



ALTYNSARIN
AKADEMIASY

ҒЫЛЫМИ-ПЕДАГОГИКАЛЫҚ ЖУРНАЛ

БІЛІМ ОБРАЗОВАНИЕ

ISSN 1607-2790

НАУЧНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ЖУРНАЛ

№1 (100) 2022

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
RESEARCH AND ACADEMIC JOURNAL

№1 (100) 2022

Нұр-Сұлтан, 2022

**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

Пұсырманов Н.С. – философия докторы (PhD),
редакция алқасының төрағасы;
Чокушева А.И. – философия докторы (PhD);
Бекмағамбетов Ә.Б. – з.ғ. к., қауымдастырылған профессор;
Вербицкая Н.О. – п.ғ.д., профессор (Ресей);
Калимуллин А.М. – т.ғ.д., профессор (Ресей);
Кожамжарова Д.П. – т.ғ.д., профессор;
Кулмаматов Д.С. – ф.ғ.д., профессор (Өзбекстан);
Есім Ғ. – филос.ғ.д., профессор;
Мехмет Гувен – психология ғ.д., профессор (Түркия);
Шаймерденова М.Д. – т.ғ.к., профессор;
Бутабаева Л.А. – философия докторы (PhD);
Мукашева М.У. – п.ғ.к., доцент;
Нарбекова Б.М. – т.ғ.к., доцент;
Жуманова С.С. – п.ғ.м., жауапты 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

Пусырманов Н.С. – доктор философии (PhD),
председатель редакционной коллегии;
Чокушева А.И. – доктор философии (PhD);
Бекмагамбетов А.Б. – к.ю.н., ассоциированный
профессор;
Вербицкая Н.О. – д.п.н., профессор (Россия);
Калимуллин А.М. – д.и.н., профессор (Россия);
Кожамжарова Д.П. – д.и.н., профессор;
Кулмаматов Д.С. – д.ф.н., профессор (Узбекистан);
Есим Г. – д.филос.н., профессор;
Мехмет Гувен – д.психол.н., профессор (Турция);
Шаймерденова М.Д. – к.и.н., профессор;
Бутабаева Л.А. – доктор философии (PhD);
Мукашева М.У. – к.п.н., доцент;
Нарбекова Б.М. – к.и.н., доцент;
Жуманова С.С. – м.п.н., ответственный редактор.

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

RESEARCH AND ACADEMIC 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
INSTRUCTIONAL MATERIALS ON EDUCATION AND
UPBRINGING

EDITORIAL BOARD

N.S. Pussyrmanov – Doctor of Philosophy (PhD),
Chairman of the editorial Board;
A.I. Chokusheva – Doctor of Philosophy (PhD);
A.B. Bekmagambetov – Candidate of Law, associate
Professor;
N.O. Verbitskaya – Doctor of pedagogy, Professor (Russia);
A.M. Kalimullin – Doctor of history, Professor (Russia);
D.P. Kozhamzharova – Doctor of history, Professor;
D.S. Kulmamatov – Doctor of Philology, Professor
(Uzbekistan);
G. Yesim – Doctor of Philosophy, Professor;
Mehmet Guven – Doctor of Psychology, Professor
(Turkey);
M.D. Shaimerdenova – Candidate of history, Professor;
L.A. Butabayeva – Doctor of Philosophy (PhD);
M.U. Mukasheva – Candidate of pedagogics, associate
Professor;
B.M. Narbekova – Candidate of history, associate
Professor;
S.S. Zhumanova – Master of Pedagogy, executive editor.

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

МАЗМҰНЫ

БІЛІМ САЯСАТЫ / ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ПОЛИТИКА / EDUCATIONAL POLICY

Қараев Ж.А., Бейсембаев Г.Б., Мазбаев О.Б.

Дидактические вопросы развития системы образования на основе STEM-подхода.....5

ҒЫЛЫМИ-ӘДІСТЕМЕЛІК ЖӘНЕ ҒЫЛЫМИ-ПЕДАГОГИКАЛЫҚ ІЗДЕНІС / НАУЧНО-МЕТОДИЧЕСКИЙ И НАУЧНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ПОИСК / SCIENTIFIC-METHODICAL AND SCIENTIFIC-PEDAGOGICAL SEARCH

Заманбекова Ж.С.

Орта мектепте физиканы оқытуда пәнаралық интеграцияны іске асыру жолдары.....15

Аманжолова Р.Ш., Ахметова Б.С.

Роль медиации в учебно-воспитательном процессе колледжа.....19

Михайлевская Л.С.

Формирование мотивационной готовности обучающихся работе в группах, применяя групповое оценивание в дистанционном (онлайн) обучении.....27

Искакова Г.

Опыт применения системного подхода в учебном процессе.....33

Atef Samiullah

Academic freedom in higher education of Afghanistan.....43

БІЛІМ БЕРУДЕГІ ЗЕРТТЕУЛЕР / ИССЛЕДОВАНИЯ В ОБРАЗОВАНИИ / RESEARCH IN EDUCATION

Қараев Ж.А.

Білім мазмұны теориясы және оны практикада қолдану жолдары.....49

Унгарбаева А.Е., Калиева Б.К., Асқарұлы Д.

Анализ этнографических трудов Ы. Алтынсарина на уроках истории, а также характеристика содержания первых школ в Казахстане.....55

Цай В.В.

Психолого-педагогические возможности использования арт-технологий в образовательной среде.....65

Jamaluddin Gulabuddin

The system of governance of higher educational institutions in Kazakhstan.....76

ИНКЛЮЗИВТІ БІЛІМ БЕРУ: ТЕОРИЯ ЖӘНЕ ПРАКТИКА / ИНКЛЮЗИВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ: ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА / INCLUSIVE EDUCATION: THEORY AND PRACTICE

Бутабаева Л.А., Исмагулова С.К., Ноғайбаева Г.А., Темірбаева М.Ж., Жүсіп А.Қ.

Қазақстан Республикасындағы инклюзивті білім берудің ағымдағы жағдайы.....81

Макина Л.К., Сайлауғалиева Н.А.

Сөйлеу тілінің бұзылыстары бар 5-6 жастағы балалардың ұсақ моторикасының ерекшеліктері.....87

БІЗДІҢ АВТОРЛАР/ НАШИ АВТОРЫ / OUR AUTHORS.....93

ЖУРНАЛ ТУРАЛЫ ЕРЕЖЕ / ПОЛОЖЕНИЕ О ЖУРНАЛЕ / POSITION ABOUT THE JOURNAL.....94

ГРНТИ 15.31.35

Ж.А. Караев, Г.Б. Бейсембаев, О.Б. Мазбаев*Национальная академия образования им. Ы.Алтынсарина,
Нур-Султан, Казахстан
karaevkz@mail.ru, ganibey@bk.ru, ordenbek@mail.ru*

ДИДАКТИЧЕСКИЕ ВОПРОСЫ РАЗВИТИЯ СИСТЕМЫ ОБРАЗОВАНИЯ НА ОСНОВЕ STEM-ПОДХОДА

Аннотация. В данной статье рассматриваются вопросы модернизации системы образования в контексте требований Индустрии 4.0. Обоснована актуальность трансформации системы образования на основе подхода STEAM. Раскрывается династическая сущность парного образования. Охарактеризованы основные компоненты парной тренировки. Анализируются особенности организации профильного обучения и его роль в подготовке конкурентоспособного человеческого капитала.

Ключевые слова: STEM-образование, цифровые технологии, образовательные требования индустрии 4.0, инженерно-технологическое образование, трансформация системы образования, робототехника, дидактическая матрица, педагогическая технология трехмерной методической системы обучения, гибкие навыки, «технологический» профиль.

ВВЕДЕНИЕ

Современный быстроменяющийся мир ставит перед человечеством все новые задачи, решения которых требуют оперативности, той же динамичности, по которой он сам развивается.

Главными движущими силами динамичности современного мира являются тотальная цифровизация всех сфер жизни, всеобщая глобализация, жесткая конкуренция экономики развитых стран и научно-технический прогресс.

Как известно, научно-технический прогресс – это поступательное развитие науки и техники, результатом которого является последовательная модернизация техники, технологий и организаций производства, повышение их эффектив-

ности. Переустройство же общества и индустрии под влиянием инноваций в технике и технологии, сопровождающееся скачком производительности, называется промышленной революцией [1].

Благодаря экспоненциальному развитию цифровых технологий, которые позволяют мгновенно получить, передать и обработать огромное количество информации (знаний) в соответствии с развивающимся научно-техническим прогрессом, а также конкуренцией (которая работает по принципу “постоянно быть на шаг впереди”), смена поколений промышленных революций тоже ускоряется.

В 2011 году в ФРГ президент Давосского всемирного экономического фо-

рума К.Шваб объявил о наступлении 4-й промышленной революции (Индустрии 4.0), которая характеризуется, главным образом, высокотехнологичной цифровой промышленностью [1].

Развитые страны 21 века (в число которых в ближайшие годы стремится войти Казахстан) характеризуются конкурентоспособной экономикой с Индустрией 4.0, с конкурентоспособной наукой и образованием, отвечающими запросам Общества 4.0. В Индустрии 4.0 экономический рост основан не на природных ресурсах, а на инновациях и конкурентоспособном человеческом капитале [2, 3, 4].

Высокотехнологическое производство Индустрии 4.0 предполагает не только использование, но и развитие процесса цифровизации и роботизации промышленности (использование квантовых компьютеров, искусственного интеллекта, технологий *lot, big data* и пр), а также динамичного обновления технологий, оборудования, т.е. изобретение инноваций и их внедрение в производство.

Таким образом, Индустрия 4.0, «умная экономика», ставит перед системой образования совершенно новые задачи. Социальным запросом Общества 4.0 является «соответствие образовательной парадигмы промышленной парадигме Индустрии 4.0». По мнению зарубежных экспертов, специалисты Общества 4.0 должны владеть ключевыми образовательными компетенциями и отличаться высокой научной, цифровой и инженерно-технологической подготовкой [2, 3, 4].

Специалисты будущего должны быть готовыми к мобильной адаптации к новым условиям, приобретению новых навыков, чтобы успевать за изменениями на рынке труда и динамично развивающимся инновациям техники и технологий. Поэтому для развития системы образования в быстромеменяющихся

условиях особо важное значение имеет концептуальная модель – «обучение на протяжении всей жизни» (*Lifelong Learning*). Актуализируется интеграция усилий различных форм образования: формального (человек обучается в государственных организациях образования); неформального (наставничество, тренинги, стажировка и т.п.); информального (самообразование с помощью *Coursera, You Tube* и т.п.).

Известно, что в большинстве своем зарубежные ВУЗы готовят специалистов на дуальной основе, соответствующей запросам рынка труда. Вместе с тем, под натиском конкуренции и стремительного развития новых технологий многие компании, например, IBM (США), проводят перманентную переподготовку сотрудников на базе образовательных центров компании.

Научная значимость статьи заключается в том, что инновационная промышленная парадигма ставит перед всей системой образования совершенно новые задачи. В данной статье мы подробно представим результаты нашего исследования в контексте рассматриваемой проблемы относительно системы среднего образования. Анализ исследований ученых показывает [4, 5], что Индустрия 4.0 ставит перед высшим образованием такие условия, чтобы их рейтинговые показатели были на уровне «Университета 4.0» или не ниже «Университета 3.0». Как известно, «Университет 1.0» – это университет, который ведет качественную образовательную деятельность. «Университет 2.0» – образовательную и научную деятельность. «Университет 3.0» осуществляет образовательную, научную и предпринимательскую деятельность, т.е. выполняет заказ высокотехнологичных производств. «Университет 4.0», кроме перечисленных функций «Университета 3.0», способен решить проблемы современной

промышленности за счет изменения концепта самой промышленности, стать лидером развития высокотехнологичных отраслей [5].

Исходя из запроса Индустрии 4.0, в настоящее время международными экспертами определены наиболее востребованные профессии по отраслям экономики. Создан «Атлас новых профессий», где обосновано появление новых и исчезновение некоторых существующих профессий в связи с стремительным развитием цифровизации, научно-технического процесса, креативной технологии [4, 5, 6].

На стыке двух тысячелетий крупнейшие компании США заявили о несоответствии школьного и вузовского образования запросам динамично развивающихся высокотехнологичных отраслей. Проанализировав ситуацию, Национальный научный фонд США в 2001 году предложил ввести STEM-подход для модернизации системы образования Америки [7, 8].

Новый образовательный тренд STEM (Science, Technology, Engineering, Mathematics) представляет собой иные подходы к обучению, основанные на интеграции предметов естественно-математического цикла (ЕМЦ), технологии, информатики и способов инженерии (преимущественно через предмет «Робототехника») в единую систему обучения для решения конкретных задач, взятых из реальной жизни.

Основные составляющие STEM-образования – наука, технология и инженерия, математика и ИКТ – охватывают все сферы современной жизни, являются главными индикаторами функционирования и развития Индустрии 4.0.

Данное положение актуализирует значение STEM подхода в подготовке конкурентоспособного человеческого капитала для Индустрии 4.0. Следовательно, STEM образование является по

сути ответом на вызовы динамичной индустриально-цифровой эры развития человечества.

Изучив опыт США по трансформации системы образования на основе STEM-подхода, начатого в 2001 году, некоторые страны с развитой экономикой начали внедрять данный тренд в свою сферу образования [2,3,4,6,7,8]. Этот процесс ускорился после объявления К.Швабом о наступлении эпохи Индустрии 4.0 в 2011 году [1,2,3,4,6]. Таким образом, факторами обуславливающими внедрение STEM-подхода в образование, явились: 1) решение Национального научного фонда США в 2001 году; 2) наступление 4-й промышленной революции, обоснованной К.Швабом в 2011 году. В настоящее время США, Англия, Китай, Юж. Корея, Сингапур, Турция и др. развитые страны системно внедряют STEM образование на основе принятых государственных программ. В ФРГ реализуется MINT программа (математика, информатика, наука, технология), курируемая канцлером страны [6,7,8,9].

В странах СНГ пока нет системного подхода к внедрению концепта STEM образования в образовательные стандарты. В России своеобразно реализуется внедрение данного тренда в федеральные государственные образовательные стандарты [11,12,13,14,15].

Начиная с 2014 года в РФ дан приоритет инженерному образованию. В 2019 году разработана новая концепция предметной области «Технология» с учетом требований STEM подхода [11,12].

В Казахстане отсутствует единый подход к реализации идей STEM образования. В некоторых передовых школах (НИШ, БИНОМ и др.) осуществляется внедрение элементов STEM подхода, характеризующихся, в основном, изучением первоначальных основ «Робототехники», проведением лабораторных работ с использованием ИКТ и приме-

нением проектно-исследовательских методов в учебном процессе [8,9].

В последние годы появилось множество научных исследований по этой проблеме за рубежом и в странах СНГ [2,3,4,5,6,7,8,11]. Изучению общепедагогических основ STEM-образования посвящены работы [2,3,4,5,6,9]. Научно-методические вопросы изучения предметов STEM-образования рассмотрены в исследованиях [7,8,11,12,13,14]. Особый интерес в плане нашего исследования представляет работа С.Пейперта [10] по использованию среды ЛОГО в качестве инструмента самостоятельной познавательной деятельности ученика, эффективного средства изучения основ алгоритмизации и программирования в контексте формирования инженерно-технологического мышления.

Однако анализ приведенных и других исследования показывает, что в настоящее время отсутствуют работы, в которых целостно рассматривались бы: 1) психолого-педагогические основы трансформации системы образования с применением концепции STEM-подхода; 2) модернизации теории обучения и теории содержания образования на основе STEM-требований; 3) дидактическая сущность и научно-обоснованные характеристики основных составляющих STEM-образования. Также не раскрыты педагогические возможности современных ИКТ и робототехники как принципиально нового средства в реализации личностно-деятельностного и функционально-компетентностного подходов в формировании инженерно-технологических навыков. Не исследованы научные основы интеграции содержания образования предметов естественно-математического цикла, технологии, робототехники, информатики в контексте требований STEM-подхода.

ЦЕЛЬ ИССЛЕДОВАНИЯ

Изучая и обобщая опыт зарубежных стран и опыт работы педагогов нашей республики, обосновать актуальность трансформации системы образования РК на основе STEM-подхода, раскрыть дидактическую сущность STEM-образования.

Методологической основой исследования являются: фундаментальные исследования в области современной педагогики и психологии; теория личности и деятельности; теория содержания образования; концепция развивающего обучения и компетентностного подхода; теоретические положения в области педагогики и психологии по проектированию педагогических систем и внедрению результатов педагогических исследований в педагогическую практику.

Для решения рассматриваемой дидактической задачи были использованы следующие методы исследования: изучение научной и педагогической литературы; теоретический анализ разработанности рассматриваемых проблем; сравнительно-педагогический анализ государственных стандартов, учебных программ и учебной литературы; научно-методический анализ содержания школьного образования с позиции рассматриваемой проблемы; моделирование учебного процесса; наблюдение; беседа.

Как известно, современные практикоориентированные научно-педагогические исследования опираются на концептуальные идеи личностно-деятельностного и компетентностного подходов. Анализ ряда работ ученых показывает, что STEM-тренд является самостоятельным научным подходом, развивающим плодотворные идеи вышеназванных методологических концептов.

Чем отличается STEM подход от ранее провозглашенных и внедряемых

(бессистемно) методологических парадигм, таких как личностно-деятельностный и функционально-компетентностный подходы модернизации системы образования?

Наше исследование показало, что они взаимосвязаны и взаимообусловлены [9, 10].

Как известно, вместо «знаниевой» парадигмы образования деятельностный подход, квинтэссенцией концепции которого является утверждение Дж. Дьюи «учение через деятельность», впервые был предложен в прошлом веке.

Деятельностный подход означает, что в центре учебного процесса находится личность (субъект деятельности), ее цели, мотивы, потребности, а главным инструментом самореализации и саморазвития личности является деятельность.

Суть личностно-деятельностного подхода в обучении состоит не в получении готовых знаний человеком, а в направлении всех практических мер на организацию интенсивной, постепенно усложняющейся созидательной деятельности.

Самостоятельное добывание знаний и самоактуализация личности происходит при взаимодействии с миром через деятельность и в процессе продуктивной познавательной деятельности [10].

Несмотря на солидный срок актуализации деятельностного подхода в педагогической науке и практике, в нашей стране пока не получается его системное внедрение в практику.

Передовые школы и их учителя реализуют главную идею данного подхода посредством использования интерактивных методов обучения, методов учебно-исследовательской и проектной деятельности. Такие действия учителей отчасти правильные, так как в основе данных стратегий обучения лежат плодотворные идеи деятельностного подхода.

На наш взгляд, для того, чтобы реализовать весь инновационный потенциал деятельностного подхода, необходимо полностью пересмотреть суть всей дидактической системы обучения (цель, содержание, методы, формы и средства обучения) в контексте требований данной научной парадигмы.

Наше исследование показало, что прежде всего необходима ревизия принципов отбора содержания образования с точки зрения деятельностного подхода [10].

Среди существующих теорий содержания образования к запросу деятельностного подхода соответствует 4-х компонентная теория содержания И.Я.Лернера [10]. Однако разработчики учебных планов, программ и учебников, к сожалению, до сих пор не используют научно обоснованные идеи данной теории. Данное положение обусловлено тем, что рассматриваемая теория содержания образования предполагает модернизацию принципов обучения и отбора содержания учебного материала, их детализацию в контексте требований развивающего обучения, деятельностного подхода, в целом [10].

Современное содержание образования должно охватить весь спектр таксономии целей Б.Блума и зоны развития Л.С.Выготского, весь диапазон иерархии мотива от индифферентности до познавательной потребности, уровней усвоения от ученического до творческого, способствовать ученику подниматься по ступенькам познавательной деятельности от репродуктивной до продуктивной.

При этом классическая таксономия целей Б.Блума должна совершаться (как верно замечают его ученики) «созданием» искомого объекта или «открытием» нового (результата). Причем «создание» может стать «изобретением» совершенно нового продукта, а «открытие нового» – не быть только субъектив-

ным, но и объективным, т.е. научным открытием.

Дидактическая матрица (проект педагогической системы, реализуемой на практике, с трехмерной методической системой обучения) предполагает организацию развивающего обучения на основе содержания, представляющего полный простор деятельности ученика от репродуктивной до созидательно-творческой [10].

Наше исследование показало, что педагогическая технология трехмерной методической системы обучения, основанная на платформе дидактической матрицы, позволяет реализовать учение не только на основе личностно-деятельностного и функционально-компетентностного подходов, но и на STEM-подходе [9].

Как известно, компетентностный подход – это система требований к образованию, которая предполагает результаты образования в виде компетенций и способствует практико-ориентированному характеру подготовки обучающихся, усилению роли их самостоятельной работы по разрешению задач и ситуаций. В данном подходе практические задания преобладают над теоретическими знаниями и ориентируют учащихся на применение знаний в разных ситуациях и новых обстоятельствах [10].

Отсюда видно, что компетентностный подход включает в себя основной концепт деятельностного подхода – «учение через деятельность» и усиливает его требованием о том, что ученик должен уметь применять освоенные знания на практике.

Таким образом, компетентностный подход направлен на формирование функциональной грамотности, которая характеризует способность человека использовать приобретаемые в течение жизни знания для решения широкого диапазона жизненных задач в различ-

ных сферах человеческой деятельности. Международное исследование PISA определяет функциональную грамотность 15-летних школьников. Цель данного исследования – узнать о том, обладают ли учащиеся в 15-летнем возрасте (во многих зарубежных странах в этом возрасте дети получают обязательное общее образование) знаниями и умениями, необходимыми им для полноценного функционирования в современном обществе.

В зависимости от иерархии содержания образования компетенции делятся на предметные, межпредметные и ключевые. Предметная компетенция характеризуется умениями применить полученные знания в рамках содержания одного предмета в решении практических задач. В формировании предметной компетенции большую роль играют практические и лабораторно-экспериментальные работы.

Опыт показывает, что достижение цели на уровне «применение», далее «создание» предполагает усиление внутрпредметного занимательно-прикладного потенциала содержания дисциплин.

Следовательно, формирование предметной компетенции учащихся требует модернизации содержания предметов в контексте увеличения доли практических, лабораторных и экспериментально-исследовательских занятий в учебной программе [10].

Формирование межпредметных компетенций предполагает разработку интегрированного содержания с прикладным предназначением из предметной области школьных дисциплин в разрезе классов.

Интеграция содержания предметов ЕМЦ с прикладной направленностью открывает путь к созидательной, продуктивной деятельности ученика для достижения цели на уровне «применение»,

далее – «создание» [10].

Поэтому перед современной теорией содержания образования стоит задача нахождения оптимального сочетания фундаментального и прикладного аспектов учебного материала с учётом специфики каждого предмета, необходимого для формирования предметных и межпредметных компетенций. Решение данной задачи требует научно-обоснованного пересмотра принципов отбора содержания среднего образования в контексте требований компетентностного подхода. Результаты данного направления исследования послужили бы научной основой определения обоснованного перечня «сквозных» тем, конструирования содержания так называемого «феноменального образования».

Известно, что сформированные предметные и межпредметные компетенции способствуют формированию ключевых компетенций, т.е. наиболее универсальных по свойству и степени применимости компетенций.

Наш опыт показал, что реализация компетентностного подхода в обучении с использованием технологии трехмерной методической системы обучения позволяет формировать не только предметные и ключевые компетенции, но и служит основой формирования навыков широкого спектра – гибких навыков (навыки XXI века, 4K модели обучения) [10].

Из вышеизложенного определения и сущности STEM-образования видно, что STEM-образование способствует эффективной реализации концептуальных идей деятельностного и компетентностного подходов.

Оно направлено на модернизацию традиционного среднего образования в контексте запроса Индустрии 4.0 к системе образования.

ДИСКУССИЯ

Отличительной особенностью содержания STEM-образования является

практико-ориентированность, введение в учебный план предметной области «Технология» вместо предмета «Труд», и методов инженерии с целью формирования инженерно-технологического мышления и навыков [11,12].

Как известно, технология – это совокупность методов и способов работы, их режим, последовательность действий, материалов и инструментов для достижения желаемого результата [9].

В широком смысле инженерия – это использование научных принципов и инноваций для проектирования и строительства широкого спектра объектов. Инженерия предполагает применение научных новшеств в решении реальных прикладных задач, что способствует развитию у специалистов умений изобретателя, новатора [9]. Такие навыки актуальны в развитии высокотехнологичных производств, умной экономики в жесткой конкурентной среде, так как конкуренция требует динамичного внедрения инноваций в практику.

Опыт внедрения концепции ТРИЗ в отдельных школах показывает, что формирование инженерно-технологических навыков учеников в средней школе возможно и необходимо.

Таким образом, STEM-подход предлагает, прежде всего, системное внедрение в школу нового, инженерно-технологического аспекта образования на базе цифровой платформы [9].

В традиционном образовании предметы ЕМЦ: физика, математика, химия, биология, информатика изучаются по отдельности, их содержание никак не пересекается друг с другом, оставляя в памяти ученика разрозненные обрывки информации. Предметная область «Технология» позволяет выстроить логические связи между этими дисциплинами, смотреть на окружающий мир глобально, усвоить закономерности глубже.

Теоретические выкладки, суждения раскрываются здесь наглядно, детально и демонстрируется в процессе опыта, эксперимента, конструирования, моделирования и проектирования.

Таким образом, STEM-образование предполагает: 1) переход от сугубо фундаментального подхода изучения предметов ЕМЦ к их изучению в контексте практического применения научных знаний в решении прикладных задач из реальной жизни; 2) усиление прикладных, практических и лабораторно-экспериментальных компонентов содержания предметов ЕМЦ; 3) определение содержания предмета «Технология» посредством интеграции содержания предметов ЕМЦ, информатики и робототехники с целью поэтапного освоения различных технологий, формирования инженерно-технологических навыков; 4) использование робототехники в лабораторно-экспериментальных работах предметов ЕМЦ [9].

Робототехнические наборы, например конструктор WEDO2.0 в начальной школе, развивают базовые навыки программирования и алгоритмизации, обучают детей конструированию и моделированию, умениям командной работы и аргументированному представлению своей точки зрения. Работая с постепенно усложняющимися робототехническими наборами, создавая свои модели и программы для управления роботами, ученики развивают навыки программирования, постоянно совершают «новые» открытия.

Самостоятельно планируя свою проектно-исследовательскую деятельность по созданию нового, более совершенного проекта (робота), ученик осваивает приемы научного подхода к получению знаний.

Главным методом, ориентированным на интеграцию знаний, их применение, а в последствии приобретение новых, яв-

ляется метод проектов. Метод проектов предоставляет ученикам возможность самостоятельного приобретения знаний в процессе решения прикладных задач и проблем, требующего интеграцию знаний из различных предметных областей. Данный метод состоит из совокупности приёмов, исследовательских действий учеников в их определённой последовательности, которые должны завершаться вполне реальным, практическим результатом. Опыт показывает, что робототехнические наборы являются самыми эффективными средствами реализации проектного метода по формированию инженерно-технологических умений с использованием ИКТ [9].

РЕЗУЛЬТАТЫ

В основной школе главными составляющими STEM-образования являются предметная область «Технология» и предмет «Робототехника», которые включены в учебный план школы с 1-9 класса по 2 часа в неделю [11,12].

Содержание «Технологии» включает: 1) освоение методов различных технологий: народного ремесла, обработки древесины и металла с использованием ИКТ, 3D-моделирования, САПР и т.п.; 2) освоение методов конструирования, проектирования, моделирования, а также креативной технологии; 3) формирование навыков технического труда.

Содержание «Робототехники» включает: 1) освоение методов конструирования роботов с использованием ресурсного набора; 2) освоение методов управления роботами (от простого до автоматизированного) посредством изучения и использования языков программирования микроконтроллеров Scratch, Python, Java, C, C++ по мере усложнения программного обеспечения; 3) разработку собственной модели робота, участие в конкурсах с целью формирования инженерно-технологического мастерства.

STEM-образование предполагает организацию «технологического» профиля в старших классах средней школы. Профильное обучение в STEM-подходе отличается переходом от предметного обучения к проектному (феноменальному) обучению, направленному на решение реальных прикладных задач из различных сфер жизни (производства, медицины и т.п.). Широко используется проектно-исследовательский метод, реализация и защита проекта индивидуально или в командной форме.

Форма обучения – сетевое взаимодействие: школа – дополнительное образование – ТипО – Вуз – производство. Реализуются методы дуального обучения при решении производственных задач на базе производства.

При таком профильном обучении реализуется действенная профориентационная работа в школе.

Как показывает зарубежный опыт, выпускники профильных классов гарантированно поступают в инженерно-технологические университеты 3.0 или 4.0 [13,14,15].

Сетевое взаимодействие вуза и производства, дуальное обучение обеспечивают выпускнику вуза гарантированное трудоустройство в компании, которые являются партнерами вуза.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Обобщая вышеизложенное, можно утверждать, что STEM-подход модер-

низирует традиционное образование, обеспечивая реализацию деятельностного и компетентностного подходов, усиливая прикладную и практическую направленность содержания образования посредством внедрения предметов «Технология», «Робототехника» с преимущественным применением проектного метода. STEM-подход формирует устойчивый мотив учащихся к изучению предметов естественно-математического цикла. Опыт показывает, что при традиционном обучении в основной школе интерес детей к предметам ЕМЦ резко падает.

Все это показывает, что STEM-подход – новая парадигма образования, исходящая из запроса Общества 4.0 с Индустрией 4.0. Как известно, смена парадигмы представляет собой эволюционный переход рассматриваемой системы на новый уровень развития. Этот новый уровень образовательной сферы обеспечивается трансформацией всей системы образования на основе STEM-парадигмы.

Только такая система образования сможет подготовить конкурентоспособный человеческий капитал, соответствующий запросам Индустрии 4.0. А это для нашей страны особо актуально, поскольку стратегическая цель Казахстана – к 2030 году войти в число 50 развитых стран мира.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

- 1 Шваб К., Четвертая промышленная революция; «ЭКМО», 2016г.; 138с.
- 2 Иванова С.В., Иванов О.Б., Перспективы развития образования в условиях четвертой промышленной революции //Вопросы экономики образования, 2019 г., с.7-29.
- 3 Плакитин Ю.А., Плакитина Л.С., Дьяченко К.И., От цифровизации к «индустрии 4.0» и «обществу 5.0» - возможности адаптации угольной промышленности России, //Горная промышленность, 2018г., №5, с.56-61.
- 4 Алексанков А. М., Четвертая промышленная революция и модернизация образования: международный опыт / А. М. Алексанков // Стратегические приоритеты. -2017. -№ 1(13). -с. 53-69.
- 5 Ефимов В.С., Лаптева А.В., Университет 4.0: Философско-методологический анализ // Университетское управление: практика и анализ, 2017г., №1, с.16-28.

- 6 Кондаков А., Образование в эпоху четвертой промышленной революции //Вести образования, 2017г.
- 7 Пахомов Ю., STEM и STEAM-образование: от дошкольника до выпускника вуза, интернет-ресурс. Режим доступа: <https://pedsovet.org> > article > stem-i-steam-obrazovani.
- 8 Рамазанов Р.Г., Годунова Е.А., STEM-образование: возможности и перспективы; //Открытая школа №1, 2021г., с.14-17.
- 9 Бейсембаев Г., Караев Ж., Актуальные проблемы трансформации системы среднего образования на основе STEM-похода, Білім-Образование, –№3, –2021г, стр. –33-61.
- 10 Караев Ж.А.,Кобдикова Ж.У. Технология трехмерной методической системы обучения: сущность и применение: –Алматы, –Зерде, –2018 г, –480с.
- 11 Современное технологическое образование. Сб.статей и докладов XXVI межд.науч.-практич.конф., Москва, 2020г. 290 с.
- 12 Концепция преподавания учебного предмета «Технология», Интернет-ресурс. Режим доступа: <https://docs.edu.gov.ru/document/c4d7feb359d9563f114aea8106c9a2aa>.
- 13 Фаритов А.Т., Анализ инженерного образования учащихся основного общего образования в разных странах // Научное обозрение. Педагогические науки. №1, 2020г. с.43-48.
- 14 Щепелина Е.В., Развитие инженерного образования в общеобразовательной школе // Аспекты и тенденции педагогической науки: материалы VII Междунар.науч.конф., 15 г. Санкт-Петербург, 2020г., с.8-13.Анусимова, О. В. Шатунова, Ф. М. Сабирова STEAM-образование как инновационная технология для Индустрии 4.0 //Научный диалог. -2018г. - № 11. -с. 322-332.

Караев Ж.А., Бейсембаев Г.Б., Мазбаев О.Б.

STEM-ТӘСІЛІ НЕГІЗІНДЕ БІЛІМ БЕРУ ЖҮЙЕСІН ДАМЫТУДЫҢ ДИДАКТИКАЛЫҚ МӘСЕЛЕЛЕРІ

Ы.Алтынсарин атындағы Ұлттық білім академиясы, Нұр-Сұлтан қ., Қазақстан
E-mail: karaevkz@mail.ru, ganibey@bk.ru, ordenbek@mail.ru

Karaev Zh., Beisembayev G., Mazbayev O.B.

DIDACTIC ISSUES OF THE DEVELOPMENT OF THE EDUCATION SYSTEM BASED ON THE STEM-APPROACH

National Academy of Education named after I.Altynsarin, Nur-Sultan, Kazakhstan
E-mail: karaevkz@mail.ru, ganibey@bk.ru, ordenbek@mail.ru

Аңдатпа. Мақалада Индустрия 4.0 сұраныстары контекстінде білім беру жүйесін жаңғырту мәселелері қарастырылған. STEM-тәсіл негізінде білім беру жүйесін трансформациялаудың өзектілігі негізделген. STEM-білім беру тәсілінің дидактикалық мәні көрсетілген. STEM-тәсілін оқытудың негізгі компоненттері сипатталған. Бейіндік оқытуды ұйымдастырудың ерекшеліктері және оның бәсекеге қабілетті адами капиталды дайындаудағы рөлі талданады.

Түйін сөздер: STEM-білім беру, цифрлық технология, Индустрия 4.0 білім беру сұраныстары, инженерлік-технологиялық білім беру, білім беру жүйесін трансформациялау, робототехника, дидактикалық матрица, оқытудың үш өлшемді әдістемелік жүйесі педагогикалық технологиясы, икемді дағдылар, «технологиялық» бейін.

Abstract. The article considers the issues of modernization of the educational system in the context of the demands of Industry 4.0. The relevance of the transformation of the education system based on the STEM approach is substantiated. The didactic essence of STEM education is revealed. The main components of STEM-learning are characterized. The features of the organization of specialized training and its role in the preparation of competitive human capital are analyzed.

Keywords: STEM education, digital technology, educational demands of Industry 4.0, engineering and technological education, transformation of the education system, robotics, didactic matrix, pedagogical technology of a three-dimensional methodical learning system, flexible skills, «technological» profile.

FTAMP 371.212.3:159.928

Ж.С. ЗАМАНБЕКОВА

С.Сейфуллина атындағы Қазақ агротехникалық университеті

Нұр-Сұлтан қ., Қазақстан

e-mail: julduz-99@list.ru

ОРТА МЕКТЕПТЕ ФИЗИКАНЫ ОҚЫТУДА ПӘНАРАЛЫҚ ИНТЕГРАЦИЯНЫ ІСКЕ АСЫРУ ЖОЛДАРЫ

Аңдатпа. Мақалада физика пәнінің жаратылыстану пәндерімен пәнаралық интеграциясы қарастырылған. Орта мектепте физиканы оқыту үдерісінде жаратылыстану пәндерімен байланысты жүзеге асыруға қажетті әдістер қарастырылған. Орта мектеп физикасының химия, биология, георгафия пәндерімен байланысы мысалдар көмегімен зерделенген. Физиканың жаратылыстану пәндерімен пәнаралық интеграциясы жүйелі, тұрақты және мақсатты болуы тиіс. Осы айтылған ұстанымдар орнаған кезде оқушыда қоршаған әлемнің тұтас жаратылыстанулық бейнесі берік қалыптасады.

Түйін сөздер: пәнаралық байланыс, интеграция, жаратылыстану пәндері, әлемнің тұтас жаратылыстанулық бейнесі.

КІРІСПЕ

Негізгі орта білім берудің мемлекеттік жалпыға міндетті стандартында білім алушы әлемнің жаратылыстанулық ғылыми бейнесінің негізгі сипаттамаларын, адамның табиғаттағы орны мен рөлін, жаратылыстанулық ғылыми білімді оқу және кәсіби қызметте қолдана білу; білім беру процесінде әртүрлі ресурстарды, оның ішінде басқа оқу пәндерінің әлеуетін пайдалана білуі тиіс [1]. Аталған білім мен дағдылар (сондай-ақ олармен байланысты құзыреттер) пәнаралық білім мен дағдыларды мақсатты қалыптастыру жағдайында ғана мүмкін болады. Интегративті білім мен дағдыларды қалыптастырудың кешенді тәсілі оларды оқу процесінде пәнаралық интеграцияны жүзеге асыруға дайындайды. Білім стандартында пәнаралық байланыстардың, білім интеграциясының маңыздылығын нақты көрсетеді. Бұл педагогикалық зерттеулерде осы мәселеге үнемі қызығушылық тудырады.

ЗЕРТТЕУДІҢ МАҚСАТЫ ЖӘНЕ МІНДЕТТЕРІ

Бүгінгі мектепте пәнаралық байланыстарды дәстүрлі түрде жүзеге асыру жеткіліксіз. Пәнаралық интеграцияны тек ақпараттық аспектіде ғана емес, сонымен қатар іс-әрекетте де жүзеге асыру қажет.

Пәнаралық байланыстарды оқу процесінде ғылымаралық байланыстардың көрінісі ретінде қарастырған жөн. Аталған байланысты іске асыру үшін төмендегі міндеттер шешілуі керек:

- бір нысанды әр түрлі ғылым тұрғысынан кешенді зерттеу;
- басқа ғылымдардың объектілерін зерттеу үшін бір ғылымның әдістерін қолдану;
- әр түрлі ғылыми салада бірдей ұғымдарды, заңдарды, теорияларды қолдану;
- интегративті негізде жаңа ғылыми теорияларды, материалдарды, жабдықтарды, технологияларды әзірлеу.

Ғылымаралық байланыстарды жүзеге асырудың аталған жолдарына сәйкес, білім беру практикасында пәнаралық байланыстар да орнатылады.

