необходимо отметить очевидность того, что еще довольно значительная часть педагогов школ нуждается в разъяснении основных подходов к внедрению и развитию инклюзивного образования, реализуемых в сфере образования Республики Казахстан на современном этапе, что, несомненно, является следствием недостаточно организованной работы по повышению квалификации педагогов по вопросам инклюзивного образования.

Также отмечается недостаточная обеспеченность школ соответствующей методической и учебной литературой, несоответствие материально-технической базы многих школ созданию необходимых условий для обучения детей с ООП.

В условиях инклюзивного образования необходимо совершенствование условий и механизмов обучения лиц с ООП, поиск и внедрение эффективных средств, педагогических технологий,

способствующих развитию адаптивных возможностей, обеспечивающих успешную адаптацию обучающихся в условиях образовательного пространства организации образования.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Инклюзия направлена не на адаптацию индивида или группы лиц с ООП к условиям массовой школы, а на изменение условий обучения в школах так, чтобы сами эти условия были приспособлены к нуждам всех без исключения категорий обучающихся.

Разумеется, для этого недостаточно получить доступ и равные возможности для образования.

В Государственной программе развития образования и науки Республики Казахстан на 2020-2025 годы, утвержденной Постановлением Правительства Республики Казахстан от 27 декабря 2019 года определены приоритетные направления для казахстанской системы образования.

Среди них в рамках указанных областей необходимо выделить такие задачи как выравнивание возможностей обучающихся вне зависимости от социально-экономического статуса семьи, профессиональное развитие и высокий статус педагогов, а также построение эффективной структуры управления, выстраивание коммуникаций с заинтересованными сторонами и другие [6].

При этом важнейшим условием эффективной работы школы в области развития инклюзивной культуры, политики и практики является качественное управление процессом включения в общеобразовательную среду всех детей с учетом особых потребностей и индивидуальных возможностей каждого из них, а также адаптация педагогов и родителей к меняющимся социальным условиям.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Сейсенова, А.Д. Правовая поддержка детей с особыми образовательными потребностями / А.Д. Сейсенова // Материалы международной научнопрактической конференции «Инклюзивное образование: теория, практика, опыт». - Нур-Султан: НАО им. И. Алтынсарина, 2019. – С. 18-23.
2. Seidina, M.Z. Role of Inclusion «Smart City» Concept as a Factor in Improving the Socio-economic Performance of the Territory / M.Z. Seidina, S.A. Makushkin, A.V. Kirillov, V.S. Novikov, M.K. Shaizhanov. - (<http://www.econjournals.com/index.php/ijefi/article/view/2370/pdf>).
3. Конаржевский, Ю.А. Менеджмент и внутришкольное управление / Ю.А. Конаржевский. - М.: Центр «Педагогический поиск», 2000. – 224 с.
4. Mcleskey J. Effective leadership makes schools truly inclusive / J. Mcleskey. - (https://www.researchgate.net/publication/273292059_Effective_).
5. Ainscow M. From exclusion to inclusion: ways of responding in schools to students with special educational needs / M. Ainscow, A. Dyson, S. Weiner. - (<https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED546818.pdf>).
6. Об утверждении Государственной программы развития образования и науки Республики Казахстан на 2020-2025 годы: постановление Правительства Республики Казахстан от 27 декабря 2019 года № 988.

М.З. СЕЙДИНА¹, А.Қ. ЖҮСИП¹

**ҚАЗІРГІ ЗАМАНҒЫ ҚАЗАҚСТАНДЫҚ МЕКТЕПТІҢ
ИНКЛЮЗИВТІ ОРТАСЫНДА БІЛІМ БЕРУ ПРОЦЕСІН БАСҚАРУ**

¹Ы. Алтынсарин атындағы Ұлттық білім академиясы, Нұр-Сұлтан қ., Қазақстан,
e-mail: moldir_03_87@mail.ru, zhussipaidana@gmail.com

M.Z. SEIDINA¹, A.K. ZHUSSIP¹

**MANAGING THE EDUCATIONAL PROCESS IN AN INCLUSIVE ENVIRONMENT
OF MODERN KAZAKH SCHOOLS**

¹National Academy of education named after I. Altynsarin, Nur-Sultan, Kazakhstan,
e-mail: moldir_03_87@mail.ru, zhussipaidana@gmail.com

Аннотация. Мақала Қазақстанның жалпы білім беретін мектептерінің инклюзивті ортасында білім беру үдерісін ұйымдастыру және басқару мәселелеріне арналған. Сонымен қатар, табысқа жеткен шетелдік елдердің тәжірибесі мен қазақстандық мектептердің озық практикасы зерделенді. Жалпы білім беретін мектептердегі инклюзивті білім берудің ағымдағы жағдайын анықтау мақсатында мектеп директорларының, олардың орынбасарларының және педагогтерге жүргізілген сауалнама нәтижесіне талдау жасалынып, инклюзивті мәдениетті, саясат пен практиканы дамыту саласындағы мектептің тиімді жұмысының маңызды шарты және олардың әрқайсысының ерекше қажеттіліктері мен жеке мүмкіндіктерін ескере отырып, барлық балаларды жалпы білім беру ортасына қосу процесі қарастырылады.

Түйін сөздер: ерекше білім берілуіне қажеттілігі бар балалар, инклюзивті білім беру, мектеп әкімшілігі, психологиялық-педагогикалық қолдау, инклюзивті мәдениет, инклюзивті саясат, инклюзивті практика, инклюзивті орта.

Abstract. The article is devoted to the organization and management of the educational process in the inclusive environment of secondary schools in Kazakhstan. In addition, the experience of successful foreign countries and the best practices of Kazakhstani schools were studied. In order to determine the current state of inclusive education in secondary schools, an analysis of the survey results of school principals, their deputies and teachers was carried out, the most important condition for the effective work of the school in the development of inclusive culture, politics and practice and the process of including all children in the general educational environment, taking into account specific needs, are considered and the individual capabilities of each of them.

Key words: children with special educational needs, inclusive education, school administration, psychological and pedagogical support, inclusive culture, inclusive policy, inclusive practice, inclusive environment.

С.У. БАЯХМЕТОВ¹, М.Е. АДАМОВА¹

¹Национальная академия образования им. Ы. Алтынсарина,
г. Нур-Султан, Казахстан

e-mail: bayahmet1963@mail.ru, manara_adamova@mail.ru

НЕКОТОРЫЕ МОДЕЛИ МЕДИАТИВНОЙ ПРАКТИКИ В РЕСПУБЛИКЕ КАЗАХСТАН

Аннотация. В статье раскрываются вопросы, касающиеся проблем и перспектив развития моделей медиативной практики в Республике Казахстан. Исследование показало, что в школьной среде медиативная практика в Республике Казахстан актуален и является не столько теоретическим, сколько практическим. Вопросы подготовки профессионально компетентных школьных медиаторов в Республике Казахстан в современных условиях являются животрепещущими и требуют к себе пристального внимания с целью проработки практической составляющей построения такой работы в условиях обновленного содержания образования. Медиативная практика разрешения конфликтов в системе образования Казахстана используется только в последние годы, вопросами медиации занимаются администрация школы, социальные педагоги, психологи. Для этого необходим научный подход к изучению проблемы подготовки профессиональных школьных медиаторов для сферы образования, в том числе и на уровне среднего образования.

Ключевые слова: медиация, интеграция медиации в систему образования, педагогическая деятельность и профессиональный стандарт.

ВВЕДЕНИЕ

На сегодняшний день общепризнанно, что в школьной среде медиативная практика с участием педагога-психолога, социального педагога приобретает все большую актуальность для разрешения споров и конфликтов между различными субъектами, позволяющих достичь взаимного согласия при разбирательстве на принципах добровольности, без угрозы применения принудительного исполнения.

Это объясняется многими факторами, которые уже неоднократно описаны в литературе: это и ее относительная доступность, малозатратность по времени, добровольный характер, но, пожалуй, самое гласное, что прида-

ет медиации особую силу – это то, что данная процедура нацелена на разрешение спора, исходя из интересов спорящих сторон, а не из заявленных изначально позиций, а также, разумеется, это то, что процедура является конфиденциальной.

Проблемы и перспективы развития медиации изучались многими зарубежными и казахстанскими авторами, среди которых: С.Н. Велитченко [1], М.И. Дячук [2] и другие. Но как правильно отмечено в настоящее время необходима более четкая и систематизированная разработка нормативно-правовой базы, а также конкретизация и более детальный подход к самой процедуре и ее субъектам [3], [4], [5], [6], [7], [8].

Современный Казахстан ставит перед собой новые масштабные задачи по социальной модернизации, форсированной инновационной индустриализации и взаимовыгодной экономической интеграции. С учетом международных оценок и практик, взятых обязательств и достигнутых результатов, Казахстан намерен принять кардинальные меры по улучшению качества образования и науки, в том числе и по улучшению условий безопасной и комфортной жизнедеятельности детей. В этой связи принята Государственная программа развития образования и науки Республики Казахстан на 2020 – 2025 годы (далее – Программа), которая ориентирована на решение ключевых идентифицированных проблем, развитие системы образования и науки для повышения ее конкурентоспособности и приближения к лучшим практикам стран Организации экономического сотрудничества и развития [3].

Программа предусматривает принципиально новые подходы к планированию и реализации воспитательной работы, где в целях раннего выявления детей «группы риска» и оказания им своевременной помощи, пресечения буллинга планируется усиление деятельности психологических служб организаций образования и школьных служб примирения. Как мы видим, в Казахстане впервые деятельность школьных служб примирения нашло отражение в нормативном документе системы образования, в рамках цели «Повышение глобальной конкурентоспособности казахстанского образования и науки, воспитание и обучение личности на основе общечеловеческих ценностей».

Одним из механизмов реализации задачи Программы по внедрению и развитию школьных служб примирения, является создание медиативных

групп, где огромная ответственность возлагается на педагогов системы образования.

ЦЕЛЬ И ЗАДАЧИ ИССЛЕДОВАНИЯ

Целью исследования является анализ проблем и перспектив развития медиативной практики, выявление уровня готовности практикующих медиаторов в системе среднего образования, предложение способов в преодолении дефицита профессиональных компетенций школьных медиаторов в Республике Казахстан.

В соответствии с целью определены задачи исследования:

1. Теоретически обосновать на основе анализа современных научных источников необходимость и раскрыть сущность процесса развития ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ ШКОЛЬНЫХ МЕДИАТОРОВ.

2. Определить и систематизировать дефицит ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ МЕДИАТОРОВ.

Практическая значимость состоит в том, что разработанные авторами материалы будут включены в программу курсов подготовки и повышения квалификации педагогов и внедрены в практику школьных медиаторов.

МЕТОДОЛОГИЯ

В целях реализации основной идеи используются общенаучные методы типологического и сопоставительного анализа, а также метод моделирования коммуникации.

Типологический метод нацелен на изучение внутренней организации дискурса и его закономерностей; на выявление типологически релевантных черт и на объединение дискурсов в некоторые типы; на поиск и установление специфических черт изучаемого дискурса.

Сопоставительный метод используется в целях изучения существенных признаков различных типов дискурса медиации, а также в целях сравнения компонентов форматов исследуемого дискурса и установления их сходных черт и специфических различий.

Моделирование дискурсов строится исходя из целей и задач, которые стоят перед исследователем и представляют собой схемы, описывающие процесс коммуникации от отправителя сообщения к его получателю. Таким образом, метод моделирования, применяемый для изучения особенностей коммуникации, отражает современный уровень развития общества в целом с целью совершенствования функционирования всей системы.

Методология исследования основана также на междисциплинарном подходе, который объединяет общую теорию конфликта, классические концепции специфики современных рисков и их восприятия, теорию социокультурной жизнеспособности и типологии культур представления о риске.

В исследовании регулирования школьных конфликтов и развития позитивной риск-рефлексии школьников мы опирались, прежде всего, на изучения различных документов (контент-анализ), в том числе и нормативно-правовой базы.

Кроме того, использованы теории системного, личностного и деятельностного подходов и педагогические исследования по проблемам профессиональной педагогики.

РЕЗУЛЬТАТЫ

Модель процедуры медиации в Казахстане представляет собой синтез уже известных мировых форматов медиации. Особенно привлекательной

для специалистов представляется сингапурская модель. Она, по мнению директора Казахстанского центра медиации И. Виговской, имеет общие черты с казахстанской процедурой. Во-первых, есть поддержка со стороны правительства. Во-вторых, имеется обширный пласт медиаторов-волонтеров. В-третьих, каждый центр развивается в своем направлении: защита прав потребителей, финансовый спор, корпоративный конфликт, семейная медиация. В Казахстане также за основу развития медиации берется российский, британский и немецкий опыт. В результате создается собственная модель [1].

Впервые инициатива о внедрении примирительных процедур в национальное законодательство была озвучена Первым Президентом Республики Казахстан Н. Назарбаевым на V съезде судей 18 ноября 2009 года. Ранее, в Концепции правовой политики Республики Казахстан на 2010-2020 годы, утвержденной Указом Президента Республики Казахстан 24 августа 2009 года отмечалось закрепление различных путей и методов достижения согласия между сторонами, как в судебном, так и во внесудебном порядке, а также, возможности использования примирительных процедур при подготовке дела к судебному разбирательству.

Введение института медиации в Казахстане стало возможным после принятия Парламентом Республики Казахстан законов Республики Казахстан от 28 января 2011 года «О медиации» [4] и «О внесении изменений и дополнений в некоторые законодательные акты Республики Казахстан по вопросам медиации» [5].

Анализ последних исследований и публикаций показывают, что идею медиации активно продвигали такие видные государственные деятели Казах-

стана, как И.И. Рогов, С.Ф. Бычкова, С.А. Дьяченко и другие.

На сегодняшний день используемые в Казахстане процедуры медиации позволяют в некоторой степени снизить существующую нагрузку в судах Республики Казахстан. Ожидается, что это положительно скажется на качестве и сроках рассмотрения дел в судах. Также медиация преимущественно используется в области разрешения корпоративных и некоторых гражданских споров.

Особое место здесь занимают семейные споры, вопросы опеки над ребенком. Здесь медиатор, получивший должную подготовку, обладает инструментарием, который позволяет ему обращаться к эмоциям, тревогам, переживаниям, ценностям людей.

Во главе угла стоит бережность в обращении с людьми, внимательность к их нуждам.

Медиатор не председательствует в формализованном процессе и не выносит решения, опирающегося на какие-то внешние требования.

Задача медиатора – способствовать людям проявиться в максимальной степени, что и позволит им в итоге выработать уникальное и отвечающее именно их потребностям решение.

Организации медиаторов ведут свой реестр профессиональных медиаторов, осуществляющих медиацию на территории Республики Казахстан.

В соответствии с Законом «О медиации» целями медиации являются: достижение варианта разрешения спора (конфликта), устраивающего обе стороны медиации; снижение уровня конфликтности сторон.

Стороны медиации вправе отказаться от медиации на любой ее стадии.

Медиатор самостоятелен в выборе средств и методов медиации, допусти-

мость которых определяется данным Законом Республики Казахстан [4].

Деятельность медиатора может осуществляться как на профессиональной основе (профессиональный медиатор), так и на непрофессиональной основе.

В соответствии с Гражданским процессуальным кодексом Республики Казахстан осуществлять деятельность медиатора на непрофессиональной основе могут: лица, достигшие сорокалетнего возраста и состоящие в реестре непрофессиональных медиаторов; судьи при проведении примирительных процедур в суде.

Осуществлять деятельность медиатора на профессиональной основе могут: лица, имеющие высшее образование, достигшие двадцатипятилетнего возраста, имеющие документ (сертификат), подтверждающий прохождение обучения по программе подготовки медиаторов и состоящие в реестре профессиональных медиаторов; судьи в отставке.

Деятельность медиатора не является предпринимательской деятельностью.

В нашем случае мы рассматриваем образование как сферу осуществления государственного заказа, призванного готовить человека с ярко выраженными организаторскими навыками, способного предлагать нестандартные идеи и вести окружающих за собой, умеющего работать в команде, строить продуктивные взаимоотношения с другими субъектами образовательного процесса. Это обуславливает подготовку профессионально компетентных школьных медиаторов в Республике Казахстан.

Отсюда вытекает, что одним из актуальных и востребованных в современном образовательном процессе условий является создание моделей служб школьной медиации в Республике Ка-

захстан. Это связано с тем, что одной из востребованных в будущем в гуманитарной области станет профессия медиатора.

Данное направление так быстро развивается из-за проблемы повышения конфликтности свойственной современному миру в целом, а следовательно, и Казахстану как части мира.

В этой связи, Министерством образования и науки Республики Казахстан осуществляется поддержка работы психологов по снижению уровня агрессии, насилия и дискриминации в школах. В рамках долгосрочных и краткосрочных курсов повышения квалификации педагогов-психологов проводятся тематические семинары, тренинги, мастер-классы. В школах была введена должность педагога-психолога и социального педагога в 2008 году.

Одной из наиболее значимых инициатив в регулировании школьных конфликтов является модельная программа «Профилактика и реагирование на насилие в образовательных учреждениях Восточно-Казахстанской области Республики Казахстан». Данная программа реализуется с 2013 года в рамках сотрудничества Уполномоченного по правам человека, ЮНИСЕФ, Министерства иностранных дел Норвегии и областного управления образования ВКО.

Участниками программы стали 7 государственных школ и 3 интернатных учреждения области.

Цель проекта – внедрение в школы 16 ключевых компонентов, к которым относится разработка системы выявления, реагирования, предупреждения насилия в школах, создание Школьной команды безопасности, механизма перенаправления случаев насилия в «правильные службы» и др.

В будущем планируется внедрение данного проекта во все школы страны [2].

В обществе возникают правомерные сомнения в профессиональной компетенции педагогов участвующих в разрешении конфликтных ситуации, связанные с разнообразием и сложностью реальных ситуаций образовательных конфликтов, что требует разработки и использования качественно новых подходов в подготовке и повышении квалификации будущих медиаторов в сфере образования.

Раскрытие личностных и профессиональных компетенции медиаторов в контексте требований профессиональных стандартов должно коррелировать с нормативно-базой, для определения их готовности к медиативной практике.

Как было сказано выше, вопросы подготовки профессионально компетентных школьных медиаторов в Республике Казахстан в современных условиях являются актуальными и требуют к себе пристального внимания с целью проработки практической составляющей построения такой работы в условиях обновленного содержания образования.

В Казахстане Приказом Председателя Правления Национальной палаты предпринимателей Республики Казахстан «Атамекен» от 8 июня 2017 года № 133 был утвержден профессиональный стандарт [6]. «Профессиональный стандарт – стандарт, определяющий в конкретной области профессиональной деятельности требования к уровню квалификации и компетентности, к содержанию, качеству и условиям труда» [6]. *Профессиональный стандарт* является одним из четырех основных элементов национальной системы квалификаций. *В концептуальную основу*

профессионального стандарта положена модель современного педагога. Профессиональный стандарт по мере развития педагогических квалификаций может дополняться дескрипторами в качестве приложений к данному стандарту. Дескрипторы учитывают степень самостоятельности, ответственности и сложности выполняемых трудовых функций педагога.

Также учитывая уровни Национальной рамки квалификаций и Отраслевой рамки квалификаций педагога в сфере образования, которые дают основания признавать результаты как формального, так и неформального и информального обучения, создают условия для доступа к оценке и признанию квалификаций не только академической средой, но и работодателями [7].

В данном документе основные принципы разделены на следующие степени: а) степень самостоятельности в обобщенном показателе «умения и навыки» (1) под руководством наставника; 2) во взаимодействии с коллегами; 3) самостоятельно); б) степень ответственности прописана в обобщенном показателе «личностные и профессиональные компетенции»; в) степень сложности в обобщенном показателе «знания».

Сложность труда педагога связана с его принадлежностью к типу профессий «человек-человек».

Педагогическая деятельность – это не прямое воздействие одного человека на другого, а их взаимодействие. Поэтому объектом деятельности педагога является педагогический процесс, а ученик является субъектом деятельности.

