

# БІЛІМ

ҒЫЛЫМИ-ПЕДАГОГИКАЛЫҚ ЖУРНАЛ

ОБРАЗОВАНИЕ

НАУЧНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ЖУРНАЛ



№3 (106)  
**2023**

ISSN 1607-2790 (Print)  
ISSN 2960-0642 (Online)



Қазақстан Республикасы Оқу-ағарту министрлігі  
Ы. Алтынсарин атындағы Ұлттық білім академиясы

Министерство просвещения Республики Казахстан  
Национальная академия образования им. И. Алтынсарина

The Ministry of Education of the Republic of Kazakhstan  
Altynsarin National Academy of Education

# БІЛІМ

## ОБРАЗОВАНИЕ

Ғылыми-педагогикалық журнал • Научно-педагогический журнал  
• Scientific and Pedagogical Journal

**№3 (106) 2023**

Астана, 2023



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

**Басылымның кезеңділігі - жылына 4 рет шығады**

**№ KZ94VPY00064976**

есепке қою, қайта есепке қою туралы

**КУӘЛІК**

Қазақстан Республикасы Ақпарат және  
қоғамдық даму министрлігі Ақпарат комитетінде берілген

**ТАҚЫРЫПТЫҚ БАҒЫТЫ:**

ғылыми-педагогикалық зерттеулердің  
нәтижелерін жариялау.

**РЕДАКЦИЯ АЛҚАСЫ**

**Тыныбаева М. А.**, философия докторы (PhD), бас редактор  
**Бутабаева Л.А.**, философия докторы (PhD),  
қауымдастырылған профессор, бас редактор орынбасары  
**Абильдина С. К.**, п.ғ.д., профессор  
**Булатбаева К. Н.**, п.ғ.д., профессор  
**Лазаренко И. Р.**, п.ғ.д., профессор (Ресей)  
**Менлибекова Г. Ж.**, п.ғ.д., профессор  
**Мехмет Гювен**, психол.ғ.д., профессор (Түркия)  
**Тургунбаева Б. А.**, п.ғ.д., профессор  
**Кудышева А. А.**, п.ғ.к., қауым. профессор  
**Тастанбекова К. Е.**, философия докторы (PhD),  
қауым. профессор (Жапония)  
**Қанай Г. Ә.**, философия докторы (PhD)  
**Чокушева А. И.**, философия докторы (PhD)  
**Сақтағанов Б. К.**, философия докторы (PhD)  
**Шаматов Д.**, философия докторы (PhD)  
**Тайболатов Қ. М.**, магистр, жауапты хатшы

Мақала мазмұнына авторлар жауапты.  
Талапқа сай келмеген мақаланы редакция қабылдамауға құқылы.

**НАУЧНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ЖУРНАЛ**

Национальной академии образования  
имени И. Алтынсарина МП РК  
Периодичность издания – 4 номера в год

**RESEARCH AND ACADEMIC JOURNAL**

Altynsarin National Academy  
of Education, ME RK  
Frequency of publication – 4 issues per year

**СВИДЕТЕЛЬСТВО**

о постановке на учет, переучете  
№ KZ94VPY00064976,  
выдано Комитетом информации  
Министерства информации и общественного  
развития Республики Казахстан

**CERTIFICATE**

about registration, re-registration No.  
KZ94VPY00064976 issued by the  
Information Committee of the Ministry of  
Information and Public Development of the  
Republic of Kazakhstan

**ТЕМАТИЧЕСКАЯ НАПРАВЛЕННОСТЬ**

публикация результатов научно-  
педагогических исследований.

**THEMATIC FOCUS**

publication of the results  
of scientific and pedagogical research.

**РЕДАКЦИОННАЯ КОЛЛЕГИЯ**

**Тыныбаева М. А.**, доктор философии (PhD), главный редактор  
**Бутабаева Л. А.**, доктор философии (PhD), ассоц. профессор, заместитель главного редактора  
**Абильдина С. К.**, д.п.н., профессор  
**Булатбаева К. Н.**, д.п.н., профессор  
**Лазаренко И. Р.**, д.п.н., профессор (Россия)  
**Менлибекова Г. Ж.**, д.п.н., профессор  
**Мехмет Гювен**, д.псх.н, профессор (Турция)  
**Тургунбаева Б. А.**, д.п.н., профессор  
**Кудышева А. А.**, к.п.н., ассоц. профессор  
**Тастанбекова К. Е.**, доктор философии (PhD), ассоц. профессор (Япония)  
**Канай Г. А.**, доктор философии (PhD)  
**Чокушева А. И.**, доктор философии (PhD)  
**Сактаганов Б. К.**, доктор философии (PhD)  
**Шаматов Д. А.**, доктор философии (PhD)  
**Тайболатов К. М.**, магистр, ответственный секретарь

**EDITORIAL BOARD**

**Tynybayeva M. A.**, Doctor of Philosophy (PhD), Editor-in-Chief  
**Butabaeva L. A.**, Doctor of Philosophy (PhD), Associate Professor, Deputy Editor-in-Chief  
**Abildina S. K.**, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor  
**Bulatbaeva K. N.**, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor  
**Lazarenko I. R.**, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor (Russia)  
**Menlibekova G. Zh.**, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor  
**Mehmet Guven**, Doctor of Psychological Sciences, Professor (Turkey)  
**Turgunbayeva B. A.**, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor  
**Kudysheva A. A.**, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor  
**Tastanbekova K. E.**, Doctor of Philosophy (PhD), Associate Professor (Japan)  
**Qanay G. A.**, Doctor of Philosophy (PhD)  
**Chokusheva A. I.**, Doctor of Philosophy (PhD)  
**Saktaganov B. K.**, Doctor of Philosophy (PhD)  
**Shamatov D.**, Doctor of Philosophy (PhD)  
**Taibolatov K. M.**, Master, Executive Secretary

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

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

## ■ Білім беру үдерісіндегі білім беру саясаты, инновациялар және цифрландыру

11

**Айтказина Т. Д., Омаров С. К., Сматаев Т. Х.**

Оқу материалдарын визуализациялау:  
психологиялық және дидактикалық талаптар

23

**Абишева Г. А., Сатанов А. Б., Хасанова Г. М., Исентаева К. А.**

Қазақстан Республикасындағы мұғалімдердің педагогикалық аттестацияға қатынасын зерттеу мәселесі туралы

42

**Бижкенова А. Е.**

Германиядағы білім берудің Қазақстан Республикасындағы заманауи білім беруге ықпалы

55

**Шаматов Д. А., Аблаева М. К., Тажик М. А.**

Қазақстандағы ауыл мұғалімдерінің кәсіби мүмкіндіктері

## ■ Пәндерді оқыту әдістемесі

66

**Аспанов А. Р.**

Бастауыш сынып оқушылардың ақпараттық мәдениетін дамытуға информатика пәні мұғалімінің жеке брендінің әсері

77

**Архыматаева А., Алпысбес М., Гөкше М.**

Оқу процесінде құндылықтар тұрғысынан тарихи білімнің тәрбиелік әлеуетін арттырудың негіздері

88

**Балтабаева Ж. Қ., Кеңжебаева Г. М.**

«Қазақ тілі» пәнінен жазылым дағдысын дамыту жолдары

97

**Қараев Ж. А., Кобдикова Ж. У.,  
Чокушева Ә. И., Сағындықов И. Ө.**

Білім алушылардың білім сапасын объективті және табысқа жетелейтін бағалау

109

**Ыбырай Д. Д.**

Физика пәнінен олимпиада тапсырмаларын орындау негізінде оқушылардың білім сапасын арттыру

117

**Умирбек М. Т.**

Планиметрия есептерін шешуде геометриялық түрлендіру әдісін қолдану арқылы оқушылардың геометриялық білімдерін жетілдіру

#### ■ Тәрбие және тұлғаны дамыту

- 133**    **Бейсембаев А. Р.**  
Оқушылардың әлеуметтік интеллектісіне стратегиялық жоспарлау арқылы (жалпы білім беру мектептің тәжірибесінен)
- 143**    **Танирбергенова А. Ш.**  
Біртұтас тәрбие бағдарламасы: зерттеулер мен іске асыру тетіктері
- 157**    **Тыныбаева М. А., Галимжанова М. А., Тастанова А. К.**  
Орта білім беру ұйымдарында кәсіптік бағдар беру жұмысын жетілдіру
- 168**    **Мусабалинова А.**  
Қазақстандағы балалар және институционалдық күтім: мәдени және тарихи негіз

#### ■ Арнайы және инклюзивті білім беру

- 182**    **Бутабаева Л. А., Умирбекова А. Н., Исмагулова С. К., Жүсіп А. Қ.**  
ҚР білім беру ұйымдарында инклюзивті практика жағдайында педагогтердің рефлексивті құзыреттері: зерттеу нәтижелері және дамыту жолдары
- 192**    **Ибрашева Р. Е.**  
Инклюзивті білім беруді дамыту: үлкен деректер талдауын қолдана отырып, Қазақстанның 2011-2021 мемлекеттік бағдарламаларын кешенді бағалау

#### ■ Үздіксіз педагогикалық білім беру

- 199**    **Мурзалинова А. Ж., Мухамбетжанова С. Т., Оракова А. Ш., Наметкулова Ф. Д.**  
Мұғалімнің білімі мен дамуының ландшафты: мамандыққа келуден бастап кәсіби жетілуге дейін
- 215**    2023 ж. шілде-қыркүйек айларында қорғалған диссертациялар тізімі (педагогикалық ғылымдар)
- 217**    Біздің авторлар

# СОДЕРЖАНИЕ

## ■ Образовательная политика, инновации и цифровизация в образовательном процессе

11

**Айтказина Т. Д., Омаров С. К., Сматаев Т. Х.**

Визуализация учебного материала:  
психологические и дидактические требования

23

**Абишева Г. А., Сатанов А. Б., Хасанова Г. М., Исентаева К. А.**

К вопросу изучения отношения педагогов  
к педагогической аттестации в Республике Казахстан

42

**Бижкенова А. Е.**

Образование Германии в проекции  
на современное образование в Республике Казахстан

55

**Шаматов Д. А., Аблаева М. К., Тажик М. А.**

Профессиональные возможности сельских учителей Казахстана

## ■ Методика преподавания предметов

66

**Аспанов А. Р.**

Влияние личного бренда учителя информатики на развитие  
информационной культуры младших школьников

77

**Архыматаева А., Алпысбес М., Гокче М.**

Основы повышения воспитательного потенциала исторического  
знания с точки зрения ценностей в учебном процессе

88

**Балтабаева Ж. К., Кенжебаева Г. М.**

Пути развития навыков письма по предмету «Казахский язык»

97

**Қараев Ж. А., Кобдикова Ж. У.,  
Чокушева Ә. И., Сағындықов И. Ә.**

Білім алушылардың білім сапасын объективті  
және табысқа жетелейтін бағалау

109

**Ыбырай Д. Д.**

Повышение качества образования учащихся на основе  
выполнения олимпиадных заданий по предмету «Физика»

117

**Умирбек М. Т.**

Совершенствование геометрических знаний учащихся  
с использованием метода геометрических преобразований  
при решении задач планиметрии



#### ■ Воспитание и развитие личности

- 133**     **Бейсембаев А. Р.**  
К социальному интеллекту учащихся через стратегическое планирование (из опыта общеобразовательной школы)
- 143**     **Танирбергенова А. Ш.**  
Единая программа воспитания: исследования и механизмы реализации
- 157**     **Тыныбаева М.А., Галимжанова М.А., Тастанова А. К.**  
Совершенствование профориентационной работы в организациях среднего образования
- 168**     **Мусабалинова А.**  
Дети и институциональный уход в Казахстане: культурный и исторический контекст

#### ■ Специальное и инклюзивное образование

- 182**     **Бутабаева Л. А., Умирбекова А. Н., Исмагулова С. К., Жүсіп А. Қ.**  
Рефлексивные компетенции педагогов в условиях инклюзивной практики в организациях образования РК: результаты исследования и пути развития
- 192**     **Ибрашева Р. Е.**  
Развитие инклюзивного образования: комплексная оценка государственных программ Казахстана 2011-2021 с применением анализа больших данных

#### ■ Непрерывное педагогическое образование

- 199**     **Мурзалинова А. Ж., Мухамбетжанова С. Т., Оракова А. Ш., Наметкулова Ф. Д.**  
Ландшафт образования и развития педагога: от вхождения в профессию до профессиональной зрелости
- 215**     Список защищенных диссертаций  
в июле-сентябре 2023 г. (педагогические науки)
- 220**     Наши авторы

# CONTENTS

## ■ Educational policy, innovation and digitalization in the educational process

11

**Aitkazina T. D., Omarov S. K., Smataev T. H.**

Visualization of educational material: psychological and didactic requirements

23

**Abisheva G. A., Satanov A. B., Khasanova G. M., Isentaeva K. A.**

On the issue of studying the attitude of teachers towards pedagogical certification in the Republic of Kazakhstan

42

**Bizhkenova A. E.**

German education in projection on modern education in the Republic of Kazakhstan

55

**Shamatov D., Ablayeva M., Tajik M. A.**

Professional capabilities of rural schoolteachers in Kazakhstan

## ■ Teaching methodology

66

**Aspanov A. R.**

The influence of the personal brand of a computer science teacher on the development of the information culture of younger schoolchildren

77

**Arkhyamatayeva A., Alpysbes M., Gokce M.**

Fundamentals of increasing the educational potential of historical knowledge in terms of values in the educational process

88

**Baltabaeva Zh. K., Kenzhebaeva G. M.**

Ways to develop writing skills in the subject "Kazakh language"

97

**Karayev Zh. A., Kobdikova Zh. U., Chokusheva A. I., Sagindikov I. U.**

Objective and stimulating to success assessment of the quality of student's knowledge

109

**Ybyrai D.D.**

Improving the quality of students' knowledge based on the tasks of the Physics Olympiad

117

**Umirbek M. T.**

Improving students' geometric knowledge by using the method of geometric transformation in solving planimetry problems

#### ■ **Nurturing and personal development**

- 133** **Beisembaev A. R.**  
To the social intelligence of pupils through strategic planning (from the experience of a comprehensive educational school)
- 143** **Tanirbergenova A. Sh.**  
Unified program of upbringing: research and mechanisms of implementation
- 157** **Tynybayeva M., Galimzhanova M., Tastanova A.**  
Improving career guidance in secondary education organizations
- 168** **Mussabalinova A.**  
Children and Institutional Care in Kazakhstan: A Cultural and Historical Background

#### ■ **Special and inclusive education**

- 182** **Butabayeva L. A., Umirbekova A. N., Ismagulova S. K., Zhussip A. K.**  
Reflexive competencies of teachers in the context of inclusive practice in educational institutions of the Republic of Kazakhstan: research results and development paths
- 192** **Ibrasheva R. E.**  
Development of inclusive education: a comprehensive evaluation of state programs of Kazakhstan 2011-2021, using big data analysis

#### ■ **Continuous pedagogical education**

- 199** **Murzalinova A., Mukhambetzhanova S., Orakova A., Nametkulova F.**  
The landscape of education and teacher development: from entering the profession to professional maturity
- 215** List of defended dissertations in the period between April and June 2023 (pedagogical sciences)
- 223** Our authors

---

## **Құрметті оқырмандар!**

Қымбатты әріптес, білім, зерттеу және инновация әлеміне қош келдіңіз!

Сіздерге педагогика ғылымы мен тәжірибесінің өзекті мәселелеріне бағытталған жаңа идеялар мен ғылыми зерттеулерді қамтитын «Білім» ғылыми-педагогикалық журналының жаңа шығарылымы ұсынылады.

Журналдың жаңа санынан Сіз білім беру процесіндегі инновациялар мен цифрландыруға, орта білім беру ұйымдарындағы педагогтердің кәсіби құзыреттілігін жетілдіруге, пәндерді оқытудың әдістемесі мен біртұтас тәрбие бағдарламасының мазмұнына арналған материалдарды таба аласыз. Педагогикалық жүйелердің өзара байланысы мен әсеріне ерекше назар аударылады.

Сондай-ақ, журналдың жаңа санынан жалпыадамзаттық және ұлттық құндылықтарды бойына сіңірген еңбекқор, адал, саналы, жасампаз азаматты тәрбиелеу мақсатын іске асыруда әзірленген Біртұтас тәрбие бағдарламасы шеңберіндегі зерттеулермен таныса аласыз.

Біртұтас тәрбие бағдарламасы – білім беру ұйымдарында тәрбие жұмысына жүйелі және сындарлы көзқарасты қалыптастыруға бағытталған маңызды қадам.

Жалпыадамзаттық және ұлттық құндылықтарға негізделген тәрбие өскелең ұрпақ бойында жоғары адамгершілік қасиеттерді дамытуға ықпал етіп, жаңа биіктерге ұмтылуға мүмкіндік береді.

Ұсынылған материалдар Қазақстандағы білім беруді одан әрі жетілдіруге, тәрбиені өнегелі етуге шабыттандырады деп үміттенеміз.

---

*Құрметпен, Ы. Алтынсарин атындағы  
Ұлттық білім академиясы «Психология,  
тәрбие және тұлғаны дамыту»  
орталығының директоры, педагогика  
ғылымдарының кандидаты*

**Анар Тәңірбергенова**

**Білім беру үдерісіндегі білім беру саясаты,  
инновациялар және цифрландыру**

**Образовательная политика, инновации  
и цифровизация в образовательном процессе**

**Educational policy, innovation and digitalization  
in the educational process**

FTAMP 14.01.11

DOI 10.59941/2960-0642-2023-3-11-22

## **Оқу материалдарын визуализациялау: психологиялық және дидактикалық талаптар**

**Т. Д. Айтказина\*<sup>1</sup>, С. К. Омаров<sup>2</sup>, Т. Х. Сматаев<sup>3</sup>**

<sup>1,2</sup>ҚР Оқу-ағарту министрлігі Республикалық ғылыми-практикалық білім мазмұнын сараптау орталығы, Астана, Қазақстан

<sup>3</sup>С. Сейфуллин атындағы Қазақ агротехникалық университеті, Астана, Қазақстан

\*e-mail: ai\_tolkyn73@mail.ru



**Аңдатпа.** Мақалада оқу материалдарын визуализациялауға қойылатын талаптар, жаңа материалды оқыту кезінде оқулықта иллюстрациялық материалдарды қолданудың, визуалды элементтерді педагогикалық тұрғыдан дұрыс таңдаудың және мәтін мен мәтіннен тыс компоненттер арасындағы теңгерімділікті сақтаудың маңызы туралы айтылған. Мәтіндік және иллюстрациялық материалдардың үйлесімділігін дизайн қағидаттары негізінде (теңгерім, иерархия, кеңістік, масштаб және үйлесім, түс қанықтығы және безендірудің бірыңғай стилі) қамтамасыз ету маңызды. Мақаланың мақсаты – авторларға оқулықтарда оқу материалдарын, оның ішінде иллюстрацияларды қолдану кезінде ескерілуі тиіс жайттар бойынша едістемелік көмек беру.

Зерттеу барысында биология, тарих, география пәндері бойынша отандық және шетелдік оқулықтарға талдау жүргізіліп, оларда аталған талаптардың қаншалықты сақталғаны жайлы сөз қозғалды. Талдау барысында шетелдік оқулықтармен салыстырғанда отандық оқулықтарда дизайн қағидаттарының, мәтін мен иллюстрация арасындағы теңгерімнің сақталмауы, иллюстрацияның мақсатсыз қолданылуы, т.б. кемшіліктер анықталды. Визуализация ұғымының мәнін ашу бойынша отандық ғылыми басылымдарға, Scopus және Web of Science ғылыми өлшемдік базаларындағы әдебиеттерге шолу жасалып, мәтіннен тыс аппаратқа қойылатын психологиялық және дидактикалық талаптар анықталды.

Зерттеу жұмысында ұсынылған бұл ұсыныстар оқулық авторлары мен иллюстраторларға мектеп оқулықтарын әзірлеуде көмегін тигізер деген үміттеміз.



**Кілтті сөздер:** оқу материалдарын визуализациялау, оқулық, талаптар, мәтіннен тыс компонент, иллюстрация.

- 99) **Қалай дәйексөз алуға болады:**  
**Айтказина, Т. Д., Омаров, С. К., Сматаев, Т. Х.** Оқу материалдарын визуализациялау: психологиялық және дидактикалық талаптар [Мәтін] // «Білім» ғылыми-педагогикалық журналы. – Астана: Ы. Алтынсарин атындағы Ұлттық білім академиясы, 2023. – №3. – Б. 11-22.

## Кіріспе

Оқытуды белсендірудің тиімді технологияларының бірі – оқу ақпаратын визуализациялау әдісі. Визуализациялау әдісі оқытуды қарқындатуды қамтамасыз ету, оқу және танымдық іс-әрекетті жандандыру, сыни және визуалды ойлауды қалыптастыру және дамыту, визуалды қабылдау, білім мен оқу әрекеттерін бейнелі түрде ұсыну, визуалды сауаттылық пен визуалды мәдениетті арттыру сияқты бірқатар педагогикалық міндеттерді шешуге мүмкіндік береді. Визуализацияға әдістемелік сауатты көзқарас білім алушының танымдық іс-әрекеттің жоғары деңгейіне өтуін қамтамасыз етеді және шығармашылық тәсілді ынталандырады. Оқу ақпаратын визуализациялауда иллюстрациялар, фотосуреттер, инфографика, кестелер, графиктер, схемалар, диаграммалар, квантталған мәтіндер, интеллект-карталар, скрайбинг, таймлайн, виртуалды толықтырылған шынайылық элементтері, бейнежазбалар, анимациялар сияқты түрлі тәсілдер қолданылады.

Cifuentes және Hsieh (2004) өздерінің зерттеулерінде орта мектеп оқушыларының жаратылыстану бағытына бет бұруына визуализацияның әсерін зерттеді. Авторлар диаграммалар мен графиктер сияқты көрнекі материалдарды пайдалану оқу материалын тереңірек түсінуге қалай ықпал ететінін және жаратылыстану бағытындағы пәндерге қызығушылықты арттыратынын сипаттайды. Зерттеу нәтижелері визуализация оқушыларды оқыту мен ынталандыруға көмектесетін күшті құрал болуы мүмкін екенін көрсетеді [1].

Bodén (2023) докторлық диссертациясында әлеуметтік ғылымдарды оқыту контекстіндегі визуалды сауаттылықты зерттейді. Автор оқушылардың сыныптардағы

интерактивті визуализациямен өзара әрекеттесуіне зерттеу жүргізеді. Диссертация интерактивті визуализацияның белсенді оқыту құралы бола алатындығына және оқушыларға күрделі ұғымдарды жақсы түсінуге көмектесетініне назар аударады [2].

Wang, Shimada, Oi, Ogata, Tabata (2023) электронды оқулықтарды қолдана отырып оқытуды қолдауға бағытталған визуализация жүйесін әзірлеу мен бағалауды зерттейді. Авторлар электронды оқулықтарды визуализация жүйесін құруды сипаттайды. Зерттеу нәтижелері бұл жүйенің оқу процесіне оң әсерін және оқу материалын түсінудің жақсарғанын көрсетеді [3].

Бұл зерттеулер визуализацияның оқу процесін байытуға және оқушылардың ынтасын арттыруға үлкен әлеуеті бар екенін көрсетеді. Олар сондай-ақ оқуды тиімдірек және қызықты ету үшін визуализацияны әртүрлі білім беру контекстеріне қалай біріктіруге болатыны туралы маңызды мәселелерді көтереді.

Заманауи буын оқушыларының ерекшеліктерін ескеретін болсақ, оларға зейін шоғырландырудағы өзгешеліктер тән, қысқа мерзімді мақсатты көздейді, өзін қызықтыратын нәрсемен ғана айналыса алады және оларда клиптік ойлау басым. Психологтардың соңғы зерттеулеріне сүйенсек, бастауыш сынып оқушыларының 80% - қабылдаудың визуалды типіне жатады. Оқушылар 10% - оқығанын, 20% - естігенін, 30% көргенін, 50% көргенін және естігенін есте сақтайды [4].

Оқушылардың мазмұнды түсінуі үшін қажет болған жағдайда схемаларды, диаграммаларды, карталарды, иллюстрациялар мен фотосуреттерді қамтитын графика

қолданылуы керек. Иллюстрациялар таза безендіру емес, олар функционалды болып, оқуды, мәтіндермен және іс-әрекетпен өзара байланысты қолдауы қажет. Олар оқушыларды білім беру іс-әрекетінің объектісіне бағыттау үшін қызмет етіп, оларды одан алаңдатпауы тиіс. Оқуды ынталандыру және жеңілдету үшін иллюстрациялар дәл, орынды, тиімді және тиісті түрде түсіндірілуі керек. Олардың мәтінге сілтемесі тікелей нұсқау арқылы немесе тиісті мәтін сегментіне жақындағы арқылы айқын болуы қажет. Графиканың жүйелілігі даму үдерісін көрсету үшін қолайлы болып табылады.

Иллюстрациялар оқытудағы бейнелі көрнекілік құрал ретінде әртүрлі функцияларды орындайды. Олар оқу процесінің маңызды құралы ретінде оқулықпен өз бетінше жұмыс жасауда ерекше рөл атқарады.

Жоғарыда аталған ерекшеліктерді ескере отырып, оқу материалдарын визуализациялаудың маңызы қаншалықты жоғары екенін түсінуге болады.

## Материалдар мен әдістер

Бұл зерттеуде келесі сапалық зерттеу әдістері қолданылды:

- теориялық әдістер: ғылыми, әдістемелік әдебиеттерге шолу, зерттелетін мәселе бойынша нәтижелерді жүйелеу.
- эмпирикалық әдістер: қолданыстағы оқулықтарға талдау жүргізу;

Оқулықтарды сараптау әдістерін зерделеу мақсатында шетелдік және отандық әдебиеттерге шолу жасалды. Шолу ғылыми дереккөздерді іздеуге негізделген Google Scholar, Science Directті ғылыми мақалаларға және ғылыми-әдістемелік жұмыстарға сүйеніп жасалды.

Әдебиеттерді іздеу келесі кілт сөздер бойынша жүргізілді: оқу материалдарын визуализациялау, оқулық, талаптар, мәтіннен тыс компонент, иллюстрация.

Жинақталған деректер бойынша зерттеу мақсаттары мен сұрақтары негізінде синтез жасалып, нәтижелер жүйеленді. Зерттеу негізінен соңғы онжылдықтағы деректерге бағытталғанмен, бұрынғы бағылымдарда табылған маңызды ақпараттар ескерілді.

Зерттеу барысында Қазақ тілі, Қазақ тілі мен әдебиеті, Орыс тілі мен әдебиеті, Ағылшын тілі, Қазақстан тарихы, Жаратылыстану пәндері бойынша 6-сыныпқа арналған оқулықтардағы, визуалды элемент саны, олардың мәтінмен салыстырғанда пайыздық мөлшері мен теңгерімінің сақталуына талдау жасалды.

Сонымен қатар Отандық және Болгариялық тарих, биология, география оқулықтарындағы иллюстрациялық материалдардың берілуі, олардың өздеріне жүктелген педагогикалық функцияны атқару деңгейі мен психологиялық талаптарға сәйкестігіне салыстырмалы талдау жасалды.

## Нәтижелер мен талқылаулар

Оқулық оқыту процесіндегі басты құрал болғандықтан, оқу материалдарын визуализациялаудың түрлі тәсілдері осы оқулық арқылы жүзеге асырылады. Оқулықтағы иллюстрациялар көркемдеу құралының ғана рөлін атқарып қоймай, мәтіндермен өзара әрекеттесу арқылы оқушыларды білім беру іс-әрекетінің объектісіне бағыттауы керек. Иллюстрациялар тақырыпты түсінуді жеңілдету үшін орынды және тиімді түрде берілгені дұрыс.

Иллюстрациялар мектеп оқулықтарында өте маңызды рөл атқарады. Кейде маңыздылығына қарай иллюстрациялар мәтінге қарағанда көбірек болу мүмкін. Иллюстрациялардың педагогикалық рөлі – оның білім берудің педагогикалық мақсаттарына қалай ықпал ететініне байланысты. Олардың рөлі тек назар аударумен шектелмейді: олар оқу процесінің ажырамас бөлігі болуы керек.

Иллюстрациялардың түрлерін атқаратын қызметіне қарай төмендегідей жіктеуге болады:

1. онсыз мазмұнды түсіну мүмкін емес, мысалы бұл математикалық есеп тұжырымдамасы немесе жаңа терминнің түсіндірмесі;
2. ол мәтінде жоқ ақпаратты сипаттайды да, мазмұнды қабылдауды жеңілдетеді. Мысалы, математикадағы есепті сүйемелдейтін шешім схемасы;
3. ол негізгі мазмұнда баяндалған ақпаратпен қатар жүреді, мысалы батареялардың әртүрлі түрлерін көрсететін фотосурет, тапсырманың белгілі бір түрін алмастыратын логотип, т.б.
4. ол таза иллюстрациялық сипатқа ие. Көбінесе ол оқу процесінде қолданылмайды немесе тек сыртқы ынталандыру үшін қолданылады. Мысалы, тапсырманың белгілі бір түрімен бірге жүретін логотип.

Бірінші және екінші реттегі иллюстрациялар туралы айтатын болсақ, олардың ішкі бірлігін әрдайым сақтау қажет: құжаттың кез-келген қысқартылуы оның бұрмалануын, тұжырымның өзгеруін білдіреді. Оқушының назарына бұлай ұсыну оны материалды толық қабылдауына кедергі келтіреді.

Мектеп оқулығының материалын қабылдау ондағы мәтіндердің лингвистикалық күрделілігімен ғана байланысты емес. Қабылдауға оқу материалдарын оқулық бетінде орналастыру да маңызды рөл атқарады.

Орта білім беру ұйымдарына арналған оқулықтардың және мектепке дейінгі ұйымдарға, орта білім беру ұйымдарына арналған оқу-әдістемелік кешендердің құрылымы мен мазмұнына қойылатын арнайы талаптарда:

- мәтінді түсіну үшін пайдалану;
- мәтінмен өзара байланыстың болуы;
- фотосуреттерге, суреттерге, графиктерге және басқа да көрнекілік түрлеріне жазудың болуы;

- алуандылығы, бейнелілігі және безендірудің бірыңғай стилі;
- әдеп нормаларына сәйкестігі;
- үрей және (немесе) шатасуды тудыратын бұрмалануларға немесе дәлсіздіктерге жол бермеуі белгіленген [5].

Оқу әдебиеттеріне сараптама жүргізуде оқулықтың иллюстрациялық компоненті келесі критерийлермен және сол критерийлерді өлшеу дескрипторларымен бағаланады:

1. Көрнекі элементтердің (графиктер, суреттер, белгілер, диаграммалар, карталар және т. б.) оқу мазмұнына сәйкестігі:
  - көрнекі элементтер мәтінмен бір бетте орналасқан, түсінікті және ақпаратты анық жеткізеді;
  - көрнекі элементтер нөмірленген;
  - иллюстрациялардағы ақпарат мәтінге қайшы келмейді;
  - ынталандырушы және эмоционалдық функцияларды орындайды;
  - эстетикалық функцияны орындайды.
2. Оқулықтың көрнекі-иллюстрациялық материалының білім алушылардың жас ерекшеліктеріне, этикалық және эстетикалық нормаларға сәйкестігі:
  - иллюстрациялар оқу мақсаттарымен байланысты және мәтіндерді түсінуді жеңілдетеді;
  - қолданылған түстер мөлшері шамадан тыс оқушыны алаңдатпайды;
  - шамадан тыс байлықты немесе кедейлікті бейнелейтін материалдар берілмеген (тарихи немесе әдеби шығармаларды есептемегенде);
  - белгілі бір өнімді жарнамалайтын сауда белгілері мен тауарлар бейнеленбеген.



3. Дизайн қағидаттары негізінде мәтіндік және иллюстрациялық материалдар үйлесімділігінің қамтамасыз етілуі (тепе-теңдік, иерархия, қанықтығы, кеңістігі, масштаб және үйлесім, көрнекілігі және безендірудің бірыңғай стилі):
- көрнекі элементтердің дұрыс және түсінікті атауларының болуы (әдістемелік орындылығын ескере отырып);
  - кескіндер мен бейнелердің ажыратымдылығы мен сапасы жоғары;
  - визуалды элементтерде симметриялық және асимметриялық тепе-теңдік тиісті түрде қолданылған [6].
- Оқулықтағы оқу материалдарының берілуіне қойылатын негізгі талаптардың бірі – мәтін мен мәтіннен тыс компоненті арасындағы теңгерім-діліктің сақталуы. Француз ғалымы Франсуа-Мари Жерардың «Разработка и анализ школьных учебников» еңбегіне сүйенсек, мәтін мен иллюстрация арасындағы пропорция төмендегідей болуы қажет: [7]

### 1-кесте. Мәтін мен мәтіннен тыс компоненті арасындағы теңгерімділіктің сақталуы

Пән	Мәтіннің минималды көлемі	Иллюстрацияның минималды көлемі
Тілдік пәндер (бастауыш мектеп)	60%	20%
Тілдік пәндер (орта мектеп)	70%	10%
Математика (бастауыш мектеп)	50%	30%
Математика (орта мектеп)	60%	30%
Жаратылыстану пәндері (бастауыш мектеп)	10%	60%
Жаратылыстану пәндері (орта мектеп)	40%	40%

Дүниежүзілік банктің қолдауымен жүргізілген «Орта білім беруді жаңғырту» жобасы аясындағы зерттеулерге сүйенсек, жиілік индексі бойынша бастауыш сынып оқулықтарындағы мәтіннен тыс компонент пәннің ерекшелігіне байланысты оқулық бетінің 60-тан 80%-на дейін, ортаңғы сынып оқулықтарында 50-70%-ға дейін және жоғары сынып оқулықтарында 30-60%-ға дейін болуы қажет. Ал бір беттегі мәтін

көлеміне келетін болсақ, 1-сыныпта 25-30 сөзден басталып, орта деңгейде 275-тен 325-ке дейін жетуге тиіс [8].