Оқу пәндері арасындағы байланыс қажеттілігі оқытудың дидактикалық принциптерімен, мектептің тәрбиелік міндеттерімен, оқытудың өмірмен байланысымен, оқушыларды практикалық қызметке дайындаумен байланысты.

Оқытуда пәнаралық байланыстарды жүзеге асырудың көптеген жолдары бар:

- әр түрлі оқу пәндерінен нақты материалды фрагменттік түрде қарастыру;
- бірыңғай цикл пәндеріндегі мета-білімдерді бөлу;
- пәнаралық сипаттағы оқу мәселелері мен проблемалық жағдайларды белгілеу, пәнаралық жобаларды орындау;
- білімді бір пәннен екіншісіне ауыстыруды қамтамасыз ететін жалпы білім беру және жалпыланған дағдыларды қалыптастыру;
- пәнаралық мазмұнды есептерді шешу және тапсырмаларды орындау;
- интеграцияланған және кешенді сабақтар өткізу;
- интеграцияланған курстарды енгізу (таңдау бойынша, элективті, факультативті және т.б.).

Пәнаралық байланыстың негізгі мақсаты оқушыны қазіргі терең интеграцияланған әлемдегі өмірге дайындау. Ол келесі жолдармен жүзеге асырылуы мүмкін:

- ұғымдардың өзара байланысы арқылы немесе пәнаралық міндеттерді шешу немесе пәнаралық зертханалық жұмыстарды орындау кезінде бір пән бойынша білімге сүйене отырып жеке-леген пәндерді оқып-үйрену кезінде;
- интеграцияланған курстарды оқу барысында.

НӘТИЖЕЛЕРІ

Физиканың басқа пәндермен интеграциясының ерекшелігін интеграцияны

жүзеге асыруда қолданылатын формалардың, әдістер мен оқыту құралдарының әдіскерлері ұсынған курс мазмұнын талдау арқылы анықтауға болады.

Пән мазмұнының басқа жаратылыстану пәндерінің мазмұнымен байланысын талдау керек. Мысалы, физика курсында басқа жаратылыстану ғылымдарымен де, әлеуметтік, гуманитарлық, математика пәндерімен байланыстың барлық түрлері бар.

Физика және химия пәндерін оқыту барысында төмендегі мәселелерді ескеру керек. Атом және оның құрылымы, көптеген шамалар – зат мөлшері, молярлық масса және т.б. химияда физикаға қарағанда ертерек зерттеледі. Заттың электронды құрылымы, электр зарядтарының өзара әрекеттесуі, электролиз құбылысы физика пәнінде ерте оқылды.

Физика және химия пәндері бір-бірімен тығыз байланысты. Белгілі тақырыптар бір пәнде оқытыла бастайды да, екіншісінде жалғасады немесе бір пәнде қарастырылған табиғат құбылыстары, екінші пәнде жан-жақты және терең қарастырылады (атом құрылымы, периодтық жүйе).

Биологияны (ботаника және зоология) оқып үйренуде білім алушы температура, жарық, ылғалдылық және т.б. физикалық ұғымдарды қолданады, және газдардың, сұйықтықтар мен қатты заттардың қасиеттерінің көріністерін, капиллярлық құбылыстарды, диффузияны қарастырады, таразыларды, лупаларды, микроскопты және басқа құрылғылар мен құралдарды қолданады. Физикалық білім оқушыларға электр заряды мен электр өрісінің жасуша өміріндегі рөлін тереңірек түсінуге мүмкіндік береді. Бионика, агрофизика туралы материалдарды оқытуда физикалық білім элементтерін қолдануға тура келеді.

Географияны зерттеу басқа да жаратылыстану ғылымдарына тиесілі білім

жүйесін қолдануды талап етеді. Географияда қолданылатын құбылыстар: су объектілерінің (жасанды және табиғи) климат пен микроклиматқа әсері, ауа – райы құбылыстары - физикалық, жылу сыйымдылығы, атмосфералық қысым, конденсацияның булануы, конвекция және т. б. ұғымдар физика ғылымымен байланысты.

Астрономия бүгінде физика пәні құрылымына енд. Сөйтіп, осы ғылымдар арасында пәнаралық интеграция орнады. Экология ғылымына қатысты оқу материалдары барлық жаратылыстану пәндерінде қарастырылады.

Физиканы оқытудың маңызды міндеттерінің бірі – білім алушылардың әлемнің ғылыми бейнесінің бөлігі болып табылатын қоршаған ортаның қазіргі заманғы физикалық бейнесі туралы идеяларын қалыптастыру. Әлемнің қазіргі заманғы ғылыми бейнесі туралы идеяларды қалыптастыру тек пәнаралық негізде мүмкін болады. Өйткені, әр пән осы мәселені шешуге өз үлесін қосады [2].

Пәнаралық байланыс пен пәндік интеграция туралы еңбектерді талдау [3-6] физиканың басқа пәндермен байланысын жүзеге асырудың келесі негізгі формаларын анықтауға мүмкіндік берді:

- дәстүрлі сабақта материалды зерттеу немесе бекіту барысында физикалық құбылыстар мен заңдылықтардың биологиялық, химиялық және басқа құбылыстармен өзара байланысын ашу;

- интеграцияланған сабақтарда жаратылыстану ғылымдарының өзара байланысын ашу;

- физика бойынша практикалық жұмыстарды орындау кезінде пәнаралық байланыс әдістерін және оқушылардың басқа пәндерден алған білімі мен іскерлігін қолдану (есептерді шешу, эксперименттерді орындау, жобалау);

- кешенді экскурсиялар өткізу;

- кешенді сипаттағы сыныптан тыс сабақтар өткізу (екі немесе бірнеше пәндер бойынша оқушылардың білімін пайдаланатын үйірмелер, конференциялар, кештер өткізу);

- кіріктірілген курстарды әзірлеу – таңдау бойынша, элективті (жоғары мектеп), факультативті (кез келген сатыда).

Аталған формалар пәнаралық интеграцияның әдістері мен құралдарының жиынтығын анықтайды. Басқа пәндердің материалдарын қолдана отырып әңгімелесу, оқушылардың хабарламаларын тыңдау, пәнаралық мәселелерді шешу, пәнаралық мазмұндағы міндеттерді орындау, зертханалық жұмыстар және пәнаралық сипаттағы жобаларды жасау, пәнаралық конкурстар өткізу және т.б. жұмыстарды жүргізе отырып пәнаралық интеграцияны іске асыруға болады.

ҚОРЫТЫНДЫ

Физиканың басқа ғылымдармен интеграциясын жүзеге асыруда төмендегі мәселелерге көңіл бөлу қажет. Атап айтқанда, физика басқа жаратылыстану пәндерін зерттеу объектілерінің процестері мен қасиеттерін түсіндірудің, пәнаралық мәселелерді шешудің негізгі құралы болып табылады. Физика ғылымы сияқты, физика пәні де басқа пәндерге әдістемелік құралдарды ұсынады: эксперименттік және зерттеу құралдары, ғылымаралық әдіснама және т.б. Физикада интегративті байланыстарды жүзеге асыру кезінде басқа пәндердің материалдары қолданылады. Сонымен қатар, білім алушылар осы пәндерде кездесетін физикаға таныс әдістерді де қолдана алады.

Осылайша, физика пәнаралық мәселелерді шешудің негізі бола алады. Сонымен қатар, оқушылардың білім жүйесі тереңдейді және берік болады.

ПАЙДАЛАНҒАН ДЕРЕКТЕР ТІЗІМІ

1 Негізгі орта білім берудің мемлекеттік жалпыға міндетті стандарты Қазақстан Республикасы Білім және ғылым министрінің 2018 жылғы 31 қазандағы № 604 бұйрығына қосымша // <https://jumys.nation.kz/kz/tko/page/goso-osnovnoe-sred-obrazovaniye>

2 Жүсіпқалиева Ф.Қ. Мектепте физика курсын оқытудың теориясы мен әдістемесі: Оқу құралы. / Жүсіпқалиева Ф.Қ., Джумашева А.А., Құбаева Б.С./ - Орал: М.Өтемісов атындағы БҚМУ редакциялық баспа орталығы,

2012. - 195 б.

3 Боярчук В. Ф. Межпредметные связи в процессе обучения. Вологда, 1988. - 74 с.

4 Гаджиев Г. М. Системно-интегрированные составляющие информационной культуры будущего учителя // Стандарты и мониторинг в образовании. - 2003. - № 6. - С. 43-48.

5 Гурьев А. И. Межпредметные связи в теории и практике современного образования // Инновационные процессы в системе современного образования // Материалы всеросс.научно-практ. конференции. Горно-Алтайск, 1999. - С. 12-13.

6 Елагина В. С. О подготовке учителей естественнонаучных дисциплин к самообразовательной деятельности по проблеме межпредметных связей // Наука и школа. - 2000. - № 3. - С. 32-35.

Заманбекова Ж. С.

ПУТИ РЕАЛИЗАЦИИ МЕЖДИСЦИПЛИНАРНОЙ ИНТЕГРАЦИИ В ПРЕПОДАВАНИИ ФИЗИКИ В СРЕДНЕЙ ШКОЛЕ

Казахский агротехнический университет имени С. Сейфуллина,

г. Нур-Султан, Казахстан

e-mail: julduz-99@list.ru

Zamanbekova Zh. S.

WAYS TO IMPLEMENT INTERDISCIPLINARY INTEGRATION IN TEACHING PHYSICS IN SECONDARY SCHOOL

Kazakh Agrotechnical University named after S. Seifullin,

Nur-Sultan, Kazakhstan

e-mail: julduz-99@list.ru

Аннотация. В статье рассматривается междисциплинарная интеграция физики с естественнонаучными дисциплинами. Рассмотрены методы обучения физике, необходимые для осуществления связи с естественнонаучными дисциплинами. Посредством различных примеров изучена связь физики средней школы с химией, биологией, географией. Работа по реализации междисциплинарной интеграции физики с дисциплинами естественнонаучного цикла при обучении физике в школе должна быть системной, постоянной, целенаправленной и общей для всех естественнонаучных предметов, что необходимо для формирования целостной картины мира в сознании учащихся.

Ключевые слова: междисциплинарная связь, интеграция, естественнонаучные дисциплины, целостная естественнонаучная картина мира.

Abstract. The article deals with the interdisciplinary integration of Physics and Natural Sciences. It considers the connection of subject of Physics for secondary school with Chemistry, Biology, and Geography providing various examples. The work on the implementation of interdisciplinary integration of Physics and Natural Sciences at school should be systematic, constant, purposeful. Also, this work should have similar approach to all Natural Science subjects, which is necessary for the formation of a holistic picture of the world in the minds of learners.

Keywords: interdisciplinary communication, integration, Natural Science subjects, holistic natural science picture of the world.

ГРНТИ 15.41.43

Р.Ш. АМАНЖОЛОВА¹, Б.С. АХМЕТОВА²

¹ Казахский агротехнический университет им.С.Сейфуллина, кафедра «профессиональное обучение», г. Нур-Султан, Казахстан

²Национальная академия образования им. Ы. Алтынсарина, г. Нур-Султан, Казахстан, e-mail: akhmetovabotagoz@mail.ru

РОЛЬ МЕДИАЦИИ В УЧЕБНО-ВОСПИТАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ КОЛЛЕДЖА

Аннотация. Колледж – среда, где часто возникают конфликты и споры, для разрешения которых все шире используется инструмент медиации. Споры и конфликты – неотъемлемая и неизбежная часть жизни, а использование и обучение методам их решения и управления является одной из задач колледжа как учебного заведения, которое путем усвоения знаний и навыков готовит студентов к самостоятельной жизни.

В исследовании приняли участие 7 групп студентов (всего 100 человек в возрасте от 17 до 20 лет), в которых проводилась диагностика психологического климата, групповой сплоченности, и эмоционального интеллекта, позволившая выявить проблемы, для решения которых применялись тренинги по медиации. В результате проведения тренингов выявлено улучшение таких показателей, как индекс сплоченности, психологический микроклимат в группе студентов, а также улучшились их показатели успеваемости.

Ключевые слова: колледж, конфликт, психологический климат, индекс групповой сплоченности, медиатор, студенты, взаимоотношения.

ВВЕДЕНИЕ

На сегодня актуальность раннего выявления и профилактики конфликтов, особенно в молодежной среде, несомненна. В современном обществе чрезвычайно возрос интерес к проблеме разрешения конфликтов разного уровня, от конфликтов в области международных отношений до внутриличностных конфликтов, а социологи создают обширную базу знаний, как для практического разрешения конфликтов, так и их теоретического осмысления [1,5с].

Данная проблематика отражена в трудах зарубежных и отечественных ученых Н.В. Гришиной, А.Г. Здравомыслова, В.Н. Кудрявцева, А.С. Кармина, А.В. Дмитриева, А. Зайцева, А.Ю. Коновалова, Л.М. Карнозовой, Е.В. Белоноговой,

О.Г. Смоляниновой, Р.Р. Максудова, Ц.А. Шамликашвили, А.К. Бисембаевой и др. [2, 15с].

Анализ научной разработанности проблемы службы школьной медиации показывает, что комплексно она практически не исследовалась. В настоящее время в отечественной литературе отсутствуют разработки по данной проблеме. Опубликованные материалы в основном носят фрагментарный характер и не раскрывают целостную картину деятельности службы школьной медиации. Это в основном учебно-методические материалы [3,45с].

Изучив эти методики и исходя из конкретных целей данного исследования, мы применили следующие методы: для выявления группы с низким пока-

зателем психологического микроклимата с помощью индекса сплоченности Сишора и карте-схеме А.Н. Лутошкина определена экспериментальная группа. Данные методики позволяют определить качество взаимоотношений студентов между собой в группах [4,23с].

Методика Холла направлена на выявление способности понимать отношения личности, репрезентируемые в эмоциях, и управлять эмоциональной сферой на основе принятия решений [5,78с].

Переходы из одного качественного состояния в другое довольно сложны и болезненны, в нашем исследовании переход от ученика к студенту, приход в новый коллектив, существенно влияют на эмоциональное состояние студентов.

Чтобы выработать верную линию поведения в конкретных конфликтных ситуациях, очень полезно знать, что такое конфликты и как люди приходят к согласию.

Конфликт – это нормальная, естественная часть повседневной жизни. Слово «конфликт» уходит своими корнями в латинское слово *conflictus*, означающее «ударять вместе». Несмотря на жестокий подтекст его латинского перевода, конфликт и насилие не являются синонимами. Однако неразрешенные и затяжные конфликты часто приводят к снижению производительности труда и качество жизни студента в колледже [1,46с].

Изучение конфликтов и управление конфликтами являются актуальной задачей для педагогов сегодня. Посредничество – это одна из форм управления конфликтами, которая привлекает широкое внимание общественности [2,56с].

Медиация – процесс, посредством которого участники с помощью нейтрального лица решают спорные вопросы с целью разработки вариантов, рассмотрения альтернатив и достижения консенсусного соглашения, которое

будет соответствовать их потребностям. Посредничество – это процесс, который подчеркивает собственную ответственность участников за принятие решений, влияющих на их жизнь [3,25с].

Требования к медиатору:

- остается нейтральным (то есть не принимает ничью сторону);
- относится к людям с уважением;
- относится к проблемам с уважением (конфиденциальность);
- не дает советов (говорит им, что делать);
- направляет стороны в процессе урегулирования;
- облегчает общение между сторонами;
- помогает сторонам генерировать варианты для взаимной выгоды;

Процедура медиации состоит из следующих этапов.

Во-первых, когда посредник замечает конфликт, он прекращает боевые действия и дает спорящим время остыть.

Во-вторых, посредник подтверждает добровольное и независимое согласие каждого участника участвовать и сохранять конфиденциальность разбирательства. Медиатор также объясняет процедуру процесса медиации.

В-третьих, посредник облегчает процесс переговоров, помогая участникам общаться друг с другом на этапах переговоров: определение конфликта, обмен причинами, изменение точек зрения, изобретение вариантов и достижение соглашения [4,256с].

Выявлено, что обучение студентов миротворчеству является очень ценной компетенцией, которая приносит им пользу на протяжении всей жизни.

В этой статье мы представляем анализ психологического микроклимата, сплоченности и уровень эмоционального интеллекта группы и акцентируем внимание на отношениях между студентами в колледже.

Наше исследование проходило в период с сентября 2021 г. по январь 2022 г., период постпандемии, в группах специальности «Радиоэлектроника и связь» среди студентов групп 2курса -2РЭС120, 2РЭС 220, курса 3РЭС119, 3 РЭС 219, 4 курса 4 РЭС 118, 4 РЭС 218 на базе ГКП на ПХВ «Высший колледж транспорта и коммуникаций».

ЦЕЛЬ И ЗАДАЧИ ИССЛЕДОВАНИЯ

Цель исследования – определение уровня конфликтности среди студентов групп колледжа.

Задачи исследования:

- определение уровня психологического микроклимата групп колледжа;
- выявление уровня сплоченности групп колледжа;
- выявление конфликтных ситуаций в группах;
- определение степени готовности к решению конфликтных ситуаций;
- выявление уровня эмпатии, управления своими эмоциями;
- развитие навыков выхода из конфликтных ситуаций;
- формирование положительного отношения к посредничеству сверстников.

МЕТОДОЛОГИЯ

В текущем исследовании использовался метод корреляции. Корреля-

ционное исследование направлено на изучение, сопоставление групповых диагностических методик психологического микроклимата, сплоченности и эмоционального интеллекта в группах 2-го, 3-го и 4-го курса колледжа до тренинга и после тренинга. Полученные после тренинга показатели отражают степень эффективности медиации в разрешении конфликтных ситуаций. Для выявления группы с низким показателем психологического микроклимата с помощью индекса сплоченности Сишора [6] и карте-схеме А.Н. Лутошкина [7] определена экспериментальная группа. Данные методики позволяют определить качество взаимоотношений студентов между собой в группах.

Методика Холла направлена на выявление способности понимать отношения личности, репрезентируемые в эмоциях, и управлять эмоциональной сферой на основе принятия решений[8].

РЕЗУЛЬТАТЫ

В эксперименте участвовало 100 студентов 2-го, 3-го и 4-го курса колледжа. Результаты статистических данных по уровню психологического микроклимата в группах по карте-схеме А.Н. Лутошкина, проводимые в сентябре месяце, представлены на рисунке 1.



Рисунок 1. Психологический микроклимат в группах

Согласно шкале А.Н. Лутошкина, если средний показатель благоприятного микроклимата более 25, то психологический климат благоприятен. Если показатель менее 25 – климат неустойчиво благоприятен. Выявлены группы с более низким уровнем устойчивости микроклимата: группы 3 курса ЗРЭС119 и 4

курса 4 РЭС 118. В группе 4 РЭС 218 микроклимат наиболее устойчив.

Нами также проведено исследование на выявление индекса групповой сплоченности Сишора, который позволяет оценить чрезвычайно важный параметр – степень интеграции группы, ее сплочения в единое целое. Данные представлены на рисунке 2.



Рисунок 2. Индекс сплоченности групп за сентябрь 2021 г.

Согласно методике Сишора, показатель 16 баллов и выше – высокий уровень групповой сплоченности, 12-15 баллов – выше среднего. Сплоченность – это процесс, объединяющий группу людей. Характеризуется степенью приверженности коллективу. Он складывается из двух переменных: уровня взаимной симпатии межличностных отношений и степени привлекательности коллектива.

При сопоставлении полученных результатов в группе ЗРЭС119 выявлен низкий уровень психологического микроклимата и сплоченности.

Также с целью идентифицировать способность понимать и позитивно ис-

пользовать эмоции, чтобы справляться с тревогой, хорошо общаться, сопереживать, преодолевать, решать проблемы и управлять конфликтами, был измерен уровень эмоционального интеллекта каждого студента в группе ЗРЭС119. Эмоциональный интеллект также определяет, «насколько эффективно мы понимаем и выражаем себя, понимаем других и взаимодействуем с ними, а также справляемся с повседневными требованиями, проблемами и давлением [9]. Результаты представлены на рисунке 3. Фамилии студентов были зашифрованы именем «студент 1» с целью конфиденциальности информации.



Рисунок 3. Эмоциональный интеллект

Интегративный уровень эмоционального интеллекта определяется по следующим количественным показателям:

- 70 и более – высокий -5% в группе;
- 40-69 – средний уровень - 20% в группе;
- 39 и менее – низкий составляет -75% в группе.

Таким образом, в группе 75% студентов обладают низким уровнем эмоционального интеллекта, что свидетельствует о необходимости развивать навыки эмпатии.

На протяжении четырех месяцев, с сентября 2021г. по январь 2022г., проводились тренинги в группе ЗРЭС119. Рассматривались различные ситуации между студентами группы. Основные конфликтные ситуации были связаны с недопониманием, агрессией, грубыми

шутками в отношении друг друга. Основная причина конфликтных ситуаций - отсутствие возможности вести диалог, умения слушать и слышать друг друга, уважения к себе и окружающим [10, 167с].

Тренинги оказали значительное воздействие на развитие коммуникативных возможностей студентов. Согласно наблюдениям за группой, заметны изменения во взаимоотношениях между студентами, им стало легче делиться своими проблемами, налицо развитие навыка объективного анализа конфликтных ситуаций, умения поставить себя на место другого. Студенты самостоятельно находили выход из сложившихся ситуаций [11,12, 12 с, 34с].

Результаты анкетирования после проведения тренингов представлены на рисунке 4 и рисунке 5.

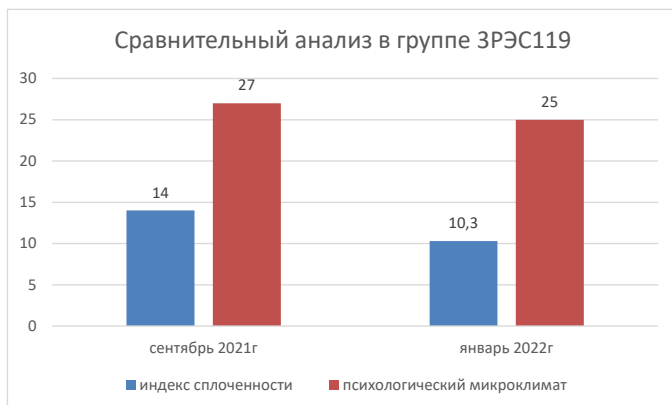


Рисунок 4. Психологический микроклимат и сплоченность

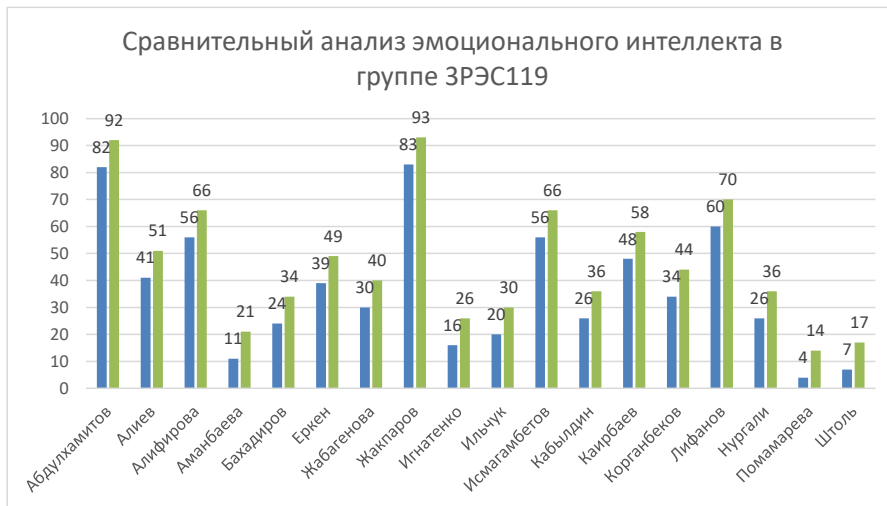


Рисунок 5. Эмоциональный интеллект

Умение управлять своими эмоциями, сплоченность, психологический микроклимат – составляющие факторы, оказывающие влияние на качество взаимоотношений всех членов группы [13,14,65с]. Дополнительно, для подтверждения значимости медиации в разрешении кон-

фликтов, проведен анализ качества знаний и успеваемости экспериментальной группы, который выявил улучшения в качестве знаний студентов. Сравнительный анализ успеваемости представлен на рисунке 6.

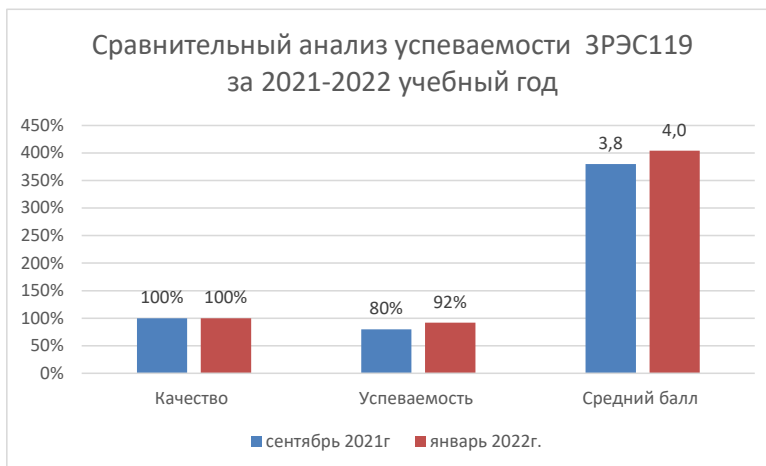


Рисунок 6. Сравнительный анализ успеваемости в группе

Успехи в учебе влияют и способствуют повышению самооценки обучающихся, а высокое чувство собственного достоинства и целостность личности улучшают не только учебу, но больше и лучше межличностные отношения. Все большее количество исследований указывают на динамику и связь между успехом в учебе и самооценкой [15,16,125с].

В целом, сопоставляя показатели микроклимата и сплоченности групп полученных данных, выражена эффективность проводимых тренингов среди студентов колледжа.

Тренинги по медиации, проведенные в группе, явно указывают на необходимость и результативность медиации в разрешении различного рода конфликтов среди студентов.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В ходе исследования выявлено, что студентам необходимо проговорить накопившиеся проблемы и выявить причины сложившихся конфликтных ситуаций. При конфликте со сверстниками студенты проявили активность в поисках решений и проявление эмпатии по отношению друг другу.

Участвуя в медиации, студенты развивали навыки:

- формирования эффективной коммуникации, разрешения конфликтов;
- активного слушания и переосмысления, понимания чувств и сопереживания;
- решения своих собственных проблем [18,17,115с];

В результате проведения тренингов по медиации выявлено улучшение таких

показателей, как индекс сплоченности, психологический микроклимат в группе студентов, улучшились их показатели успеваемости.

Полученные результаты эксперимента указывают на роль медиации как процесса разрешения конфликтов в колледже и создания благоприятной образовательной среды. Процесс посредничества, как медиация, может быть использован для преодоления напряженности, недопонимания в студенческой среде. Обобщая полученные данные, можно сделать вывод, что обучение медиации и деятельность в колледже были оценены как успешные [19,20,275с,45с]. За счет выявления положительного отношения к посредничеству студентов рекомендуется применение медиативного метода в течение длительного периода.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Аванесова Э.Н. Работа с конфликтом в школьном сообществе: обзор технологий. – 2018. №2-3.
2. Архипкина А.С. Основопологающие принципы процедуры медиации: профессионализм медиатора. – 2017. №2.
3. Шамликашвили Ц.А., Харитонов С.В., Графский В.П., Пчелинцева Д.Н. Особенности агрессии и предпочтительные стратегии поведения в конфликте у учащихся школ и воспитанников специальных учебно-воспитательных учреждений. – 2018. №2-3.
4. Шамликашвили Ц.А., Харитонов С.В., Графский В.П., Пчелинцева Д.Н. Причины споров между детьми и действенные способы их урегулирования с точки зрения сотрудников образовательных учреждений. – 2017. №2.
5. Шамликашвили Ц.А., Харитонов С.В. Основания медиации. (Медиация как область научных исследований). – 2017. №1.
6. Методика определения психологического микроклимата А.Н. Лутошкина
7. Методика определения индекса сплоченности Сишора
8. Методика определение уровня эмоционального интеллекта Н. Холла
9. Гришина, Н.В. Психология конфликта : учебное пособие / Н.В. Гришина. - 3-е изд. – Санкт-Петербург : Питер, 2015. – 576 с. – (Мастера психологии). - Егидес, А. П. Психология конфликта [Электронный ресурс] : учеб. пособие / А. П. Егидес. - Москва : Московский финансово-промышленный университет «Синергия», 2013.
10. Конфликтология: Учебник / А.Я. Кибанов, И.Е. Ворожейкин и др.; Под ред. А.Я. Кибанова; Гос. Универ. Управл. - 2-е изд., перераб. и доп. - М.: НИЦ Инфра-М, 2014. - 301 с
11. Конфликтология в социальной работе / Сорокина Е.Г., Вдовина М.В. - Москва : Дашков и К, 2018. - 284 с.
12. Конфликтология. Социальные конфликты: Учебник для студентов вузов / Кильмашкина Т.Н., - 2-е изд., перераб. и доп. - М.: ЮНИТИ-ДАНА, Закон и право, 2015. - 287 с.:
13. Дмитриев, А. В. Конфликтология : учебник / А.В. Дмитриев. - 4е изд., перераб. - М. : Альфа-М : ИНФРА-М, 2019. - 336 с.

14. Козырев, Г. И. Конфликтология : учебник / Г.И. Козырев. – 3-е изд., испр. и доп. – Москва : ИД «ФОРУМ» : ИНФРА-М, 2019. – 289 с
15. Замедлина, Е. А. Конфликтология : учебное пособие / Е.А. Замедлина. – 2-е изд. – Москва : РИОР : ИНФРА-М, 2020. – 141 с. – (Высшее образование: Бакалавриат). – DOI: <https://doi.org/10.12737/19528>. - ISBN 978-5-16-105033-0. - Сорокина, Е. Г. Конфликтология в социальной работе / Сорокина Е.Г., Вдовина М.В. - Москва : Дашков и К, 2018. - 284 с.
16. Васильева Е.И., Соснин В.А., Степанов Е.И. Социальные конфликты: организационные и технологические проблемы урегулирования. // Прикладная психология. ПВ, 1997.
17. Левин К. Типы конфликтов // Психология личности. Тексты. М., 1982.
18. Ликсон Ч. Конфликт. Семь шагов к миру. СПб.: Питер, 1997.
19. Лурия А.Р. Экспериментальные конфликты у человека // Проблемы современной психологии. Т. VI. М., 1930.
20. Мерлин В.С. Психологические конфликты: Приложение к книге "Очерки интегрального исследования индивидуальности". М.: Педагогика, 1986.

АМАНЖОЛОВА Р.Ш.¹, АХМЕТОВА Б.С.²

МЕДИАЦИЯНЫҢ КОЛЛЕДЖДЕГІ ОҚУ-ТӘРБИЕ ІСІНДЕГІ РӨЛІ

¹С. Сейфуллин атындағы Қазақ агротехникалық университеті,
Нұр-Сұлтан, Қазақстан

²Ы. Алтынсарин атындағы Ұлттық білім академиясы,
Нұр-Сұлтан, Қазақстан, e-mail: akhmetovabotagoz@mail.ru

Аңдапта. Колледж – жанжалдар мен даулар жиі туындайтын, оларды шешу үшін медиация құралы кеңінен қолданылатын орта. Даулар мен жанжалдар – өмірдің ажырамас және болмай қоймайтын бөлігі, ал оларды шешу және басқару әдістерін пайдалану және оқыту колледждің білім мен дағдыларды игеру арқылы студенттерді дербес өмірге дайындайтын оқу орны ретіндегі міндеттерінің бірі болып табылады.

Зерттеуге студенттердің 7 тобы (барлығы 17-20 жас аралығындағы 100 адам) қатысты, онда психологиялық климат, топтық үйлесімділік және эмоционалды интеллект диагностикасы жүргізілді, бұл проблемаларды анықтау үшін медиация бойынша тренингтер қолданылды. Тренингтерді өткізу нәтижесінде ұйымшылдық индексі, студенттер тобындағы психологиялық микроклимат сияқты көрсеткіштердің жақсарғаны анықталды, сондай-ақ олардың үлгерім көрсеткіштері жақсарды.

Түйін сөздер: колледж, жанжал, психологиялық ахуал, топтық тұтастық индексі, медиатор, студенттер, өзара қарым-қатынас.

AMANZHOLOVA R.Sh.¹, B.S. AKHMETOVA²

EMOTIONAL INTELLIGENCE OF SCHOOL STUDENTS OF KAZAKHSTAN

¹Kazakh Agrotechnical University named after S.Seifullin,
Nur-Sultan, Kazakhstan

²National Academy of Education named after I. Altynsarin,
Nur-Sultan, Kazakhstan, e-mail: akhmetovabotagoz@mail.ru

Abstract. The article arises the problem of conflicts in college environment and suggests using mediation as a tool for solving conflicts. The article describes the research which involved 7 groups of students (a total of 100 people aged 17 to 20 years), for psychological climate, group cohesion, and emotional intelligence were diagnosed and studied, it allowed to identify problems that could be solved by mediation trainings. As a result of the trainings, the improvement of indicators such as the cohesion index, the psychological microclimate in the group of students was revealed, as well as their performance indicators improved.

Key words: college, conflict, psychological climate, group cohesion index, mediator, students, relationships.

ГРНТИ 15.81.21

Л.С. МИХАЙЛЕВСКАЯ

магистрант, Казахский агротехнический
университет имени С. Сейфуллина
г. Нур-Султан, Казахстан, e-mail: milyudik@mail.ru

ФОРМИРОВАНИЕ МОТИВАЦИОННОЙ ГОТОВНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ РАБОТЕ В ГРУППАХ, ПРИМЕНЯЯ ГРУППОВОЕ ОЦЕНИВАНИЕ В ДИСТАНЦИОННОМ (ОНЛАЙН) ОБУЧЕНИИ

Аннотация. В этой статье раскрывается сущность и основные преимущества групповой работы и группового оценивания, их влияние на формирование мотивации. Групповая работа способствует повышению мотивации, в процессе чего обучающиеся могут внести свой собственный вклад в становление урока и его развитие, а также при ее использовании решение поставленных задач достигается заметно быстрее. Групповое оценивание способно стимулировать обучающего в участии группового обсуждения, возможностью взаимодействовать, помогать, стать частью своего рода семьи, выдвигать свое собственное мнение без страха быть не правым.

Работа в группах открывает возможности для выработки навыков социальной перцепции (восприятие других людей, их внешности, речи, жестов, мимики, оценка их действий и поступков). В процессе общения учащиеся учатся правильно оценивать свои собственные поступки, регулировать свое поведение в зависимости от изменяющихся условий окружения, преодолевать противоречия между членами группы, чтобы добиться большего взаимопонимания.

Ключевые слова: мотивация, группа, групповая работа, групповое оценивание, способность.

ВВЕДЕНИЕ

Сегодня в современном мире трудно представить жизнь без жизненно важных факторов (пища, жилье и т.д.). Чтобы у человека это все было, ему необходимо находить пути решения и удовлетворять все потребности. Чтобы достичь какой либо цели, мы себя направляем, находим причины и факты и идем к ней, это также можно назвать и мотивацией.

Изучением мотивации занимались такие ученые, как Ф. Тейлор, А. Маслоу, Д. Мак-Грегор, К. Альдерфер, Д. Мак-Клелланд, Ф. Херцберг, В. Врум. Благодаря этим ученым были созданы великие теории, модели мотивации, которые по сей день используются в исследовании.

В своих работах Ш.А. Амонашвили особое внимание уделяет оцениванию детей, утверждая, что независимо от возраста и уверенности в своих знаниях ребенок переживает во время индивидуального опроса. Отмечает Ш.А. Амонашвили и само «внутреннее» состояния обучающегося во время выступления, по окончанию ответа, в ожидании какого-либо комментария со стороны учителя, так сказать его реакции на сказанное [1,78 стр].

В свое время Фредерик Тейлор, изучая общество, решил провести небольшой эксперимент и определил, что главная проблема общества (народа), работающих на заводах и фабриках -

это отсутствие рвения трудиться с полной отдачей. Ф. Тейлор пришел к выводу, что все это влияет непосредственно на дневную выработку. В последствии чего предложил уничтожить «прохладцу», а также все причины, которые могли бы задерживать работу.

Стоит выделить факторы, которые влияют на мотивационную готовность обучающихся при работе в группах в условиях дистанционного (онлайн) обучения, их достаточно много, но мы остановимся на нескольких таких факторах.

По статистике большинство обучающихся, а именно 80%, склонны к выполнению заданий в группе, поясняя это тем, что при индивидуальном выполнении заданий они сталкиваются с рядом проблем, таких как недостаточное понимание темы, растерянность при правильном выборе ответов, что, несомненно, забирает время, а также «сбивает с толку», а при выполнении заданий в группе они достаточно свободно чувствуют себя так как в случае их ошибки, другие участники могут быстро исправить ее и даже помочь закрепить недостающие для полного понимания моменты учебного процесса.

Сарсенова Э.А. утверждает что при групповой работе обучающиеся становятся так называемой «семьей», в которой каждый из участников «семьи» может размышлять и делиться своим мнением. То есть, если исходить из изложенного, можно выделить первый фактор, а именно чувство нужности, полезности.

Далее в ходе обсуждения каких-либо ситуаций или же представленных заданий группе, один из участников не может найти ответ на поставленный вопрос, партнер по группе может помочь в данной ситуации, или же преподнесет подсказку. Из данного утверждения следует выделить следующий фактор – поддержка, взаимопомощь.

Элементарный фактор, который может стать отличным мотиватором, – соперничество. Обучающихся ничто так не «зажигает» как чувство соперничества, но здесь стоит обратить внимание на правильный состав группы, неправильное составление групп чревато развитием у обучающихся различного рода комплексов.

Еще одним простым, но весьма подходящим фактором в формировании мотивации является сближение. Для обучающихся, которым в повседневной жизни сложно найти контакт со сверстниками оно может стать началом полезного взаимодействия, позволит внести свой личный вклад в достижения группы.

Отличным и немаловажным мотивационным фактором является фактор лучшего закрепления полученного материала или же его осознания. Самая распространенная проблема современных обучающихся, особенно в период пандемии, при которой использовалось дистанционное (онлайн) обучение, – плохое освоение полученных знаний, которое также несет различного рода отрицательные последствия [2,587стр.].