В профессиональном стандарте педагога выделены пять трудовых функций: 1 – обучающая; 2 – воспитывающая;

3 – методическая; 4 – исследовательская; 5 – социально-коммуникативная.

В профессиональном стандарте дескрипторы второй трудовой функции не ранжированы по уровням. Эта функция является «сквозной» для всех уровней и отражает ценности педагогической профессии [6].

Следующие ценности педагогической профессии отраженные в профессиональном стандарте, напрямую связаны с медиативными практиками и компетентностями: уважение к личности обучающегося, его прав и свобод; толерантность к другим убеждениям, взглядам на мир и обычаям; открытость к культурному многообразию; понимание ценностей личности, языка и коммуникации; коммуникативные и языковые навыки; навыки сотрудничества, умения разрешать конфликты.

Интегрированные (междисциплинарные) знания в области психолого-педагогических наук, медиативные компетенции позволяет педагогам самостоятельно использовать умение и навыки для разрешения конфликтных ситуаций.

Отдельные компоненты медиативной компетенции педагога отражены в профессиональном стандарте (умеет проводить психолого-педагогические исследования для развития нового знания и процедур интеграции знаний из различных областей, применять в практической деятельности знания педагогики, демонстрирует ораторские навыки и способность правильно и логично оформлять свои мысли в письменной и устной форме, аргументировать выводы, убеждать других, что также свидетельствует способности педагога решать проблемы с позиций критического осмысления). Однако, надо учи-

тывать, что проявление способности не означает готовность педагога принимать решения и нести ответственность в конфликтных ситуациях.

По мнению экспертов Национальной академии образования им. И. Алтынсарина «... для успешной интеграции медиативной практики в сферу образования необходимо на основе личностных компетенции педагога в соответствии с Профессиональным стандартом педагога необходимо создать качественный диагностический инструмент, позволяющий выявить потребности в получении новых знаний, необходимые для профессиональной медиативной практики» [8].

По сложившейся практике чаще всего функцию медиатора – специалиста службы примирения в системе образования – выполняют психологи и социальные педагоги, реже учителя, заместители директора и другие специалисты. Подчеркнем, что при освоении позиции медиатора речь идет про работу с теми же ситуациями с которыми как правило и так сталкивается специалист школы (конфликты, драки, деструктивное поведение и пр.).

Приходится констатировать тот факт, что обучение медиаторов для системы образования не урегулировано на государственном уровне.

В данное время педагоги, психологи, социальные педагоги желающие обучиться на медиатора самостоятельно проходят платные курсы повышения квалификации.

К примеру, можно назвать курсы по двухмодульной программе «Казахстанского Центра Медиации» для подготовки профессиональных медиаторов. Но, в основном содержание программ таких курсов ориентированы на систему судопроизводства и не рассматривают медиативные подходы отдельно для

системы образования.

Появилась практика включения вопросов медиации в образовании в курсы повышения квалификации школьных психологов.

В настоящем, такие курсы для школьных психологов были проведены на базе Назарбаев интеллектуальных школ тренерами Центра педагогического мастерства, с участием практикующих медиаторов.

Из числа педагогов каждого региона были подготовлены тренеры для создания команды школьной безопасности Национальной академией образования им. И. Алтынсарина, в рамках весенней школы организованного совместно с ЮНИСЕФ в 2018 году.

По мнению тренеров, проведенные курсы с освоением материала позволит слушателям систематизировать ранее имеющиеся знания и опыт, локализовать полученные знания в практической деятельности, грамотно и оперативно регулировать споры и конфликты в школьной среде.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Таким образом, на основании анализа некоторых моделей медиативной практики в Республике Казахстан, можно сделать следующие выводы:

1. Научно-практический интерес к теме института медиации в Республике Казахстан актуален и является не столько теоретическим, сколько практическим.

2. Вопросы подготовки профессионально компетентных школьных медиаторов в Республике Казахстан в современных условиях являются актуальными и требуют к себе пристального внимания с целью проработки практической составляющей построения такой работы в условиях обновленного содержания образования.

3. Медиативная практика разрешения конфликтов в системе образования Казахстана используется только в последние годы, вопросами медиации занимаются администрация школы, социальные педагоги, психологи.

4. Необходим научный подход к изучению проблемы по подготовке профессиональных школьных медиаторов для сферы образования, в том числе и на уровне среднего образования.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Велитченко, С.Н. Медиация в Казахстане правовой аспект функционирования / С.Н. Велитченко // Евразийский Союз Ученых. – 2015. - №10 (19). – С.64-66.

2. Дячук, М.И. Самобытность казахстанской толерантности как функция медиации в полиэтничном обществе / М.И. Дячук // Наука и жизнь Казахстана. – 2019. - №7/2. – С. 36-41.

3. Об утверждении Государственной программы развития образования и науки Республики Казахстан на 2020-2025 годы»: постановление Правительства Республики Казахстан от 27 декабря 2019 года № 988.

4. О медиации: закон Республики Казахстан от 28 января 2011 года № 401-IV (с изменениями и дополнениями по состоянию на 31.10.2015 г.).

5. О внесении изменений и дополнений в некоторые законодательные акты Республики Казахстан по вопросам медиации: закон Республики Казахстан от 28 января 2011 года № 402-IV.

6. Об утверждении профессионального стандарта: приказ Председателя Правления Национальной палаты предпринимателей Республики Казахстан «Атамекен» от 8 июня 2017 года № 133.

7. Национальная рамка квалификаций от 16 марта 2016 года. -(https://online.zakon.kz/document/?doc_id=37482171#pos=0;90).

8. Об утверждении Типовых квалификационных характеристик должностей педагогических работников и приравненных к ним лиц: приказ Министра образования и науки Республики Казахстан от 13 июля 2009 года № 338 (с изменениями и дополнениями по состоянию на 12.07.2019 г.). – (https://online.zakon.kz/document/?doc_id=30466203).

С.У. БАЯХМЕТОВ¹, М.Е. АДАМОВА¹

ҚАЗАҚСТАН РЕСПУБЛИКАСЫНДАҒЫ МЕДИТАТИВТІК ТӘЖІРИБЕНІҢ КЕЙБІР ҮЛГІЛЕРІ

¹Ы.Алтынсарин атындағы Ұлттық білім академиясы,

Нұр-Сұлтан қ., Қазақстан

e-mail: bayahmet1963@mail.ru, manara_adamova@mail.ru

S.U. BAYAKHMETOV¹, M. E. ADAMOVA¹

SOME MODELS OF MEDIATIVE PRACTICE IN THE REPUBLIC OF KAZAKHSTAN

¹National Academy of education named after I. Altynsarin,

Nur-Sultan, Kazakhstan,

e-mail: bayahmet1963@mail.ru, manara_adamova@mail.ru

Аңдатпа. Мақалада Қазақстан Республикасындағы медиативтік практика модельдерінің даму мәселелері мен болашағына қатысты мәселелер ашылады. Түрлі зерттеулерден көріп отырғанымыздай, бүгінгі таңда Қазақстан Республикасындағы мектептердегі медиативтік тәжірибе өзекті бола отырып, теориялық емес, практикалық болып табылатындығы айқындалды. Сондықтан, Қазақстан Республикасында кәсіби білікті мектеп медиаторларын дайындау мәселелері қазіргі таңда өзекті болып табылып білім берудің

жаңартылған мазмұны жағдайында осындай жұмысты құрудың тәжірибелік құрамдас бөлігін пысықтау мақсатында өзіне ерекше көңіл бөлуді талап етеді. Қазақстанның білім беру жүйесіндегі дау-дамайларды шешудің медиативтік тәжірибесі тек соңғы жылдары ғана пайдаланыла бастады. Бұл ретте, медиация мәселелерімен мектеп әкімшілігі, әлеуметтік педагогтер, психологтар айналыса бастады. Осы мақсатта білім беру саласы үшін, оның ішінде орта білім беру деңгейінде кәсіби мектеп медиаторларын даярлау проблемаларын зерттеуге ғылыми көзқарас қажет.

Түйін сөздер: медиация, медиацияны білім беру жүйесіне кіріктіру, педагогикалық қызмет және кәсіби стандарт.

Abstract. The article reveals the issues related to the problems and prospects for the development of models of mediative practice in the Republic of Kazakhstan. The research showed that in the school environment mediative practice in the Republic of Kazakhstan is relevant and is not so much theoretical as practical. The issues of training professionally competent school mediators in the Republic of Kazakhstan under the current conditions are topical and require close attention in order to study the practical component of constructing such work in the context of updated educational content. The mediative practice of conflict solving in the educational system of Kazakhstan has been used only in recent years; the school administration, social educators, and psychologists are involved into the solving mediative problems. It requires a scientific approach to studying the problems of training the professional school mediators for the education sector, including at the secondary level.

Key words: mediation, integration of mediation into the education system, pedagogical activities and professional standard.

ГРНТИ 14.01.11

А.Ж.МУРЗАЛИНОВА¹, Г.Д.БАУБЕКОВА²¹НЦПК «Өрлеу» ИПК ПР по СКО, г. Петропавловск, Казахстан
e-mail: m_alma60@mail.ru;²Университет «Туран-Астана», г. Нур-Султан, Казахстан
e-mail: zamira_baubekova@mail.ru

УКРЕПЛЯТЬ СЕБЯ НА ПУТИ ВЫХОДА ИЗ КРИЗИСА: ПОДХОДЫ К ВОСПИТАНИЮ

Аннотация. В организациях воспитания следует учитывать смыслы, ценности и механизмы воспитания, присущие каждой стране и соотносимые с особенностями развития ее независимости. В рамках статьи авторы предлагают несколько подходов к организации воспитания, направленные на становление Личности, Родителя, Гражданина, Работника в стабильных и кризисных условиях. Сформулированы рекомендации по формированию / развитию проактивного мышления. В педагогике высшей школы пока еще нет четкого представления о том, какая система условий образовательной среды должна обеспечивать успешную адаптацию студентов к обучению. Оптимальная адаптация студентов в вузе возможна только в условиях целенаправленно организованной воспитательной системы.

Ключевые слова: механизмы воспитания, подходы к воспитанию, личность, глобальный кризис, проактивное мышление.

ВВЕДЕНИЕ

Основная проблема цивилизации - преодоление глобального морально-нравственного кризиса. Но для того, чтобы приступить к ее решению, необходимо справиться с проблемой не менее сложной: объяснить, показать обществу сегодняшнюю кризисную ситуацию.

До сих пор очень многие ищут выход из нее в культурном и общественном развитии, в научно-техническом, прогрессе, забывая, что упование на этот прогресс и ввело нас в кризисное состояние.

В статье Н.Назарбаева «Когда мы едины – мы непобедимы», воспринимаемой педагогическим обществом как конкретный и мудрый совет, особо важны строки: «...нужно отбросить в сторону апатию, тревогу, пассивность

и вместе со всем миром укреплять себя на пути выхода из кризиса» [1].

Считаем, что «укрепление себя» - востребованное свойство человека, формируемое под влиянием воспитания или самовоспитания.

Непростая ситуация борьбы с пандемией подтверждает значимость теории и практики воспитания для благополучия человека, народа, страны. Сегодня становится очевидной мысль: воспитание работает на будущее.

Известный российский ученый Н.Е. Щуркова считает, что «Эволюция воспитания XXI века должна предстать как воспитание на уровне века, в согласии с меняющимися социальными отношениями» [2, с. 97].

Обращает внимание «в согласии» - в соразмерности, единомыслии, гармонии. Именно поэтому цели воспитания

должны носить фундаментально-устойчивый характер, «не прыгая из стороны в сторону» под влиянием внешних обстоятельств, тогда как практика воспитания – отличаться стабильностью, сочетаемой с гибкостью подходов, технологий, форм.

Так, в монографии «Prepared for the International» (опубликованной в 1980 году Международным бюро образования ЮНЕСКО) цели провозглашены как воспроизводство Личности, Родителя, Гражданина, Работника [3].

На сегодня они так же актуальны, и мы говорим о развитии свойств, характеристик, компетенций, необходимых Личности, Родителю, Гражданину, Работнику.

ЦЕЛИ И ЗАДАЧИ ИССЛЕДОВАНИЯ

В рамках данной статьи целью нашего исследования является рассмотрение нескольких подходов к организации воспитания, направленного на становление Личности, Родителя, Гражданина, Работника в стабильных и кризисных условиях.

Задачи: - раскрыть подходы к организации воспитания личности в стабильных и кризисных условиях

- показать признаки проактивного воспитания

- разработать рекомендации по формированию / развитию проактивного мышления.

Ожидаемый результат воспитания предполагаем в улучшении Индекса человеческого развития (ИЧР) – интегрального измерителя уровня жизни, грамотности, образованности и долголетия в стране.

МЕТОДОЛОГИЯ

Методологический подход. Теорию и практику воспитания следует разрабатывать в аспекте *педагогике незави-*

симости. Не умаляя опыта классического и постклассического воспитания, признаем целесообразность исследовательской позиции: «...прививая в сознание молодежи идеи независимости, педагогика независимости приобретает важное значение в осуществлении системы воспитания развитого человека. Педагогика независимости - это современная педагогика, рожденная в результате обретения Узбекистаном независимости и в связи с созданием условий для свободного мышления. В результате использования методов педагогике независимости создается возможность приведения образования и воспитания в соответствие со здоровым умом, творческой средой, национальным духом и традициями, обрядами и обычаями» [4, с. 21].

Таким образом, в организации воспитания следует учитывать смыслы, ценности и механизмы воспитания, присущие каждой стране и соотносимые с особенностями развития ее независимости.

Фокус такого воспитания направлен на развитие сопричастности к истории и культуре малой родины и большого Казахстана, его культурно-географическому поясу святынь.

Это становится возможным, когда воспитанник выступает не только как субъект деятельности, но и как субъект культуры, эпохи, языка, осознавая ценность «Я» через причастность к ним.

Такое воспитание способствует становлению мировоззренческой позиции обучающегося, на основе которой формируется его жизненное самосознание и, как следствие, гражданская идентичность на всех этапах образования.

Второй подход обозначим как *целевой*.

Укреплять себя на пути выхода из кризиса сродни ситуации «превзойти

самого себя», чтобы стать Принцем, а не Нищим. Приведем в этой связи позицию Н.Е.Щурковой: «Образы Принца и Нищего, противопоставленные Марком Твенем в его знаменитой повести, утверждающей гуманистическую идею равенства людей от природы и развенчивающей неравенство их по социальной лестнице, в нашем восприятии выступают полярными величинами воспитанности личности, размещенной в полярно противоположных социальных кругах» [2, с. 100].

Одно из значений нем. Prinz – юный человек, восходящий на уровень высших достижений культуры.

Восхождение воспитуемых в любом возрасте предполагает преодоление ими стереотипов, мешающих развитию; непрерывающееся расширение их природных, социальных и жизненных горизонтов и перспектив; свободный выбор ими предметного и духовного окружения (Рисунок 1).

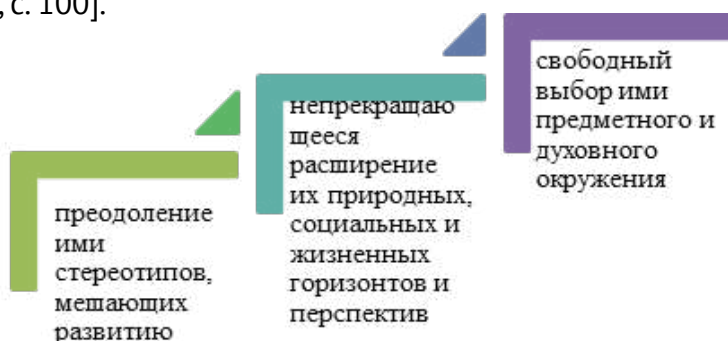


Рисунок 1- Восхождение принца.

Педагог создает для восхождения соответствующие условия или их совокупность – среду. Он управляет факто-

рами воспитывающего воздействия, но не детьми (Рисунок 2).

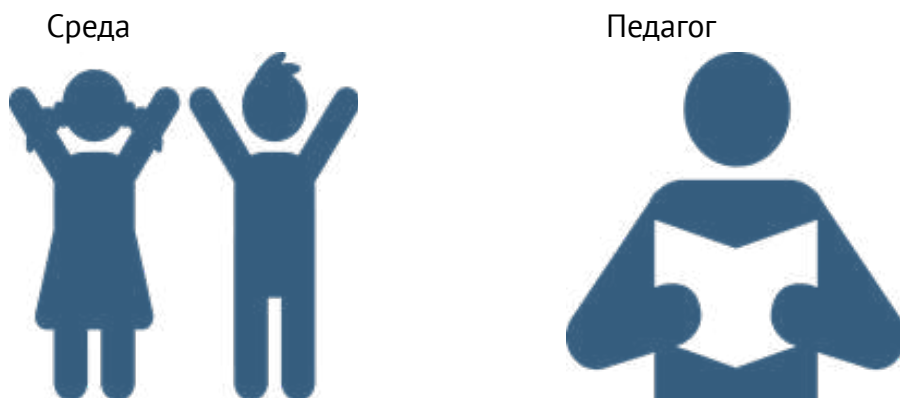


Рисунок 2- Восхождение воспитуемых в любом возрасте

С учетом сказанного, общей целью воспитания должна стать такая организация жизненного пространства воспитанника, в котором он осмысливает

происходящее, формирует своеотношение к жизнедеятельности и воплощает в ней задуманное, получает удовлетворение от результатов.

Третий подход – *стратегический*.

Третий путь выхода из кризиса связан с идеей культурной аномии.

Это понятие можно определить как выражение состояния кризисного развития, при котором человек осознает не только абсурдность внешнего мира, но и собственное несовершенство, незавершенность, неготовность к диалогу с этим абсурдным миром.

Преодоление ущербного наличного культурного бытия личности осуществляется через осознание такового в противопоставлении с миром абсолютных культурных ценностей и через установку на саморазвитие, самосовершенствование, «самодостраивание» личности.

Выход заключается прежде всего не в революционной ломке и разрушении «старого мира», а в самоизменении, совершенствовании, наполнении новым ценностным содержанием старых форм социальной деятельности.

Именно самосовершенствование личности может привести и к изменению внешних, социальных условий жизни, формированию новой культуры.

Воспитаннику, чтобы вырасти до субъектной позиции в сферах учебной и внеучебной деятельности, стать не только активным участником, но и волонтером, организатором, стейкхолдером, лидером, нужно развивать в себе *проактивность*.

Это ответственность такой силы, которая не позволит становиться «рабом» ситуации и внешних обстоятельств, напротив, - «подключит» те личностные качества и реакции на внешние воздействия, которые позволят оставаться «господином» ситуации и внешних обстоятельств.

Даже если он оказался в «кругу забот» - так Стивен Кови назвал сферу со-

бытий, на которые мы никак не можем повлиять.

Наша проактивность – это свобода нашего выбора, это, по словам Виктора Франкла, ключ к дверям успеха в личной и профессиональной жизни. Ключ, позволяющий понять причины и факторы эффективности, успешности нашей деятельности.

РЕЗУЛЬТАТЫ

В условиях кризиса или при неустойчивом развитии необходимо определить те сильные стороны нашей системы образования, которые позволят молодежи успешно адаптироваться в разных сферах человеческой деятельности.

Например, в Швеции людей, работающих не по специальности, – 18%, а в США – около 25%.

Возможно, наше фундаментальное образование надо сохранить как академическую ценность, как базу, обеспечивающую в течение жизни успешное освоение различных профессий. Однако наши наблюдения показывают, что чем выше квалификация специалиста, тем труднее переквалифицировать его на другую профессию.

В педагогике высшей школы пока еще нет четкого представления о том, какая система условий образовательной среды должна обеспечивать успешную адаптацию студентов к обучению.

По нашему мнению, оптимальная адаптация студентов в вузе возможна только в условиях целенаправленно организованной воспитательной системы.

Сформулируем несколько рекомендаций по формированию / развитию проактивного мышления.