Қолданыстағы оқулықтардағы мәтін мен мәтіннен тыс компонент арасындағы теңгерімділіктің сақталуын зерттеу мақсатында келесі оқулықтарға талдау жасалды: [9, 10, 11, 12, 13].

### 2-кесте. Отандық оқулықтарда мәтін мен иллюстрация арасындағы теңгерімнің сақталуы

Оқулық	Бет көлемі	Визуалды элемент саны	Пайызға шаққандағы мөлшері	Талапқа сәйкестігі
Қазақ тілі (Т1) 6-сынып	220 бет	156	40%	✓
Қазақ тілі мен әдебиеті (Т2) 6-сынып	143 бет	75	35%	✓

Оқулық	Бет көлемі	Визуалды элемент саны	Пайызға шаққандағы мөлшері	Талапқа сәйкестігі
Орыс тілі мен әдебиеті (Т2) 6-сынып	191 бет	63	15%	✗
Ағылшын тілі 6-сынып	119 бет	197	50%	✓
Қазақстан тарихы 6-сынып	238 бет	89	15%	✗
Жаратылыстану 6-сынып	183 бет	176	40%	✓

Сонымен қатар оқулықтарды талдау барысында иллюстрациялардың дидактикалық қызметіндегі төмендегі кемшіліктер анықталды:

- иллюстрациялар көбінесе мәтіндегі ақпаратты қайталайды;
- иллюстрация атаулары берілмеген;
- иллюстрацияларға қатысты тапсырмалар саны өте аз;
- еш мақсатсыз, әдемілік үшін берілген иллюстрациялар кездеседі;

- жартысы ақын-жазушылардың портреті;
- көлемі өте ұсақ, анық емес суреттер көптеп кездеседі.

Зерттеу барысында Қазақстандық және шетелдік (Болгария) баспалардан шыққан тарих, география және биология оқулықтарында визуалды материалдардың берілуіне салыстырмалы талдау жасалды [14, 15, 16, 17, 18, 19].



**1-сурет.**  
Дүниежүзі тарихы,  
5-сынып (Қазақстан)



**2-сурет.**  
Тарих оқулығы,  
5-сынып (Болгария)



**3-сурет.**  
География оқулығы,  
5-сынып (Қазақстан)

Екі елдің 5-сыныпқа арналған Тарих оқулықтарындағы Мысыр елі туралы тақырып алынып, оқу материалдарының берілуін салыстырмалы талдау барысында төмендегідей кемшіліктер мен артықшылықтар анықталды.

1-суреттегі Қазақстандық оқулықта:

1. Мәтінде иллюстрацияға қатысты сілтемелер жоқ.

2. Мына зәулім ғимараттарға қара, олар туралы не айта аласың? - деген тапсырма берілген (Нельсон мұнарасы, Сидней опера театры, Бәйтерек, Азаттық мүсіні, Пирамида). Біріншіден, тапсырмада айтылғандай ғимараттар зәулім емес, тіпті көрінбейді. Екіншіден, мәтінде бұлар туралы бір де бір ақпарат жоқ. Керісінше, Сфинкс туралы ақпарат бар да, бұл бетте оның суреті берілмеген.

Шетелдік оқулықта (2-сурет) иллюстрациялар көрнекі және анық берілген. Мәтінде иллюстрацияға тікелей сілтемелер берілген. Иллюстрацияға қатысты тапсырмалар мәтінмен байланыстырылып берілген. Пәнаралық байланыс жақсы сақталған.

География пәні бойынша екі елдің оқулығын салыстырған кезде, Отандық оқу-

лықтағы (3-сурет) ақпарат тұтас мәтін түрінде, маңызды ақпарат қою қаріппен берілген. Иллюстрациялар көмескі, белгілі суреттердің репродукциялары, қолданылған. Оқулық бетінде көне Тараздың суреті берілгенмен, мақсаты түсініксіз, мәтінде бұл туралы ешнәрсе айтылмаған. Сұрақтары мен тапсырмалары баланың фактологиялық біліміне бағытталған.

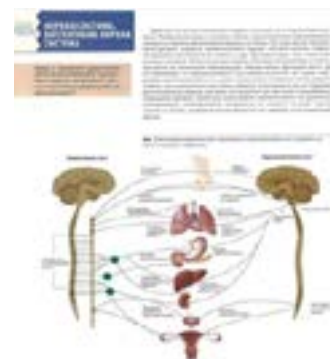
Шетелдік оқулықтағы ақпарат квантталған мәтіндер арқылы беріліп, маңызды ақпарат арнайы блокта ерекшеленіп берілген (4-сурет). Иллюстрациялары түрлі-түсті, қабылдауға жеңіл, мәтінде әр суретке тікелей сілтеме берілген. Сұрақтары мен тапсырмалары алған білімін өмірде қолдануға, зерттеу дағдыларын дамытуға бағытталған.



**4-сурет. География және экономика, 7-сынып (Болгария)**



**5-сурет. Биология оқулығы 7-сынып (Қазақстан)**



**6-сурет. Биология оқулығы, 8-сынып (Болгария)**

Биология пәні бойынша 7-сыныптың оқулығын салыстырған кезде, Отандық оқулықтағы (5-сурет) негізгі ақпарат кестеде берілсе, шетелдік оқулықта суреттер арқылы түсіндіріліп берілген (6-сурет). Бірінші оқулықта иллюстрациялардың көлемі ұсақ, мәтін мен иллюстрация арасындағы теңгерімділік сақталмаған, оқу ақпараты тұтас мәтін түрінде берілген. Екінші оқулықта иллюстрациялар түрлі-түсті, мәтін мен иллюстрация арасындағы теңгерімділік жақсы сақталған, оқу ақпараты квантталған мәтін түрінде берілген.

Авторлар мен баспагерлер материалдың ақпараттық мазмұнын иллюстрациялар көмегімен арттыру мүмкіндігін әлі жеткілікті пайдаланбайды. Оқулықтардың аз ғана бөлігінде фотоиллюстрациялар орналастырылады. Графикалық ақпарат көбінесе ауызша ақпаратқа қарағанда тиімді болатындықтан, оқу кітаптарын иллюстрациялау мәселесі ерекше өзектілікке ие.

Оқулықтарда иллюстрацияларды пайдалану кезінде авторлар төмендегіні ескеруі керек:

- иллюстрациялар оқулықтағы ауызша ақпаратты толықтырады, ашады
- немесе түсіндіреді, яғни әдістемелік тұрғыдан орынды;
- иллюстрациялар оқушылардың ақпаратты тиімді талдау деңгейіне сәйкес келуі керек. Төменгі сыныпқа арналған оқулықтарда иллюстрациялар жоғары сыныптарға қарағанда бейнелі болуы керек;
- сызбаларды мен күрделі схемаларды жоғары сынып оқулықтарына;
- иллюстрациялар оқырманды алаңдатын артық ақпаратты қамтымауы керек;
- суреттердің орындалу техникасы бір стильде ұсынылуы керек;
- тарихи цикл оқулықтарында фотосуреттерді, репродукцияларды пайдаланған жөн.

Бұнымен біз Отандық оқулықтардың сапасы төмен дегенді айтып отырған жоқпыз. Жаңартылған мазмұндағы оқулықтарда көптеген оң өзгерістер бар. Қазіргі оқулықтар репродуктивтік сипаттан тәжірибеге бағытталған сипатқа ауысты, иллюстрациялар саны едәуір көбейді. Баланы өздігінше ойлануға және ізденуге жетелейтін шығармашылық тапсырмалар саны көбейді. Алайда жетілдіретін тұстарына келетін болсақ, оқулықтағы мәтін көлемі әлі де көп, мәтіннен тыс компоненттің дидактикалық қызметі мен визуализациялау құралдарының сапасына көбірек көңіл бөлу қажет.

Оқулық бетіндегі мәтіндік және визуалды компоненттер арасындағы жақсы тепеңдікке қол жеткізу үшін мәтінге қатысты пәндік тақырыпқа тән функциялар мен рөлдерді орындауға арналған визуалды элементтерді педагогикалық тұрғыдан сәйкес таңдау маңызды болып табылады. Өйткені когнитивті визуализация принципі психологиялық заңдылықтардан туындайды, соған сәйкес оқытудың көр-

некілігі тек иллюстрациялық қана емес, сонымен бірге танымдық функцияны да орындаса, яғни танымдық графикалық оқу элементтері қолданылса, ассимиляцияның тиімділігі артады.

Оқушылардың оқулықтың мәтіннен тыс компонентін қабылдауына олардың жасынан басқа, жеке бейімділігі, интеллектуалдық қабілеттері мен эстетикалық даму деңгейі де әсер етеді. Польша ғалымдары эстетикалық дамудың келесі кезеңдерін айтады:

I кезең: 3-5 жас – талдау, синтездеу қабілетінің жоқтығынан осы кезеңдегі қабылдау жалпы сипатта болады. Сондықтан осы кезеңде айқын, нақты, түрлі-түсті қарапайым иллюстрацияларға басымдық беріледі. Ашық және таза түстер оларда жағымды эмоциялар тудырып, көңіл-күйлерінің көтерілуіне әсер етеді.

II кезең: 6 – 7 және 10 – 11 жас аралығы. Қабылдау мен ойлаудағы прогресс, салыстыру қабілетінің, тәжірибесінің ұлғаюы, әлемді көбірек білуі оларда кескіннің (пішін мен түс тұрғысынан) ол бейнелейтін шындықпен үйлесімділігін талап етуде көрінетін нақты көзқарастың қалыптасуына әсер етеді. Осы кезеңде балалардың спектакльдердегі деформацияларға көзқарастары теріс болғанымен, ертегілерді, әзілді немесе поэзияны қабылдауға қабілетті. Ашық, таза түстерге әлі де артықшылық беріледі, біртіндеп күңгірт түстерге оң көзқарас туа бастайды. Бұл жастағы балалар күрделі детальды бейнелерді қабылдай алғанымен, метафораларды, аббревиатураларды және кейбір белгілерді түсінуде қиындыққа тап болады. III кезең: 12-14 жастағылар – эстетикалық бағалау қабілеттері дамып, формальды критерийлер күшейе бастайды (түс комбинациясы, композиция, көлеңке, т.б.); бұрмаланған түстерге қызығушылық арта түседі; реалистік көріністер мен бейнелерді сөзбе-сөз түсінуді білдіретін жаңа көзқарас қалыптаса бастайды (форманың көрінісін түсіну). Бұл кезде өте күрделі емес символдық композицияларды, графикалық әзілдерді, метафораларды,

түспалдаулар мен аббревиатураларды түсіну мүмкіндігі туады [20].

Жаңа материалды оқыту кезінде оқулықта иллюстрациялық материалдарды қолдану оқушылардың назарын ұзақ уақыт сақтап, аз уақыт ішінде оқу материалын жақсы игеруге ықпал етеді. Иллюстрациялар оқушылардың ғылыми түсініктерінің қалыптасуына ықпал етеді және оқушылардың ақыл-ой белсенділігін арттырып, олардың кітаппен өз бетінше жұмыс істеу дағдыларын дамытады. Иллюстрациялар, схемалар мен графиктер әсіресе жаратылыстану пәндерінде күрделі теориялық мәліметтерді түсінуді жеңілдетеді.

### Қорытынды

Соңғы жылдары жарыққа шыққан оқулықтардың мазмұны мен иллюстрацияларының сапасы едәуір жақсарды. Дегенмен де зерттеу барысында байқалған мәтін мен мәтіннен тыс компонент арасында теңгерімділіктің жоқтығы, иллюстрациялардың аздығы немесе тартымсыздығы, сонымен қатар кейбір иллюстрациялардағы ақпараттық жүктеменің мардымсыздығы сияқты мәселелер әлі де авторлардың мәтіннен тыс аппаратты әзірлеуде көп еңбектеніп ізденуін қажет етеді.

Графикалық ақпарат көбінесе ауызша ақпаратқа қарағанда тиімді болатындығын ескере отырып, авторлар мен баспагерлерге материалдың ақпараттық мазмұнын иллюстрациялар көмегімен арттыру мүмкіндігін жеткілікті пайдалануды ұсынамыз.

### Қолданылған әдебиеттер тізімі:

1. **Cifuentes, L. & Hsieh, Y.C.J.** (2004). Visualization for Middle School Students' Engagement in Science Learning. *Journal of Computers in Mathematics and Science Teaching*, 23(2), 109-137. Norfolk, VA: Association for the Advancement of Computing in Education (AACE). Retrieved September 11, 2023 from <https://www.learntechlib.org/primary/p/12874/>.
2. **Bodén, U.** (2023). Towards Visual Literacy in School: Interactions Between Students and Interactive Visualizations in Social Science Classrooms (Doctoral dissertation, Linköping University Electronic Press).
3. **Wang, J., Shimada, A., Oi, M., Ogata, H., & Tabata, Y.** (2023). Development and evaluation of a visualization system to support meaningful e-book learning. *Interactive Learning Environments*, 31(2), 836-853.
4. **Заиченко, А. И.** Визуализация информации как средство формирования компетенций учащихся. URL: <https://urok.1sept.ru/articles/622463> (қаралған күні: 02.08.2023).
5. Орта білім беру ұйымдарына арналған оқулықтардың және мектепке дейінгі ұйымдарға, орта білім беру ұйымдарына арналған оқу-әдістемелік кешендердің құрылымы мен мазмұнына қойылатын талаптарды бекіту туралы Қазақстан Республикасы Білім және ғылым министрінің 2022 жылғы 5 сәуірдегі №132 бұйрығы. URL: <https://adilet.zan.kz/kaz/docs/V2200027415> (қаралған күні: 03.08.2023).
6. Оқу әдебиеттерін бағалау критерийлері, Астана, БМСО – 2023 ж.
7. Франсуа-Мари Жерар, Ксавье Рожье. Разработка и анализ школьных учебников. Пер. с франц. АВ ОВО, 1998. - 372 стр.
8. «САВВИ Бизнес – Астана-кітап» консорциумы. Оқулыққа қойылатын талаптар (авторларға арналған әдістемелік басшылық/нұсқаулық), 2021 – 28 б.
9. **Әрінова, Б. А., Раева, Г. М., Кәрімова, Г. С., Жүмекенова, Л. К.** Қазақ тілі, 6-сынып. Алматы, «Атамұра», 2018 – 220 б.
10. **Очкур, Е. А., Белоусова, Т. Г., Паимцева, Н. А., Ударцева, В. М.** Жаратылыстану, 6-сынып. Алматы «Мектеп», 2018 – 183 б.
11. **Бакина, Н. С., Жанақова Н. Т., Сүлейменова, Қ. Қ.,** Қазақстан тарихы, 6-сынып, Алматы, «Атамұра», 2018 – 238 б.
12. **Жанпейс, У. А., Есетова, А. Т., Өзекбаева, Н. А., Ерболатова А. А.** Русский язык и литература Алматы «Атамұра», 2018 – 191 б.
13. **Ben Wetz, Diana Pye.** English plus 6 grade, Oxford University Press, 2018 – 119 стр.
14. **Соловьева, А. Р., Ибраимова, Б. Т., Алина, Ж. А.** Биология, 7 класс, Алматы, «Атамұра», 2017. – 256 с.
15. **Толыбекова, Ш. Т., Головина, Г. Е., Козина, С. С.** География, 7 класс, Алматы «Мектеп», 2017 – 248 б.
16. **Тулбаев, Т. А., Момынтаева, Л. Б., Толбаева, Л. А.** Всемирная история, 5-класс, Алматы «Атамұра», 2017 – 176 стр.
17. **Арнаулов, В., Цвостански, Ц., Стойчева, В.** История и цивилизации, за 5 класс, Просвета София, 2016 – 178 стр.

18. **Дерменджиева, С., Събева, П., Стоянов, П., Попов, Н., Пикова, Ц., Николова, Н.** География и икономика за 7 клас, Просвета София, 2018 – 205 стр.
19. **Овчаров, В., Димитров, О., Йотовска, К., Христова, М., Димитрова, Т.** Биология, 8-клас, «Клет България» 2017 – 225 стр.
20. Польша Республикасы Білім және ғылым министрлігі, Мектеп оқулықтарының лингвистикалық аспектісі, <https://www.gov.pl/web/edukacja-i-nauka/wzory-opinii-podrecznikow-dla-nowych-typow-szkol> (сайттан қаралған күн 12.08.2023)
6. Oqu ädebiyetlerin bağalau kriterileri [Evaluation criteria of the educational publication], Astana, BMSO – 2023 j [in Kazakh]
7. **Fransua-Mari ZHerar, Ksav'e Rozh'e.** Razrabotka i analiz shkol'nyh uchebnikov [Development and analysis of school textbooks]. Per. s franc. AV OVO, 1998. - 372 str. [in Russian]
8. «SAVVi Biznes – Astana-kitap» konsorsiumy. Oqulyqqa qoiylatyn talaptar [Textbook Requirements] (avtorlarğa arnalğan ädistemelik basşylyq/nūsqaulyq), 2021 – 28 b [in Kazakh]
9. **Ärinova, B. A., Raeva, G. M., Kärimova, G. S., Jümekenova, L. K.** Qazaq tili [Kazakh language], 6-synyp. Almaty, «Atamūra» 2018 – 220 b
10. **Ochkur, E. A., Belousova, T. G., Paimseva, N. A., Udarseva, V. M.** Jaratylystanu [Natural science], 6-synyp. Almaty «Mektep» 2018 – 183 b.

## References:

1. **Cifuentes, L. & Hsieh, Y.C.J.** (2004). Visualization for Middle School Students' Engagement in Science Learning. *Journal of Computers in Mathematics and Science Teaching*, 23(2), 109-137. Norfolk, VA: Association for the Advancement of Computing in Education (AACE). Retrieved September 11, 2023 from <https://www.learntechlib.org/primary/p/12874/>.
2. **Bodén, U.** (2023). Towards Visual Literacy in School: Interactions Between Students and Interactive Visualizations in Social Science Classrooms (Doctoral dissertation, Linköping University Electronic Press).
3. **Wang, J., Shimada, A., Oi, M., Ogata, H., & Tabata, Y.** (2023). Development and evaluation of a visualization system to support meaningful e-book learning. *Interactive Learning Environments*, 31(2), 836-853.
4. **Zaichenko, A.I.** Vizualizaciya informacii kak sredstvo formirovaniya kompetencij uchashchihsya [Visualization of information as a means of forming students' competencies]. URL: <https://urok.1sept.ru/articles/622463> (qaralğan küni: 02.08.2023) [in Russian]
5. Orta bilim beru üiymdaryna arnalğan oqulyqtardyñ jäne mektepke deiingü üiymdarğa, orta bilim beru üiymdaryna arnalğan oqu-ädistemelik keşenderdiñ qūrylymy men mazmūnyna qoiylatyn talaptardy [Requirements for the structure and content of textbooks for secondary education organizations and educational and methodological complexes for preschool organizations secondary education organizations] bekitu turaly Qazaqstan Respublikasy Bilim jäne ğylym ministrinıñ 2022 jylǵy 5 säuirdegi № 132 büiryǵy. URL: <https://adilet.zan.kz/kaz/docs/V2200027415> (qaralğan küni: 03.08.2023) [in Kazakh]
11. **Bakina, N. S., Janaqova, N. T., Süleimenova, Q. Q.** Qazaqstan tarihy [History of Kazakhstan], 6-synyp, Almaty, «Atamūra» 2018 – 238 b.
12. **Janpeis, U. A., Esetova, A. T., Özekbaeva, N. A., Erbolatova, A. A.** Ruski iazyk i literatura [Russian language and literature Almaty] «Atamūra» 2018 – 191b. [in Kazakh]
13. **Ben Wetz, Diana Pye.** English plus 6 grade, Oxford University Press, 2018 – 119 str. [in English]
14. **Solov'eva, A. R., Ibraimova, B. T, Alina, Zh. A.** Biologiya, [Biology] 7 klass, Almaty, «Atamura» 2017 – 256 str. [in Russian]
15. **Tolybekova, Sh. T., Golovina, G. E., Kozina, S. S.** Geografiya [Geography], 7 klass, Almaty «Mektep» 2017 – 248 b. [in Kazakh]
16. **Tulebaev, T. A., Momyntaeva, L. B., Tolbaeva, L. A.** Vsemirnaya istoriya [World History], 5-klass, Almaty «Atamura» 2017 – 176 str. [in Russian]
17. **Arnaudov, V., Cvestanski, C., Stojcheva, V.** Istoriya i civilizacii [History of civilization], za 5 klass, Prosveta Sofiya, 2016 – 178 str. [in Bulgariya]
18. **Dermendzhieva, S., S'beva, P., Stoyanov, P., Popov, N., Pikova, C., Nikolova, N.** Geografiya i iкономика [Geography and economics] 7 klas, Prosveta Sofiya, 2018 – 205 str. [in Bulgariya]
19. **Ovcharov, V., Dimitrov, O., Jotovska, K., Hristova, M., Dimitrova, T.** Biologiya [Biology], 8-klas, «Klet Bulgariya» 2017 – 225 str. [in Bulgariya]
20. Pölşa Respublikasy Bilim jäne ğylym ministrigı, Mektep oqulyqtarynyñ lingvistikalıq aspektisi [Linguistic aspect of school textbooks], <https://www.gov.pl/web/edukacja-i-nauka/wzory-opinii-podrecznikow-dla-nowych-typow-szkol> (saittan qaralğan күн 12.08.2023)

## Визуализация учебного материала: психологические и дидактические требования

Т.Д. Айтказина<sup>1</sup>, С.К. Омаров<sup>2</sup> Т.Х. Сматаев<sup>3</sup>,

<sup>1,2</sup>Республиканский научно-практический центр экспертизы содержания образования Министерства просвещения Республики Казахстан, Астана, Казахстан

<sup>3</sup>Казахский агротехнический университет им. С. Сейфуллина, Астана, Казахстан



**Аннотация.** В статье изложены требования к визуализации учебного материала, важность использования иллюстративного материала в учебнике при изучении нового материала, педагогически правильного выбора визуальных элементов и поддержания баланса между текстом и внетекстовыми компонентами. Важно обеспечить гармонию текстового и иллюстративного материала на основе принципов дизайна (баланс, иерархия, пространство, масштаб и гармония, насыщенность цвета и единый стиль оформления). Цель статьи – оказание методической помощи авторам по вопросам, которые должны учитываться при использовании учебных материалов, в том числе иллюстраций в учебниках.

В ходе исследования был проведен анализ отечественных и зарубежных учебников по биологии, истории, географии, по соблюдению вышеуказанных требований. В ходе анализа, в сравнении с зарубежными учебниками, в отечественных учебниках выявлены такие недостатки, как несоблюдение принципов дизайна, баланса между текстом и иллюстрацией, нецелевое использование иллюстрации и др. Проведен обзор отечественных научных изданий, литературы в научных базах Scopus и Web of Science по вопросам визуализации учебного материала, определены педагогические и психологические требования к внетекстовому аппарату.

Надеемся, что рекомендации, представленные в данной исследовательской работе, помогут авторам учебников и иллюстраторам при разработке школьных учебников.



**Ключевые слова:** визуализация учебного материала, учебник, требования, внетекстовый компонент, иллюстрация

## Visualization of educational material: psychological and didactic requirements

T.D. Aitkazina<sup>1</sup>, S.K. Omarov<sup>2</sup> T.H. Smataev<sup>3</sup>,

<sup>1,2</sup>Republican Scientific and Practical Center for Expertise of Education Content of the Ministry of Education of the Republic of Kazakhstan, Astana, Kazakhstan

<sup>3</sup>Kazakh Agrotechnical University named after S. Seifullin, Astana, Kazakhstan



**Annotation.** The article outlines the requirements for the visualization of educational material, the importance of using illustrative material in a textbook when studying new material, the pedagogically correct choice of visual elements and maintaining a

balance between text and non-text components. It is important to ensure the harmony of textual and illustrative material based on design principles (balance, hierarchy, space, scale and harmony, color saturation and uniform design style). The purpose of the article is to provide methodological assistance to authors on issues that should be taken into account when using educational materials, including illustrations in textbooks.

In the course of the study, an analysis of domestic and foreign textbooks on biology, history, geography, and compliance with the above requirements was carried out. In the course of the analysis, in comparison with foreign textbooks, domestic textbooks revealed such shortcomings as non-compliance with the principles of design, balance between text and illustration, misuse of illustrations, etc. A review of domestic scientific publications, literature in the scientific databases of Scopus and Web of Science on the visualization of educational material is carried out, pedagogical and psychological requirements for the out-of-text apparatus are determined.

We hope that the recommendations presented in this research paper will help textbook authors and illustrators when developing school textbooks.



**Keywords:** visualization of educational material, textbook, requirements, out-of-text component, illustration

*Материал баспаға 06.08.2023 ж. келіп түсті.*



MPHTI 14.15.15

DOI 10.59941/2960-0642-2023-3-23-41

## К вопросу изучения отношения педагогов к педагогической аттестации в Республике Казахстан

<sup>1</sup>Г. А. Абишева, <sup>2</sup>А. Б. Сатанов\*, <sup>3</sup>Г. М. Хасанова, <sup>4</sup>К. А. Исентаева

<sup>1</sup>ОО «Казахская Лига Экспертов образования»,  
Алматы, Республика Казахстан

<sup>2</sup>\* РНПЦ «Дарын», Астана, Республика Казахстан

<sup>3</sup>Высший педагогический колледж,  
город Щучинск, Республика Казахстан

<sup>4</sup>АО «Национальный центр повышения  
квалификации «Өрлеу» Институт профессионального  
развития по городу Астана

\*a.satanov@daryn.kz



**Аннотация.** Цель статьи: провести онлайн-опрос среди педагогов Республики Казахстан для изучения их взглядов и опыта в отношении текущего процесса педагогической аттестации, и на основе полученных данных выработать обоснованные предложения по совершенствованию данного процесса.

Обзор литературы по данной тематике показал, что эффективное оценивание учителей является ключевым компонентом успешных образовательных систем. Исследования подчеркивают важность оценки учителей для их профессионального роста и совершенствования школы, начиная с подготовительных программ. Основные цели оценки определены как формативные и суммативные, адекватная модель оценивания способствует справедливому распределению качества учителей. Таким образом, при пересмотре механизмов педагогической аттестации необходимо подойти к нему комплексно и системно, в данную реформу должны быть вовлечены все заинтересованные стороны, а также процесс оценивания профессионализма педагога должен быть выстроен со времени подготовки специалиста в вузе или колледже, при приеме на работу, внутри школы, вне школьной системой, в течение всей профессиональной деятельности, что обеспечит качество предоставляемого образования в стране, поскольку именно профессионализм педагогов являются основным фактором в совершенствовании системы образования и ее эффективного функционирования.

В результате онлайн-опроса респонденты указывают на необходимость усовершенствования аттестации педагогов, включая стабильность требований, доступность ресурсов, объективность оценки, и учет особенностей работы. Они выдвигают предложения об упрощении процесса, дифференциации требований, учете местности и улучшении информационной поддержки.

Систематический анализ данных и консультации с экспертами необходимы для научного анализа педагогической аттестации и выработки рекомендаций для ее улучшения.



**Ключевые слова:** педагогическая аттестация, оценивание педагога, онлайн-опрос педагогов, правила аттестации.



**Қалай дәйексөз алуға болады / Как цитировать / How to cite:**

Абишева, Г. А., Сатанов, А. Б., Хасанова, Г. М., Исентаева, К. А. К вопросу изучения отношения педагогов к педагогической аттестации в Республике Казахстан [Текст] // Научно-педагогический журнал «Білім». – Астана: НАО имени И. Алтынсарина, 2023. – №3. – С.23-41.

## Введение

В контексте трансформации образования Республики Казахстан один из ключевых аспектов, требующих научного изучения, является механизмы оценивания результатов деятельности педагогических кадров, процесс и правила педагогической аттестации. Данному исследованию оценивания деятельности педагогов способствовали два фактора. Во-первых, это признание того, что учителя оказывают наибольшее влияние на успеваемость учащихся на уровне школы (ОЭСР, 2013а) [1]. Профессиональная пригодность педагогов имеет большое значение, и профессионализм учителей стал важным элементом политики в отношении педагогов в целом (Всемирный банк, 2012 г.) [2]. Во-вторых, появляется все больше доказательств того, что традиционные подходы к оцениванию деятельности учителей неэффективны. Например, несмотря на то что оценивание учителей должно быть дифференцированным (Glazerman et al., 2011) [3], исследования показывают, что это часто не так и что большинство учителей оцениваются, как высококомпетентные (Kraft and Gilmour, 2017 [4]; Weisberg, Sexton, Mulhern and Keeling, 2009) [5]. Darling-Hammond (2013) [6] выделил несколько общих проблем в системах оценивания учителей, в том числе отсутствие последовательных стандартов передовой практики, недостаточное время для проведения оценивания и тот факт, что оценивание учителей не способствует профессиональному развитию учителей.

Эффективное оценивание учителей в настоящее время признана ключевым компонентом успешных систем образования. В данном исследовании проведен обзор литературы с целью получения некоторых рекомендаций по оцениванию учителей в школах. Более ранние публикации - Gordon 2006 [7], and Stronge 2006 [8] – обосновывают связь между оценкой деятельности учителей, их ростом и развитием, а также совершенствованием школы. Пример использования оценки в целях подотчетности или, в частности, увольнения учителя приведен в исследовании Chait 2010 [9]. Пример использования оценки в целях развития учителей

описан в исследовании Donaldson and Peske 2010 [10].

Crowe 2010 [11] утверждает, что первая оценка учителя начинается с программ подготовки учителей, и что она должна быть налажена сильная система подотчетности для программ подготовки учителей, которая должна быть нацелена на то, чтобы учителя овладели знаниями и навыками для эффективной работы с обучающимися. Huber и Skedsmo 2016 [12] определяют основные цели оценивания учителей как формативные (рост и поддержка учителей) и суммативные (подотчетность учителей). В отчете Национального совета по качеству учителей Gerber 2019 [13] описывает модель оценки учителей, которая позволит учителям улучшить свою практику и обеспечить справедливое распределение качества учителей по школам.

Некоторые исследователи считают, что по мере того, как учителя ограничиваются в определении своей функции и роли, а также в свободе принятия решений, связанных с обучением, такая депрофессионализация не даст им возможности участвовать в политике формирования образовательных реформ, а также участвовать в переговорах об условиях их труда, выбора учебных материалов (Maroy & Voisin, 2017, с. 16) [14]. Также вызывает большое беспокойство тот факт, что из-за реформ в оценивании педагогов и правила аттестации могут способствовать формированию негативных тенденций в поведении педагогов (Perryman et al., 2017) [15]. В мировой литературе по оцениванию деятельности учителя (в основном из США) наиболее широко обсуждаются модели академического прогресса и рамки по наблюдения уроков (Papa, 2012) [16]. Модели академического прогресса предполагают количественную оценку эффективности учителя и школы путем измерения результатов учащихся до и после учебного года. Так как данная модель часто влияет на принятие важных решений и количественных показателей преподавания учителей, они привлекли все больше внимания международного сообщества (Levy et al., 2019) [17] и, как сообщается, имеют неблагоприятные

последствия (Paige & Amrein-Beardsley, 2020) [18]. В частности, эти модели были раскритикованы, за отсутствием связи между их методологическими и этическими характеристиками с оцениванием деятельности учителя (см. ASA, 2014) [19]. Оценивание деятельности учителя часто определяется как формативное, поскольку оно способствует профессиональному развитию и укреплению легитимности преподавательской профессии (OECD, 2011a) [20]. Однако, все больше исследований свидетельствует о том, что новые инструменты оценивания учителей возникающих в социополитическом контексте, содержат инструменты и практики суммативного оценивания учителей, которые, являются по своей сути итоговым отображением эффективности работы учителя в целях наложения на него ответственности и принятия управленческих решений в педагогическом процессе (Hallinger et al., 2014) [21]. Один из аргументов в пользу использования оценивания учителя в качестве инструмента наложения ответственности заключается в том, что большинство школ получают финансирование от государства, поэтому налогоплательщики и политики хотят быть уверены в том, что бюджетные деньги используются с пользой (Gorard, 2010) [22]. Таким образом, в начале 2000-х годов оценивание деятельности учителя часто позиционировалась как средство повышения прозрачности и обеспечения ответственности учителей и директоров за результаты всех учащихся, независимо от социоэкономического статуса (Reynolds, 2007) [23]. В одном из докладов ОЭСР отмечается, что качество деятельности учителя является «определяющим фактором для успеха учеников, поскольку социальное происхождение и способности учащихся не могут подвергаться воздействию образовательной политики» (Connell, 2009, с. 225) [24]. Однако исследования с 1960-х годов (Coleman, 1966) [25] подчеркивают влияние социоэкономического статуса как фактора при решении проблем неравенства в образовании (Broer et al., 2019) [26]. Таким образом, политические проблемы отражаются в том, как общество использует свои ресурсы и как принимаются коллективные решения (Connell, 2009) [27].