Проводя исследования, Ф. Тейлор выявил, что для того чтобы решить данную проблему, а также для повышения мотивации и повышения производства необходимо произвести поиск работников, которые заинтересованы в повышении заработной платы, готовы работать интенсивнее. Исходя из этого можно выделить фактор, который является мотиватором труда, – деньги, которые работник получает за свою работу, но при этом прежде чем нанимать работника, нужно четко объяснить все требования, предъявляемые ему, а именно, что он должен сделать за рабочую смену и какая заработанная плата ему за это полагается [3].

Изучая работы А. Маслоу, касающиеся мотивации человека, мы наткнулись на так называемую теорию иерархии

потребностей, в которой А. Маслоу представляет человека как социального животного, которому всегда будет хотеться большего, удовлетворяя одни потребности, по достижению приходят другие, а по достижению их, уже не считаются «мотиваторами» и влиять на человека не могут, мотивировать людей могут только высокие потребности, в которые не ходят физиологические потребности и потребности в безопасности.

Исходя из идей, которые были предложены А. Маслоу, можно предположить, что, прежде чем разрабатывать и реализовывать схему мотивации, необходимо понимать потребность любого человека [4].

Дуглас Макгрегор создал теорию X и теорию Y – о мотивации людей и поведении в управлении. Изучая каждую теорию по отдельности можно констатировать то, что теория X основана на том, что человек изначально ленив и будет избегать работы. Д.Макгрегор предполагал, что из-за лени работники должны быть под пристальным наблюдением, для чего разрабатываются комплексные системы контроля, при том выделил, что «по теории X менеджер считает, что все предполагаемые работники ищут выгоды для себя. Как правило, такие руководители полагают, что единственная цель заинтересованности сотрудников в работе – это деньги. В большинстве случаев они обвиняют в первую очередь человека, не ставя вопрос о том, что, может быть, винить надо систему, стратегию или отсутствие подготовки».

Теория Y предполагает, что работник амбициозен, имеет внутренние стимулы, ответственен. Сотрудник получает удовольствие от своих обязанностей, связанных как с умственным, так и физическим трудом, здесь менеджер теории Y постарается устранить препятствия, мешающие работникам полностью реализовать себя [5].

Становление и развитие оценивания можно разделить на три основных этапа.

К первому этапу можно отнести семнадцатый век, его также называют «диалектически стихийный», здесь обучение строилось как правило на так называемом «страхе», а именно физическом наказании за неуспеваемость и неудовлетворительное поведение.

Этот период отмечается и тем, что такие мыслители как Сократ и Марк Фабий поддерживали личностный подход, тем самым осуждая такого рода (физического) наказания.

Отмечается и тот фактор, что в этот период применялись словесные формы оценивания, основное внимание уделялось развитию чувства покорности и уважения.

Второй этап становления и развития оценивания носит название «научно-обоснованный» и охватывает семнадцатый – двадцатые века, в этот период направление системы обучения меняется и происходит зарождение современной системы обучения, вводятся такие понятия как:

1. класс;
2. урок;
3. схема урока;
4. планирование;
5. система;
6. метод.

Что примечательно, так это то, что в этот период стало осуждаться физическое наказание и происходила первичная разработка методических путей развития познавательной активности учеников [6,188стр.].

ЦЕЛЬ И ЗАДАЧИ ИССЛЕДОВАНИЯ

Цель исследования. Если применить групповое оценивание при групповой работе в учебном процессе, то мотивация обучающихся заметно возрастет, что, несомненно, положительно повлияет на учебный процесс.

Задачи:

- изучить теоретические основы группового оценивания, работу в группе;
- выявить влияния групповой работы на формирование мотивационной готовности обучающихся;
- осуществить экспериментальную проверку в педагогических условиях, применяя групповую работу как средство формирования мотивационной готовности обучающихся в условиях дистанционного (онлайн) обучения

МЕТОДОЛОГИЯ

При проведении эксперимента мы получили явные результаты преимущества групповой работы и группового оценивания над индивидуальной.

Перед началом проведения эксперимента мы провели анкетирование среди студентов вторых курсов, общее количество которых составило 80 человек и получили следующие результаты:

Таблица 1. Выбор форм выполнения заданий.

Вопросы:	Ответы:	Группа ПБ (пожарная безопасность) (27 студентов)	Группа СД (сварочное дело) (27 студентов)	Группа ЛХЭ (Лифтовое хозяйство и эскалаторы) (26 студентов)
1. Как вы относитесь к индивидуальному выполнению заданий?	Положительно [+]; Отрицательно [-]	7 – положительно; 18 - отрицательно	4 – положительно; 21 - отрицательно	20 – отрицательно; 5 - положительно
2. Как вы относитесь к групповому выполнению заданий?	Положительно [+]; Отрицательно [-]	7 – отрицательно; 18 - положительно	4 -отрицательно; 21 - положительно	20 – положительно; 5 - отрицательно
3. В случае предоставления выбора формы проведения выполнения заданий, к какому из двух вариантов вы больше склонны?	(Г) (И)	6 – (И); 19 – (Г)	5 – (И); 20 – (Г)	7 – (И); 18 – (Г)
4. Какие на ваш взгляд преимущества имеет индивидуальная форма выполнения заданий?	1. свобода выбора; 2. саморазвитие; 3. самоконтроль	Свобода выбора	Саморазвитие	Самоконтроль

По итогам проведенного анкетирования были выведены следующие результаты: из 80 студентов 64 студента остановили выбор на групповом выполнении заданий, т.е. 80 %.

Для проведения эксперимента мы выбрали группу второго курса. Состав группы 20 человек.

Цель эксперимента – выявление влияния групповой работы и группо-

вого оценивания на мотивацию обучающихся.

Задания второму курсу при индивидуальной и групповой работе выдавались в виде тестов, состоящих из 30 вопросов.

При выполнении индивидуального задания было зафиксировано начальное время 13:46, выделенное время на выполнение данного задания составля-

ло 40 минут.

При ответах на поставленные тестовые вопросы были замечены некоторые нюансы, а именно: обучающиеся большую часть времени потеряли на обдумывание вопросов, так как для определенной части обучающихся отвечать на тестовые вопросы было затруднительно, часть обучающихся просили помощи друг у друга, что было некорректно при выполнении заданий.

РЕЗУЛЬТАТЫ

Итоговый результат проведения индивидуальной работы: первыми работы сдали 5 человек на 26 - ой минуте, при проверке результатов трое получили высший балл, у двоих имелось по два неправильных ответов, семеро обучающихся сдали работы на 30 – ой минуте, четверо получили высший балл, двое имели по одной ошибке и лишь у одного имелось 4 ошибки, оставшиеся восемь обучающихся закончили к 39 – ой минуте, из них пятеро имели по 3 ошибке и трое имели 7 и 9 ошибок.

При выполнении групповой работы обучающиеся делились на 4 группы по 5 человек, соответственно получилось 4 группы, задания выдавались также в виде теста, с аналогичным количеством вопросов, но тема, по которой составлялись тестовые вопросы, была другой.

В процессе выполнения групповой работы обучающиеся могли советоваться, помогать друг другу, учитывался вклад каждого участника подгруппы.

Время начала выполнения тестовых заданий 15:16. Время на выполнение тестовых вопросов составляло 40 минут.

Итоговым результатом выполнения групповой работы были следующие: первая группа закончила отвечать на тестовые вопросы на 17 - ой минуте,

при этом все ответы были верны, вторая группа закончила на 19 – ой минуте и имела одну ошибку, третья группа закончила на 23 - й минуте и в результате имела лишь 3 ошибки, четвертая подгруппа закончила 25 минуте и имела 2 ошибки.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Подводя итоги, мы хотели бы отметить, что в процессе проведения эксперимента поставленные цели и задачи были выполнены, а также были отмечены преимущества групповой работы. Исходя из проведенных работ (индивидуальной и групповой): первым показателем преимущества групповой работы является время, а именно при выполнении индивидуальной работы первые работы были сданы пятью студентами на 26-ой минуте выполнения заданий, при групповой работе, на 17-ой минуте, далее при подведении итогов и проверке ошибок выяснилось, что при групповой работе было совершено намного меньше ошибок, нежели при выполнении индивидуальной работы, исходя из этого повышается уровень знаний и закрепления тех тем, которые были непонятны для определенной части обучающихся, положительно влияет групповая работа и на тех обучающихся, которые имеют проблему в выражении своих мыслей на публике, перед всей группой, здесь они могут показать свои знания в письменной форме.

И, конечно, не стоит забывать о внутренней мотивации обучающихся, при выполнении индивидуальной работы обучающиеся чувствуют себя более уязвимыми, но при групповой работе обучающиеся поддерживают друг друга и тем самым у обучающихся поднимается позитивный настрой.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ:

1. Амонашвили Ш.А. Сущность оценки и отметки // Мир науки, культуры, образования. №2 (5). 2007. С 77-79

2. Сарсенова, Э. А. Групповая работа как средство индивидуального оценивания / Э. А. Сарсенова. Молодой ученый. 2017. № 3 (137). С. 586-588.
3. <https://hr-portal.ru/article/teoriya-motivacii-maslou>
4. <https://nauka-pedagogika.com/pedagogika-13-00-01/dissertaciya-otsenivanie-kak-uslovie-razvitiya-poznavatelnoy-aktivnosti-shkolnikov>
5. <https://hr-portal.ru/article/teorii-motivacii-nauchnoe-upravlenie-f-teylora>
6. Смирнова Л. Е. Оценивание как средство активизации познавательной деятельности учащихся // Вопросы гуманитарных наук. 2002. № 3 - С 188-189

Л.С. МИХАЙЛЕВСКАЯ

**ҚАШЫҚТЫҚТАН (ОНЛАЙН) ОҚЫТУДА ТОПТЫҚ БАҒАЛАУДЫ ҚОЛДАНА ОТЫРЫП,
БІЛІМ АЛУШЫЛАРДЫҢ ТОПТА ЖҰМЫС ІСТЕУГЕ УӘЖДЕМЕЛІК
ДАЙЫНДЫҒЫН ҚАЛЫПТАСТЫРУ**

С. Сейфуллин атындағы Қазақ агротехникалық университеті,
Нұр-Сұлтан, Қазақстан, e-mail: milyudik@mail.ru

Аңдапта. Бұл мақалада топтық жұмыс пен топтық бағалаудың мәні мен негізгі артықшылықтары көрсетілген. Топтық жұмыс мотивацияны арттыруға көмектеседі, оның барысында студенттер сабақтың қалыптасуына және оның дамуына өз үлестерін қоса алады, сонымен қатар оны қолдану кезінде тапсырмаларды шешуге тезірек қол жеткізіледі. Топтық бағалау, өз кезегінде, оқытушыны дұрыс емес болудан қорықпай, топтық талқылауға немесе кез-келген басқа әрекетке қатысуға ынталандыруға қабілетті.

Түйін сөздер: мотивация, топтық, топтық жұмыс, топтық бағалау, қабілеттілік.

L.S. MIKHAILOVSKAYA

**FORMATION OF MOTIVATIONAL READINESS OF STUDENTS TO WORK IN GROUPS,
USING GROUP ASSESSMENT IN REMOTE (ONLINE) TRAINING**

Kazakh Agrotechnical University named after S.Seifullin,
Nur-Sultan, Kazakhstan, e-mail: milyudik@mail.ru

Abstract. This article reveals the essence and main advantages of group work and group assessment. Group work helps to increase motivation, learners get a possibility of making their own contribution to the lesson, its objectives and procedure, and faster achieving of personal goals in the learning process. Group assessment, in turn, helps to encourage the learners to participate in a group discussion or any other activity without fear of making mistakes.

Key words: motivation, group, group work, group assessment, ability.

ГРНТИ 14.07.09

Г. ИСКАКОВА

Казахский агротехнический

университет имени С. Сейфуллина

г. Нур-Султан, Казахстан, e-mail: baltabekovagulnaz1@gmail.ru

ОПЫТ ПРИМЕНЕНИЯ СИСТЕМНОГО ПОДХОДА В УЧЕБНОМ ПРОЦЕССЕ

Аннотация. В данной статье автором рассматриваются вопросы, раскрывающие опыт применения системного подхода в учебном процессе. Автор акцентирует внимание на том, что предлагаемый системный подход в ходе организации практических занятий, направленный на улучшение закрепления и усвоения профессиональных знаний, умений и навыков студентов, является наиболее эффективным методом в процессе подготовки специалистов.

Ключевые слова: системный подход, исследование, педагогический процесс, педагогическая система, системное мышление, педагогический эксперимент, экспериментальная и контрольная группа.

ВВЕДЕНИЕ

Изменение социально-экономических и образовательных ориентиров общества, поиск новых подходов к конструированию учебного процесса в вузе на современном этапе является актуальным и значимым. В ряде задач реформирования образования одно из приоритетных, ключевых мест занимала и занимает проблема комплексной перестройки, конструирования учебного процесса в вузе. Перестройка системы образования обусловила необходимость повышения качества профессиональной подготовки специалистов.

К тому же рассмотрение содержания обучения в системе профессиональной подготовки обучаемых как целостной структуры диктует необходимость системной организации всего учебного процесса. Именно системный подход в организации обучения и обеспечивает связь теории с практикой, содействует выработке у обучаемых умений и навыков применения знаний, полученных на теоретических занятиях и в ходе практической подготовки.

Актуализация системного подхода и активное внедрение его в учебный процесс могут создать определенные условия для повышения эффективности и качества обучения, а также формирования у обучающихся умений и навыков системного мышления [1].

ЦЕЛЬ И ЗАДАЧИ ИССЛЕДОВАНИЯ

Целью исследования является изучение особенностей использования системного подхода в учебном процессе вуза.

Гипотеза исследования: если использовать системный подход при организации учебного процесса в вузе, то это должно улучшить эффективность учебного процесса в практической подготовке обучающихся.

Задачи исследования:

- изучить теоретические основы системного подхода в обучении;
- рассмотреть теоретические основы учебного процесса;
- провести анализ организации учебного процесса;
- разработать модель проведения практических занятий с использованием

системного подхода;

- провести эксперимент по применению системного подхода с целью повышения эффективности практической подготовки обучающихся.

Учитывая все особенности в формировании профессиональных качеств будущих специалистов в вузе, мы решили подойти к этой проблеме с позиции системного подхода.

На наш взгляд, конструирование учебного процесса в формировании профессиональной подготовки будущих специалистов в вузе должно изучаться в структурном единстве всех компонентов. Ориентация на включение различных аспектов анализа учебного процесса студентов задает системный подход, основные положения которого ориентированы на интегративные процессы, на синтез целого.

МЕТОДОЛОГИЯ

Методологическую основу исследования составили следующие положения: признание философского и гносеологического плюрализма как принципа теоретического обоснования педагогических проблем в системе гуманитарного знания; диалектическая взаимосвязь объективного и субъективного; общепедагогические принципы – объективности, детерминизма, развития, взаимодействия, важнейшие положения философской и педагогической антропологии о личности и ее развитии; системный подход к исследованиям; аксиологический подход, признающий человека наивысшей ценностью; теория познания и системный подход в рассмотрении педагогических явлений; основные положения гуманистической психологии и педагогики; идеи личностно ориентированной педагогики; концепция развития личности в процессе непрерывного образования.

Проблемами системного подхода и проблемами подготовки

квалифицированных кадров в системе профессионально-технического образования занимались и занимаются следующие ученые: Уемов А.И., Юдин Э.Г., Аверьянов А.Н., Беспалько В.П., [2]. Батышев С.Я., Скакун В.А., Якуба Ю.А., Кубрушко П.Ф., Кругликов Г.И, Гулейчик А.И., Махмутов М.И., Романцев Г.М., Ткаченко Е.В, Осипов А.Н., Безрукова В.С., Эрганова Н.Е., Скибицкий Э.Г. и др. [2].

Ввиду актуальности исследования избранной проблемы при разработке исследовательской работы привлекались также труды отечественных казахстанских ученых, рассматривающие проблемы технического профессионального образования: Галиев Т.Т., Сарыбеков М., Садыкназаров М., Сейтешев А.П., Абдыкаримов Б.А., Момынбаев Б.К., Борибеков К.Б., Егоров В.В., Шкутина Л.А. и др. [3].

Важнейшим ориентиром для организации обучения является системный подход. Лишь в его рамках можно выполнить главное требование образования, добиться того, чтобы человек стал не просто носителем определенной суммы знаний, но прежде всего гармоничной личностью, компетентным специалистом, человеком с гражданской позицией и моралью [4].

В философском плане системный подход представляет собой направление методологии научного познания и социальной практики, в основе которого лежит исследование объектов как систем. Системный подход, по мнению В.Н.Садовского, «...представляет самостоятельную и, как показывает опыт, весьма перспективную стратегию развития современного научного знания» [5].

К числу важных задач системного подхода относятся [6]:

1) разработка средств представления исследуемых и конструируемых объектов как систем;

2) построение обобщенных моделей

системы, моделей разных классов и специфических свойств систем;

3) исследование структуры теорий систем и различных системных концепций и разработок.

Кроме того, в качестве целенаправленной системы можно назвать педагогическую систему, под которой, например, В.П.Беспалько понимает определенную совокупность взаимосвязанных средств, методов и процессов, необходимых для создания организованного, целенаправленного и преднамеренного педагогического влияния на формирование личности с заданными качествами. По его мнению, структура любой педагогической

системы представляется следующей взаимосвязанной совокупностью инвариантных элементов: 1 - учащиеся; 2- цели воспитания (общие и частные); 3 - содержание воспитания; 4 - процессы воспитания (собственно воспитания и обучения); 5 - учителя (или ТСО – технические средства обучения); 6 - организационные формы воспитательной работы [7].

В работе В.П.Беспалько графически показывает функционирование педагогической системы в рамках кибернетической модели «вход-процесс-выход». Позже в работе В.П.Беспалько раскрывает состав педагогической системы (рисунок 1.1).



Рисунок 1.1
Педагогическая система

И.П. Подласый к компонентам системы, в которой протекает педагогический процесс, относит педагогов, воспитуемых и условия воспитания. В данном случае педагогический процесс характеризуют цели, задачи, содержание, методы, формы взаимодействия педагогов и воспитуемых, достигаемые при этом результаты. По его мнению, систему образуют целевой, содержательный, деятельностный и результативный компоненты [8].

Сообразно этому, системный подход предполагает единство всех видов обучения и воспитания, он призван обеспечить формирование целостной, целеустремленной личности.

В свою очередь, данный подход, осуществляемый в практике обучения и воспитания, должен быть научно обоснован с позиций целостности и системности.

Системный подход – это подход к организации практики обучения и воспитания. Чтобы он был по-настоящему научно обоснованным, необходимо рассматривать практику обучения с позиций целостности и системности.

Системный подход раскрывает единство через анализ частей, элементов, из которых оно состоит (состава нашего объекта), связей между его элементами (структуры) и функций, которые они выполняют в данной системе отношений.

Например, если мы говорим об обучении и воспитании как об элементах системы, в которой они составляют единство, необходимо раскрыть механизм их взаимосвязи, а также выявить назначение каждого из них в учебно-воспитательном процессе [9].

РЕЗУЛЬТАТЫ

На основании проведенного нами исследования особенностей проведения практических занятий мы разработали свой системный подход к их организации и проведению, с целью повышения качества выполнения лабораторно-практических работ и приобретения практических умений и навыков. Мы выдвинули гипотезу о том, что разработанный нами подход позволит максимально достичь поставленных целей и задач по улучшению и закреплению теоретических и практических умений и навыков студентов на примере дисциплины «Устройство и ремонт автомобилей». Применение подхода будет способствовать формированию и развитию у студентов устойчивого познавательного интереса на основе системного мышления и тем самым положительно повлияет на эффективность всего образовательного процесса.

Мы не можем прямо утверждать, эффективен ли предложенный подход без применения его в учебном процессе и апробирования на практике.

Проследить действительную пользу от использования предлагаемого подхода к организации ПЗ в учебном процессе колледжа можно посредством проведения исследования – педагогического эксперимента. Экспериментальным путём можно выявить, каким образом применение предлагаемого подхода организации ПЗ повлияет на эффективность усвоения знаний, умений и навыков.

Педагогический эксперимент –

это один из методов исследования в педагогической науке, это научно поставленный опыт преобразования педагогического процесса в определённых, специально созданных и точно учитываемых условиях [10].

Нами был выбран естественный эксперимент, суть которого состоит в создании необходимых для исследования педагогических ситуаций и внедрение их в образовательный процесс таким образом, чтобы они не нарушали привычного хода учебно-воспитательного процесса, а носили естественный для субъектов данного процесса характер.

Наиболее распространённой формой педагогического эксперимента является метод экспериментальных и контрольных групп.

Цель эксперимента состоит в том, чтобы выяснить, поможет ли применение системного подхода к организации практических занятий (увеличение времени на вводный инструктаж и более доскональное его объяснение, разработка инструкционных карт, увеличение числа обходов при проведении текущего инструктажа и т.п.) более лучшему закреплению знаний, повышению уровня практических умений и навыков студентов, улучшению качества выполнения ЛПР.

Системный подход на практических занятиях по дисциплине «Устройство и ремонт автомобилей» должен способствовать также воспитанию у студентов любви к технике, уважению к людям физического труда и воспитанию нравственных качеств личности.

При разработке содержания ЛПЗ мы учитывали, чтобы в совокупности по учебной дисциплине они охватывали весь круг профессиональных умений, на подготовку к которым ориентирована данная дисциплина.

На практических занятиях студенты овладевают первоначальными

профессиональными умениями и навыками, которые в дальнейшем закрепляются и совершенствуются в процессе выполнения курсовых работ, производственной практике.

Состав заданий для занятий я планировала с таким расчетом, чтобы за отведенное время они могли быть качественно выполнены большинством студентов.

Для проведения эксперимента нами был составлен следующий план:

- применить предложенный подход к организации практических занятий для его дальнейшего использования в образовательном процессе, на занятиях по дисциплине «Устройство и ремонт автомобилей»;

- провести эксперимент на выявление эффективности применения предлагаемого системного подхода;

- подвести итоги и сделать выводы по результатам проведенного эксперимента.

Всамомначале мы провели начальный срез эффективности проведения практических занятий по дисциплине «Устройство и ремонт автомобилей». Целью среза являлось определение эффективности организации ПЗ в учебном процессе вуза.

Для оценки степени эффективности предлагаемого подхода организации практических занятий, направленного на улучшение закрепления и усвоения профессиональных умений и навыков студентов, нами был использован метод наблюдения. На протяжении длительного времени мы наблюдали за результатами внедрения в учебный процесс разработанного подхода.

Для того чтобы определить эффективность предлагаемого системного подхода к организации практических занятий, мы выделили следующие критерии, которые помогут нам определить эффективность подхода в целом, т.е. результативность

практических занятий.

- степень реализации цели и задач работы;

- степень выполнения заданий работы;

- степень соответствия результатов выполненной работы заданным требованиям;

- степень сформированности у студентов необходимых умений и навыков;

- степень воспитательного воздействия на студентов.

Нами были выбраны две группы испытуемых специальности «Техническое обслуживание, ремонт и эксплуатация автотранспортных средств» квалификации «техник-механик» 2ТМ-114 и 2ТМ-115. Группа 2ТМ-114 – экспериментальная, а группа 2ТМ-115 – контрольная. Группы были выбраны случайно. Первая группа была выбрана экспериментальной т. к. я была закреплена за этой группой и мне было легче применять разработанную методику. В первой реализуется новое решение, то есть применение разработанного подхода организации ПЗ в учебный процесс. Во второй - те же дидактические задачи реализуются в рамках принятой в вузе и преподавателем дисциплины методики проведения занятий в учебном процессе. По уровню владения учебным материалом группы примерно одинаковы. В экспериментальной группе мы применяли системный подход к организации и проведению практических занятий.

На начальном этапе мы наблюдали за проведением занятий, результаты представлены в таблице 1.1, по критериям определили степень эффективности на начальном этапе, в данных методах были допущены ошибки в проведении, одна из них – отсутствие структуры проведения, не все этапы использовались в процессе проведения занятий.

Таблица 1.1 Результаты начального среза эксперимента

Критерии	Группа	Начальный срез				Ср.показатель %
		1-й	2-й	3-й	4-й	
Степень реализации цели и задач работы	2ТМ-114	65%	63%	64%	60%	63%
	2ТМ-115	69%	64%	62%	66%	65%
Степень выполнения заданий работы	2ТМ-114	73%	72%	74%	70%	72%
	2ТМ-115	67%	69%	70%	68%	69%
Степень соответствия результатов выполненной работы заданным требованиям	2ТМ-114	47%	42%	45%	46%	45%
	2ТМ-115	42%	44%	39%	40%	41%
Степень сформированности у студентов необходимых умений и навыков	2ТМ-114	60%	61%	57%	58%	59%
	2ТМ-115	61%	65%	66%	63%	64%
Степень воспитательного воздействия на студентов	2ТМ-114	27%	28%	26%	29%	28%
	2ТМ-115	21%	22%	24%	25%	23%

Учебные достижения студентов на начальном этапе были неудовлетворительные в связи с тем, что преподаватели не уделяли должного внимания проведению вводного инструктажа, что в свою очередь способствовало тому, что студентам было трудно усваивать материал. Это в дальнейшем влияло на реализацию

ими целей и задач практических занятий (ЛПЗ), а недостаточное количество целевых обходов влияло на степень выполнения заданий и степень сформированности у студентов необходимых умений и навыков. Сравнение по степени реализации цели и задач и степени выполнения заданий работы на рисунке 1.2 и 1.3

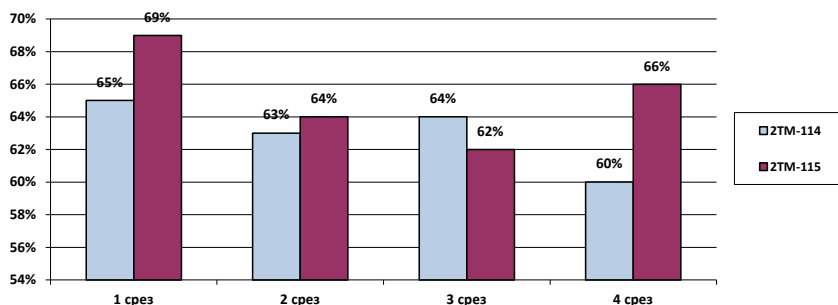


Рисунок 1.2 Результаты начального среза степени реализации цели и задач работы

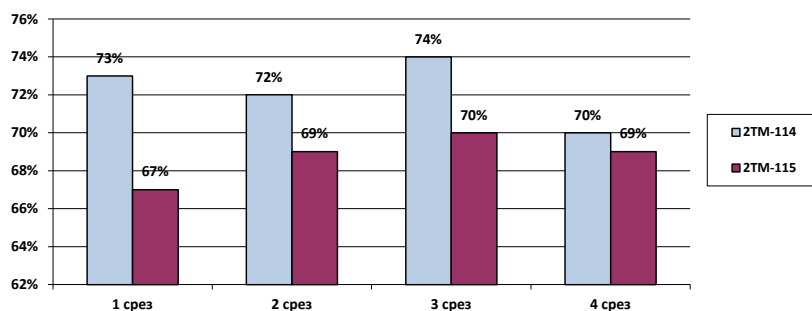


Рисунок 1.3 Результаты начального среза степени выполнения заданий работы

Результаты, представленные в диаграммах, показывают, что идет изменение (динамика) в контрольной и экспериментальной группах. В экспериментальной группе по показателю степени реализации цели и задач работы и степени выполнения заданий работы, которые мы определили, как важные при организации ЛПЗ, на данном этапе изменения пока не наблюдаются.

Необходимо отметить, что и в экспериментальной, и в контрольной группе были включены занятия в

основном в традиционной для данного учебного заведения форме.

На втором этапе мы применили системный подход к организации практических занятий. В экспериментальной группе 2ТМ-114 мы применили разработанный подход, а в контрольной группе 2ТМ-115 занятия велись традиционно. В ходе применения нами была зафиксирована степень эффективности системного подхода, а результаты применения представлены в таблице 1.2

Таблица 1.2 - Результаты эксперимента (Конечный срез)

Критерии	Группа	Конечный срез				Ср.показатель %
		1-й	2-й	3-й	4-й	
Степень реализации цели и задач работы	2ТМ-114	77%	78%	79%	77%	78%
	2ТМ-115	69%	70%	71%	73%	71%
Степень выполнения заданий работы	2ТМ-114	86%	85%	92%	89%	89%
	2ТМ-115	74%	73%	76%	77%	75%
Степень соответствия результатов выполненной работы заданным требованиям	2ТМ-114	58%	60%	61%	57%	59%
	2ТМ-115	45%	44%	49%	43%	46%
Степень сформированности у студентов необходимых умений и навыков	2ТМ-114	70%	69%	73%	72%	71%
	2ТМ-115	67%	64%	65%	69%	66%
Степень воспитательного воздействия на студентов.	2ТМ-114	57%	53%	52%	54%	54%
	2ТМ-115	37%	39%	36%	41%	38%

Для оценки степени эффективности разработанного подхода на занятиях был использован метод наблюдения. В течение наблюдения были проведены и проанализированы результаты

начального и конечного среза по группам. Общие сравнительные результаты эксперимента по внедрению представлены в сравнительной таблице 1.3

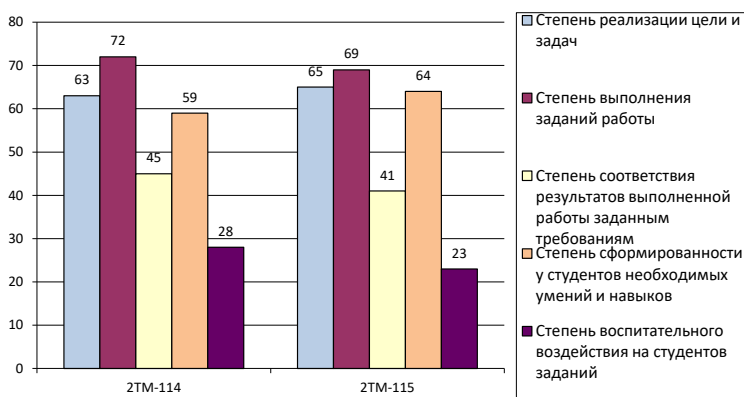


Рисунок 1.4
Результаты
эксперимента

Таблица 1.3 Итоги формирующего эксперимента (Сравнительные данные)

Критерии	Начальный срез		Конечный срез	
	Экспериментальная группа 2ТМ-114	Контрольная группа 2ТМ-115	Экспериментальная группа 2ТМ-114	Контрольная группа 2ТМ-115
Степень реализации цели и задач работы	63%	65%	78%	71%
Степень выполнения заданий работы	72%	69%	89%	75%
Степень соответствия результатов выполненной работы заданным требованиям	45%	41%	59%	46%
Степень сформированности у студентов необходимых умений и навыков	59%	64%	71%	66%
Степень воспитательного воздействия на студентов	28%	23%	54%	38%

Таким образом, в результате проведенного эксперимента мы наблюдаем значительные успехи у студентов экспериментальных групп по всем установленным нами критериям, помимо этого возрос интерес к дисциплине и к избранной профессии, инициативность студентов в учебном процессе.

Учебные достижения студентов в реализации целей и задач и сформированности у студентов необходимых умений и навыков возросли в связи с тем, что преподаватели

не уделяли должного внимания проведению вводного инструктажа, что в свою очередь способствовало тому, что студентам было трудно усваивать материал, и это в дальнейшем влияло на реализацию ими целей и задач ЛПЗ, и в сочетании с недостаточным количеством целевых обходов влияло на степень выполнения заданий ЛПЗ и степень сформированности у студентов необходимых умений и навыков. Более того в экспериментальных группах возросла активность студентов.

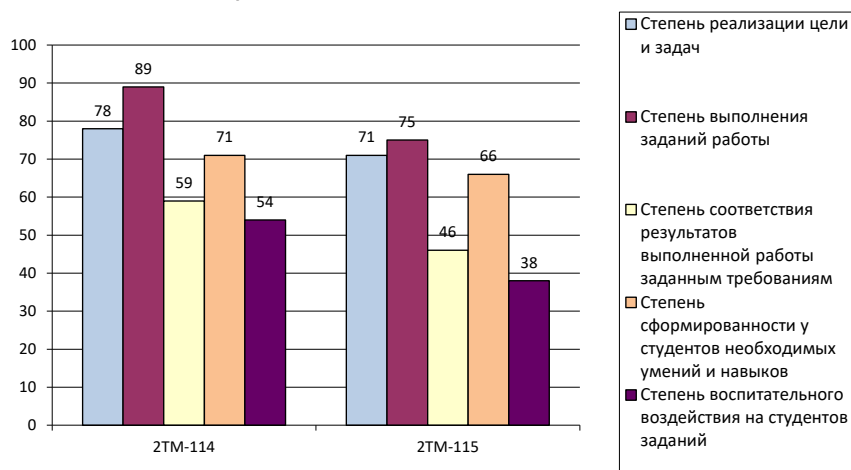


Рисунок 1.5 Результаты формирующего эксперимента

Результаты показывают, что уровень усвоения пройденного материала, стал выше, чем на начальном этапе.

По результатам исследования наблюдается положительная динамика по всем критериям, а улучшение таких показателей как активность, дисциплина, качество выполнения заданий позволяет сделать вывод, что разработанный системный подход (на основе модели) организации практических занятий помогает лучшему формированию у студентов необходимых умений и навыков, а также вызывает интерес к дисциплине. Также наблюдаются изменения и в контрольной группе, т.к. сыграла роль естественной соревновательности студентов групп.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Итак, специфика системного подхода заключается в том, что он задает ориентацию на целостность объекта познания, сопоставление таких разноаспектных модальностей, как реальное и идеальное. Системный подход к обеспечению процесса обучения требует, чтобы средства, формы, методы обучения в комплексе способствовали реализации обучающей деятельности педагога и учебной деятельности обучающихся [9].

Системный подход в педагогике позволяет отделить и тщательно изучить каждый элемент системы в отдельности, проанализировать и сопоставить их друг с другом, объединив в целостную структуру. Системность означает единство целей, задач, содержания, методов и форм учебно-воспитательного воздействия и взаимодействия.

Рассмотрение содержания обучения как целостной структуры диктует необходимость такой организации учебного процесса, которая обеспечивает связь теории с практикой, содействует выработке у студентов умений и навыков применения знаний, полученных на

теоретических занятиях.

Следовательно, системный подход – это подход к организации практики обучения и воспитания и чтобы он был по-настоящему научно обоснованным, необходимо рассматривать практику обучения с позиций целостности и системности.

В работе мы представили разработанную модель реализации системного подхода на практических занятиях в учебном процессе, а также рекомендации по проведению занятий и использованию системного подхода.

Были проведены исследования и эксперимент по применению модели. Результаты показали, что наблюдается положительная динамика по всем критериям: активность, дисциплина, время и качество выполнения заданий, что позволяет сделать вывод, что разработанный системный подход (на основе модели) организации практических занятий помогает лучшему формированию у студентов необходимых умений и навыков, а также вызывает интерес к дисциплине.

Резюмируя выше сказанное, мы пришли к тому, что системный подход в ходе организации практических занятий, а именно применение разработанной модели реализации системного подхода на практических занятиях (на примере дисциплины «Управление и ремонт автомобилей»), является наиболее эффективным в процессе подготовки специалистов.

Следует отметить, что наш подход предусматривает обязательную работу по подготовке оборудования, увеличение времени на вводный инструктаж, качество проведения вводного инструктажа, увеличение количества целевых обходов во время текущего инструктажа, что обеспечивает мониторинг на протяжении всей самостоятельной работы.

Таким образом, предложенная модель занятий дали нам возможность доказать и рекомендации к организации учебного эффективность системного подхода в процесса на примере практических учебном процессе.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Галиев Т.Т. Обучение на основе системного подхода. Уч. пособие. - Астана: Изд. КАТУ им. С. Сейфуллина, 2015. - 161 с.
2. Галиев Т., Омарова Р.С., Сағалиева Ж.К., Есекешова М.Д., Асаубаева А., Данилова Л., Бекбаева Ж. Формирование системного мышления как фактора опережающей подготовки специалистов. Уч. пособие. - Астана: Изд. КАТУ им. С. Сейфуллина, 2015. - 176 с
3. Уемов А.И. Системный подход и общая теория систем. В кн. Теория управления. Менеджмент. В 3 ч. Ч.1. Общая теория систем- основа теории управления: хрестоматия. - Минск: ГИУСТ БГУ, 2007. - 156с.
4. Аверьянов А.Н. Системное познание мира: Методологические проблемы. - М.: Политиздат, 1985. - 263 с.
5. Юдин Э.Г. Системный подход и принцип деятельности. - М.: Наука, 1978.- 391 с.
6. Системный подход как основа конструирования учебного процесса в профессиональной подготовке будущих специалистов в вузе [Электронный ресурс]: дис. канд. пед. наук: 13.00.08. - Ставрополь: РГВ, 2007. - (Из фондов Российской Государственной Библиотеки).
7. Беспалько В.П. Основы теории педагогических систем. - Воронеж: ВГУ, 1977. - 304 с.
8. Подласый И.П.. Педагогика. Учебник для СПО 3-е издание, переработанное и дополненное. - 3-е изд., пер. и доп. - М.: Издательство Юрайт, 2018. - 576 с.
9. Галиев Т.Т. Теория и практика опережающего обучения: Учебник / Т.Т. Галиев, Абдыров А.М.; под ред. проф. Галиева Т.Т. - Астана: Изд-во КазАТУ им. С. Сейфуллина, 2017. - 299 с.
10. Абдыров А.М., Есекешова М.Д., Данилова Л.В. Основы научно-педагогических исследований: Учебное пособие. Астана: типография КАТУ им. С. Сейфуллина, 2010-167 с.

ИСКАКОВА Г.

ОҚУ ПРОЦЕСІНДЕ ЖҮЙЕЛІК ТӘСІЛДІ ҚОЛДАНУ ТӘЖІРИБЕСІ

С. Сейфуллин атындағы Қазақ агротехникалық университеті,
Нұр-Сұлтан, Қазақстан, e-mail: baltabekovagulnaz1@gmail.ru

Аңдапта. Бұл мақалада автор оқу процесінде жүйелі тәсілді қолдану тәжірибесін ашатын сұрақтарды қарастырады. Автор студенттердің кәсіби білімін, іскерлігін және дағдыларын бекіту мен меңгеруді жақсартуға бағытталған практикалық сабақтарды ұйымдастыру ба-рысында ұсынылған жүйелі тәсіл мамандарды даярлау процесінде ең тиімді әдіс болып табы-латынына назар аударады.