1. Образовательное (воспитательное) событие любого педагогического

жанра должно создавать условия для самореализации личности и развития его индивидуального стиля деятельности. При этом воспитанникам вовсе не стоит стремиться объять необъятное, приветствуя как можно больше проявлений положительных качеств. Воспитуемый должен суметь стать главным действующим лицом в плане реализации своих способностей, талантов, компетенций. Он – ЛИЦО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО СОБЫТИЯ.

2. Организация мероприятий должна предполагать межиндивидуальную и межгрупповую взаимопомощь, необходимую для развития навыков коммуникации, коллаборативного взаимодействия и работы в команде.

По Ю. Ямагучи (Япония), тройка вопросов звучит так: *Что мы знаем, что мы можем делать? Как мы используем то, что знаем и что можем делать? Как нам включиться своим участием в общество, мир и прожить свою жизнь лучше?* Сверхзадачей проводимых мероприятий, в ходе которых участники отвечают на эти вопросы, становится аффилиация – стремление к объединению, проживанию вместе с другими в ситуациях события. ФОРМИРУЕТСЯ КОРПОРАТИВНАЯ КОМАНДА УЧАСТНИКОВ, СТИМУЛИРУЮЩАЯ ПРОАКТИВНОСТЬ КАЖДОГО.

3. Китайская мудрость гласит: «Хочешь ослабить противника – вынуди его тратить силы на несущественное». У нас не так много ресурсов, чтобы вкладывать их в тупиковые тренды воспитания. Не стоит проводить дежурные мероприятия. Педагогам при разработке и подготовке даже самого официального мероприятия следует придерживаться осмысленной стратегии и тактики участия, объединяя воспитанников в позитивное сообщество. СУЩЕСТВЕННОЕ

И ПОЗИТИВНОЕ - ПРИЗНАКИ ПРОАКТИВНОГО МЫШЛЕНИЯ.

4. Воспитанию следует придавать характер большой школы самообразования. В таком самообразовании развиваются soft skills. В книге Р. Сент-Джона «Большая восьмерка» мягкие навыки обобщены как:

- *увлеченность*: успешные люди любят то, что делают;
- *трудолюбие*: они очень упорно трудятся;
- *концентрация*: они сосредоточиваются на чем-то одном, а не на всем;
- *умение преодолевать себя*: они заставляют себя действовать;
- *креативность*: они рожают новые идеи;
- *самосовершенствование*: они всегда улучшают себя и свою работу;
- *умение служить людям*: они предлагают качественные услуги;
- *упорство*: они твердо движутся к цели, независимо от затрат времени, неудач и превратностей судьбы.

В проводимом мероприятии важен вектор приложения мягких навыков, т.е. направленность личности, мотивы участия и жизненные ценности. *Мягкие навыки оттачивают проактивное мышление.*

5. Каждый акт воспитания должен создавать условия, чтобы ввести в мир ценностей и определиться в них. Педагогам следует создавать эмоционально-интеллектуальное поле напряжения, которое будет стимулировать проживание и обретение воспитанниками духовно-нравственных ценностей. Ценности есть фундамент проактивного мышления.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Конструктивное преодоление кризисов предполагает принятие реаль-

ности, анализ сложившейся ситуации, способность различать главное и второстепенное, выделять составные части.

Возникшие в проблеме, и решать ее поэтапно. В этом случае жизненный кризис является поворотным пунктом жизненного пути личности, который приводит к новым высотам развития человеческой личности.

Таким образом, жизненный кризис представляет собой жизнь личности в ее высшей, актуальной форме, осознание глубокого противоречия внутри себя и выход из этого противоречия, который требует концентрации всех физических, психических, интеллектуальных и духовных сил человека. И такой выход приводит к новому витку в развитии человека.

Кризисную ситуацию надо, прежде всего, использовать для качественно иного развития дополнительного образования.

Ни один высококвалифицированный преподаватель наших вузов не должен потерять возможность работать по своей прямой специальности – участвовать в формировании новых востребованных специалистов в самых разных областях жизнедеятельности.

Каждый современный человек, живущий и работающий в быстро меняющемся мире, должен иметь возможность каждый год повышать свою квалификацию (а не раз в 10-15 лет, как сейчас).

Но для этого нужны серьезные (в том числе и законодательные) решения на государственном уровне.

Ведущие университеты должны стать центрами дополнительного образования, в том числе и антикризисного дополнительного образования.

Таким образом, воспитание, согласованное с социальными отношениями, позволит нам сохранить себя и семью, укрепить позиции в деятельности, сделать обозримым наше будущее.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Назарбаев, Н. Когда мы едины – мы непобедимы / Н. Назарбаев. – (<https://elbasy.kz>).
2. Щуркова, Н.Е. Стратегия воспитания: человек в пространстве ценностей гуманистической культуры / Н.Е. Щуркова // Народное образование. – 2017. - № 8. – С. 95-104.
3. Educational Goals: prepared for the International. – Paris: Bureau of Education. UNESCO, 1980.
4. Акилова, У.М. К вопросу усвоения студенческой молодежью национально-духовных ценностей / У.М. Акилова // Высшая школа. – 2018. - № 6. – С. 20-24.

А.Ж. МЫРЗАЛИНОВА¹, Г.Д. БАУБЕКОВА²

РОЛЬ СОЦИАЛИЗАЦИИ ЛИЧНОСТИ И УКРЕПЛЕНИЕ УЧЕНИЧЕСКОГО КОЛЛЕКТИВА

¹ «Өрлеу» СҚО бойынша филиалы, Петропавл қ., Қазақстан,
e-mail: m_alma60@mail.ru;

² Тұран-Астана университеті, Нұр-Сұлтан қ., Қазақстан
e-mail: zamira_baubekova@mail.ru

A.ZH. MURZALINOVA¹, G.D. BAUBEKOVA²

STRENGTHEN YOURSELF ON THE WAY OUT OF THE CRISIS: APPROACHES TO EDUCATION

¹ branch of JSC NTsPK «Orleu» IPK PR for North Kazakhstan region, Petropavlovsk,
e-mail: m_alma60@mail.ru;

²University of Turan-Astana, Nur-Sultan,
e-mail: zamira_baubekova@mail.ru

Аңдатпа. Тәрбие ұйымдарында әр елге тән тәрбиенің құндылықтары мен тетіктерін ескеру қажет. Мақала аясында авторлар жеке тұлғаның, ата-анасының, азаматтың, қызметкердің тұрақты және дағдарыс жағдайында қалыптасуына бағытталған тәрбиені ұйымдастырудың бірнеше тәсілдерін ұсынады. Проактивті ойлауды қалыптастыру / дамыту бойынша ұсыныстар жасалды. Жоғары мектептің педагогикасында білім беру ортасы жағдайының қандай жүйесі студенттердің оқуға табысты бейімделуін қамтамасыз етуі тиіс деген нақты түсінік әлі жоқ. ЖОО-да студенттердің оңтайлы бейімделуі тек мақсатты ұйымдастырылған тәрбие жүйесі жағдайында ғана мүмкін.

Түйін сөздер: тәрбие тетіктері, тәрбиеге көзқарастар, тұлға, жаһандық дағдарыс, проактивті ойлау.

Abstract. In the organization of education should take into account the meanings, values and mechanisms of education inherent in each country and correlated with the peculiarities of the development of its independence. As part of the article, the authors propose several approaches to the organization of education aimed at the formation of the Person, Parent, Citizen, Worker in stable and crisis conditions. The recommendations on the formation / development of proactive thinking are formulated. In higher school pedagogy, there is still no clear idea of what system of educational environment conditions should ensure successful adaptation of students to learning. Optimal adaptation of students in higher education is possible only in the conditions of a purposefully organized educational system.

Key words: mechanisms of upbringing, approaches to upbringing, personality, global crisis, proactive thinking.

ГРНТИ 15.81.21

Б.Д. КАИРБЕКОВА¹, З.С. БАКБАЕВА²¹Инновациялық Еуразия университеті,

Павлодар қ., Қазақстан, e-mail: kairbekova.bagzhanat@mail.ru;

²№ 18 жалпы орта білім беретін мектебі,

Екібастұз қ., Қазақстан, e-mail: bakbaeva1963@bk.ru

МӘШҲҮР ЖҮСІП КӨПЕЕВ ШЫҒАРМАЛАРЫНДАҒЫ АСТАРЛЫ ОЙ

Аңдатпа. Бұл мақалада Мәшһүр Жүсіп Көпеевтің шығармаларындағы астарлы ой анықталып, дүниенің тылсым сырын тани білген киеліліктің айқын бейнесі ақынның әулиелік болжамдары жайлы сөз қозғалады. Мәшһүр Жүсіп Көпейұлының шығармашылығы қазіргі таңдағы ғылыми және адами көзқарастар тұрғысынан қарастырылып жатыр. Оны бүкіл адамзаттық гуманизм қағидалары мен имандылық, адамгершілік идеялармен үндестігін тығыз байланыстылықта саралау жүзеге асуда. Мәшһүрді зерттеу – өткенді насихаттау ғана емес, сонымен қатар ертеңгі күнгі ашылулар мен жетістіктерге қадам жасау. Сондықтан да Мәшһүр Жүсіп Көпейұлының шығармалары бүгінде баға жетпес мұра болып табылады. М.Ж.Көпеевтің еңбектері тарихи тұлғаларымызды ғана емес, жалпы қазақ тарихына қатысты мәселелерді де жан-жақты қарастыруымызға мол мүмкіндік береді. Оның еңбектері келешек ұрпақты өткен дәуірлерге қатысты тарихи мәліметтермен байыта түседі және бір қарағанда кездейсоқ болып көрінетін қазақтардың қоршаған ортамен байланысын, олардың тарихи үрдістегі әлемдік тарихтың дамуындағы рөлін анықтауға мүмкіндік береді.

Түйін сөздер: астарлы ой, азаматтық міндет, ұлттық намыс, философиялық мән, көркем әдебиет, ақын тілі, көркем сөз, даналық тұжырымдар, әдебиет теориясы, көркемдік әдіс-тәсілдер, эстетикалық мән, адамзаттық гуманизм қағидалары, құнды негізгі деректер, көзі болып табылады, тарихи мәліметтер.

КІРІСПЕ

Мәшһүр Жүсіп Көпейұлы – ұлы ойшыл, фольклортанушы, этнограф, тарихшы, философ, қазақ мәдениеті мен әдебиетінің белгілі бір тұлғасы, араб және парсы тілдерін жетік менгерген ғұлама-ақын.

Ол өлең жазумен қатар, ауыз әдебиеті үлгілерін жинап бастырумен де айналысты.

Шежірелер мен айтыстарды, көптеген тарихи жырларды хатқа түсіріп,

кейінгі ұрпаққа аманаттады. Сонымен бірге, ол күллі ғұмырын қазақ халқын сауаттандыруға жұмсады десек те болады. Қазақтың жері, «Күн батысы – Сырдария, күншығысы – ұзын аққан Ертіс, оңтүстігі – Жетісу өзені, солтүстігі – Еділ, Жайық. Бұл қазақ иесіз жатқан жерге келіп ие болған жоқ, ақ найзаның ұшымен, ақ білектің күшімен кеше Қаракерей Қабанбай, Қанжығалы Бөгенбай, қаз дауысты Қазыбек, Шақшақұлы Жәнібек заманында жаннан кешіп, су-

сын орнына қызыл қан ішіп, жаудай алысып, жаттай салысып, күні-түні атысып, қара қанға батысып, шыбын жанын нысанаға байлап, не маңғаз, сарбаздары жау жолында оққа ұшырап өліп, сөйтіп алған жері еді...» [1].

10-15 жасынан бастап-ақ өлең жазып, хат жазарлық болғаннан-ақ Мәшһүр Жүсіп халық әдебиетін ел аузынан да, қағаз бетінен де жинаумен айналысады.

1887 жылы 29 жасында Мәшһүр Жүсіп Бұхара, Ташкент, Түркістан, т.б. шаһарларға сапарға шығады. Ол заманда негізгі көлік қатынасы түйе мен ат болғанын ескерсек, бұл сапарының өзі 2-3 жыл уақытты қамтыса керек. Мәшһүр Жүсіп бір жыл Бұхарада тұрып оқып, білімін толықтырады. Араб, парсы, шағатай, түркі тілдерін үйренеді. Өзбек, тәжік, және т.б. тілдерді де біледі, әдет-ғұрпын түсінеді. Көптеген ғылыми кітаптарды оқып, танысады.

ЗЕРТТЕУДІҢ МАҚСАТЫ МЕН МІНДЕТТЕРІ

Мәшһүр Жүсіп шығармалары – көркем әдебиет пен тіл мұрасы ғана емес, тарихтың, мәдениеттанудың, философияның нысаны.

Әсіресе, ақын тіліндегі концептілерді танып талдау – көркем сөз иесінің дүниені тану қағидаларын айқындауға, терең философиялық ойларын, даналық тұжырымдарын және шежірелік тарихи білімін танып талдауға мүмкіндік береді.

Дүниені танудың тілдік көрінісі «тілдік таным» конструкциялары арқылы көрініс тапқан.

Мәшһүр Жүсіп шығармаларының танымдық қырын эмоционалды концептілер: үміт, арман, бақыт, мұң және контраст концептілер: қайғы мен қуаныш, өмір мен өлім, ақиқат пен жалған сияқты концептілер жүйесі құрайды.

ӘДІСНАМА

Жастайынан ақиқаттың жолын іздеп, шындыққа, адалдыққа, іңкәрлікке бейім тұрып, жақын болған Мәшһүр Жүсіп өзінің кейбір өлеңдерінде адамға шынайылықпен өмір сүрудің соқпақтарының оңай емес екенін суреттейді.

Аса зерделі жанның асыл қасиетін терең сезінген Мұхтар Әуезов: «Өз шығармаларын былай қойып, басы ашық үлгілерді жазып алып, біздің дәуірімізге жеткізген еңбек Мәшһүрде мол екенін және естен шығармауымыз керек. Сондықтан қазақ жазба әдебиеті мен ауыз әдебиетінің ғылымдық бір саласы историография бөлімінде Мәшһүрдің ол түрдегі еңбегіне әрдайым орынды баға берілуі шарт», - деп жазған екен. Мұхтар Әуезовтей [2].

Мәшһүрдің қадір-қасиетін соншама терең түсінген қазақ аз шығар деп ойлаймыз. [3]. Өйткені, М.Әуезовтің өзі Асан қайғы, Жиренше шешеннен бастап, мақал-мәтел, тұрмыс-салт жырлары дейсіз бе, эпос, лиро-эпос дейсіз бе - бәріне қалам тартқан ғұлама ғой. Әсіресе, Мұхтар Әуезовтің ауыз әдебиетімізді тегі мен түріне қарай ажыратып, әрқайсысына анықтама беруі, оларды ішінара топтауы ғажап құбылыс.

Мұхтар Әуезовтің төл әдебиетіміздің саф алтындай қорына жан-жақты зерттеу жүргізе отырып айтқан ғылыми пікірі өзінің нақты шындығымен қымбат. М.Көпейұлының ел аузынан жинаған баға жетпес қымбат дүниесін тұтас ақтарып, жете зерттеген, Сәбит Мұқанов әсіресе оның шежіресіне қатты қызыққан. Соның ішіндегі аңыз әңгімесіне тосыннан айтылатын тапқыр сөздер мен өткір қалжыңына ден қойып, көңіл бөліпті [3].

Мұхтар Әуезов былай дейді: «XVIII ғасырда жасаған ақындардың ішінен жыры көп сақталған Бұқар жырау. Бұқардың жырларын сақтап, тарих ал-

дында ерекше еңбек сіңірген адам - Мәшһүр Жүсіп Көпейұлы. Бұқардың жырларын жазып алған Мәшһүр Жүсіп «Мес» жинағына қарасаң, көңілің тояттайды, оқысаң көзің қуанады. Әсем көшірілген қолжазба Мәшһүр махаббатына лық толы. Ол көне қолжазбаның әрбір сөзіне дейін жеткізуге, қазақ тілінің алтын қорын шашпай-төкпей сақтауға тырысқан.»- деген осы екен-ау деп қызығыпты [2].

«Сөз сөзге сәулесін түсіреді» деген атақты теоретик ғалым Потенбняның өлең өнеріне қойған негізгі критеріі Мәшһүр ақынның өлеңдерінде қалай өрнектеледі [4].

Әдебиет теориясында әртүрлі көркемдік әдістәсілдердің түрлерін қолдану арқылы ақын өлеңдеріне қандай эстетикалық мән үстей алады?

Мәшһүр Жүсіп шығармаларының көркемдік тарапы, ақынның тілі – әлі зерттеуін күтіп тұрған мәселелердің бірі.

Кейбір ғалымдар Мәшһүр Жүсіп жайлы жазған ғылымизерттеу мақалаларында азкем аялдағаны болмаса, арнайы зерттеу объектісіне айналдырып, толыққанды зерделеу ісі бұл салада жоқ десек, артық айтпаған боламыз.

«Әдебиет туралы жалпы түсініктердің бәрінің келіп құйылар арнасы, әдебиет туралы ғылымның ең басты және өзекті мәселесі – образ және образдылық. Образдылық – суреттілік, сөздігі – сурет». «Әр сөз, – дейді Потенбня, – қалай болғанда да өзінің поэтикалық шығарма қалпын бастан кешіреді» [4].

Яғни әр сөздің түп төркіні – зат, сурет, образ. Сонымен бірге А.А.Потенбня көркем әдебиетте сөздің тек қана мағынаны, авторлық идеяны жеткізіп қана қоймай, оның өлеңінің көркемдігін, формасын белгілейтінін айтады.

Демек өлең құрамындағы бір ғана көркем сөз бүкіл өлең желісі көркемдігіне ықпал жасайды.

Суреткерге көркем шығарма тудыруда сөз таңдау, сөз қолдану, сөз әсемдеу секілді бірнеше үлкен міндеттер жіктеледі.

Академик З.Қабдолов мазмұн мен пішінге былай анықтама береді: «Шығарманың мазмұны – оның ақиқат, шындыққа негізделген тақырыбы мен идеясы да пішіні – әдеби қаһармандардың өзара қарым-қатынасына, тағдыр тартысына негізделген сюжеті, композициясы және жазушының өмірді өнерге айналдырған ең негізгі құрал – суретті сөзі, яки көркем шығарманың тілі» [3].

Мәшһүр Жүсіп Көпеевтің ақындық әлемінің көркемдікке жетелер есігін қағар алдындағы шегініс ретінде жалпы ақын табиғаты, талант тұрпаты дегенге тоқталып өткен артық емес.

НӘТИЖЕЛЕРІ

Өзінің «Фибратнама» атты өлеңінде қазақтың «басқа бәле тілден!» деген тәлімінің өзінің жеке тағдырында жиі көрініс бергенін бейнелейді:

«...Япырмай, кесем бе екен мен тілімді?!

Үйрендім қайдан өнер, көп білімді?!

Өткіздім қасірет пен қапалықта

Қызықты ойнап-күлер мезгілімді..»

[5,108].

Мәшһүр Жүсіп «Фибратнамада» ақындық, азаматтық міндеті туралы ойын ұсынады. Қоғамдық орнын белгілемекші болады.

Арманын ашық айта алмай, дағдарысқа ұшырап жүргенін ескерте келіп: *«Болдым ғой өнерімді тауысқандай, Мерт бодым айға шауып арыстандай. Сұңқардай биік шыңды мекен қылмай, Шықылдап көзге түстім сауысқандай»* [5,108] – дейді.

Ақын идеясын әлемге тамған тамшыдай деп қынжылады. Ал сол ғибраттан түк ала алмай надан қалар дейді.

*«Ғаламға абрахмет нұрын шашар,
Үстім су болады деп надан қашар,
Бұлттай жауатұғын менің өзім,
Көкірегім-қан, жаспенен толған
көзім,*

*Жаңбырдың абрахмет тамшысын-
дай,*

*Ғаламға дастан қылып айтқан
сөзім»,* - деп, заманныңдағы жайттарға қынжылған қаһарманның көкірегі қан, көзінде жас екендігін, қиналған саяси күрестің қаһарманының жан күйзелісін суреттейді [5].