Проведению педагогической аттестации в Казахстане было посвящено ряд отечественных исследований. С.А. Пенкина, З.Т. Кокшеева и М.Е. Акмамбетова [28] проанализировали изменения в законодательстве РК и механизмы организации аттестации учителей, отметив необходимость ее улучшения. Сложность этапов аттестации приводит к неподготовленности педагогов, что исследуется в данной работе через опрос учителей Казахстана. Для выявления проблем использовались анкетирование и математическая обработка данных. В результате педагоги выделяют препятствия для успешной аттестации, такие как, недостаточная подготовка, нехватка материалов и времени, плохое понимание процесса. В заключение был сделан вывод о том, что учителя нуждаются в поддержке, отсутствие которой ведет к проблемам самостоятельной подготовки к аттестации.

Г. Б. Ахметова [29] описывает значимость методической работы для улучшения качества обучения. Используя данные мониторингового исследования, ученый продемонстрировала схему методической работы в контексте современного образования. Внедрение методических указаний в результате исследования для специалистов по методике позволит успешно осуществлять методическую работу в образовательной среде.

## Материалы и методы

С 10 по 20 мая 2023 года исследовательская группа, сформированная в рамках меморандума между ОО «Казахская лига экспертов образования» и Казахстанским отраслевым профсоюзом работников просвещения, науки и высшего образования, провели онлайн-опрос [30] «К проблемам отношения педагогов к «Правилам и условиям проведения аттестации педагогов, занимающих должности в организациях образования, реализующих общеобразовательные учебные программы», утвержденных Приказом Министра образования и науки РК от 27 января 2016 года № 83» [31]. Цель исследования состояла в том, чтобы изучить отношение педагогов к Правилам атте-

станции и проблемам, с которыми сталкиваются педагоги во время процесса аттестации в РК.

*В рамках исследования были поставлены следующие задачи:* провести анализ отношения педагогов к правилам и условиям аттестации; выявить основные трудности, с которыми сталкиваются педагоги в процессе аттестации; оценить уровень информированности педагогов о правилах и требованиях аттестации; исследовать мнение педагогов о необходимости изменений или улучшений в системе аттестации.

Для достижения цели был использован онлайн опросник, который был разработан с учетом актуальных правил и требований. Опросник включал различные вопросы, связанные с отношением педагогов к аттестации, их опытом и мнением о текущей системе. Мы получили ответы от значительного числа педагогов, что обеспечило нам достаточную базу для анализа.

Актуальность данного исследования обусловлена значимостью проблемы аттестации педагогов и ее влиянием на качество образования. Педагоги играют ключевую роль в формировании знаний и навыков учащихся, поэтому важно обеспечить их профессиональное развитие и оценку квалификации.

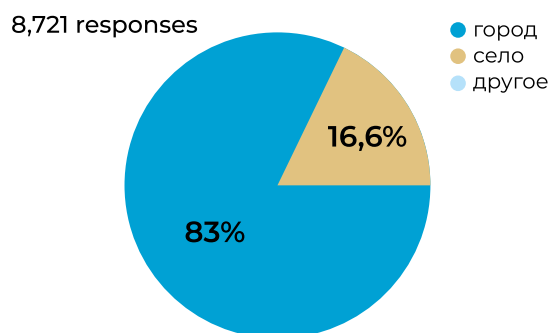
Мы ожидаем, что результаты нашего исследования помогут выявить основные проблемы в системе аттестации педагогов и предложить рекомендации по ее улучшению. Это может способствовать повышению мотивации и профессионального роста педагогов, а также обеспечению качественного образования для учащихся.

## Результаты

В онлайн-опросе приняло участие около 8700 педагогов страны. Анализ данных онлайн-опроса по *Академической степени или научному званию* респондентов показал следующее распределение образования:

63,9% респондентов имеют высшее образование бакалавра. 13,4% респондентов имеют среднее образование. 11,8% респондентов имеют магистратуру или аспирантуру. 3,5% респондентов имеют профессионально-техническое образование. 0,4% респондентов имеют послевузовское образование. Эти данные предоставляют общую картину образовательного уровня респондентов и позволяют понять, каким образом разные уровни образования могут влиять на их отношение к правилам и условиям аттестации педагогов.

Анализ данных онлайн-опроса по *принадлежности респондентов к городу или селу* показал следующую картину:



**Рисунок 1. Принадлежность респондентов по город-село.**

16,59% респондентов проживают в сельской местности, 82,9% респондентов проживают в городе, что говорит о широком участии педагогов из городских школ и образовательных организаций. 0,42% респондентов принадлежат к другим категориям, что может включать, например, педагогов, работающих в особых условиях или дистанционно.

Анализ данных онлайн-опроса по *географической принадлежности* респондентов показал следующую картину: Наибольшая пропорция респондентов (38,3%) проживает в городе Астана. Второе место занимает город Алматы, откуда происходит 25,9% респондентов. Наименьшее количество респондентов участвовало из Байконура (0,05%), Улытау (0,20%), Атырау (0,30%) и Кызылорды (0,59%).

Полученные данные свидетельствуют о неравномерном распределении педагогов из различных регионов Казахстана в данном исследовании. Наблюдается более высокий уровень заинтересованности и участия педагогов из столичного региона, в то время как представительство педагогов из южных и западных регионов оказалось ниже. Такие различия могут стать предметом дальнейшего анализа и изучения.

Анализ возраста педагогов, принявших участие в данном онлайн-опросе, позволяет нам получить представление о *возрастной структуре* данной группы респондентов. Наибольшая доля респондентов (14.46%) относится к возрастной группе 41-45 лет, за ними следуют две возрастные группы: 36-40 лет (13.28%) и 46-50 лет (14.41%). Доля педагогов в возрасте 31-35 лет составляет 11.12%, в то время как возрастные группы 21-25 лет (5.18%) и 26-30 лет (8.68%) также имеют своих представителей, но в меньшем количестве. Возрастные группы 16-20 лет (0.33%), 51-50 лет (3.73%), 51-55 лет (13.59%), 56-60 лет (11.05%) и 61-64 лет (3.17%) также имеют своих респондентов, но их доля относительно невелика.

Анализ результатов онлайн-опроса по вопросу об отношении респондентов к правилам аттестации педагогических работников позволяет получить представление об их мнениях и оценках по данному вопросу. Согласно данным опроса, 48% респондентов выразили отрицательное отношение к правилам ат-

тестации педагогических работников. Это свидетельствует о значительной доле педагогов, которые имеют негативное отношение к данным правилам, возможно, в связи с ограничениями или неудобствами, которые они могут представлять. Около 20,6% респондентов выразили нейтральную позицию по данному вопросу. Примерно 21,3% респондентов выразили положительное отношение к правилам аттестации педагогических работников. 10,1% респондентов затруднились ответить на данный вопрос. Таким образом, анализ результатов опроса позволяет выявить разнообразие мнений и отношений педагогов к правилам аттестации педагогических работников. Однако значительная часть педагогических работников имеет негативное мнение о текущей системе аттестации.

Такой высокий показатель отрицательного отношения педагогов к правилам аттестации требует дальнейшего исследования и анализа. Поэтому экспертная группа придала важное значение причинам, по которым педагогические работники выражают негативное отношение к правилам аттестации. Это позволит выявить пробелы и недостатки в существующей системе и принять меры по ее совершенствованию. По вопросу "Как вы оцениваете процесс аттестации педагогических работников?" об оценке процесса аттестации педагогических работников предоставляется информацию о мнениях и оценках респондентов относительно данного процесса.

8,724 responses

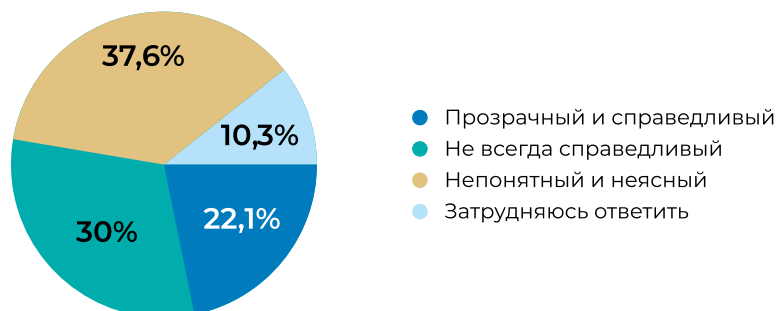


Рисунок 2. Оценка процесса аттестации

Согласно данным опроса, 37,6% респондентов оценивают процесс аттестации педагогических работников как непонятный и неясный. Это указывает на существующие проблемы и недостатки в информировании и объяснении процедур, связанных с аттестацией. Непонимание и неясность процесса могут привести к недоверию и недовольству среди педагогического сообщества. 30% респондентов считают, что процесс аттестации педагогических работников не всегда справедлив. Это указывает на возможные проблемы с объективностью и справедливостью оценки, которые могут возникнуть в процессе аттестации. Недостатки в процедурах оценки и оценочных критериях могут привести к восприятию процесса аттестации как несправедливого и предвзятого. 22,1% респондентов оценивают процесс аттестации педагогических

работников как прозрачный и справедливый. 9,7% респондентов затруднились ответить на данный вопрос. Таким образом, анализ результатов по данному вопросу позволяет выявить различные оценки и восприятия процесса аттестации педагогических работников. Необходимо уделить внимание выявленным проблемам и недостаткам, связанным с непониманием, несправедливостью и неясностью процесса аттестации педагогов.

По вопросу «Какие аспекты процесса аттестации педагогических работников вам кажутся наиболее важными?» о наиболее важных аспектах процесса аттестации педагогических работников предоставляет информацию о приоритетах и восприятии респондентами данных аспектов.

8,720 responses



**Рисунок 3. Наиболее важные аспекты процесса аттестации педагогических работников**

Согласно данным опроса, 41,3% респондентов считают, что профессиональное развитие и обучение являются наиболее важными аспектами процесса аттестации. 28,9% респондентов отмечают, что квалификация и компетентность являются ключевыми аспектами процесса аттестации. 22,7% респондентов также выделяют профессиональное развитие и обучение как значимые аспекты процесса аттестации. 6,3% респондентов затрудняются ответить на данный вопрос. Таким образом, анализ результатов опроса поз-

воляет выявить приоритетные аспекты, которые респонденты считают наиболее важными в процессе аттестации педагогических работников. Профессиональное развитие и обучение, а также квалификация и компетентность являются основными фокусами восприятия процесса аттестации. Эти результаты подчеркивают необходимость обеспечения возможностей для развития и поддержки профессиональных навыков педагогических работников в рамках аттестационных процедур.

Анализ результатов онлайн-опроса по вопросу о проблемах, видимых в процессе аттестации педагогических работников, позволяет выявить основные проблемные аспекты, о которых отмечают респонденты.

Наиболее высокие проценты ответов указывают на следующие проблемы: Не соответствие между правилами и требованиями к аттестации и фактической работой педагогов - 41,5%. Завышенные требования и индикаторы - 40,5%. Другие проблемы, выделенные респондентами, включают: Непонятные требования к аттестации - 38,1%. Недостаточное количество времени на подготовку и оформление документов - 18,7%. Несправедливая оценка работника - 15,8%. Кроме того, 7,8% респондентов затруднились ответить на данный вопрос.

Анализ ответов респондентов на открытый вопрос о трудностях, с которыми они сталкиваются при подготовке к аттестации, позволяет выделить несколько общих тем:

Отсутствие информации и неясность. Некоторые респонденты указывают на недостаток времени, непонятные ресурсы для подготовки и неясность вопросов и правил. Это может создавать затруднения в определении, как именно готовиться и на какие вопросы сосредоточиться.

Разнообразие и изменение требований. Респонденты отмечают постоянно меняющиеся требования и правила, а также

различия в интерпретации правил в разных областях и районах. Это создает неопределенность и затрудняет подготовку.

Ограниченный доступ к конкурсам и олимпиадам. Некоторые респонденты, особенно те, кто преподает русский язык и литературу, отмечают ограниченность перечня разрешенных конкурсов и олимпиад. Они выражают желание расширить этот перечень для большей возможности участия и демонстрации достижений учащихся.

Сжатые сроки и объем материала. Некоторые респонденты указывают на требования выполнить подготовку в сжатые сроки, что может затруднять полноценную подготовку. Также отмечается большой объем материала, особенно в связи с обязательным бумажным вариантом портфолио.

Ограниченные ресурсы и доступность материалов. Респонденты указывают на сложности в поиске и доступности тестов, материалов и ресурсов для подготовки. Некоторые ссылки или рекомендации не предоставляют достаточно полезной информации, а доступные материалы могут быть объемными и требовать большого количества времени на изучение.

Анализ результатов опроса позволяет сделать выводы относительно мнения респондентов о необходимости улучшения процесса аттестации педагогических работников.

8,716 responses

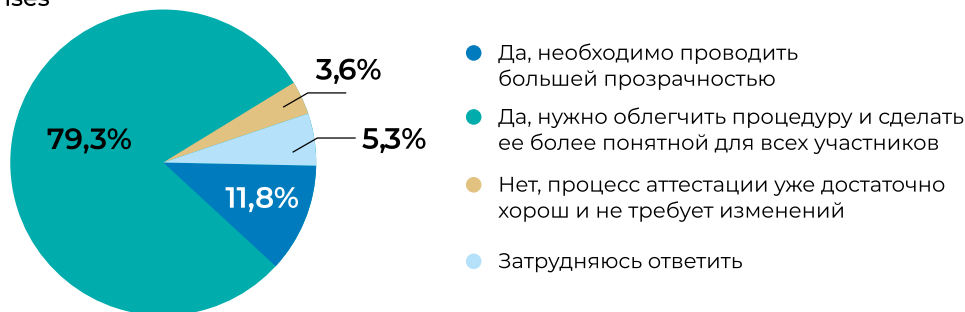


Рисунок 4. О необходимости улучшения процесса аттестации

Большинство респондентов (79,3%) высказали мнение о необходимости облегчения процедуры и сделать ее более понятной для всех участников. Некоторое количество респондентов (11,8%) также считают, что необходимо проводить аттестацию более часто и с большей прозрачностью.

Меньшее количество респондентов (3,6%) выразили мнение, что процесс аттестации уже достаточно хорош и не требует изменений. Некоторые респонденты (4,6%) затруднились ответить на вопрос.

Анализ результатов опроса по вопросу о важности различных этапов действующих правил и требований аттестации педагогических работников позволяет сделать следующие выводы: Некоторое количество респондентов (15,4%) отметили, что они не считают ни один из этапов аттестации важными. Около 12,8% респондентов затруднились ответить на вопрос о важности этапов аттестации.

Квалификационная оценка была выделена как наиболее важный этап аттестации 30,6% респондентов. Это указывает на значимость оценки квалификации педагогических работников в процессе аттестации и признание ее роли в определении их профессиональной компетентности.

Комплексное аналитическое обобщение результатов деятельности было оценено как второй по значимости этап аттестации 27,7% респондентов. Это указывает на признание не только квалификационной оценки, но и анализа общей деятельности педагогических работников при определении их компетентности и эффективности работы.

Оценка знаний педагогов (ОЗП) была отмечена как менее важный этап аттестации 24,2% респондентов. Это указывает на некоторую противоречивость в оценке знаний педагогов с помощью тестирования и признание его роли в определении их профессиональной компетентности.

Написание эссе было отмечено как наименее важный этап аттестации всего лишь 4,3% респондентов. Это может указывать на то, что данному этапу аттестации не придается высокой значимости в глазах респондентов или на недостаточное понимание его роли в процессе аттестации.

Анализ ответов респондентов на открытый вопрос *“Что, по вашему мнению, может улучшить процесс аттестации?”* позволяет выделить несколько общих тенденций и предложений: Качество преподавания и результаты обучения: Несколько респондентов выделили необходимость сосредоточиться на качестве преподавания, качестве знаний учащихся и результатов обучения. Они предлагают оценивать знания педагога и его способность эффективно преподавать предмет, а также принимать во внимание достижения учащихся.

Доступность и соответствие учебной программе: Респонденты высказывают желание, чтобы вопросы для подготовки к аттестации были доступными и соответствовали учебной программе. Это позволило бы педагогам более эффективно готовиться и обеспечить объективную оценку своих знаний и навыков.

Улучшение процесса аттестации: Респонденты предлагают различные изменения в процессе аттестации. Некоторые высказывают идею отмены подтверждения полученных категорий или возможности выбора для педагогов, при этом обязательно является регулярное повышение квалификации. Есть предложение проводить открытые уроки с оценкой со стороны Методического объединения района. Также респонденты отмечают важность автоматизации процесса и независимости от мнения администрации.

Расширение конкурсов и олимпиад: Некоторые респонденты высказывают желание увеличить число конкурсов и олимпиад для учащихся и учителей, что позволит оценивать их достижения и способствовать их развитию.



Учет стажа и качества: Несколько респондентов высказывают мнение, что заслуги и категории должны присваиваться учителям исходя из их стажа и качества работы.

Анализ результатов опроса позволяет выявить мнения респондентов относительно *необходимости удаления определенных этапов из действующих правил и требований аттестации педагогических работников*. Наиболее часто респонденты высказали предложение об устранении этапа написания эссе, что составило 61,8% ответов. Кроме того, 40,2% респондентов выразили мнение об удалении полностью оценки знаний педагогов (ОЗП). Относительно “предметных знаний” в оценке знаний педагогов (ОЗП), 11% респондентов высказали предложение об удалении данного аспекта.

Анализ результатов опроса позволяет выявить мнения респондентов *относительно необходимости убрать определенные критерии оценивания портфолио педагога при присвоении (подтверждении) квалификационной категории в действующих правилах и требованиях аттестации*. Наиболее часто респонденты высказали предложение об удалении критерия “оценивание результатов наблюдения урока/занятия родителями учащихся”, что составило 42,1% ответов. Это может указывать на то, что респонденты считают, что родители учащихся могут быть менее объективными оценщиками и их оценка может быть непрофессиональной и необъективной.

Кроме того, значительная часть респондентов выразила мнение об удалении критериев, связанных с оценкой достижений обучающихся и педагогов в конкурсах, олимпиадах и соревнованиях. Это может указывать на сомнения респондентов в связи между участием во внешних мероприятиях и присвоением квалификационной категории, а также на их предпочтение уделять больше внимания процессу образования и преподаванию, а не внешним достижениям.

Относительно других критериев, таких как качество преподавания, проведение исследования урока и применение инновационных методов, оценивание результатов наблюдения урока/занятия специалистами-педагогами и обобщение педагогического опыта, значительная часть респондентов также выразила мнение об их удалении. Это может указывать на желание сократить количество критериев и сосредоточиться на наиболее существенных аспектах оценки профессиональной компетентности педагогов.

Анализ результатов опроса позволяет выявить *мнения респондентов относительно наиболее важных критериев оценивания портфолио педагога при присвоении (подтверждении) квалификационной категории в действующих правилах и требованиях аттестации*. Наиболее высокий процент респондентов (38,4%) считает качество преподавания наиболее важным критерием. Это указывает на признание важности и ценности высокого уровня преподавательских навыков и компетентности педагога в процессе образования. Кроме того, значительная часть респондентов отметила важность достижений обучающихся в конкурсах, олимпиадах и соревнованиях (32,8%), а также достижений педагога в профессиональных конкурсах и олимпиадах (25,6%). Это свидетельствует о признании вклада педагога и учащихся в повышение уровня образования и их успехов во внешних мероприятиях. Относительно проведения исследования урока и применения инновационных методов, результатов наблюдения урока/занятия и обобщения педагогического опыта, респонденты также признают их значимость в процессе оценивания портфолио педагога. Однако следует отметить, что некоторые респонденты (14,5%) затруднились дать определенный ответ на данный вопрос, что указывает на возможность дальнейшего обсуждения и уточнения критериев оценивания портфолио педагога в контексте аттестации.

*Сравнительный анализ ответов респондентов на вопросы о критериях оцени-*

вания портфолио педагога организации образования позволяет выявить различия и сходства в их мнениях относительно критериев оценивания портфолио педагога для присвоения (подтверждения) квалификационной категории в действующих правилах и требованиях аттестации. Когда речь идет об устранении критериев оценивания портфолио педагога, респонденты наиболее часто указывали на необходимость удаления оценивания результатов наблюдения урока/занятия родителями учащихся (42,1%). В то же время, на вопрос о наиболее важных критериях оценивания портфолио педагога, респонденты наиболее часто указывали на качество преподавания (38,4%)

и достижения обучающихся в конкурсах, олимпиадах или соревнованиях (32,8%).

Отметим, что проведение исследования урока и применение инновационных методов, а также результаты наблюдения урока/занятия также были выделены респондентами как важные критерии оценивания в обоих вопросах. Затруднение ответить на оба вопроса выразило 14,1% и 14,5% респондентов соответственно.

Научный анализ ответов на вопрос *“Как вы считаете, влияет ли результат аттестации на вашу профессиональную карьеру?”* позволяет сделать следующие выводы:

8,672 responses

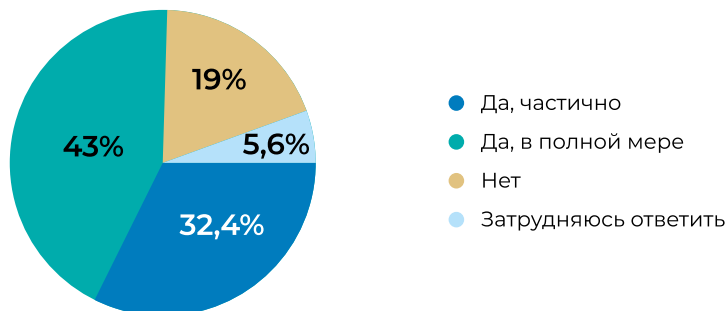


Рисунок 5. О критериях оценивания портфолио педагога.

Большинство респондентов (43%) считают, что результат аттестации влияет на их профессиональную карьеру в полной мере. Это указывает на значимость процесса аттестации и его влияние на возможности продвижения в карьере педагога. Они, вероятно, придают важность своей квалификационной категории и полагают, что она влияет на их статус и возможности для развития в области образования.

Значительная часть респондентов (32,4%) считает, что результат аттестации влияет на их профессиональную карьеру частично. Это свидетельствует о том, что они

признают некоторое влияние аттестации, но, возможно, не считают его определяющим фактором. Они могут полагать, что другие факторы, такие как опыт работы или дополнительное образование, также играют роль в их профессиональной карьере.

Небольшая доля респондентов (19%) отвечает, что результат аттестации не влияет на их профессиональную карьеру. Это может быть связано с различными факторами, например, с ограничениями в системе образования, где аттестация не является определяющим фактором для продвижения в карьере. Также возмож-

но, что эти респонденты имеют другие источники развития и признания своих профессиональных достижений.

Малая доля респондентов (4,9%) затрудняется ответить на вопрос о влиянии результатов аттестации на их профессиональную карьеру. Это может быть связано с недостаточным пониманием процесса аттестации или отсутствием ясного понимания, как результаты аттестации могут повлиять на их карьеру.

### Обсуждение

В результате исследования были произведены выводы, которые соответствуют с более ранним исследованием по вопросу аттестации педагогических кадров в РК. С. В частности исследовательские выводы Пенкина и др. [28] также подчеркнули, что основной частью работы большинства педагогов является подготовка к Национальному квалификационному тестированию (НКТ), которую они считают ключевой для получения или подтверждения своей квалификационной категории. В ходе аттестации, учителя выявили ряд проблем: слабую подготовку аттестуемых к составлению портфолио; нехватку обучающих материалов для НКТ; низкое качество усовершенствования профессиональных навыков; отсутствие достаточного времени для подготовки; перегруженность педагогов работой; нехватку информации о процедуре аттестации, критериях оценки и других нюансах. Согласно результатам исследований, многие учителя испытывают нехватку поддержки от своих учебных учреждений, а методическая помощь не всегда соответствует их потребностям в процессе аттестации. Был также обнаружен недостаток самостоятельной работы учителей в процессе подготовки к аттестации педагогических кадров. Таким образом, с 2021 года многие проблемы педагогической аттестации до сих пор остаются актуальными и не решенными, что свидетельствует о необходимости использования уполномоченным органом в сфере образования данных и выводов настоящего исследования при внесении

изменений и дополнений в Правила по педагогической аттестации.

В ходе изучения отношения педагогов к педагогической аттестации в Казахстане были выделены следующие мнения респондентов:

1. Пересмотр ОЗП и акцент на проведение качественных уроков.
2. Доступность вопросов для подготовки к тестированию и их соответствие учебной программе.
3. Объективное оценивание деятельности педагога и исключение коррупционной составляющей в процессе аттестации.
4. Дать педагогам право выбора - повышать свою категорию или оставаться на текущей и регулярно проходить курсы повышения квалификации.
5. Учесть стаж педагогов при определении категории.
6. Улучшить информационную поддержку, прозрачность и доступность ресурсов в процессе аттестации.
7. Оценка качества знаний учащихся, качества знаний педагога и качества преподавания.
8. Учитывать достижения учащихся и педагогов, работу с детьми с особыми образовательными потребностями.
9. Автоматизация процесса аттестации, независимость от мнения администрации.
10. Увеличение числа конкурсов и олимпиад для учащихся и учителей.

На основе этих мнений можно сделать предварительные выводы о том, что респонденты высказывают набор разнообразных предложений и требований, направленных на улучшение процесса аттестации педагогов в Казахстане. Они подчеркивают необходимость отмены

некоторых аспектов текущей системы, введения новых подходов и учета индивидуальных особенностей педагогов и учащихся.

## Выводы

На основе результатов можно сделать вывод, что существует необходимость в совершенствовании процесса аттестации педагогических работников. Важно обратить внимание на следующие аспекты:

1. Предоставление достаточного времени для подготовки и оформления документов. Недостаток времени может оказывать негативное влияние на качество подготовки документов и справедливость процесса аттестации.
2. Обеспечение справедливой оценки работников. Необходимо разработать прозрачные и объективные критерии оценки, чтобы избежать субъективности и несправедливости в процессе аттестации.
3. Улучшение понимания требований к аттестации. Непонятные требования могут создавать путаницу и неопределенность у педагогических работников, поэтому необходимо ясно и понятно сформулировать все требования.
4. Разумные и реалистичные требования и индикаторы. Завышенные требования могут создавать излишнюю нагрузку на педагогов и приводить к стрессу, что негативно сказывается на их профессиональной деятельности.
5. Соответствие между правилами аттестации и фактической работой педагогов. Важно обеспечить согласованность и соответствие между формальными требованиями и реальными потребностями и условиями педагогической практики.

Результаты исследования показывают разнообразные мнения респондентов относительно важности различных этапов аттестации педагогических работников.

Однако можно заметить, что как квалификационная оценка, так и комплексное аналитическое обобщение результатов деятельности получили значительную поддержку со стороны респондентов, что указывает на их признание важности оценки профессиональных навыков и эффективности работы педагогических работников. Оценка знаний педагогов и написание эссе были выделены в качестве менее значимых этапов в процессе аттестации, что указывает на необходимость пересмотра механизмов данных инструментов в правилах аттестации. Некоторые респонденты отметили недостаток информации о значимости этапов аттестации или затруднились ответить, что может указывать на необходимость более ясного и доступного представления требований и этапов аттестации.

Общий анализ ответов показывает, что респонденты высказывают несколько различающиеся мнения и предложения относительно улучшения процесса аттестации педагогов. Однако есть несколько общих тенденций.

Во-первых, респонденты выражают неудовлетворенность текущими требованиями и правилами аттестации, которые часто изменяются и не всегда объективны. Они призывают к стабильности требований и исключению коррупционных практик.

Во-вторых, респонденты подчеркивают необходимость улучшения информационной поддержки и доступности ресурсов для подготовки к аттестации. Они указывают на проблемы с поиском качественных и соответствующих учебной программе материалов, а также нехватку времени для подготовки.

Третья общая тенденция заключается в предложениях улучшить процесс аттестации путем учета различных аспектов, таких как качество преподавания, результаты обучения и достижения учащихся. Респонденты предлагают более объективные методы оценки, такие как открытые уроки с оценкой со стороны Методического объединения района, а

также учет работ с детьми с особыми образовательными потребностями.

На основе данных ответов можно сделать вывод, что процесс аттестации требует улучшений в нескольких аспектах, включая стабильность требований, доступность и соответствие ресурсов, объективность оценки и учет различных аспектов педагогической работы. Учет мнений и предложений может способствовать более справедливому и эффективному процессу аттестации педагогов.

Таким образом, сравнительный анализ показывает, что респонденты склонны предлагать убрать оценивание результатов наблюдения урока/занятия родителями учащихся, однако одинаково признают важность качества преподавания и достижений обучающихся в оценке портфолио педагога.

Проанализировав ответы респондентов на открытый вопрос о желаемых изменениях в правилах аттестации, можно выделить несколько общих тенденций:

Во-первых, многие респонденты высказываются за упрощение требований и процедур аттестации. Они считают, что педагоги каждый день доказывают свою пригодность своим трудом и поэтому необходимо сократить бюрократическую нагрузку, включая отмену эссе, пересмотр вопросов ОЗП и упрощение портфолио.

Во-вторых, некоторые респонденты предлагают дифференцированный подход к аттестации, учитывая категорию педагога. Они считают, что требования должны быть адаптированы к уровню и опыту каждого педагога.

Третья общая тенденция связана с разграничением сельских и городских педагогов. Некоторые респонденты высказывают мнение, что в некоторых аспектах аттестации следует учитывать особенности работы педагогов в различных местностях.

Кроме того, есть предложения относительно внутришкольных мероприятий, которые не учитываются при аттестации. Респонденты отмечают, что такие мероприятия должны иметь большее значение и участвовать в процессе аттестации.

Также, в ответах есть предложения о введении анализа письменных контрольных работ и отмене тестов по педагогике. Респонденты считают, что оценка качества знаний учеников и педагогов должна быть более точной и основываться на реальных работах и заданиях.

Некоторые респонденты высказывают недовольство правилами, которые лишают педагогов категории при удалении с тестирования. Они считают, что такая практика является несправедливой и требуют изменений в этом правиле.

Общий анализ ответов указывает на потребность в упрощении процесса аттестации, более гибком подходе к требованиям, учете местных особенностей, а также улучшении информационной поддержки и обратной связи в процессе аттестации. Респонденты высказывают желание видеть более прозрачные и доступные правила, а также ожидают стабильности требований и правил в долгосрочной перспективе.

Исходя из ответов респондентов, можно сделать вывод, что есть необходимость в пересмотре процесса аттестации и его правил. Упрощение процедур, более гибкий подход к требованиям, учет особенностей педагогической работы в различных местностях, а также улучшение информационной поддержки и обратной связи являются ключевыми направлениями, которые респонденты предлагают для улучшения процесса аттестации.

Важно отметить, что данные ответы представляют лишь мнение отдельных респондентов и не являются всесторонней оценкой общественного мнения. Однако, они могут быть полезными при обсуждении и пересмотре правил и процедур ат-

тестации, учитывая мнение и ожидания педагогического сообщества.

Таким образом, научный анализ указывает на то, что для большинства респондентов результаты аттестации имеют влияние на их профессиональную карьеру, хотя степень этого влияния может различаться. Педагоги, которые полностью признают влияние аттестации на их профессиональную карьеру, вероятно, осознают, что результаты аттестации могут определить их возможности продвижения, получение повышенной зарплаты или доступ к дополнительным преимуществам. Тем, кто считает, что результаты аттестации влияют частично, могут быть важны и другие факторы, такие как профессиональный рост, образование или опыт работы.

## Заключение

В заключение, исследование позволяет выявить проблемные аспекты, которые педагоги видят в процессе аттестации педагогических работников. Недостаток времени, несправедливая оценка, непонятные требования, завышенные требования, несоответствие между правилами и фактической работой педагогов - все эти аспекты вызывают определенную тревогу и требуют внимания со стороны органов, ответственных за аттестацию.

Важно учитывать мнения педагогических кадров при разработке и совершенствовании системы аттестации педагогических работников. Это может включать улучшение прозрачности и объективности процесса аттестации, учет различных факторов, которые влияют на профессиональную карьеру педагога, а также предоставление возможностей для дополнительного развития и обучения.

В результате исследования было определено, что есть определенные общие тенденции и запросы педагогов по отношению к педагогической аттестации, такие как пересмотр ОЗП, более объективное оценивание, повышение доступности и прозрачности процесса аттестации, учет

индивидуальных особенностей педагогов и учащихся, а также усовершенствование информационной поддержки в процессе аттестации.

Для достоверного научного заключения и дальнейшего анализа данной темы необходимы систематический анализ данных и консультации с экспертами в области педагогической аттестации. Такой подход позволит установить связи между различными факторами, выявить сильные и слабые стороны текущей системы аттестации, а также предложить научно обоснованные рекомендации для ее улучшения.