Түйін сөздер: жүйелік тәсіл, зерттеу, педагогикалық процесс, педагогикалық жүйе, жүйелік ойлау, педагогикалық эксперимент, эксперименттік және бақылау тобы.

ISKAKOVA G.

EXPERIENCE OF APPLYING A SYSTEMATIC APPROACH IN THE EDUCATIONAL PROCESS

Kazakh Agrotechnical University named after S.Seifullin,
Nur-Sultan, Kazakhstan, e-mail: baltabekovagulnaz1@gmail.ru

Abstract. This article reveals the experience of using a systematic approach in the teaching process. The author focuses on the fact that the proposed systematic approach in the course of organizing practical classes aiming at improving the consolidation and assimilation of professional knowledge, skills and abilities of learners is the most effective method in the process of training specialists.

Keywords: systematic approach, research, pedagogical process, pedagogical system, systematical thinking, pedagogical experiment, experimental and control group.

IRSTI 14.91

ATEF SAMIULLAH

the 2nd year undergraduate of the Academy of Public Administration under the President of the Republic of Kazakhstan

Nur-Sultan, e-mail: sami.atef2021@gmail.com

ACADEMIC FREEDOM IN HIGHER EDUCATION IN AFGHANISTAN

Abstract. *The aims and objectives of the research are to find out and get opinion and perceptions of lecturers, students and administrative staff about academic freedom, as well as, the rights and freedom of academic staff and students in the field of teaching, learning and research in higher education institutions.*

Nowadays, academic freedom in higher education institutions is one of the most important issues in all countries of the world. It also has great importance for the development of higher education in Afghanistan, which uses academic freedom to improve the higher education system. In this regard, a study is conducted and information about the state of academic freedom in higher education institutions in Afghanistan is collected. The research will help to learn about the role and concepts of academic freedom for the promotion of education quality. Based on this, the study uses a qualitative case study on academic freedom and uses secondary research methods (articles and official documents related to data that have been conducted by other researchers).

The result of the study indicates that such rights as the right of the individual to freedom of communication, choice of learning path, exchange of opinions through communication, freedom of teaching, obtaining information and research are of high significance for the teaching staff and students in higher education institutions and most useful in order to pursue their academic activities according to the rules and regulations of academic freedom.

Keywords: *academic freedom, universities of Afghanistan, higher education in Afghanistan.*

INTRODUCTION

Today, academic freedom in higher education institutions is one of the most important issues in the development of higher education worldwide. This phenomenon has become vital for the improvement of higher education in almost all countries. Afghanistan is one of those countries that use academic freedom to improve the higher education system. However, first, it was necessary to develop and prepare policies and procedures for ensuring academic freedom, and then apply it in all educational institutions.

Academic freedom plays an important role in higher education; it gives

universities the independent opportunity to determine the policy of training in specialties. This is defined as an important and fundamental right of the teaching staff and students to improve teaching methods. This makes it possible to improve the quality of higher education. Academic freedom is necessary for quality education, a creative approach to research, teaching and learning.

Academic freedom encourages creativity, increases the ability of teachers and students to learn and develop knowledge [1]. Academic freedom is the main mechanism for the freedom of teaching and research in higher education

institutions. And it is also defined as the freedom of the teaching staff to work individually or collectively without external interference. In conditions of academic freedom, a teacher has the right to teach, evaluate students, the freedom to determine the content of courses, the college curriculum and scientific research [2]. This approach ensures the quality of training of young specialists who study at a higher educational institution. However, in the higher education system of Afghanistan academic freedom is largely regarded as a theory, not as a practice, because the higher education system of Afghanistan is negatively affected by conflicts and socio-economic instability that have been going on for more than three decades.

Significant progress has been made in reforming the higher education system since 2001. For example, Kabul University was opened as the first state university in the country. However, students and teachers were not allowed to critically discuss the most difficult issues in the classroom, because university officials believed that such disputes could tarnish the image of the university. The expansion of academic freedom at Kabul University hindered by the lack of scientific discussions on controversial and complex economic, social, historical and political issues. Despite the fact that scientific, fair and in-depth discussions and debates on these issues do not harm public order, but contribute to the expansion of people's views, as well as contribute to the improvement and development of higher education [3]. The expansion of academic freedom would help to increase the recognition of universities as centers of science, analysis of the most pressing socio-economic and socio-political problems. Along with this, a culture of teaching could develop academic freedom that can lead to the development of

teaching, research base and academic traditions.

METHODOLOGY

The methodology of the study uses a qualitative research approach to collect clear and comprehensive information about academic freedom. In addition, the data collection in the research has used secondary data(library-based) from books, articles, and scientific journals.

FINDINGS AND ANALYSIS:

Academic Freedom as A Basic Right In Higher Education

The definition and concept of academic freedom have many meanings. They are based on trust in diverse ideas, exchange of scientific information and freedom of ideas in higher education institutions, which are more important for the development of higher education. We consider academic freedom and its features from several positions.

Firstly, academic freedom is known as the fundamental right of the academic community. This right includes the individual's right to freedom of communication, choice of learning path, exchange of opinions through communication, freedom of teaching, obtaining information and conducting research, as well as the right to scientific and professional activities of teachers, including outside the university.

Secondly, as a rule, higher education institutions and their divisions have institutional autonomy, research units, faculties, and so on. Universities, departments and faculties have the full right and responsibility to protect and develop academic freedom in their internal and external activities in accordance with the rules and regulations of academic structures.

Thirdly, the State is responsible for protecting and respecting academic

freedoms for the development of higher education, as well as for taking measures to ensure the effective application of the right to academic freedom. The above three aspects of academic freedom do not contradict each other. On the contrary, they complement each other. [4]. The Government is responsible for ensuring academic freedom. Such freedom of universities should be recognized, protected, guaranteed by law. Only such measures on the part of the state will contribute to the improvement of higher education.

In this article, we have considered the following types of academic freedom in higher education institutions: individual and institutional academic freedom.

Individual Academic Freedom

As a rule, this is part of academic freedom, which is based on the principles of individual academic freedom, teachers and professors have the right to teach, research and self-expression to improve higher education. At the same time, students also have the right to study freely in conditions of individual freedom without any restrictions [5].

In accordance with the principles of individual freedom, deans of departments and faculty councils have the right to make decisions about who should be hired, whose salary should be increased or decreased, who should be promoted, and so on. In fact, this kind of freedom is a connection between teachers and the university administration. In some cases, the university administration is obliged to monitor the activities of the teaching staff, for example, promotion, incentives through raising and lowering the salaries of teachers in order to prevent problems in the affairs of the faculty. In addition, the professors of the department take an active part in all academic meetings of the faculty and respect all academic principles and rules that are more important for

ensuring the quality of education in conditions of individual freedom. On the other hand, faculty professors choose a textbook for teaching, as well as in the collegial preparation of course content or curricula, in which all faculty professors participate [6].

Institutional Academic Freedom

Institutional academic freedom is also an important component of academic freedom. It protects higher education institutions from the influence of state bodies and the government. This not only expands the rights of the community of scientists but also of specific professors, as well as delegates for the selection of staff, students, to address issues on the training course and the content of the curriculum at each course of the university. The basis of institutional academic freedom is the conclusion of a joint agreement between the Department and the Academic Council on the curriculum and teaching materials that are offered to students in the classroom [6].

Academic freedom and institutional freedom are closely related to each other. They play an important role in the development of higher education. On the other hand, the relationships that exist between each other are not really a logical necessity, because in some cases the strong leadership of higher education institutions does not allow for greater academic freedom [7].

Shared Governance and Academic Freedom

In terms of academic freedom, it is important that all employees participate in the corporate governance of the university. Collaborative governance, pluralism of opinions, and employee engagement enable better decisions in higher education. In accordance with the concept and definition of the joint management system, administrative

boards, professional staff, faculty and students participate in the development of academic policy and decision-making. This is the basic principle of joint management. In 1960, the modernization process began and for the first time in history, the joint management of higher education institutions was implemented [8].

Thus, a common management system can contribute to the institutional development of higher education, the exchange of experience and knowledge between different groups of administration and professional groups to develop a unified policy. For example, at SANI University there are three councils for joint management in the system - the Council of teachers, the student council, the council of teachers of community colleges. These councils work together to improve the quality of education and make joint decisions to achieve administrative goals [9]. Thus, the activities of these groups can contribute to the development of the best policy. In turn, these committees consist of separate committees, which include teachers, various professional staff, experts and students [2].

In addition, the connection between academic freedom and joint management systems in higher education institutions, in general, academic freedom in the higher education system is associated with the search for ideas and pedagogical solutions. At the same time, academic freedom entitles university faculties to participate in joint management to improve educational policy. For example, the Board of Trustees of SANI University consists of three different committees established in colleges. The committees defined the rights and responsibilities of the university faculties and created conditions for the implementation of the best policy, making managerial decisions to improve quality in higher education institutions

[9]. Therefore, corporate governance and the participation of all interested teachers and students in the management of the university can be considered one of the principles of ensuring academic freedom in higher education institutions.

Legal Foundations of Academic Freedom In Afghanistan

In accordance with article 47 of the Constitution of Afghanistan, the State is obliged to create effective initiatives, opportunities for the growth and development of science, culture, literature and the quality of education. The Constitution imposes on the Government the responsibility for implementing measures to create conditions, develop and improve higher education.

Firstly, the Government is responsible for preserving the copyright of authors, the rights of researchers, as well as for finding opportunities for the development and protection of scientific research in all sectors and the useful use of their results in productive ways to promote higher education and scientific research in the country.

Secondly, the Government has a responsibility to protect and defend academic freedom in academic universities, as well as to promote academic freedom, even if this struggle creates, through law or even other methods, service providers, especially individuals and organizations, who are prohibited from interfering with any aspect of academic freedom in higher education institutions [10].

However, academic freedom in higher education institutions in Afghanistan is interpreted by different views, and its principles cannot be fully understood, but the value of academic freedom exists only in the form of theory, not in practice, and students are not allowed to freely discuss important issues in classrooms. At the same time, in higher education institutions in Afghanistan, many teachers, students

and scientists believe that academic freedom includes more concepts, such as the impartial judgment of teachers during the discussion of an issue, respect for the views of others, respect for religious feelings, freedom of expression, and so on.

In accordance with article 39 of the Afghan Law on Higher Education, the teaching staff has the right to academic freedom and can enjoy it, regardless of whether they have short-term or long-term contacts, in fact, they are members of the academic administration. This is based on the principles of academic freedom, which should be taken into account even in the absence of academic freedom in higher education institutions since these principles depend on mutual understanding between teachers and students in academic places.

Not only the above questions can clearly describe the concept of academic freedom, but also professionals and experts in the field of higher education argue that the concept of academic freedom is broader because it reveals facts, even if it jeopardizes other interests, discussing social, political and other issues to improve students' knowledge and express neutral opinions on controversial and non-controversial issues in the academic environment [4]. The participation of university employees in management allows us to form a corporate culture, the focus of all participants on improving the university's position in the academic environment, increases the motivation of teachers and students to develop science and education. Thus, academic freedom can lead to the development of teaching,

research and learning in academic institutions of the country.

CONCLUSION

Academic freedom is a vital and fundamental right for the improvement of higher education, which is considered essential for high-quality education, research and teaching. Academic freedom is a fundamental right of academic members. It is important for the freedom of faculties, researchers and students to develop their ideas and expressions to improve higher education. Joint management forms corporate culture and traditions help to make effective decisions in the field of higher education, taking into account the opinion of each member of the academic community of the university. Corporate joint management as part of academic freedom is important for improving the higher education system.

Academic freedom in the higher education system of Afghanistan is regulated by State and governmental acts. Academic freedom, as stated in the Constitution of Afghanistan, should be widely applied, but it is implemented only as a theory.

At the same time, the concept of joint management also exists in order to play a role in decision-making in the form of three main committees (lecturers, administrative staff and students), but their participation was not evaluated in the main decision. Consequently, in order to develop academic freedom in higher education in accordance with the legislation of Afghanistan, it is necessary to expand the participation of university staff.

References

1. o'Malley, B. (2021, March 13). *Univeristyworkd news, the global window on higer education*. Retrieved 1 12, 2022, from UAEU: <https://www.universityworldnews.com/post.php?story=20210313080914479>
2. ATF. (2021, 6 7). Retrieved 1 12, 2022, from <https://www.aft.org/position/academic-freedom>
3. Mohiqi, M. (September 2020). *Academic freedom under pressure? Reseach Gate, (p. 1)*. Retrieved 1 13, 2022, from https://www.researchgate.net/publication/343537038_Academic_freedom_under_pressure_Milan_University

4. Murtaza Mohiqi e Mohammad Mustafa Mohiqi. (2021, January 12). *Academic Freedom in Afghanistan Today*. CERIDAR, 2. Retrieved 1 13, 2022, from <https://ceridap.eu/academic-freedom-in-afghanistan-today/?lng=en>

5. Gordon, J. D. (2010). *individual and Institutional Academic Freedom*. JSTOR. Retrieved 2 8, 2022, from <http://www.jstor.org/stable/43044790>.

6. Owusu-Ansah, C. (2015). *Academic Freedom: Its Relevance and Challenges for Public*. *Journal of Education and Practice*. Retrieved 2 10, 2022, from [file:///C:/Users/User/Desktop/academic%20freedom/EI1083581%20\(2\)%20imp%20articla.pdf](file:///C:/Users/User/Desktop/academic%20freedom/EI1083581%20(2)%20imp%20articla.pdf)

7. Bergan, S. (2016, August 30). Retrieved 2 15, 2022, from http://eha.info/media.eha.info/file/20161024_Podgorica/75/1/Board_SK_ME_51_5_FundamentalValues_642751.pdf

8. (2019). Retrieved 1 22, 2020, from *Board effects*: <https://www.boardeffect.com/blog/shared-governance-model-higher-education-boards/>

9. (n.d.). Retrieved 1 22, 2020, from SUNY, State university of New York: <https://www.suny.edu/about/shared-governance/sunyvoices/cgl-toolkit/shared-governance/#:~:text=%22Shared%20governance%22%20in%20higher%20education,making%20that%20affect%20the%20institution>

10. Mohiqi. (2020). *Academic Freedom in Afghanistan Today*. CERIDAR. Retrieved 1 1, 2022, from <https://ceridap.eu/academic-freedom-in-afghanistan-today/?lng=en>

АТЕФ САМИУЛЛА

АУҒАНСТАННЫҢ ЖОҒАРЫ БІЛІМ БЕРУДЕГІ АКАДЕМИЯЛЫҚ ЕРКІНДІГІ

Қазақстан Республикасы Президентінің жанындағы Мемлекеттік басқару академиясының 2-курс магистранты, Нұр-Сұлтан қ., Қазақстан. e-mail: sami.atef2021@gmail.com

Аңдатпа. Бүгінгі таңда жоғары оқу орындарындағы академиялық еркіндік әлемнің барлық елдеріндегі маңызды мәселелердің бірі болып табылады. Бұл Ауғанстандағы жоғары білім беруді дамыту үшін үлкен маңызға ие. Ол жоғары білім беру жүйесін жетілдіру үшін академиялық еркіндікті пайдаланады. Осыған байланысты, біз зерттеу жүргізіп, Ауғанстанның жоғары оқу орындарындағы академиялық еркіндіктің жай-күйі туралы ақпарат жинадық. Сонымен қатар, зерттеу сапалы білім беруді ілгерілетудегі академиялық еркіндіктің рөлі мен тұжырымдамалары туралы білуге көмектеседі. Осыған сүйене отырып, зерттеу академиялық бостандықты сапалы зерттеуді қолданады және басқа зерттеушілер жүргізген мәліметтерге қатысты қайталама зерттеулер, мақалалар мен ресми құжаттарды пайдаланады. Зерттеу нәтижесі жоғары оқу орындары үшін де, олар үшін де маңызды оқытушылар құрамы мен студенттердің құқықтарын көрсетеді. Мысалы, жеке адамның қарым-қатынас еркіндігі, оқу жолын таңдау, қарым-қатынас арқылы пікір алмасу, оқыту еркіндігі, ақпарат алу және зерттеу.

Түйін сөздер: академиялық еркіндік, Ауғанстан университеттері, Ауғанстандағы жоғары білім.

АТЕФ САМИУЛЛА

АКАДЕМИЧЕСКАЯ СВОБОДА В ВЫСШЕМ ОБРАЗОВАНИИ АФГАНИСТАНА

Магистрант 2 курса Академии государственного управления при Президенте Республики Казахстан, г. Нур-Султан, Казахстан. e-mail: sami.atef2021@gmail.com

Аннотация. Сегодня академическая свобода в высших учебных заведениях является одним из важнейших вопросов во всех странах мира. Это также имеет большое значение для развития высшего образования в Афганистане, которое использует академическую свободу для совершенствования системы высшего образования. В связи с этим мы провели исследование и собрали информацию о состоянии академической свободы в высших учебных заведениях Афганистана. Кроме того, исследование поможет узнать о роли и концепциях академической свободы для продвижения качественного образования. Исходя из этого, в исследовании используется качественное тематическое исследование академической свободы и используются вторичные исследования, статьи и официальные документы, связанные с данными, которые были проведены другими исследователями. Результат исследования указывает на права преподавательского состава и студентов, которые более важны как для высших учебных заведений, так и для них, например, право личности на свободу общения, выбор пути обучения, обмен мнениями посредством общения, свободу преподавания, получения информации и исследований.

Ключевые слова: академическая свобода, университеты Афганистана, высшее образование в Афганистане.

FTAMP 14.07.07

Ж.А. ҚАРАЕВ

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

БІЛІМ МАЗМҰНЫ ТЕОРИЯСЫ ЖӘНЕ ОНЫ ПРАКТИКАДА ҚОЛДАНУ ЖОЛДАРЫ

Аңдатпа. Оқу процесінде мазмұнның аталған аспектілерін меңгеру – тұлғаның жан-жақты дамуына, оның еңбек етуі мен қоғамдық өмірге дайын болуына мүмкіндік береді. Оқулықтар «нені оқыту керек?» деген қағидат негізінде жазылып, оқушының практикалық білігін қалыптастыру есептер мен жаттығулар жинақтары, хрестоматиялар арқылы жүзеге асты. Бірақ бұл тәсілдің практикалық біліктілікті қалыптастырудағы әлеуеті төмен болды, өйткені олар дамыта оқыту мен оқу мақсаттары таксономиясы заңдылықтарын ескермей жазылды. Қазіргі уақытта іс-әрекеттік және құзіреттік тәсілдерді қолдану - оқу процесінде оқытудың белсенді, интербелсенді, жобалық-зерттеушілік әдістерін пайдалану арқылы біржақты жүзеге асырылып жатыр. Мақалада гуманистік парадигма және іс-әрекеттік, құзіреттік тәсілдерді оқу процесінде пайдалануда мазмұн іріктеудің жаңа принциптері айқындалған. Атап айтқанда, оқу материалын Б.Блум таксономиясына сай анықтау, оқу материалын АКТ-ның дидактикалық мүмкіндіктерін ескере отырып анықтау, мазмұнның STEM (инженерлік-технологиялық) дағдыларды қалыптастыруға бағытталуы, ұлттық және өлкелік құндылықтарды ескеру, мазмұнның пәндік оқытумен бірге жобалар арқылы оқытуға көшу талабына сай болуы, мазмұнның инклюзивті оқыту талаптарына сай болу принципі.

Түйін сөздер: жалпылама талаптар, оқу процесі, критерийлер, принциптер, функционалдық сауаттылық, құзіреттік тәсілдер, қолданбалық аспектілер, қолжетімділік, гуманистік парадигма, білім мазмұны, сапа, үшөлшемді әдістемелік жүйе.

КІРІСПЕ

Энциклопедиялық анықтамалықтарда білім мазмұны деп оқушының оқу процесі барысында меңгеруі тиіс білім, білік, дағдылары мен дүниетанымдық және адамгершілік-эстетикалық идеялар жүйесін айтады.

Кеңестер одағында мазмұн «нені оқыту керек?» - деген сұраққа ғана жауап беруі қажет деген ұғым қалыптасып, мазмұн көбінесе дайын ақпарат беретін, энциклопедиялық-анықтамалық сипатқа ие болды. Оқулықтар осы қағидат негізінде жазылып, оқушының практикалық білігін қалыптастыру - есептер

мен жаттығулар жинақтары, хрестоматиялар арқылы жүзеге асты. Бірақ бұл тәсілдің практикалық біліктілікті қалыптастырудағы әлеуеті төмен болды, өйткені олар дамыта оқыту мен оқу мақсаттары таксономиясы заңдылықтарын ескермей жазылды. Дарынды балаларды оқыту оларды тиімді іріктеуге мүмкіндік бермейтін оқытуды «сыртқы саралау» арқылы (факультатив, үйірме, пәндерді тереңдетіп оқытатын лицей-гимназиялар, олимпиадалар мен конкурстар арқылы) жүзеге асты. Ал оқушыларды әр пәннің әрбір тақырыбы бойынша меңгерудің төменгі деңгейінен келесі

деңгейіне жетелейтін, сөйтіп «*ішкі саралауды*» жүзеге асыруға мүмкіндік беретін оқу мақсаттары таксономиясының бар диапазонында дамыта оқыту жүзеге аспады. Сөйтіп бұл кезеңде оқушыны өз бетімен іс-әрекет ету арқылы білім алуға қабілетті тұлға деп танитын гуманистік білім беру парадигмасы толық іске аспады. Мұндай жағдайда басқа елдердегідей Дж.Дьюидің «*іс-әрекет арқылы білім алу*» тәсілі мен алған білімін күнделікті өмірде қолдана білуге арналған (танымдық іс-әрекет арқылы), яғни функционалдық сауаттылықты қалыптастыруға бағытталған «қүзіреттік» тәсілдер негізінде оқу процесін ұйымдастыру мүмкін болмады.

Бір қызығы кеңестік педагогикада осы екі тәсілді жүзеге асыруға негіз бола алатындай білім мазмұны теориясы болды. Ол – И.Я. Лернердің 4 компоненттік мазмұн теориясы[5]. Бұл ғылыми тұжырымдамадағы 1-ші компонент - әлем туралы білім (ұғымдар, принциптер, заңдар, т.б.). 2-ші компонент – танымдық іс-әрекеттер жасай білу тәжірибесін қалыптастыру. 3-ші компонент – шығармашылық деңгейде іс-әрекет жасай білу тәжірибесін қалыптастыру. 4-ші компонент – ынтаны, эмоционалды-құндылықтарды қалыптастыру.

ӘДІСНАМАСЫ

Білім мазмұны теориясы орта білім мазмұнын анықтауға қойылатын жалпылама талаптарды негіздейді. Ал оны оқу бағдарламасын дайындауға, оқулық жазуға, әр тақырып бойынша оқу материалдарын (мазмұнын) дайындауға пайдалану – оқу мазмұнын *анықтау принциптері мен оны іріктеу критерийлері арқылы* жүзеге асады. Принциптер мен критерийлер мазмұнды оқу процесіне бейімдеуге, оның ақпараттық, процесуалдық және дамытушылық функцияларын оқытудың мақсатына, әдіс-тәсілдеріне сай іске қосу үшін қажет.

Классикалық дидактикада В.В. Краевский дәйектеген негізгі **5 принцип** және Ю.К. Бабанский анықтаған **7 критерийлер** бар [6]. Мазмұнды анықтау принциптері: 1) мазмұнның ғылым, қоғам, мәдениет және тұлғаның даму талаптарына сай болуы; 2) оқытудың мазмұндық және процессуалдық қырларының бірлігі; 3) білім мазмұнының құрылымдық бірлігі принципі; 4) мазмұнды гуманитарландыру принципі; 5) жаратылыстану мен гуманитарлық білімнің кірігуін көздейтін мазмұнның фундаментальдық принципі.

Білім мазмұнын анықтаудың бұл жалпылама принциптерімен қоса педагогикада оқу пәні мазмұнын анықтаудың, оларды іріктеудің төмендегідей критерийлері бар: 1) мазмұнның ғылымылығы мен практикалық мәнділігі; 2) мазмұнның жан-жақты дамыған тұлғаны қалыптастыру талабына сәйкестігі; 3) мазмұн көлемінің сол пәнді меңгеруге берілген уақытқа сәйкестігі; 4) оқушының жас ерекшеліктерін ескеруі; 5) мазмұнның қолжетімділігі және әлемдік озық тәжірибеге сәйкестігі; 6) мазмұнның үздіксіздігі мен сабақтастылағы, 7) мазмұнның заманауи мектептің материалдық базасы мен оқу-әдістемелік жабдықталуына сәйкестігі.

Алайда, кейбір принциптер мен критерийлерді іс-әрекеттік және құзіреттік тәсілдер тұрғысынан жетілдіру қажет. Мысалы, қолжетімділік пен ғылымилық критерийлері дәстүрлі жағдайда: қолжетімділік - оқушыға неғұрлым түсінікті етіп баяндау, ал ғылымилық – оқу мазмұнына ғылымның соңғы жаңалықтарын қосып, оны күрделендіру деп түсінілді. Ал іс-әрекеттік және құзіреттік тәсілдер тұрғысынан келсек, қолжетімділік – белсенді іс-әрекетпен алмасуы керек, яғни ойлау операцияларын пайдалана отырып, оқушының өз бетімен мақсатқа жетуін ұйымдастыру. Ғылымилық – құбылысты зерттеу, эксперимент жүр-

гізу, мәселенің ішкі сырына үңілу деп түсінілуі қажет. Мазмұнының практикалық маңыздылығы оның қолданбалық аспектісімен толықтырылуы қажет.

НӘТИЖЕЛЕРІ

Жалпы қазіргі уақытта іс-әрекеттік және құзіреттік тәсілдерді қолдану - оқу процесінде оқытудың белсенді, интер-белсенді, жобалық-зерттеушілік әдістерін пайдалану арқылы біржақты жүзеге асырылып жатыр.

Гуманистік парадигма және іс-әрекеттік, құзіреттік тәсілдерді оқу процесіне пайдалану - мазмұн іріктеудің мынадай **жаңа принциптері мен критерийлерін** еңгізуді талап етеді [1].

1. Оқу материалын Б.Блум таксономиясына сай анықтау. Бұл мазмұнның оқу мақсатына оқушының өз бетімен жетуін қамтамасыз ету үшін қажет. Қазіргі мазмұн – «білу», «түсіну» деңгейлеріндегі мақсаттарға жетуге ғана арналған.

Білім мазмұны – Б.Блум мақсаттар таксономиясының барлық диапазонын, Л.Выготскийдің даму аймақтарының барлығын, ынтаның (мотив) индифференттіктен бастап тұрақты қызығушылыққа дейінгі, меңгерудің «оқушылық» деңгейінен шығармашылық деңгейіне дейінгі бар спектрін қамтуы қажет. Мұнда мазмұн энциклопедиялық ақпарат қана емес, мақсаттар таксономиясы баспалдағы бойынша дамытатын деңгейлік оқу материалдары түрінде болады. Сонда ғана *оқулыққа, оқу процессіне сапа кіреді* және оны объективті (критериялды)

бағалауға жол ашылады, дамыта оқыту жүзеге асады [9]. Оқушы бұл деңгейлік материалдарды өз бетімен меңгере отырып, іс-әрекеттің репродуктивті деңгейінен өнімді деңгейіне дейін көтеріліп, «қолдану», «жаңалық ашу» («жасау») деңгейіне жету арқылы *пәндік құзіреттіліктерін* қалыптастырады [10,74]. Мұндай деңгейлік дамытушы мазмұн – үш өлшемді мазмұн, ал үш өлшемді әдістемелік жүйеге құрылған оқу процесінің жобасы – дидактикалық матрица деп аталады [1].

Оқыту парадигмасы ретінде танымдық іс-әрекет тәсілін таңдағандықтан, Оқытудың *үшөлшемді әдістемелік жүйесі* технологиясын қолдану жағдайында үшөлшемді әдістемелік жүйенің мазмұны оқушыларды дамытуға бағытталған танымдық іс-әрекетті жүзеге асыру үшін қажетті көп деңгейлі оқу материалдары (тапсырмалар) түрінде беріледі [1]. Оларды:

- 1) Б.Блумның *оқу мақсаттарының таксономиясы* сипаттамасына;
- 2) тиісті деңгейдегі *білімнің негізгі сапаларының* анықтамалық сипаттамаларына;
- 3) В.П.Беспальконың *меңгеру деңгейлеріне* қойылатын талаптардың анықтамалық сипаттамаларына [2];
- 4) И.Я.Лернер мен Х.Табаның *білім беру мазмұнының иерархиясын* анықтауға қойылатын талаптарына сәйкес жасақтауға болады [7,11] (1-кестені қараңыз).

Кесте-1. Оқу тапсырмаларын әзірлеуге қойылатын талаптар жүйесі

Меңгеру деңгейлері	Оқу тапсырмаларының сипаттамасы
Оқушылық	<p><i>Қарапайым тапсырмалар (бір әрекетте):</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - фактілерді, негізгі ұғымдарды, ережелер мен қағидаларды, терминдерді білу. - тану; - жаңғырту; - анықтау; - тізімдеу және сипаттау; - салыстыру және ажырату; - бөлу; - стандартты жағдайдағы типтік есептерді шешу; - типтік есептеулер; - Нұсқаулық бойынша қарапайым тәжірибелер жүргізу.

Алгоритмдік	<p><i>Қарапайым және күрделі тапсырмалар:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - салыстыру; - байланысты анықтау; - бастысын бөліп көрсету; - себептері мен салдарын түсіндіру; - материалды түсіндіру (түсіндіру, өз сөзімен қысқаша баяндау) – схемаларды, Графиктер мен диаграммаларды түсіндіру; - ауызша материалды математикалық өрнектерге түрлендіру; - стандартты емес жағдайда типтік есептерді шешу.
Эвристикалық	<p><i>Құрамдас тапсырмалар:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - зерделенген материалды жаңа жағдайларда пайдалану - ережелерді, әдістерді, ұғымдарды, принциптерді, заңдарды, теорияларды практикалық жағдайларда қолдану:-қандай да бір проблеманы шешу үшін ақпарат пен идеяларды пайдалану немесе қолдану; - схемалық түрде көрсету; - модельдеу; - ретке келтіру; - дәлелдеу; - ұқсастықтарды жүргізу; - олардың арасындағы айқын байланысы бар кіші тапсырмаларды қамтитын есептік және эксперименттік зерттеулер жүргізу; - зертханалық жұмыстарды жүргізу.
Шығармашылық	<p><i>Құрамдас тапсырмалар:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - жалпылау; - модельдеу;- абстракциялау, - эссе, шығарма жазу; - білімді шығармашылық тұрғыда ауыстыру; - гипотезаларды ұсыну және растау; - дәлелдеу; - эксперимент жүргізу жоспарын әзірлеу, өмірлік проблемаларды шешу кезінде ұқсастықтар жүргізу; - байланыстарды, өзара әсерді белгілеу; - себептерді анықтау; - проблемаларды шешуді алгоритмдік емес іздеу; - зерттеу нәтижелерін талдау және түсіндіру; - жазбаша мәтін түрінде материал құру логикасын бағалау; - қорытындылардың қолда бар деректерге сәйкестігін бағалау; -; - сапаның сыртқы өлшемдеріне сүйене отырып, қызметтің қандай да бір өнімінің маңыздылығын бағалау; - болжау; - типтік емес, оның ішінде нақты өмірлік жағдайларға байланысты мәселелерді шешу; - анық емес байланыстары бар, ішкі тапсырмалары бар есептік және эксперименттік зерттеулер жүргізу.

1-кестеде ұсынылған талаптар оқушылардың оқу жетістіктерін критериялды бағалау үшін бақылау тапсырмаларын әзірлеуге де негіз болады [1].

2. Оқу материалын АКТ-ның дидактикалық мүмкіндіктерін ескере отырып анықтау. Бұл қазіргі цифрлық – индустриялық қоғамның талабынан туындайды. Ол оқу процесін қызғылықты етіп, құбылыстарды модельдеу арқылы зерттеп - тануға мүмкіндік береді. Массачусетс технологиялық институтының профессоры С.Пейперт кибернетикалық тасбақа түріндегі роботтарды басқаруға арналған цифрлық оқу ортасын құру арқылы, евклидтік геометриядан бөлек, геометриялық заңдылықтарды оқушылардың өз бетімен танымдық іс-әрекет арқылы ашуына мүмкіндік беретін «тасбақа геометриясын» жасап шықты. Бұл принцип дәстүрлі педагогикадан кибер педагогикаға баруға жол ашады [8].

3. Мазмұнның STEM (инженерлік-технологиялық) дағдыларды қалыптастыруға бағытталуы. Бұл адамзат қазіргі кезде аяқ басқан 4-ші өндірістік революция (Индустрия 4.0) және 4.0 Қоғамның талаптарынан туған принцип.

4. Ұлттық және өлкелік құндылықтарды ескеру. Ұлттық құндылықтар негізінен қоғамдық-гуманитарлық пәндер, сурет, көркем еңбек (технология), музыка, дене шынықтыру сабақтары арқылы меңгеріледі. Жаратылыстану, математика сабақтарына да белгілі бір дәрежеде еңгізілуі керек. Мысалы, математикаға қазақтың қара есептері, симметрияны түсіндіруде ұлттық ою өрнектерді т.б. пайдалануға болады. Сондай-ақ, авторлар ұстаздарға берілген оқу материалдарын меңгертуде тақырыпқа сай өлкелік материалдарды (тарихи ескерткіштер, өлке табиғаты мен жануарлар әлемі, қазба байлығы т.б.) пайдалануы

қажет екенін ескертуі керек.

5. Мазмұнның пәндік оқытумен бірге жобалар арқылы оқытуға көшу талабына сай болуы.

6. Мазмұнның инклюзивті оқыту талаптарына сай болу принципі.

Бұл мәселе терең зерттеліп, бағдарлама мен оқулық дайындаушы топтарға арналған, ғылыми дәйектелген дидактикалық талаптар жүйесі жасалуы қажет [11].

Оқулық маңызы жағынан жаратқан иеміздің жұмырбасты пендесін тәрби-

елеу үшін көктен түсірген 4 қасиетті де киелі кітабы сияқты өскелең ұрпаққа білім мен тәрбие беруге арналған қастерлі кітап [12, 20]. Сондықтан оқу бағдарламалары мен оқулық даярлайтын мамандар оларды жазудың барлық әдіс-тәсілдерін жетік меңгеріп, өзінің ұрпақ алдындағы жауапкершілігін терең ұғынуы қажет. Өйткені тәуелсіз еліміздің кемел келешегі білімді жастардың қолында болса, сол жастардың обалы мен сауабы – бағдарлама мен оқулық авторының мойынында екені даусыз.

ПАЙДАЛАНЫЛҒАН ДЕРЕКТЕР ТІЗІМІ:

1. Караев Ж. А., Кобдикова Ж. У. *Технология трехмерной методической системы обучения: сущность и применение*, - Алматы, Зерде 2018г., – 480 с.
2. Беспалько В.П. *Слагаемые педагогической технологии*. – М.: Педагогика. – 1989. – 192 с.
3. Скаткин М.Н., Краевский В.В. *Качество знаний учащихся и пути его совершенствования*. – М.: Педагогика. – 1978. – 208 с.
4. Леднев В.С. *Содержание общего среднего образования: Проблемы, структуры*. – М.: 1980. – 264 с.
5. Лернер И.Я. *Процесс обучения и его закономерности*. – М.: педагогика. – 1980. – 96 с.
6. Краевский В.В. *Соотношение педагогической науки и педагогической практики*. – М.: 1977.
7. Лернер И.Я. *Дидактические основы методов обучения*. – М.: Педагогика. – 1981. – 186 с.
8. Кларин М.В. *Инновационные модели обучения в зарубежных педагогических поисках*. – М.: - Арена. – 1994, – 232с.
9. Сагиндиқов И.У., Динаева Б.Б., Убайдуллаева Г.Ж. *Өлшеу және бағалау (монография)*. – Нұр-Сұлтан, 2021. – 284 б.
10. Динаева Б.Б., Сагиндиқов И.У., Убайдуллаева Г.Ж. – *Білім алушылардың қазақ тілін меңгеру деңгейін квалиметриялық тәсілдер арқылы бағалау // ҚазҰУ Хабаршысы, Педагогика сериясы. – 2021 ж. № 4. 179 б.*
11. Лернер И.Я. *Факторы сложности познавательных задач // Новые исследования в педагогических науках. – Педагогика. – 1970. – С.86 – 101.*
12. Караев Ж. А., Кобдикова Ж. У. *Научно-теоретические основы разработки развивающих учебников*. – Алматы: – Арман ПВ. – 2014. – 225 с.

Караев Ж.А.

ТЕОРИЯ СОДЕРЖАНИЯ ОБРАЗОВАНИЯ И ПУТИ ЕЕ ПРИМЕНЕНИЯ НА ПРАКТИКЕ

д.п.н., профессор, Национальная академия образования им. Ы. Алтынсарина,
г.Нур-Султан, Казахстан E-mail: kkaravkz@mail.ru

Karaev Zh.

THEORY OF EDUCATIONAL CONTENT AND WAYS TO APPLY IT IN PRACTICE

National Academy of Education named after I.Altynsarin,
Nur-Sultan, Kazakhstan. E-mail: karavkz@mail.ru

Аннотация. В статье определены гуманистическая парадигма и новые принципы выбора содержания в использовании действия, компетентностных подходов в процессе обучения. В частности, определение учебного материала в соответствии с таксономией Блума, определение учебного материала с учетом дидактического потенциала ИКТ, содержание направлено на формирование STEM (инженерных) навыков с учетом национальных и региональных ценностей, переход на содержательное обучение по принципу соответствия содержания требованиям инклюзивного образования.

Ключевые слова: общие требования, образовательный процесс, критерии, принципы, функциональная грамотность, компетентностные подходы, прикладные аспекты, доступность, гуманистическая парадигма, содержание знаний, качество, трехмерная методическая система.

Abstract. The article identifies the humanistic paradigm and new principles of content selection in the use of action, competence-based approaches in the learning process. In particular, the definition of educational material in accordance with the Bloom's taxonomy, the definition of educational material taking into account the didactic potential of ICT, the content is aimed at the formation of STEM (engineering) skills, taking into account national and regional values, the transition to content-based learning the principle that the content meets the requirements of inclusive education.