«Ғибратнама» мысал өлең болып табылады. Мұнда, ақын өзін бұлбұл бейнесінде ала отырып, ішкі ойын жеткізеді.

Өзінің диалогіне қаршығаны таңдауы тегіннен емес деп ойлаймын. Себебі, қаршыға да мықты құстардың бірі.

Әр заманда кездесетін өзі мықты бола тұра, өзінің аузын бағып үндемейтіндерді астарлап көрсетеді.

Мықты болып, елге, айналаңа пайдаң тимесе, мықтылығыңның құны көк тиін екендігін бұл шығарманы оқи отырып байқаймыз.

Бұлбұлға:

*«Тілің жоқ мен секілді мылқау болсаң,
Бір күні мың мұратты табар едің»,*
- дейді [5].

Бұдан қаршығаның өз мүддесін көксеген бейнесін аңғарамыз.

Өлеңдегі бұлбұл әдемілікті аңсайтын, күнде әр гүлдің ашылуын сабырмен күтетін шыдамды бейнеде көрінеді. Сол әдемілік үшін, әдемі гүлдің жұпар иісі үшін тікенекке де төзген бұлбұл, ең алдыменен, төзімділік қасиетінің жоғары екендігін көрсетеді:

*«Өткіздім ұзақ түнді сайрауменен,
Басымды тікенекке байлауменен»*
[5].

80

Біздің ойымызша, бұлбұл жеке бастың қамын емес, елдің қамын ойлайтын, мейірімді бейнеде көрінеді. Автор бұлбұлды ел бостандығы мен тыныш өмірі үшін күрескер бейнесін көрсеткендей.

«Бұлбұлдың қаршығаға:

Сен ақымақ тамақ үшін болған сарсаң.

*Қанатың бола тұрып құл болғанша,
Онан да жақсы емес пе өліп қалсаң?!»*

[5] - деп ащы шындықты бетіне басады. Бұл арқылы қаршыға мен бұлбұлдың жан дүниесінің, мақсатының арақатынасын ашып көре аламыз.

«Ғибратнама» өлеңінде автор айтқысы келген ой – төзімділік деп білем. Шыдамдылық танытсаң жеңісті сезімдіреді. Бұлбұл әр гүлдің ашылуын сабырмен күтетін шыдамды бейнеде көрсетіледі. Ақын бұлбұл образын үлгі етіп:

*«Құс болсаң, боз балалар бұлбұлдай
бол!*

Табылар іздегенге бір қызыл гүл!

Ет үшін бір-екі елі торға түскен,

Тіл алсаң, бола көрме қаршыға сол!»

[5], - деп түйеді.

Автор жеткізген өлеңнің ең басты негізгі ойы – кейбір адамдар өздерін бақытсыз санайды.

Бұлар бақытқа жетуге сәл-ақ қаманда төзімділік тауысып, кері шегілген жандар.

Адамның ойлау түйсігі болса, жақсылықтан күдер үзбей, ертеңіне сеніммен қарап, сабырлы болуы тиіс.

«Жарты нан» – әдеби, философиялық, эстетикалық тұрғыдан қазақ әдебиетіндегі құнды жәдігер.

Мазмұнына келетін болсақ айдаһар мен жаяу жолаушы жайлы. Жолаушы сандық тауып алады:

«Бір жаяу жолаушы боп келе жатып,

Бір сандық жарқыраған алды тауып.

... «Кез болды жоқ жерден-деп-қайдан

маған?!»,

*Сандықтың, ала сала, ауызын ашты,
Сап-сары көрді ішінде алтын тасты.
...Қолына алып еді, жылан болды.*

Бір сәтте өсіп кетті айдаһардай»,
[6] - сандықтан босаған жылан өсе келе айдаһарға айналады, өзіне рахым жасаушының өмірін қатерге салады.

Айдаһар: «Қолыңа алдың ойлап нені?» - дейді,

- «Осынша әуре қылып мені!», - дейді.

«Ауызға ашылған соң қорек керек,

Жұтамын енді амалсыз сені» [6], - дейді.

Әрине, айдаһардың кішкентай сандыққа сыйып жатуы, оның тілге келіп, сөз таластыруы, әсіресе бірден іске көшпей, дау қуалап, тәжікелесуі- өзі де шартты шындық аясындағы әдеттегі көзбен қарағанда расында өтірігі көп көріністер. Мәселен сұм тажал көмектесуге бет қойған отыз адамға тиіспейді, олар амалсыз жөніне кетеді. Бұлардан кейінгі бес адам тіпті қайран қыла алмасы тағы түсінікті. Осы екі ортада жарты адам пайда болады:

«Жарты адам ыңғайланып тұра қалған,

Сөзіне мұның айтқан құлақ салған:

-Айдаһар, айтқаныңның бәрі өтірік,

Нанбаймын мен орынсыз сөзге жалған!» [6,166].

Жарты адамның айлалы лебізі айдаһарды ашуға міндіріп айтқанын дәлелдеу үшін бұрынғы мекені – сандық ішіне қайта түседі.

Мәшһүр Жүсіп осы оқиғанын бәрін екінші деңгейдегі концептуалды емеурінге айналдыра отырып, философиялық мән түйеді.

Бұл көркем міндетті автор аясымен егіздес күйіндегі жарты адам – жарты нан атқарады. Пәленің үлкені – ауыздан шыққан сөз екен.

Ақын-философ барлық жанның қатесіз өмір сүре алмайтынын біледі.

Сонда да ағаттықтан сақтандырып, зұлымдылықпен күресудің қиындығын, ол үшін жүрек, қайрат, парасат, кісілік сапалардың, яғни Абай айтатын толық адам сипаттарының керектігін Мәшһүр Жүсіп терең астарлы символикалық нұсқа-белгілердің көмегімен шебер мүсіндейді.

Жоғарыда алынған өлеңдердің ең басты идеясы – адамның көңілінің мөлдірлігі мен жанының таза болуы үшін күресу. Ол үшін адамзат баласы бір-біріне қиянат ойламасын, жөнсіз бірін-бірі тілдемесін, кісі ақысын жемесін, тек қана еңбек етсін, еңбек етсе алынбайтын қиындық, бұзылмайтын қамал болмайды деген ой тастайды.

Мәшһүр Жүсіп есімі – адамдық пен ұждан, ұлттық намысың, зиялылық пен білім, зерденің, өмір нұрын армансыз сезінудің, дүние сырын терең түсініп, парадигмаларын толық қабылдау, жалғанның жасанды қылықтарына өкінбеудің асыл үлгісі.

ҚОРЫТЫНДЫ

Мәшһүр Жүсіп Көпейұлының шығармашылығын қазіргі таңдағы ғылыми және адами көзқарастар тұрғысынан қарастырылып жатыр.

Оны бүкіл адамзаттық гуманизм қағидалары мен адамгершілік идеялармен үндестігін тығыз байланыстылықта саралау жүзеге асуда. Жеке адам, тұлға қалыптастырудағы Көпейұлының мұрасының алатын мән-маңызы зор.

Мәшһүрді зерттеу – өткенді насихаттау ғана емес, сонымен қатар ертеңгі күнгі ашылулар мен жетістіктерге қдам жасау. Сондықтан да Мәшһүр Жүсіп Көпейұлының шығармалары бүгінде баға жетпес мұра болып табылады.

Қорыта айтқанда, Мәшһүр Жүсіп Көпеевтің шығармашылығы – тарихымыз үшін құнды негізгі деректер көзі болып табылады.

М.Ж.Көпеевтің еңбектері тарихи тұлғаларымызды ғана емес, жалпы қазақ тарихына қатысты мәселелерді де жан-жақты қарастыруымызға мол мүмкіндік береді. Оның еңбектері келешек ұрпақты өткен дәуірлерге қатысты

тарихи мәліметтермен байыта түседі және бір қарағанда кездейсоқ болып көрінетін қазақтардың қоршаған ортамен байланысын, олардың тарихи үрдістегі әлемдік тарихтың дамуындағы рөлін анықтауға мүмкіндік береді.

ПАЙДАЛАНҒАН ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ

1. Мәшһүр-Жүсіп Көпейұлы туралы. – Алматы, 2020. - (<http://library.kz/kz/elektrondyk-kitaphana/m-sh-r-zh-sip-k-pej-ly-1858-1931/m-sh-r-zh-sip-k-pej-ly-1858-1931-ol-turaly.html>).
2. Әуезов, М. Жиырма томдық шығармалар жинағы / М. Әуезов. – Алматы, 1985. - 17-том.
3. Аңсабаев, Д. М. Жүсіп шығармаларының тәрбиелік мәні / Д. Аңсабаев // Ізденіс-Поиск. – 2003. - № 3. – Б. 184-190.
4. Потебня, А.А. Символ и миф в народной культуре. – М., 2007.
5. Көпейұлы, М.Ж. Шығармалары / М.Ж. Көпейұлы. – Алматы: «Ел-шежіре», 2010. – Т. 11. – 360 б.
6. Көпеев, М.Ж. Таңдамалы / М.Ж. Көпеев. – Алматы: Ғылым, 1990. – Т.1. – 273 б.

Б.Д. КАИРБЕКОВА¹, БАКБАЕВА З.С.²

СОКРОВЕННЫЙ СМЫСЛ В ПРОИЗВЕДЕНИЯХ МАШХУР ЖУСУПА КОПЕЕВА

¹Инновационный Евразийский университет,

г. Павлодар, Республика Казахстан, e-mail: kairbekova.bagzhanat@mail.ru

²Средняя общеобразовательная школа № 18

г. Экибастуз, Казахстан, e-mail: bakbaeva1963@bk.ru

B.D. KAIRBEKOVA¹, Z.S. BAKBAEVA²

THOUGHTS IN THE WORKS OF MASHHUR ZHUSUP KOPEYEV

¹Innovative Eurasian university,

Pavlodar, Kazakhstan, e-mail: kairbekova.bagzhanat@mail.ru

²Secondary school № 18

Ekibastuz, Republic of Kazakhstan, e-mail: bakbaeva1963@bk.ru

Аннотация. В данной статье определяется смысловая значимость и роль произведения Машхур Жусупа Копеева, так же говорится о защите справедливости, о взаимосвязи этико-нравственных проблем человечество с религией и всесторонняя проповедь с человечности, справедливости помогут в начинаниях будущего поколения. Творчество Машхур Жусупа Копеева рассматривается с точки зрения современных научных и общечеловеческих взглядов. Осуществляется анализ его творчества в тесной взаимосвязи с принципами общечеловеческого гуманизма и нравственными идеями. Изучение Машхура – это не только пропаганда прошлого, но и шаг за открытиями и достижениями завтрашнего дня. Произведения Машхура Жусупа Копеева и сегодня являются бесценным наследием. Труды М.Ж. Копеева позволяют всесторонне рассмотреть не только исторические личности, но и проблемы, связанные с историей казахского народа в целом. Его труды обогащают будущее поколение историческими сведениями, относящимися к прошлым эпохам, и позволяют определить роль казахского народа в развитии мировой истории в историческом процессе.

Ключевые слова: скрытый смысл, гражданский долг, национальная гордость, философское значение, художественная литература, язык поэта, художественное слово, концепции

мудрости, теория литературы, художественные методы, эстетическое значение, принципы человеческого гуманизма, ценностные основные источники, исторические данные.

Abstract. *This article defines the semantic significance and role of the work Mashhur Zhusup Kopeyev, as well as talk about the protection of justice, the relationship of ethical and moral problems of humanity with religion and comprehensive propogancy with humanity, justice; will help in the endeavors of the future generation. The work of Mashhur Zhusup Kopeyev is considered from the point of view of modern scientific and human views. It is analyzed in close connection with the principles of universal humanism and moral ideas. The study of Mashhur is not only a propaganda of the past, but also a step behind the discoveries and achievements of tomorrow. The works of Mashhur Zhusup Kopeyev are an invaluable legacy today. The work of M. Zh. Kopeyev allows us to comprehensively consider not only historical figures, but also problems related to the history of the Kazakh people as a whole. His works enrich the future generation with historical information relating to past epochs, and allow us to determine the role of the Kazakh people in the development of world history in the historical process.*

Key words: *hidden meaning, civic duty, national pride, philosophical significance, fiction, language of the poet, artistic word, concepts of wisdom, literary theory, artistic methods, aesthetic meaning, principles of human humanism, value main sources, historical data.*

Б.Д. КАИРБЕКОВА¹, Д.В. ЖЕМАЛУТДИНОВ², А.Е. БЕРЖАНОВА³

¹Инновационный Евразийский университет,

г. Павлодар, Казахстан, e-mail: kairbekova.bagzhanat@mail.ru;

²Физкультурно-оздоровительный комплекс «Толкын»,

г. Павлодар, Казахстан, e-mail: doter228332@mail.ru;

³Павлодарский государственный педагогический университет,

г. Павлодар, Казахстан, e-mail: berzhanova96@mail.ru

АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ СЕМЬИ И ШКОЛЫ В СОВРЕМЕННЫХ УСЛОВИЯХ

Аннотация. В статье рассматриваются актуальные вопросы взаимодействия семьи и школы в современных условиях. Семья и школа - два общественных института, которые стоят у истоков нашего будущего. Но всегда ли школе и семье хватает взаимопонимания, такта и терпения, чтобы услышать и понять друг друга. Сегодня, мы вступили в такой период развития нашего общества, когда общая педагогическая культура всего населения, особенно родителей, является одной из главных задач в воспитании молодого поколения. Поэтому необходимо повысить педагогическую культуру родителей. Успешное решение задач воспитания возможно только при условии взаимодействия семьи и школы. Сотрудничество семьи и школы становится все более актуальным и востребованным. Обе стороны предъявляют свои, порой справедливые претензии. Так учителя жалуются на отсутствие интереса у родителей к школьной жизни своих детей, порой плохое воспитание, отсутствие моральных ценностей, пассивность. Родители же в свою очередь недовольны чрезмерными нагрузками, равнодушием педагога, взаимоотношениями в детском коллективе. Главными задачами педагогов в этом направлении являются способствование единению, сплочению семьи, установлению взаимоотношений родителей и детей, созданию комфортных условий для ребенка в семье, а также всестороннее систематическое изучение семьи, особенностей семейного воспитания ребенка.

Ключевые слова: педагогическая культура, воспитание молодого поколения, педагогическая культура родителей, задачи воспитания, моральные ценности, детский коллектив, задачи педагога, взаимоотношения с родителями, условия для ребенка в семье, всестороннее изучение семьи, семейное воспитание.

*Для воспитания ребенка требуется более проникновенное мышление, более глубокая мудрость, чем для управления государством.
Уильям Эллери Чэннинг*

ВВЕДЕНИЕ

Взаимодействие школы и семьи – это взаимосвязь педагогов и родителей в процессе их совместной деятельности

и общения. В результате его развиваются обе стороны. Следовательно, взаимодействие школы и семьи - источник и важный механизм их развития.

Жизнь ребенка состоит из двух важных сфер: школа и семья, которые подвергаются изменению, развитию. На современном этапе развития общества потеря семейных ценностей наряду с другими стала одной из основных причин демографических проблем. Поэтому одной из важных и насущных проблем является сотрудничество школы и семьи.

Успешное решение задач воспитания возможно только при условии взаимодействия семьи и школы.

Сотрудничество семьи и школы становится все более актуальным и востребованным. Обе стороны предъявляют свои, порой справедливые претензии. Так учителя жалуются на отсутствие интереса у родителей к школьной жизни своих детей, порой плохое воспитание, отсутствие моральных ценностей, пассивность. Родители же в свою очередь недовольны чрезмерными нагрузками, равнодушием педагога, взаимоотношениями в детском коллективе. Самое сложное в работе с детьми - это работа с их родителями. «В семье закладываются корни, из которых вырастают потом и ветви, и цветы, и плоды. На моральном здоровье семьи строится педагогическая мудрость школы» [1, с. 54].

В период реформ система образования меняется так стремительно, что родители часто не имеют достаточного представления об этих изменениях, ориентируясь в учебно-воспитательной деятельности в основном по своему школьному опыту, который часто отстает от современных требований.

Для решения этого несоответствия педагогу необходимо сделать учебно-воспитательный процесс максимально открытым, информированным и доступным для родителей.

ЦЕЛЬ И ЗАДАЧИ ИССЛЕДОВАНИЯ

Главными задачами педагогов в этом направлении являются способствование единению, сплочению семьи, установлению взаимоотношений родителей и детей, созданию комфортных условий для ребенка в семье, а также всестороннее систематическое изучение семьи, особенностей семейного воспитания ребенка.

Отношения «Учитель – родители» могут существовать и формироваться определенным образом и без прямых контактов их участников. Связующим звеном в этом случае становится ребенок.

Однако отсутствие контактов родителей со школой, а также несогласованные действия школы и родителей наносят ущерб обучению и воспитанию ребенка.

Избежать недопонимания, разобщенности в решении педагогических проблем с детьми учителю поможет опора на следующие нравственные нормы:

- чувство ответственности перед родителями учащихся за обучение и воспитание их детей, за их психолого-педагогическую компетентность;
- активный и постоянный поиск педагогических контактов с родителями (а не обращение к ним лишь в тех случаях, когда необходима их помощь);
- уважительное отношение к родительским чувствам, недопущение небрежной и необоснованной оценки способностей детей и их поведения;
- повышение авторитета родителей в глазах детей (показ детям наиболее ценных качеств их родителей, учет этих качеств и способностей родителей в педагогической деятельности);
- тактичность и обоснованность при предъявлении необходимых тре-

бований к родителям (при этом важно не перекладывать на них свои обязанности);

- терпение при поступлении критических заявлений в свой адрес, учет их в процессе профессионального саморазвития.

МЕТОДОЛОГИЯ

Семья как воспитательный коллектив обладает рядом специфических особенностей.

Прежде всего, это - коллектив, объединенный не только общностью цели, но и кровнородственными связями.

Родительские чувства, родительская любовь – это своеобразный катализатор, ускоряющий развитие личности. Это сравнительно стабильный коллектив, где общение происходит постоянно, в самых широких сферах, в разнообразных видах деятельности.

Семья - разновозрастный коллектив, где старшие выступают естественными воспитателями детей, осуществляется передача опыта старших поколений младшим.

Именно в семье закладывается и обеспечивается воспитание важнейших качеств личности. В ней ребенок получает первые представления о мире, здесь формируется тот фонд понятий, взглядов, чувств, привычек, который лежит в основе нравственного становления личности.

Только в семье можно создать и воспроизвести культуру истинно родственных отношений, освоить важнейшие социальные роли, сформировать культуру, обогатить нравственный опыт, осуществить половое воспитание детей, подготовить их к будущей семейной жизни.

Семья призвана обеспечить разумную организацию жизни ребенка, помочь усвоить положительный опыт

жизни и труда старших поколений, накопить ценный индивидуальный опыт деятельности, привычек, отношений.

Закон «Об образовании» [2] обязывает семью создавать необходимые условия для того, чтобы дети своевременно могли получать образование и профессиональную подготовку, воспитывать детей нравственными, прививать им трудовые навыки, бережное отношение к общественной собственности, проявлять особую заботу о здоровье ребенка, о его полноценном физическом развитии. Под влиянием всего уклада семейной жизни формируются нравственная и общественная направленность личности растущего человека, его ценностные ориентации и психологические установки.

РЕЗУЛЬТАТЫ

Современные проблемы взаимодействия родителей и школы в процессе учебно-воспитательной работы

Детство – важнейший период человеческой жизни, не подготовка к будущей жизни, а настоящая, яркая, самобытная, неповторимая жизнь. И от того, как прошло детство, кто вел ребенка за руку в детские годы, что вошло в его разум и сердце из окружающего мира, от этого в решающей степени зависит, каким человеком станет сегодняшний ученик.