## Благодарность

Выражаем благодарность Казахстанскому отраслевому профсоюзу работников просвещения, науки и высшего образования за то, что участвовали в обсуждении основных направлений исследования, а также за поддержку в распространении ссылки на онлайн-опросник через свою профессиональную сеть по всем регионам Республики Казахстан.

## Список использованных источников

1. **OECD** (2013). Synergies for better learning: An international perspective on evaluation and assessment. – OECD // <http://www.oecd.org/edu/school/synergies-for-better-learning.htm>. Дата обращения: 28.07.2023 г.
2. **World Bank**. (2012). What matters most in teacher policies? A framework for building a more effective teaching profession // [www.siteresources.worldbank.org/EDUCATION/Resources/278200-1290520949227/SABERTeachers-Framework-Updated\\_June14.2012.pdf](http://www.siteresources.worldbank.org/EDUCATION/Resources/278200-1290520949227/SABERTeachers-Framework-Updated_June14.2012.pdf). Дата обращения 28.07.2023
3. **Glazerman, S., Goldhaber, D., Loeb, S., Raudenbush, S., Staiger, D. O., Whitehurst, G. J. and Croft, M.** (2011). Passing muster: Evaluating teacher evaluation systems. Washington, DC: Brookings Institution. – p. 1-37. // <https://search.issuelab.org/resources/13194/13194.pdf>. Дата обращения: 28.07.2023г.
4. **Glazerman et al.** (2011). Revisiting the widget effect: Teacher evaluation reforms and the distribution of teacher effectiveness. *Educational Researcher*, 46(5). – p. 234–249.

5. **Weisberg, D., Sexton, S., Mulhern, J. and Keeling, D.** (2009). The widget effect: Our national failure to acknowledge and act on differences in teacher effectiveness. Washington, DC: New Teacher Project // <http://thewidgeteffect.org/>. Дата обращения 28.07.2023г.
6. **Darling-Hammond, L.** (2013). Getting teacher evaluation right: What really matters for effectiveness and improvement. New York, NY: Teachers College. – p. 16-20.
7. **Gordon, Stephen P.** (2006). Teacher evaluation and professional development. In *Evaluating teaching: A guide to current thinking and best practice*. 2d ed. Edited by James H. Stronge. Thousand Oaks, CA: Corwin. – p.268–290 DOI: 10.4135/9781412990202.d105
8. **Stronge, James H.** (2006). Teacher evaluation and school improvement: Improving the educational landscape. In *Evaluating teaching: A guide to current thinking and best practice*. 2d ed. Edited by James H. Stronge. Thousand Oaks, CA: Corwin. – p. 1–23. DOI: 10.4135/9781412990202.d4
9. **Chait, Robin.** (2010). Removing chronically ineffective teachers: Barriers and opportunities. Washington, DC: Center for American Progress. // [http://www.americanprogress.org/issues/2010/03/teacher\\_dismissal.html](http://www.americanprogress.org/issues/2010/03/teacher_dismissal.html). Дата обращения: 28.07.2023г.
10. **Donaldson, Morgaen L., and Heather G. Peske.** (2010). Supporting effective teaching through teacher evaluation: A study of teacher evaluation in five charter schools. Washington, DC: Center for American Progress. // from [http://www.americanprogress.org/issues/2010/03/teacher\\_evaluation.html](http://www.americanprogress.org/issues/2010/03/teacher_evaluation.html) Дата обращения 28.07.2023 г.
11. **Crowe, E.** (2010). Measuring what matters: A stronger accountability model for teacher education. Washington, DC: Center for American Progress. –p. 1-44. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED518518.pdf> Дата обращения 28.07.2023г.
12. **Huber, Stephan G., and Guri Skedsmo.** (2016). Teacher evaluation—accountability and improving teaching practices. *Educational Assessment, Evaluation, and Accountability* 28. – p.105–109. DOI: 10.1007/s11092-016-9241-1
13. **Gerber, N.** (2019). Teacher evaluation that's meaningful. Washington, DC: National Council on Teacher Quality.
14. **Maroy, C., & Voisin, A.** (2017). Think piece on accountability. Background Paper Prepared for the 2017/8 Global Education Monitoring Report. UNESCO. – p. 1-30. Дата обращения: <https://shs.hal.science/halshs-01705982/document>
15. **Perryman, J., Ball, S. J., Braun, A., & Maguire, M.** (2017). Translating policy: Governmentality and the reflective teacher. *Journal of Education Policy*, 32(6), p.745–756.
16. **Papay, J.** (2012). Refocusing the debate: Assessing the purposes and tools of teacher evaluation. *Harvard Educational Review*, 82(1). – p. 123-141.
17. **Levy, J., Brunner, M., Keller, U., & Fischbach, A.** (2019). Methodological issues in value added modeling: An international review from 26 countries. *Educational Assessment, Evaluation and Accountability*, 31(3). – p. 257–287. <https://doi.org/10.1007/s11092-019-09303-w>
18. **Paige, M.A., & Amrein-Beardsley, A.** (2020). 'Houston, we have a lawsuit': A cautionary tale for the implementation of value-added models for high-stakes employment decisions. *Educational Researcher*, 49(5). – p. 350–359.
19. **American Statistical Association. (ASA).** (2014). ASA statement on using value-added models for educational assessment // <https://www.amstat.org/asa/files/pdfs/POL-ASAVAM-Statement.pdf> Дата обращения 28.07.2023
20. **Deborah N. et al.** (2011). *OECD Reviews of Evaluation and Assessment in Education: Norway 2011*. – OECD Publishing. – p. 13-22.
21. **Hallinger, P., Heck, R.H., & Murphy, J.** (2014). Teacher evaluation and school improvement: An analysis of the evidence. *Educational Assessment, Evaluation and Accountability*, 26(1). – p. 5–28. <https://doi.org/10.1007/s11092-013-9179-5>
22. **Gorard, S.** (2010). Education can compensate for society—a bit. *British Journal of Educational Studies*, 58(1). – p. 47–65. <https://doi.org/10.1080/00071000903516411>.
23. **Reynolds, D.** (2007). School effectiveness and school improvement (SESI): links with the international standards/accountability agenda. In T. Townsend (Ed.), *International handbook of school effectiveness and improvement*. – p. 471–484. Springer Netherlands. [https://doi.org/10.1007/978-1-4020-5747-2\\_26](https://doi.org/10.1007/978-1-4020-5747-2_26)
24. **Connell, R.** (2009). Good teachers on dangerous ground: Towards a new view of teacher quality and professionalism. *Critical Studies in Education*, 50(3). – p. 213–229. <https://doi.org/10.1080/17508480902998421>
25. **Coleman, J. S.** (1966). The possibility of a social welfare function. *American Economic Review*, 56(5). – p. 1105–1122. <https://www.jstor.org/stable/1815299>
26. **Broer, M., Bai, Y., Fonseca, F.** (2019). A review of the literature on socioeconomic status and educational achievement. In: *Socioeconomic inequality and educational outcomes* (pp. 7-17), IEA research for education, vol 5. Springer, Cham. [https://doi.org/10.1007/978-3030-11991-1\\_2SCANDINAVIAN](https://doi.org/10.1007/978-3030-11991-1_2SCANDINAVIAN) JOURNAL OF EDUCATIONAL RESEARCH 13
27. **Connell, R.** (2009). Good teachers on dangerous ground: Towards a new view of teacher quality and professionalism. *Critical Studies in Education*, 50(3). – p. 213–229. <https://doi.org/10.1080/17508480902998421>
28. **Пенкина, С.А., Кокшеева, З.Т., Акмамбетова, М.Е.** (2021). О прохождении аттестации педагогов общеобразовательных школ в рамках новой образовательной парадигмы // *Вестник Ленинградского государственного*

университета имени А.С. Пушкина. – 2021. – № 4. – С. 368–381. DOI 10.35231/18186653\_2021\_4\_368

29. **Ахметова, Г.Б.** Аттестация педагогов Казахстана: настоящее и будущее // Непрерывное образование: материалы Международного форума 22 ноября 2019 г. / под ред. И.А. Волошиной, И.О. Котляровой. – Челябинск: Издательский центр ЮУрГУ, 2019. – Т. 2. – 23-31 с.
30. **Онлайн-опрос** Исследование об отношении педагогов РК к действующим Правилам и условиям проведения аттестации педагогов // <https://forms.gle/6LGSm5JL3JpLZxT7>. Дата обращения 10.05.2023г.
31. **Обутверждении Правил** и условий проведения аттестации педагогов, занимающих должности в организациях образования, реализующих общеобразовательные учебные программы дошкольного воспитания и обучения, начального, основного среднего и общего среднего образования, образовательные программы технического и профессионального, послесреднего, дополнительного образования и специальные учебные программы, и иных гражданских служащих в области образования и науки
- Приказ Министра образования и науки Республики Казахстан от 27 января 2016 года № 83. // <https://adilet.zan.kz/rus/docs/V1600013317>. Дата обращения 10.05.2023г.

## References

1. **OECD.** (2013). Synergies for better learning: An international perspective on evaluation and assessment. – OECD // <http://www.oecd.org/edu/school/synergies-for-better-learning.htm>. Дата обращения: 28.07.2023 г.
2. **World Bank.** (2012). What matters most in teacher policies? A framework for building a more effective teaching profession // [www.siteresources.worldbank.org/EDUCATION/Resources/278200-1290520949227/SABERTeachers-Framework-Updated\\_June14.2012.pdf](http://www.siteresources.worldbank.org/EDUCATION/Resources/278200-1290520949227/SABERTeachers-Framework-Updated_June14.2012.pdf). Дата обращения 28.07.2023
3. **Glazerman, S., Goldhaber, D., Loeb, S., Raudenbush, S., Staiger, D. O., Whitehurst, G. J. and Croft, M.** (2011). Passing muster: Evaluating teacher evaluation systems. Washington, DC: Brookings Institution. – p. 1-37. // <https://search.issuelab.org/resources/13194/13194.pdf>. Дата обращения: 28.07.2023г.
4. **Glazerman et al.** (2011). Revisiting the widget effect: Teacher evaluation reforms and the distribution of teacher effectiveness. *Educational Researcher*, 46(5). – p. 234–249.
5. **Weisberg, D., Sexton, S., Mulhern, J. and Keeling, D.** (2009). The widget effect: Our national failure to acknowledge and act on differences in teacher effectiveness. Washington, DC: New Teacher Project // <http://thewidgeteffect.org/>. Дата обращения 28.07.2023г.
6. **Darling-Hammond, L.** (2013). Getting teacher evaluation right: What really matters for effectiveness and improvement. New York, NY: Teachers College. – p. 16-20.
7. **Gordon, Stephen P.** (2006). Teacher evaluation and professional development. In *Evaluating teaching: A guide to current thinking and best practice*. 2d ed. Edited by James H. Stronge. Thousand Oaks, CA: Corwin. – p.268–290 DOI: 10.4135/9781412990202.d105
8. **Stronge, James H.** (2006). Teacher evaluation and school improvement: Improving the educational landscape. In *Evaluating teaching: A guide to current thinking and best practice*. 2d ed. Edited by James H. Stronge. Thousand Oaks, CA: Corwin. – p. 1–23. DOI: 10.4135/9781412990202.d4
9. **Chait, Robin.** (2010). Removing chronically ineffective teachers: Barriers and opportunities. Washington, DC: Center for American Progress. // [http://www.americanprogress.org/issues/2010/03/teacher\\_dismissal.html](http://www.americanprogress.org/issues/2010/03/teacher_dismissal.html). Дата обращения: 28.07.2023г.
10. **Donaldson, Morgaen L., and Heather G. Peske.** (2010). Supporting effective teaching through teacher evaluation: A study of teacher evaluation in five charter schools. Washington, DC: Center for American Progress. // from [http://www.americanprogress.org/issues/2010/03/teacher\\_evaluation.html](http://www.americanprogress.org/issues/2010/03/teacher_evaluation.html) Дата обращения 28.07.2023 г.
11. **Crowe, E.** (2010). Measuring what matters: A stronger accountability model for teacher education. Washington, DC: Center for American Progress. –p. 1-44. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED518518.pdf> Дата обращения 28.07.2023г.
12. **Huber, Stephan G., and Guri Skedsmo.** (2016). Teacher evaluation—accountability and improving teaching practices. *Educational Assessment, Evaluation, and Accountability* 28. – p.105–109. DOI: 10.1007/s11092-016-9241-1
13. **Gerber, N.** (2019). Teacher evaluation that’s meaningful. Washington, DC: National Council on Teacher Quality.
14. **Maroy, C., & Voisin, A.** (2017). Think piece on accountability. Background Paper Prepared for the 2017/8 Global Education Monitoring Report. UNESCO. – p. 1-30. Дата обращения: <https://shs.hal.science/halshs-01705982/document>
15. **Perryman, J., Ball, S. J., Braun, A., & Maguire, M.** (2017). Translating policy: Governmentality and the reflective teacher. *Journal of Education Policy*, 32(6), p.745–756.
16. **Papay, J.** (2012). Refocusing the debate: Assessing the purposes and tools of teacher evaluation. *Harvard Educational Review*, 82(1). – p. 123-141.
17. **Levy, J., Brunner, M., Keller, U., & Fischbach, A.** (2019). Methodological issues in value added modeling: An international review from 26 countries. *Educational Assessment, Evaluation and Account-*



- ability, 31(3). – p. 257–287. <https://doi.org/10.1007/s11092-019-09303-w>
18. **Paige, M.A., & Amrein-Beardsley, A.** (2020). 'Houston, we have a lawsuit': A cautionary tale for the implementation of value-added models for high-stakes employment decisions. *Educational Researcher*, 49(5). – p. 350–359.
  19. **American Statistical Association. (ASA).** (2014). ASA statement on using value-added models for educational assessment // <https://www.amstat.org/asa/files/pdfs/POL-ASAVAM-Statement.pdf> Дата обращения 28.07.2023
  20. **Deborah N. et al.** (2011). OECD Reviews of Evaluation and Assessment in Education: Norway 2011. – OECD Publishing. – p. 13–22.
  21. **Hallinger, P., Heck, R.H., & Murphy, J.** (2014). Teacher evaluation and school improvement: An analysis of the evidence. *Educational Assessment, Evaluation and Accountability*, 26(1). – p. 5–28. <https://doi.org/10.1007/s11092-013-9179-5>
  22. **Gorard, S.** (2010). Education can compensate for society—a bit. *British Journal of Educational Studies*, 58(1). – p. 47–65. <https://doi.org/10.1080/00071000903516411>.
  23. **Reynolds, D.** (2007). School effectiveness and school improvement (SESI): links with the international standards/accountability agenda. In T. Townsend (Ed.), *International handbook of school effectiveness and improvement*. – p. 471–484. Springer Netherlands. [https://doi.org/10.1007/978-1-4020-5747-2\\_26](https://doi.org/10.1007/978-1-4020-5747-2_26)
  24. **Connell, R.** (2009). Good teachers on dangerous ground: Towards a new view of teacher quality and professionalism. *Critical Studies in Education*, 50(3). – p. 213–229. <https://doi.org/10.1080/17508480902998421>
  25. **Coleman, J. S.** (1966). The possibility of a social welfare function. *American Economic Review*, 56(5). – p. 1105–1122. <https://www.jstor.org/stable/1815299>
  26. **Broer, M., Bai, Y., Fonseca, F.** (2019). A review of the literature on socioeconomic status and educational achievement. In: *Socioeconomic inequality and educational outcomes* (pp. 7–17), IEA research for education, vol 5. Springer, Cham. [https://doi.org/10.1007/978-3030-11991-1\\_2](https://doi.org/10.1007/978-3030-11991-1_2) SCANDINAVIAN JOURNAL OF EDUCATIONAL RESEARCH 13
  27. **Connell, R.** (2009). Good teachers on dangerous ground: Towards a new view of teacher quality and professionalism. *Critical Studies in Education*, 50(3). – p. 213–229. <https://doi.org/10.1080/17508480902998421>
  28. **Penkina, S.A., Koksheeva, Z.T., Akmambetova, M.E.** О провозднении аттестации педагогов обшхеобразовател'ных школ в рамках новой образовател'ной парадигмы // *Vestnik Leningradskogo gosudarstvennogo universiteta imeni A.S. Pushkina*. – 2021. – № 4. – S. 368–381. DOI 10.35231/18186653\_2021\_4\_368
  29. **Ahmetova, G.B.** Аттестация педагогов Казахстана: настояшһее и будושһее // *Nepreryvnoe obrazovanie: materialy Mezhdunarodnogo foruma 22 nojabrja 2019 g. / pod red. I.A. Voloshinoj, I.O. Kotljarovoj.* – Cheljabinsk: Izdatel'skij centr JuUrGU, 2019. – T. 2. – 23–31 s.
  30. **Onlajn-opros** Issledovanie ob otnoshenii pedagogov RK k dejstvujushhim Pravilam i uslovijam provedenija attestacii pedagogov // <https://forms.gle/6LGSm5SjL3JpLzXt7>. Data obrashhenija 10.05.2023g.
  31. **Ob utverzhenii Pravil i uslovij provedenija attestacii pedagogov, zanimajushhих dolzhnosti v organizacijah obrazovanija, realizujushhих obshheobrazovatel'nye uchebnye programmy doskol'nogo vospitanija i obuchenija, nachal'nogo, osnovnogo srednego i obshhego srednego obrazovanija, obrazovatel'nye programmy tehnikeskogo i professional'nogo, poslesrednego, dopolnitel'nogo obrazovanija i special'nye uchebnye programmy, i inyh grazhdanskih sluzhashhих v oblasti obrazovanija i nauki**  
 Приказ Министра образования и науки Республики Казахстан от 27 январja 2016 goda № 83. // <https://adilet.zan.kz/rus/docs/V1600013317>. Data obrashhenija 10.05.2023g.

## Қазақстан Республикасындағы мұғалімдердің педагогикалық аттестацияға қатынасын зерттеу мәселесі туралы

<sup>1</sup>Г.А. Абишева, <sup>2</sup>А. Б. Сатанов\*, <sup>3</sup>Г.М. Хасанова, <sup>4</sup>К.А. Исентаева

<sup>1</sup>«Білім беру сарапшыларының Қазақ лигасы» ҚБ, Алматы, Қазақстан Республикасы

<sup>2</sup>«Дарын» РҒПО, Астана, Қазақстан Республикасы

<sup>3</sup>Жоғары педагогикалық колледж, Щучинск қаласы, Қазақстан Республикасы

<sup>4</sup>«Өрлеу» біліктілікті арттыру ұлттық орталығы» АҚ Астана қаласы бойынша кәсіби даму институты



**Аңдатпа.** Мақаланың мақсаты: педагогикалық аттестаттаудың ағымдағы процесіне қатысты Қазақстан Республикасының педагогтері арасында көзқарастары мен тәжірибесін зерделеу үшін онлайн-сауалнама жүргізу және алынған деректер негізінде осы процесті жетілдіру жөнінде негізделген ұсыныстар әзірлеу.

Осы тақырып бойынша әдебиеттерге шолу мұғалімдерді тиімді бағалау табысты білім беру жүйелерінің негізгі құрамдас бөлігі болып табылатындығын көрсетті. Зерттеу мұғалімдердің кәсіби өсуі мен мектепті жетілдіру үшін дайындық бағдарламаларынан бастап бағалаудың маңыздылығын көрсетеді. Бағалаудың негізгі мақсаттары қалыптастырушы және жиынтық ретінде анықталады, бағалаудың барабар моделі мұғалімдердің сапасын әділ бағалауға ықпал етеді. Осылайша, педагогикалық аттестаттау тетіктерін қайта қарау кезінде оған кешенді және жүйелі түрде қарау қажет, осы реформаға барлық мүдделі тараптар тартылуы тиіс, сондай-ақ педагогтың кәсібилігін бағалау процесі жоғары оқу орнында немесе колледжде маман даярлау уақытынан бастап, жұмысқа қабылдау кезінде, мектеп ішінде, мектеп жүйесінен тыс, білім беру жүйесінің түрлі сатыларында құрылуы тиіс. Сол арқылы елімізде білім беру жүйесін жетілдірудің және оның тиімді жұмыс істеуінің негізгі факторы мұғалімдердің кәсібилігін тиімді бағалау арқылы жүзеге асады.

Онлайн-сауалнама нәтижесінде респонденттер талаптардың тұрақтылығын, ресурстардың қолжетімділігін, бағалаудың объективтілігін және жұмыс ерекшеліктерін есепке алуды қоса алғанда, педагогтерді аттестаттауды жетілдіру қажеттігін көрсетеді. Олар аттестаттау процесін жеңілдету, талаптарды саралау және ақпараттық қолдауды жақсарту бойынша ұсыныстар жасады.

Деректерді жүйелі талдау және сарапшылармен кеңесу педагогикалық аттестаттауды ғылыми талдау және оны жақсарту үшін ұсыныстар жасау үшін қажет деп қорытынды жасалынды.



**Кілтті сөздер:** педагогикалық аттестаттау, педагогты бағалау, педагогтердің онлайн-сауалнамасы, аттестаттау ережелері

## On the issue of studying the attitude of teachers towards pedagogical certification in the Republic of Kazakhstan

<sup>1</sup>G.A. Abisheva, <sup>2</sup>A. B. Satanov\*, <sup>3</sup>G. M. Khasanova, <sup>4</sup>K.A. Isentaeva

<sup>1</sup>NGO «Kazakh League of Education Experts», Almaty, Republic of Kazakhstan

<sup>2</sup>RSPC «Daryn», Astana, Republic of Kazakhstan

<sup>3</sup>Higher Pedagogical College, Shchuchinsk, Republic of Kazakhstan

<sup>4</sup>JSC «National Center for Advanced Studies «Orleu»

Institute for Professional Development in the city of Astana



**Abstract.** The article aims is to conduct an online survey among teachers of the Republic of Kazakhstan to study their views and experiences regarding the current process of pedagogical certification, and based on the data obtained, develop reasonable proposals for improving this process.

A literature review on this topic has shown that effective teacher assessment is a key component of successful educational systems. The research highlights the importance of teacher assessment for their professional growth and school improvement, starting with preparatory programs. The main objectives of the assessment are defined as formative and summative, an adequate assessment model contributes to an

equitable distribution of the quality of teachers. Thus, when revising the mechanisms of pedagogical certification, it is necessary to approach it comprehensively and systematically. All interested parties should be involved in this reform, and the process of assessing the professionalism of a teacher should be implemented from the time of training a specialist at a university or college, when applying for a job, within schools, outside the school system, throughout the entire professional activity, which will ensure the quality of education provided in the country, since it is the professionalism of teachers that is the main factor in improving the education system and its effective functioning.

As a result of the online survey, respondents indicate the need to improve the certification of teachers, including the stability of requirements, the availability of resources, the objectivity of assessment, and taking into account the specifics of work. They put forward proposals to simplify the process, differentiate requirements, consider the terrain, and improve information support.

Systematic analysis of data and consultations with experts are necessary for the scientific analysis of pedagogical certification and developing recommendations for its improvement.



**Keywords:** pedagogical certification, teacher assessment, online survey of teachers, certification rules

*Материал поступил в редакцию 03.09.2023*

## Образование Германии в проекции на современное образование в Республике Казахстан

**А. Е. Бижкенова**

Евразийский национальный университет им. Л.Н.Гумилева  
г. Астана, Республика Казахстан  
bizhkenova\_aye@enu.kz



**Аннотация.** Статья «Образование Германии в проекции на современное образование в Республике Казахстан» представляет сравнительный анализ образовательных систем Германии и Республики Казахстан с фокусом на современные тенденции и перспективы развития. В статье рассматриваются особенности структуры и организации образовательных учреждений, включая начальное, среднее и высшее образование. Освещены аспекты оценочной системы, профориентации, а также роль учителя и педагогических стандартов. Особое внимание уделено опыту школьных лабораторий наук в германских университетах и его возможному применению для развития научно-исследовательской активности школьников в Казахстане. Авторы статьи делают выводы о потенциале этого опыта для усовершенствования системы образования в Казахстане и выражают уверенность в его ценности для подготовки будущих профессионалов. Анализ позволяет выделить перспективные направления развития образования в Казахстане с учётом лучших аспектов немецкой системы.



**Ключевые слова:** система образования Германии, индивидуальность обучающегося, мультикультурность образования, дуальное обучение, школьная лаборатория.



**Қалай дәйексөз алуға болады / Как цитировать / How to cite:**

**Бижкенова, А. Е.** Образование Германии в проекции на современное образование в Республике Казахстан [Текст] // Научно-педагогический журнал «Білім». – Астана: НАО имени И. Алтынсарина, 2023. – №3. – С. 42-54.

### Введение

Современное развитие казахстанского общества, его стремление стать в единый ряд с развитыми государствами в мире требуют повышения конкурентоспособности образования, развитие человеческого капитала путем обеспечения доступности качественного образования, достижения устойчивого роста экономики страны и соответствия системы образования Республики Казахстан вызовам и реалиям времени.

Начиная с конца 90-х годов XX в. в стране ведутся активные процессы реформи-

рования, имеющие целью создания своей особой модели образования с сохранением национальной идентичности. На сегодняшний момент достигнуто немало. Однако имеются нерешенные проблемы, и отечественное образование все еще остается мало конкурентным. В таких случаях полезным является изучение мирового опыта. Сравнения достигнутого с тем, что имеется в других странах, в особенности, с высоким уровнем развития имеют тенденцию к проекции после тщательного исследования и анализа методов приложения. Рассмотрим некоторые аспекты и принципы устройства германского образования.

Германия на сегодняшний день имеет достаточно богатый педагогический опыт, который насчитывает более двух столетий, и, соответственно, определенные сложившиеся традиции в образовании. Общеизвестно, что Германия создала одну из лучших образовательных систем и уверенно входит в пятерку лучших стран мира по уровню образования.

## Материалы и методы

В основу данной научной статьи легли материалы, наблюдения, информативные статьи, собранные в ходе научной стажировки автора в Рурском университете Германии, а также в ходе подготовки международного семинара, организованного на базе НАО им.Алтынсарина при участии отечественных и зарубежных вузов на тему: «Образование в Германии: приоритеты и принципы» (4 июля 2023).

Для проведения параллелей между системами двух государств были использованы сравнительные методики, сопоставление результатов внедрения, например, моделей немецкого дуального образования в ТПО в Казахстане, а также составление сравнительной таблицы ступеней среднего обязательного и профессионального образования в Германии и Казахстане. Аналитический подход с элементами логического прогноза использован при изложении авторского видения новых направлений в развитии национального образования в РК,

## Результаты

В результате анализа имеющихся материалов и эмпирического наблюдения был сделан общий обзор системы образования Германии, как одной из ведущих стран мира с развитой образовательной инфраструктурой, исторически сложившимся содержательным контентом, а также вариативными формами организации образовательного процесса на разных уровнях обучения.

Основными концепциями педагогики в Германии вследствие реформ, стали

демократизация и либерализация образования с учетом интересов развития личности и общества. Педагогика ориентирована на то, чтобы воспитать широко образованную и гармонично развитую личность[1].

Обучение проходит с учетом индивидуальности обучающегося. Таким образом, каждый ребенок развивается собственными темпами. В настоящее время усилия педагогов и в целом образовательной системы в этой стране направлены на то, чтобы готовить молодых граждан, которые самостоятельно умеют проводить анализ и применять на практике полученные знания.

Сама школа становится ближе к реальной жизни. Обучение проводится в атмосфере толерантности и взаимного уважения.

Во всех странах мира существует возможность получения и высшего академического, и профессионально-технического образования, а также везде имеются дошкольное и обязательное школьное образование. Однако, несмотря на эту основополагающую схожесть, в каждой стране имеются свои системные правила и нормы, связанные с поступлением в образовательное учреждение, а также с условиями дальнейшего обучения.

Большим отличием немецкого образования является то, что в нем нет единой системы подготовки, и обучение может отличаться в отдельных учебных заведениях. Дело в том, что образование и культура являются одной из областей политики, регулирование которой, согласно Конституции Германии, в значительной степени относится к компетенции федеральных земель, существует так называемый официальный «культурный суверенитет федеральных земель» [2, с.30].

Министерства культуры и образования федеральных земель самостоятельно регулируют положения о порядке обучения в школе и вузе, образовательных стандартах, условиях приема и сдачи экзаменов. Поэтому от земли к земле условия обучения сильно различаются. Для

согласования основных требований все же создана Постоянная конференция министров образования земель Федеративной Республики Германия, в которой представлены министры и сенаторы 16 федеральных земель, ответственные за образование, науку и культуру. Таким образом, система образования на всех уровнях регулируется этим центральным органом, решения которого принимаются и действуют на территории всей Германии.

## Обсуждение

Итак, каждая школа в Германии подчиняется правительству своей земли. Поэто-

му программы, правила и даже длительность обучения в разных областях страны различаются.

Как и в других западных странах, обучение в немецкой школе проходит в несколько этапов и в среднем составляет около 13 лет – это один из наиболее длительных сроков в Европе. В школу дети идут с 6 лет и заканчивают полный курс среднего образования в 19 лет.

Итак, вся система образования Германии схематично выглядит следующим образом, как показано в Рисунке 1.

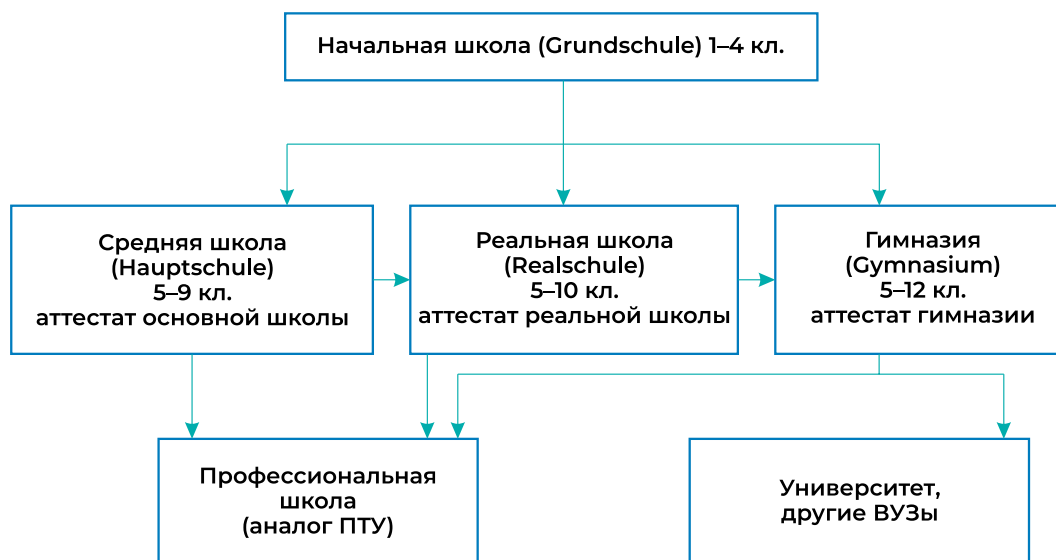


Рисунок 1. Общая схема системы немецкого образования

Как видно из схемы, немецкая система образования делится на четыре или пять ступеней:

Первая ступень: начальная школа.

Вторая ступень 1: главная школа, реальная школа, гимназия или общая школа.

Вторая ступень 2: высшая ступень гимназии или профессиональная школа.

Третья ступень: университеты, профессиональные академии, отраслевые академии и колледжи.

Четвёртая ступень: частная и профессиональная переподготовка после профессиональной подготовки.

Программы первой и второй ступени 1 относятся к обязательному обучению, как и во многих других странах.

Следующие ступени представляют собой возможности для дальнейшей профессиональной или академической квалификации.

Школьное образование дети могут получать как в государственных образовательных учреждениях, так и в частных, религиозных и других заведениях. Прием в частное заведение, зачастую, сложнее, чем в государственное. При этом в любое из них ведут прием иностранных граждан. Данный аспект связан с существующей политикой мультикультурности. Особое внимание в образовании уделяется проблеме поликультурного образования, так как в данной стране проживает большое количество мигрантов. Германия является лидером по их количеству, если сравнивать с другими странами Европейского союза.

Содержание каждой из образовательных программ любого учебного заведения, учебные планы на всех уровнях отражают полиэтничность и поликультурность общества в Германии и призваны формировать поликультурную компетенцию на основе уважения к личности обучающихся любой национальности. Обучение в Германии в настоящий момент относят

к одному из самых прогрессивных, основанных на «педагогике личности».

Кроме того, в Германии имеется возможность перед начальной школой посещать детский сад или пользоваться другими формами дошкольного образования. Дошкольное и высшее образование в Германии – по желанию. В дошкольных учреждениях главная цель для педагогов-воспитателей – гармоничное развитие личности детей и подготовка их к школе. Примерно треть детей в Германии в возрасте от 3 до 6 лет посещают дошкольные учреждения (Kindergarten). Также для детей организованы подготовительные занятия в начальной школе («Vorbereitungsjahr»; «Vorschule»; «Schulnachmittage») так, что к 6 годам дети имеют прекрасную подготовку к дальнейшему образованию.

Немецкие дети идут в первый класс в 6 лет, но, как было уже сказано, в разных землях возраст первоклассников будет различаться. В некоторых землях действуют предписания: шесть ребенку должно исполниться до 30 июня текущего года, в других – до 30 сентября или даже до 31 декабря.