Keywords: general requirements, educational process, criteria, principles, functional literacy, competency approaches, applied aspects, accessibility, humanistic paradigm, content of knowledge, quality, three-dimensional methodological system.

ГРНТИ: 14.09

А.Е. УНГАРБАЕВА¹, Б.К. КАЛИЕВА², Д. АСҚАРҰЛЫ³^{1, 2}магистр педагогических наук³магистр историко-гуманитарных наук^{1, 2, 3}АОО «Назарбаев Интеллектуальные школы»,

филиал «Центр образовательных программ»

г. Нур-Султан, Республика Казахстан, e-mail: ungarbaeva_a@cep.nis.edu.kz, kalieva_b@cep.nis.edu.kz, askaruly_d@cep.nis.edu.kz

АНАЛИЗ ЭТНОГРАФИЧЕСКИХ ТРУДОВ Ы. АЛТЫНСАРИНА НА УРОКАХ ИСТОРИИ, А ТАКЖЕ ХАРАКТЕРИСТИКА СОДЕРЖАНИЯ ПЕРВЫХ ШКОЛ В КАЗАХСТАНЕ

Аннотация. В данной статье рассматривается деятельность в области образования одного из выдающихся «учителей нации», казахского просветителя XIX в. Ыбырай Алтынсарина. В статье рассматриваются варианты структурирования содержания школьного образования, разработанные педагогом, процесс создания им учебников, отбор и анализ учебников российских авторов той эпохи. Ы.Алтынсарин неустанно занимался также мониторингом, экспертизой учебного процесса и управлял строительством школ. Очерк великого педагога по казахской этнографии используется в качестве первичного исторического источника на уроках истории. При этом важно использовать разнообразные схемы анализа, помогающие развивать критическое мышление и исследовательские навыки обучающихся. Вниманию читателя предлагается пример анализа труда Ыбрая Алтынсарина «Очерки о ритуале погребения умершего и о поминках казахов Оренбургского ведомства» с использованием таких критериев, как цель, условия, аудитория создания источника и др. Авторы статьи проводят параллель между казахским педагогом и деятелями эпохи европейского Просвещения, а также соотносят его взгляды с тенденциями и потребностями развития современной системы образования. В статье убедительно показано новаторство взглядов Ыбырай Алтынсарина, намного десятилетий вперед опередившего свое время.

Ключевые слова: школа, образование, учебный ресурс, анализ первичного исторического источника, учебная программа, казахская этнография.

ВВЕДЕНИЕ

Эффективность обучения зависит от уровня вовлеченности и активности учащегося, иначе говоря, от уровня его проактивности. Активное обучение подразумевает изменение роли учащегося: он не должен пассивно получать знания, а активно участвовать в обучении (Мартин, 2004; Циммерман, 2008). На

практике это означает анализ, запоминание и использование знаний, навыков и убеждений (включая отношения и ценности) посредством приобретения учащимися жизненного опыта, их взаимодействия как с окружающими людьми, так и с общим социокультурным контекстом.

В 2018 г. ОЭСР начала осуществление проекта «Будущее образования и навыков – 2030», призванного помочь молодежи ориентироваться в условиях неопределенного будущего, сформировать свои жизненные позиции и готовность вносить свой вклад в развитие общества, то есть быть проактивными. Цели современного образования не сводятся к тому, чтобы просто дать учащимся знания и навыки, необходимые для самореализации в обществе (то есть получение профессии и возможностей материального обеспечения себя); необходимо научить их действовать в целях повышения благополучия окружающих – их друзей и членов семьи, общества и всего населения планеты.

Школьные педагоги играют в этом процессе центральную роль, поскольку они призваны организовать обучение с учетом возраста и познавательных возможностей учащихся, то есть такое обучение, которое может быть осуществлено при имеющемся уровне развития знаний и навыков, однако обладает достаточным уровнем сложности (Экс и Миджли, 1989). [1,69 с.].

ЦЕЛЬ И ЗАДАЧИ ИССЛЕДОВАНИЯ

Выявление преемственности между педагогической, научной, организационной деятельностью Ыбрая Алтынсарина в XIX веке и идеями обновленного содержания образования в нашей стране. Рассмотрение многогранной миссии педагога Ыбырая Алтынсарина в деле открытия первых казахских школ. Раскрытие возможностей этнографических исследований Ыбырая Алтынсарина в практике учителей истории, занимающихся наряду с основной учительской деятельностью еще и научной работой. Исследование научных очерков великого казахского просветителя в качестве исторических источников с целью развития у учащихся навыков критического мышления.

МЕТОДОЛОГИЯ

Общественно-политические взгляды казахского просветителя XIX века Ибрагима1 (Ыбырая2) Алтынсарина основаны на принципах научной деятельности и трудах исследователей XXI века.

В прежней традиционной системе обучения в казахстанских школах на уроках истории при изучении тем, связанных с именем Ы.Алтынсарина, акцент делался на том, чтобы предоставить учащимся знания о том, что он был просветителем, общественным деятелем, писателем и этнографом. В обновленной учебной программе по предмету «История Казахстана» в темах, посвященных Ы.Алтынсарину, обращается внимание также на уникальность его личности, создаются условия для исследования его трудов в качестве исторических первоисточников. Историческое учебное исследование в учебном процессе предусматривает работу учащихся с различными источниками информации.

В качестве примера такой деятельности рассмотрим работы некоторых казахстанских ученых, посвященные творчеству просветителя, а также две этнографические работы Ыбырая Алтынсарина: «Очерки о ритуале погребения умершего и о поминках казахов Оренбургского ведомства» и «Очерки о сватовстве и свадебном обряде казахов Оренбургского ведомства» [2].

Согласно образовательной программе NIS-Programme по предмету «Қазақстан тарихы» в 8-м классе изучается тема «В чем заключается новаторство вклада Ыбырая Алтынсарина в сферу народного просвещения?». В данной теме предусмотрена цель обучения: «8.2.3.3 – анализ и оценка вклада Ы.Алтынсарина в просвещение казахского народа» [3]. Достижение данной цели обучения будет способствовать формированию у учащихся знаний и понимания концепции и принципов национальной систе-

мы образования, впервые сформированных Ы.Алтынсариным.

14 сентября 1884 года в своем письме известному российскому просветителю и новатору в педагогике Н.И. Ильминскому Ы.Алтынсарин писал: «Как бы ни сложилась моя судьба, я никогда не откажусь от своей главной жизненной цели и миссии: пока хватит моих сил, я буду жить так, чтобы быть полезным своей родной земле, своему народу» [4,6 с.]. Жизненное кредо казахского просветителя свидетельствует о том, что он в своей учительской и просветительской деятельности был нацелен не на свои личные интересы, а был полон решимости внести свой посильный вклад в светлое будущее и в отстаивание национальных интересов казахского народа. Эти благородные принципы унаследова-

ли от Ыбырая Алтынсарина представители казахской национальной интеллигенции начала XX века – деятели партии «Алаш», демонстрируя историческую преемственность своим самоотверженным служением интересам казахского народа.

Рассмотрим, как можно реализовать цель обучения: «8.2.1.1 – определение содержания и значимости исторических источников в изучении казахских обычаев и традиций XIX века». При реализации данной цели обучения можно предложить учащимся проанализировать труд Ы.Алтынсарина «Очерки о ритуале погребения умершего и о поминках казахов Оренбургского ведомства», используя приведенный ниже алгоритм анализа исторического источника:

Таблица 1. Вопросы для анализа источника [5].



Согласно приведенному алгоритму анализа исторического источника, рассматриваемый нами источник относится к письменным источникам. Этот источник дает нам подробную и разнообразную информацию о народных обычаях и традициях казахов Оренбургского края в XIX веке, связанных с погребением и поминками умершего. Цель создания данного исторического источника – информирование представителей российского общества об этнографии казахского народа, а также стремление автора сохранить ценные сведения о традиционном казахском обществе для будущих поколений. В свою очередь,

информирование представителей российского общества об этнографии казахского народа, а также стремление автора сохранить ценные сведения о традиционном казахском обществе для будущих поколений. В свою очередь,

данный труд является интерпретацией автором народных обычаев и традиций региона, связанных со смертью человека. Поэтому при анализе полученных из источника данных необходимо уметь отделять факты от их интерпретации автором. Также в данной работе имеется возможность сравнить изложенные автором сведения с особенностями современных погребальных ритуалов казахов. Степень доверия к данному источнику высокая, так как у Ы.Алтынсарина не было мотивов что-либо исказить. Сопоставление содержания труда Ы.Алтынсарина с современными данными и данными из других этнографических источников подтверждают достоверность приведенной автором информации. Аудитория данного источника – население и официальные представители Российской империи, которые стремились больше узнать о жителях национальных окраин. Ы.Алтынсарин с любовью и очень тщательно описывает все детали, раскрывает значение каждого обряда и ритуала. Он показывает, что через похоронный обряд казахи выражали свое уважение и почтение к умершему, желали ему покоиться с миром. В казахских обычаях и традициях живет душа самого народа – именно эту мысль стремится донести до читателей Ы.Алтынсарин в своем очерке. Создавая данное произведение, автор исходил из идеологии народного просвещения, прославлял ценности семьи, казахского родства, национальный менталитет.

Ыбырай Алтынсарин был автором первых школьных учебников на казахском языке, его перу принадлежат адаптированные версии российских учебников, которые использовались в русско-казахских школах.

В 1879 году Ы.Алтынсарин издает свою знаменитую «Казахскую хрестоматию». О цели создания данного учеб-

ного пособия сам автор писал так: «При создании данной книги я, прежде всего, стремился создать первое учебное пособие на родном языке для казахских детей, которые обучаются в русско-казахских школах, вместе с тем, предполагал, что эта книга будет полезна всем казахам, умеющим читать...» [4,6 с.]. Эти намерения автора книги полностью воплотились в реальность: сегодня мы с уверенностью можем утверждать, что первый школьный учебник на казахском языке, созданный в конце XIX века, служил повышению образованности не только школьников, но и всего казахского общества, открывая ему путь к просвещению.

Ы.Алтынсарин задумывался о совершенствовании содержания школьного образования. Для решения этой задачи он внимательно изучил все доступные ему учебные пособия, которые были изданы для российских школ. Он изучал труды российских педагогов, среди которых ему особенно нравились «Детский мир и хрестоматия» К.Д. Ушинского, «Родная речь» в 3-х книгах Л.Н. Толстого, «Книга для чтения и письма на русском языке» Иосифа Паульсона – известного российского педагога-демократа 60-70-х годов XIX века, редактора журнала «Учитель», а также многие другие. [6, 150 с.]. Изучая указанные выше и многие другие учебные и учебно-методические издания Российской империи, Ы.Алтынсарин искал в них то, что можно было использовать и адаптировать при создании казахских учебников и методических пособий.

Ы.Алтынсарин создавал учебные пособия, скупал для казахских школ уже изданные пособия российских авторов, а также на собственные средства приобретал для казахских школ и другие необходимые для учебного процесса приспособления и учебные принад-

лежности. Такими своими действиями он показывал пример состоятельным казахам оказывать помощь школам, мотивировал их становиться меценатами школьного образования. Сведения о том, что примеру Ы.Алтынсарина в его благотворительной деятельности следовали многие казахские зажиточные семьи, содержатся в следующих записях: «Почетный меценат Троицкой казахской школы Карпыков передал школе 260 рублей; почетный меценат Актюбинской школы Беркинбаев – 109 рублей; почетный меценат школы в Тургае Биримжанов – 200 рублей; почетный меценат Иргизской школы Кулыбеков – 100 рублей. Эти деньги получены сегодня. Часть из этих денег находится в Тургайском областном управлении, а часть – у меня. Эти деньги я планирую использовать для написания книги. В ходе этой работы мне нужно будет в этом, 1883 году, встретиться и посоветоваться с людьми, знающими толк в вопросах обучения... Я буду вносить специальное предложение о награждении наиболее активных меценатов школ, которые находятся в моем подчинении ...» [7,152 с.]. Важно учитывать, что в то время 1 рубль являлся очень большой денежной суммой.

Ы.Алтынсарин занимался также сложными и многоранными вопросами строительства и финансирования школ, укомплектования их педагогами, организацией контроля за деятельностью школ. Однако главное внимание казахский просветитель уделял содержанию образования и организации учебного процесса. Об этом свидетельствует, например, письмо-инструкция Ы.Алтынсарина заведующему двухклассной школы. В письме говорится:

«1. В первых классах ... по сравнению с другими учебными пособиями наиболее приемлимыми считаю следующие: букварь и книга для чтения Н.Бунакова,

курс элементарной грамматики Тихомирова, а также сборник стихов и басен И.А.Крылова для их записи и запоминания.

2. Для вторых классов рекомендуем: зоологию Сент-Илера, краткий курс минералогии Гердта, ботанику Оливера (хотя этот учебник мне не очень нравится, позже поищу и посоветую вам другой учебник), учебный атлас естественной истории, элементарная физика Крюгера, география для учащихся Пуцыковича, география для учителей Пуликошского, история России Островского или, если позволяет время, то учебник по истории России Фармаковского, учебное пособие для учителя – истории России Беллярминова, историческая хрестоматия Гуревича, хрестоматия чистописания Тихомирова» [7,154 с.].

Из первых двух разделов этого рекомендательного письма следует, что в конце XIX века по указанию казахского просветителя Ыбырая Алтынсарина в казахских школах преподавались следующие учебные предметы:

- Обучение языку, грамматика.
- Чистописание, басни Крылова.
- Минералогия.
- Ботаника.
- Элементарная физика.
- География.
- История России.

В третьем разделе своего письма просветитель продолжает высказывать свои мысли о содержании школьного образования. Он пишет: «Также рекомендую для вечерних устных бесед с учениками использовать рассказы Зобова о природе, рассказы о химии Константиновича, сообщения о важных новостях и новых изобретениях Фигьена. Кроме этого, считаю, что будет очень полезным для самих учителей изучить следующие труды: педагогику Бобровского, в которой содержится обзор учебной литера-

туры, «Великую дидактику» Я.А.Коменского, «Родную речь» Бунакова, «Наш друг» Корфта, книгу Реклюда «Планета Земля, материки и океаны», книгу Советова «Земледелие и животноводство», а также другие издания» [7,154 с.]. В конце письма автор пишет, что и далее будет присылать учителям списки рекомендуемой литературы и полезных учебных пособий для учителей и учащихся.

РЕЗУЛЬТАТЫ

Крупным вкладом Ыбырая Алтынсарина в дело просвещения казахского народа является разработка им учебной программы двухклассной школы. Проект учебной программы, разработанный Ы.Алтынсариним, выглядит следующим образом:

1-й класс.

а) Обучение начинается с изучения книги Ы.Алтынсарина «Начальное методическое руководство для обучения казахов русскому языку»;

ә) Чтение понятных детям рассказов из хрестоматии Толстого, обучение чистописанию; приучать учеников выписывать новые и непонятные им слова, которые встречаются во время чтения и письма, в отдельную тетрадь;

б) После полного изучения «Начального руководства» приступить к параллельному изучению «Казахской хрестоматии» и хрестоматии Водовоза. Объяснять ученикам непонятные места. Учить детей письменно переводить на русский язык тексты из «Казахской хрестоматии»;

в) Проводить уроки арифметики с использованием кубиков и счетов.

2-й класс.

а) Обучать переводу с русского языка на казахский и обратному переводу, уметь объяснить прочитанное, делать грамматический разбор;

ә) История;

б) География, природные явления;

в) Арифметика до простых дробей, обучение письму, чтению и созданию деловых бумаг.

Ы.Алтынсарин отправил проект разработанной им учебной программы инспектору округа Катаринскому [6,194 с.].

Ыбырай Алтынсарин был универсальным просветителем, знавшим все стороны и аспекты школьного образования. Указанные выше примеры его просветительской деятельности свидетельствуют о том, что разработка содержания образования первых казахских школ в конце XIX века, разработка первых учебников и методических пособий на казахском языке, решение многих организационных, финансовых, правовых и социальных вопросов – все это требовало от Ы.Алтынсарина невероятного трудолюбия, творческого мышления, глубоких раздумий и кропотливых исследований в условиях, когда ничто, казалось бы, этому не способствовало. Однако просветителем двигало его кредо – быть максимально полезным своему народу. Он значительно продвинул вперед дело народного просвещения в казахской степи.

Навыки критического мышления являются основой многих видов интеллектуальной деятельности. Владея навыками критического мышления, учащиеся могут аргументировать свое мнение, подбирая необходимые факты и доказательства, делать обоснованные выводы, использовать различные источники информации для генерации идей и принятия решений. На уроках истории в целях развития навыков критического мышления учащихся можно использовать этнографические труды Ы.Алтынсарина.

Таблица 2. Элементы и субэлементы метапредметных навыков

Примечание: данный шаблон таблицы составлен на основе материалов семинара Фила Ламберта, проведенного им 3-5 марта 2020 года в г. Нур-Султан для сотрудников филиала «Центр образовательных программ» АОО «Назарбаев Интеллектуальные школы».

Навыки критического мышления Элементы и субэлементы	
Исследует (формулирует вопросы, выявляет и обобщает информацию)	<p>Исследование значения казахских народных обычаев, ритуалов, обрядов: ыскат (предсмертное чтение аятов Корана), жоктау (песня – плач, оплакивание усопшего), аза (поминание усопшего добрым словом, перечисление его заслуг, оплакивание потери для семьи, рода, аула); ас беру (поминальное угощение в память об умершем через год после похорон); балигы (достижение совершеннолетия по исламу: девочки - 9 лет, мальчики - 12), аменгерство (вдова становится женой брата усопшего), каде (обычай дарения в честь знаменательных событий), киит (взаимные подарки сватов), калым (плата скотом за невесту) и др.</p> <p>«Годовой ас дается только в честь умерших мужчин», - писал Ы.Алтынсарин. Как вы думаете, с чем связан этот казахский обычай?</p>
Проводит рефлексию (метапознание, обдумывание мыслительных процессов, связь знаний с реальной жизнью)	<p>Как вы думаете, почему в настоящее время в память об умершем дают ас через 3, 7, 40, 100 дней (через год) после смерти? Почему в труде Ы.Алтынсарина говорится о том, что ас дается только через 40 и 100 дней после смерти человека?</p>
Анализ/синтез/оценка (логика/использовать рациональное мышление, делать выводы, оценивать результаты)	<p>Анализируя имеющиеся исторические источники, учащиеся могут прийти к следующим выводам:</p> <p>Обретение Казахстаном государственного суверенитета создало возможности для возрождения и развития находившихся под угрозой исчезновения и забвения многих народных обычаев и традиций, составляющих основу духовной культуры народа. В этом процессе большую роль могут сыграть труды Ы.Алтынсарина, который посвятил казахским народным обычаям и традициям отдельный научный труд. Эта работа является бесценным вкладом просветителя в сохранение духовной культурной казахского народа для будущих поколений.</p> <p>Оценка исторического источника:</p> <p>Одним из самых важных и волнительных для родителей праздников является создание семьи их детьми: жениться сына или замужество дочери. К обрядам, связанным со сватовством и свадьбой, относятся: атастыру (помолвка детей в раннем возрасте), айттыру (сватовство невесты), куда тусу (официальное знакомство родителей двух сторон в доме невесты), калым (плата за невесту скотом), уйлену той (свадьба) и др. Все эти свадебные обычаи и ритуалы соблюдаются и в наши дни и способствуют сохранению в казахском обществе сплоченности, взаимного уважения, дипломатичных взаимоотношений, и в целом, консолидации всего общества.</p> <p>Ыбрай Алтынсарин, описывая погребальные обычаи и традиции казахского народа, стремился освободить их от не свойственных наслоений, когда некоторые религиозные деятели искажали на</p>

	<p>свой лад народные традиции. Ы.Алтынсарин открыто критиковал действия некоторых мулл, которые противоречили традиционным казахским обычаям и ритуалам. Просветитель подробно описывает воспитательное значение каждого действия, связанного с проводами умершего в последний путь. Так, поминальная песня жоктау выражала скорбь родных, а также признание добрых дел и заслуг умершего. Ы.Алтынсарин исследовал нравственный смысл казахских обычаев и традиций, что является очень ценным знанием для представителей разных поколений современного казахстанского общества. Вместе с тем, Ы.Алтынсарин резко осуждал проведение богатых асов в честь умерших, когда человек не столько вспоминал умершего, сколько демонстрировал свое богатство и состоятельность. Во всем должен присутствовать глубокий нравственный смысл, считал великий казахский просветитель.</p>
--	---

Используя рабочие листы 1, 2 и 3, приведенные ниже, можно организовать работу по определению степени исторической значимости этнографических трудов Ы.Алтынсарина.

Рабочий лист 1.

Степень значимости	Для кого имеют историческую значимость изучаемые события, явления, объекты?
Глобальная значимость	Для всего мира, для людей всей планеты
Национальная значимость	Для всех жителей страны, для всех представителей народа, этноса
Региональная значимость	Для каждого жителя региона
Личностная, частная значимость	Для отдельных групп заинтересованных людей, для отдельных семей, для отдельного человека
Отсутствие значимости	Ни для кого

Рабочий лист 2.

Какова значимость исторического источника?	
Является ли данное событие неотъемлемой частью истории народа, этноса, страны?	Насколько значимо данное событие в истории?
Приведите необходимые аргументы	Приведите необходимые аргументы

Рабочий лист 3.

Значимость события		
Критерии		
1 2 3 4 5		
Не имеет исторической значимости		Имеет определенную значимость
Насколько историческое событие было значимым для той исторической эпохи: В то время оценивалось ли данное событие, как значимое?	Значимость 1 2 3 4 5 Доказательство:	

<p>В какой степени событие было значимым/ особенным: Сохраняет ли данное событие историческую значимость в наши дни? Показывает ли оно историческую закономерность?</p>	<p>Значимость 1 2 3 4 5 Доказательство:</p>	
<p>Опираясь на приведенные выше ответы, обобщите: Событие не обладает исторической значимостью: Никто не обязан сохранять это событие в памяти Событие обладает определенной исторической значимостью: Это событие значимо для ограниченного круга лиц, например, для отдельной социальной или политической группы, для семьи, для отдельных лиц. Региональная значимость: Об этом событии должны знать и помнить все жители данного региона. Национальная значимость: Каждый гражданин страны должен знать и помнить о событии.</p>		

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Этнографическое наследие Ыбырая Алтынсарина актуально и в наши дни. Важно, чтобы в процессе изучения жизни и творчества казахского просветителя учащиеся не просто запомнили факты его жизнедеятельности и названия его научных и литературных трудов. Труды Ы.Алтынсарина на уроках истории

могут изучаться в качестве исторических первоисточников, которые можно анализировать, оценивать их значимость, формулировать по их содержанию аргументированные выводы. Подобная исследовательская деятельность будет способствовать формированию у учащихся метапредметных навыков и качества патриота своего народа и страны.

Примечание:

1 - Ильминский, Н. И. Воспоминания об И.А. Алтынсарине: [Письма и бумаги И.А. Алтынсарина]. /Н. Ильминский. - Казань: Типо-литография В.М. Ключникова, 1891. - 396 с. *В данном труде современника Ы. Алтынсарина используется настоящее имя великого просветителя –«Ибраһим» (имя данное Ыбырау при рождении).

2 – в статье имя просветителя используется также как Ибраһим (см. примечание –1), Ыбрай и Ыбырай –исходя из оригинала используемого документа на казахском языке.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ:

1. ЭЫДҰ жобасы. «Болашақ білім мен дағдылар: Білім беру – 2030» Бейресми жұмыс тобының 7-кездесуі бойынша материалдар жинағы. - Нұр-Сұлтан: «Назарбаев Зияткерлік мектептері» ДББҰ, 2019. – 172 б.
2. Алтынсарин Ы.Этнографиялық очерктер және ауыз әдебиеті үлгілері. 2-ші бас. Толық. –Астана: «Алтын кітап», 2007, - 166 б. – (Қазақ этнографиясының кітапханасы, 13-ші том).
3. «Қазақстан тарихы» пәні бойынша оқу бағдарламасы. «Назарбаев Зияткерлік мектептері» ДББҰ Басқармасының 2019 жылғы «23» тамыздағы № 39 хаттамасы шешімімен бекітілген.
- 4.Өнер-білім бар жұрттар [Мәтін]: өлеңдер, әңгімелер, очерктер, хаттар және естеліктер / Ы. Алтынсарин, [құраст. С. Мақпыров, ред. С. Мәметов] - Алматы: Жалын, 1991. - 238 б.
5. Развитие навыков исторического мышления на основе исторических концептов. Методическое пособие/авт.-сост.: З. Шегенова. А.Жанисов. – Астана, 2015 г. – 20 с.
6. Дербісәлин Әнуар. Ыбырай Алтынсарин: Деректі ғұмырбаяндық эсс-хикаят және ғылыми зерттеулер. Үш томдық шығармалар жинағы: 1-том. –Алматы: «Дәуір-Кітап» баспасы, 2015. –632 бет, суретті.
7. Таза бұлақ [Мәтін]: өлеңдер, әңгімелер, хаттар / Ы. Алтынсарин, - Алматы: Жазушы, 1988. - 316, [1] б.

А.Е. УНГАРБАЕВА¹, Б.К. КАЛИЕВА², Д. АСҚАРҰЛЫ³

Ы. АЛТЫНСАРИННИҢ ЭТНОГРАФИЯЛЫҚ ЕҢБЕКТЕРІН ТАРИХ ПӘНІНДЕ ТАЛДАУ ЖӘНЕ ҚАЗАҚСТАНДАҒЫ АЛҒАШҚЫ МЕКТЕПТЕРДІҢ БІЛІМ БЕРУ МАЗМҰНЫ

^{1,2} педагогика ғылымдарының магистрі

² тарих-гуманитарлық ғылымдар магистрі

^{1,2,3} «Назарбаев Зияткерлік мектептері» ДББҰ,

«Білім беру бағдарламалары орталығы» филиалы

Нұр-Сұлтан қ., Қазақстан Республикасы, e-mail: ungarbaeva_a@cep.nis.edu.kz,

kalieva_b@cep.nis.edu.kz, askaruly_d@cep.nis.edu.kz

A.E. UNGARBAYEVA¹, B.K. KALIYEVA², D. ASKARULY³

ANALYSIS OF Y. ALTYN SARIN'S ETHNOGRAPHIC WORKS IN HISTORY LESSONS, AS WELL AS CHARACTERISTICS OF THE CONTENT OF THE FIRST SCHOOLS IN KAZAKHSTAN

^{1,2} master of pedagogical sciences

³ master of historical and humanitarian Sciences

^{1,2,3} AEO «Nazarbayev Intellectual schools», branch «Center of Educational programs»,

Nur-Sultan, Republic of Kazakhstan, e-mail: ungarbaeva_a@cep.nis.edu.kz,

kalieva_b@cep.nis.edu.kz, askaruly_d@cep.nis.edu.kz

Аңдатпа. Бұл мақалада ұлт ұстазы, ағартушы Ыбырай Алтынсариннің XIX ғасырда білім саласындағы жан-жақты қызметі баяндалады. Ыбырай ұстаздың мектептерге қажетті білім мазмұнын құрылымдауы, өз тарапынан оқулықтар жасақтауы, Ресей авторларының оқулықтарын талдап, іріктеп ұсынуы қарастырылады. Мектептердің құрылысы мен оқу үдерісінің сараптамасын, мониторингісін басқаруы сөз етіледі. Ұлы педагогтың қазақ этнографиясын ғылыми негізде зерттеген очерктерін тарих сабағында дереккөз ретінде талдаудың әдістемесі сипатталады. Тарих сабағында ғалымның еңбектерін талдауға арналған талдау әдістерінің негізгі қадамдары, деректің сын-сипаттарын ажыратудың оқу үдерісінде маңыздылығы көрсетіледі. Оқушылардың зерттеу дағдыларын дамыту мақсатында деректердің түрлері аталып, олардың ерекшеліктерінің критерийлері айқындалады. Деректің шығу тегі, жазылу мақсаты және т.б. параметрлерін қолдану арқылы Ыбырай Алтынсариннің «Орынбор ведомствосы қазақтарының өлген адамды жерлеу және оған ас беру дәстүрінің очеркі» еңбегін талдау үлгісі әдістемелік тұрғыда оқырман назарына ұсынылады. Ағартушы заманы мен қазіргі күндегі білім саласы арасында параллельдер жүргізіліп, Ыбырайдың ұстаздың заманынан озған жаңашылдығы дәлелдер арқылы негізделеді.

Түйін сөздер: мектеп, білім беру, оқу құралы, деректі талдау, оқу бағдарламасы, қазақ этнографиясы.

Abstract. This article is dedicated to Ibray Altynsarin's comprehensive research which influenced the development of Kazakhstani educational system in the XIX century. This paper considers the formation of school system of that period; analysis and selection of Russian textbooks and creation of Kazakh textbooks by Ibrai Altynsarin. The school construction, academic performance and management are also mentioned. The research of the great Kazakh ethnographer is considered as a method of analyzing primary sources at history lessons. The readers are given methods of sample analysis through the work of Ibray Altynsarin "An Essay on the Burial Ritual of the Deceased and the Commemoration of the Kazakhs of the Orenburg Department" using the data origin, the writing purpose, etc. The paper draws parallels of XIX-century and modern school systems, giving Altynsarin and his work credits of innovative and preceded time masterpiece.

Key words: school, education, educational resource, source analysis, curriculum, Kazakh ethnography.

ГРНТИ 14.25.07

В.В. ЦАЙ

Казахский национальный университет имени Аль-Фараби,
г. Алматы, Республика Казахстан
e-mail: veronika.tsay@mail.ru

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ВОЗМОЖНОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ АРТ-ТЕХНОЛОГИЙ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ

Аннотация. В данной статье рассматриваются преимущества использования арт-технологий в деятельности педагога-психолога, подробно раскрывается концепция арт-технологий и их роль в образовательном процессе. Исследование направлено на повышение эффективности процесса обучения и воспитания в современной школе путем применения инновационных форм и методов взаимодействия педагога-психолога и обучающихся, которые в свою очередь способствуют развитию личности, ее творческого потенциала, созданию благоприятного социально-психологического климата, снижению напряженности; развитию чувства успешности, формированию ценностных ориентаций на семью, здоровье, закрепление позитивного восприятия окружающего мира, приобретению уверенности в себе; преодолению различных комплексов; формированию внутренней мотивации к самосовершенствованию и саморазвитию. Данная работа может быть использована педагогами из разных областей знаний, психологами, для работы с детьми с разными способностями, для разнообразия учебного процесса, проведения диагностико-аналитической работы над учениками и повышения качества образовательно-воспитательной функции педагога.

Ключевые слова: арт-технологии, педагогика, психология, образовательный процесс, образование.

ВВЕДЕНИЕ

На современном этапе происходит активное преобразование в системе профессионального образования, где главными приоритетами становятся развитие и укрепление физического и психологического здоровья обучающихся. Главенствующее место в системе образования занимает личностно-ориентированная модель общения педагога с обучающимися, где ведущая роль отводится эмоциональной и коммуникативной сфере обучающегося, повышению его адаптивных возможностей. Для эффективной работы педагога-психолога и выполнения всех профессиональных задач, ему необходимо освоить различные

технологии, направленные на развитие эмоциональной и коммуникативной сферы подопечных. С этими задачами эффективно могут справиться инновационные арт-технологии, которые представляют актуальность и новизну в рамках исследований по преобразованию и улучшению образовательного процесса. Целью исследования является теоретическое обоснование использования арт-технологии в образовательной деятельности, проверка их эффективности в опытно-экспериментальной работе. Объектом исследования выступает образовательный процесс в школе. Под предметом исследования лежит процесс использования арт-технологии в

обучающем пространстве. Гипотеза состоит в том, что если теоретически обосновать необходимость использования арт-технологии в системе образования, структурировать методы использования арт-технологии в организациях образования и экспериментально доказать эффективность их применения в образовательном пространстве, то можно будет полученные результаты в ходе эксперимента применять на практике в профессиональной деятельности педагога-психолога.

ЗАДАЧИ ИССЛЕДОВАНИЯ:

- обосновать теоретические основы возможностей арт-технологий в образовательном пространстве;

- сформировать мотивацию к использованию арт-технологий в образовательной среде;

- подробно структурировать, описать методы использования арт-технологий на уроках;

- провести экспериментальную работу и доказать эффективность использования арт-технологий в учебно-познавательной деятельности учащихся.

МЕТОДЫ ИССЛЕДОВАНИЯ:

1. Теоретические (анализ, синтез, обобщение, абстрагирование, сравнение, моделирование др.).

2. Эмпирические (наблюдение, педагогический эксперимент, анкетирование, тестирование, диагностика, проверка и апробация готовности педагога-психолога к использованию методов арт-технологий в профессиональной деятельности и др.).

Опыт многих ученых, педагогов-психологов, чье приоритетное направление в психологической коррекции было именно арт-технология (Касен Г.А., Айтбаева А.Б 2019, Муратбаева Г.А. 2020, Бактыбаев Ж.Ш. 2020) доказывает, что применение арт-технологий в образовательных учреждениях может тесно переплетаться с воспитательными,

социализирующими, развивающими и коррекционными методами, более того - давать эффективный результат, особенно на фоне стремительно развивающегося века технологий, то есть, 21 века. Арт-технологии в совокупности являются системой методов, форм и средств различных видов искусства, предназначенных для реализации творческого потенциала индивида в образовательном процессе. Концепции использования арт-технологий в образовании тесно переплетаются и заключаются в психолого-педагогическом сопровождении воспитательно-образовательного процесса в образовательном учреждении, во взаимодействии специалиста, реализующего арт-терапевтические методы, со всеми субъектами образовательного пространства: учащимися, их родителями и педагогами (KendraCherry 2020: 1). Подходы к использованию арт-технологий имеют большой потенциал в развитии психолого-педагогической работы и заключаются в следующем: арт-технологии используют «язык» визуальной и пластической экспрессии. Это особенно актуально при работе с детьми и делает их незаменимым инструментом для исследования, развития и гармонизации в тех случаях, когда ребенок не может выразить словами свое эмоциональное состояние, что влияет на процесс освоения знаний. Об эффективности применения методов арт-технологии можно судить на основании положительной динамики в развитии и активизации участия на занятиях, усиления интереса к результатам собственного творчества, увеличения времени самостоятельных занятий. Часто учащиеся открывают в себе творческие возможности и после прекращения работы с арт-технологиями продолжают самостоятельно увлеченно заниматься разными видами творчества, навыки которых они приобрели в процессе занятий (Светоносова Л.Г. 2016: 6-8). Арт-тех-

нологии предполагают использование различных приёмов и техник в изобразительной деятельности с детьми, подростками и взрослыми, но для разной возрастной категории методы отличаются, так как ребёнок, к примеру, более охотно включается в процесс, если для него это в новинку (Иванова А.А. 2019: 3). История арт-технологий. Искусство само по себе использовалось как средство общения на протяжении тысячелетий. Его начали использовать еще до того, как люди научились писать. В 1930-х годах психиатры начали изучать искусство, чтобы увидеть, есть ли связь между искусством и психическим заболеванием своих пациентов. В 1970-х годах возникло разделение идей различных арт-терапевтов. Были те, кто верил в искусство как в терапию... в естественную целительную силу творчества и творчества. Это были те, кто считал, что большинство людей может извлечь выгоду из исцеляющей силы искусства, и считали, что многие учителя и родители тоже могут это делать. Другая школа верила в использование искусства как «художественной психотерапии» в качестве дополнения к вербальной психотерапии. Они также считали, что пытаться стать арт-терапевтом без специального образования опасно. В качестве инструментов диагностической оценки было разработано множество инструментов, которые нуждаются в обученных арт-терапевтах для их применения, а кабинетные терапевты, такие как учителя и родители, могут только помочь свести на нет терапевтические преимущества. Преимущества арт-технологий. Поскольку творческий процесс, связанный с созданием искусства, является не только исцеляющим, но и улучшающим жизнь, это означает лишь то, что дети и взрослые, вовлеченные в создание искусства, улучшают свою жизнь. Занятия искусством повышают уровень серотонина в

мозгу, который является химическим веществом, используемым для снятия депрессии, поэтому чем больше искусства занимается ребенок или взрослый, тем лучше они будут себя чувствовать. Когда они занимаются искусством, они становятся глубже и крупнее, шире и стареют, становятся сильнее как внутри, так и снаружи. Речь идет об осознании, понимании, принятии, симпатии и контроле над своими чувствами. Технологии искусства также помогают обрести ясность, выразить и справиться со всеми видами чувств, такими как ревность, гнев, страх и агрессия. Помимо чувств и напряжений, арт-технологии помогают разрядить обстановку, искусство питает чувство собственного достоинства и компетентности. Это помогает им развить уважение к себе. Когда дети и взрослые уважают себя, их поведение отражает их новые чувства по отношению к себе. Это еще и потому, что искусство исцеляет и улучшает жизнь. Повышает осведомленность о себе, помогает справиться с симптомами, стрессом и травматическими переживаниями, улучшает когнитивные способности и позволяет наслаждаться жизнеутверждающими удовольствиями художественного творчества.