Необходимость и важность взаимодействия школы и семьи очевидны. Семья должна представлять собой коллектив единомышленников и действовать согласно со школой, поэтому главными задачами педагогов являются:

- обучение родителей приемам, способам и стилю обучения взрослых и детей, членов семьи;
- оказание помощи в осознании позитивных и негативных ситуаций.

Социально-психологическая защищенность, успешность достижений ребенка зависят от того, кто и как влияет на его развитие.

Большую часть времени ребенок проводит в школе и дома, поэтому важно, чтобы воздействия педагогов и родителей не противоречили друг другу, а положительно и активно воспринимались ребенком.

Это осуществимо, если педагоги и родители станут союзниками и единомышленниками, заинтересованно и согласованно будут решать проблемы воспитания.

Взаимодействие с семьей – одна из актуальных и сложных проблем в работе школы и каждого педагога.

Семьи очень разные, у каждой свои проблемы и трудности, поэтому невозможно дать готовый и единственно правильный ответ на вопрос о том, как взаимодействовать с семьей.

Многое зависит от интуиции, мастерства педагога, который должен проанализировать комплекс различных обстоятельств, чтобы принять нужное решение в выборе способов и средств взаимодействия с родителями и ребенком в конкретной ситуации.

Теоретические основы

взаимодействия семьи и школы

Взаимодействие педагогов и семьи – целенаправленный процесс, в результате которого создаются благоприятные условия для развития ребенка.

Формирование сотрудничества отношений между педагогами и семьей – длительный процесс, успешность которого зависит от того, какие принципы положены в основу этих отношений.

В процессе взаимодействия с семьей общеобразовательное учреждение опирается на следующие принципы:

- организация субъектной позиции всех участников педагогического

процесса;

- организация совместного творчества учителей, учащихся и их родителей;

- интеграция и дифференциация целей, задач и действий участников образовательного процесса, направленных на воспитание и развитие детей.

Воспитательные возможности семей неодинаковые, во многом зависят от особенности структуры, социального, возрастного, полового состава.

Существуют следующие типы семей (с учетом различия семейных структур):

- по структуре власти в семье;
- по количеству поколений в семье (однопоколенная, расширенная, большая, сложная);

- по наличию родителей (полная, неполная, материнская или отцовская);

- по количеству детей в семье (малодетная, среднететная, многодетная, социально-незащищенная) [3].

Взаимодействие школы и семьи – это взаимосвязь педагогов, учащихся и родителей в процессе их совместной деятельности и общения. В результате его развиваются две стороны. Следовательно, взаимодействие школы и семьи – источник и важный механизм их развития.

Основными проявлениями, характеристиками взаимодействия, взаимоотношения, взаимовлияние.

Вступая в контакт, педагоги и родители, дети осознанно или неосознанно познают друг друга. От того как они воспринимают друг друга, при каких обстоятельствах это происходит, зависит объективность представлений знаний друг о друге.

Большим воспитательным потенциалом обладает диалоговое взаимодействие. Оно предполагает равенство позиций педагогов, детей и родителей, уважительное, положительное отноше-

ние взаимодействующих сторон друг к другу.

Как показывает опыт, наиболее эффективным является *сотруднический тип взаимодействия*.

Сотрудничество педагогов и семьи - это совместное определение целей деятельности, совместное планирование предстоящей работы, совместное распределение сил и средств, предмета деятельности во времени в соответствии с возможностями каждого участника, совместный контроль и оценка результатов работы, а затем прогнозирование новых целей и задач.

При сотрудничестве возможны конфликты, противоречия. Но они разрешаются на основе общего стремления к достижению цели, не ущемляют взаимодействующих сторон.

Сотрудничество школы и семьи обусловлено следующими обстоятельствами:

- единым объектом (субъектом воспитания);
- общими целями и задачами воспитания детей;
- необходимостью согласованности действий педагогов и родителей;
- возможностью взаимного обогащения семей, классного и школьного коллективов, каждого участника взаимодействия.

Основой сотрудничества школы и семьи является общая цель создания благоприятных условий для полноценного социального становления, воспитания и обучения детей.

Эта цель направлена на решение следующих общих задач воспитания:

- обеспечение качественного образования учащихся;
- развитие профессиональных интересов и подготовка детей к сознательному выбору профессии;

- формирование нравственности и культуры поведения у учащихся;
- подготовка школьников к школьной жизни;
- формирование потребности в здоровом образе жизни.

Для решения этих задач используются следующие средства:

- организация психолого-педагогического просвещения, ориентированного на обсуждение актуальных и значимых для родителей проблем;
- привлечение родителей к определению перспектив развития ребенка и соответственно к разработке программы действий; обеспечивающих их достижение;
- участие родителей в анализе достижений ребенка, его трудностей и проблем;
- поощрение, поддержка, пропаганда успехов родителей в воспитании детей [4].

Педагоги, руководство общеобразовательной школы привлекают родителей к обсуждению возникающих проблем в школе и классе, считая мнение родителей определяющим.

Проводится целенаправленная работа по формированию положительного отношения к педагогам: педагоги поздравляют семьи с праздником, высказывают одобрения по поводу каждого успеха ребенка, проявляют заинтересованность в делах ребенка и родителей, реагируют на просьбы, мнения родителей, постоянно информируют о делах в школе и классе.

В ходе воспитательной работы учащиеся получают задания, выполнение которых предполагает их взаимодействие с родителями.

Отмечается, поощряется положительная инициатива родителей при проведении дел в классе: объявляется

благодарности, оформление благодарственных писем за участие в конкретной работе и по итогам учебного года.

В работе с родителями решаются следующие основные задачи:

- формирование у родителей правильных представлений своей роли в воспитании ребенка, о необходимости участия в учебно-воспитательном процессе школы и класса;
- формирования субъективной позиции родителей в работе школы и класса, при проведении различных форм работы с семьей и детьми;
- формирование психолого-педагогической культуры родителей;
- развитие отношений уважения и доверия между родителями и детьми;
- индивидуальная консультативная поддержка родителей по актуальным проблемам взаимоотношений с ребенком, остро возникающим вопросам семейного воспитания, создание службы доверия: «учитель-родитель» [5].

Формирование сотруднических отношений между учащимися, родителями и педагогами зависит, прежде всего, от того, как складывается взаимодействие взрослых в этом процессе.

Родители, классный руководитель - воспитатели одних и тех же детей, и результат воспитания может быть успешным тогда, когда они станут союзниками. В основе этого союза - единство стремлений, взглядов на воспитательный процесс, совместно выработанные общие цели и воспитательные задачи, пути достижения намеченных результатов.

Так же как и педагоги, каждые отец и мать желают видеть своих детей здоровыми и счастливыми, они готовы поддерживать начинания педагога, направленные на удовлетворение и развитие интересов, потребностей детей.

Родители - это взрослые люди, имеющие большой жизненный опыт, знания, умения осмысливать события, поэтому в решении ряда вопросов педагог может получить от них нужный совет.

Сотрудничество учителей и родителей позволяет лучше узнать ребенка, посмотреть на него с разных сторон и позиций, увидеть в разных ситуациях, а следовательно, помочь взрослым в понимании его индивидуальных особенностей, развитии способностей, преодолении негативных поступков и проявлений в поведении, формировании ценностных жизненных ориентации.

Свое влияние на воспитание учащихся в семье школа осуществляет через разнообразные формы организационно-педагогической работы с родителями.

Одной из таких важных форм являются *родительские собрания и конференции*.

Они проводятся как в общешкольном масштабе, так и по отдельным классам.

На общешкольных родительских собраниях или конференциях обсуждаются наиболее актуальные проблемы совершенствования учебно-воспитательной работы семьи и школы, а также текущие вопросы обучения и воспитания учащихся [6].

Так, родительские собрания посвящаются обсуждению задач и мероприятий по повышению качества знаний учащихся, улучшению трудового воспитания и профессиональной ориентации школьников и др. Нередко на общешкольных родительских собраниях ставятся научно-педагогические вопросы воспитательной работы в семье, например, о роли авторитета родителей в воспитании, об акселерации развития учащихся и ее влиянии на воспитание

и т.д. Общешкольные родительские собрания проводятся обычно два-три раза в год.

Более оперативной формой организационно-педагогической работы с семьей являются собрания родителей учащихся отдельных классов. На них классными руководителями делаются сообщения о состоянии успеваемости и дисциплины учащихся, обсуждается информация родителей об опыте воспитательной работы с детьми, а также решаются вопросы, связанные с улучшением учебной работы и поведения отдельных школьников.

Особенно важны такие собрания для установления единой линии в воспитательной работе семьи и школы. Речь идет, о том, что, когда классный руководитель выдвигает перед классом ту или иную воспитательную задачу, ему необходимо привлечь к ее решению также родителей.

Например, у учащихся не ладится дело с соблюдением режима дня или налаживанием доброжелательных отношений в классе.

Классный руководитель, естественно, ставит перед учащимися соответствующую задачу и разрабатывает систему воспитательных мероприятий по ее решению. С этой целью созывается специальное родительское собрание класса, на котором классный руководитель знакомит родителей с поставленной перед учащимися задачей и договаривается с ними о той конкретной помощи, которой он ждет от них.

В частности, родители должны хорошо знать режим труда и отдыха детей, создавать условия и осуществлять контроль за его соблюдением. Если родители будут знать, какие воспитательные проблемы решаются в классе или школе, и хорошо представлять себе, какая конкретная помощь требуется от них,

они будут работать в одном направлении с учителями.

Родительские собрания иной раз полезно проводить вместе с учащимися. В таких случаях создается особая психологическая атмосфера, повышающая ответственность, как детей, так и родителей за решение поставленной задачи.

Вообще следует подчеркнуть, что влияние школы на воспитательную деятельность семьи во многом зависит от того, в какой мере школа ставит перед родителями конкретные воспитательные задачи и дает методические советы и рекомендации по их решению. К сожалению, далеко не во всех школах это делается.

В системе организационно-педагогической работы школы с семьей большое место занимает *деятельность родительских комитетов – общешкольного и классных*. Их задачи, содержание работы, права и обязанности определяются специальным «Положением о родительском комитете общеобразовательной школы».

Количественный состав *родительского комитета* школы устанавливается решением общего собрания (конференции) родителей. Для выполнения текущей работы родительский комитет в крупных школах избирает из своего состава президиум, в который входят председатель родительского комитета, его заместитель и 3-5 членов президиума. В небольших неполных средних школах избираются председатель, его заместитель и секретарь родительского комитета, в малокомплектных – только председатель. Родительский комитет класса избирается общим собранием родителей в составе председателя и 2-4 членов комитета. Родительские комитеты оказывают помощь школе в решении довольно широкого круга

вопросов. Они способствуют установлению связей родителей со школой, организуют их педагогическое просвещение, участвуют в расширении материальной базы для трудового и технического обучения, профессиональной ориентации школьников. Они также организуют обмен опытом семейного воспитания, популяризуют педагогическую литературу среди родителей, вместе с руководством школы проводят родительские собрания.

Организационно-педагогическая работа школы включает в себя также поддержание контактов с домоуправлениями по месту жительства учащихся, с промышленными и сельскохозяйственными предприятиями, где работают родители, и созданными в них комиссиями содействия семье и школе.

Извечная проблема: семья и школа, родитель и учитель. Она возникает с приходом ребёнка в первый класс, разрешается с окончанием им школы и возникает вновь и вновь.

Наша страна переживает сложное время. Не все смогли перестроиться и приспособиться к новым рыночным отношениям, что стало причиной негативных социальных явлений. Все эти явления распространяются и на детей.

Дети - барометр, реагирующий на любые изменения, происходящие во взрослой жизни, и, конечно же, им приходится сталкиваться с проблемами, решение которых не всегда по силам даже взрослым.

Семья и школа - два общественных института, которые стоят у истоков нашего будущего. Но всегда ли школе и семье хватает взаимопонимания, такта и терпения, чтобы услышать и понять друг друга.

Сегодня, мы вступили в такой период развития нашего общества, когда об-

щая педагогическая культура всего населения, особенно родителей, является одной из главных задач в воспитании молодого поколения. Поэтому необходимо повысить педагогическую культуру родителей. Какими бы прекрасными ни были ДОУ, самыми главными «мастерами», формирующими мысли детей, являются их родители - мать и отец. Не секрет, что сегодня многие родители самоустраились от воспитания своих детей. Большинство родителей занято зарабатыванием денег, обустройством жилища, заботой лишь о материальном благополучии. Воспитание детей родители переложили на детский сад, школу, телевидение, компьютер и т.д. Вот и вырастают эти дети сытыми, хорошо одетыми, обеспеченными, но черствыми, злыми, завистливыми и жестокими. Как же помочь родителям понять, что именно они закладывают основу счастья или несчастья в будущее своего ребенка, как помочь им в воспитании детей, как повернуть семью лицом к школе? Поэтому работа с семьёй - одна из главных задач школы, оказание психолого-педагогической помощи и поддержки в образовании и воспитании детей.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Таким образом, основное условие сотрудничества семьи и школы - взаимная заинтересованность сторон в реализации конкретных педагогических целей, открытость и взаимное доверие; взаимопомощь; совместные усилия в решении воспитательных проблем.

Педагогическое взаимодействие школы и семьи позволяет реально влиять на качество семейного воспитания и в значительной степени нейтрализовать его недостатки. Однако до сих пор проблема тесного сотрудничества семьи и школы остаётся нерешённой.

Причин здесь много. Они кроются как в действиях педагогов, так и в позиции родителей.

Факторами, тормозящими развитие сотрудничества со стороны педагогов, являются:

- авторитарный характер действий;
- неумение трансформировать современные социальные требования и установки, направленные на решение педагогических задач;
- низкая педагогическая культура учителя;
- неспособность объективно оценивать воспитательный потенциал семьи;
- нежелание работать с родителями, предвзятое отношение к ним.

Со стороны родителей тормозящим фактором сотрудничества являются:

- низкая общая и педагогическая культура;
- недооценка роли сотрудничества в воспитательном процессе;
- отсутствие должного внимания к воспитанию детей;
- субъективный подход к оценке поведения и черт характера ребенка;
- переоценка своих воспитательных возможностей.

Дело тут не только в смене поколений, а в том, что каждый из родителей

и учителей – индивидуален, со своим опытом, со своими представлениями о взаимоотношениях семьи и школы, педагогической грамотностью, характером, культурой поведения.

Всё изменилось в современном мире - отношения учителей и детей, детей и родителей.

Новое качество образования требует и нового отношения к детям, и, как показывает опыт, многие родители оказались не готовы к новым формам общения.

Методы воспитания детей зачастую остаются авторитарными и не дают положительных результатов.

В семье возникают конфликты, родители и дети остаются один на один со своими проблемами, не знают, как поступить в той или иной конфликтной ситуации и где искать помощь.

Одно из направлений работы по повышению педагогической культуры родителей, являются различные формы их обучения: лекции, беседы, тренинги; которые посвящены обсуждению разнообразных, острых вопросов воспитания и развития детей.

Таким образом, от комплексного, системного подхода к организации работы с родителями зависит успешность сотрудничества семьи и школы.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Дорожинская, Т.В. *Творческие поиски педагога: методический материал* / Т.В. Дорожинская. – Минск: Красико-Принт, 2012. – 127 с.
2. *Об образовании: закон Республики Казахстан от 27 июля 2007 г. № 319-III.* – (https://kodeksy-kz.com/ka/ob_obrazovani.html).
3. Валкер, Д. *Тренинг разрешения конфликтов для начальной школы: Как нам договориться?: Практическое руководство по ненасильственному разрешению конфликтов* / Д. Валкер. - СПб: Светлячок / Речь, 2001. – 128 с.
4. Нельсен, Д. *1001 совет родителям по воспитанию детей от А до Я* / Д. Нельсен, Л.Лотт, Х.С. Гленн. - М: Крон-Пресс, 1998. - 384 с.
5. Азаров, Ю.П. *Семейная педагогика. Воспитание ребенка в любви, свободе и творчестве* / Ю.П. Азаров. - М.: Эксмо, 2015. - 496 с.

6. Баенская, Е.Р. Специальная дошкольная педагогика: учебник / Е.Р. Баенская. – Москва: Академия, 2013. – 350 с.

Б.Д. КАИРБЕКОВА¹, Д.В. ЖЕМАЛУТДИНОВ², А.Е. БЕРЖАНОВА³

ҚАЗІРГІ ЖАҒДАЙДА ОТБАСЫ МЕН МЕКТЕПТІҢ ӨЗАРА БАЙЛАНЫСЫНЫҢ ӨЗЕКТІ МӘСЕЛЕЛЕРІ

¹Инновациялық Еуразия университеті,

Павлодар қ., Қазақстан, e-mail: kairbekova.bagzhanat@mail.ru;

²«Толқын» дене шынықтыру-сауықтыру кешені,

Павлодар қ., Қазақстан, e-mail: doter228332@mail.ru;

³Павлодар мемлекеттік педагогикалық университеті,

Павлодар қ., Қазақстан, e-mail: berzhanova96@mail.ru

B.D.KAIRBEKOVA¹, D.V.ZHEMALUTDINOV², A.Y.BERZHANOVA³

RELEVANT ISSUES OF INTERACTION BETWEEN FAMILY AND SCHOOL IN MODERN CONDITIONS

¹Innovative Eurasian University,

Pavlodar, Kazakhstan, e-mail: kairbekova.bagzhanat@mail.ru;

²Sports and recreation complex «Tolkyn»,

Pavlodar, Kazakhstan, e-mail: doter228332@mail.ru;

³Pavlodar state pedagogical University,

Pavlodar, Kazakhstan, e-mail: Berzhanova96@mail.ru

Аңдатпа. Мақалада қазіргі жағдайдағы отбасы мен мектептің өзара қарым-қатынастың өзекті мәселелері қарастырылады. Отбасы және мектеп-біздің болашағымыздың бастауында тұрған екі қоғамдық институт. Бірақ бір-бірін есту және түсіну үшін мектеп пен отбасының тактикасы, шыдамдылығы, өзара түсіністігі жеткілікті ме? Бүгінгі күні біз бүкіл халықтың, әсіресе, ата-аналардың жалпы педагогикалық мәдениеті жас ұрпақты тәрбиелеудегі басты міндеттердің бірі болып табылатын қоғамымыздың даму кезеңіне ендік. Сондықтан ата-аналардың педагогикалық мәдениетін арттыру қажет. Тәрбие міндеттерін табысты шешу отбасы мен мектептің өзара әрекеттесуі жағдайында ғана мүмкін. Отбасы мен мектептің ынтымақтастығы аса өзекті және сұранысқа ие болып келеді. Екі тарап та өздерінің, кейде әділ наразылықтарын көрсетеді. Осылайша мұғалімдер ата-аналардың өз балаларының мектеп өміріне қызығушылығының жоқтығына, кейде жаман тәрбиеге, моральдық құндылықтардың жоқтығына, енжарлыққа шағымданады. Ата-аналар өз кезегінде шамадан тыс жүктемеге, педагогтің немқұрайлылығына, балалар ұжымындағы өзара қарым-қатынастарға риза емес. Педагогтердің бұл бағыттағы басты міндеттері отбасын біріктіруге, ата-аналар мен балалардың өзара қарым-қатынасын орнатуға, отбасында бала үшін қолайлы жағдай жасауға ықпал ету, сондай-ақ отбасын, баланы отбасылық тәрбиелеудің ерекшеліктерін жан-жақты жүйелі түрде зерделеу болып табылады.

Түйін сөздер: педагогикалық мәдениет, жас ұрпақты тәрбиелеу, ата-аналардың педагогикалық мәдениеті, тәрбие міндеттері, моральдық құндылықтар, балалар ұжымы, педагогтің міндеттері, ата-аналармен өзара қарым-қатынас, отбасындағы баланың жағдайы, отбасын жан-жақты зерттеу, отбасылық тәрбие.