Вот так выглядит система среднего образования с указанием возраста учеников:

Das Schema des deutschen Schulsystems

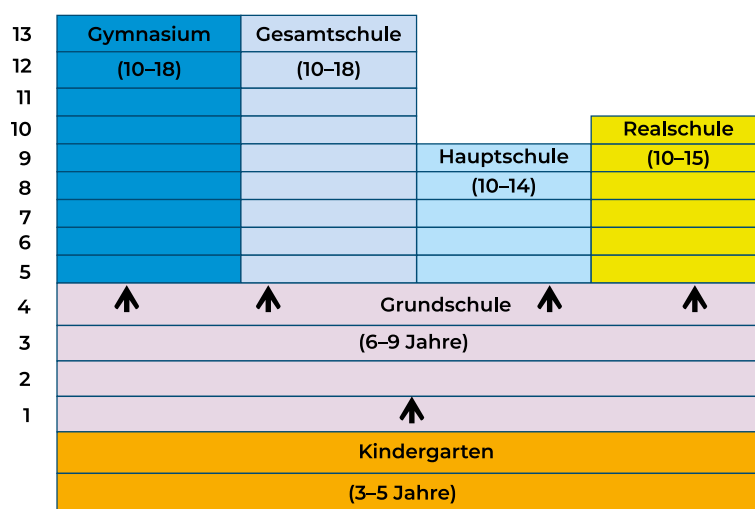


Рисунок 2. Система школьного образования Германии.

Grundschule – базовая школа, где дети обучаются 4 года (по разным правилам земель, это может быть 5-6 лет) при средней нагрузке в неделю 20-30 часов. Первые два года оценки малышам не ставят, и только с третьего класса начинают выставлять баллы за устные ответы и письменные работы. Используется шестибальная система оценок. Лучшей оценкой считается единица. Начальное образование дает ребенку общие знания: здесь дети овладевают навыками письма, чтения, счета, узнают основную информацию об окружающем их мире.

Среднее образование в Германии дается в гимназиях, реальных школах, основных, профессиональных и объединенных (интегрированных) школах. Обучение в них происходит в два этапа, как было уже сказано выше: среднее I ступени – до 10 класса, среднее II ступени – 11-12 (13) классы. Эти названия обозначают ступени полученного образования и соответствуют казахстанскому неполному среднему (9 классов) и общему среднему (11 классов) образованию, которые открывают перед учащимися разные возможности.

В основную или главную школу (Hauptschule) идут, как правило, более слабые ученики. Срок обучения – 5 лет, основная задача – подготовить к низкоквалифицированной работе. После окончания Hauptschule можно идти работать или учиться дальше в системе профессионального образования.

Учащиеся, получившие в начальных классах средние баллы, продолжают обучение в реальной школе (Realschule). Закончив 10-й класс, учащийся получает

возможность работать или поступить в гимназию и обучаться в ней 11-12 классы.

По данным статистики, почти 10% учащихся обучаются в школах, объединяющих основное и реальное обучение. Такая система комбинированного образования позволяет получить профессиональную подготовку.

Гимназия – самое престижное учебное заведение. В пятый класс учащийся может поступить только по рекомендации учителей. В гимназии учатся 9 лет. После 12-го класса выдается диплом, с которым может поступить в технический институт. Обучение в 13-м классе и сдача госэкзамена (Abitur) позволяет получить аттестат и поступать по его баллам в любое высшее учебное заведение.

Параллельно имеются так называемые общие школы. В них учатся 6 лет, в некоторых открыты классы с 10-го по 13-й. В такое учебное заведение можно поступить без рекомендации учителей.

Кроме того, существуют и специальные школы (Sonderschulen) для детей с проблемами здоровья. Сюда направляют по решению государственных органов: дети со слабым зрением, слухом, умственно неполноценные и др. могут получить среднее образование. Закончив 10-й класс такого учебного заведения, дети могут снова поступить в 10-й класс общей школы, а после перейти на средний уровень II и продолжить обучение в вузе.

Итак, если сравнить систему школьного образования в Казахстане и Германии, то можно получить примерно такую картину, как показано в таблице:

**Таблица 1. Сравнительная характеристика систем среднего образования в Казахстане и Германии.**

№	Этапы школьного образования	Казахстан	Германия
1	Дошкольное образование	Ясли/сад (2-6 лет)	Детсад (3-6 лет)



№	Этапы школьного образования	Казахстан	Германия
2	Начальная школа	4 класса (с 6-7 лет)	4 класса (с 6 лет)
3	Ступени школьного образования	Начальная школа Основная школа (9 классов) Полная средняя школа (11 классов)	Начальная школа Средняя школа 1 ступени (10 классов) Средняя школа 2 ступени (11-13 классов)

Как показывают наблюдения, почти половина выпускников 10-го класса в Германии после средней школы 1 ступени выбирает получение профессии.

В Германии профессионально-техническое образование обозначается специальным термином – дуальное обучение. Это означает, что занятия проходят в двух местах: 3-4 дня непосредственно на производстве, 1-2 дня в неделю – в самой профессиональной школе.

Необходимо подчеркнуть, что существование системы профессионально-техни-

ческого образования в стране полностью соответствует интересам промышленных предприятий. Практически все компании и корпорации добровольно финансируют профессионально-технические школы. И делают это не из меценатских побуждений, а во имя своего будущего. То есть вкладывают инвестиции в дальнейшее развитие своих заводов, оплачивая обучение своих будущих специалистов.

Модель дуального обучения выглядит следующим образом, как показано в ниже следующей таблице.



*Рисунок 3. Модель дуального обучения в Германии*

Таким образом, немецкая молодежь целенаправленно готовится к выполнению требуемых предприятию задач, решение которых обеспечивает конкурентоспособность германской экономики и рост благосостояния в стране.

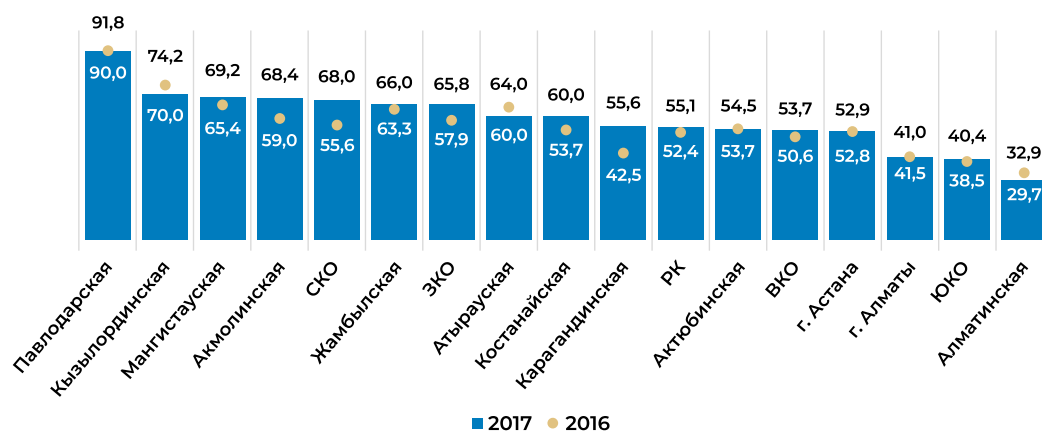
Такое взаимодействие профессионально-технических школ с промышленными предприятиями создает устойчивые связи работодателей с учебными заведениями. А это, в свою очередь, создает основу для, как минимум, поддержания, а как максимум, повышения качества продукции германских предприятий. Экономика от этого только выигрывает и идет вперед семимильными шагами [3].

Учащиеся профессионально-технических школ получают стипендию, обеспечиваются общежитием, учеба продолжается 2-3 года. Здесь нет особых требований при зачислении, поэтому и иностранцы могут обучаться, более того, если они зачислены на профобразование этого типа,

то могут получить вид на жительство. Это связано с тем, что в Германии на рынке труда наблюдается острая нехватка технического и среднего персонала, а рабочий класс, как известно, – это двигатель экономики.

В Казахстане, в последнее время, ситуация с профтехобразованием меняется в лучшую сторону. Порядка 20% выпускников школ выбирает профессиональное обучение. Немецкое дуальное обучение взято на вооружение и успешно внедряется с 2012 г. на базе профтехучилищ, лицеев и колледжей. В Трудовой кодекс РК ввели понятие «дуальное обучение» (ст. 116) и особенности его реализации (ст. 119) [4].

Вот такие результаты внедрения дуального образования в казахстанских профессиональных колледжах, к примеру, приводятся в Национальном докладе о состоянии и развитии системы образования РК на 2018 год [5]:



**Рисунок 4. Доля колледжей, внедривших основные принципы дуального обучения по технологическим, техническим и сельскохозяйственным специальностям, от общего количества организаций ТипО, %**

Источник: Национальный доклад о состоянии и развитии системы образования Республики Казахстан. – Астана: АО «ИАЦ», 2018. – с. 406 (по данным НОБД)

Национальная палата предпринимателей «Атамекен» помогает разрабатывать учебные программы, содействует трудо-

устройству выпускников, мониторинг потребности предпринимателей в кадрах. До 2025 года 70% госзаказа будет отдано

на технические специальности, по заявлению Департамента технического и профессионального образования МП РК. Впервые в 2022 году 8 тысяч студентов поступили на грант по заявкам предприятий с обязательством трудоустройства.

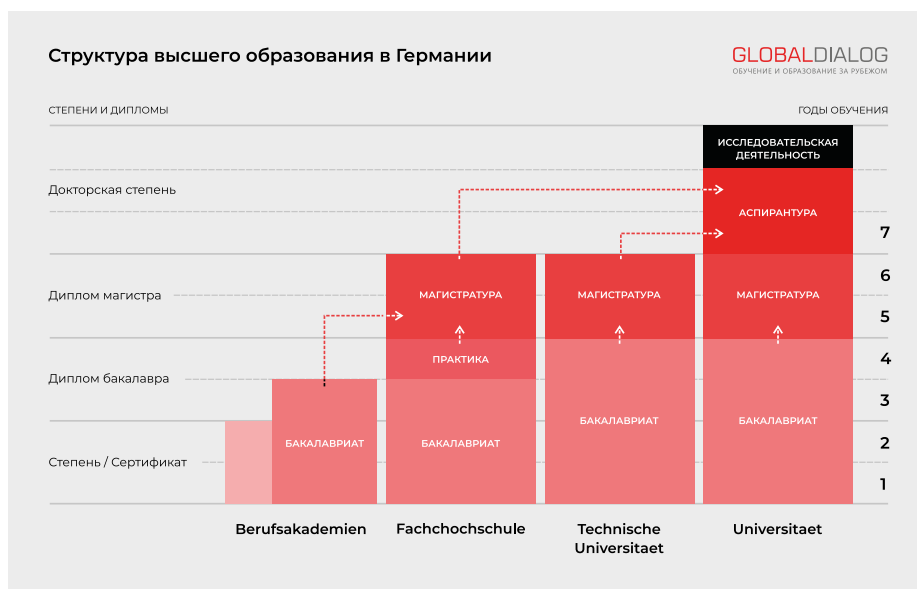
Развитие ТПО в РК крайне важно по ряду причин:

- Сокращение безработицы среди молодежи.
- Курс на индустриально-инновационное развитие страны.

- Острая нехватка квалифицированных кадров технических специальностей.
- Низкое качество подготовки технических специалистов [4].

Таким образом, как видим, здесь у казахстанского образования наблюдается твердая параллель с немецким профессиональным образованием и концептуально, и формально.

Высшее образование Германии имеет многовековые традиции классического высшего образования. Структура высшего образования выглядит следующим образом.



**Рисунок 5. Структура высшего образования в ФРГ.**

Высшее образование, как видно из таблицы, можно получить в профессиональных академиях, технических высших учебных заведениях, технических университетах и университетах.

На сегодняшний день система высшего образования в Германии объединяет 376 вузов, из них 103 университета и 176 вузов прикладных наук. Историческими и вы-

сокореитинговыми являются 5 университетов: Гейдельбергский университет, Мюнхенский университет Людвига-Максимилиана, Мюнхенский технический университет, Берлинский университет имени Гумбольдт, Фрайбургский университет. В них обучались в свое время Дмитрий Иванович Менделеев, Софья Ковалевская, Николай Николаевич Миклухо-Маклай, Рихард Штраус, Рудольф

Дизель, Карл Маркс, Альберт Эйнштейн, Эразм Роттердамский, Михаил Ломоносов и другие великие люди планеты.

В Казахстане, для сравнения, по данным исследователей, функционируют 120 вузов, из них 11 университетов являются национальными, 1 - международным, 1 - автономной образовательной организацией (АОО), 29 - государственными, 17 - акционерными, 55 - частными, 14 - негражданскими [9].

Остановимся на особенностях подготовки учителей в германских вузах.

В 2002 году Постоянная конференция министров земель Федеративной Республики Германия определила «Задачи учителей сегодня», известные как Бременская декларация.

Следующие задачи были выявлены в качестве приоритетов в ходе обучения учителей:

- переход к обществу знаний и новым медиа;
- ускорение прогресса в области науки и исследований;
- развитие единого европейского измерения;
- динамика глобализации и межкультурной среды;
- дальнейшее развитие демократической культуры;
- важность социальной и экологической устойчивости и долгосрочного развития;
- создание равных возможностей для жизни и образования;
- поддержка индивидуальной идентичности и социальной интеграции;
- обеспечение мира и отсутствия насилия [1].

На основе базового профиля учителя, изложенного в Бременской декларации, конференция 2004 г. сформулировала стандарты педагогического образования и 11 ключевых компетенций учителя, которые объединены в 4 основные области: преподавание, воспитание, новаторство и оценивание.

Еще одной особенностью содержания подготовки учителей в германских вузах является ранняя ориентированность студентов на школьную ступень в будущей деятельности: начальная ступень (1-4 или 1-6 классы); 1 ступень общего среднего образования (5-10 или 7-10 классы); 2 ступень общего среднего образования (11-12 или 11-13 классы). Такая система применяется при подготовке учителей, например, в землях Бранденбург и Саарланд. В Гамбурге функционирует система дифференцированного учета типов школ и школьной ступени.

Другим, не менее важным моментом является длительная практика студентов, например, в виде целого учебного семестра в школе.

Федеральное правительство активно поддерживает новые инициативы федеральных земель в улучшении качества подготовки учителей, выделяя до 500 млн. евро на лучшие практики [2]. Создаются центры подготовки учителей в вузах Германии. Так, к примеру, центр педагогического образования в Северном Рейне – Вестфалии на базе Кельнского университета является крупнейшим в своем роде на территории Европы.

Из опыта работы этого центра: заявители на программу обучения должны пройти практику на проверку профпригодности в течение 20 дней. Школа проверяет каждого претендента. По окончании практики они получают консультацию по выбору профессии. Если получен допуск для обучения в вузе, студент обучается три года в бакалавриате и проходит еще две практики (ориентационную 5 недель) и профессиональную (4 недели).

Далее двухгодичная магистратура ориентирована уже на тип школы (начальная, основная или реальная, гимназия, колледж или специальная педагогика).

Как было уже указано выше, образование Германии ориентировано на развитие личности. Хотелось бы еще рассказать об одном уникальном опыте, который привелось наблюдать в Рурском университете г.Бохум, федеральной земли Северный Рейн-Вестфалия. Речь пойдет о так называемой школьной лаборатории наук им. Альфреда Круппа в стенах данного университета [12]. Школьная лаборатория предназначена для привлечения школьников из всего Рурского региона для занятий наукой. Участвовать могут ученики 4-13 классов. 20 факультетов университета предлагают разные проекты, эксперименты, тематические исследования и приглашают в них участвовать детей, выделяя из собственного бюджета необходимое финансирование. Университет может заключать с определенными школами соглашение и подстраивать школьное расписание под занятия в стенах университетской школьной лаборатории.

Лаборатория была открыта в 2004 году как лаборатория естественных наук, позже в 2009 году открыто общественно-гуманитарное направление. До семи классов (по 20-25 человек в каждом) могут находиться в лаборатории одновременно, площадь лаборатории охватывает 1600 кв. м. Аудитории оснащены всем необходимым современным оборудованием, имеется библиотека по направлениям исследований и большой актовый зал.

Занимаясь в лабораториях, ученики приобщаются к определенным направлениям знаний, а тем самым готовятся к будущему обучению в вузе. Т.е. это потенциальные студенты Рурского университета.

Школьникам предлагаются ежегодно около 100 проектов учеными вуза. Темы самые невероятные: Содержат ли чип-

сы генно модифицированную кукурузу? Почему монета имеет круглую форму и такой длительный период функционирования? Какой моральный статус имеет эмбрион? Что общего у футболиста и священника? Как летает многотонный самолет? – эти и многие другие интересные вопросы нацелены вызвать мотивацию у учеников поучаствовать в экспериментах самостоятельно, найти ответы, посмотреть на методы исследования, на содержание дисциплины, изучающей вопрос, открыть для себя новое, прикоснуться к науке.

Лаборатория – это место, где школьники начинают узнавать науку, пробовать системный подход в исследованиях, экспериментировать. Занятия с научными данными или архивными материалами, лабораторными наблюдениями, сравнительным анализом, интервью и многими другими методами становятся привычным для будущих исследователей. Например, историк кладет перед учениками археологические находки, дает каждому лупу и задает вопрос: как вы думаете, что это? Какому предмету принадлежат осколки? К какому времени их можно отнести? Какая функция была у предмета? Изучая археологические находки, дети начинают интересоваться историей.

К примеру, резонанс вызвал проект по Шекспиру, произведения которого больше всех играют на театральных сценах мира. Изучение тематики драм Шекспира, мира автора, темы магии, семьи, языка Шекспира происходит в ходе чтения, анализа и обсуждения знаменитых отрывков из произведений Макбет, Ромео и Джульетта, Гамлет и др. Самостоятельный взгляд учащихся, креативное мышление вызывает интерес к литературе, искусству и языку.

Живой интерес вызывает тема Биоэтика в дискурсе. Здесь такие вопросы, как: помощь смертельно больному человеку, диагностика имплантации и трансплантация органов, генетические изменения человека и природы и т.п. Понятно, что

подобные темы могут стимулировать молодого человека изучать биологию, анатомию, химию, экологию и т.д.

Опыт деятельности школьных лабораторий наук в германских вузах, без всякого сомнения, заслуживает внимания как новый вид деятельности для казахстанских вузов по профориентации и привлечению к научной деятельности учеников школ. Эффект от такого рода деятельности может быть долгосрочным и многоаспектным. Здесь можно решать вопрос формирования и системного прогнозирования контингента студентов.

Другим большим плюсом является факт привлечения к работе со школьниками студентов педагогического направления обучения. Студенты, работая со школьниками, развивают не только предметно ориентированные знания и навыки, но и приобретают опыт дидактической деятельности и учебно-воспитательной работы. Наконец, это есть одно из практических направлений научно-исследовательской деятельности самого университета, а также его ученого персонала. По тематике научных проектов, реализуемых на базе подобных школьных лабораторий, можно определить сильные стороны вузовской науки.

## Заключение

Подводя краткие итоги сказанному, отметим, что казахстанское образование сегодня отличается стремлением вобрать лучшие черты мирового образования, внедрять принципы поликультурности и полилингвальности, а также практикоориентированности образования. В то же время личность обучающегося должна стать ориентиром для формирования конечных целей образования. Раннее привитие научных взглядов казахстанским школьникам будет способствовать доступности для них высшего академического уровня образования. Расширение количества научных исследований в вузах будет визитной карточкой университетов Казахстана в будущем. Ведь именно

это требуется сегодня от вузов Казахстана. «Развитие науки является одним из важнейших направлений государственной политики», как сказал Президент Касым-Жомарт Токаев на первом заседании Национального совета по науке и технологиям в апреле 2023 г. [6].

Если все сказанное проецировать на современное состояние казахстанского образования, то нетрудно видеть, в каком направлении могут быть проведены параллели, а где необходимо усилить деятельность, в том числе в вопросах подготовки учительских кадров.

Без сомнения, все вышеизложенное может пригодиться для более тщательного анализа, сравнения условий и деталей с дальнейшей перспективой внедрения в казахстанском образовании.

## Информация о финансировании

Данная статья подготовлена в рамках проектно-целевого финансирования МОН РК «Научные основы модернизации системы образования и науки» (2021-2023). Рег. №OR 11465474

## Список использованных источников

1. **Чернышов, П. С.** Анализ основных педагогических концепций Германии [Текст] // Universum: психология и образование. – 2019. – №. 10 (64). – С. 1-4.
2. **Барт, А.** Модели подготовки будущих учителей в Германии // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. – 2019. – №. 1 (134). – С. 30-34.
3. Кто нужен экономике: токарь, юрист или менеджер? [Электронный ресурс] // <https://mk-kz.kz/articles/2017/10/25/poryadka-20-vypusnikovshkol-v-kazakhstan-e-khotyat-poluchit-professionalnoe-obrazovanie.html> [Дата обращения 10.07.2023]
4. **Tastanbekova, N., Abenova, B., Yessekeshova, M., Sagaliyeva, Z., Abildina, G.** (2021). Development of Professional Skills in the Context of Higher School Dual Education. International Journal of Emerging Technologies in Learning, 16(10), 179-193. doi:10.3991/ijet.v16i10.19373.

5. Национальный доклад о состоянии и развитии системы образования Республики Казахстан (по итогам 2017 года) [Текст]. – Астана: АО «ИАЦ», 2018. – 434 с.
6. Выступление Президента Республики Казахстан К.Токаева на пленарной сессии Международного форума Астана (08.06.20223) [Электронный ресурс] // <https://www.akorda.kz/ru/vystuplenie-prezidenta-respubliki-kazahstan-ktokaeva-na-plenarnoy-sessii-mezhdunarodnogo-foruma-astana-851830> [Дата обращения 02.08.2023]
7. **Аукен, В. М.** Институциональная экономика: институт образования [Текст] // Алматы: Институт развития Казахстана. – 2007. – 173 с.
8. **Муханова, Г. Б.** Современное образование в Казахстане и за рубежом [Текст] // Алматы: Вестник КазНПУ, Педагогическая серия, 2017. – 12-19 с.
9. Высшее образование в Казахстане [Электронный ресурс] // Независимое агентство по обеспечению качества в образовании: <https://iqaa.kz/vysshee-obrazovanie/vysshee-obrazovanie-v-kazahstane#> [Дата обращения 05.08.2023]
10. **Исабеков, Б. Н.** Индустриально-инновационные основы развития науки и образования // Туркистан: изд-во Туран. – 2009. – С. 27-50.
11. **Мухтарова, К. С.** Особенности в современной системе образования: зарубежный опыт и Казахстан // Вестник КазНУ. Серия экономическая. – 2012. – Т. 90. – №. 2. – С. 6-10.
12. Das alfried krupp-schülerlabor Faszination ohne Fächergrenzen [Elektronische Ressource] // [https://www.aks.ruhr-uni-bochum.de/mam/images/presse/aks\\_brosch%C3%BCre\\_2017.pdf](https://www.aks.ruhr-uni-bochum.de/mam/images/presse/aks_brosch%C3%BCre_2017.pdf) [Datum der Veröffentlichung 10.08.2023].
- adka-20-vypusnikov-shkol-v-kazahstane-khotyat-poluchit-professionalnoe-obrazovanie.html [Data obrashcheniya 10.07.2023]
4. **Tastanbekova, N., Abenova, B., Yessekeshova, M., Sagaliyeva, Z., Abildina, G.** (2021). Development of Professional Skills in the Context of Higher School Dual Education. International Journal of Emerging Technologies in Learning, 16(10), 179-193. doi:10.3991/ijet.v16i10.19373.
5. Nacional'nyj doklad o sostoyanii i razvitiy sistemy obrazovaniya Respubliki Kazahstan (po itogam 2017 goda) [National report on the state and development of the education system of the Republic of Kazakhstan (based on the results of 2017)] [Tekst]. – Astana: AO «IAC», 2018. – 434 s.
6. Vystuplenie Prezidenta Respubliki Kazahstan K.Tokaeva na plenarnoy sessii Mezhdunarodnogo foruma Astana (08.06.20223) [Speech by the President of the Republic of Kazakhstan K. Tokayev at the plenary session of the Astana International Forum] [Elektronnyj resurs] // <https://www.akorda.kz/ru/vystuplenie-prezidenta-respubliki-kazahstan-ktokaeva-na-plenarnoy-sessii-mezhdunarodnogo-foruma-astana-851830> [Data obrashcheniya 02.08.2023]
7. **Auken, V. M.** Institucional'naya ekonomika: institut obrazovaniya [Institutional Economics: Institute of Education] [Tekst] // Алматы: Institut razvitiya Kazahstana. – 2007. – 173 s.
8. **Muhanova, G. B.** Sovremennoe obrazovaniya v Kazahstane i za rubezhom [Modern education in Kazakhstan and abroad] [Tekst] // Алматы: Vestnik KazNPU, Pedagogicheskaya seriya, 2017. – 12-19 s.
9. Vyssee obrazovanie v Kazahstane [Higher education in Kazakhstan] [Elektronnyj resurs] // Neza-visimoe agentstvo po obespecheniyu kachestva v obrazovanii: <https://iqaa.kz/vysshee-obrazovanie/vysshee-obrazovanie-v-kazahstane#> [Data obrashcheniya 05.08.2023]
10. **Isabekov, B. N.** Industrial'no-innovacionnye osnovy razvitiya nauki i obrazovaniya [Industrial-innovative bases of science and education development] // Turkistan: izd-vo Turan. – 2009. – S. 27-50.
11. **Muhtarova, K. S.** O sobennosti v sovremennoj sisteme obrazovaniya: zarubezhnyy opyt i Kazahstan [O sobennosti in the modern education system: foreign experience and Kazakhstan] // Vestnik KazNU. Seriya ekonomicheskaya. – 2012. – T. 90. – №. 2. – S. 6-10.
12. Das alfried krupp-schülerlabor Faszination ohne Fächergrenzen [The alfried krupp school lab Fascination without subject boundaries] [Elektronische Ressource] // [https://www.aks.ruhr-uni-bochum.de/mam/images/presse/aks\\_brosch%C3%BCre\\_2017.pdf](https://www.aks.ruhr-uni-bochum.de/mam/images/presse/aks_brosch%C3%BCre_2017.pdf) [Datum der Veröffentlichung 10.08.2023].

## References

1. **Chernyshov, P. S.** Analiz osnovnyh pedagogicheskikh koncepcij Germanii [Analysis of the main pedagogical concepts in Germany] [Tekst] // Universum: psihologiya i obrazovanie. – 2019. – №. 10 (64). – S. 1-4.
2. **Bart, A.** Modeli podgotovki budushchih uchitelej v Germanii [Models of training future teachers in Germany] // Izvestiya Volgogradskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta. – 2019. – №. 1 (134). – S. 30-34.
3. Kto nuzhen ekonomike: tokar', yurist ili menedzher? [Who does the economy need: a turner, a lawyer or a manager?] [Elektronnyj resurs] // [https://mk-kz.kz/articles/2017/10/25/pory-](https://mk-kz.kz/articles/2017/10/25/poryadka-20-vypusnikov-shkol-v-kazahstane-khotyat-poluchit-professionalnoe-obrazovanie.html)

## Германиядағы білім берудің Қазақстан Республикасындағы заманауи білім беруге ықпалы

**А. Е. Бижкенова**

Л. Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті  
Астана қ., Қазақстан Республикасы



**Аңдатпа.** «Германиядағы білім берудің Қазақстан Республикасындағы заманауи білім беруге ықпалы» мақаласы қазіргі заманғы үрдістер мен даму перспективаларына назар аударып, Германия мен Қазақстан Республикасының білім беру жүйелеріне салыстырмалы талдау ұсынады. Мақалада бастауыш, орта және жоғары білім беруді қоса алғанда, білім беру мекемелерінің құрылымы мен ұйымдастырылуының ерекшеліктері қарастырылады. Бағалау жүйесінің, кәсіптік бағдарлаудың аспектілері, сондай-ақ мұғалім мен педагогикалық стандарттардың рөлі қамтылған. Неміс университеттеріндегі мектеп ғылыми зертханаларының тәжірибесіне және оны Қазақстандағы оқушылардың ғылыми-зерттеу белсенділігін дамыту үшін қолдануға ерекше назар аударылды. Мақала авторлары Қазақстандағы білім беру жүйесін жетілдіру үшін осы тәжірибенің әлеуеті туралы қорытынды жасайды және болашақ мамандарды даярлау үшін оның құндылығына сенім білдіреді. Талдау неміс жүйесінің үздік аспектілерін ескере отырып, Қазақстанда білім беруді дамытудың перспективалық бағыттарын бөліп көрсетуге мүмкіндік береді.



**Кілтті сөздер:** Германияның білім беру жүйесі, білім алушының даралығы, білім берудің көпмәдениеттілігі, дуальды оқыту, мектеп зертханасы.

## German education in projection on modern education in the Republic of Kazakhstan

**E. Bizhkenova**

Eurasian National University named after L. N. Gumilev  
Astana, Kazakhstan



**Abstract.** The article «German education in projection on modern education in the Republic of Kazakhstan» presents a comparative analysis of the educational systems of Germany and the Republic of Kazakhstan with a focus on modern trends and prospects of development. The article considers the peculiarities of the structure and organization of educational institutions, including primary, secondary and higher education. Aspects of the assessment system, career guidance, as well as the role of the teacher and pedagogical standards are highlighted. Special attention is paid to the experience of school science laboratories in German universities and its possible application to the development of research activity of schoolchildren in Kazakhstan. The authors of the article draw conclusions about the potential of this experience to improve the education system in Kazakhstan and express confidence in its value for the training of future professionals. The analysis allows to allocate perspective directions of development of education in Kazakhstan considering the best aspects of the German system.



**Key words:** German education system, individuality of the learner, multicultural education, dual education, school laboratory.

Материал поступил в редакцию 16.08.2023 г.



MPHTI 14.01.79

DOI 10.59941/2960-0642-2023-3-55-65

## Professional capabilities of rural schoolteachers in Kazakhstan

D. A. Shamатов<sup>1</sup>, M. K. Ablayeva<sup>2\*</sup>, and M. A. Tajik<sup>3</sup>

<sup>1,2,3</sup> Nazarbayev University, Astana, Kazakhstan

\*moldir.adilgireyeva@nu.edu.kz



**Abstract.** This paper is based on a research study that explores the professional capacities and capabilities of teachers in Kazakhstani rural schools from the perspectives of key stakeholders. By employing a mixed-methods research design, this study used both quantitative surveys and semi-structured interviews to collect data on teachers' capabilities and experiences [1]. The quantitative surveys were administered to 125 teachers from 40 rural schools across Kazakhstan. Ninety qualitative interviews (41 individuals and 49 focus groups) were conducted with participants from rural schools in the outskirts of Almaty, Kyzylorda, Shymkent, Aktau, and Oskemen regions. The interview participants included school principals, vice principals, subject coordinators, teachers, students of Grades 7–11, regional and district education managers, and parents. The study's key findings revealed how rural schoolteachers are perceived by the stakeholders as well as the core issues, challenges, and dilemmas faced by these teachers. The study also makes recommendations for facilitation processes for the quality of the rural teacher profession. The UNESCO Quality Framework was used to guide the study.



**Keywords:** Rural schools, teachers, teacher's status, capabilities, quality of teaching



**Қалай дәйексөз алуға болады / Как цитировать / How to cite:**

**Shamатов D. A., Ablayeva M. K., Tajik M. A.** Professional capabilities of rural schoolteachers in Kazakhstan [Text] // Scientific and pedagogical journal "Bilim". – Astana: NAE named after Y. Altynsarin, 2023. – №2. – P. 55-65.

### Introduction

Ensuring that children, especially those in rural or disadvantaged areas, receive a high-quality education should be a top priority for all education stakeholders. In 1994, Kazakhstan committed to the Convention on the Rights of the Child [2] and has since implemented various measures to enhance both the accessibility and quality of education within the country. Nevertheless, research indicates significant disparities in educational quality and outcomes between rural and urban schools in Kazakhstan. Rural schools face challenges such as declining academic performance and completion rates, deteriorating school facilities, a short-

age of qualified teachers, and limited access to excellent educational resources [3]. Other contributing factors include decreasing enrollment, increasing dropout rates [4], poor results of rural school students in the Unified National Test [5], restricted internet access [6], lower salaries for school administrators and educators [7], and language-related issues [8].