Преимущества арт-технологий перед другими формами работы:

- в работе может участвовать каждый, т.к. она не требует наличия художественных навыков;
- изобразительная деятельность является мощным средством сближения людей;
- она является средством свободного самовыражения;
- вызывает положительные эмоции, формирует активную жизненную позицию;

Путем акта творчества возможно прийти к пониманию себя, освободиться от конфликтов и сильных переживаний, развить эмпатию, быть самим собой, сво-

бодно выражать мечты и надежды, свои мысли. Выражая свою творческую натуру, человек даёт выход своим чувствам, желаниям, мечтам, перестраивает свои отношения в различных ситуациях и тем самым освобождается от ненужного груза. Взаимосвязь интеллектуальной и личностно-эмоциональной сферы обеспечивает наиболее высокий уровень развития. Работы зарубежных психологов-исследователей на тему эмоциональности личности доказывают важность тандема интеллекта и эмоций. Физиологи, психологи разрабатывали теории эмоций (Ч. Дарвин, У. Джемс, К. Лонге, У. Кенон, П. Барт, Л.Фестингер). Психологом К. Изардом были выделены основные эмоциональные состояния: интерес, радость, удивление, страдание, гнев, отвращение, презрение, страх, стыд. Исследования отечественных ученых, педагогов, психологов, поддерживают данную концепцию (Запорожец А.В., Неверович Я. З., Кошелева А.Д., Кулагина И.Ю., Минаева В.М. и др.). Например, А.В. Запорожец в вопросе развития эмоциональной сферы детей очень важным аспектом считал включение их в совместную с другими детьми и взрослыми деятельность. Дети и часто взрослые обычно чувствуют потерю контроля над своей жизнью и, выражая свои страхи и гнев на бумаге, символически оказывается прямо под их контролем (Coli:1995). Это помогает им контролировать свое прошлое и переносится в реальный мир, позволяя им лучше справляться. Искусство - это представление мыслей социально приемлемым способом, делающее их частью большего социального мира. Искусство также воспитывает чувство собственного достоинства и компетентности, помогает снять напряжение и позволяет выражать запрещенные мысли социально приемлемыми способами. Социально приемлемо злиться в своем искусстве, недопустимо бить того, кто вам не нра-

вится. Есть также что-то лично значимое и подлинное, когда творишь своими руками из своего воображения. Контроль над поведением и эмоциями помогает людям принимать решения, делать выводы. Это создает условия для творчества, развития и уверенности в себе. Арт-технологии – это тренировка многогранной интеллектуальной деятельности. Фактически, это педагогика обучения обычных студентов по простейшим образовательным программам. Концепция нового образования является систематической в обучении. Современное занятие невозможно представить без внедрения инновационных технологий, а в их распоряжении более сотни технологий. В настоящее время арт-технологии часто используются в процессе обучения в сфере образования. Студенты могут общаться, помогать друг другу, понимать, прислушиваться к своим внутренним голосам и становятся более самостоятельными. Использование арт-технологий направлено на расширение и уравнивание уровня когнитивных навыков, умение сбалансировать учебный материал студентов. Это одна из технологий, облегчающих процесс обучения и воспитания. Дидактическое преимущество уроков с использованием арт-технологий в том, что они предполагают открытие новых граней личности и могут быть переданы будущим педагогам, психологам, педагогам. Такой разносторонний и оснащенный учитель сегодня нужен нашему обществу. Это связано с тем, что это лучший способ жить в соответствии с требованиями времени, быть самостоятельным, уметь использовать свой потенциал, быть уверенным в себе. Суть творчества – создание новых уникальных продуктов, имеющих общественное значение. Люди делают много вещей каждый день: маленькие и большие, простые и сложные. Каждая задача более-менее сложна, при решении раз-

личных задач происходит творческое действие, создается новый путь или что-то новое. Здесь творческие способности - это набор особых качеств, связанных с интеллектом, контролем, бизнесом и анализом. Ускорение научно-технического прогресса зависит от количества и качества, развития творческих умов, способности обеспечить быстрое развитие науки, техники и промышленности, прирост интеллектуального потенциала населения. Творческие люди обладают следующими личными качествами: 1) независимость – индивидуальные стандарты важнее групповых; непоследовательность оценок и суждений; 2) непредубежденность - готовность верить в свои и чужие фантазии, восприятие нового и оригинального; 3) высокая толерантность к неизвестным и неразрешенным ситуациям, критическая активность в этих ситуациях; 4) развитое эстетическое чутье красоты. Современная концепция формирования творческого интереса основана на новой парадигме - мотивации личности; возможность развития личности, в том числе потребность в творческом саморазвитии; Главное преимущество внутренней гибкости - понимание природы творческого саморазвития как целостной характеристики познавательного интереса. В развитии творческих способностей учащихся в первую очередь необходимо обращать внимание на уровень индивидуальности. Студентам необходимо творчески подходить к решению теоретических и практических задач. Творческие продукты - это новые мысли, идеи, решения, не сразу создающие материальную картину. Другими словами, креативность - это способность создавать новый мир в разных планах и масштабах. Искусство как средство самопознания и творческого развития незаменимо в воспитании современного ученика, студента. Суть психолого-педагогических возможностей

арт-технологий: интеграция искусства, педагогики, педагогической психологии, обучение, развитие и поддержка растущей личности. В то же время искусство становится своеобразным посредником, создающим психологические условия для восприятия, понимания и закрепления педагогического содержания. Стоит подчеркнуть, что задачи и функции арт-технологий в педагогической психологии выходят далеко за рамки существующих программ художественного образования: их цель – не научить индивида, например, рисованию или основам музыкальной грамотности, а развить способности ученика к самовыражению, самопознанию и приобретению коммуникативных навыков.

По словам Н.Ю. Сергеевой, которая занималась изучением данного направления педагогики: «предмет художественной педагогики в общем виде можно определить как образование человека через художественную деятельность в образовательном пространстве». А.А. Мелик-Пашаев убежден, что «в обществе, претендующем на определенный уровень духовности и культуры, каждый человек должен получить фундамент художественного развития и именно образовательная среда дает возможность обеспечить полноценное художественное образование, что впоследствии сохраняет целостное личностное развитие ребенка». Важно, чтобы это богатство было адекватно дополнено материальными средствами. Например, на уроке рисования студенты могут работать с огромным разнообразием художественных материалов, создавая для себя в различных техниках. Ученики начальных классов одной Жамбылской районной общеобразовательной школы создавали произведения в стилях импрессионизм, рисовали пастелью на специальной бумага, гравюры на скретчборде и т.д. Здесь стоит еще раз под-

черкнуть, что художественно-педагогический подход допустим не только при преподавании предметов художественного цикла; это выходит за рамки традиционного обучения, используя широкий контекст глобальной культуры даже в обучении математике, биологии, химии, русскому языку и другим дисциплинам.

Еще одна особенность современности, создающая возможности для развития арт-технологий в образовательной среде – процветание музеев и выставочных площадок, которые проходят по всему Казахстану. Сегодня в городе Алматы открыты десятки мест для проведения уроков по любому предмету школьной программы. Музеи города регулярно обновляют свои экспозиции, а также имеют свой набор образовательных и информационных программ. Уроки в музеях или библиотеках – очень эффективный формат для обучения студентов, и отдельные учителя используют эти ресурсы, что способствует развитию художественно-педагогического движения. Учитывая сложившуюся ситуацию, казахстанская психолого-педагогическая наука и практика имеют теоретические разработки, методологические достижения и мирового уровня, образовательные программы (Касен, 2021), (Касимова, 2021:25), (Искакова, 2021:25).

Практическая часть. Арт-технологии могут быть использованы на всех этапах занятия: мониторинг домашнего задания, проверка опорных знаний и умений, мотивация учеников к активной учебно-познавательной деятельности, усвоение изложенного материала, систематизация полученных знаний. Методика использования арт-технологий в образовательной среде детерминируются дидактической целью занятия. Применение арт-технологий должно осуществляться наряду с соответствующей организацией урока. Педагогу необходимо обозначить цели, задачи,

структуру, материалы и оборудование, которые будут задействованы во время занятия, определить последовательность действий и следовать заранее разработанным рекомендациям. Весь заданный алгоритм необходим для эффективности, точности и устойчивости результатов. Для этого педагогом-психологом осваиваются дисциплины, связанные с дидактикой, педагогикой и психологией, методикой преподавания педагогических и психологических дисциплин, педагогической психологией, арт-технологиями в образовательной среде, социальной педагогией и другие. Приведем примеры использования арт-технологий в образовательном процессе. Арт-технология "Стена искусства", при использовании которой преподаватель создает "художественную стену" посредством ватмана или склеенных между собой листов бумаги, на которой все желающие могут рисовать или коллажировать, позволит учащимся выражать чувства и идеи, мысли и эмоции, а так же эмоционально разгрузится и отвлечься во время перемены или после урока. В процессе преподавания дисциплины "Арт-технологии в образовании" с внедрением данной техники выявилось, что создаваемые символические изображения благотворно влияют на психику учащегося и разукрашивают порой серые учебные будни. Важно, чтобы педагог тщательно поддерживал общение, взаимопомощь, дискуссии, рассуждения, самовыражение в отношениях с учениками.

Искусство как средство исцеления и общения очень актуально для детей и подростков, то есть школьников младшего и среднего звена. Дети в этом возрасте часто полагаются на свои ограниченные языковые навыки, чтобы выразить сложные мысли и эмоции. Подростки также могут извлечь выгоду из свободной от давления среды для выражения своих мыслей и чувств. Большинство

психологов утверждают, что легче выразить или признать обиду и сожаление, когда между вами и проблемой существует дистанция. Данное утверждение предоставляет почву полагать, что метод "Открытка" может быть хорошим упражнением для самопознания, которое помогает ответить на вопрос: «Что бы я сказал кому-то, если бы мне не пришлось делать это лично?». Это упражнение можно использовать во время групповой работы класса. Для осуществления данного упражнения необходимо распечатать открытку по ссылке или просто создать шаблон стиля открытки для использования. Одна сторона может быть полностью пустой для рисования, а одна сторона может быть выложена несколькими линиями для письма. Необходимо вежливо попросить учеников подумать о ситуации или о человеке, которые их расстраивают, сердят, или из-за которого грустят, подумать о том, что произошло, что он чувствовал, что он хотел бы сообщить человеку и о том, что этот опыт заставил чувствовать. На пустой стороне открытки ученикам предоставляется возможность нарисовать или создать визуальное представление о том, что они чувствовали или все еще думают о переживании. Педагогу важно объяснить ученикам, что им предоставляется полная свобода, и они могут создавать все, что захотят, из любых материалов. На линованной стороне открытки участники могут написать, что они хотели бы сказать, если бы могли. Итоги их работы следует использовать, чтобы глубже изучить эмоции и обсудить, как они могут начать работать над исцелением. Отечественные психологи обращают внимание на то, что подростки могут быть уязвимы в суровой среде, в которой их зачастую осуждают, в которой они не чувствуют, что могут быть собой. Они могут подавлять свой настоящий характер, чтобы избежать порицания со стороны

сверстников, и именно по этой причине подросткам важно определить свои основные ценности и выяснить, кем они себя считают. При работе с подростками очень важно разработать стратегии преодоления трудностей, которые они могут вернуть в прошлое и дать им понять, что их идеи, чувства и ценности изменятся с опытом. Упражнение «Слова, которыми нужно жить» помогает подросткам визуализировать свои основные ценности с помощью творческого коллажа. Для реализации данной методики понадобятся такие материалы: старые журналы, газеты, иллюстрированные книги и макулатура, цветные ручки и карандаши, ножницы и клей, картон или плотная бумага для основы коллажа. Данную технологию можно проводить как в группе, так и индивидуально. Для начала ученики должны подумать о своих основных ценностях. Что касается подростков младшего возраста, с ними можно обсудить их понимание о жизненных ценностях. Когда участники составят хорошее представление о своих ценностях, педагог должен привлечь их внимание. Затем попросить их закрыть глаза и сосредоточиться на дыхании, позволить словам, связанным с их ценностями, свободно проникать в их мысли, параллельно задавая сопутствующие вопросы: что это за слова? какие изображения, цвета и формы, по их мнению, связаны с этими словами? Когда участники почувствуют себя готовыми, предложите им начать выбирать изображения, слова, фразы или цвета из журналов и газет. Они будут использовать их, чтобы составить коллаж, который, по их мнению, отражает их слова. Это может быть изображение или полностью абстрактное; все дело в том, какие чувства вызывают у них слова. Если они чувствуют себя комфортно, сэкономьте время в конце занятия, чтобы они представили свои коллажи и поделились с группой тем, что они создали

и что это значит для них. После данного упражнения коллажи можно использовать для украшения стендов с заголовками "Жизнь школы", что разнообразит учебные будни и поднимет мотивацию многих учащихся активно участвовать на занятиях с использованием арт-технологий.

Другая техника «Построй безопасное место» - это занятие, требующее сложной подготовки, но плюсом является то, что его можно адаптировать для всех возрастных групп, так как это деликатный проект для всех людей, которые часто плохо контролируют свое окружение и которым может быть трудно когда-либо чувствовать себя в безопасности. Этот проект может помочь задуматься о том, как найти безопасное место, или может просто почувствовать, что они в некоторой степени контролируют свое окружение. Его можно проводить индивидуально или в небольших группах. Для выполнения необходимы: безопасные строительные материалы, такие как картонные коробки разных форм и размеров, палочки от мороженого, цветной картон, средства для чистки труб, цветные ручки или карандаши, даже блестки и блески, ножницы и клей. Преподаватель может адаптировать материалы в зависимости от возрастной группы, с которой работает, главная идея состоит в том, чтобы предоставить учащимся как можно больше материалов, чтобы они могли проявить творческий подход. Участники должны подумать о пространстве, в котором они будут чувствовать себя в безопасности. Затем поразмышлять над тем, что в этом конкретном пространстве заставляет их чувствовать себя в безопасности. Ярко и солнечно или темно и успокаивающе? Как пахнет? Что они могут видеть, слышать и трогать, когда находятся в безопасном месте? Если у них его нет или они не могут придумать его, нужно задавать им похожие

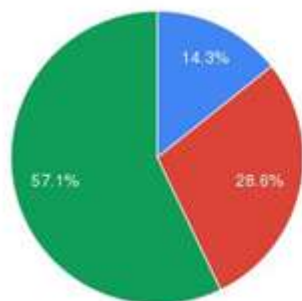
вопросы, но ориентироваться на то, что, по их мнению, могло бы заставить их чувствовать себя в безопасности. Участники параллельно могут быть сконцентрированы на дыхании. Каково это быть в их безопасном месте? Какие эмоции они могут ощущать? Когда участники почувствуют себя комфортно, они могут осваивать различные материалы и воссоздать свое безопасное пространство. Это может быть любой понравившийся им формат, будь то плоский рисунок или скульптура, что даст им максимальную свободу творчества. Когда они закончат, каждый может поделиться своими творениями с группой, описав различные части их безопасного пространства. Их можно использовать для создания постоянного диалога о безопасных условиях и о том, как они могут создать что-то подобное в реальной жизни. Данная техника отлично помогает при борьбе с тревожностью, депрессией, осознанием своего личного пространства и границ.

РЕЗУЛЬТАТЫ И ОБСУЖДЕНИЕ

Приведенная выше арт-технология "Стена искусства" была использована в начале семинарского занятия по дисциплине "Арт-технологии в образовании". Перед началом выступления на определенную тему, студентам было предложено пройти данную арт-технику для настраивания на урок. По результатам онлайн-занятия с применением арт-технологии "Стена искусства" на платформе ZOOM с участием магистрантов 2 курса специальности "Педагогика и психология" КазНУим.Аль-Фараби получены следующие результаты: 7 участников занятия из 13 почувствовали снятие напряжения, ощутили и настроились на позитивную волну перед началом урока, повысили эмоциональный тонус и были готовы осваивать новый материал, 3 участника оценили инновационную технику как интересную и познавательную. Остальные 3 участника в силу языкового

барьера (так как являются резидентами КНР) не смогли описать свои чувства, но в целом неожиданное начало урока и

творческий подход приукрасили их состояние.



- Студенты в силу языкового барьера (резиденты КНР) не смогли объяснить свою точку зрения, но в целом заинтересованность также присутствовала
- Студенты заинтересовались инновационной арт-технологией и оценили полезность ее применения на начальном этапе занятия
- Студенты почувствовали снятие напряжения, настроились на занятие, стали более сконцентрированы

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

На современном этапе образование и творчество идут рука об руку, поскольку психологи и учителя осознали потенциал творческого мышления как инструмента обучения. Среди этих ресурсов, которые помогают студентам объединить самовыражение с обучением, арт-технологии имеют широкий спектр, одновременно как средство самовыражения, источник психологической помощи и как образовательный инструмент. Как эта многогранная концепция будет работать во всех этих областях? Для этого требуются глубокие знания на пересечении педагогики, психологии, практики искусства, самовыражения и образовательного опыта. Арт-технологии, зародившиеся в области психологии, на сегодняшний день являются полезным инструментом для помощи учащимся с психическими или эмоциональными проблемами, а так же учителям для разнообразия профессиональной деятельности. Теоретически любая ситуация, препятствующая вербальному общению или традиционным когнитивным процессам, может быть смягчена путем интеграции арт-технологий в образовательный процесс. В образовании цели арт-технологий устанавливаются таким образом, чтобы обеспечить эффектив-

ное обучение. Основные цели включают повышение самооценки, уверенности и чувства полезности; развитие творческих и познавательных способностей; улучшение подвижности и психомоторных навыков; содействие личному развитию; укрепление чувства благополучия и усиление социального взаимодействия. Отметим, что арт-технологии, имея богатый потенциал для успешного применения в образовательном пространстве, по-прежнему недостаточно используется и по нескольким причинам наблюдается только спонтанно эпизодическое присутствие в сегодняшней образовательной системе. Основными из этих причин являются: откровенное непонимание ценности и возможностей художественного образования; короткое время, отведенное на преподавание школьной программы; плохое содержание учебной программы, которая не полностью актуальна для настоящего времени, недостаточная подготовка учителей к творческой работе. Исправить эту ситуацию может целенаправленная подготовка педагогических кадров по основному курсу высшей школы, образование в магистратуре в области арт-педагогики.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ:

1. KASSEN, G. Применение арт-методов в системе арт-услуг в Казахстане. Вестник КазНУ. Серия педагогическая, [S.l.], v. 57, n. 4, p. 35-45, feb. 2019. ISSN 2520-2650. Доступно на: <<https://bulletin-pedagogic-sc.kaznu.kz/index.php/1-ped/article/view/534>>. Дата доступа: 21 dec. 2021
2. SARYBAEVA, I. S.; DUYSENOVA, S. M.. История развития арт-терапии и ее применение в социальной работе. Вестник КазНУ. Серия психологии и социологии, [S.l.], v. 47, n. 4, nov. 2013. ISSN 2617-7552. Доступно на: <<https://bulletin-psydoc.kaznu.kz/index.php/1-psy/article/view/328>>. Дата доступа: 21 dec. 2021
3. QASEN, G. A.; АТБАЕВА, А. В.; МАМУРВЕКОВА, G. A.. ВОЗМОЖНОСТИ АРТ-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ПРОФИЛАКТИКЕ СУИЦИДАЛЬНОГО ПОВЕДЕНИЯ ПОДРОСТКОВ И МОЛОДЕЖИ. Жастар мен жасөспірімдердегісуицидтікәрекетініңалдын- алудағы арт-педагогикалыққызметтердіңмүмкіндіктері.. Вестник КазНУ. Серия психологии и социологии, [S.l.], v. 54, n. 3, nov. 2015. ISSN 2617-7552. Доступно на: <<https://bulletin-psydoc.kaznu.kz/index.php/1-psy/article/view/153>>. Дата доступа: 21 dec. 2021
4. MADALIEVA, Z.. Возможности применения арт-терапии в работе с подростками. Арт-терапияныжасөспірімдерменжұмысжүргізубарысындақолданумүмкіндіктері.. Вестник КазНУ. Серия психологии и социологии, [S.l.], v. 54, n. 3, nov. 2015. ISSN 2617-7552. Доступно на: <<https://bulletin-psydoc.kaznu.kz/index.php/1-psy/article/view/148>>. Дата доступа: 21 dec. 2021
5. МҮНБАУЕВА,, А. К.; VISHNEVSKAYA, A. V.. Практическое исследование развития интеллектуальных и творческих способностей студентов. Студенттердіңшығармашылықжәнеинтеллектуалдыққабілеттерініңдамуынтәжірибелікзерттеу.. Вестник КазНУ. Серия педагогическая, [S.l.], v. 42, n. 2, jan. 2016. ISSN 2520-2650. Доступно на: <<https://bulletin-pedagogic-sc.kaznu.kz/index.php/1-ped/article/view/66>>. Дата доступа: 21 dec. 2021
6. О.В. Шатунова. «Художественная педагогика как новое направление педагогической деятельности ». Материалы международных научно-практических конференция". Елабуга, 2016, с. 212-214.
7. Р.А. Верховодова, Р.А. Галустов. «Зарубежный опыт. Арт-педагогика как система интегративного применения элементов искусства в учебный процесс ». Вестник Адыгейского государственного университета. Ряд: Педагогика и психология. № 1. 2011, с. 15-17.
8. А.А. Мелик-Пашаев. «О состоянии и возможностях художественного образования», Аналитическая записка. <http://art-inschool.ru>.
9. Л. А. Маковец, С. Н. Орлова. Развитие творческого мышления младших школьников средствами искусства Современная наука: проблемы теории и практики. Серия: Знание. 2017. № 7-8. (68-69), с. 54-59.
10. Л. А. Маковец. Художественная педагогика в современном образовании. Педагогический журнал. 2017. Т. 7. № 6А, с. 36-45.
11. Аминова Г.У. Об аспектах становления личности специалиста в системе непрерывного образования // Непрерывное образование в сфере культуры. Красноярск, 2006, с. 27-30.
12. An Expert on School-Based Art Therapy Explains how Art Therapy Helps Children Make Sense of the Insensible. [Электронный ресурс] URL: <https://arttherapy.org/art-therapy-helps-children-make-sense-of-the-insensible/#:~:text=School%20facilities%20are%20more%20often,ever%20changing%20needs%20of%20students.&text=Students%20are%20often%20discovered%20silently,difficulties%20and%20low%20self%20Desteem> (дата обращения 23.12.20).
13. 4 Simple Art TherapyStrategies. [Электронный ресурс] URL: <https://theartofeducation.edu/2011/11/03/4-simple-art-therapy-strategies/> (дата обращения 3.12.2021).
14. Why Art Programs are Beneficial to Students. [Электронный ресурс] URL: <https://medium.com/synapse/why-art-programs-are-beneficial-to-students-3bbcdbfd9f8f> (дата обращения 12.12.2021).
15. Kemple, Alison Ruth, "The use of art in the therapeutic setting by graduate level clinicians" (2011). Masters Thesis, Smith College, Northampton, MA. <https://scholarworks.smith.edu/theses/537>
16. Albert, R. (2010). Being both: An integrated model of art therapy and alternative art education.

Art Therapy 27, 90-95.

17. American Art Therapy Association (2011). *Gain important education outcomes: Implement a successful art therapy program within k-12 schools*. Alexandria, VA: Author. <http://www.americanarttherapyassociation.org/upload/toolkitarttherapyinschools.pdf>

18. Верховодова Р.А., Галустов Р.А. Зарубежный опыт. Арт-педагогика как система интегративного применения элементов искусства в образовательном процессе // *Вестник Адыгейского государственного университета. Серия: Педагогика и психология*. 2011. №1. С. 15-17

19. Тяглова С.А. Творческая технология арт-педагогического подхода в подготовке учителя // *Педагогический журнал*. 2015. № 6. С. 66-82.

В.В. ЦАЙ

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ВОЗМОЖНОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ АРТ-ТЕХНОЛОГИЙ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ

Әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университеті,
Алматы қ, Қазақстан
e-mail: veronika.tsay@mail.ru

V.V. TSAY

PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL POSSIBILITIES OF USING ART TECHNOLOGIES IN THE EDUCATIONAL ENVIRONMENT

Al-Farabi Kazakh National University, Kazakhstan, Almaty
E-mail: veronika.tsay@mail.ru

Аңдатпа. Бұл мақалада педагог-психолог қызметінде арт-технологияларды қолданудың артықшылықтары талқыланады, арт-технологиялар ұғымы мен олардың оқу-тәрбие үрдісіндегі рөлі егжей-тегжейлі ашылады. Зерттеу жұмысы мұғалім мен оқушылардың өзара әрекеттесуінің инновациялық нысандары мен әдістерін қолдану арқылы заманауи мектепте оқыту мен тәрбиелеу үдерісінің тиімділігін арттыруға бағытталған, бұл өз кезегінде тұлғаның дамуына, оның шығармашылық әлеуетін, қолайлы әлеуметтік-психологиялық климат құру, шиеленісті төмендету; табысқа жету сезімін дамыту, отбасына, денсаулығына қатысты құндылықтық бағдарларды қалыптастыру, қоршаған әлем туралы позитивті қабылдауды бекіту, өзіне деген сенімділік; әр түрлі кешендерді жеңу; өзін-өзі жетілдіру мен өзін-өзі дамытудың ішкі мотивациясын қалыптастыру. Бұл жұмысты әр түрлі білім саласындағы мұғалімдер, психологтар, қабілеті әртүрлі балалармен жұмыс жасауда, оқу-тәрбие процесін әртараптандыруда, оқушыларға диагностикалық-талдау жұмыстарын жүргізуде және мұғалімнің оқу-тәрбиелік қызметінің сапасын арттыруда пайдалана алады.

Түйін сөздер: арт-технологиялары, педагогика, психология, оқу процесі, білім

Abstract. The article reveals the concept of art technologies, their role in the educational process and the advantages of using them in the activities of a teacher-psychologist. The research is aimed at increasing the efficiency of using innovative forms of methods of teaching and upbringing in the modern school, which contribute into the development of an individual, his creative potential, creating a favorable socio-psychological climate, reducing tension; the development of a sense of success, the formation of value orientations towards the family, health, the consolidation of a positive perception of the world around; overcoming various complexes; the formation of internal motivation for self-improvement and self-development. As a result of the data obtained, a positive dynamics was revealed in the assimilation and activation of knowledge in the educational process using art technologies. This work can be used by teachers from different fields of knowledge, psychologists in the educational process, diagnostic and analytical work on students and improving the quality of the educational function of the teacher.

Key words: art technologies, pedagogy, psychology, educational process, education.

IRSTI 14.91

JAMALUDDIN GULABUDDIN

*the 2nd year undergraduate of the Academy of Public Administration
under the President of the Republic of Kazakhstan*

e-mail: g.jamaluddin@apa.kz

THE SYSTEM OF GOVERNANCE OF HIGHER EDUCATIONAL INSTITUTIONS IN KAZAKHSTAN

Abstract. *The system of higher education in any modern state plays an important role in the development of human capital. Today, universities are becoming centers of science, technology and an important public institution for the formation of professional specialists for all sectors of the economy.*

Today the system of higher education in Kazakhstan is at the stage of reform. The reforms carried out in several stages are aimed at decentralizing the management system of higher education institutions, expanding the autonomy and internationalization of universities. In the course of the study, scientific literature, documents from open sources, scientific articles, laws and acts of state bodies for the management of higher education were examined.

Key words: *higher education in Kazakhstan, system of higher education, reforms in higher education in Kazakhstan, governance of higher education.*

INTRODUCTION

Every country in the modern world has its own unique system of education, including higher education. Currently, many countries have reformed their higher education system and developed their own management models. At the State level, many countries have carried out reforms taking into account their socio-economic and cultural-historical conditions. Thus, the higher education system of the USA and the EU, collegial, neoliberal, conceptual systems, pseudo-business system, cooperation system, bureaucratic system, system of autonomy and financing, quality assurance system and the Bologna system have developed, and the language of instruction is English [1].

In developing countries, the problem of traditional higher education, which had to be developed in accordance with social, political and economic conditions, follows the same path. Kazakhstan is a country that has made significant efforts to reform

higher education and the management system. Kazakhstan's higher education system was influenced by the Soviet model of higher education, which was highly centralized, but after Kazakhstan gained freedom, stages of comprehensive reforms in the field of higher education institutions followed.

Since gaining independence, the government of Kazakhstan has tried to withdraw higher education from the centralized management model, which was influenced by the Soviet system [2]. Centralization of management means the complete subordination of universities to the state, when all decisions on the functions and activities of higher education are made by state bodies.

However, Kazakhstan followed the example of European higher education and governance, moving from traditional or centralized management of higher education to corporate governance and self-government [3]. This helped the system to get out of centralization, but

still the management of higher education in Kazakhstan is considered to be largely centralized [4]. This article examines the system of state centralization, corporate system and internationalization for higher education in Kazakhstan.

METHODOLOGY

This research was designed to collect secondary data during research. Studies scholarly articles, laws and rules, reports were studied to answer the following research question “what models of governance are existing in the higher education of Kazakhstan and what their effects on the system are?”

PURPOSE AND OBJECTIVES OF RESEARCH

The purpose of this study is to study the management models of the higher education system in Kazakhstan. To study this, it was necessary to find different types of higher education management, their stages and role in the higher education system, as well as the current situation in higher education management.

FINDINGS AND ANALYSIS

Centralized System of Governance in Higher Education of Kazakhstan

The management of the higher education system in Kazakhstan was centralized. At that time, the rector of the university was appointed by the Ministry of Education and Science. He made all decisions in coordination with the Ministry. In a centralized system of higher education decisions in state higher education institutions were made by the rector, who was accountable to state bodies. The rector led the higher educational institution, was responsible for its activities and exercised control in the organization.

In the Soviet period, higher education was completely centralized. The centralized

management model persisted for some time during the period of independence. Currently, the management system of higher education in Kazakhstan is changing from centralization to corporate governance and self-government.

According to some researchers, since Kazakhstan gained independence, the management of higher education has been transformed in several stages. Thus, at the first stage (1991-1994), the reform of higher education was based on changes in legislation and the sphere of control. The second stage (1995-1998) was the beginning of the modernization of the higher education system, and then at the third stage (1999-2000) the decentralization of management, the development of financial autonomy and academic freedom was carried out [5].

Recently, academic autonomy has been introduced for the effective management of higher education, as one of the key aspects of the decentralization of the system. However, as practice shows, currently there are problems of decentralization of higher education management due to legal restrictions on the transition to autonomy at the level of solving issues of developing educational and training programs [2].

In order to move from a centralized system to academic freedom, universities need to expand their autonomy [6]. Thus, despite the fact that the system of higher education and management has been transformed in the direction of modernization, the traditional centralized model of higher education management is still preserved in the higher education system of Kazakhstan.

Governance Model of Internationalization (Bologna)

Kazakhstan has achieved some success in the internationalization and standardization of higher education. The

strategic objectives of the government are aimed at ensuring the best quality of education and effective management, following the quality of education, academic autonomy, academic mobility, credit transformation, student mobility, attracting foreign scientists and accreditation of foreign agencies [5]. In addition, Kazakhstan has recently become one of the 193 UN member states that are committed to achieving SDG 4 in the field of education quality, which also provides opportunities for mobility of students and teachers [7]

In addition, an internationalization (Western or European) model of higher education management in Kazakhstan is developing. Although the internationalization of higher education is a long process that requires the participation of not only universities, but also the Ministry of Education and Science and other interested state bodies. With the entry into the Bologna Process in 2010, the higher education system began to change. The main course was determined by internalization and international standardization, academic autonomy and self-government [8]. Thus, since independence, the revolutionary nature of the higher education management reform has been noted.

The reform of higher education in Kazakhstan is currently at the fourth stage (2001 - present), at which the Government has developed a strategy to promote the process of internationalization and integration, which has been defined [9]. This type of management has helped Kazakhstan move towards decentralization of higher education and apply programs such as student mobility, attracting scientists and top managers for training, which helps the system to be self-funded and based on academic autonomy. [10].

The Bologna Academic System is a good example of the internationalization

of higher education in Kazakhstan, which plays an important role in the system of academic mobility, which is a modern EU system. It will contribute to activities in the field of quality assurance system, academic mobility, attracting foreign specialists, international activities and participation in international projects [11].

This is the largest corporate segment of education, created in 2010, for higher education in Kazakhstan with the entry into the Bologna Process [12]. As for academic mobility, the main goal is to attract more foreign students in order to exchange experience, obtain additional financial resources from teaching foreign students and increase the recognition of the university in the world. Consequently, in order to internationalize the higher education management model, Bologna Academic freedom consists in attracting more students, including through academic mobility, international projects, etc., which help to expand the autonomy and independence of universities.

Corporate Governance System of Higher Education in Kazakhstan

Currently, the corporate management system of higher education is actively developing in Kazakhstan. Corporate governance of higher education is the type of management in which efficiency and effectiveness will be measured to some extent as accountability in the system itself through the participation of collegial bodies in the management and the involvement of employees.

In 2007, the OECD planned the transition of the system from detailed regulation to the distribution of responsibility between universities. The establishment of corporate governance, the introduction of boards of trustees and corporate governance were introduced into the process for the principles of higher education institutions in Kazakhstan [13].

In addition, to date, state universities have become joint-stock companies, corporate governance has been introduced and boards of trustees have been established. In 2017, supervisory boards, trustees and directors were included in 92 universities. The councils included representatives of state bodies, subsidies, public leaders, authorities, business, non-profit organizations, etc. [6]. This type of management model is applicable not only to private universities, but also suitable for public universities, which can help universities move towards academic freedom and autonomy. Thus, Kazakhstan higher education has defined the new management as corporate, so that the system is effective and efficient, to help and autonomy.

CONCLUSION

The centralized management system of higher education in Kazakhstan was a legacy of the Soviet Union, of which it was a part.

Since the period of independence, Kazakhstan has been building its own system of higher education. This process was lengthy and characterized by several stages. The reform of the higher education system required the development and implementation of new legal acts, changes in the corporate governance system, the introduction of autonomy and internationalization. All of them were aimed at decentralizing the university management system.

The introduction of corporate governance and the reduction of the influence of the state had a positive impact on the development of the higher education system in Kazakhstan.

A significant impetus to the development of higher education in Kazakhstan was given by the entry into the Bologna Process, which contributed to the introduction of traditions and the system of academic freedom of the European level.

REFERENCES

1. Pricopie, A. C. (2018). *European Higher Education Area: The Impact of Past and Future Policies*. Cham, Switzerland: Springer Open.
2. Ogay, S. (2018). *Academic Autonomy in Higher Education in Kazakhstan: Beliefs and Experiences of Faculty Members in a National Higher Education Institution*. Nazarbayev University Graduate School of Education, 94.
3. Sarinzhipov, A. (2013). *Opportunities for Faculty to Influence Academic Matters at Kazakh National University and Eurasian National University*. UMI, 152.
4. Sh.Tasbulatova, D.-Z., B.Narbekova, S.A.Nurmagambetov, N.& M.Skiba, G. a. (2017). *Overview of the Higher Education System*. European Union, 1-38.
5. Massyrova R.a, T. A. (2014). *Changes in The Higher Education System of Kazakhstan*. Procida, 5.
6. Y. Nurlanov, M. A. (2017). *National Report*. Astana: IAC.
7. Bologna. (2019). *The strategy of Internationalization of Higher Education of the Republic of Kazakhstan-2025*.
8. Kuzhabekova, S. K. (2017). *Quality Assurance in Higher Education of Kazakhstan: A review of the system and issues*. In *The Rise of Quality Assurance in Asian Higher Education* (p. 109). Elesveir.
9. Ashirbekov15, Z. J. (2016). *Higher Education Internationalization: Insights from Kazakhstan*. HERJ, 21.
10. Center, B. P. (2020). *Ministry of Education and Science of the Republic of Kazakhstan Bologna Process and Academic Mobility Center*. Nur-Sultan: RSE on REM.
11. *Governance Framework for the Higher Education System*. (2016).
12. Moldiyar Yerzhebekov a, Z. T. (2012). *The Bologna process and problems in higher education*

system of Kazakhstan. Procidia/ Elsevier, 6.

13. Singh, K. (2012). Report of the Special Rapporteur on the right to education. Nur-Sultan: Institute of legislation and legal information of the Republic of Kazakhstan» of the Ministry of Justice of Republic of Kazakhstan.

14. Soltys, J. D. (2013). Implementaion Bologna in Kazakhstan: A guide for Universities. Almaty Astana: Acaedmpress.

ДЖАМАЛУДДИН ГУЛАБУДДИН

ҚАЗАҚСТАНДА ЖОҒАРЫ ОҚУ ОРЫНДАРЫН БАСҚАРУ ЖҮЙЕСІ

Қазақстан Республикасы Президентінің жанындағы

Мемлекеттік басқару академиясының 2-курс магистранты,

e-mail: g.jamaluddin@apa.kz

Аңдатпа. Әр заманауи мемлекеттегі жоғары білім беру жүйесі адами капиталды дамытуда маңызды рөл атқарады. Бүгінгі таңда университеттер экономиканың барлық салалары үшін кәсіби мамандарды қалыптастырудағы өз рөлін сақтай отырып, ғылымның, технологияның орталықтарына айналууда. Бүгінгі таңда Қазақстанның жоғары білім беру жүйесі реформалау сатысында тұр. Бірнеше кезеңде жүргізілген реформалар жоғары оқу орындарын басқару жүйесін орталықсыздандыруға, университеттердің автономиясын кеңейтуге және интернационализациясына бағытталған. Зерттеу барысында біз ғылыми әдебиеттерді, ашық дереккөздерден алынған құжаттарды, ғылыми мақалаларды, жоғары білімді басқару жөніндегі мемлекеттік органдардың заңдары мен актілерін зерттедік.

Түйін сөздер: Қазақстандағы жоғары білім беру, жоғару білім беру жүйесі, Қазақстанның жоғары білім берудегі реформалар, жоғары білім беруді басқару

ДЖАМАЛУДДИН ГУЛАБУДДИН

СИСТЕМА УПРАВЛЕНИЯ ВЫСШИМИ УЧЕБНЫМИ ЗАВЕДЕНИЯМИ В КАЗАХСТАНЕ

Магистрант 2 курса Академии государственного управления

при Президенте Республики Казахстан, e-mail: g.jamaluddin@apa.kz

Аннотация. Система высшего образования в любом современном государстве играет важную роль в развитии человеческого капитала. Сегодня университеты становятся центрами науки, технологий, сохраняя свою роль в формировании профессиональных специалистов для всех отраслей экономики. На сегодняшний день система высшего образования Казахстана находится на стадии реформирования. Реформы, проведенные в несколько этапов, нацелены на децентрализацию системы управления высшими учебными заведениями, расширение автономии и интернационализацию университетов. В ходе исследования нами была исследована научная литература, документы из открытых источников, научные статьи, законы и акты государственных органов по управлению высшим образованием.