Abstract. The article deals with topical issues of interaction between family and school in modern conditions. Family and school are two public institutions that are at the origin of our future, but does the school and family always have enough understanding, tact and patience to hear and understand each other? Today, we have entered a period of development of our society, when the General pedagogical culture of the entire population, especially parents, is one of the main tasks

in the education of the young generation. Therefore, it is necessary to improve the pedagogical culture of parents. Successful solution of educational tasks is possible only if the family and school interact with each other. Cooperation between family and school is becoming more and more relevant and in demand. Both sides make their own, sometimes fair claims. This is how teachers complain about parents' lack of interest in their children's school life, sometimes poor upbringing, lack of moral values, and passivity. Parents, in turn, are dissatisfied with excessive workloads, teacher's indifference, and relationships in the children's team. The main tasks of teachers in this direction are to promote unity, family cohesion, establish relationships between parents and children, create comfortable conditions for the child in the family, as well as a comprehensive systematic study of the family, the features of family education of the child.

Key words: *pedagogical culture, education of the young generation, pedagogical culture of parents, educational tasks, moral values, children's team, tasks of the teacher, relationships with parents, conditions for a child in the family, comprehensive study of the family, family education.*



Х.Досмұхамедов атындағы Атырау мемлекеттік университетіне – 70 жыл!

Еліміздің батыс аймағындағы білім мен ғылымның қара шаңырағына айналған білім ордасының бірі – Х.Досмұхамедов атындағы Атырау мемлекеттік университеті. Қазақстандық жоғары мектеп саласында өзіндік орны бар оқу орнының 70 жылдық тарихында алған асулары аз емес.

Бүгінгі Х.Досмұхамедов атындағы Атырау мемлекеттік университеті 1950 жылы мұғалімдер институты ретінде ашылды. Алғашқы оқу жылында институтта 3 бөлім ашылып, қазақ және орыс тілдерінде оқитын 50 студенттен 150 жас оқуға қабылданды. 1955 жылы мұғалімдер институты педагогикалық институтқа айналды.

1994 жылы педагогика институты Атырау университеті болып құрылды. Осы жылы оқу орнына көрнекті қайраткер, ғұлама ғалым Халел Досмұхамедовтың есімі берілді. Жоғары оқу орны мемлекеттік аттестаттаудан өтіп, Қазақстанның Батыс аймағында алғашқы аймақтық университет дәрежесіне ие болды.

Қазақстан Республикасы Үкіметінің 1996 жылғы 7 мамырдағы 573-ші «Қазақстан Республикасында жоғары және орта білім беруді жетілдіру мәселелері» қаулысына және Қазақстан Республикасы білім министрлігінің 1996

жылғы 23 мамырдағы 143-ші бұйрығына сәйкес университет құрамына Атырау мұнай және газ институты қосылды. Кейінірек Қазақстан Республикасы Білім, мәдениет және денсаулық сақтау министрлігінің 31 наурыз 1998ж. 158 санды бұйрығымен Мұнай және газ институты 1998 жылдың тамыз айынан бастап дербес оқу орны ретінде университеттен бөлініп шықты.

Х.Досмұхамедов университетінің басты мақсаты – қоғам қажеттілігін өтейтін, бәсекелестікке төтеп бере алатын мамандар даярлау. Бүгінде оқу орны 9 бағыт бойынша 55 білім бағдарламасымен бакалаврлар және магистратура бойынша 36 білім бағдарламасымен магистрлер даярлауды жүзеге асырады. Университетте 400-ден аса оқытушы-профессорлар еңбек етеді. Олардың ішінде 25 ғылым докторы, 119 ғылым кандидаты, 8 философия докторы (PhD) бар. Ғылыми әлеуетті нығайту мақсатында университет жолдамасымен 50-ден аса жас маман Нұр-Сұлтан және Алматы қалаларында докторантурада оқып жатыр.

Университетте алыс жақын шетелдерден (Ресей, Өзбекстан, Әзірбайжан, Қытай, Иран т.б.), Қазақстанның Жамбыл, Түркістан, Қызылорда, Маңғыстау, Қарағанды, Батыс Қазақстан, Ақтөбе

және т.б. облыстарынан келген студенттер білім алады.

Студенттер академиялық ұтқырлық бағдарламасымен алыс-жақын шет елдерде 1 жылға дейін оқи алады. Экология саласында магистрлер қосдипломды бағдарламамен оқиды.

Университеттің білім бағдарламалары соңғы 3 жылда «Атамекен» ҰҚП тарапынан өткізілетін білім бағдарламалары рейтингісі байқауына тұрақты қатысады және жоғары көрсеткіштер көрсетіп отыр. Мысалы, 2018 жылы БжҒМ мен «Атамекен» ҰҚП бағалауы бойынша рейтингке қатысқан 34 білім бағдарламасының 8-і алғашқы үштікке, 13-і алғашқы бестікке, 20-сы алдыңғы

Университет ұлттық агенттіктерде аккредиттеуден өту бойынша жүйелі жұмыс жүргізеді. 2018-2019 жылдары университет институционалды аккредитация туралы куәлік алды (IQAA) және ARQA агенттігінен 26 білім беру бағдарламасы мамандандырылған қайта аккредиттеуден өтті. Жоғары және жоғары оқу орнынан кейінгі білім беру бағдарламалары 100% аккредиттелген.

2020 жылдың қаңтар айында университет ректоры лауазымына оқу орнының түлегі, педагогика ғылымдарының кандидаты, професор, «Болашақ» бағдарламасы түлегі Саламат Нұрмұханұлы Идрисов тағайындалды.

Университетте жаңа инновациялық жобалар жасалып, олар студенттер үшін тиімді қолданылады:

- **iSPACE бизнес-инкубаторы және Coworking** – студенттердің кәсіпкерлік мәдениеті мен дағдыларын қалыптас-

ондыққа енді. 2019 жылы АТМУ 38 білім бағдарламасын рейтингке ұсынып, «Атамекен» ҰҚП бағалауы нәтижесінде университеттің 3 білім бағдарламасы (математика, экология, филология) 1-орын, жетеуі 3-ші орын, он үші 5-ші орын, жиырма алтысы 20-орынға орналасты. Мысалы, экология 37 оқу орнынан 1-ші, математика 28 оқу орнынан 2-орын, педагогика және психология мамандығы 41 оқу орны ішінде 4-ші, тарих 29 оқу орнынан 4-ші, есеп және аудит мамандығы 70 оқу орнынан 7-ші орынды иеленді. Университет түлектері жұмысқа орналасуы және еңбекақының орташа көрсеткіші бойынша жоғары бағаланады.



тыруға, стартаптарды бастауға және дамудың бастапқы кезеңінде жаңа компаниялардың өсуін ынталандыруға жағдай жасауға арналған орта.

- **English only Space (EOS)** – бұл балалар мен ересектерді «шетелде оқу» оқыту кешеніне, яғни шетелге шығатын студентті нақты жағдайлар ортасында жүргендей күйге түсіруге арналған бірегей құрал-жабдықтармен (әуежай, университет, сауда орталығы, кітапхана және т.б.) қамтылған ортада шетел тілін меңгеруге арналған кешенді бағдарлама.

- **KidsUniversity** (Балалар университеті) – қоғамның әртүрлі деңгейіндегі жастарға университеттік білімнің қолжетімді екендігін көрсететін қазақстандық бірегей жоба.

- **«Science-Cafe»** - ғалымдар, жас мамандар, магистранттар мен ғылымға қызығушылық танытқан студенттердің қазіргі зерттеулердің, өнертабыстың және технологияның жаңа нәтижелерін бейресми талқылау платформасы.

Тұрақты даму және «Эко-кампус» инфрақұрылымын дамыту үшін қолайлы экожүйені құру мақсатында

Эко-кампусты дамыту бағдарламасы бекітілді.

Университетте 5 оқу ғимараты және 3 студенттер үйі бар. Студенттер жатақханамен 100 пайыз қамтылған. Университет тұрақты даму қағидатын іске асыруда әлемнің 719 университеті қатысқан «Ul Green Metric - World University Rankings» халықаралық рейтингінде қазақстандық ЖОО арасында алғашқы үштікке енген.

Университетте бәсекеге қабілетті мамандар даярлауға, сапалы білім беруге барлық мүмкіндіктер бар.



К ЮБИЛЕЮ УЧЕНОГО-ПЕДАГОГА АБИЛЬДИНОЙ С.К.

Салтанат Куатовна Абильдина родилась 1 мая 1970 года в с. Актау Жанаркинского района Карагандинской области. Будучи отличницей и настоящей активисткой еще в ученической среде участвовала во всевозможных школьных конкурсах, олимпиадах и спартакиадах. Неиссякаемая энергия и жажда знанию влекли ее к самым разнообразным сферам знаний.

Будущий доктор педагогических наук и профессор после окончания основной средней школы решает, что ее призвание в жизни – быть педагогом и начинает свою путь обучения учительству в Жезказганском педагогическом училище, закончив его в 1989 г. с отличием, поступает в Карагандинский педагогический институт. В 1993 г. получив диплом о высшем педагогическом образовании здесь же начинает свою трудовую деятельность.

В 1999 г. Салтанат Куатовна защитила диссертацию на соискание ученой степени кандидата педагогических наук по специальности 13.00.01 – общая педагогика, педагогика и история образования, этнопедагогика, затем в 2010 г. на соискание ученой степени

доктора педагогических наук по вышеупомянутой специальности.

Уже около тридцати лет профессор Абильдина посвящает себя научной и педагогической деятельности, совмещая ее организационными и общественными обязанностями. Начиная с 1999 года по настоящее время (с перерывами в разные годы) возглавляет свою родную кафедру Педагогики и методики начального обучения, в развитии которой имеет большую заслугу, как открытие докторантуры по специальности. Благодаря ее усилиям и богатому опыту в КарГУ имени академика Е.А. Букетова открыт Диссертационный Совет для специальностей 6D010200 – Педагогика и методика начального обучения, 6D010300 – Педагогика и психология, где она является председателем.

Салтанат Куатовна активно руководит научной работой магистрантов и докторантов, выступает оппонентом на защитах диссертаций, в разные годы работала в качестве члена диссертационного Совета в ЕНУ им. Л. Гумилева, в КазНПУ им. Абая, КГУ им. Коркыт ата. За ее плечами подготовка 1 кандидата пе-

дагогических наук, 2 докторов философии (PhD) и более 20 магистров педагогических наук. Всей научной работе присущи высокий профессионализм и систематичность, идеи оригинальны и всегда имеют непосредственный выход на практику обучения и воспитания в начальной школе, в профессиональной подготовке.

Научные изыскания отражены в свыше трехсот трудах научного и научно-методического характера, в том числе 5 монографии, 15 учебных пособий, 36 электронных учебников, и публикации в высокорейтинговых журналах с Импакт-фактором. Богатый багаж интеллектуальной собственности также включает выступления с результатами исследований на научных семинарах, форумах, симпозиумах и конференциях.

В своей работе Салтанат Куатовна придает важное значение на разработку учебных изданий, вкладывая свои силы и энергии, как истинный учитель, руководствуясь верой, что просвещение – благое дело, с помощью которого поколение будущих учителей сможет обучаться по ее учебникам. Является разработчиком ГОСО специальностей ПиМНО бакалавриат, магистратура и образовательных программ.

Помимо публикации своих трудов является членом редакционной коллегии Республиканского журнала «Бағдарлы мектеп және кәсіптік білім»; «Кәсіптік мектеп»; «Вестник КарГУ им. Е.А. Букетова. Серия Педагогика», также членом Республиканской комиссии по рассмотрению результатов экспертизы и апробации учебников, учебно-методических комплексов и учебно-методических пособий, РУМС высшего и послевузовского образования МОН РК (КаНПУ имени Абая) по специальностям группы «Образование».

Многочисленные награды и достижения являются прямым результатом ее непрерывного стремления к самосовершенствованию: она - обладатель государственного гранта МОиН РК «Лучший преподаватель ВУЗа» (2008, 2014); почетного звания «Заслуженный деятель науки и образования РАЕ» (2013); медали А. Нобеля за вклад в развитие изобретательства; премии им. Т.К. Камзабаева (2014); Государственной научной стипендии за вклад в науку и технику РК (2015); звания «Заслуженный работник Карагандинского государственного университета им. Е.А. Букетова»; награждена Почетной грамотой Министра образования и науки РК (2018, 2019); Благодарственным письмом «Жас Отан» НДП «Нұр Отан» (2013) и др.

Значимыми в научно-педагогической деятельности профессора Абильдиной являются участие в Международных проектах TEMPUS IV «Модернизация и развитие учебных программ по педагогике и управлению образованием в странах Центральной Азии (EDUCA)» и TEMPUS V «На пути к пространству высшего образования в Центральной Азии: адаптация структур и развитие культуры качества (TuCANEA)», также руководство темы AP05134666 в рамках грантового финансирования на 2018-2020 гг. по направлению 5. Научные основы «Мәңгілік ел» (образование XXI века, фундаментальные и прикладные исследования в области гуманитарных наук.

Салтанат Куатовна – тот человек, на помощь и поддержку которого могут рассчитывать и студенты, и магистранты с докторантами, и коллеги, и конечно близкие люди. Она, как глубоко верующий человек, руководствуется принципом человечности и благодарности окружающим, всегда может пре-

доставить поддержку: это – наставничество молодым, совет профессионала, выручка в трудную минуту, внимание и доброжелательность.

К знаку благодарности ученика можно отнести ее инициативу открытия кабинета «История педагогики» (2018), посвященного известным педагогам, стоявшим у истоков кафедры и факультета, как С.Б. Балаубаев, Т.К. Камзабаев, М.М. Иманбеков, Н.И. Жерносеков, Л.И. Рах, А. Тургамбаев и др., что имеет

огромное воспитательное значение и формирует у студентов уважение к памяти основателям педагогической науки.

Салтанат Куатовне Абильдиной, коллеге, большому ученому, профессионалу своего дела, неутомляемому инициатору и человеку с душевной теплотой хочу пожелать крепкого здоровья, долгих, счастливых и творчески насыщенных лет, реализации всех интересных замыслов, идей и проектов!

Рымханова А.Р., доктор философии (PhD), доцент кафедры дефектологии КарГУ им. академика Е.А. Букетова

І КАЗАНСКИЙ МЕЖДУНАРОДНЫЙ ЛИНГВИСТИЧЕСКИЙ ФОРУМ

12-13 марта 2020 года в КФУ (РФ, Казань) прошел I Казанский международный лингвистический форум.

Форум, приуроченный к 175-летию со дня рождения основателя Казанской лингвистической школы Ивана Александровича Бодуэна де Куртенэ, собрал на своей площадке около 200 ведущих лингвистов из 11 стран мира.

В рамках Форума были организованы разнообразные дискуссионные площадки, посвя-



щенные лингвистике в высшей школе, языковому образованию в средней школе, языковой политике в Республике Татарстан, дополнительному лингвистическому образованию.

В программе Форума - XV Всероссийский конкурс на знание иностранных языков «Полиглот», III Всероссийский научно-практический семинар для преподавателей иностранных языков вузов, IV Международная научно-образовательная конференция «Языки мира в транснациональном измерении и пространстве», IV Международная студенческая научно-практическая онлайн-конференция Bridging Professionals through University Language Education, IV Международная конференция молодых ученых «Информационные технологии в исследовательском пространстве разноструктурных языков».

Проректор КФУ по внешним связям Линар Латыпов отметил: «В эти

дни в стенах КФУ собрались ученые из разных стран мира, чтобы обсудить актуальные вопросы в области теоретической и прикладной лингвистики, в преподавании иностранных языков в сфере профессиональной коммуникации, в практике перевода в свете межкультурной коммуникации, а также в освещении научных исследований в области теории национальных языков и литератур. Одной из конечных целей форума является решение важнейших вопросов современной лингвистики, гуманитарного сотрудничества, продвижения новых образовательных технологий, а также укрепления межкультурного диалога между учеными-лингвистами».

В свою очередь, директор Института международных отношений КФУ Рамиль Хайрутдинов отметил, что мировая лингвистика, вобрав в себя множество национальных тенденций – от индийских грамматик до китайской ие-

роглифики, от александрийской школы до арабской традиции – и значительно обогатившись ими – развивается в рамках современной социогуманитарной реальности, тесно взаимодействуя с другими науками, что обеспечивает ей плюрализм мнений и разнообразие научных методов.

Особое внимание сегодня было уделено фигуре Ивана Александровича Бодуэна де Куртене – основателя Казанской лингвистической школы, к 175-летию со дня рождения которого приурочен форум.

К слову, участие в форуме в качестве почётного гостя приняла правнучка Бодуэна де Куртене, пани **Марта Эхрен-крутс-Ясински**.

Стоит отметить, что сегодня ученые университета активно развивают Казанскую лингвистическую школу, соблюдая при этом заложенные ее основателем традиции: анализ и обработку максимально широкой фактологической базы, подробный учет и инвентаризацию всех языковых явлений, экспериментальные и статистические данные как источник точного и объективного знания и, наконец, принцип равноправия всех языков как материала и объекта исследования.

«Одним из наиболее ярких событий в жизни казанского федерального университета в области лингвистики, свидетельствующим о высоком уровне развития этой науки в вузе сегодня, следует назвать грядущее открытие центра **корпусной лексикографии**. Это

первый в России подобный научный центр, под эгидой которого уже работают ученые нашего института, объединенные идеей создания словарей на основе национальных корпусов», - подчеркнул Рамиль Хайрутдинов.

Так, инициативной исследовательской группой преподавателей и студентов Высшей школы иностранных языков и перевода вот уже несколько лет ведется активная работа по созданию одноязычных и билингвальных словарей, основанных на базе национальных корпусов.



В данном глобальном мероприятии приняла участие ведущий научный сотрудник Национальной академии образования имени И. Алтынсарина, кандидат филологических наук Исаева Жибек Кайруллиновна, подготовив научную статью «Теоретические основы компьютерной лексикографии» и получив сертификат от КФУ.

Материалы Форума опубликованы в Базе данных РИНЦ.

1	Адамова Манара Елекеновна	директор, центр среднего образования, Национальная академия образования им. И. Алтынсарина, город Нур-Султан, Республика Казахстан
2	Адилжанова Динара Адильгазыевна	құқық және экономика негіздері магистрі, аға менеджер, педагогикалық шеберлік орталығы, Өскемен қаласындағы филиалы, Өскемен қаласы, Қазақстан Республикасы
3	Ахметова Гульнара Батырбековна	доктор педагогических наук, ассоциированный профессор, главный научный сотрудник, центр координации методологического обеспечения содержания среднего образования, Национальная академия образования им. И. Алтынсарина, город Нур-Султан, Республика Казахстан
4	Бакбаева Зейнегуль Суйундикова	қазақ тілі және әдебиет мұғалімі, № 18 ЖОББМ-КММ, Екібастұз қаласы, Павлодар облысы, Қазақстан Республикасы
5	Баубекова Гульзамира Джураевна	доктор педагогических наук, профессор, кафедра «Педагогика и психология», Университет «Туран-Астана», город Нур-Султан, Республика Казахстан
6	Баяхметов Серик Умутбаевич	PhD, ведущий научный сотрудник, центр среднего образования, Национальная академия образования им. И. Алтынсарина, город Нур-Султан, Республика Казахстан
7	Бержанова Айдана Еспаевна	магистрант 2 курса, высшая школа педагогики, Павлодарский государственный педагогический университет, город Павлодар, Республика Казахстан
8	Бурунбетова Қарлығаш Кабдрахмановна	биология ғылымдарының кандидаты, педагогикалық шеберлік орталығы, Өскемен қаласындағы филиалы, Өскемен қаласы, Қазақстан Республикасы
9	Винтер Лиз	PhD, Кембриджский Университет, город Кембридж, Великобритания
10	Жемалутдинов Дмитрий Вадимович	преподаватель-детский тренер по плаванию, физкультурно-оздоровительный комплекс «Толкын», город Павлодар, Республика Казахстан
11	Жусип Айдана Казыканкызы	магистр педагогических наук, старший научный сотрудник, центр развития инклюзивного образования, Национальная академия образования им. И. Алтынсарина, город Нур-Султан, Республика Казахстан
12	Каирбекова Багжанат Дындарбековна	доктор педагогических наук, заведующая кафедрой «Социально-гуманитарное образование и АНК», Инновационный Евразийский университет, город Павлодар, Республика Казахстан
13	Куракбаев Кайрат	кандидат педагогических наук, высшая школа образования, Назарбаев Университет, город Нур-Султан, Республика Казахстан
14	Махметова Жадыра	магистр педагогических наук, высшая школа образования, Назарбаев Университет, город Нур-Султан, Республика Казахстан
15	Мурзалинова Алма Жакимовна	доктор педагогических наук, профессор, директор, филиал НЦПК «Өрлеу» ИПК ПР по СКО, город Петропавловск, Республика Казахстан
16	Salimzhanova Elmira Shavkatovna	Ph.D in Philology, Associate Professor, Department of Methodology of Education and Upbringing, The Institute of Psychology and Education, Kazan Federal University, Kazan, Russia
17	Сейдина Мольдир Зикировна	Ph.D, ведущий научный сотрудник, центр развития инклюзивного образования, Национальная академия образования им. И. Алтынсарина, город Нур-Султан, Республика Казахстан

**«БІЛІМ - ОБРАЗОВАНИЕ»
ҒЫЛЫМИ-ПЕДАГОГИКАЛЫҚ ЖУРНАЛЫ ТУРАЛЫ
ЕРЕЖЕ**

I. Жалпы ереже

1.1 «Білім – Образование» ғылыми-педагогикалық журналы 1999 жылы Қазақстан Республикасының Мәдениет және ақпарат министрлігінің Ақпарат және мұрағат комитетінің есебіне тіркелген (куәлік № 904 –Ж 31 қазан) және 2008 жылы қайта тіркелді (қайта тіркеу туралы куәлік № 9838-Ж 30 желтоқсан).