Additionally, there exists an unfair allocation of educators across schools, where proficient teachers are less inclined to teach at underprivileged schools and are more inclined to transfer to institutions for gifted students that offer extra resources [9]. According to the Organisation for Economic

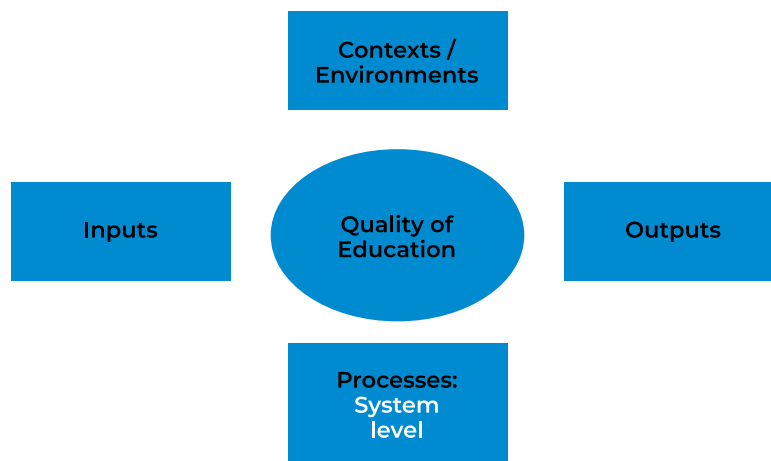
Cooperation and Development [10], Kazakhstan requires a strategy to supply suitably qualified teachers and top-notch educational materials to rural schools.

While challenges faced by rural schools are extensively documented worldwide, there is a noticeable absence of empirical research within the Kazakhstani context that explores quality-related concerns in rural schools through the eyes of teachers, school leaders, and other stakeholders operating in remote villages throughout the country. It is widely acknowledged by educators and policymakers that the quality of teaching plays a pivotal role in determining students' achievements and the overall success of both schools and the nation's educational system [14]. Therefore, this study primarily centers on the capabilities and experiences

of rural teachers, as perceived by teachers themselves, school leaders, and other stakeholders in rural regions of Kazakhstan.

#### *Theoretical framework*

The notion of education quality has been a subject of debate in the wider academic discourse. The absence of a universally agreed-upon, standardized definition for education quality complicates discussions surrounding the concept [15]. Consequently, the decision was made to utilize a theoretical framework that encompasses contexts, inputs, and outputs to gain insight into how stakeholders perceive education quality and the related challenges, concerns, and gaps within rural schools in Kazakhstan. This framework draws primarily from the works of Tikley [16] and UNESCO [17].



**Figure 1: UNESCO Quality Framework**

#### *Research questions*

The following research questions guided this study:

- What are Kazakhstani rural school administrators, teachers, students, and parents' perceptions of the quality of education?
- What kind of capacities and capabilities do rural school teachers have to have

to achieve the perceived quality of education in their schools?

- What difficulties and obstacles do rural school leaders, teachers, and students encounter while striving to attain the envisioned quality of education in their schools?
- What suggestions can be offered to improve the quality of education in rural schools in Kazakhstan?

## Materials and Methods

This research employed a mixed methods approach, utilizing both quantitative and qualitative methods, namely surveys and semi-structured interviews [1]. The quantitative survey was distributed to over 200 teachers across 40 rural schools throughout Kazakhstan, with 125 participants responding. In order to gather detailed and comprehensive data from a relatively small sample size [18], 90 qualitative interviews were conducted, comprising 41 individual interviews and 49 focus group discussions. These interviews involved various stakeholders from rural schools in the Almaty, Kyzylorda, Shymkent, Aktau, and Oskemen regions, including teachers, principals, vice principals, subject coordinators, students in Grades 7–11, regional and district education managers, and parents. The survey and interview questions were developed in alignment with the quality framework illustrated in Figure 1 and underwent pilot testing to ensure their validity and reliability [19]. Semi-structured interviews and focus group discussions, featuring probing questions, yielded data that was rich in information and descriptive in nature [20, 21]. The interviews and discussions were conducted in either Kazakh or Russian, based on the respondents' preferences, and later transcribed and translated into English.

The data analysis process unfolded in three distinct phases. Initially, the analysis focused on the data derived from the quantitative survey questionnaires. Concurrently, ongoing analysis of the qualitative data occurred in tandem with data collection. Finally, a more comprehensive and rigorous analysis of the data took place once data collection across various regions had concluded [22, 19]. This continuous data analysis approach proved invaluable in identifying data gaps, facilitating deeper exploration during subsequent interviews, and uncovering emerging patterns and themes [23, 24, 21].

## Results

*Rural teacher capacity and capability: teachers' motivation*

During the survey and interviews, the participants in the study highlighted several positive aspects regarding the motivation of rural teachers. These factors include incentives, certificates, and a friendly school atmosphere. Approximately 90% of survey respondents agreed that their schools offer the necessary conditions to motivate teachers, including awards, recognition, and opportunities for professional development. In focus group interviews, most stakeholders mentioned that rural teachers find motivation through various incentives and bonuses provided by the government and schools. For example, there are one-time payments known as "fair credits" (*подъёмные* in Russian) given to teachers when they join rural schools, allocated for purchasing a house. The government also runs a program called "with a diploma to the village," where young teachers who work in rural areas receive apartments. Additionally, teachers with higher qualifications receive an extra 30–50% in salary, further motivating them. Another source of motivation for rural teachers is preparing their students for subject Olympiads, which not only brings them satisfaction from their work but also some financial rewards.

During interviews, rural teachers discussed the recognition they receive from their schools and the Ministry of Education, which comes in the form of certificates awarded by school, regional, and oblast administrations, as well as letters of appreciation and merit certificates from the ministry. An education manager in the eastern region noted that rural schools in their area arrange various events and seminars, providing teachers with opportunities to share their experiences and receive bonuses. The educational official in the eastern region commented:

We conduct seminars within our district, so this person shares her experience. First of all, she demonstrates to other teachers what knowledge she received. Secondly, we also motivate teachers by regularly encouraging them for every holiday, event, and their deserved bonuses....

Many participants in the East Kazakhstan region emphasized that a welcoming en-

vironment and positive student attitudes contribute to their desire to continue working in schools and maintain enthusiasm for their profession. Additionally, respondents cited factors such as the gratitude of children, students' achievements, cultural tolerance, and effective school administration.

However, some rural teachers in the East Kazakhstan region noted that not all rural schools have a consistent policy of providing incentives and additional bonuses to teachers' salaries. One teacher from that region mentioned that when a student succeeds in a competition, their teacher is typically rewarded with incentives and salary bonuses, but unfortunately, this practice is not observed in their own school.

Other participants also reported the issues with teachers' low motivation for their work. They mentioned several reasons: (a) retirement age, teachers from the Soviet period, and (b) no appreciation from the education officials. Rural teachers who approach retirement age - 47-48 years old, those people are from the Soviet school who have worked for 20 years or more continue to work, but rather inertially. They attend professional development courses without enthusiasm. Other respondents indicated that there is no encouragement for teachers for well-done work. Several participants also mentioned the uneven distribution of salaries and incentives.

During the interviews, some rural teachers also pointed out the lack or no support from local authorities and \or ministry. The survey data also showed that 30 % of participants considered the support from the MOES and Regional Education Offices relatively effective. Teachers suggest that local authorities or the ministry of education could provide rural teachers with apartments as support.

#### *Perceptions about teacher capacity*

Stakeholders expressed their views regarding the capabilities of teachers in rural areas. Initially, they highlighted factors such as the teachers' credentials, their proficiency in the subject matter, their capacity to convey content effectively, and their skill

in motivating and engaging with students. The majority of stakeholders, approximately 80%, expressed contentment with the overall quality of rural teachers. These teachers regularly participate in professional development programs and undergo an assessment process every five (or three) years. Educational department representatives review teachers' portfolios and observe their teaching sessions. Furthermore, there exists a six-tier teacher evaluation system designed to encourage ongoing professional growth among teachers.

To ensure the quality of rural teachers, educational authorities established specific hiring criteria. The hiring process involves interviews, testing, and a three-month probationary period, followed by an additional assessment. Successful completion of this assessment leads to permanent employment. School administrators, in collaboration with educational officials, also review teachers' CVs and prior experience. To support new and young teachers, mentorship programs are organized, with experienced senior teachers serving as mentors.

In addition to their professional attributes, the majority of stakeholders noted the deep commitment of rural teachers to their schools and students, providing both financial and emotional support. These teachers also prioritize the well-being of their students, as evidenced by instances where they took action to address concerns such as inadequate clothing. For example, if a teacher noticed a student wearing inadequate footwear in cold weather, they would approach sponsors for a solution. There were also cases where teachers contributed money from their own salaries to assist specific students in need.

Students generally hold positive views of their rural teachers' capacities and capabilities. Most students believe that their teachers are dedicated to their jobs. However, they noted differences between senior and young teachers. Senior teachers were seen as effective in maintaining discipline and conducting lessons, but they were sometimes viewed as less open to students' opinions. In contrast, younger, less experienced

teachers occasionally faced challenges in delivering lessons effectively. Some teachers were also criticized for relying solely on textbooks without using supplementary materials.

The survey data showed that approximately 80% of participants believed that rural teachers possess the qualities of effective educators. Various stakeholders offered their insights into the capacities and capabilities they considered essential for an ideal teacher. According to an education manager in a Kazakhstani region, the best teacher should have subject knowledge, proficiency in three languages (Kazakh, Russian, and English), the ability to use new technologies in teaching, and strong oratory skills for effective communication. Students, on the other hand, expressed their view of an ideal teacher as someone who can engage students, present information in an engaging manner, build good relationships with students, treat everyone equally, demonstrate expertise, and lead an active lifestyle. Teachers generally agreed with these qualities but also emphasized the importance of building strong connections with students and colleagues, being adaptable and resourceful, and having the ability to thrive in diverse circumstances.

Many rural teachers voiced their worries regarding the rights and societal standing of educators. Educational authorities shared the teachers' viewpoint that teachers have fewer rights compared to parents. Parents have the privilege of lodging complaints against teachers, and students can record and upload videos of teachers' actions on the ministry website. These videos may capture instances of a teacher's aggression but often lack the full context. Furthermore, in many instances, even when parents' criticisms are unfounded, teachers are still perceived as at fault. School administrations tend to side with parents rather than supporting teachers in these matters.

The low status of teachers is attributed to insufficient protection and a lack of respect for their rights. Many teachers believe that individuals with lower academic performance tend to pursue teaching careers,

urging attention to the recruitment process for graduates. Additional factors contributing to the low teacher status include heavy workloads, extended working hours, unpaid overtime, low salaries, and negative parental attitudes toward teachers. Consequently, the teaching profession is unappealing to young individuals.

#### *Rural teacher capacity: professional development*

Numerous participants discussed the professional development of rural teachers. Most respondents, which included teachers, educational authorities, vice principals, and school principals, indicated the presence of professional development programs. These courses covered topics like updated curricula, the trilingual policy, and external training on equipment usage. Overall, teachers expressed contentment with these courses and believed they adequately enhanced their teaching abilities and student motivation.

Teachers in various rural areas of Kazakhstan noted that rural schools receive assistance from Nazarbayev Intellectual Schools (NIS) and Nazarbayev University (NU) through seminars, training sessions, and remote learning opportunities for teaching staff. Likewise, teachers participate in seminars conducted by NIS and NU, and experts from these organizations visit rural schools.

Overall, rural teachers are satisfied with the practices the organizations offer. However, some respondents confessed that there was sometimes too much theory during the seminars and wished there were more practical implementations.

Rural schools are adapted for children with special needs. Unfortunately, some special students have to study at home due to traditional practices. Teachers sometimes invite them to school to be among other children. There are conditions for children with limited mobility, such as on wheelchairs, such children can also move inside school easily. Moreover, teachers attend seminars on inclusive education. However, some participants admitted that there are some

issues concerning inclusive education, such as having not enough specialists and professional development courses for teachers on inclusive education.

#### *Rural teacher capacities and capabilities: Workload issues*

All stakeholders expressed their concern about the excessive workload placed on rural teachers, which goes beyond their primary teaching responsibilities. This additional workload includes extra hours, classroom supervision, parent-teacher meetings, publishing articles, and documentation tasks. Many teachers in the Southern and Eastern regions admitted that they sometimes have to teach in two or even three shifts due to the high number of students in rural schools. Unfortunately, these teachers do not receive any additional compensation for their extra work. However, a principal in the Southern region mentioned that their teachers are granted one day off per week, referred to as a “methodological day,” to address this issue.

Another subject discussed in the interviews is classroom supervision. According to the teachers, they typically juggle teaching responsibilities with class supervision, which entails various tasks such as organizing parent meetings, engaging with parents, visiting students’ homes, conducting inspections, monitoring student attendance, and preparing for events like New Year’s celebrations.

Paperwork is consistently identified as a significant challenge and a hindrance to teacher capacity and capability by all stakeholders. Teachers often need to complete paperwork after their regular teaching duties. Some teachers struggle to complete all required forms during their workday, leading them to stay late in the evening to catch up on paperwork. Additionally, teachers must use an electronic system called “Kundelik” to record student attendance and grades, which further reduces the time available for effective lesson preparation.

The majority of respondents reported strug-

gles in the implementation of the updated curriculum: (a) more homework, complicated content, and some assignments take more time to solve them; lack of space as the one school, for example, was built for 600 students, and now there are 1400 children; (c) too much paperwork, and for example teachers must fill out an online registrar Kundelik.kz, but every classroom needs computers and a good internet connection as teachers have to fill the registrar at home even at night; (d) teachers have to prepare materials for summative assignments which takes time and (e) teachers often purchase school materials for their own money.

Fortunately, teachers could cope with some difficulties and found positive sides of updated curriculum for themselves and their students. Most rural teachers mentioned that students benefit from the updated curriculum changes. Students have become more independent in terms of study. For instance, they search for information on their own. They develop their own logical ideas. The relationships between students and teachers have got more freedom. Previously there was a teacher-centered approach in rural schools. The students from the East Kazakhstan shared during the FGD:

The lessons are more motivating and interesting, as teachers use such methods as working in groups during the lesson, implementing of new technologies, etc. Some students also support the updated curriculum.

They reported that after the new curriculum’s incorporation, the teachers’ material and explanations were clear to them.

Sometimes when explaining, teachers conduct the experiments. Now, after we switched to a new content (*обновленка* in Russian), everything is very clear, and teachers explain everything well and always thoroughly explain if you do not understand something.

Despite the workload and other challenges, rural teachers likewise are very committed to their work and students. Students men-

tioned in their focus group interviews that teachers guide them about their application to Kazakhstani universities. Moreover, teachers prepare students for the university application process; they play the role of tutors.

Participants from all regions mentioned that rural teachers always conduct extra lessons for all students, and they pay attention to talented students. One principal in one of the Kazakhstani regions confirmed that teachers also participate in contests and involve their students even in paid contests. They pay for contests from their incentives.

#### *Stakeholders' Views on the Rural School Environment*

Across all regions, respondents acknowledged a collaborative atmosphere in rural schools, with school administrators fostering teamwork and appreciating employees' cooperative efforts. In one region, where two schools were merged, teachers and students from diverse backgrounds harmoniously coexisted, often working together without conflicts or intense competition, according to a vice-principal's report.

Rural schools actively promote parent-teacher collaboration, as indicated by survey results showing that 58% agreed, and 36% strongly agreed that strong rapport exists between teachers and parents. Interviews with teachers confirmed their ability to discuss various matters with parents, including academic performance, school events, attendance, excursions, and child upbringing. Communication channels like WhatsApp groups and parents-teachers meetings facilitate this interaction. Additionally, parents and teachers jointly organize inspections, and teachers invite parents to observe lessons, fostering positive teacher-student relationships.

However, some issues remain less accessible for teachers to discuss with school administrators. While 89% of respondents in the survey agreed that teachers were involved in decision-making, teachers admitted they could provide self-reports detailing

work-related challenges. Nevertheless, proposing suggestions to the administration was not always straightforward.

## **Discussion**

This paper primarily focuses on examining issues and challenges from the perspective of teachers, underscoring the crucial role teachers play in a country's national educational system, including Kazakhstan. Fortunately, recent years have witnessed gradual improvements in the Kazakhstani educational system, aimed at enhancing conditions for teachers. These improvements include initiatives such as professional development courses, the involvement of organizations like the Center of Excellence of NIS and Orleu, reforms in collaboration with NU for pedagogical institute programs, and NIS-led initiatives related to attestation, compensation, and career advancement [25, 14].

While these reforms bring positive changes, they are not without challenges affecting all education stakeholders. This study identifies significant issues, such as a shortage of qualified teachers, particularly in specific subject areas. In rural schools, the role of teachers and their capacity and capability becomes even more critical due to limited alternative learning and support resources for students [28]. However, there is a growing concern that more qualified teachers and effective educational leaders are drawn to urban areas for better career prospects and a higher quality of life [10]. In rural schools, only 13.8% of teachers are highly qualified compared to 32.8% in urban schools [29]. Although professional development courses are available for rural teachers, this study highlights that these courses do not always effectively enhance teacher capacity and capability.

The shortage of teachers in rural areas presents several challenges, including a lack of teachers for specific subjects, a shortage of young specialists, a limited presence of male teachers, and an aging teacher population nearing retirement. Both quantitative and qualitative data highlight the scarcity of

teachers for subjects such as English, mathematics, ICT, and science in most schools. Many participants also expressed concerns about the English language proficiency of teachers, particularly for teaching STEM subjects exclusively in English, which can hinder both teachers' and students' readiness for English-based instruction [30]. As young teachers are generally not inclined to work in rural schools, a significant proportion of teachers in most rural schools belong to the older generation from the Soviet era, with an average age of 45 years. Consequently, these older teachers may be less motivated to adopt new technologies and modern teaching methods, impacting their ability to adapt to contemporary learning and assessment approaches [31].

In interviews, some participants emphasized the need for more male teachers in rural schools, citing their potential positive influence on the upbringing of school boys and the development of male qualities. The shortage of male teachers in the teaching profession is attributed to various factors, including heavy workloads, limited resources, low salaries, increasing administrative tasks, non-teaching responsibilities imposed on teachers, lack of autonomy, and the stress caused by frequent inspections [9]. The teaching profession's low status and the growing salary disparity between the capital city and other regions further exacerbate the teacher shortage in rural schools [13]. However, there is optimism that the "Law on the Status of Teachers," once effectively implemented, could enhance the prestige and standing of the teaching profession [32].

The majority of participants highlighted the insufficient supply of resources as a significant impediment to the quality of the teaching process. This scarcity extends to classrooms, equipment, stationery, and textbooks, all of which affect the effectiveness of teachers. Despite being a small minority, the study identified teachers at each research site who make extraordinary efforts to support students' learning. Some of these teachers personally invest 20,000 to 30,000 Tenge per month to purchase stationery and teaching materials to enhance their lessons. The COVID-19 pandemic ex-

acerbated the resource disparity between rural and urban schools, particularly regarding technical aspects like poor internet connectivity, lack of WIFI access, and a shortage of computers in some remote rural households. These challenges further hinder the rural teachers' capacity and capability.

### **Conclusion**

The study revealed several challenges that hinder the effective functioning and capabilities of participants, mainly focusing on rural teachers. These challenges encompass low motivation, teaching quality issues, and deficiencies in the psychological, academic environment, and support systems within rural schools. Interviews and surveys uncovered that some rural teachers lacked motivation due to factors such as nearing retirement age, the lingering influence of Soviet-style teaching methods, and limited or absent support from educational authorities. Despite the availability of numerous professional development courses and certifications for rural teachers, there are still concerns about the quality of teaching, primarily attributed to resource and facility limitations.

Furthermore, the study highlighted a gap in understanding between senior and young teachers. While senior teachers may be perceived as somewhat conservative by students, their younger counterparts often seem ill-prepared to navigate the challenges and demands of rural school life. Remote schools, in particular, grapple with heavy workloads and a shortage of essential resources, including basic sanitation facilities and slow internet connections. In some rural schools, participants acknowledged the existence of less open and trusting relationships between students and teachers, as well as between teachers and school administration.

Taking into account the various issues and obstacles faced by rural teachers, the study participants put forth the following suggestions to enhance the quality of education in rural areas: elevating the status of the teaching profession, attracting qualified professionals, encouraging young teachers



and talented graduates to remain in rural settings, and creating conducive environments for rural educators, including support for inclusive education. A consensus among most respondents was that offering favorable conditions like free housing, transportation, competitive salaries, and essential resources would entice skilled professionals to rural areas and motivate young teachers and graduates to continue working there.

## References

1. **Onwuegbuzie, A. J., & Collins, K. M.** (2007). A typology of mixed-methods sampling designs in social science research. *The Qualitative Report*, 12(2), 281-316.
2. **Assembly, U. G.** (1989). Convention on the Rights of the Child. United Nations, Treaty Series, 1577(3), 1-23.
3. **Bridges, D. and Sagintayeva, A.** (2014). Introduction, in D. Bridges (Ed.), *Educational reform and Internationalization: The Case of School Reform in Kazakhstan*. Cambridge University press.
4. **Yakovets, N. and Dzhandrina, M.** (2014). Educational reforms in Kazakhstan: Entering the world arena, in D. Bridges (Ed.), *Educational reform and Internationalization: The Case of School Reform in Kazakhstan*. Cambridge University press.
5. **Winter, L., Rimini, C., Soltanbekova, A. & Tynbayeva, M.** (2014). The culture and practices of assessment in Kazakhstan: The Unified National Test, Past and Present. In D. Bridges (Ed.), *Educational Reform and Internationalization: The Case of School Reform in Kazakhstan*, (pp 106-132). Cambridge University Press.
6. **Fimyar, O., Yakovets, N., & Bridges, D.** (2014). Educational reforms in Kazakhstan: The contemporary policy agenda. In D. Bridges (Ed.), *Educational reform and Internationalization: The Case of School Reform in Kazakhstan*. Cambridge University Press.
7. **Frost, D., Fimyar, O., Yakovets, N., & Bilyalov, D.** (2014). The role of the school director in educational reform in Kazakhstan. In D. Bridges (Ed.), *Educational reform and Internationalization: The case of school reform in Kazakhstan*, (pp 217-238). Cambridge University Press.
8. **Mehisto, P., Kambatyrova, A., & Nurseitova, K.** (2014). Trilingualism in Educational Policy and Practice. In D. Bridges (Ed.), *Education Reform and Internationalisation: The Case of School Reform in Kazakhstan* (pp 152). Cambridge University Press.
9. **Tastanbekova, K.** (2020). Professional prestige, status and esteem of teaching in Kazakhstan: Temporal, regional and gender analysis of payroll data. *Journal of Eastern European and Central Asian Research*, 7(2), 175-190.
10. **Organization of Economic Cooperation and Development (OECD).** (2014). *Secondary education in Kazakhstan 2014, reviews of national policies for education*. OECD Publishing.
11. **DeYoung, A. J.** (2006). Problems and trends in education in Central Asia since 1990: The case of general secondary education in Kyrgyzstan. *Central Asian Survey*, 25(4), 499-514. <https://doi.org/10.1080/02634930701210575>
12. **Drummond, T.** (2011). Higher education admission regimes in Kazakhstan and Kyrgyzstan: Differences make a difference. In I. Silova (Ed.), *Globalization on the margins: Education and post-socialist transformations in central Asia*, (pp 95-124). Information Age Publishing, Inc.
13. **Irsaliyev, S. A., Kamzoldayev, M. B., Tashibayev, D. N., & Kopeyeva, A. T.** (2019). Teachers of Kazakhstan: Why do young people choose this occupation and what motivates them to stay? Beles Centre for Strategy and Analysis. <https://beles-cas.kz/images/teacher.pdf>.
14. **Kulakhmetova, A., McLaughlin, C., & Ayubayeva, N.** (2015). Preparing teachers: An international review of the evidence on initial teacher education. Research Project "Development of Strategic Directions for Education Reforms in Kazakhstan for, 2020.
15. **Barrett, A. M., Chawla-Duggan, R., Low, J., Nikel, J., & Ukpo, E.** (2006). The concept of quality in education: A review of the international literature on the concept of quality in education. EdQual Working Paper Number 3.
16. **Tikly, L.** (2011). Towards a framework for researching the quality of education in low income countries. *Comparative Education*, 47(1), 1-23. DOI:10.1080/03050068.2011.541671
17. **United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization.** (2005). *Measuring Educational Quality by Means of Indicators*. [Unpublished Paper]. UNESCO, New York.
18. **Glesne, C.** (2011). *Becoming Qualitative Researchers: An introduction* (4th ed.). Pearson Education, Inc.
19. **Golafshani, N.** (2003). Understanding reliability and validity in qualitative research. *Qualitative Report*, 8(4), 597-607.
20. **Cohen, L., Manion, L., & Morrison, K.** (2007). *Research methods in education* (6th ed.). Routledge.
21. **Creswell, J. W.** (2014). *Educational research: Planning, conducting and evaluating quantitative and qualitative research* (4th ed.). Pearson.
22. **Merriam, S. B., & Tisdell, E. J.** (2016). *Qualitative Research: A guide to design and implementation* (4th Ed.). Jossey-Bass Publishers.
23. **Saldana, J.** (2013). Power and conformity in today's schools. *International Journal of Humanities and Social Science*, 3(1), 228-232.

24. **Castleberry, A., & Nolen, A.** (2018). Thematic analysis of qualitative research data: Is it as easy as it sounds?. *Currents in pharmacy teaching and learning*, 10(6), 807-815.
25. **Fimyar, O., & Kurakbayev, K.** (2016). 'Soviet' in teachers' memories and professional beliefs in Kazakhstan: points for reflection for reformers, international consultants and practitioners. *International Journal of Qualitative Studies in Education*, 29(1), 86-103.
26. **Autonomous Education Organization Nazarbayev Intellectual Schools.** (2018). 2030 development strategy. <https://www.nis.edu.kz/en/about/str-doc/>
27. **Nazarbayev University.** (2011). A brief history of the university. Nazarbayev University, Astana, Kazakhstan. <https://nu.edu.kz/about-nazarbayev-university/history>
28. **Tajik, M., & Wali, A.** (2020). Principals' strategies for increasing students' participation in school leadership in a rural, mountainous region in Pakistan. *Improving Schools*, 23(3), 245-263.
29. **Information and Analytical Centre.** (2019). Education statistics: ministry of education and science of the republic of Kazakhstan. [http://iac.kz/sites/default/files/Onacionalnyy\\_doklad\\_za\\_2018\\_god\\_financial\\_s\\_oblozhkami\\_na\\_sayt\\_compressed\\_0.pdf](http://iac.kz/sites/default/files/Onacionalnyy_doklad_za_2018_god_financial_s_oblozhkami_na_sayt_compressed_0.pdf)
30. **Sagintayeva, A., Bridges, D., McLaughlin, C., Mehisto, P., Drummond, M. J., Ayubayeva, N., & Sagyndykova, Z.** (2014). Development of strategic directions for education reforms in Kazakhstan for 2015–2020.
31. **Almurzayeva, B., Shunkeyeva, O., Karavanova, L., & Sagiyeva, A.** (2015). The rating system of the rural school pupils' assessment of the Republic of Kazakhstan. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 186, 1152–1158.
32. **KazInform** (2019) "Law on status of teachers" [Законопроект о статусе учителя разработают в 2019 году - глава Минюста] [https://www.inform.kz/ru/zakonoproekt-o-statuse-uchitelya-razrabotayut-v-2019-godu-glava-minyusta\\_a3440961](https://www.inform.kz/ru/zakonoproekt-o-statuse-uchitelya-razrabotayut-v-2019-godu-glava-minyusta_a3440961)

## Қазақстандағы ауыл мұғалімдерінің кәсіби мүмкіндіктері

Д. А. Шаматов<sup>1</sup>, М.К. Аблаева<sup>2\*</sup>, М. А. Тажик<sup>3</sup>

<sup>1,2,3</sup> Назарбаев Университеті, Астана, Қазақстан



**Аңдатпа.** Бұл мақала негізгі мүдделі тараптардың көзқарасы бойынша Қазақстандағы ауыл мектептері мұғалімдерінің кәсіби қабілеттері мен мүмкіндіктерін зерттейтін зерттеуге негізделген. Аралас әдісті зерттеу тәсілін қолдана отырып, бұл зерттеуде мұғалімдердің қабілеттері мен тәжірибесі туралы мәліметтерді жинау үшін сандық сауалнамалар да, жартылай құрылымдық сұхбаттар да қолданылды [1]. Қазақстан бойынша 40 ауыл мектебінің 125 мұғалімі арасында сандық сауалнама жүргізілді. Алматы, Шымкент қалалары, Қызылорда, Маңғыстау және Шығыс Қазақстан облыстарының шетіндегі ауылдық мектептерде қатысушылармен 90 сапалы сұхбат (41 жеке және 49 фокус-топ) өткізілді. Әңгімелесуге мектеп директорлары, директордың орынбасарлары, пән үйлестірушілері, мұғалімдер, 7-11 сынып оқушылары, облыстық және аудандық білім беру басқармаларының өкілдері, ата-аналар қатысты. Зерттеудің негізгі нәтижелері ауыл мектептері мұғалімдерін мүдделі тараптардың қалай қабылдайтынын және осы мұғалімдер тап болған негізгі мәселелер, қиындықтар мен дилеммаларды көрсетті. Сондай-ақ, зерттеуде ауыл мұғалімі мамандығының сапасын арттыру бойынша ұсыныстар да берілген. Зерттеуді жүргізу үшін ЮНЕСКО-ның сапа жүйесі пайдаланылды.



**Кілтті сөздер:** Ауыл мектептері, мұғалімдер, мұғалім мәртебесі, мүмкіндіктері, оқыту сапасы

## Профессиональные возможности сельских учителей Казахстана

Д. А. Шаматов<sup>1</sup>, М.К. Аблаева<sup>2\*</sup>, М. А. Тажик<sup>3</sup>

<sup>1,2,3</sup> Назарбаев Университет, Астана, Казахстан



**Аннотация.** Данная статья основана на исследовании, в котором изучаются профессиональные способности и возможности учителей сельских школ Казахстана с точки зрения ключевых заинтересованных сторон. Используя смешанный метод исследования, в этом исследовании использовались как количественные опросы, так и полуструктурированные интервью для сбора данных о способностях и опыте учителей [1]. Количественный опрос был проведен среди 125 учителей из 40 сельских школ по всему Казахстану. С участниками сельских школ на окраинах городов Алматы, Шымкент, Кызылординской, Мангистауской и Восточно-Казахстанской областей было проведено 90 качественных интервью (41 индивидуальное и 49 фокус-групп). В интервью приняли участие директора школ, заместители директоров, координаторы предметов, учителя, учащиеся 7–11 классов, представители областных и районных отделов образования, родители. Ключевые результаты исследования показали, как сельские школьные учителя воспринимаются заинтересованными сторонами, а также основные проблемы, сложности и дилеммы, с которыми сталкиваются эти учителя. Исследование также дает рекомендации по улучшению качества профессии сельского учителя. В качестве руководства для исследования использовалась Система качества ЮНЕСКО.



**Ключевые слова:** Сельские школы, учителя, статус учителя, возможности, качество преподавания

*Material received on 15.08.2023*

# 2

Пәндерді оқыту әдістемесі

Методика преподавания предметов

Teaching methodology

МРНТИ 14.25.01

DOI 10.59941/2960-0642-2023-3-66-76

## **Влияние личного бренда учителя информатики на развитие информационной культуры младших школьников**

**А. Р. Аспанов**

Коммунальное государственное учреждение «Средняя общеобразовательная школа № 11 города Павлодара», Павлодар, Казахстан  
azeka\_21538@mail.ru



**Аннотация.** Автор статьи «Влияние личного бренда учителя информатики на развитие информационной культуры младших школьников» исследуют актуальную в настоящее время проблему: сегодня жизнь человека немыслима без интернета, который без соответствующих компетенций работы с ним может быть опасен. Поэтому развитием информационной культуры необходимо начинать заниматься уже с начальной школы.

В статье представлен обзор научно-педагогической литературы по проблеме исследования. Также проведен эмпирический анализ, включающий сбор эмпирических данных с помощью опроса младших школьников на предмет влияния личного бренда учителя информатики на развитие их информационной культуры.

Результаты исследования показывают, что личный бренд учителя информатики имеет влияние на развитие информационной культуры младших школьников.

В заключении авторы делают выводы о важности развития личного бренда учителя информатики и предлагают рекомендации по его формированию и укреплению. Также приводятся практические рекомендации по развитию информационной культуры младших школьников на основе влияния личного бренда учителя информатики.

Данная научная статья является ценным вкладом в развитие области информационной культуры школьников и может быть полезной для учителей информатики, педагогических специалистов и исследователей, занимающихся данной проблематикой.



**Ключевые слова:** личный бренд учителя, учитель информатики, информационная культура, младшие школьники.

99 **Қалай дәйексөз алуға болады / Как цитировать / How to cite:**

**Аспанов, А. Р.** Влияние личного бренда учителя информатики на развитие информационной культуры младших школьников [Текст] // Научно-педагогический журнал «Білім». – Астана: НАО имени И. Алтынсарина, 2023. – №3. – С. 66-76.

## Введение

С ростом доступности информации из различных интернет-источников встает вопрос о необходимости обеспечения безопасности детей. Так, в последнее время частым явлением становится кибербуллинг, у детей наблюдается онлайн-депрессия, нередко в интернет-пространстве сексуальные домогательства и другие риски. Поэтому сегодня остро стоит вопрос о развитии у детей информационной культуры, которая является неотъемлемой составляющей общей культуры каждого современного человека и общества в целом. В своем исследовании под информационной культурой младших школьников мы понимаем способность самостоятельно осуществлять поиск информации, устраняя информационный дефицит; умение взаимодействовать с информационной средой, моделировать собственное информационное поведение, прокладывая путь от неизвестного к известному; восприятие и оценку информации (умения оценивать информацию с точки зрения полноты, достоверности, солидности источника).