Ключевые слова: высшее образование в Казахстане, система высшего образования, реформы в высшем образовании Казахстана, управление высшим образованием

FTAMP 14.29.01

**Л.А. БУТАБАЕВА, С.К. ИСМАГУЛОВА, Г.А. НОҒАЙБАЕВА,
М.Ж. ТЕМИРБАЕВА, А.Қ. ЖҮСІП**

Ы. Алтынсарин атындағы Ұлттық білім академиясы,

Нұр-Сұлтан қ., Қазақстан Республикасы

e-mail: l_askarovna@mail.ru, svetlana_isk@list.ru, nogaibaeva09@mail.ru,

maiya_tem@mail.ru, zhussipaidana@gmail.com

ҚАЗАҚСТАН РЕСПУБЛИКАСЫНДАҒЫ ИНКЛЮЗИВТІ БІЛІМ БЕРУДІҢ АҒЫМДАҒЫ ЖАҒДАЙЫ

Аңдатпа. Мақалада Қазақстанның орта білім беру ұйымдарындағы инклюзивті білім берудің жағдайын зерттеу нәтижелері ұсынылған. Зерттеу мақсатына қол жеткізу үшін бірқатар іс-шаралар орындалды: зерттеу әдіснамасы әзірленді, өңірлерде зерттеуді апробациялау іске асты, сәйкесінше зерттеу құралдарына өзгерістер енгізілді, зерттеу барысында алынған деректер жинақталып, өңделіп, нәтижелер талданып, тиісті қорытындылар шығарылды.

Түйін сөздер: ерекше білім беруді қажет ететін балалар, инклюзивті білім беру, сапалы қолжетімді білім беру, инклюзивті мәдениетті құру, инклюзивті саясатты әзірлеу, инклюзивті практиканы дамыту.

КІРІСПЕ

Әлемнің бәсекеге қабілетті елдерінде инклюзивті білім беру жалпы білім беру жүйесін дамытудың маңызды бағыттарының бірі ретінде есептеледі. Себебі дамыған халықаралық қауымдастықта инклюзивті білім беру әрбір адамның қандай да бір кемсітушіліксіз білім алу құқығын іске асырудың маңызды құралы ретінде әлдеқашан мойындалған.

Біздің еліміз де аталмыш ұстанымды қолдайды. Мұны әрбір баланың сапалы білімге тең қолжетімділігін қамтамасыз етудің білім беру саласын дамытудағы басты міндет болып есептелетіндігі айғақтай түседі.

Мемлекет басшысы Қ.К. Тоқаев 2021 жылғы 1 қыркүйектегі «Халық бірлігі және жүйелі реформалар – ел өркендеуінің берік негізі» атты Қазақстан халқына Жолдауында: «*Біздің білім беру жүйеміз қолжетімді әрі инклюзивті болуға тиіс*» деп атап өтті [1].

Инклюзивті білім берудің басты аспектілерінің бірі болып есептелетін инклюзивті саясаттың соңғы жылдары елімізде қарқынды түрде дамып келе жатқандығын да байқауымызға болады. Атап айтар болсақ, бірқатар құжаттар ратификацияланды, заңнамалық және нормативтік құқықтық актілерге өзгерістер енгізілуде, барлық мүдделі тараптардың қатысуымен әртүрлі деңгейлерде талқылаулар іске асуда.

Сонымен қатар 2021 жылдың 26 маусымында Мемлекет басшысы Қ.К. Тоқаев «Қазақстан Республикасының кейбір заңнамалық актілеріне инклюзивті білім беру мәселелері бойынша өзгерістер мен толықтырулар енгізу туралы» заңға қол қойды. Оның негізінде білім беру ұйымдарында психологиялық-педагогикалық қолдау қызметі реттеледі. Құжат сондай-ақ білім беру ұйымы басшыларына мүгедектігі бар балаларды білім беру ұйымдарына

оқуға қабылдауды бұзғаны үшін немесе білім үшін арнаулы жағдайлар жасамағаны үшін жауапкершілік жүктейді [2].

Халықаралық сарапшылардың пікірінше, әлемдегі әлеуметтік тұрғыдан осал балалардың жергілікті мектептерде қолжетімді білім алуын қамтамасыз ету үшін білім беру жүйесі мен білім беру саласында жұмыс істейтін барлық адамның құндылықтары мен принциптерін түбегейлі өзгерту қажет.

Сонымен қатар инклюзивті білім беруге қатысты жоғары экономикалық дәлелдерді де атап өту қажет. Ерекше қажеттілігі бар балаларға білім беру жақсы инвестиция болып есептеледі. Дүниежүзілік банк баяндамасына сәйкес (2005 ж.), бұл әлеуметтік қажеттіліктерге шығындарды азайтуға және адамның мемлекетке тәуелділігін төмендетуге мүмкіндік береді. ЮНЕСКО-ның 2009 жылғы зерттеуі көрсеткендей, Еуропа мен Орталық Азиядағы тұрғындардың еңбекке қабілетсіздігінен келетін шығын жалпы әлемдік ЖІӨ-нің 35%-ынан кем емес. Сонымен қатар инклюзивті білім беру отбасы мүшелерін күтім көрсетуден босатып, өндірістік қызметтің өзге түрлерімен айналысуға немесе өз ісіне уақыт бөлуге мүмкіндік береді.

Жалпы халықаралық тәжірибеге сүйенетін болсақ, инклюзивті білім берудің барлық бала үшін пайдасы зор. Себебі ол мектептегі білім беруді жоспарлау мен іске асыру әдістеріне маңызды өзгерістер енгізеді, адам құқығын қамтамасыз ету құралы ретінде қызмет етеді және қоғам мен білім беру саласында демократия мен дербестендіру процестеріне үлес қосады.

ӘДІСНАМА

Қазақстанда берілген бағдарды ұстана отырып және әлемдік және отандық тәжірибені ескеріп, Қазақстан Республикасының 2025 жылға дейінгі ұлттық даму жоспарында инклюзивті білім беру мәселелеріне көп көңіл бөлінді, онда

маңызды міндеттердің бірі ретінде барлық білім беру ұйымдарында инклюзивті білім беру үшін жағдай жасау болып айқындалған [3].

Аталған міндеттерді шешу үшін инклюзивті саясатты әзірлеу, инклюзивті мәдениетті құру, инклюзивті практиканы дамыту мәселелеріне қатысты мәселелер кешенін зерттеу қажет. Білім және ғылым министрлігінің тапсырысы негізінде Ы. Алтынсарин атындағы Ұлттық білім академиясы Инклюзивті білім беру орталығы қызметкерлерімен Қазақстанның орта білім беру ұйымдарында инклюзивті білім беру жағдайына зерттеу жүргізілді.

Зерттеудің әдіснамасы мен құралдарын әзірлеу үшін ҚР БҒМ Ақпараттық-талдау орталығымен 2017 жылы әзірленген «Қазақстан Республикасында инклюзивті білім беру мониторингінің бірыңғай шеңбері» материалдары [4] мен инклюзивті білім беруді дамыту бойынша отандық практиканы зерделеу, сонымен қатар инклюзия индексын әзірлеу бойынша халықаралық тәжірибені зерттеу негіз болды. Зерттеудің сәйкестілігін және сенімділігін жоғарылату мақсатында әдіснама мен құралдарды әзірлеуде триангуляция әдісі – сандық және сапалық әдістерді қатар пайдаланып, нәтижесінде екі әдіснаманың да артықшылықтарының бірігуіне алып келетін әдіс негізге алынды.

Аталмыш зерттеу жұмысының мақсаты – Қазақстанның орта білім беру ұйымдарындағы инклюзивті білім берудің жағдайын зерттеу. Ол еліміздің орта білім беру ұйымдарындағы инклюзивтілік қағидаттарын іске асыруда қолжеткізілген процестерге баға беруді қамтиды. Мақсатқа қол жеткізу үшін маңызды міндеттер қатары орындалды, олардың ішінде, зерттеу әдіснамасын әзірлеу, бір өңірде пилотты зерттеуді жүргізу, инструментарийді түзеу, деректерді жинау және өңдеу, алынған нәти-

желерді талдау, әдістемелік ұсынымдарды әзірлеу.

Зерттеу нәтижелерін ескере отырып, алынған деректерді талдау нәтижелері бойынша қазіргі заманғы қазақстандық мектепте инклюзивті білім беру ортасын ұйымдастыру бойынша әдістемелік ұсынымдар ұсынылды.

Зерттеудің мақсатты аудиториясын республикалық маңызы бар 14 облыс пен 3 қаладан педагогтер, ата-аналар, ПМПК және ППТК мамандары қатарынан барлығы 70 720 респондент құрады.

Мектептер бөлінісінде 17 өңірден барлығы 701 мектеп (оның ішінде қазақ, орыс және басқа да оқыту тілдерімен қалалық және ауылдық мектептер) қатысты. Осылайша, сауалнамаға мектептердің жалпы санының 10%-ы қатысты.

Зерттеудің мақсатты топтары ретінде әртүрлі білім беру ұйымдарының: жалпы білім беретін мектептер, жекелеген пәндерді тереңдетіп оқытатын мектептер, гимназиялар, лицейлер, сондай-ақ арнайы, халықаралық мектептердің педагогтері қатысты. Меншік нысаны бойынша мемлекеттік және жеке білім беру ұйымдары қамтылды. Сондай-ақ бастауыш, орта және жоғары сынып педагогтері, мамандар мен мектеп әкімшілігі секілді лауазым өкілдері қамтылды.

Деректерді ақпараттық жинау әдіснамалық тұрғыда құрылымдалған сауалнама бойынша респонденттерге онлайн-сауалнама жүргізу арқылы жүзеге асырылды.

Зерттеу құралдарын пысықтау үшін Ақмола облысының білім басқармасы қолдауымен 5 мектепте (педагогтер мен ата-аналар), ПМПК және ППТК-да апробация жүргізілді.

Апробациядан алынған нәтижелерге және сәйкесінше анализге сәйкес зерттеу құралдарына және зерттеуді

үйлестіру бойынша ұйымдастыру мәселелеріне түзетулер енгізілді.

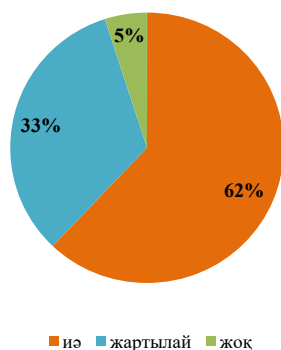
Онлайн сауалнаманы жүргізу үшін Google Forms сервисі пайдаланылды.

НӘТИЖЕЛЕРІ

Халықаралық практикаға сәйкес инклюзивті білім беру үш аспектіде қарастырылады. Сондықтан зерттеу жұмыстары инклюзивті мәдениетті құру, инклюзивті саясатты дамыту, инклюзивті практиканы дамыту сияқты үш аспект бойынша жүргізілді. Бұл мақалада біз әр аспект бойынша кейбір сұрақтарға тоқталамыз.

Мектепте инклюзивті білім беру мәдениетін құру мектеп социумына ерекше білім беруді қажет ететін білім алушыларды қосу табыстылығының маңызды шарттарының бірі болып табылады. Тиімді жұмыстың міндетті шарты – білім беру ұйымдарының психологиялық, педагогикалық, әлеуметтік, медициналық қызметтерінің өзара байланысы мен үйлесімді жұмысы. Ерекше білім беруді қажет ететін баланы тәрбиелеп отырған отбасыны білікті, кәсіби қолдау баланың тұлғалық дамуында әртүрлі қиындықтарды еңсеруге, өзіндік мүмкіндіктер мен қабілеттерді түсінуге көмектеседі.

«Ата-аналар мектептің оқыту мен тәрбиелеу процесіне толығымен тартылған деп ойлайсыз ба?» сұрағына қатысты ата-аналардың жауаптары (1-сурет) мектеп ортасында инклюзивті мәдениетті қалыптастыруға қатысты табыстылық кілті – отбасы мен мектептің өзара серіктестігіне негізделеді деген тұжырымды растай түседі. Қазіргі заманғы қазақстандық мектеп әкімшілігі мен педагогтері инклюзивті ортаның орын, сынып кабинеті, ресурс еместігін, білім алушыларға өз даралығын дамытуға мүмкіндік беретін білім беру процесі идеясын қабылдау екендігін анық білуі тиіс.



1-сурет. «Ата-аналар мектептің оқыту мен тәрбиелеу процесіне толығымен тартылған деп ойлайсыз ба?» деген сұрақ бойынша ата-ана жауаптарының көрсеткіші

Жалпы, инклюзивті мәдениет индикаторларын іске асыру мәселесі бойынша нормативтік құқықтық құжаттар мен жиналған материалдарды талдау Қазақстанда инклюзивті білім беруді енгізу бойынша жұмыс жүргізіліп жатқанын, бірақ жүйелі және кешенді түрде жүргізілмейтінін көрсетті. Еліміздің орта білім беру саласындағы негізгі заңнамада мектептегі инклюзивті мәдениет индикаторлары тікелей көрсетілмеген, заңға тәуелді актілерде барлық қажетті штат бірліктері және олардың инклюзивті ортаны құрудағы функционалдық міндеттері айқын жазылмаған.

Инклюзивті саясатты әзірлеу де ерекше білім беруді қажет ететін балаларды табысты оқытудың басты шарттарының бірі болып табылады. Қазақстан Республикасының саясаты барлық азаматтардың әлеуметтік, экономикалық, мәдени мәртебесіне қарамастан тең дәрежеде сапалы білім алу құқықтарын қамтамасыз етуге бағытталған.

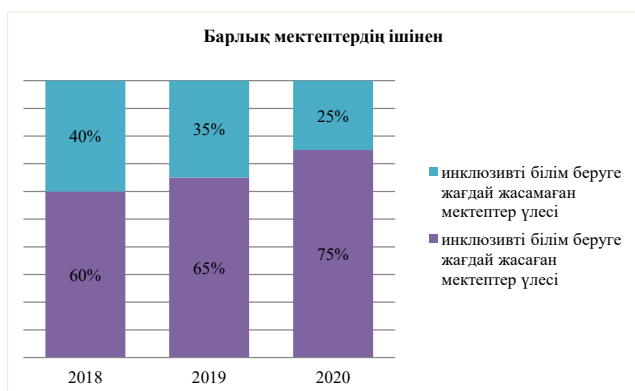
Соңғы жылдары елімізде инклюзивті саясат қарқынды дамып келеді, бірқатар

құжат ратификацияланды, заңнамалық және нормативтік құқықтық актілерге өзгерістер енгізілуде. Әрине, бұл құжаттардың барлығы еліміздің барлық балаларының сапалы білімге қол жеткізуін қамтамасыз ету үшін маңызды мәнге ие. Бірақ, шешуді талап ететін кейбір мәселелер де жоқ емес.

Ұлттық білім беру деректер қоры мәліметтері бойынша, соңғы үш жылда инклюзивті білім беру үшін жағдай жасаған ЖАО-ға ведомстволық бағынысты күндізгі мемлекеттік жалпы білім беретін мектептердің үлесі 2018 жылғы 60%-дан 2020 жылы 75%-ға дейін, яғни 15%-ға ұлғайғанын көруге болады (2-сурет) [5].

Сонымен қатар инклюзивті білім берумен қамтылған ерекше білім беруді қажет ететін, оның ішінде даму мүмкіндігі шектеулі балалардың үлесі өңірлер бөлінісінде айтарлықтай ерекшеленетінін байқауға болады, бұл ретте тек кейбір өңірлердің көрсеткіштері жағдай жасаған мектептер үлесінің және инклюзивті білім берумен қамтылған балалар үлесінің көрсеткіштері бойынша салыстырмалы түрде жақын.

Мұндай жағдайдың ең ықтимал себебі – білім беру ұйымдарының ҰБДҚ деректерін толтыру кезіндегі нақты критерийлердің болмауы. Осыған байланысты инклюзивті білім беру индикаторларына сәйкес бірқатар критерийлерді нақтылау қажет екені анық.



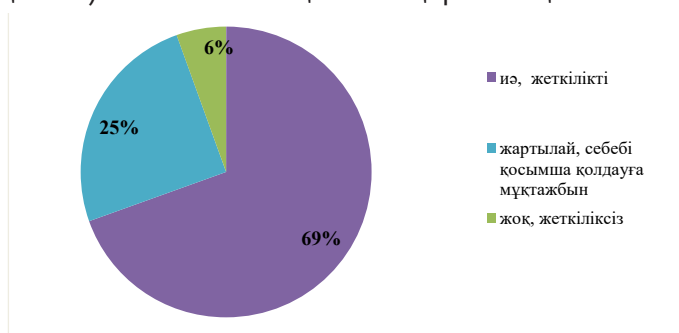
2-сурет. Инклюзивті білім беру үшін жағдай жасаған ЖАО-ға ведомстволық бағынысты күндізгі мемлекеттік жалпы білім беретін мектептердің үлесі

Барлық білім беру ұйымдарында инклюзивті саясат пен инклюзивті мәдениет негізінде инклюзивті практиканы дамыту қажет. Ерекше білім беруді қажет ететін балаларды жалпы білім беру процесіне қосу процесін инклюзивті педагогиканың негізгі принциптерін терең түсінбей және сақтамай тиімді іске асыру мүмкін емес.

Білім берудің инклюзивті тәжірибесін дамыту үшін бірден іске аспайтын жүйелі құрылымдық өзгерістер қажет. Бірақ олардың ішіндегі ең күрделісі – педагогтің психологиясынан бастап (ең қиыны) экономикалық және қаржылық

негіздерге дейінгі бүкіл жүйенің жұмыс істеуі үшін адамдардың кәсіби ойлауы мен санасындағы өзгерістер.

«Сыныбыңыздағы кейбір білім алушылардың оқытудағы қиындықтарының себептерін анықтау үшін кәсіби біліктіліктеріңіз жеткілікті ме?» деген сұрақ бойынша 69% респондент «иә, жеткілікті» деп жауап берсе, 25% «жартылай, себебі қосымша қолдауға мұқтажбын» деп жауап берді. Респонденттердің 6%-ы оқытудағы қиындықтарының себептерін анықтау үшін кәсіби біліктіліктері жеткіліксіз екендіктерін білдірді (3-сурет).



3-сурет. «Сыныбыңыздағы кейбір білім алушылардың оқытудағы қиындықтарының себептерін анықтау үшін кәсіби біліктіліктеріңіз жеткілікті ме?» деген сұрақ бойынша педагогтер жауаптарының көрсеткіші

Аталмыш сұраққа педагогтердің жауаптарын талдау заманауи реалийлер мен мүмкіндіктерге сәйкес педагогтерді әдістемелік қолдау форматтарын қайта құру қажеттілігі туралы қорытынды жасауға мүмкіндік береді.

ҚОРЫТЫНДЫ

Қазақстанда әлемнің дамыған өзге елдері секілді мемлекеттің білім беруді дамыту саласындағы маңызды міндеті – әрбір баланың сапалы білімге тең қолжетімділігін қамтамасыз ету.

Бірінші кезекте, педагогтер барлық білім алушыларды қолжетімді және сапалы біліммен қамтамасыз ету жөніндегі мемлекеттік міндет балалардың ешқайсысын жоққа шығармайтынын түсініп, қабылдауы қажет. Инклюзивті білім беру барлық балалардың жеке мүмкіндіктерін кеңейте түседі, адамгершілікке, төзімділікке баулиды, құрдастарына көмектесуге дайын болуға көмектеседі.

Мектептегі инклюзия қоғамдағы инклюзияның көрсеткіші болып табылады. Сол себепті инклюзивті білім беру балалардың әртүрлілігін қабылдаудан, балалармен жұмыс істеуге, олардың ерекше қажеттіліктері мен жеке мүмкіндіктерін анықтауға дайындықтан, олардың отбасыларымен жеке білім беру маршрутын құрудан, мұндайда баланың толыққанды әлеуметтік кірігуі үшін қажетті мамандар мен жергілікті атқарушы органдар тарапынан сыртқы қолдауды қамтамасыз етуден басталуы тиіс.

Барлық педагогикалық қауымдастық, білім беру жүйесі, ата-аналар жас ұрпақ тығыз байланыста дамитын мәдени құнарлы қабатты құруы тиіс. Мектептегі инклюзивті мәдениетті дамыта келе барлығына бірдей жоғары инклюзивті мәдениетке ие қоғамды қалыптастыруға талпыну қажет.

ПАЙДАЛАНҒАН ДЕРЕКТЕР ТІЗІМІ:

1. Мемлекет басшысы Қасым-Жомарт Тоқаевтың «Халық бірлігі және жүйелі реформалар – ел өркендеуінің берік негізі» 2021 жылғы 1 қыркүйектегі Қазақстан халқына Жолдауы. URL: <https://www.akorda.kz/kz/memleket-basshysy-kasym-zhomart-tokaevtynkazakstan-halkyna-zholdauy-183555>
2. «Қазақстан Республикасының кейбір заңнамалық актілеріне инклюзивті білім беру мәселелері бойынша өзгерістер мен толықтырулар енгізу туралы» Қазақстан Республикасының Заңы 2021 жылғы 26 маусымдағы № 56-VII ҚРЗ. URL: <https://adilet.zan.kz/kaz/docs/Z2100000056>
3. «Қазақстан Республикасының 2025 жылға дейінгі Ұлттық даму жоспарын бекіту және Қазақстан Республикасы Президентінің кейбір жарлықтарының күші жойылды деп тану туралы» Қазақстан Республикасы Президентінің 2018 жылғы 15 ақпандағы № 636 Жарлығы. URL: <https://adilet.zan.kz/kaz/docs/U1800000636>
4. Рамка мониторинга инклюзивного образования в Республике Казахстан. Министерство образования и науки Республики Казахстан АО «Информационно-аналитический центр», 2017.
5. «Қазақстан Республикасы білім беру жүйесінің статистикасы» Ұлттық жинақ – «Ақпараттық - талдау орталығы» АҚ: Нур-Султан, 2021. – 313 бет.

Л.А. БУТАБАЕВА, С.К. ИСМАГУЛОВА, Г.А. НОГАЙБАЕВА,
М.Ж. ТЕМИРБАЕВА, А.К. ЖУСИП

**ТЕКУЩЕЕ СОСТОЯНИЕ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ
В РЕСПУБЛИКЕ КАЗАХСТАН**

Национальная академия образования им. И. Алтынсарина,
г. Нур-Султан, Республика Казахстан

e-mail: l_askarovna@mail.ru, svetlana_isk@list.ru, nogaibaeva09@mail.ru,
maiya_tem@mail.ru, zhussipaidana@gmail.com

L.A. BUTABAEVA, S.K. ISMAGULOVA, G.A. NOGAIBAEVA,
M.Zh. TEMIRBAEVA, A.K. ZHUSSIP

THE CURRENT STATE OF INCLUSIVE EDUCATION IN THE REPUBLIC OF KAZAKHSTAN

National academy of education named after Y. Altynsarin,
Nur-Sultan, Republic of Kazakhstan

e-mail: l_askarovna@mail.ru, svetlana_isk@list.ru, nogaibaeva09@mail.ru,
maiya_tem@mail.ru, zhussipaidana@gmail.com

Аннотация. В статье представлены результаты исследования состояния инклюзивного образования в организациях среднего образования Казахстана на основе оценки достигнутого прогресса в реализации принципов инклюзивности. Для достижения цели исследования выполнен ряд необходимых мероприятий: разработана методология исследования, проведено пилотное исследование в регионах, соответственно внесены изменения в инструменты исследования, обобщены и обработаны данные, полученные в ходе исследования, проанализированы результаты и даны соответствующие выводы.

Ключевые слова: дети с особыми образовательными потребностями, инклюзивное образование, качественное доступное образование, создание инклюзивной культуры, разработка инклюзивной политики, развитие инклюзивной практики.

Abstract. The article presents the results of a study of the state of inclusive education in secondary education organizations in Kazakhstan based on an assessment of the progress made in implementing the principles of inclusivity. To achieve the purpose of the study, a number of measures were carried out: the research methodology was developed, the study was tested in the regions, changes were made to the research tools, the data obtained during the study were summarized and processed, the results were analyzed and appropriate conclusions were drawn.

Keywords: children with special educational needs, inclusive education, quality affordable education, creation of inclusive culture, development of inclusive policy, development of inclusive practice.

FTAMP 14.35.01

Л.К. МАКИНА¹, Н.А. САЙЛАУГАЛИЕВА²

¹п.ф.к., доцент,

Абай атындағы ҚазҰПУ

²«7М01902 – Арнайы педагогика: Логопедия» мамандығының

2-курс магистранты,

Абай атындағы ҚазҰПУ, Алматы қ., Қазақстан

СӨЙЛЕУ ТІЛІНІҢ БҰЗЫЛЫСТАРЫ БАР 5-6 ЖАСТАҒЫ БАЛАЛАРДЫҢ ҰСАҚ МОТОРИКАСЫНЫҢ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ

Аңдатпа. Сөйлеу тілінің күрделі бұзылыстары бар балалар үшін сөйлеу мен практикалық әрекет арасында көңіл бөлу қиындық тудырады, тіпті іс жүзінде орындалмайтын міндет болып табылады. Ал сөйлеу әрекетінің қолдың ұсақ моторикасының дамуына ықпалы зор. Мектепке дейінгі жастағы сөйлеу тілінің бұзылыстары бар балаларда қол қимылының жеткіліксіз координациясы байқалады. Ұсақ моторика бұл қол білезігі мен саусақтар арқылы әр түрлі нақты қимыл-қозғалыстарды жүзеге асыруға бағытталған адам қозғалысының координацияланған жиынтығы болып табылады. Тұрмыстық өмірді адамға ұсақ моториканың қандай да бір қимылдарын минут сайын орындауға тура келеді: түймелеу, ұсақ заттармен манипуляция, жазу, сурет салу және т.с.с., сондықтан ұсақ моториканың дамуына өмір сүру сапасы тікелей қатысты болып табылады.

Мақалада мектепке дейінгі жастағы сөйлеу тілінің күрделі бұзылыстары бар балалардың ұсақ моторикасының қалыптасуы мен ерекшеліктері қарастырылған. Осы мәселе бойынша арнайы психологиялық және педагогикалық әдебиеттерге шолу жасалған.

Түйін сөздер: сөйлеу тілінің күрделі бұзылыстары бар балалар, мектепке дейінгі жастағы сөйлеу бұзылыстары бар балалар, ұсақ моторика.

Сөйлеу тілінің күрделі бұзылыстары бар балалар – есту қабілеті сақталған, ақыл-ойының бірінші реттік бұзылыстары жоқ, алайда психиканың дамуына айтарлықтай әсер ететін сөйлеу бұзылыстары бар балалар. Осы категорияға сөздік қоры өте аз немесе мүлдем сөйлемейтін балалар жатады [1].

Зиятының жеткілікті дамуына қарамастан, аталған балаларда психикалық дамуының артта қалуы екінші реттік кемістік болып қалу ықтималдығы жоғары. Сөйлеу тілінің күрделі бұзылыстары бар балаларда сөйлеу тілінің дыбыстық, лексикалық және сөйлеу тілінің грамматикалық жағының дамымай қалуы тән, сонымен қатар ойлаудың шектеулігі,

сөздерді топтастыру және жалпылау, оқу мен жазу кезіндегі қиындықтар байқалады.

Баланың сөйлеу тілі оны қоршаған ересектердің сөйлеу тілінің тікелей ықпалымен қалыптасады және көп жағдайда жеткілікті сөйлеу тәжірибесіне, сөйлеу ортасының мәдениетіне, тәрбиелеу мен оқытуға байланысты болады.

Сөйлеу бұзылыстары сөйлеу тілінің әртүрлі компоненттеріне әсер етуі мүмкін. Олардың бірі тек айтылу процестеріне ғана қатысты және сөйлеу тілі қабілеттілігінің төмендеуінен байқалады. Басқалары тілдің фонематикалық жағын қозғайды және тек айтылу бұзылыстарында ғана емес, сонымен қатар оқу мен

жазуды бұзуға әкеп соқтыратын сөздің дыбыстық құрамын жеткіліксіз меңгеруден де көрінеді. Үшіншіден, баланың жалпы мектепте оқуына кедергі келтіруі мүмкін сөйлеу тілінің коммуникативтік жағының бұзылуы болып табылады. [2]

Сөйлеу тілінің ең күрделі бұзылыстары тілдің фонетикалық-фонематикалық, сондай-ақ лексикалық-грамматикалық жақтарын қамтиды, сөйлеу тілінің жалпы дамымауы – былдырдың болмауынан бастап, сөйлеудің толық қалыптаспауына дейін, сонымен қатар фонетикалық және сөйлеу тілінің лексикалық, грамматикалық дамымау сынды элементтермен сипатталады. Сөйлеудің тілінің күрделі бұзылуларынан алалия, афазия, тұтықпа, жалпы сөйлеу тілінің дамымауы және дизартрияның әртүрлі түрлері жатады [3].

Сөйлеу тілі күрделі бұзылған балалардың негізгі белгілері: есту қабілеті және ақыл-ойы қалыпты кезде сөйлеу қарым-қатынасының айқын байқалатын шектеулігі. Мұндай бұзылыстары бар балалардың сөздік қоры кедей, кейбіреулері мүлдем сөйлемейді, айналасындағылармен сөйлеу қарым-қатынасы шектеулі. Бұл балалардың көбісі оларға қаратып айтылғанды түсіне алғанына қарамастан, өздері айналасындағылармен сөздік формада толыққанды қарым-қатынасқа түсу мүмкіндігінен айырылған.

Сөйлеу әрекетінің қолдың ұсақ моторикасының дамуына ықпалы зор. Мектепке дейінгі жастағы сөйлеу тілінің бұзылыстары бар балаларда қол қимылының жеткіліксіз координациясы болады. Ұсақ моторика бұл қол білезігі мен саусақтар арқылы әр түрлі нақты қимыл-қозғалыстарды жүзеге асыруға бағытталған адам қозғалысының координацияланған жиынтығы болып табылады.

Ұсақ моториканың қалыптасуы бұлшық ет, сүйек, жүйке жүйесі мен көру жүйелерінің функцияларының үйлесімді келісімімен жүзеге асады.

Т.А. Власова мен М.С. Певзнер моториканы адамға тән қозғалыс реакциялары, біліктер, дағдылар мен күрделі қозғалыс әрекеттерінің жиынтығы деп есептейді. Түзету тұрғысынан жалпы моторика, ұсақ моторика және артикуляциялық моторика деп бөлінеді [4].

Ұсақ моторикаға алуан түрлі қозғалыстардың көптеген саны жатады: затты ұстау сынды ең қарапайым жесттерден бастап, адамның жазуы тәуелді болатын өте ұсақ қозғалыстарға дейін жатады.

Л.В.Антакова-Фомина, Т.Ю.Гогберашвили, Е.Г. Гришина, С.Н. Котягина, А.В. Семенович, Л.С. Цветкова анатомиялық тұрғыдан ми қабығының қозғалыс проекциясының барлық аумағының үштен бірін сөйлеу тілдік аймаққа өте жақын орналасқан қол білезігінің проекциясы алатынын дәлелдеді. Сол себепті баланың сөйлеу тілінің дамуы қолдың ұсақ моторикасының дамуымен тығыз байланысты болып табылады [5].

Саусақ моторикасы мен сөйлеу функциясы арасындағы байланыс балалар мен жасөспірімдер Институтының зерттеушілерімен дәлелденді, зерттеушілер қатарында А.В. Антакова-Фомина, М.М. Кольцова, Е.И. Исенин бар. [6].

Тұрмыстық өмірді адамға ұсақ моториканың қандай да бір қимылдарын минут сайын орындауға тура келеді: түймелеу, ұсақ заттармен манипуляция, жазу, сурет салу және т.с.с., сондықтан ұсақ моториканың дамуына өмір сүру сапасы тікелей қатысты болып табылады.

Танымал педагог М.Монтессори ұсақ моториканың ерекшеліктерін зерттей отырып, баланың сөйлеу тілі мен қол қимылының арасындағы байланысты атап өтті, егер балада сөйлеу тілінің бұзылыстары болса, онда оның ұсақ моторикасы жеткіліксіз дамыған деп нақтылады [7].

И.П. Павлов сөйлеу тілі мен бұлшық ет сезімдері сөйлеу тілі ағзаларынан мидың қабықтарына бірге баратынын анықтады: «жалпы сөйлеу тілінің дамымауы бар

балаларда сөздік нұсқаумен қимылдарды орындау, әсіресе қимыл актілерінің серияларын орындау үлкен қиындық тудырады. Сөйлеу тілінің бұзылыстары бар балалар қалыпты дамыған құрдастарына қарағанда кеңістік уақыттық параметрлер бойынша қимылды тапсырмаларды ұрыс орындауда артта қалады, қозғалыс әрекетінің кезектілігін орындай алмайды, сонымен қатар оның құрылымдық бөліктерін орындамайды. Жалпы сөйлеу тілі дамымаған балаларда тапсырманы орындау барысында өзінөзі басқару жиі болмайды» [8].

Сөйлеу тілінің күрделі бұзылыстары бар балалар үшін сөйлеу мен практикалық әрекет арасында көңіл бөлу қиын, іс жүзінде орындалмайтын міндет болып табылады. Бұл ретте оларда нақтылайтын және айқындаушы сипаттағы сөйлеу реакциялары басым болады, ал сөйлеу тілі қалыпты дамыған балаларда осы сәтте орындалатын әрекетке қатысы жоқ ілеспелі сипаттағы күрделі реакциялар байқалады.

В.А.Ковшиков алалиясы бар балалардың жүйкесоматикалық бұзылыстарын сипаттай отырып, жалпы моторлық епсіздігін, координация мен қозғалыс нақтылығының жеткіліксіздігін, әсіресе «қол», «ұсақ» моториканың жеткіліздігін атайды. Сонымен қатар автор дәл осындай симптомдар басқа сөйлеу тілдік патологиясы бар балаларда байқалатынын айтқан. Бұл симптомдар алалияға сәйкес ретінде қарастырылады, алайда оны шарттамайды [9].

В.П. Дудьев жалпы сөйлеу тілі дамымаған балалардың ұсақ моторикасына эксперименталды зерттеу жұмыстарын жасайды. Бұл категориядағы балаларда моторлық жетіспеушілік: темптің баяулауы, сабақ соңында қозғалыстың нақты еместігі болады. Қолдың ұсақ қозғалыстарының қалыптаспауы әр қолмен қарама қарсы қозғалыстарды орындағанда, олардың жұмысының жеке сипатында,

саусақ қозғалыстарының нақтысыздығы мен аритмикалығынан, басқару мен қозғалысты реттеу процесстерінің жеткіліксіздігінен, қозғалыс актысының кинетикалық әуезділігін жасаудағы қиындықтардан көрінеді. [10]

О.С. Бот жалпы сөйлеу тілі дамымаған балалардың жоғарыда аталған қиындықтарын атай отырып, қол саусақтарының қозғалысын қалыптастыру бойынша бірқатар тәсілдер мен жаттығуларды ұсынады.

Фонетикалық-фонематикалық жетіспеушілігі бар балалардың қол моторикасын арнайы зерттемеген, алайда осы салада қызмет атқарған авторлар саусақ моторикасының жеткіліксіздігін, өзіне өзі қызмет көрсетуде, бейнелеу өнерімен айналысқанда, жазуды үйренгенде қиындықтардың болатынын атаған.

Г.А.Волкова сенсомоторлы алалиясы бар балаларда жалпы және ұсақ моторикасының, мимикасының, оральды праксисінің жағдайында ауытқулардың бар екенін тұжырымдайды.

В.П. Глуховтың (1985) зерттеулері жалпы сөйлеу тілінің дамымауы бар балалардың қиялының ерекшеліктері туралы қорытынды жасауға мүмкіндік береді. Осы топтағы балалар қиялдың өнімді қызметінің деңгейі бойынша қалыпты дамып келе жатқан құрдастарынан артта қалады. Берілген геометриялық фигуралар бойынша суреттерді орындауға және берілген суреттерді аяқтауға арналған тапсырмаларды орындауда сөйлеу тілі қалыпты дамып келе жатқан балалар күрделі сөйлеу кемістігі бар балаларға қарағанда орта есеппен 5 үлгіге көп жасайды. Жалпы сөйлеу тілі дамымаған балаларда ең жақын қоршаған ортаның үлгісі мен заттарын көшіретін 2,5 есе көп суреттер байқалады, оларда өз суреттерінің қайталануы және тапсырмаларға сәйкес келмейтін суреттер де бар. Сөйлеу тілінде күрделі бұзылысы бар ба-

лалар үшін штамптарды пайдалану және біртектілік тән, оларға жұмысқа қосылу үшін едәуір көп уақыт қажет, оның процесінде үзіліс ұзақтығы едәуір ұлғайған, қызметтің сарқылуы байқалады.

М.М. Кольцованың ұсақ моториканың және сөйлеу функциясының тығыз байланысын, оның ішінде электрофизиологиялық зерттеулердің деректерін куәландыратын эксперименталды деректерді талдай отырып, «сөйлеу облыстарын морфологиялық және функционалдық қалыптастыру кинестетикалық импульстердің қолдың әсерінен жасалады» деген қорытындыға келді. Ғалым ерекше атап өткендей, «бала кезінде қол бұлшық еттерінің проприоцептивті импульсациясының сөйлеу моторлы аймағын қалыптастыруға әсері өте үлкен». Яғни, бұл фактіні балалармен жұмыста және дер кезінде сөйлеу дамуы жағдайында, әсіресе сөйлеу тілінің дамуы кешіктірілген жағдайда пайдалануға үлкен мән берген жөн. Қол саусақтарының қимылдарын жаттықтыру арқылы балалардың сөйлеу тілінің дамуын ынталандыру ұсынылады (М. М. Кольцова, 1973; Л. В. Антакова-Фомина, 1974) [11].

Бірқатар эксперименттік зерттеулер балаларда экспрессивті сөйлеу тілінің қалыптасуы сөйлеу-қозғалыс анализаторының мүмкіндіктеріне айтарлықтай қатысты екенін көрсетеді, ал сөйлеу-қозғалыс анализаторының функционалды жағдайы сөйлеу тілдік артикуляцияның сипатын анықтайды (В.И. Бельтюков, 1964, 1972, 1976). Сонымен қатар сөйлеу қозғалыс анализаторы мен оның функционалды жағдайы адамның жалпы ағзасының моторлы функцияларының ұйымдастырылуымен тығыз байланысты. (Н.А. Бернштейн, 1947; Л.В. Антакова-Фомина, 1974 және т.б.) бұл өзара байланыспен өзара тәуелділік басқа патологиялық кемістікті түзету үшін сақталған функцияны қолдануға мүмкіндік беретіні маңызды болып табылады.

Г.И. Акинщикованың ойы бойынша жалпы сөйлеу тілі мен қолдың патогенетикалық бұзылыстарында әр функционалды жүйенің ішіндегі талдау-жинақтау әрекет деңгейінің төмендеуі, мидың функционалды жұмысқа қабілетін анықтайтын, ми құрылымының бүтіндігі мен функционалды толық дамуының бұзылысы жатыр.