1.2 Журналдың құрылтайшысы - Қазақстан Республикасы Білім және ғылым министрлігі «Ы.Алтынсарин атындағы Ұлттық білім академиясы».

1.3 Басылымның шығарылуы – жылына 4 рет.

1.4 Журнал ISSN сериялық басылымдарын тіркеудің халықаралық орталығында тіркелген (ЮНЕСКО, Париж қ., Франция): ISSN 1607-2790.

II. Журналдың мақсаты мен құрылымы

2.1 Журналдың мақсаты - Қазақстан мен басқа елдердің ғалымдарының білім саласындағы ғылыми зерттеулерінің нәтижелерін ашық түрде жариялау.

2.2 Негізгі тақырыптың бағыттары: білім беру және тәрбие мәселелері бойынша ғылыми-әдістемелік, ақпараттық-танымдық материалдарды шығару.

2.3 Журналдың рубрикалары: «Білім беру саясаты», «Білім беру теориясы мен практикасы», «Тәрбиенің теориясы мен практикасы», «Ғылыми ізденіс», «Қазақстандық білім беру тарихынан», «Конференциялар, форумдар, семинарлар», «Personalia».

2.4 Ғылыми мерзімді басылымда тиісті бейінге сәйкес журналда жариялау үшін мақалалар қазақ, орыс және ағылшын тілдерінде қабылданады.

2.5 Редакция кеңесінің шешімі негізінде журналға мақаланы жариялау мүмкіндігі туралы қорытынды жасалады.

III. Мақалаларды рәсімдеу тәртібі

3.1 Компьютерде (Microsoft Word редакторы) терілген мақаланың көлемі аңдатпа, кесте, суреттерді, математикалық формулаларды және әдебиеттер тізімін қосқанда 10 беттен аспауы тиіс, ең кемі 4 бет.

3.2 Ғылыми мақалалар базалық баспа стандарттары «Журналдар, жинақтар, ақпараттық басылымдар. Жарияланатын материалдарды баспалық рәсімдеу», ГОСТ 7.5-98 сәйкес бойынша мақалалардың, «Библиографиялық жазба. Библиографиялық сипат. Құрастырудың жалпы талаптары және қағидасы» ГОСТ 7.1-2003 бойынша мақалалардағы библиографиялық тізімдердің рәсімдеу жөніндегі базалық баспа стандарттарына сәйкес рәсімделуі тиіс.

3.3. Басып шығарылған мазмұнымен толық сәйкес мақаланың электрондық нұсқасы баспа орталығына ұсынылады. Мақала беттері нөмірленуі керек.

3.4. Мақала мәтіні «Microsoft Office Word (97, 2000, 2007, 2010) WINDOWS», редакторда басылуы керек, негізгі шрифт – Times New Roman (орыс және ағылшын тілдерінде), KZ Times New Roman (қазақ тілінде), жоларалық интервал – 1; мәтінді ені бойынша түзету; сол жағы – 30 мм, оң жағы – 15 мм, жоғарғы – 20 мм, төменгі – 20 мм, табуляция – 1,25 мм.

3.5 Барлық авторлардың мақалаларында ғалымдардың екі пікірі (1 сыртқы және 1 ішкі) болуы керек: ғылым докторлары, ғылым кандидаты / PhD.

3.6 Ұсынылған материалдарды қамтуы тиіс:

- FTAMP (Ғылыми-техникалық ақпараттың мемлекетаралық рубрикаторы);

- автор (-лар) аты және тегі – қазақ, орыс және ағылшын тілінде (бас әріптермен, қою шрифтпен, азат жол 1 см, сол жақ шетіне);

- ғылыми дәрежесін, ғылыми атағын көрсету;

- аффилиация (факультеті немесе басқада құрылымдық бөлімшесі, ұйым (жұмыс орны (оқу), қала, пошталық индекс, мемлекет) – қазақ, орыс және ағылшын тілінде;

- e-mail;

- мақаланың аты (12 сөзден аспайтын, бас әріптермен, қою шрифтпен, азат жол 1 см, сол жақ шетіне, үш тілде: қазақ, орыс, ағылшын);

- аңдатпа - мақаланың мақсатын, мазмұнын, түрін, нысанын және басқа да ерекшеліктерін қысқаша сипаттау;

- түйін сөздер - ғылыми саланы және зерттеу әдістерін мәтіннің мазмұнын, нысанды терминде көрсететін сөздер жиынтығы.

3.7 Аңдатпа ақпараттық және құрылымдық болуы керек, негізгі объектілерді, зерттеу кезеңдерін, қорытындыларды көрсетеді.

Ұсынатын аңдатпаның көлемі - кемінде 100 сөз (курсив, қою емес шрифт 12 кегль, азат жол сол және оң жақ шегініс -1 см).

3.8 Түйін сөздер жарияланған материалдың тілінде рәсімделеді (кегль – 12 пункт, курсив, сол және оң жақ шегініс – 3 см). Ұсынылатын түйін сөздер саны – 5-8, ішіндегі түйін сөз саны – 3-тен көп емес. Маңыздылығына қарай беріледі, яғни мақаланың ең маңызды түйін сөзі бірінші тізімде болуы керек.

3.9 Мақала мәтіні оның бөліктерінің белгілі бір жүйесінде беріледі және мыналарды қамтиды:

- КІРІСПЕ / ВВЕДЕНИЕ / INTRODUCTION (қою емес, бас әріптермен, шрифт-14 кегль, ортада).

Кіріспеде ғалымдардың алдыңғы (байланысты) жұмыстарының нәтижелері, зерттеу әдістері, рәсімдері, өлшеу параметрлері және т. б. көрсетіледі (1 беттен артық емес);

- ЗЕРТТЕУДІҢ МАҚСАТЫ МЕН МІНДЕТТЕРІ / ЦЕЛЬ И ЗАДАЧИ ИССЛЕДОВАНИЯ / PURPOSE AND OBJECTIVES OF THE STUDY (қою емес, бас әріптермен, шрифт-14 кегль, ортада).

- ӘДІСНАМА / МЕТОДОЛОГИЯ / METHODOLOGY (қою емес, бас әріптермен, шрифт-14 кегль, ортада).

- НӘТИЖЕЛЕРІ / РЕЗУЛЬТАТЫ / RESULTS (қою емес, бас әріптермен, шрифт-14 кегль, ортада).

Бұл – зерттеу үрдісінің немесе ойлау жүйелілігінің көрінісі, нәтижесінде теориялық қорытындыға әкелетін.

Ғылыми-практикалық мақалада эксперименттердің немесе тәжірибенің кезеңдері мен сатысы, аралық нәтижелер және математикалық, физикалық түрінде немесе статистикалық түсіндірменің жалпы қорытындысының негіздемесі келтіріледі.

Өткізілген зерттеулер көрнекі түрде экспериментальды ғана емес, сонымен бірге теориялық түрде де ұсынылады.

Бұл кестелер, диаграммалар, графикалық үлгілер, графиктер, диаграммалар және т.б. болуы мүмкін.

Формулалар, теңдеулер, суреттер, фотография мен кестелерде астына жазылған жазу немесе тақырыптар болуы керек (10 беттен аспауы керек).

ҚОРЫТЫНДЫ /ЗАКЛЮЧЕНИЕ / CONCLUSION (қою емес, бас әріптермен, шрифт-14 кегль, ортада).

Жүргізілген зерттеулердің негізгі жетістіктері туралы тезистер жиналады.

Оларды жазбаша түрде және кестелер, графиктер, сандар және анықталған негізгі үлгілерді сипаттайтын статистикалық көрсеткіштер түрінде ұсынуға болады.

Қорытынды авторлар тарапынан интерпретациясыз ұсынылуы керек (1 беттен артық емес).

- ПАЙДАЛАНҒАН ДЕРЕКТЕР ТІЗІМІ /СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ / REFERENCES (қою емес, бас әріптермен, шрифт-14 кегль, ортада).

Деректердің тәртібі келесідей анықталады: алдымен сілтемелер тізбесі мақалада сілтеме жасалған дерктер т.б.

Одан кейін қосымша деректер, яғни мақалада сілтеме жасалмаған деректер,

Мақалада орын алмаған, бірақ оқырмандарға параллель өткізілген аралас жүргізілетін жұмыс.

Барлық сілтемелер бастапқы тілде беріледі. Мақалада келтірілген сілтемелер мен ескертулер нөмірленіп, тік жақшаларда беріледі.

Ұсынылатын көлемі – 20 атаудан аспау керек.

Әдебиеттер тізімі ГОСТ 7.5-98; ГОСТ 7.1-2003 сәйкес рәсімделуі қажет.

3.10 Иллюстрациялар суреттер тізімі және әрбір суретте мәтінде сілтемесі болуы тиіс.

Электрондық нұсқадағы суреттер мен иллюстрациялар TIF немесе JPG форматта ұсынылады 300 dpi аспауы керек.

3.11 Математикалық формулалар Microsoft Equation Editor редакторында жазылуы тиіс (әрбір формула бір объект).

3.12 Автор туралы мәліметтер бөлек бетте (қағазды және электронды нұсқада) жазылады:

- толық Т.А.Ә., ғылыми дәрежесі және ғылыми атағы, жұмыс орны (журналдың «Біздің авторлар» бөлімінде жариялау үшін);

- толық пошталық мекенжайы, қызметтік және үй телефондарының нөмірлері, E-mail (редакцияның авторлармен байланысуы үшін, электронды мекенжай журналға жарияланбайды);

- мақала атауы және автор(лар)дың аты-жөн(дер)і қазақ, орыс және ағылшын тілдерінде жазылуы тиіс («Мазмұны» үшін).

3.13 Қолжазбаларды авторлар мұқият тексеріп, редакциялауы керек.

Талаптарға сәйкес ресімделмеген мақалалар журнал бетіне жарияланбайды.

3.14 Редакция мақалаға деби және стилистикалық өңдеу жүргізбейді. Қолжазба авторларға қайтарылмайды.

3.15 Мақала қолжазбасын және электронды нұсқасын келесі мекенжай бойынша жолдауларыңызға болады: 010000, Қазақстан Республикасы, Астана қ., Мәңгілік ел к-сі, 8, «Алтын орда» БО, 15-қабат. Ы. Алтынсарин атындағы Ұлттық білім академиясы.

3.16 Байланыс: Тел. (8 7172) 57 66 49 E-mail: bilim-edu.2003@mail.ru жазылу индексі – 75754. Төлем – 2500 тенге.

Реквизиттер:

РНН 600900611860,

ИИК KZ826010111000202462,

БИН 080940006848, КБЕ 16,

БИК HSBKZKX, КНП 859,

АО «Народный Банк Казахстана»

IV. Редакциялық кеңес

4.1 Журналдың редакциялық алқасына журналдың бас редакторы, редакция алқасының мүшелері, жауапты редактор, техникалық редактор, корректор кіреді.

4.2 Журналдың бас редакторы - Ы.Алтынсарин атындағы Ұлттық білім беру академиясының президенті.

4.3 Журналдың бас редакторы:

– редакция алқасының құрамын бекітеді;

– редакцияға жалпы басшылықты жүзеге асырады;

– журналды тарататын ұйымдармен келісімдер жасайды, редакциялық кеңестің қызметіне қатысты басқа да мәселелерді шешеді.

– редакциялық кеңестің қызметіне отандық және шетелдік ғалымдарды тартуға көмектеседі;

– журналдың мазмұны және редакциялық кеңестің қызметі туралы ұсыныстар жасайды

4.4 Редакциялық алқаға төмендегідей жетекші ғалымдар енеді:

Редакциялық кеңес құрамына ғылыми дәрежесі, нөлдік емес импакт-факторы бар журналдарда ғылыми мақалалары бар, Ы.Алтынсарин атындағы Ұлттық білім академиясының жетекші ғалымдары, журналда көрсетілген білім салаларының өкілдері болып табылатын отандық және шетелдік сарапшылар кіреді.

4.5 Редакциялық кеңес мүшелері:

- редакция кеңесінің болашақтағы жоспарларын әзірлеуге қатысады;
- ұсынылған материалдарды талқылауға қатысады, материалдардан бас тарту туралы шешім қабылдайды.

4.6 Жауапты редакторға Ы.Алтынсарин атындағы Ұлттық білім беру академиясының ғылыми дәрежесі бар қызметкерлері тағайындалады.

4.7 Жауапты редактор:

- баспа саясатын іске асырады;
- берілген материалдарды қабылдайды және өңдеуді бақылайды;
- авторлармен байланысады;
- ұсынылған материалдарды қосымша қарау қажеттілігі туралы шешім қабылдайды;
- журналдың номерін шығару мерзімдерін анықтайды.

4.8 Техникалық редактор Ы.Алтынсарин атындағы Ұлттық білім беру академиясының қажетті техникалық дайындығы бар маманы тағайындалады.

4.9 Техникалық редактор:

- ұсынылған материалдарды өңдейді;
- журналдың номерінің дизайнын жобайды;
- журналды шығаруды қамтамасыз етеді;
- журналдарды таратушыларға жеткізеді

V. Рецензиялау тәртібі

5.1 Берілген ғылыми мақалаларды журналдың редакциялық кеңесінің құрамына кірмейтін тиісті тақырыптары сәйкес кемінде екі ғалым қарайды.

5.2 Бір пікір беруші сыртқы болып табылады, материалдарды ұсынған кезде автор оны бірге ұсынады.

5.3 Қолжазбаның мазмұнына қатысты білім саласында жұмыс істейтін ғалымдардан редакция кеңесі пікір алуды қарастырады.

5.4 Ізденушілердің ғылыми жетекшілері, сондай-ақ автор жұмыс істейтін бөлімшенің қызметкерлері пікір беруші бола алмайды.

5.5 Рецензия еркін түрде келесі ережелерді міндетті түрде көрсете отырып жазылады:

- берілген мақаланың өзектілігі;
- ұсынылған ғылыми материалдардың жаңалығы;
- зерттеу материалдарының жеткіліктілігі;
- талданған материалдың көлемінің жеткіліктілігі (пайдаланылған дереккөздер тізімі)
- жазу стилі;
- жұмысқа қойылатын талаптарға сәйкестігі;
- жариялау туралы қорытынды немесе жөндеу қажеттілігі;

5.5 Егер мақаланы қайта өңдеу қажет болса, пікір беруші бұл қорытындының себептерін нақты анықтап жазған жөн.

5.6 Пікірге тегі, аты және әкесінің атын, ғылыми дәрежесі және ғылыми атағы, жұмыс орны, лауазымын және қол қойылған күнін толық жазып қол қояды.

5.7 Жауапты редактор берілген пікірлерді авторға жеткізеді. Бұл жағдайда пікір беруші туралы мәліметтер көрсетілмейді.

5.8 Тексеруден кейін мақала қайта пікір алуға жіберіледі. Пікір берушінің таңдауы редакциялық кеңеске қалдырылады.

5.8 Автор пікір берушінің пікірін қабылдамаған жағдайда мақаланы қайтарып алуға құқы бар.

5.9 Мақалаларды қарау мерзімі - 2 айдан аспайды.

5.10 Қолжазбалар қайтарылмайды.

VI. Редакциялық және авторлық этика

6.1 Редакциялық кеңес өз қызметінде Қазақстан Республикасының қолданыстағы заңнамасын басшылыққа алады.

6.2 Редакциялық кеңес қолжазбаны жариялауға жарамсыз деп шешім қабылдағаны үшін жауап береді.

Осыған сәйкес шешімді қабылдау мақаланың мазмұнының өзектілігі мен маңыздылығы тұрғысынан ғылыми бағалауға ғана негізделеді.

6.3 Қабылданбаған қолжазбалар туралы ақпарат құпия болып табылады, ол жарияланбайды.

6.4 Басылымға жариялау үшін материалдарды беру арқылы автор өзі туралы барлық ақпараттың дұрыстығына, плагиаттың жоқтығына, редакциялық кеңестің қойған барлық техникалық талаптарына сәйкестігіне кепілдік береді.

6.5 Ұсынған қолжазбалар басқа ғылыми журналдарда жарияланбаған болу керек.

Мақаланы рәсімдеу үлгісі

ҒТАМР 14.15.01

К. Е. АМАНОВА

п.ғ.к., доцент,

Ш. Уалиханов атындағы Көкшетау мемлекеттік университеті,

Көкшетау қ., Қазақстан Республикасы
 e-mail: akasheva@gmail.com
 ПРОГРАММАЛАУДЫ МЕКТЕПТЕ ОҚЫТУ ТУРАЛЫ

Аңдатпа. Мақалада STEM білім берудегі жиі талқыланып жүрген тақырыптардың бірі – жалпы білім беретін мектептерде программалауды оқыту мәселесі қарастырылады. Великобритания, Финляндия, Южная Корея, Эстония, Франция, Австралия сияқты мемлекеттердегі тәжірибелерді қарастыра отырып программалауды мектепте оқытудың қажеттілігін айқындайтын шарттар көрсетіледі. Программалауды мектепте оқытудың ағымдағы жай-күйін зерттеу мақсатында, мақала авторы, жоғары сынып оқушыларының және де білім беру процесіндегі басқа да субъектілердің: ата-аналардың, мұғалімдер мен IT саласындағы мамандардың қатысуымен зерттеулер жүргізді. Зерттеуге IT саласындағы мамандардың қатыстырылуы программалауды оқытуда түрліше аппараттық-программалық жабдықтардың пайдаланылатындығымен түсіндіріледі. Мақалада аталған зерттеудің кейбір қорытындылары, атап айтқанда оқушылардың, ата-аналардың, мұғалімдер мен IT саласындағы мамандардың программалауды мектепте оқыту мәселесіне деген көзқарастарын зерттеу нәтижелері берілді.

Түйін сөздер: Программалау, программалауды оқыту, мектепте программалауды үйрету.