Согласно исследованиям, уровень информационной культуры младших школьников в настоящее время пока недостаточен. Младшие школьники часто склонны принимать информацию без критической оценки и не могут эффективно ее использовать [1].

Необходимо отметить, что в нашей стране, уже начиная с 1 класса, младшие школьники изучают учебный предмет «Цифровая грамотность», который служит формированию информационной культуры и социализации детей в информационном обществе. Так, в базовое содержание учебного предмета «Цифровая

грамотность» введены компетенции в раздел «Работа в сети Интернет»:

- для 1 класса - достоверность и польза информации, размещаемой в сети, риски нежелательных контактов в сети;
- для 2 класса - использование браузера для поиска информации на заданную тему, обмен данными между приложениями;
- для 3 класса - поиск информации: поиск фрагмента текста в документе. Обмен информацией: способы обмена информацией в сети, использование мессенджеров для совместной работы над проектом;
- для 4 класса - поиск информации: поиск файлов и папок на компьютере. Обмен информацией: настройки браузера (закладки, история и загрузки). Электронная почта: прием и отправка сообщений, сообщения с прикрепленными файлами [2].

Для полной, глубокой сформированности информационной культуры у младших школьников преподавание лишь «Цифровой грамотности» в начальной школе является недостаточным. Исследования говорят о том, что в начальной школе огромное влияние на процесс развития детей имеет учитель. Проблемой отношения младших школьников к учителю в разное время занимались такие ученые, как: Г.А. Кочергина, В.А. Крутецкий, А.Г. Оводова, И.П. Подласый, Е.Ю. Смотрицкий и др. В нашей стране данной проблеме посвящены труды Ы. Алтынсарина, А.К. Кусаинова и др.

В статье «Роль учителя в повышении качества образования» А.К. Кусаинов отме-

чает прямую зависимость качества образования от личности учителя [3]. Мы вслед за Аскарбеком Кабыкеновичем считаем, что в процессе развития у младших школьников большую значимость имеет учитель информатики. Но здесь следует отметить, что помимо его профессиональных качеств, мы имеем в виду и его личный бренд. Под личным брендом мы понимаем сформированный уникальный образ, отражающий профессионализм, стиль преподавания и общения, качества и ценности учителя [4]. Он позволяет ему устанавливать доверительные отношения с учениками, родителями и коллегами, стимулируя первых к обучению и развитию, представляя для вторых и третьих высокие стандарты профессионального поведения [5]. Формируется личный бренд учителя путем участия его в научных конференциях, опубликованием статей в научных журналах, выступлениями в СМИ, активной общественной жизнью и т.д. [6] Важным критерием личного бренда является узнаваемость и лояльность целевой аудитории к личности учителя. Под целевой аудиторией в данном случае понимаются ученики, их родители и педагогическая общественность [7].

Статья Efimova (2022) фокусируется на методах и стратегиях, используемых преподавателями высшей школы для продвижения своей профессиональной карьеры [8], Sedereviciute-Paciauskiene (2018) предоставляет практические примеры личного брендинга преподавателей на Facebook [9], а работа Labrecque et al. (2011) исследует общие процессы онлайн-личного брендинга с учетом вызовов и последствий для профессионального роста [10]. Эти исследования подчеркивают актуальность и важность использования социальных медиа и стратегий личного брендинга для укрепления профессиональной репутации в современном образовательном контексте и онлайн-среде.

Проблема влияния личного бренда учителя информатики на развитие информационной культуры младших школьников в настоящее время является малоизученной.

## Материалы и методы

Авторами данной научной статьи проведено исследование влияния личного бренда учителя информатики на развитие информационной культуры младших школьников.

В ходе работы над статьей проведен анализ научно-теоретической литературы по проблеме исследования.

Для проведения исследования нами был проведен опрос среди учащихся 4 классов средних общеобразовательных школ Павлодарской области. Опрос был анонимным с использованием Google Forms. Процедура опроса предполагала индивидуальное заполнение опросника: младшим школьникам была отправлена уникальная ссылка, по которой они могли пройти опрос в любое удобное для них время, но не позднее указанной даты. Всего в нем приняло участие 115 учеников.

В основе опросника нами был положен рефлексивный критерий, который позволит нам понять, понимает ли сам младший школьник, что такое информационная культура, что такое личный бренд учителя, обладает ли, по их мнению, учитель информатики личным брендом, каково влияние личного бренда учителя информатики на процесс развития у них информационной культуры. Вопросы на определение уровня сформированности у младших школьников информационной культуры построены на самооценке ее показателей:

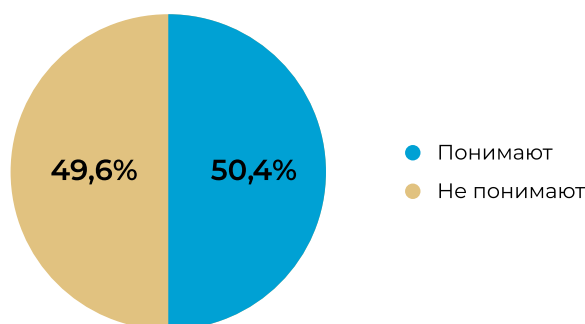
- умение различать надежные и ненадежные источники информации (Каким образом Вы проверяете достоверность информации, анализируете источники и выявляете фейковые новости?),
- уровень развития критического мышления (Умеете ли Вы задавать вопросы и искать подтверждение для информации, сравнивать разные источники и принимать информированные решения?);

- умение быть информационно образованными потребителями (Понимаете ли Вы свои права и ответственность при использовании информации, умеете ли защитить себя от негативного контента и воспринимать информацию этично?);
- уровень развития коммуникативных навыков в интернет-пространстве

(Много ли у тебя друзей, приятелей в интернет-пространстве?).

### Результаты

Ответы опросника показали, что из 115 респондентов верно осознают понятие «информационная культура» 58 человек (50,4%); остальные выбрали неверный ответ (49,6%) (рисунок 1).



**Рисунок 1. Уровень владения младшими школьниками понятием «информационная культура»**

На второй вопрос: «Каким образом Вы проверяете достоверность информации, анализируете источники и выявляете фейковые новости?» были получены ответы: «уточняю у родителей» - 24 человека (20,8%), «перепроверяю информацию в других источниках» - 18 человек

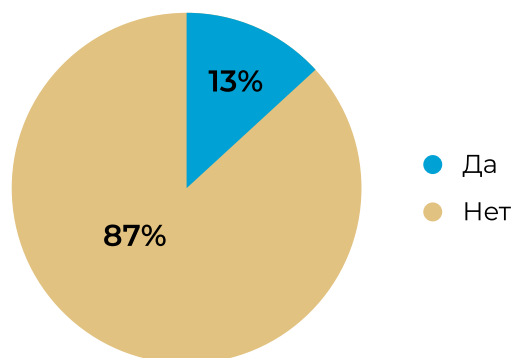
(15,8%), «спрашиваю у друзей» - 8 человек (6,9%), «свой ответ» - 15 человек (13%), «не проверяю достоверность информации, не анализирую источники и не выявляю фейковые новости» - остальные (43,5%) (рисунок 2).



**Рисунок 2. Умение различать надежные и ненадежные источники информации**

На вопрос: «Умеете ли Вы задавать вопросы и искать подтверждение для информации, сравнивать разные источники и принимать информированные реше-

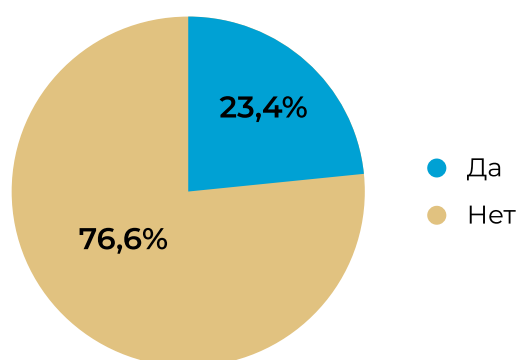
ния?» 87 человек (75,6%) ответили, что не могут, остальные (13%) ответили утвердительно (рисунок 3).



**Рисунок 3. Уровень развития критического мышления**

На вопрос: «Понимаете ли Вы свои права и ответственность при использовании информации, умеете ли защитить себя от негативного контента и воспринимать

информацию этично?» утвердительный ответ дали 27 человек (23,4%), остальные (76,6%) дали отрицательный ответ (рисунок 4).

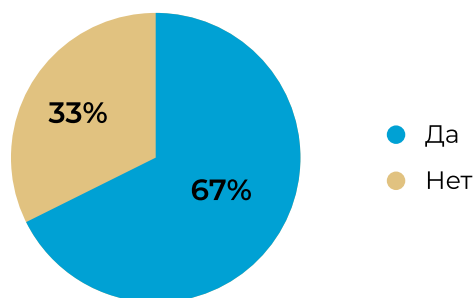


**Рисунок 4. Умение быть информационно образованными потребителями**

На вопрос: «Много ли у тебя друзей, приятелей в интернет-пространстве?» нами были получены такие результаты: «да» -

77 человек (67%), «нет» - 38 человек (33%). Результаты представлены на рисунке 5.

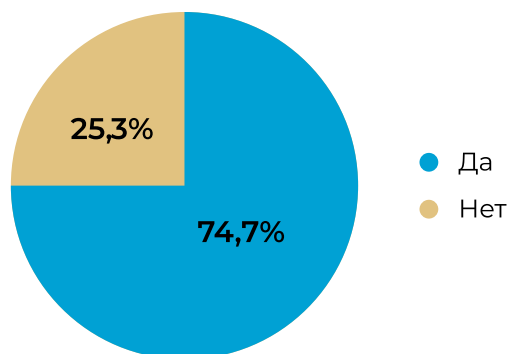




**Рисунок 5. Уровень развития коммуникативных навыков в интернет-пространстве**

На вопрос: «Выбери правильное определение понятию «личный бренд учителя» 86 человек (74,7%) ответили верно, 29 че-

ловек (25,3%) выбрали неверное определение (рисунок 6).



**Рисунок 6. Понимание сущности понятия «личный бренд учителя»**

На вопрос: «Считаете ли Вы, что Ваш учитель информатики владеет информационной культурой» 99 человек (86%) дали

положительный ответ, 16 человек (15%) – «затрудняюсь ответить», 0 человек (0%) – «не считаю так».



**Рисунок 7. Уровень доверия к учителю информатики как профессионалу**

На вопрос: «Обладает ли Ваш учитель информатики личным брендом?» были получены результаты: «да» - 85 человек

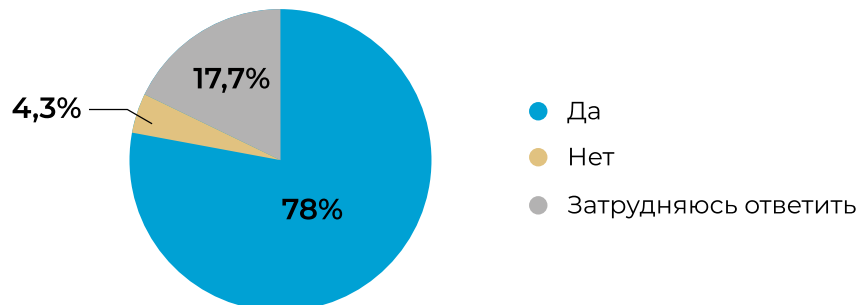
(74%); «нет» - 7 человек (6%); «затрудняюсь ответить» - 23 человека (20%). Результаты представлены на рисунке 8.



*Рисунок 8. Кредит доверия к учителю информатики*

На вопрос: «Имеет ли, по Вашему мнению, влияние учителя информатики на развитие у Вас информационной культуры?» 90

человек (78%) ответили утвердительно, 5 человек (4,3%) дали отрицательный ответ, остальные (17,7%) затруднились ответить.



*Рисунок 9. Влияние личного бренда учителя информатики на развитие информационной культуры у младших школьников*

## Обсуждение

Анализ ответов опросника показал, что понятие «информационная культура» было верно осознано 58 респондентами, что составляет 50,4% от общего числа респондентов.

Почти половина респондентов (49,6%) выбрали неверный ответ на вопрос о проверке достоверности информации и выявлении фейковых новостей. Ответы на

этот вопрос показали, что 20,8% респондентов уточняют информацию у родителей, 15,8% перепроверяют информацию в других источниках, 6,9% спрашивают у друзей, а 13% не проверяют информацию и не анализируют источники.

Большинство респондентов (75,6%) заявило, что не умеет задавать вопросы и искать подтверждение для информации, сравнивать разные источники и принимать информированные решения.

Примерно 23,4% респондентов понимают свои права и ответственность при использовании информации, умеют защищать себя от негативного контента и воспринимать информацию этично.

Большая часть респондентов (67%) имеет друзей и приятелей в интернет-пространстве.

74,7% респондентов правильно выбрали определение понятия «личный бренд учителя», в то время как 25,3% выбрали неверное определение.

Большинство респондентов (86%) считают, что их учитель информатики владеет информационной культурой и им доверяют как профессионалу.

74% респондентов считают, что их учитель информатики обладает личным брендом.

Примерно 78% респондентов считают, что учитель информатики оказывает влияние на развитие их информационной культуры.

Эти результаты свидетельствуют о том, что существует некоторый уровень осознания понятия информационной культуры, но все еще существует необходимость в развитии критического мышления, умении анализировать источники, защищать себя от негативного контента и принимать информированные решения. Они также указывают на влияние личного бренда учителя информатики на развитие информационной культуры у младших школьников, а также на доверие их к учителю как профессионалу. Считаем, что по данной проблеме необходима целенаправленная работа.

## Заключение

Резюмируя все вышесказанное, можно сделать вывод о том, что в науке нет общепринятого определения понятия «личный бренд учителя». В своем исследовании мы понимаем под ним сформированный уникальный образ, отражающий профессионализм, стиль пре-

подавания и общения, качества и ценности учителя.

Говоря об информационной культуре младших школьников, мы подразумеваем способность самостоятельно осуществлять поиск информации, устраняя информационный дефицит; умение взаимодействовать с информационной средой, моделировать собственное информационное поведение, прокладывая путь от неизвестного к известному; восприятие и оценку информации (умения оценивать информацию с точки зрения полноты, достоверности, солидности источника).

Исходя из полученных эмпирических результатов, можно сделать вывод, что личный бренд учителя информатики может оказывать значительное влияние на развитие информационной культуры младших школьников. Учителя информатики, обладающие личным брендом могут привлечь больше внимания младших школьников, вызвать у них большее доверие и стимулировать их интерес к информационной грамотности.

Результаты также указывают на необходимость повышения осознания младшими школьниками своих прав и ответственности при использовании информации, а также развитие навыка защиты от негативного контента и этичного восприятия информации.

Несмотря на то, что исследование не дало определенности в понимании процесса формирования личного бренда учителя информатики, авторы рекомендуют педагогам уделять большее внимание воспитанию индивидуального стиля преподавания и личного бренда, так как такой подход может существенно повысить эффективность развития у младших школьников информационной культуры.

## Список использованных источников

1. Көшкімбетова, С. А., Кенжебаев, Т. К. Мектептің оқу тәрбие үрдісіне инновациялық технологияларды ендіру жолдары [Мәтін]. Тараз: Тараз университеті, 2004.


2. Методические рекомендации по обучению предмета «Цифровая грамотность» в начальных классах [Текст]. – Нур-Султан: НАО имени Ы. Алтынсарина, 2022. – 192 с.
3. **Кусаинов А. К.** Роль учителя в повышении качества образования [Электронный ресурс] // <https://cyberleninka.ru/article/n/rol-uchitelya-v-povyshenii-kachestva-obrazovaniya/viewer> [Дата обращения 01.09.2023]
4. **Johnson, K. M.** (2017). The importance of personal branding in social media: educating students to create and manage their personal brand. *International journal of education and social science*, 4(1), 21-27.
5. **Зейнелова А. Е., Абилова Е. Ф., Жумабаев М. М.** Имидж и персональный бренд педагога [Текст] // *Человекознание*. – 2017. – С. 18-22.
6. **Артемьев А. А., Лепехин И. А., Зайковский В. Н.** Бренддинг: значимость и эволюция развития [Текст] // *Проблемы управления социально-экономическими системами: теория и практика*. – 2020. – С. 60-65.
7. **Музыканти, В. Л.** Бренддинг. Управление брендом: учебное пособие [Текст] / В. Л. Музыканти. – Москва: РИОР : ИНФРА-М, 2021. – 316 с.
8. **Efimova, G. Z.** (2022). Professional promotion of higher school teachers in social media sites. *Monitoring Obshchestvennogo Mneniya: Ekonomicheskie i Sotsial'nye Peremeny*, (2), 317-341. <https://doi.org/10.14515/monitoring.2022.2.2120>
9. **Sedereviciute-Paciauskiene, Z.** (2018). Personal branding on Facebook: how teachers stage themselves on social media. In *INTED2018 Proceedings* (pp. 3968-3972). IATED.
10. **Labrecque, L. I., Markos, E., & Milne, G. R.** (2011). Online personal branding: Processes, challenges, and implications. *Journal of interactive marketing*, 25(1), 37-50.
- school] [Mátin] . Taraz: Taraz ýniversiteti, 2004.
2. Metodicheskie rekomendacii po obucheniyu predmeta «Cifrovaya gramotnost'» v nachal'nyh klassah [Methodological Recommendations for Teaching Digital Literacy in Primary Grades] [Tekst]. – Nur-Sultan: NAO imeni Y. Altynsarina, 2022. – 192 s.
3. **Kusainov, A. K.** Rol' uchitelya v povyshenii kachestva obrazovaniya [Elektronnyj resurs] [The role of teachers in improving the quality of education] // <https://cyberleninka.ru/article/n/rol-uchitelya-v-povyshenii-kachestva-obrazovaniya/viewer> [Data obrashcheniya 01.09.2023]
4. **Johnson, K. M.** (2017). The importance of personal branding in social media: educating students to create and manage their personal brand. *International journal of education and social science*, 4(1), 21-27.
5. **Zejnellova, A. E., Abilova, E. F., Zhumabaev, M. M.** Imidzh i personal'nyj brend pedagoga [The image and personal brand of the teacher] [Tekst] // *Chelovekoznanie*. – 2017. – S. 18-22.
6. **Artem'ev, A. A., Lepekhina, I. A., Zajkovskij, V. N.** Branding: znachimost' i evolyuciya razvitiya [Branding: significance and evolution of development] [Tekst] // *Problemy upravleniya social'no-ekonomicheskimi sistemami: teoriya i praktika*. – 2020. – S. 60-65.
7. **Muzykant, V. L.** Branding. Upravlenie brendom: uchebnoe posobie [Branding. Brand Management: Tutorial] [Tekst] / V. L. Muzykant. – Moskva: RIOR : INFRA-M, 2021. – 316 s.
8. **Efimova, G. Z.** (2022). Professional promotion of higher school teachers in social media sites. *Monitoring Obshchestvennogo Mneniya: Ekonomicheskie i Sotsial'nye Peremeny*, (2), 317-341. <https://doi.org/10.14515/monitoring.2022.2.2120>
9. **Sedereviciute-Paciauskiene, Z.** (2018). Personal branding on Facebook: how teachers stage themselves on social media. In *INTED2018 Proceedings* (pp. 3968-3972). IATED.
10. **Labrecque, L. I., Markos, E., & Milne, G. R.** (2011). Online personal branding: Processes, challenges, and implications. *Journal of interactive marketing*, 25(1), 37-50.

## References

## Бастауыш сынып оқушылардың ақпараттық мәдениетін дамытуға информатика пәні мұғалімінің жеке брендiнiң әсерi

**А.Р. Аспанов**

«Павлодар қаласының №11 жалпы орта білім беру мектебі» коммуналдық мемлекеттік мекемесі  
Павлодар қ., Қазақстан Республикасы


 **Аңдатпа.** «Бастауыш сынып оқушылардың ақпараттық мәдениетін дамытуға информатика пәні мұғалімінің жеке брендінің әсері» мақаласының авторлары қазіргі уақытта өзекті мәселені анықтайды: бүгінгі күні адам өмірін интернетсіз елестету мүмкін емес, ол онымен жұмыс істеу үшін тиісті құзыреттерсіз қауіпті болуы мүмкін. Сондықтан ақпараттық мәдениетті дамытуды бастауыш мектептен бастау керек.

Мақалада зерттеу мәселесі бойынша ғылыми-педагогикалық әдебиеттерге шолу берілген. Сондай-ақ эмпирикалық талдау жүргізілді, оның ішінде информатика мұғалімінің жеке брендінің олардың ақпараттық мәдениетін дамытуға әсері туралы бастауыш сынып оқушылардан сауалнаманы пайдалана отырып эмпирикалық деректер жинау жүргізілді.

Зерттеу нәтижелері информатика мұғалімінің жеке бренді бастауыш сынып оқушылардың ақпараттық мәдениетін дамытуға әсер ететінін көрсетті.

Қорытындылай келе, авторлар информатика мұғалімінің жеке брендин дамытудың маңыздылығы туралы қорытынды жасайды және оны қалыптастыру және нығайту бойынша ұсыныстар береді. Сондай-ақ информатика мұғалімінің жеке брендінің ықпалы негізінде бастауыш сынып оқушылардың ақпараттық мәдениетін дамыту бойынша практикалық ұсыныстар берілген.


Бұл ғылыми мақала мектеп оқушыларының ақпараттық мәдениетін дамытуға қосылған құнды үлес болып табылады және осы мәселемен айналысатын информатика мұғалімдеріне, педагогикалық мамандарға және зерттеушілерге пайдалы болуы мүмкін.

 **Кілтті сөздер:** мұғалімнің жеке бренді, информатика мұғалімі, ақпараттық мәдениет, бастауыш сынып оқушылары.

## **The influence of the personal brand of a computer science teacher on the development of the information culture of younger schoolchildren**

**A. R. Aspanov**

Municipal state Institution «Secondary School №11 of the city of Pavlodar», Pavlodar, Republic of Kazakhstan

 **Abstract.** The authors of the article «The influence of the personal brand of a computer science teacher on the development of the information culture of younger students» explore the current problem: today a person's life is unthinkable without the Internet, which can be dangerous without the appropriate competencies to work with it. Therefore, the development of information culture should start in the elementary school.

The article presents an overview of the scientific and pedagogical literature on the research problem. An empirical analysis was also carried out, including the collection of empirical data using a survey of younger students on the impact of the personal brand of an informatics teacher on the development of their information culture.

The results of the study show that the personal brand of an informatics teacher has an impact on the development of the information culture of younger students.

As the result, the authors draw conclusions about the importance of developing a personal brand of an informatics teacher and offer recommendations for its formation

and strengthening. Practical recommendations are also given for the development of the information culture of younger students based on the influence of the personal brand of an informatics teacher.

This scientific article is a valuable contribution to the development of the information culture of schoolchildren and may be useful for computer science teachers, pedagogical specialists and researchers involved in this issue.



**Keywords:** teacher's personal brand, computer science teacher, information culture, junior schoolchildren.

*Материал поступил в редакцию 15.08.2023*

## Оқу процесінде құндылықтар тұрғысынан тарихи білімнің тәрбиелік әлеуетін арттыру негіздері

А. Архыматаева<sup>1\*</sup>, М. Алпысбес<sup>2</sup>, М. Гөкче<sup>3</sup>

<sup>1</sup>Ы. Алтынсарин атындағы Ұлттық білім академиясы  
Астана, Қазақстан Республикасы

<sup>2</sup>Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті  
Астана қ., Қазақстан Республикасы

<sup>3</sup>С. Кочман атындағы Мугла Университеті, Мугла қ., Түркия  
a.arhymataeva@uba.edu.kz



**Аңдатпа.** Оқу процесінде оқу пәнінің тәрбиелік мазмұнын құндылықтар негізінде интеграциялауға көп көңіл бөлінуде. Сондықтан қазіргі әлеуметтік-мәдени жағдайда ұлттық және жалпыадамзаттық құндылықтарды анықтаудың өзектілігі артып келеді. Құндылықтар мен оларды түсінуге назар аудару тарихтың бетбұрыс кезеңдерінде ерекше маңызға ие. Біздің қазіргі ұлттық құндылықтарға жүгіну білім беру саласындағы мемлекеттік саясаттың маңызды қағидаттарының бірі болуға тиіс. Тарих сабақтары арқылы білім алушыларға тәрбие беру мүмкіндіктерін әр педагог оқу процесінде басшылыққа алуы тиіс. Мақалада тарих сабақтарындағы тәрбие бағыттары: азаматтық-патриоттық тәрбие беру, жалпы мәдени және рухани құндылықтарды тәрбиелеу, тарих сабақтарындағы адамгершілік тәрбие, еңбек тәрбиесі эстетикалық тәрбие, құқық тәрбиесі өлкетану материалдарымен жұмыс негізінде тарих сабағының тәрбиелік міндеттерін анықтау негіздері қарастырылған. Тарих пәндері бойынша үлгілік оқу бағдарламалары мазмұнын жетілдіру бойынша құрылған жұмыс тобын құрайтын Қазақстан Республикасы өңірлеріндегі пән мұғалімдерімен сұхбат барысында оқу процесінде оқыту мақсаттары негізінде білім мазмұнының тәрбиелік әлеуетін көтерудегі мәселелер айқындалды. Мақалада зерделеу бойынша тарих сабақтарында құндылықтарды оқу мазмұнына кіріктіру, тарих сабақтарында құндылықтарды оқытуда қолданылатын әдістер, тарих сабақтарында құндылықты арттыру қозғалады.



**Кілтті сөздер:** тарихи білім, құндылықтар, тарих сабағы, құндылық білімі, ұлттық құндылықтар, рухани құндылықтар және тарихты оқыту бағдарламалары.



**Қалай дәйексөз алуға болады :**

**Архыматаева, А., Алпысбес, М., Гөкче, М.** Оқу процесінде құндылықтар тұрғысынан тарихи білімнің тәрбиелік әлеуетін арттыру негіздері [Мәтін] // «Білім» ғылыми-педагогикалық журналы. – Астана: Ы. Алтынсарин атындағы Ұлттық білім академиясы, 2023. – №3. – Б. 77-87

### Кіріспе

Қазіргі мектептің алдында білім алушыларға жақсы білім беріп қана қоймай, сонымен қатар өз Отанының лайықты азаматын тәрбиелеу міндеті тұр.

XXI ғасыр – білім мен біліктің дәуірі. Әр адам өзін үздіксіз жетілдіріп, жаңа кәсіп-

терді игеріп, үнемі заман ағымына бейімделу арқылы ғана бәсекелік қабілетін арттыра алады. Білім мен технология, жоғары еңбек өнімділігі ел дамуының басты қозғаушы күші болуға тиіс. Бұл туралы ұлы Абай: «Адам баласы адам баласынан ақыл, ғылым, ар, мінез деген нәрселермен озбақ. Онан басқа нәрсеменен оздым ғой демектің бәрі де – ақымақтық» деген [1].

Біздің еліміздің қазіргі білім беру саясаты, білім беру жүйесін жаңғырту жағдайында қазіргі қоғамның сын-қатерлері жаңа кәсіби міндеттер қояды. Басым бағыттардың бірі – тәрбие болып табылады. Бұл басымдық ең алдымен сабақта жүзеге асырылуы керек. Пәндерді оқыту білім алушылардың рухани-адамгершілік қасиеттері мен патриоттық сезімдерін қалыптастыруға, патриотизм мен азаматтық жауапкершілікті қалыптастыруға, ұлттық сана мен төзімділікті дамытуға, жалпы-адамзаттық құндылықтарды түсінуін нығайтуға, этносаралық мемлекет жағдайында қарым-қатынас жасай білуге бағытталуы тиіс. Әрине, сабақтың тәрбиелік мүмкіндіктері, ең алдымен, пәннің ерекшелігіне байланысты. Бұл тұрғыда тарих сабақтары өз елінің шынайы патриотын, адамзат жинаған мәдени-тарихи тәжірибенің зор маңызын түсінетін тұлғаны тәрбиелеуде бірқатар артықшылықтарға ие.

XX ғасыр басында Ұлт зиялысы Жүсіпбек Аймауытов адамның жан қуаттарының өсіп-жетілуінде тарих пәнінің алатын орнын былайша сипаттайды: «Осы заманғы ғылымның көбі тарихпен тікелей байланыста жатыр. Тұрмыс жүйесі, әлеумет заңы, заң, пәлсапа, әдебиет, мәдениет, өнер – бәрі тарихтан қозғайды. Әр ғылымның тарихы бар. Осы тарихтың бәрі – жалпы азамат тарихымен байланысты». «Тарихты оқып білу арқылы шәкірттерге қазіргі өмір мен өткен заманның байланыс заңдылықтарын ажырата білерлік сана туғызамыз», – дейді [2]

Қазіргі әлемнің құндылық бейнесін түсіну әлеуметтік білім берудің әлеуетін анықтайды. Гуманитарлық пәнді білу білім алушының санасында қоғамдағы өзара әрекеттесу мүмкіндігін қамтамасыз ететін белгілі бір құндылықтар жүйесінің қалыптасуын анықтайды. Осыған байланысты гуманитарлық білім тәрбиеден тыс берілуі мүмкін емес, кез-келген зерттелген құбылыстар, оқиғалар белгілі бір дәрежеде баланың жеке саласында танымдық және эмоционалды із қалдырады деп айтуға болады. Соңғы онжылдықтарда гуманитарлық білім беру саласында құндылық компоненттерін оның мазмұнына енгізуде белгілі бір тәжірибе

жинақталғанына қарамастан, сабақтың тәрбиелік мақсаттарын жүзеге асыру мұғалім үшін айтарлықтай қиындықтар туғызады.

Оқытудың жеке нәтижелеріне қойылатын талаптардың мазмұнын талдау олардың өзегі жалпыадамзаттық және ұлттық құндылықтар жүйесі екенін көрсетеді, олардың ішінде: адам, мәдениет, дәстүрлер, өмір, денсаулық, табиғат, Отан, борыш, жауапкершілік, отбасы, таным, еңбек, ғылым, толеранттылық, диалог, бейбітшілік, әлем, заң, шығармашылық, демократиялық құндылықтар айқын көрсетілген. Мектептегі тарихи білімнің тәрбиелік әлеуеті адамзаттың ғасырлық тәжірибесіне негізделген. Еңбек, әскери жеңістердің қуанышы, жеңілістердің қасіреті, адамдардың ғылыми, мәдени, жеке жетістіктері, жауапкершілік, міндет, моральдың, білімнің маңызы және тағы басқалар тарихты оқытудағы нақты мысалдар мен пайымдардың таусылмайтын көзі бола алады.

«Қазақстан қоғамының қазіргі сан-сапасы өте өзгерді. Қазір жаңа буын ғана емес, жаңа толқын келді, оның талаптары мен сұраныстары да басқа, мақсат-міндеттері де әлдеқайда айқын, ұмтылыстары да ерекше. Ең алғашқы кезеңнен тарихи сабақтастық тұрғысынан жаңғыртылуы тиіс ұлттық үлгідегі алаштық құндылықтар, оның аса маңызды сабақтары біздің өмірдің айналымына әлі толық түскен жоқ, пайдалы тәлімі әлі алынған жоқ» [3]. Шын мәнінде де оқыту, білім беру деп жүріп, жастардың тәрбиесінің ақсап жатқан тұстары өте көп, сол себепті тарихты оқыту барысында оқыту материалының тәрбиелік мақсатына ерекше мән беріліп, ол білім берумен тығыз, үйлесімді байланысып жатуы тиіс.

### **Материалдар мен әдістер**

Сапалы зерттеу әдістерінің сипаттамалық әдісі қолданылды.

Зерттеу саласы Тарих пәндері бойынша үлгілік оқу бағдарламалары мазмұнын жетілдіру бойынша құрылған жұмыс то-



бын құрайтын Қазақстан Республикасы өңірлеріндегі пән мұғалімдерін құрайды.

Зерттеу деректері сұхбаттың жартылай құрылымдалған түрі арқылы жиналды. Сұхбат формасы арқылы жиналған мәліметтер мазмұнды талдау әдісімен талданып, алынған нәтижелер тікелей дәйексөзбен бірге айқындалды. Сұхбат барысында тарих пәні мұғалімдерінің оқу процесінде оқыту мақсаттары негізінде білім мазмұнының тәрбиелік әлеуетін көтерудегі мәселелер айқындалды. Бұл зерттеулер құндылықтар саласындағы білім беру, тарих сабақтарында құндылықтарды оқу мазмұнына кіріктіру, тарих сабақтарында құндылықтарды оқытуда қолданылатын әдістер, тарих сабақтарында құндылықты арттыру, құндылықтарды оқыту тұрғысынан тарих оқу пәндері бойынша оқу бағдарламасының сәйкестігі, тарих сабақтарында құндылықтарды оқытуда туындайтын проблемалық тақырыптар анықтамасына сәйкес түсіндірілді.