М. М. Кольцованың пікірінше, саусақтардың қимылдарын жаттықтыру бойынша жүйелі жаттығулар сөйлеудің дамуына ынталандырады, сонымен қатар, «ми қабығының жұмыс қабілеттілігін арттырудың қуатты құралы» болып табылады. Көптеген эксперименталды деректерге негізделген бұл қорытынды педагогикалық қарым-қатынаста ерекше қызығушылық тудырады [11].

Логопедиялық тәжірбиеде сөйлеу және басқа да психикалық үдерістердің дамуына қозғалыстардың жағымды әсерін ескеру аса маңызды. Сөйлеу қабілеті бұзылған балаларға арналған мектепке дейінгі мекемелердегі түзету-тәрбие жұмысы жүйесінде ұсақ саусақ моторикасының қимылдарын қалыптастыруға көп көңіл бөлу қажет. Саусақтардың қозғалысын жетілдіру бойынша мақсатты бағытталған жұмыс қолды жазуға дайындау үшін де өте пайдалы екені белгілі. Әсіресе, оның мектепке дейінгі жастағы балалар үшін жалпы сөйлеудің дамымауы бар топтарда рөлі зор, мұнда көптеген балаларда ұсақ саусақ моторикасының қозғалысының дамуында айқын ауытқулар байқалады: қозғалыстар дәл емес, үйлеспеген, саусақпен оқшауланған қозғалыстар қиындық тудырады.

Жалпы сөйлеу тілі дамымаған балалардағы ұсақ саусақ моторикасын дамыту бойынша жұмысты күн сайын 3-5 мин бөле отырып, жүйелі түрде жүргізу керек. Осы мақсатта әртүрлі ойындар мен жаттығулар пайдалануға болады.

Ұсақ саусақ моторика қимылдарын қалыптастыруға бағытталған, сонымен

бірге балалардың зейінін және жұмысқа қабілеттілігін арттыруға ықпал ететін ойындар мен жаттығуларды логопед және тәрбиеші сабақтарына қосу орынды. Олар сондай-ақ ойындар үшін бөлінген сағаттарда және серуендеу кезінде өткізілуі мүмкін.

Осылайша, ұсақ моториканың және сөйлеудің даму деңгейі зият көрсеткіштерінің бірі және балалардың мектепке дайындығының белгісі болып табылады. Әдетте ұсақ моторикасы жоғары деңгейде дамыған бала логикалық ойлауы да жоғары болады, есте сақтау қа-

білеті мен зейіні, байланыстырып сөйлеуі де жеткілікті дамиды. Артикуляциялық және ұсақ моториканың бұзылуы жазу мен оқуды меңгеруде қиындықтар тудыруы мүмкін, бұл өз кезегінде оқуға теріс көзқарастың пайда болуына, мектеп жағдайларына бейімделу кезеңіндегі қиындықтарға алып келеді. Сондықтан мектепке дейінгі жаста жазуды меңгеру үшін қажетті механизмдер дамыту, баланың қол шеберлігі дағдыларын дамыту, балаға қозғалыс және практикалық тәжірибе үшін қажетті жағдайды жасау маңызды болып табылады.

ПАЙДАЛАНЫЛҒАН ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ:

1. Логопедия: Учебник для студентов дефектол. фак. пед. вузов / Под ред. Л.С. Волковой, С.Н. Шаховской - М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 1998.- 57б.
2. Хрестоматия по логопедии / Под ред. Л. С. Волковой, В. И. Селиверстова. М., 1997. (Автор разд. 8.)
3. Хватцев М.Е. Логопедия. - М.: Учпедгиз, 1959. - 58 б.
4. Власова Н.А., Певзнер М.С. Учителю о детях с отклонениями в развитии. М., 1973, 311с.
5. Антакова-Фомина, Л.В., Стимуляция развития речи у детей путем тренировки двигательной пальцев рук. [Электронды ресурсы] http://studbooks.net/734288/psihologiya/teoreticheskie_issledovaniya_razvitiya_melkoy_motoriki_detey_doshkolnogo_vozrasta
6. Кольцова, М.М. Двигательная активность и развитие функций мозга ребенка. [Электронды ресурсы] <http://logopediya.com/vshkole/bibliografiya.php>
7. Монтессори М. Разум ребенка. Москва. 1997.- 176с.
8. Павлов И.П. Поли. Собр. Соч. М.-Л., 1953, т.3, ч.2, С.147 - 161.
9. Ковшиков В.А. Экспрессивная алалия. Л., 1985, 88с.
10. Дудьев В.П. Средства развития тонкой моторики рук у детей с нарушениями речи // Дефектология., 1999., - №4, с. 50 - 54.
11. Кольцова М.М. Роль двигательного анализатора в развитии речи ребенка. //Труды научной конференции по возрастной морфологии, физиологии и биохимии. М., 1972, с. 26 – 28

МАКИНА Л.К.¹, САЙЛАУГАЛИЕВА Н.А.²

ОСОБЕННОСТИ МЕЛКОЙ МОТОРИКИ ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ 5-6 ЛЕТ

¹научный руководитель, к.п.н., КазНПУ им. Абая

²магистрант 2 курса по специальности «7М01902 – Специальная педагогика: Логопедия», КазНПУ им. Абая, г. Алматы, Казахстан

MAKINA L.K.¹, SAILAUGALIYEVA N.A.²

FEATURES OF FINE MOTOR SKILLS OF CHILDREN WITH SPEECH DISORDERS 5-6 YEARS OLD

¹scientific supervisor, c.p.s., Kazakh National Pedagogical University named after Abay

²2nd year master student, major in 7M01902 – Special pedagogy: Speech Therapy, Almaty, Kazakhstan,

Аннотация. Для детей с тяжелыми нарушениями речи распределение внимания между речью и практической деятельностью является сложной, практически невыполнимой задачей. Большое влияние речевая деятельность оказывает на развитие мелкой моторики рук. Дети с нарушениями речи в дошкольном возрасте имеют недостаточную координацию движений рук. Мелкая моторика представляет собой координированный набор движений человека, направленных на осуществление различных конкретных движений руками и пальцами. В бытовой жизни человеку приходится ежеминутно выполнять какие-то движения мелкой моторики: застегивать, манипулировать мелкими предметами, писать, рисовать и т. д. поэтому качество жизни напрямую зависит от развития мелкой моторики.

В статье рассмотрены особенности формирования и развития мелкой моторики у детей с тяжелыми нарушениями речи в дошкольном возрасте. Дан обзор специальной психолого-педагогической литературы по данному вопросу.

Ключевые слова: дети с тяжелыми нарушениями речи, дошкольники с нарушениями речи, мелкая моторика

Abstract. For children with severe speech disorders, the distribution of attention between speech and practical activity is a difficult, almost impossible task. Speech activity has a great influence on the development of fine motor skills of the hands. Children with speech disorders in preschool age have insufficient coordination of hand movements. Fine motor skills is a coordinated set of human movements aimed at carrying out various specific movements with hands and fingers. In everyday life, a person has to perform some movements of fine motor skills every minute: to fasten, manipulate small objects, write, draw, etc. therefore, the quality of life directly depends on the development of fine motor skills.

The article discusses the features of the formation and development of fine motor skills in children with severe speech disorders in preschool age. A review of the special psychological and pedagogical literature on this issue is given.

Key words: children with severe speech disorders, preschoolers with speech disorders, fine motor skills.

1	Аманжолова Раушан Шапагатовна	Кафедра «Профессиональное обучение», Казахский агротехнический университет им.С.Сейфуллина, г.Нур-Султан, Казахстан
2	Асқарұлы Д.	магистр историко-гуманитарных наук, АОО «Назарбаев Интеллектуальные школы», филиал «Центр образовательных программ», г. Нур-Султан, Казахстан
3	Ахметова Ботагоз Салиховна	к.б.н., Национальная академия образования им. Ы. Алтынсарина, г. Нур-Султан, Казахстан
4	Бейсембаев Гани Бектаевич	доктор PhD, президент Национальной академии образования имени И.Алтынсарина, г. Нур-Султан, Казахстан
5	Бутабаева Лаура Асқаровна	PhD, Инклюзивті білім беру орталығының директоры, Ы. Алтынсарин атындағы Ұлттық білім академиясы, Нұр-Сұлтан қ., Қазақстан
6	Гулабуддин Джамалуддин	Қазақстан Республикасы Президентінің жанындағы Мемлекеттік басқару академиясының 2-курс магистранты, Нұр-Сұлтан қ., Қазақстан
7	Жүсіп Айдана Қазықанқызы	Инклюзивті білім беру орталығының жетекші сарапшысы, Ы. Алтынсарин атындағы Ұлттық білім академиясы, Нұр-Сұлтан қ., Қазақстан
8	Заманбекова Ж. С.	С.Сейфуллина атындағы Қазақ агротехникалық университеті, Нұр-Сұлтан қ., Қазақстан
9	Искакова Гульназ	магистрант 2 курса кафедры профессионального образования, Казахский агротехнический университет им.С.Сейфуллина, г.Нур-Султан, Казахстан
10	Исмагулова Светлана Кужаковна	Инклюзивті білім беру орталығының бас сарапшысы, Ы. Алтынсарин атындағы Ұлттық білім академиясы, Нұр-Сұлтан қ., Қазақстан
11	Калиева Б.К.	магистр педагогических наук, АОО «Назарбаев Интеллектуальные школы», филиал «Центр образовательных программ», г. Нур-Султан, Казахстан
12	Караев Жауымбай Амантурлиевич	Доктор педагогических наук, профессор, ГНС Национальной академии образования имени И.Алтынсарина, г. Нур-Султан, Казахстан
13	Мазбаев Орденбек Блесбекович	доктор географических наук, профессор, заведующий лабораторией ЕМН и STEM технологии, Национальная академия образования им. И. Алтынсарина, г. Нур-Султан, Казахстан
14	Макина Ляззат Каиржановна	психология ғ.к., доцент, Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, Арнайы педагогика кафедрасы, Педагогика және психология факультеті, Алматы қ., Қазақстан
15	Михайлевская Людмила Сергеевна	магистрант, Казахский агротехнический университет им.С.Сейфуллина, г.Нур-Султан, Казахстан
16	Ногайбаева Гульбаршин Аскеновна	Инклюзивті білім беру орталығының бас сарапшысы, Ы. Алтынсарин атындағы Ұлттық білім академиясы, Нұр-Сұлтан қ., Қазақстан
17	Сайлаугалиева Н. А.	27М01902 – Арнайы педагогика: Логопедия мамандығының 2-курс магистранты, Абай атындағы ҚазҰПУ, Алматы қ., Қазақстан
18	Самиулла Атеф	Қазақстан Республикасы Президентінің жанындағы Мемлекеттік басқару академиясының 2-курс магистранты, Нұр-Сұлтан қ., Қазақстан
19	Темирбаева Майя Женисовна	Инклюзивті білім беру орталығының жетекші сарапшысы, Ы. Алтынсарин атындағы Ұлттық білім академиясы, Нұр-Сұлтан қ., Қазақстан
20	Унгарбаева А.Е.	магистр педагогических наук, АОО «Назарбаев Интеллектуальные школы», филиал «Центр образовательных программ», г. Нур-Султан, Казахстан
21	Цай В.В.	Казахский национальный университет имени Аль-Фараби, г. Алматы, 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 комитетінде тіркелді (куәлік № 904 – Ж 31 қазан), 2008 жылы қайта тіркеуден өтті (қайта тіркеу туралы куәлік № 9838-Ж 30 желтоқсан).

1.2 Журналдың құрылтайшысы – Қазақстан Республикасы Білім және ғылым министрлігі «Ы. Алтынсарин атындағы Ұлттық білім академиясы» ШЖҚ РМК.

1.3 Басылымның шығарылуы – жылына 4 рет.

1.4 Журнал ISSN сериялық басылымдарын тіркеудің халықаралық орталығында тіркелген: ISSN 1607-2790.

II. Журналдың мақсат-міндеттері мен құрылымы

2.1 «Білім - Образование» ғылыми-педагогикалық журналы білім беру жүйесінің көкейкесті мәселелерімен қатар, қазақстандық және шетелдік педагогтердің озық тәжірибелерін және ғылыми зерттеулердің нәтижелерін, оқу-әдістемелік, нормативті нұсқаулық, ақпараттық талдау материалдарын жариялауға бағытталған.

2.2 Негізгі бағыттары: білім беру және тәрбие, инклюзивті білім беру, білім беру жүйесіндегі жаңалықтар, білім берудегі ғылыми-әдістемелік пен білім саласына қатысты басқа да ақпараттық-танымдық ізденістер.

2.3 Журналдың айдарлары: «Білім беру саясаты», «Тәрбиенің теориясы мен практикасы», «Инклюзивті білім беру: теория және практика», «Ғылыми-әдістемелік және ғылыми-педагогикалық ізденіс», «Құқықтық мәдениет», «Конференциялар, форумдар, семинарлар», «Personalia».

2.4 Мақалалар қазақ, орыс не ағылшын тілінде қабылданады.

2.5 Журналдың мәртебесін көтеру мақсатында мақалалар шетелдік дәйексөз жүйелерінде, электрондық кітапханаларда ғылыми басылымның таралуы мен Қазақстандық дәйексөз базасында болуы қажет.

2.7 Редакция кеңесінің шешімі негізінде журналға мақаланы жариялау туралы қорытынды жасалады.

III. Мақалаларды ресімдеу тәртібі

3.1 Ғылыми мақалалар ғылыми басылымдарға қойылатын талаптар «Білім туралы» 2007 жылғы 27 шілдедегі Қазақстан Республикасы Заңының 5-бабының 36-2) тармақшасына сәйкес әзірленеді. Ұсынылған мақалалар «Антиплагиат» жүйесінен өткізіледі және мәтіннің 75 пайызы түпнұсқалық болуы тиіс.

3.2 Ғылыми мақала – бұрын жарияланбаған және жаңалығы бар авторлық әзірлемелерді, қорытындыларды, ұсынымдарды қамтитын; немесе ортақ тақырыпқа байланысты бұрын жарияланған ғылыми мақалаларды қарауға арналған (жүйелі шолу) ғылыми зерттеудің, эксперименттік немесе талдамалық қызметтің өзіндік тұжырымдары мен аралық немесе түпкілікті нәтижелерін баяндау.

3.3 Ғылыми мақаланың құрылымы атауынан, аннотациядан, түйін сөздерден, негізгі ережелерден, кіріспеден, материалдар мен әдістерден, нәтижелерден, талқылаудан, қорытындыдан, қаржыландыру туралы ақпараттан (бар болған жағдайда), әдебиеттер тізімінен тұрады.

3.4 Компьютерде (Microsoft Word) терілген мақаланың көлемі аңдатпа, кесте, суреттерді, математикалық формулаларды және әдебиеттер тізімін қосқанда 10 беттен аспауы тиіс, ең кемі 5 бет.

3.5 Стандарттау, метрология және сертификаттау жөніндегі Мемлекетаралық Кеңес қабылдаған (1998 жылғы 28 мамырдағы № 1:3-98 хаттама) ГОСТ 7.5-98 «Журналдар, жинақтар, ақпараттық басылымдар. Жарияланатын материалдарды баспалық ресімдеу» бойынша мақалаларды, сондай-ақ Стандарттау, метрология және сертификаттау жөніндегі Мемлекетаралық Кеңес қабылдаған (2003 жылғы 2 шілдедегі № 12 хаттама) ГОСТ 7.1-2003 «Библиографиялық жазба. Библиографиялық сипаттама. Жалпы талаптар және құрастыру ережелері» бойынша мақаланың библиографиялық тізімдерін ресімдеу бойынша базалық баспа стандарттарына сәйкес болуы тиіс.

3.6 Баспа орталығына мақаланың электрондық нұсқасы ұсынылады. Мақала беттері нөмірленуі керек.

3.7 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.

3.8 Барлық авторлардың мақалаларында ғалымдардың (ғылым докторлары, ғылым кандидаты / PhD) екі пікірі (1 сыртқы және 1 ішкі) болуы керек.

3.9 Ұсынылған материалдар 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 болған жағдайда;

– аффилиация (факультеті немесе басқада құрылымдық бөлімшесі, ұйым (жұмыс орны (оқу), қала, пошталық индекс, мемлекет) – қазақ, орыс және ағылшын тілінде;

– 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.

3.10 Аңдатпа ақпараттық және құрылымдық болуы керек, негізгі объектілерді, зерттеу кезеңдерін, қорытындыларды көрсетеді.

Ұсынылатын аңдатпаның көлемі – кемінде 100-300 сөз аралығында (курсив, қою емес шрифт 12 кегль, азат жол сол және оң жақ шегінің -1 см).

3.11 Түйін сөздер жарияланған материалдың тілінде ресімделеді (кегль – 12 пункт, курсив, сол және оң жақ шегінің – 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.

3.12 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).

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 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 интерпретациясы 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. Одан кейін қосымша деректер, яғни мақалада сілтеме жасалмаған деректер.

Барлық сілтемелер бастапқы тілде беріледі. Мақалада келтірілген сілтемелер мен ескертулер нөмірленіп, тік жақшаларда беріледі.

Сілтемелерді көрсету ұстанымдары:

1. Барлық жұмыста бірыңғай стиль қолданылады

2. Сілтеме екі бөліктен тұрады:

- мәтін ішіндегі сілтеме (үлгі [1,5 бет]);

- пайдаланылған деректер тізіміне сілтемелер.

Сілтемелерді құру кезінде ең маңызды мәліметтер: автордың аты-жөні, материалдың тақырыбы, материал түрі, материалды құру/өзгерту күні, басты беттің мекен-жайы.

Әдебиеттер тізімі ГОСТ 7.5-98; ГОСТ 7.1-2003 сәйкес рәсімделуі қажет.

3.13 Иллюстрациялардағы суреттер тізімі мен мәтіндегі суреттерге сілтеме болуы тиіс.

Электрондық нұсқадағы суреттер мен иллюстрациялар TIF немесе JPG форматта ұсынылады 300 dpi аспауы керек.

3.14 Математикалық формулалар Microsoft Equation Editor редакторында жазылуы тиіс (әрбір формула бір объект).

3.15 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 авторларымен байланысуы үшін,

электронды мекенжай журналда жарияланбайды);

- мақала атауы және автор(лар)дың аты-жөн(дер)і, аңдатпа қазақ, орыс және ағылшын тілдерінде жазылуы тиіс.

3.16 Қолжазбаларды авторлар мұқият тексеріп, редакциялауы қажет.

Талаптарға сәйкес рәсімделмеген мақалалар журнал бетіне жарияланбайды.

3.17 Редакция мақалаға орфографиялық және стилистикалық түзетулер жүргізбейді. Қолжазба авторларға қайтарылмайды.

3.18 Мақала қолжазбасын және электронды нұсқасын келесі мекенжай бойынша жолдауларыңызға болады:

010000, Қазақстан Республикасы, Нұр-Сұлтан қ., Мәңгілік ел к-сі, 8, «Алтын орда» БО, 15-қабат. Ы. Алтынсарин атындағы Ұлттық білім академиясы.

3.19 E-mail: bilim-edu.2003@mail.ru, жазылу индексі – 75754. Төлем – 2500 теңге.

Реквизитер: РНН 600900611860, ИИК KZ826010111000202462,

БИН 080940006848, КБЕ 16, БИК HSBKZKX, КНП 859, АО «Народный Банк Казахстана»

IV. Редакциялық кеңес

4.1 Редакциялық алқада немесе редакциялық кеңесте Web of Science (Вэб оф Сайнс) немесе Scopus (Скопус) халықаралық деректер базасында кемінде 2 (екі) Хирша индексі (журналдың тақырыптық бағыты бойынша) бар ғалымдар болуы тиіс. Әлеуметтік-гуманитарлық бағыттағы журналдар үшін Web of Science (Вэб оф Сайнс) немесе Scopus (Скопус) халықаралық деректер базасында жарияланымдары бар ғалымдар енеді. Журналдың редакциялық алқа құрамын бас редактор, редакция алқасының мүшелері, жауапты редактор, техникалық редактор, корректор құрайды.

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 академиясының Ғылым жөніндегі вице-президенті Н.С. Пұсырманов.

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 тартады;

- журналдың мазмұны және редакциялық кеңестің қызметі туралы ұсыныстар жасайды.

4.4 Редакциялық алқа құрамы:

- академиялық/ ғылыми дәрежесі бар отандық және шетелдік ғалымдар;

- нөлдiк емес импакт-фактор журналдарында ғылыми мақалалары бар отандық және шетелдік ғалымдар мен сарапшылар;

- Ы. Алтынсарин атындағы Ұлттық білім академиясының жетекші ғалымдары (салалық тәжірибиесі бар).

4.5 Редакциялық кеңес мүшелері:

- редакция кеңесінің перспективалық жоспарларын әзірлеуге қатысады;

- ұсынылған материалдарды талқылауға қатысады, материалдардан бас тарту туралы шешім қабылдайды.

4.6 Жауапты редакторға Ы. Алтынсарин атындағы Ұлттық білім академиясының ғылыми/ академиялық дәрежесі бар қызметкері 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 Корректор:

- мазмұн жағынан мақалалардың сапасын бағалайды;

- мақаланы жазу, өңдеу талаптарына сай үлгілеріне сәйкестендіреді;

- жауапты редакторға мақалалардың соңғы нұсқасын ұсынады.

4.9 Техникалық редактор Ы. Алтынсарин атындағы Ұлттық білім академиясының қажетті техникалық дайындығы бар маман тағайындалады.

4.10 Техникалық редактор:

- ұсынылған материалдарды өңдейді;

- журналдың номерінің дизайнын жобалайды;

- журнал шығаруды қамтамасыз етеді;

- журналдарды таратушыларға жеткізеді.

V. Рецензиялау тәртібі

5.1 Журналдың редакциялық алқасының мүшелері мақалалардың тиісті айдарларға сәйкестігін бақылайды.

5.2 Бір пікір сыртқы, сондықтан автор мақаламен бірге оны ұсынады.

5.3 Қолжазбаның мазмұнына қатысты білім саласында жұмыс істейтін сарапшылардан редакция кеңесі пікір алуды қарастырады.

5.4 Ізденушілердің ғылыми жетекшілері, сондай-ақ, автор жұмыс істейтін бөлімшенің қызметкерлері пікір бере алмайды.

5.5 Рецензияда төмендегілер ескеріліп жазылады:

- берілген мақаланың өзектілігі;

- ұсынылған ғылыми материалдардың жаңалығы;

- зерттеу материалдарының жеткіліктілігі;

- пайдаланылған дереккөздер тізімі;

- жазу стилі;
- мақалаларға қойылатын талаптарға сәйкестігі;
- жариялауға қатысты қорытынды немесе түзетулер енгізу қажеттілігі туралы.

5.6 Егер мақаланы қайта өңдеу қажет болса, пікір беруші түзетулердің себептерін нақтылап жазады.

5.7 Пікір беруші тегі, аты және әкесінің аты (бар болса), ғылыми дәрежесі мен ғылыми атағын (бар болғанда), жұмыс орнын, лауазымын және қол қойылған күнін толық жазып қол қояды.

5.8 Жауапты редактор берілген пікірлерді авторға жеткізеді. Бұл жағдайда пікір беруші туралы мәліметтер көрсетілмейді.

5.9 Тексеруден кейін мақала қайта пікір алуға жіберіледі. Пікір редакциялық кеңесте қаралады.

5.10 Автор пікір берушінің пікірін қабылдамаған жағдайда, мақаланы қайтарып алуға құқы бар.

5.11 Мақалаларды қарау мерзімі - 2 ай.

5.12 Қолжазбалар қайтарылмайды.

VI. Редакциялық және авторлық этика

6.1 Редакциялық кеңес өз қызметінде Қазақстан Республикасының қолданыстағы тиісті заңнамаларын басшылыққа алады.

6.2 Редакциялық кеңес қолжазбаны жариялауға жарамсыз деп шешім қабылдаған үшін жауап береді. Осыған сәйкес шешімді қабылдау мақала мазмұнының өзектілігі мен маңыздылығы бойынша ғылыми бағалауға негізделеді.

6.3 Қабылданбаған қолжазбалар туралы ақпарат құпия болып қалады және жарияланбайды.

6.4 Басылымға жариялау үшін материалдарды беру арқылы автор өзі туралы барлық ақпараттың дұрыстығына, стилі мен сауаттылығына, плагиаттың жоқтығына, редакциялық кеңестің қойған барлық техникалық талаптарына сәйкестігіне кепілдік береді.

6.5 Ұсынған қолжазбалар басқа ғылыми журналдарда жарияланбаған болу керек.

6.6 Редакция мақалаларды плагиат жүйесімен тексеруге құқылы.

Мақаланы рәсімдеу үлгісі

FTAMP 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 ОҚИТУ ТУРАЛЫ

Аңдатпа. Мақалада STEM білім берудегі жиі талқыланып жүрген тақырыптардың бірі – жалпы білім беретін мектептерде программа-лауды 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

Аннотация. Бұл мақалада қазіргі STEM білім берудің өзекті тақырыптарының бірі - жалпы білім беретін мектепте бағдарламалауды В настоящей статье рассматривается одна из актуальных тем современного STEM-образования – вопрос обучения программированию в обще-образовательной 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.

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

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. Общее положение

1.1 Научно-педагогический журнал «Білім-Образование» зарегистрирован в Комитете информации и архивов Министерства культуры и информации Республики Казахстан в 1999 году (свидетельство № 904 –Ж 31 октября), перерегистрирован в 2008 году (свидетельство о перерегистрации № 9838-Ж 30 декабря)

1.2 Учредитель журнала – РГП на ПХВ «Национальная академия образования имени И. Алтынсарина» Министерства образования и науки Республики Казахстан.

1.3 Периодичность издания – 4 раза в год.

1.4 Журнал зарегистрирован в Международном центре регистрации серийных изданий ISSN: ISSN 1607-2790.

II. Цели, задачи и структура журнала

2.1 Научно-педагогический журнал «Білім-Образование» наряду с актуальными проблемами системы образования направлен на публикацию передового опыта казахстанских и зарубежных педагогов и результатов научных исследований, учебно-методических, нормативных инструкций, информационно-аналитических материалов.

2.2 Основные направления: Образование и воспитание, инклюзивное образование, инновации в системе образования, научно-методические и другие информационно-познавательные исследования в сфере образования.

2.3 Рубрики журнала: «Образовательная политика», «Теория и практика воспитания», «Инклюзивное образование: теория и практика», «Научно-методический и научно-педагогический поиск», «Правовая культура», «Конференции, форумы, семинары», «Personalia».

2.4 Статьи принимаются на казахском, русском или английском языках.

2.5 В целях повышения статуса журнала статьи должны быть распространены в зарубежных системах цитирования, электронных библиотеках научных изданий и в казахстанской базе цитирования.

2.6 На основании решения редакционного совета составляется заключение о публикации статьи в журнале.

III. Правила оформления статей

3.1 Требования к публикации научных статей разработаны в соответствии с подпунктом 36-2) статьи 5 Закона РК от 27 июля 2007 года «Об образовании». Представленные статьи проходят через систему «Антиплагиат» и 75% текста должны быть аутентичными.

3.2 Научная статья - изложение собственных выводов и промежуточных или окончательных результатов научного исследования, экспериментальной или аналитической деятельности, содержащее авторские разработки, выводы, рекомендации ранее не опубликованные и обладающие новизной; или посвященное рассмотрению ранее опубликованных научных статей, связанных общей темой (систематический обзор).

3.3 Структура научной статьи включает название, аннотации, ключевые слова, основные положения, введение, материалы и методы, результаты, обсуждение, заключение, информацию о финансировании (при наличии), список литературы.

3.4 Объем статьи, включая аннотации, таблицы, рисунки, математические формулы и библиографию, не должен превышать 10 страниц текста, набранных на компьютере (редактор Microsoft Word); минимальный объем статьи – 5 страниц.

3.5 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».

3.6 В издательский центр предоставляется электронная версия статьи. Страницы статьи должны быть пронумерованы.

3.7 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.

3.8 Статьи всех авторов должны сопровождаться двумя рецензиями (1 внеш-ней 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 журнала.

3.9 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;
- 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.

3.10 Аннотация должна быть информативной и структурированной, отражать цели работы и ее результаты. Дается на казахском, русском и английском языках. Рекомендуемый объем аннотации – 100-300 печатных знаков (курсив, нежирный шрифт, 12 кегль).

3.11 Рекомендуемое количество ключевых слов – 5-8, количество слов внутри ключевой фразы – не более трех, даются в порядке их значимости, т.е. самое важное ключевое слово статьи должно быть первым в списке.

3.12 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 / ЗЕРТТЕУДІ ҚАҚСАТЫ МЕН МІНДЕТТЕРІ / PURPOSE AND OBJECTIVES OF THE STUDY (нежирные прописные буквы, 14 шрифт).

- МЕТОДОЛОГИЯ / ӘДСІНАМА / METHODOLOGY (нежирные прописные буквы, 14 шрифт).

- РЕЗУЛЬТАТЫ / НӘТИЖЕЛЕРІ / RESULTS (нежирные прописные буквы, 14 шрифт).

В научной статье описываются стадии и этапы экспериментов или опытов, промежуточные результаты и обоснование общего вывода в виде математического, физического или статистического объяснения. Проводимые исследования представляются в наглядной форме не только экспериментально, но и теоретически. Это могут быть таблицы, схемы, графические модели, графики, диаграммы и др.

Формулы, уравнения, рисунки, фотографии и таблицы должны иметь подписи или заголовки.

- ЗАКЛЮЧЕНИЕ / ҚОРЫТЫНДЫ / CONCLUSION (нежирным шрифтом, шрифт-14 кегль, по центру).

Собираются тезисы об основных достижениях проведенных исследований.

Они могут быть представлены в письменном виде и в виде таблиц, графиков, цифр и статистических показателей, характеризующих выявленные основные закономерности.

Заключение должно быть представлено без интерпретации со стороны авторов (не более 1 страницы).

- СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ / ПАЙДАЛАНҒАН ДЕРЕКТЕР ТІЗІМІ / REFERENCES (нежирные прописные буквы, 14-шрифт).

Порядок данных следующий: сначала список ссылок. Далее следуют дополнительные данные, то есть данные, на которые в статье не ссылались.

Все ссылки должны быть даны на языке оригинала. Ссылки и сноски, приведенные в статье пронумеровываются и заключаются в квадратные скобки.

Принципы отображения ссылок:

1. Во всех работах используется единый стиль
2. Ссылка состоит из двух частей:
 - ссылка в тексте (образец [1,5 стр.]);
 - ссылки на список использованных данных.

Наиболее важные данные при создании ссылок: ФИО автора, название материала, тип материала, дата создания/изменения материала, адрес главной страницы.

Список литературы должен быть оформлен в соответствии с ГОСТ 7.5-98; ГОСТ 7.1-2003

3.13 Иллюстрации, перечень рисунков и подрисночные 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.

3.14 Математические формулы должны быть набраны в Microsoft Equation Editor (каждая формула – один объект).

3.15 На отдельной странице (в бумажном и электронном варианте) приводятся сведения об авторе:

- Полностью прописывается 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.

3.16 Рукописи должны быть тщательно выверены и отредактированы авторами. Статьи, оформленные с нарушением требований к публикации не принимаются.

3.17 Редакция не занимается литературной и стилистической обработкой статьи. Рукописи не возвращаются.

3.18 Рукопись и электронный вариант материалами следует направлять по адресу: 010000, Республика Казахстан, г. Нур-Султан, пр. Мәңгілік Ел 8, БЦ «Алтын Орда», 15-й этаж, каб. 1502. Национальная академия образования имени И. Алтынсарина.

3.19 Контакты:

E-mail: bilim-edu.2003@mail.ru

Подписной индекс – 75754. Оплата – 2500 тенге.

Реквизиты: РНН 600900611860, ИИК KZ826010111000202462, БИН 08094000

6848, КБЕ 16, БИК HSBKKZKX, КНП 859, АО «Народный Банк Казахстана»

IV. Редакционный совет

4.1 В состав редакционного совета или редакционной коллегии входят ученые с индексом Хирша не менее 2-х (двух) по тематическому направлению журнала в международных базах данных Web of Science (Вэб оф Сайнс) или Scopus (Скопус). Для журналов социально-гуманитарного направления наличие ученых, имеющих публикации в международных базах данных Web of science или Scopus. Редакционную коллегию журнала составляют главный редактор журнала, ответственный редактор, технический редактор, корректор.

4.2 Главным редактором журнала является вице-президент по науке 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 коллегию ведущих отечественных и зарубежных ученых;

- вносит предложения по содержанию журнала и деятельности редакционной коллегии.

4.4 Состав редакционной коллегии:

- отечественные и зарубежные ученые, имеющие академическую/ ученую степень;
- отечественные и зарубежные ученые и эксперты, имеющие научные статьи в журналах с ненулевым импакт-фактором;
- ведущие ученые Национальной академии образования им. И. Алтынсарина (имеют отраслевой опыт).

4.5 Члены редакционного совета:

- участвуют в разработке перспективного плана деятельности редакционного совета;
- участвуют в обсуждении представляемых материалов, принимают решение об отклонении материала.

4.6 Ответственным редактором назначается сотрудник Национальной академии образования имени И. Алтынсарина, имеющий ученую/ академическую 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 Корректор:

- оценивает качество статей по содержанию;
- при необходимости приводит материал в соответствие образцам, отвечающим требованиям к написанию, редактированию статьи;
- предоставляет ответственному редактору последнюю версию статей.

4.9 Технический редактор назначается из числа сотрудников Национальной академии образования им. И. Алтынсарина, имеющих необходимую техническую подготовку

4.10 Технический редактор:

- обрабатывает представленные материалы;
- проектирует дизайн номера журнала;
- обеспечивает выпуск журнала;
- доставляет журналы до распространителей.

V. Порядок рецензирования

5.1 Члены редакционной коллегии журнала рассматривают соответствие статей соответствующим рубрикам.

5.2 Одна рецензия внешняя, поэтому автор вместе со статьей представляет ее.

5.3 Редакционный совет предусматривает получение рецензии от экспертов, работающих в области знаний, к которой относится содержание рукописи.

5.4 Рецензентами не могут быть научные руководители соискателей ученой степени, а также сотрудники подразделения, в котором работает автор.

5.5 Рецензия составляется в свободной форме с обязательным отражением следующих положений:

- актуальность представленной статьи;
- новизна представленных научных материалов;
- достаточность материалов исследования;
- список использованных источников;
- стиль изложения;
- соответствие требованиям к научным статьям;
- вывод о целесообразности опубликования или необходимости доработки;

5.6 Если статья нуждается в доработке, рецензент излагает причины поправок с уточнением.

5.7 Рецензент расписывается с расшифровкой фамилии, имени и отчества (при наличии), ученой степени и ученого звания (при

наличии), места работы, должности и даты подписания.

5.8 ответственный редактор доводит предоставленные комментарии до автора. В этом случае сведения о рецензенте не указываются.

5.9 После доработки статья отправляется на повторное рецензирование. Рецензия рассматривается на редакционном совете.

5.10 Автор вправе отозвать статью в случае неприятия мнения рецензента.

5.11 Срок рассмотрения статей - 2 месяца.

5.12 Рукописи не возвращаются.

VI. Редакционная и авторская этика

6.1 Редакция журнала в своей деятельности руководствуется действующим законодательством Республики Казахстан.

6.2 Редакционная коллегия ответственна за принятие решения о целесообразности опубликования рукописи. В соответствии с этим принятие решения основывается исключительно на научной оценке содержания статьи с точки зрения его актуальности и значимости.

6.3 Информация об отклоненных рукописях конфиденциальна и она не разглашается.

6.4 Представляя материалы для публикации, автор гарантирует правильность всех сведений о себе, отсутствие плагиата, соответствие всем техническим требованиям.

6.5 Представленные рукописи не должны публиковаться в других научных журналах.

6.6 Редакция имеет право проверять статьи на плагиат.

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

К вопросу обучения программированию в школе

к.п.н., доцент, Кокшетауский государственный университет им. Ш. Уалиханова,

г. Кокшетау, Республика Казахстан

e-mail: amanova@mail.ru

Аңдатпа. Бұл мақалада қазіргі STEM білім берудің өзекті тақырыптарының бірі - жалпы білім беретін мектепте бағдарламалауды оқыту мәселесі қарастырылады. Ұлыбритания, Финляндия, Оңтүстік Корея, Эстония, Франция, Австралия сияқты елдердің мысалында балаларға мектепте бағдарламалаудың негіздерін үйрету қажеттілігін бастайтын алғышарттар қарастырылады. Мектептерде бағдарламалауды оқытудың қазіргі жағдайын зерттеу үшін автор жоғары сынып оқушылары мен мектептегі оқу процесінің басқа пәндерінің қатысуымен зерттеу жүргізді: ата-аналар, мұғалімдер, сонымен қатар IT мамандары, себебі әр түрлі аппараттық және бағдарламалық қамтамасыз ету құралдары бағдарламалауды үйретуде қолданылады. Мақалада осы зерттеудің кейбір нәтижелері, атап айтқанда, мектепте бағдарламалауды оқыту мәселесіне оқушылардың, ата-аналардың, мұғалімдер мен IT мамандарының қарым-қатынасын зерттеу нәтижелері ұсынылған.

Түйін сөздер: программалау, бағдарламалауды үйрету, мектепте бағдарламалау.

К. Е. АМАНОВА

Программалауды мектепте оқыту туралы

п.ф.к., доцент, Ш. Уалихановтың атындағы Кокшетау мемлекеттік университеті

Кокшетау 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

e-mail: amanova@mail.ru

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.

Журналдың құрылтайшысы:

Қазақстан Республикасы
Білім және ғылым министрлігінің
«Ы. Алтынсарин атындағы Ұлттық
білім академиясы» ШЖҚ РМК.
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.

E-mail: bilim-edu.2003@mail.ru

Басуға 28.03. 2022 ж. қол қойылды.
ш.б.т. - 6,2. RISO басылым.
Таралымы - 300 дана.
Ы. Алтынсарин атындағы
ҰБА-ның Дизайн және полиграфиялық
қызметтер бөлімінде басылып
шығарылды

Учредитель журнала:

РГП на ПХВ «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».

E-mail: bilim-edu.2003@mail.ru

Подписано в печать 28.03.2022 г.
усл.печ.л. - 6,2. Печать RISO.
Тираж - 300 экз.
Отпечатано
в Отделе дизайна и полиграфических
услуг НАО им. И. Алтынсарина.