КІРІСПЕ

Мәтін

ЗЕРТТЕУДІҢ МАҚСАТЫ МЕН МІНДЕТТЕРІ

Мәтін

ӘДІСНАМА

Мәтін

НӘТИЖЕЛЕРІ

Мәтін

ҚОРЫТЫНДЫ

Мәтін

ПАЙДАЛАНҒАН ДЕРЕКТЕР ТІЗІМІ:

1

2

3

К.Е. АМАНОВА

К вопросу обучения программирования в школе

к.п.н., доцент,

Кокшетауский государственный университет им. Ш. Уалиханова,

г. Кокшетау, Республика Казахстан

e-mail: amanova@mail.ru

K.T. AMANOVA

To the Question of Teaching Programming in School

PhD, associate Professor,

Kokshetau State University named after Sh. Ualihanov,

Kokshetau, The Republic of Kazakhstan

e-mail: amanova@mail.ru

Аннотация. В настоящей статье рассматривается одна из актуальных тем современного STEM-образования – вопрос обучения программированию в общеобразовательной школе. На примере таких стран, как Великобритания, Финляндия, Южная Корея, Эстония, Франция, Австралия рассмотрены предпосылки, иницирующие необходимость обучения детей основам программирования в школе. В целях изучения текущего состояния обучения программированию в школах автором было проведено исследование с участием учащихся старших классов и других субъектов образовательного процесса в школе: родителей, учителей, а также специалистов в IT- сфере, так как в обучении программированию используются различные аппаратно-программные средства обеспечения. В статье представлены некоторые итоги данного исследования, в частности, результаты исследования отношений обучающихся, родителей, учителей и IT- специалистов к вопросу обучения программированию в школе.

Ключевые слова: программирование, обучение программированию, программирование в школе.

Abstract. In this article, one of the current topics of modern STEM education is considered, the issue of teaching programming in the general education school. On the example of countries such as Great Britain, Finland, South Korea, Estonia, France, Australia, the prerequisites are considered, initiating the need to teach children the basics of programming at school. To understand the current state of teaching programming in schools, the author conducted a study with the participation of high school students and other subjects of the educational process in the school: parents, teachers, and IT specialists, since various software and hardware are used in programming training. In the article some results of this research are presented, in particular the results of the study on the attitude of students, parents, teachers and IT specialists to the issue of teaching programming in school.

Keywords: teaching programming, programming in school, programming training.

ПОЛОЖЕНИЕ О НАУЧНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОМ ЖУРНАЛЕ «БІЛІМ - ОБРАЗОВАНИЕ»

I. Общие положения

1.1 Научно-педагогический журнал «Білім – Образование» поставлен на учет Комитетом информации и архивов Министерства культуры и информации Республики Казахстан в 1999 г. (свидетельство № 904 –Ж от 31 октября) и перерегистрирован в 2008 г. (свидетельство о перерегистрации № 9838-Ж от 30 декабря).

1.2 Учредитель журнала – РГКП «Национальная академия образования имени И.Алтынсарина» Министерства образования и науки РК.

1.3 Периодичность издания – 4 номера в год.

1.4 Журнал зарегистрирован в Международном центре по регистрации сериальных изданий ISSN (ЮНЕСКО, г. Париж, Франция): ISSN 1607-2790.

II. Цель и структура журнала

2.1 Цель журнала – публикация в открытой печати результатов научных исследований ученых Казахстана и других стран в области образования.

2.2 Основная тематическая направленность: публикация научно-методических, информационно-познавательных материалов по проблемам образования и воспитания.

2.3 Рубрики журнала: «Образовательная политика», «Теория и практика обучения», «Теория и практика воспитания», «Научный поиск», «Из истории казахстанского образования», «Конференции, форумы, семинары», «Personalia».

2.4 Для публикации в журнале принимаются статьи, соответствующие профилю научного периодического издания, на казахском, русском и английском языках.

2.5 Заключение о возможности публикации статьи в журнале выносится на основании заключения редколлегии.

III. Правила оформления статей

3.1 Объем статьи, включая аннотации, таблицы, рисунки, математические формулы и библиографию, не должен превышать 10 страниц текста, набранного на компьютере (редактор Microsoft Word); минимальный объем статьи – 4 страницы.

3.2 Научные статьи должны быть оформлены согласно базовым издательским стандартам по оформлению статей в соответствии с ГОСТ 7.5-98 «Журналы, сборники, информационные издания. Издательское оформление публикуемых материалов», пристатейных библиографических списков в соответствии с ГОСТ 7.1-2003 «Библиографическая запись. Библиографическое описание. Общие требования и правила составления».

3.3 В издательский центр представляется электронная версия статьи в полном соответствии с распечаткой. Страницы статьи в бумажном варианте должны быть пронумерованы.

3.4. Статьи должны быть напечатаны в текстовом редакторе «Microsoft Office Word (97, 2000, 2007, 2010) для WINDOWS», гарнитура – Times New Roman (для русского и английского языков), KZ Times New Roman (для казахского языка), одинарный межстрочный интервал. Поля: левое – 30 мм, правое – 15 мм, верхнее – 20 мм, нижнее – 20 мм, табуляция – 1,25 мм.

3.5 Статьи всех авторов должны сопровождаться двумя рецензиями (1 внешней и 1 внутренней) ученых: доктора наук, кандидата наук/ PhD. Одна из рецензий является внешней, ее представляет автор при подаче материалов.

Вторая является внутренней, ее организация входит в компетенцию редакционной коллегии.

3.6 Представленные материалы должны включать:

– ГРНТИ (Государственный рубрикатор научной технической информации);
– инициалы и фамилию (-и) автора (-ов) – на казахском, русском и английском языках (*прописные буквы, жирный шрифт*);

– указание ученой степени, ученого звания;

– аффилиацию (место работы/учебы, город, почтовый индекс, страна) на казахском, русском и английском языках;

– e-mail;

– название статьи (*прописные буквы, жирный шрифт, абзац 1 см по левому краю, на трех языках: русском, казахском, английском*);

– аннотацию – краткую характеристику назначения, содержания, вида, формы и других особенностей статьи;

– ключевые слова – набор слов, отражающих содержание текста в терминах объекта, научной отрасли и методов исследования.

3.7 Аннотация должна быть информативной и структурированной, отражать цели работы и ее результаты. Дается на казахском, русском и английском языках. Рекомендуемый объем аннотации – 500 печатных знаков (*курсив, нежирный шрифт, 12 кегль*).

3.8 Ключевые слова оформляются на языке публикуемого материала (*курсив, 12 кегль*). Рекомендуемое количество ключевых слов – 5-8, количество слов внутри ключевой фразы – не более трех. Задаются в порядке их значимости, т.е. самое важное ключевое слово статьи должно быть первым в списке.

3.9 Текст статьи излагается в определенной последовательности его частей и включает в себя:

– ВВЕДЕНИЕ / КІРІСПЕ / INTRODUCTION (*нежирные прописные буквы, 14 шрифт*).

Во введении отражаются результаты предшествующих (смежных) работ ученых, методы исследования,

процедуры, параметры измерения и т.д.

- ЦЕЛЬ И ЗАДАЧИ ИССЛЕДОВАНИЯ / ЗЕРТТЕУДІҢ МАҚСАТЫ МЕН МІНДЕТТЕРІ / PURPOSE AND OBJECTIVES OF THE STUDY (нежирные прописные буквы, 14 шрифт).

- МЕТОДОЛОГИЯ / ӘДІСНАМА / METHODOLOGY (нежирные прописные буквы, 14 шрифт).

- РЕЗУЛЬТАТЫ / НӘТИЖЕЛЕРІ / RESULTS (нежирные прописные буквы, 14 шрифт).

Это отражение процесса исследования или последовательность рассуждений, в результате которых получены теоретические выводы. В научно-практической статье описываются стадии и этапы экспериментов или опытов, промежуточные результаты и обоснование общего вывода в виде математического, физического или статистического объяснения. Проводимые исследования предоставляются в наглядной форме, не только экспериментальные, но и теоретические. Это могут быть таблицы, схемы, графические модели, графики, диаграммы и др. Формулы, уравнения, рисунки, фотографии и таблицы должны иметь подписи или заголовки.

- ЗАКЛЮЧЕНИЕ / ҚОРЫТЫҢДЫ / CONCLUSION (нежирные прописные буквы, 14 шрифт).

Собираются тезисы основных достижений проведенного исследования. Они могут быть представлены как в письменной форме, так и в виде таблиц, графиков, чисел и статистических показателей, характеризующих основные выявленные закономерности. Выводы должны быть представлены без интерпретации авторами.

- СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ / ПАЙДАЛАНҒАН ДЕРЕКТЕР ТІЗІМІ / REFERENCES (нежирные прописные буквы, 14 шрифт).

Ссылки и примечания в статье обозначаются сквозной нумерацией и заключаются в квадратные скобки.

Все ссылки даются на языке оригинала.

Список литературы должен быть оформлен в соответствии с ГОСТ 7.5-98; ГОСТ 7.1-2003.

3.10 Иллюстрации, перечень рисунков и подрисуночные надписи к ним представляют по тексту статьи. В электронной версии рисунки и иллюстрации представляются в формате TIF или JPG с разрешением не менее 300 dpi.

3.11 Математические формулы должны быть набраны в Microsoft Equation Editor (каждая формула – один объект).

3.12 На отдельной странице (в бумажном и электронном варианте) приводятся сведения об авторе:

– Ф.И.О. полностью, ученая степень и ученое звание, место работы (для публикации в разделе «Наши авторы»);

– полные почтовые адреса, номера служебного и домашнего телефонов, E-mail (для связи редакции с авторами, не публикуются);

– название статьи и фамилия (-и) автора (-ов) на казахском, русском и английском языках.

3.13 Рукописи должны быть тщательно выверены и отредактированы авторами. Статьи, оформленные с нарушением требований, к публикации не принимаются.

3.14 Редакция не занимается литературной и стилистической обработкой статьи. Рукописи не возвращаются.

3.15 Рукопись и электронный вариант с материалами следует направлять по адресу: 010000, Республика Казахстан, г. Астана, пр. Мәңгілік Ел, 8, БЦ «Алтын Орда», 15-й этаж, каб. 1502. Национальная академия образования им. И. Алтынсарина.

3.16 Контакты: Тел. (8 7172) 57 63 53; e-mail: bilim-edu.2003@mail.ru Подписной индекс – 75754. Оплата – 2500 тенге.

Реквизиты:

РНН 600900611860,

ИИК KZ826010111000202462,

БИН 080940006848, КБЕ 16,

БИК NSVKKZKX, КНП 859,

АО «Народный Банк Казахстана»

IV. Редакционная коллегия

4.1 В редакционную коллегия журнала входят главный редактор журнала, члены редакционной коллегии, ответственный редактор, технический редактор, корректоры.

4.2 Главным редактором журнала является президент Национальной академии образования им. И. Алтынсарина.

4.3 Главный редактор журнала:

– утверждает состав редакционной коллегии;

– осуществляет общее руководство редакционной коллегией;

– заключает договоры с организациями, распространяющими журнал, решает иные вопросы, связанные с деятельностью редакционной коллегии;

– способствует привлечению в редакционную коллегия ведущих отечественных и зарубежных ученых;

– вносит предложения по содержанию журнала и деятельности редакционной коллегии.

4.4 В состав редакционной коллегии входят ведущие ученые Национальной академии образования им. И. Алтынсарина, отечественные и зарубежные специалисты, представляющие отрасли знаний, отраженные в журнале, имеющие ученую степень, научные статьи в журналах с ненулевым импакт-фактором.

4.5 Члены редакционной коллегии:

– принимают участие в разработке перспективных планов деятельности редакционной коллегии;

– участвуют в обсуждении представляемых материалов, принимают решение об отклонении материалов.

4.6 Ответственный редактор назначается из числа сотрудников Национальной академии образования им. И.

Алтынсарина, имеющих ученую степень.

4.7 Ответственный редактор:

- ответственен за реализацию издательской политики;
- контролирует поступление и обработку представляемых материалов;
- осуществляет связь с авторами;
- принимает решение о необходимости проведения дополнительного рецензирования представленных материалов;
- определяет сроки выпуска номеров журнала.

4.8 Технический редактор назначается из числа сотрудников Национальной академии образования им. И. Алтынсарина, имеющих необходимую техническую подготовку.

4.9 Технический редактор:

- осуществляет обработку представляемых материалов;
- формирует дизайн номеров журнала;
- обеспечивает издание журнала;
- доставляет журналы до распространителей.

V. Порядок рецензирования

5.1 Представляемые научные статьи рецензируются не менее чем двумя учеными по соответствующей тематике, не входящими в состав редакционной коллегии данного журнала.

5.2 К рецензированию, осуществляемому редакционной коллегией, привлекаются ученые, работающие в области знаний, к которой относится содержание рукописи.

5.3 Рецензентами не могут быть научные руководители соискателей ученой степени, а также сотрудники подразделения, в котором работает автор.

5.4 Рецензия составляется в свободной форме с обязательным отражением следующих положений:

- актуальность представленной статьи;
- новизна представленного материала исследования;
- достаточность материалов исследования;
- достаточность объема проанализированного материала (список использованных источников);
- стиль изложения;
- соответствие требованиям, предъявляемым к такого рода работам;
- вывод о целесообразности опубликования или необходимости доработки.

5.5 В случае необходимости доработки рецензент должен четко обозначить причины данного вывода.

5.6 Рецензии подписываются с расшифровкой фамилии, имени и отчества, указанием ученой степени и ученого звания, места работы, занимаемой должности и даты подписания.

5.7 Ответственный редактор доводит мнение рецензента до автора. Данные о рецензенте в этом случае не указываются.

5.8 После доработки статья повторно направляется на рецензирование. Выбор рецензента остается за редакционной коллегией.

5.9 Автор имеет право отозвать статью в случае неприятия мнения рецензента.

5.10 Сроки рассмотрения статей – не более 2 месяцев.

5.11 Рукописи не возвращаются.

VI. Редакционная и авторская этика

6.1 В своей деятельности редакционная коллегия руководствуется действующим законодательством Республики Казахстан.

6.2 Редакционная коллегия ответственна за принятие решения о нецелесообразности опубликования рукописи. В соответствии с этим принятие решения основывается исключительно на научной оценке содержания статьи с точки зрения его актуальности и значимости.

6.2 Рецензенты не имеют права использовать материалы рукописей, представленных им на рецензию, в своих целях и цитировать текст до времени опубликования рукописи в журнале.

6.3 Информация об отклоненных рукописях конфиденциальна, она не разглашается.

6.4 Представляя материалы для публикации, автор гарантирует правильность всех сведений о себе, отсутствие плагиата, соответствие всем техническим требованиям, предъявляемым редакционной коллегией.

6.5 Представленные рукописи не должны публиковаться в других научных журналах.

Образец оформления статьи

ГРНТИ 14.15.01

К. Е. АМАНОВА

к.п.н., доцент,

Кокшетауский государственный университет им. Ш. Уалиханова,

г. Кокшетау, Республика Казахстан
e-mail: amanova@mail.ru

К ВОПРОСУ ОБУЧЕНИЯ ПРОГРАММИРОВАНИЮ В ШКОЛЕ

Аннотация. В настоящей статье рассматривается одна из актуальных тем современного STEM-образования – вопрос обучения программированию в общеобразовательной школе. В целях изучения текущего состояния обучения программированию в школах автором было проведено исследование с участием учащихся старших классов и других субъектов образовательного процесса в школе.

В статье представлены некоторые итоги данного исследования, в частности, результаты исследования отношений обучающихся, родителей, учителей и IT-специалистов к вопросу обучения программированию в школе.

Ключевые слова: программирование, обучение программированию, программирование в школе.

ВВЕДЕНИЕ

Текст

ЦЕЛЬ И ЗАДАЧИ ИССЛЕДОВАНИЯ

Текст

МЕТОДОЛОГИЯ

Текст

РЕЗУЛЬТАТЫ

Текст

ВЫВОДЫ

Текст

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

- 1
- 2
- 3

К. Е. АМАНОВА

Программалауды мектепте оқыту туралы

п.ф.к., доцент,

Ш. Уалиханов атындағы Көкшетау мемлекеттік университеті,

Көкшетау қ., Қазақстан Республикасы

amanova@mail.ru

К.Е. AMANOVA

To the Question of Teaching Programming in School

PhD, associate Professor,

Kokshetau State University named after Sh. Ualihanov,

Kokshetau, The Republic of Kazakhstan

amanova@mail.ru

Аңдатпа. Мақалада STEM білім берудегі жиі талқыланып жүрген тақырыптардың бірі – жалпы білім беретін мектептерде программалауды оқыту мәселесі қарастырылады. Программалауды мектепте оқытудың ағымдағы жай-күйін зерттеу мақсатында, мақала авторы, жоғары сынып оқушыларының және де білім беру процесіндегі басқа да субъектілердің қатысуымен зерттеулер жүргізді. Зерттеуге IT саласындағы мамандардың қатыстырылуы программалауды оқытуда түрліше аппараттық-программалық жабдықтардың пайдаланылатындығымен түсіндіріледі. Мақалада аталған зерттеудің кейбір қорытындылары, атап айтқанда оқушылардың, ата-аналардың, мұғалімдер мен IT саласындағы мамандардың программалауды мектепте оқыту мәселесіне деген көзқарастарын зерттеу нәтижелері берілді.

Түйін сөздер: программалау, программалауды оқыту, мектепте программалауды үйрету.

Abstract. In this article, one of the current topics of modern STEM education is considered, the issue of teaching programming in the general education school. To understand the current state of teaching programming in schools, the author conducted a study with the participation of high school students and other subjects of the educational process in the school since various software and hardware are used in programming training. In the article some results of this research are presented, in particular the results of the study on the attitude of students, parents, teachers and IT specialists to the issue of teaching programming in school.

Keywords: programming, learning programming, programming in school.

Журналдың құрылтайшысы:

Қазақстан Республикасы
Білім және ғылым министрлігінің
«Ы. Алтынсарин атындағы Ұлттық
білім академиясы» РМҚК.
Журнал 2000 жылдың
мамырынан шыға бастады.
Басылым 3 айда бір рет шығады.
Журнал Қазақстан Республикасының
Мәдениет және ақпарат
министрлігінде есепке қойылды
(2008 жылғы 30 желтоқсандағы
Бұқаралық ақпарат құралын есепке қою
туралы №9838-ж куәлік).

**Құрметті оқырмандар
мен авторлар!**

Журналда жарияланған
материалдар редакцияның
көзқарасын білдірмейді.
Фактілер мен мәліметтердің
анықтығына, сондай-ақ
стилистикалық қателерге
авторлар жауапты.
Журналға шыққан материалдарды
редакцияның келісімінсіз
көшіріп басуға болмайды.

Мекенжайы:

010000, Нұр-Сұлтан қ.,
Мәңгілік Ел даңғ., 8
«Алтын Орда» БО, офис-1500,
тел.: 8 (7172) 57-29-08
E-mail: bilim-edu.2003@mail.ru

Басуға 24.03.2020 ж. қол қойылды.
ш.б.т. - 7. RISO басылым.
Таралымы - 302 дана.
Ы. Алтынсарин атындағы
ҰБА-ның баспа орталығында басылып
шығарылды

Учредитель журнала:

РГКП «Национальная
академия образования
им. И. Алтынсарина»
Министерства образования и науки
Республики Казахстан.
Журнал издается с мая 2000 года.
Периодичность 1 раз в 3 месяца.
Журнал поставлен на учет
в Министерстве культуры и
информации РК (свидетельство о
постановке на учет средства массовой
информации № 9838-ж
от 30.12.2008 г.).

**Уважаемые читатели
и авторы!**

Опубликованные в журнале
материалы не отражают точку
зрения редакции.
Ответственность за достоверность
фактов и сведений в публикациях,
а также за стилистические ошибки
несут авторы.
Перепечатка материалов,
опубликованных в журнале,
допускается только с согласия
редакции.

Наш адрес:

010000, г. Нур-Султан,
пр. Мәңгілік Ел, 8,
БЦ «Алтын Орда», офис 1500,
тел.: 8 (7172) 57-29-08
E-mail: bilim-edu.2003@mail.ru

Подписано в печать 24.03.2020 г.
усл.печ.л. - 7. Печать RISO.
Тираж - 302 экз.
Отпечатано
в издательском центре
НАО им. И. Алтынсарина.