Жаһандық проблемалар жағдайында өскелең ұрпақтың білімі барлық ұлт пен мемлекеттер үшін өте маңызды. Бұл тұрғыда тарихи білім беру рухани құндылықтарды қалыптастыру процесіне тікелей қатысады. Осылайша тарих сабақтары білім алушыларға құндылықтарды үйретуде, қалыптастыруда маңызды рөл атқарады. Тарих сабақтарын тек білім мен дағдылар білім алушыларға берілетін сабақ ретінде қарастыруға болмайды. Тарихтағы басымдық-бұл сабақтарда құндылықты білім алушылардың бойына барынша сіңіру. Сонымен қатар, тарих сабақтары білім алушылардың сезімдерін ескереді. Тарих сабақтарында білім алушыларға үлкендерді құрметтеу, Отанға деген сүйіспеншілік, қоғам алдындағы міндеттерін орындау, Ұлтқа адалдық, өзіне деген сенімділік, толеранттылық, әділеттілік және тәуелсіздік сияқты құндылықтарды үйретуге болады. Бұл тұрғыда құнды білім берудегі тарих сабақтарының орнын білу маңызды. Осылайша, тарих білім алушылардың жеке басы мен мінезін қалыптастыруда маңызды рөл атқара алады.

## Нәтижелер

Бүгінгі таңда тарих білім беру саласына ерекше міндет жүктеп отыр, оның негізінде рухани дүниесі бай жеке тұлғаны тәрбиелеп, елін құрметтейтін адал азаматтарды дайындау қағидасы тұр.

Рухани бай адам – ізгілік пен ақиқаттың гуманистік құндылықтарын бойына сіңіріп, бейнелейтін, өз халқының мәдениетін бойына сіңірген, өзі өмір сүріп жатқан әлемге сүйіспеншілікпен қарайтын азамат. Тарих білімі білім алушылардың рухани тәрбиесіне кең мүмкіндіктер береді.

Осылайша білімдегі тәрбие білім алушылардың бойында өз елінің болашағына деген жауапкершілік сезімін қалыптастырудың маңызды факторына айналады. Өз отандастарына деген мақтаныш сезімі, жалпы адами құндылықтарды түсіну және қабылдау, тарихи немесе саяси оқиғаға жеке көзқарас орнатуға мүмкіндіктер береді. Сонымен қатар, тарих сабақтары білім алушылардың айналасындағы әлемді көру, осы әлемдегі дұрыс бағытты көру, олардың рөлі мен миссиясын түсіну, өз қозғалысының мақсаттары мен мазмұнын дұрыс бағдарлау, құндылықтарға қатысты қажетті шешімдер қабылдау әдетін дамытады.

Оқу процесінде оқу пәнінің тәрбиелік мазмұнын құндылықтар негізінде интеграциялаға көп көңіл бөлінуде. Сондықтан қазіргі әлеуметтік-мәдени жағдайда ұлттық және жалпыадамзаттық құндылықтарды анықтаудың өзектілігі артып келеді. Құндылықтар мен оларды түсінуге назар аудару тарихтың бетбұрыс кезеңдерінде ерекше маңызға ие. Біздің қазіргі ұлттық құндылықтарға жүгіну білім беру саласындағы мемлекеттік саясаттың маңызды қағидаттарының бірі болуға тиіс.

Оқыту мен тәрбиелеудегі құндылыққа бағытталған тәсіл жалпыадамзаттық және ұлттық құндылықтарды, адамның өмірі мен денсаулығын, жеке тұлғаның еркін дамуының басымдықтарын, патриотизмді, еңбекқорлықты, адам құқықтары мен бостандықтарын құрметтеуге тәр-

биелеуді көздейді. Бұл тәсіл білім беру процесінің тәрбиелік әлеуетін арттыруға, оқыту мен тәрбиелеуді интеграциялауға, білім беру әдістемесін, мазмұны мен құрылымын жаңартуға бағытталған. Тарих сабақтары арқылы білім алушыларға тәрбие беру мүмкіндіктерін әр педагог оқу процесінде басшылыққа алуы тиіс [4].

Тарих қоғам мұрасының құндылықтарын көрсетеді. Тарих пен құндылықтар саласындағы білім арасында ерекше байланыс бар және екеуі де мұра құндылықтарына қатысты бір-бірін күшейтеді. Сапалы құнды білім алған білім алушылар қоғамның болашағын қалыптастырады және Жаңа Қазақстанның дамуына өз үлестерін қосады деп айтуға болады.

Тарих сабақтарында білім алушылар ұлттық және жалпыадамзаттық құндылықтар негізінде тарихи оқиғалар мен процестерді, Отанының рухани байлығын көтерген адамдардың тағдырын бақылайды. Өткеннің кейіпкерлерімен диалогқа түсетін білім алушылар осы тарихи кейіпкерлермен ортақ нәрсе бар ма, олар қалай әрекет ету керектігін түсініп, қалай ерекшеленетіні туралы ой қалыптастырады. Сондықтан тарих сабақтарында: «бұл оқиғаларға сіздің көзқарасыңыз қандай? Мұндай жағдайларда сіз кімді қорғайсыз? Неге екенін түсіндіре аласыз ба? мазмұнындағы сұрақтар өте маңызды. Болған тарихи оқиғалар туралы осы сұрақтарға жауап бере отырып, білім алушылар жағдайды талдауды әдетке айналдырады, қатысушылардың жағдайы мен рөлін бағалауды үйренеді. Олар білім алушылардың оқиғаларға деген жеке көзқарасын қалыптастырады, бұл өзін-өзі растау тұрғысынан өте маңызды.

Рухани тәрбие – адам тәрбиесінің негізі, ал тарих білімінің жеке тұлғаның рухани тәрбиесі жүйесінде алатын орны зор. Тарихи мұраны танып-білу, одан өткен тәжірибелерін танып-білу, әртүрлі халықтар мен жеке адамдардың рухани тәжірибелерін зерделеп, өз өмірінде қолдану рухани мәдениетті қалыптастыруға қызмет етеді. Тарих сабағында мұғалім білім алушылардың бойында адамгершілік, имандылық, этникалық мәдениет

пен тұлғалық қасиеттерді қалыптастыра алады. Бұл үдерісте тарих пәнінің мұғалімі білім алушылардың өзіндік құндылықтарын негізінде, оларға бағыт-бағдар беруі керек.

Қазіргі балалар үшін жалпы құндылықтың мәні алуан түрлі. Қазір материалдық құндылықтарға рухани құндылықтармен салыстырғанда басымдық беріледі. Жаһандану үдерісіне енген білім алушы әлемдік трендтерге ұмтылады. Мәселен, шетел тілдерінде сөйлеу, заманауи жасөспірімінің имиджі, түрлі жанрдағы әуенді тыңдау т.б. Осындай жеткіншектер арасында танымал сәнге айналған трендке айналған құндылықтарға ұмтылған балаға ұлттық құндылықтарды бойына сіңіруде жалпы қоғам, ата-ана, педагогке қиындықтар туғызуы мүмкін. Сондықтан бұл мәселеден шығу үшін балаларымызды Отандық тарих пен мәдениеттің жарқын үлгілерін көрсете отырып, елге, туған жерге деген Зор мақтаныштарын қалыптастыра аламыз. Тәжірибе көрсеткенде шетелге барып білім алып жатқан жеткіншектер, елге келгенде кең байтақ жеріміздің қадірін ұғынатыны байқалады. Сондай-ақ, қазір алаш зиялыларымыз, мәдениет т.б. жайлы бірнеше Отандық кинофильмдер жарыққа шықты. Бір ғана «Досмұқасан» тобы жайлы түсірілген фильмді көре отырып, балалардың «Досмұқасан» тобының әндерін саябақтарда жаппай гитарамен шырқап отырғанының куәсі болдық. Осылайша ұлт мирасы болып табылатын ұлттық құндылықтарымызды маңызды сапаға көтере аламыз.

Біздің ойымызша, тарих мұғалімі білім алушылардың келесі қасиеттерін дамытуға ықпал етуі керек:

1. ұлттық бірегейлікті түсіну;
2. адамның тарихи өзгермелі екенін түсіндіру;
3. барлық тарихи кезеңдердің құндылығы мен ерекшелігі бар екенін түсіндіру.

Тарих пәнінің мұғалімі ең алдымен білім алушыға әр кезеңдегі адамдардың өзін-

дік мәні бойынша әртүрлі өркениеттердің құндылықтарын жасайтынын түсіндіруі керек. Бұл әр адамға тән қасиет. Жеке адамның құндылықтары осыған байланысты және әр кезеңге сәйкес болуы немесе болмауы да мүмкін. Тарих – біреу, оған берілген құндылық мыңдаған. Тарихпен бірге тәрбие білім алушылардың рухани-адамгершілік сапасының негізгі бөлігі болуы керек. Ол үшін мұғалім әр сабақта теориялық материалдың рухани аспектілеріне көңіл бөлуі керек. Білім алушылардың бойында рухани ойлауға деген ынта-жігерді қалыптастыру оңай емес, бірақ мұғалім жақсы нәтижеге жету үшін сабақ барысында тарихтағы рухани оқиғалар мен процестерге басымдық беру керек.

Тарих мақсаттарының бірі – білім алушыға өзі өмір сүретін әлеуметтік өмір туралы айту. Басқаша айтқанда, бұл білім алушының әлеуметтік өмірге бейімделуіне көмектесуі керек [5].

Өткен құндылықтарды және әртүрлі тарихи кезеңдерде өмір сүрген адамдардың рухани мәселелерін меңгерген білім алушылар өздерінің мінез-құлқы мен басқа адамдардың әрекеттерін бағалай бастайды, олардың белсенділік мотивтерін ажыратады, жеке ерекшеліктеріне назар аударады. Мұның бәрі рухани мұраттарды қалыптастыруға көмектеседі.

Рухани-адамгершілік тәрбиенің қайнар көзі ретінде халықтың ұлттық мұрасы мен мәдениетінің маңызы зор.

Жалпыланған рухани сипаттамаларға көптеген басқа рухани қасиеттер кіреді. Олар:

- 1) тәртіп және жауапкершілік;
- 2) қайырымдылық және мейірімділік;
- 3) әдеп пен моральдың көптеген ережелері, мысалы, еңбекқорлық, әділдік пен парасаттылық.

Рухани қарым-қатынастардың бірегейлігі рухани тәрбиеге ерекше мән беру болып табылады. Рухани қатынастар

кең мағынада адамға деген көзқарасты, жеке тұлғаның барлық қоғамдық қатынастарын: саяси, құқықтық, эстетикалық, ғылыми, экологиялық және қоғам өмірінің басқа да әлеуметтік салаларын көрсетеді. Әлеуметтік мәдениеттің дамуы өмірдің барлық салаларына және адамдармен қарым-қатынасқа әсерін көрсетеді. Сондай-ақ адам бойындағы әлеуметтік сипаттардың дамуына, адамның іс-әрекетін кеңінен түсінуге, қоғамға белсенді қызмет етуге, гуманистік мұраттарға, қимыл-қозғалыстарды қоғамдық құндылықтармен үйлестіруге әсер етеді.

Рухани тәрбие құралдарына мыналар жатады:

- 1) білім;
- 2) мұғалімнің жеке тұлғасы;
- 3) сендіру;
- 4) білім алушылармен қарым-қатынас жасау қабілеті (педагогикалық тәсіл);
- 5) ескерту, мадақтау және жазалау әдістері [9].

Көрсетілген әдістерді қолдану білім алушылардың білім туралы түсінігіне, гуманистік мұраттарға және қозғалыстардың әлеуметтік құндылықтармен үйлесуіне әсер етті. Нәтижесінде қоғамға, белсенді қызметке дайын ұрпақ өседі. Білім алушының рухани-адамгершілік аясы мұғалімнен аса ұқыпты және тактикалық іс-әрекетті талап етеді. Білім алушының психикалық денсаулығы көп жағдайда осыған байланысты. Осы маңызды мәселеге көптеген ғалымдар мен зерттеушілердің назары білім алушыларды тәрбиелеудің әдістері мен механизмдерін зерттеуге бағытталған.

Тарих сабағында білім алушыларға қажет мінез-құлық дәстүрлі, бірақ сонымен бірге демократиялық құрылымға сәйкес бүгінгі күннің қажеттіліктеріне сай қалыптасуы керек.

Тарих сабақтарында патриотизмге тәрбиелеу, Отанға деген риясыз сүйіспен-

шілікті ояту рухани білім беру жүйесінде маңызды орын алады. Ел тарихын тәрбиелеуде білім алушылардың өз елінің ерлік беттерінің көрнекті тұлғаларымен кездесуінің маңызы зор және патриоттық сезімді терең оятуда әсерлі. Тарихшы мұғалімдердің пікірін талдау барысында сабақ барысында мұғалімдер тарихтағы әрбір кезеңнің қол жеткен табыстары мен қиындықтары, кедергілер мен кемшіліктерінің себеп-салдарын тарихи шындық тұрғысынан көрсету, тәуелсіздік үшін идеялық күресті, оның белсенді қайраткерлерін толығырақ баяндап отыру негізінде оқыту тиімділігін арттыруға барынша ден қоюды атап өтеді. Сондай-ақ, фокус-топтардағы сұхбат нәтижесінде пән мұғалімдерінің маңызды оқиғалар, тарихи тұлғалар, мәдениет жетістіктері туралы қысқаша хабарламалар дайындауда білім алушылардың әртүрлі ақпарат көздерін АКТ қолдануда белсенділік танытатынын мәлімдейді. Осылайша, оқу материалы негізінде мұғалім халықтардың, кезеңдердің, тұлғалардың рухани тәжірибесінің құндылықтарын көрсету арқылы білім алушыға тарих сабағында өзін тарихи рөлде көруге мүмкіндік беру оның өзін-өзі тәрбиелеуіне және материалды жақсы түсінуіне әсер етеді.

Тарихи тұлғалардың қызметі туралы сабақтарда, мысалы, «Қайырымдылық мақсатын көздеген, бірақ реформалары ел ішінде дүрбелең тудырған тарихи тұлға туралы не айта аласыз?», «Қызметі оң нәтиже берген, бірақ оған қатыгездікпен қол жеткізген тарихи тұлға туралы пікіріңіз қандай?» осындай сұрақтарды шешу өте оң нәтиже береді. Білім алушылар осы сұрақтарға әртүрлі жауап беру арқылы рухани құндылықтарын дамытады, өткен дәуірлердегі адамдардың іс-әрекеттерінің тарихи шарттылығы мен уәждемесін түсіну арқылы өткенге, мәдени және тарихи мұраға құрмет көрсетеді.

Тарихи білім беру процесінде мұғалім мен ата-ана руханиятының үлгісі әдебиетпен және басқа пәндермен толықтырылып, жас ұрпақтың дұрыс рухани мұраттарын қалыптастыруға көмектеседі.

Тарих сабағында адамгершілік құн-

дылықтардың келесі кезеңдерін қарастыру ұсынылады:

- 1) аксиология – білім алушылардың жоғары құндылықтарға үндеу;
- 2) гносеология – білім алушыларды жоғары құндылықтарды бағалау процесіне тарту;
- 3) танымдық – білім алушылардың жоғары құндылықтар тұрғысынан өзін және өз мүмкіндіктерін жүзеге асыруы.
- 4) бағдар – адамның дүниеге, басқаларға, өзіне деген көзқарасын анықтайтын рухани өзегін анықтау;
- 5) нәтиже – адамның «Мен» құрылымын орнату механизмі

Рухани тәрбие алуан түрлі болуы керек, соның бірі – ұстаздың өз тұлғасымен тәрбиелеуі. Яғни, білім алушы үшін мұғалім асқақ тәрбие мен жоғары құндылықтың жарқын көрінісі болуы көңіл құптарлық. Тарих сабағында білім алушыларды тарихпен тәрбиелеуді ұстану ұсынылады. Білім алушылар тарихтың ең алдымен соқыр болмауға, саясаткерлердің қолындағы ойыншық болмауға үйрететінін түсінуі керек.

### Талқылаулар

Тарих пәндері білім алушылардың бойында рухани құндылықтарды қалыптастыруға ықпал етуі керек:

- білім алушылардың өз елінің болашағы үшін жауапкершілік сезімін қалыптастыру;
- туған жерге деген сүйіспеншілік пен мақтаныш сезімін тудыру;
- білім алушылардың рухани құндылықтарын түсінуіне және қабылдауына жағдай жасау;
- білім алушыларда тарихи және саяси оқиғалармен жеке қарым-қатынасты қалыптастыру.

Болашақ ұрпақты «ақылды» және «жақсы» адамдар ретінде тәрбиелеу барлық қоғамдардың білім беру жүйелерінің негізгі мақсаты болып табылады. Тіпті білім беру жүйесі де осы екі мақсатқа негізделген.

Тарихшы-мұғалімнің міндеті – оқыту арқылы рухани қасиеттердің қалыптасуына ықпал ету, олардың рухани дамуына ықпал ету, тарихи фактілерді бағалай білу, оларды басшылыққа алу, білім алушыларға өз құндылықтарын күшпен таңудан тартынбау. Тарихи материалға сүйене отырып, мұғалім тарихи тұлғаға, адамға тән жағымды қасиеттерді бөліп көрсетуі керек, рухани құндылықтардың мазмұнын ашуы керек, сонымен бірге тарихтың жағымсыз тәжірибелерін жоққа шығармауы керек.

Тарихты оқыту басқа адамдарға деген құрметті, азаматтықты тәрбиелейді, олардың моральдық құндылықтарын қорғайды және дамытады, адамдарды тәрбиелейді.

Тарих сабағының себептері қарастырылған кезде, әдетте адамның өткенді тану, өткенді тану, өткеннен сабақ алу арқылы болашақты анықтау қабілеті сияқты себептерді тізімдеуге болады.

Тарих өткені мен бүгінгі күн сабақтастығы десек, құндылықтарды жас ұрпақ санасына жарқын бейнеде қалыптастырудағы тарих сабақтарының алатын орны бөлек. Себебі, тарих өткенінен құндылықтардың (ақиқат, бейбітшілік, махаббат, сүйіспеншілік, қайырымдылық, мейірімділік, тәуелсіздік, бостандық т.б.) пісіп, жетіліп, қанша жылдар мен ғасырларды артқа салса да өз мәні мен құнын жоғалтпай біздің кезеңімізге дейін жетіп отыруына көз жеткізе отырып, оны шынайы, абсолютті құндылық ретінде танып, қабылдауына қол жеткізіледі. Мәселе – оны өз деңгейінде түсіндіріп, көз жеткіздіріп, беру үрдісінде болып отыр. Осылай тарих сабақтары арқылы баланың құндылықты түсініп, қабылдауы жүзеге асады. Бала сабақ барысында құндылыққа бағдарланады, оқу процесінде мұндай іс-әрекеттің көрінісі білім алушының бағалау

пікірлері, рефлексия және қажет болған жағдайда өз іс-әрекеттерін тиісті түзету, өз өмірінің уақытша болашағын құру болуы мүмкін. Құрылымдық тұрғыдан құндылық қатынасы келесі компоненттер арқылы ұсынылуы мүмкін: білімдік (құндылық туралы білім), эмоционалды (жағымды эмоционалды қатынас), мәнділік (құндылықтың жеке мағынасын түсіну) және іс-әрекеттік. Құндылық қатынастарын қалыптастыру – бұл барлық белгіленген компоненттердің біртіндеп қалыптасуымен байланысты күрделі, ұзақ процесс. Құндылық қатынастарының білімі мен эмоционалды компоненттерін қалыптастыру тарих курсымен көбірек байланысты, ол білім алушының жарқын эмоционалды тәжірибесін тудыратын, білімнің, жауапкершіліктің, төзімділіктің, парыздың, отбасылық құндылықтардың және т.б. маңыздылығын көрсете алатын өткеннің тірі мысалдары мен әңгімелеріне толы [10].

Құндылық қатынастарын қалыптастыру құралдары әртүрлі болуы мүмкін, олардың таңдауы белгілі бір сабақтың мақсаты мен мазмұнымен, құндылық қатынастарының құрылымымен және оны қалыптастыру кезеңдерімен, мектеп білім алушыларының жасымен, олардың жеке мүмкіндіктерімен, мұғалімнің дайындығы мен педагогикалық стилінің ерекшеліктерімен анықталады. Тиімді әдістемелік құралдардың ішінде оқу міндеттерін, құжаттармен, көркем және публицистикалық мәтіндермен жұмыс істеуді, мұғалімнің жарқын сөзін, оқуда аудио және бейне материалдарды пайдалануды, көрнекілікті, эссе жазуды, пікірталастар өткізуді, жобалық қызметті және т.б. атауға болады.

Тарихи оқиғаларды балалар эмоциональды түрде қабылдап, түсінуі тиіс. Мысалы, көздерін жұмып елестету: «Ашаршылық дегенде көз алдарыңа қандай суреттер елес береді? Адамдардың түрінен нені көре аласыздар? Қандай сезімде болдыңыз?», бұл арқылы балалар сол жайттарды «жүрек көздерінен» өткізіп, сол тарихи дәуірдің визуалды куәгерлері болады. Ал бұл деген балаға оң әсер етудің, дұрыс көзқарас қалыптастырудың,

оң баға беруге ықпал етудің жолы. Өткен фактілерді тарихи бейнелерде қабылдау қабілетін дамыту білім алушылардың эмоционалды саласының дамуына ықпал етеді. Жарқын бейнелік презентация, бай көрнекі материал, музыкалық сүйемелдеу, әдеби шығармалар, фотосуреттер мен кино құжаттары, тарихи көздер, кинофильмдерден, мультимедиядан үзінділер, Интернет-ресурстар маңызды тарихи фактілерді тиісті қабылдауға жағдай жасайды, білім алушылардың жанашырлығын, фактілерге және өткеннің тарихи қайраткерлеріне деген жеке көзқарасын анықтауға деген ұмтылысын тудырады. Мектеп білім алушыларынан күрделі, қарама-қайшылықты құбылыстарды талдауды, олардың ұстанымдары мен басқа пікірлермен сындарлы өзара әрекеттесу дағдыларын анықтауды талап ететін проблемалық жағдайларды жасау қажет. Мұғалім білім алушыларды нақты таңдау жағдайына қойса, сонда олар өздері таңдағанын түсінеді, әр тараптың ұстанымын түсінеді. Бұл жағдайда кез-келген көзқарасты таңдауға және қорғауға емес, қарама-қайшылықты шешуге және кейіннен жауапты өзін-өзі анықтауға баса назар аударылады.

### Қорытынды

Қазіргі қоғамда балалар мен жастарды тәрбиелеу саяси және экономикалық реформа жағдайында жүзеге асырылады, оның барысында жас ұрпақтың әлеуметтік-мәдени өмірі айтарлықтай өзгерді. Бұл өскелең ұрпақтың бойында жоғары адамгершілік, моральдық-этикалық және эстетикалық қасиеттерді қалыптастыру қажеттілігін болжайды, олардың арасында патриотизм мен азаматтықтың маңызы ерекше. Қоғам тыныс-тіршілігінің барлық салаларын одан әрі позитивті қайта құру процесі рухани қағидаттарды жаңартуды, біздің тарихи құндылықтарымызды, Отанымыздың батырлық өткенін, жоғары өзін-өзі тәрбиелеуді, халықтың еркі мен азаматтық батылдығын терең білуді талап етеді. Әлемдік мәдениет және өнер ескерткіштерімен танысу - білім алушыларда жалпы мәдениет пен рухани құн-

дылықтарды тәрбиелеу үшін құнарлы негіз болып табылады. Бүгінгі таңда тарихи білім берудің басты міндеттерінің бірі – болып жатқан оқиғалар мен фактілерді объективті баяндау ғана емес, мектеп білім алушыларының өз Отанына деген сүйіспеншілік сезімін, мәдени жетістіктердің мақтанышын тәрбиелеу, жоғары азаматтық пен Отан алдындағы парызын сезіну. Қазіргі жастарда патриотизм, ұлттық құндылықтарға құрмет сезімін тәрбиелеу, Отанға деген сүйіспеншілікті нығайту, оның күші, ар-намысы мен тәуелсіздігі үшін жауапкершілік сезімін қалыптастыру үшін жасөспірімдермен жұмыс істеу тәсілдері мен әдістерін өзгерту қажет. XXI ғасырдың түлегі компьютерлер әлемінде, халықаралық ақпараттық қоғамда өмір сүреді және ақпараттық технологияларды қолдана білу оның өмірлік жетістігін анықтайды. Көптеген білім алушылар өз өмірлерін интернет желісін күнделікті пайдаланусыз елестете алмайды, оны оқу үшін де, қарым-қатынас үшін де, өздерін қызықтыратын ақпаратты іздеу үшін де пайдаланады. Олардың интернеттегі қызметін жас ұрпаққа үлкен әсер ететін әдістер мен құралдарға жүгініп, дұрыс жолға бағыттау өте маңызды. Компьютерлік технологиялар бүгінде барлық азаматтық-патриоттық жұмыстарды заманауи деңгейде жүргізуге көмектеседі.

Пән мұғалімдерімен алынған сұхбаттар нәтижесі көрсеткендей, білім алушыларды рухани жалпыадамзаттық құндылықтармен таныстыру инновациялық педагогикалық тәжірибені жалпылау негізінде мектеп білім алушыларын рухани жалпыадамзаттық құндылықтармен таныстыру әдістемесінің ерекшеліктерін негіздеу арқылы жүзеге асырылатыны айқындалды. Тарих арқылы әлемді рухани-практикалық игеру барысында адам болмысты өз құндылықтары арқылы қарастырады. Адамның әлемге қатынасының ерекшелігі: ол өзін және өзге адамдарды, тарихи оқиғаларды, қоршаған дүниедегі заттарды, құбылыстарды, процестерді махаббат, мейірімділік, әділеттілік, сұлулық, маңыздылық пайдалылық және т.б. тұрғысынан бағалап, құндылықтар арқылы қарастырумен сипатталады.

Құндылықтар әлемі – адамның рухани әрекетінің саласы, тұлғаның рухани байлығының өлшемін білдіреді, оның адамгершілік санасының, басымдылықтарының саласы, тұлға мәдениеті оның жалпыадамзаттық құндылықтарының негізінде көрінеді. Адам өмірінің өзегі-құндылықтар, ал басқа мақсаттар оған жеткізетін баспалдақтар ғана, осы қағидаға сүйенсек, қоғамның жаңару кезіндегі жаңаша көзқарастардың бірі – құндылық бағдар. Құндылыққа бағытталу- жеке тұлғаның құндылықтар жайлы білімді меңгеруі, танып-білуі нәтижесінде сол құндылықтарға қатысты қасиеттерді өз бойына жинақтау үрдісі. Рухани абсолютті құндылықтар арқылы оқыту жас ұрпақтың ізгілікті қасиеттерін ашуға, оның рухани дамуына ықпал етеді, себебі абсолютті құндылықтар тарих таразысынан өткен, уақытқа бағынбайтын, өзгермейтін, бүкіл адамзат үшін маңызы зор мәңгілік құндылықтар.

Ж. Аймауытов адам баласының мәдениет тарихынан өнердің көрнекті орын алып келгенін, өнерсіз қоғамның дамуы, рухани байлықтың молаюы мүмкін емес екендігіне тоқталып, ұлт мектептерінде әуелі кескін өнері мен әуез өнерін, яғни сурет салу, ән-күй өнерін үйретуге негіз салу керектігін, әрбір баланың өнерге деген ынтасын қозғап, өнерпаздық қабілетін тәрбиелеудің қажеттігін баса айтады. Әрбір мұғалім, сабақ беру процесінде қызықты мағлұматтармен балаларды шабыттандырып, олардың ынта-ықыласын, зейін-зердесін білімді меңгеруге бағыштауы керек дей келіп, жекелеме оқу әдістерінің тиімділігін нақтылы мысалдар келтіре отырып сөз етеді.

3. **Алпысбес, М.** Сыздарлы әрі бағдарлы мақала туралы келелі ой [Электронды ресурс] // «Білім ел» Республикалық білім беру қоғамдық-саяси газеті. URL: <https://bilimdinews.kz/?p=132377> (қаралған күні: 15.08.2023)
4. «2023-2024 оқу жылында Қазақстан Республикасының орта білім беру ұйымдарындағы оқу-тәрбие процесінің ерекшеліктері туралы» әдістемелік нұсқау хат. – Астана: Ы. Алтынсарин атындағы ҰБА, 2023. – 10 б.
5. **Gökçe, M., & Işık, H.** (2011). Orta Asya Türk tarihi konularının öğretiminde karşılaşılan sorunlar üzerine bir değerlendirme. *Turkish Studies - International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 6(4), 563-592.
6. «Білімді ұлт» сапалы білім беру» ұлттық жобасын бекіту туралы Қазақстан Республикасы Үкіметінің 2021 жылғы 12 қазандағы № 726 қаулысы [Электронды ресурс] // <https://adilet.zan.kz/kaz/docs/P2100000726> (қаралған күні: 01.09.2023)
7. Мектепке дейінгі тәрбие мен оқытудың, бастауыш, негізгі орта, жалпы орта, техникалық және кәсіптік, орта білімнен кейінгі білім берудің мемлекеттік жалпыға міндетті стандарттарын бекіту туралы Қазақстан Республикасы Оқу-ағарту министрінің 2022 жылғы 3 тамыздағы № 348 бұйрығы [Электронды ресурс] // <https://adilet.zan.kz/kaz/docs/V2200029031> (қаралған күні: 05.09.2023)
8. Жалпы білім беру ұйымдарына арналған жалпы білім беретін пәндердің, таңдау курстарының және факультативтердің үлгілік оқу бағдарламаларын бекіту туралы Қазақстан Республикасы Білім және ғылым министрінің 2013 жылғы 03 сәуірдегі № 115 Бұйрығы [Электронды ресурс] // <https://adilet.zan.kz/kaz/docs/V1300008424> (қаралған күні: 02.09.2023)
9. **Смыслов, С. В.** О некоторых методах раскрытия воспитательного потенциала уроков истории и обществознания [Текст] // *Universum: психология и образование*. – 2020. – №3 (69). – С. 15-18.
10. **Kadrimbetova, N., Mutali, A., & Kupayeva, A.** (2021). Setting Targets For The Preservation Of The Historical And Cultural Heritage Of Kazakhstan. *Review of International Geographical Education Online*, 11(5), 4978-4990. DOI: 10.48047/rigeo.11.05.373

## Қолданылған әдебиеттер тізімі

1. **Тоқаев, Қ.** Тәуелсіздік бәрінен қымбат [Электронды ресурс] // Егемен Қазақстан газеті. URL: [https://egemen.kz/article/260146-tauelsizdik-barinen-qymbat?fbclid=IwAR0COqzLes8bbYL2htZkwOZbGks9jhq3WArIjH7x50AFB\\_3MuQiOFSbUt5s](https://egemen.kz/article/260146-tauelsizdik-barinen-qymbat?fbclid=IwAR0COqzLes8bbYL2htZkwOZbGks9jhq3WArIjH7x50AFB_3MuQiOFSbUt5s) (қаралған күні: 05.08.2023)
2. **Аймауытов, Ж.** Психология [Мәтін]. – Алматы: Рауан. – 1995. – 312 б.

## References

1. **Toqayev, Q.** Táyelsizdik bárinen qymbat [Independence is more precious than anything] [Elektronnyy resurs] // *Egemen Qazaqstan gazeti*. URL: [https://egemen.kz/article/260146-tauelsizdik-barinen-qymbat?fbclid=IwAR0COqzLes8bbYL2htZkwOZbGks9jhq3WArIjH7x50AFB\\_3MuQiOFSbUt5s](https://egemen.kz/article/260146-tauelsizdik-barinen-qymbat?fbclid=IwAR0COqzLes8bbYL2htZkwOZbGks9jhq3WArIjH7x50AFB_3MuQiOFSbUt5s) (qaralǵan kúni: 05.08.2023)

2. **Aimaýytov, J.** Psihologiya [Psychology] [Mátin]. – Almaty: Raýan. – 1995. – 312 b.
3. **Alpysbes, M.** Syndarly ári baǵdarly maqala týraly keleli oi [A good idea of a constructive and oriented article] [Elektrondy resýrs] // «Bilim el» Respýblikalyq bilim berý qoǵamdyq-saiasi gazetii. URL: <https://bilimdinews.kz/?p=132377> (qaralǵan kúni: 15.08.2023)
4. «2023-2024 oqý jylynda Qazaqstan Respýblikasynyń orta bilim berý uymdaryndaǵy oqý-tárbie protsesiniń erekshelikteri týraly» ádistemelik nusqaý hat [Letter of methodological guidance “on the peculiarities of the educational process in secondary education organizations of the Republic of Kazakhstan in the 2023-2024 academic year”]. – Astana: Y. Altynsarın atyndaǵy UBA, 2023. – 10 b.
5. **Gökçe, M., & Işık, H.** (2011). Orta Asya Türk tarihi konularının öğretiminde karşılaşılan sorunlar üzerine bir değerlendirme. Turkish Studies - International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic, 6(4), 563-592.
6. «Bilimdi ult» sapaly bilim berý» ulttyq jobasyn bekity týraly Qazaqstan Respýblikasy Úkimetiniń 2021 jylǵy 12 qazandaǵy № 726 qaýlysy [Elektrondy resýrs] [Resolution of the Government of the Republic of Kazakhstan dated October 12, 2021 No. 726 on approval of the national project “quality education” educated nation”] // <https://adilet.zan.kz/kaz/docs/P2100000726> (qaralǵan kúni: 01.09.2023)
7. Mektepke deingi tárbie men oqytýdyń, bastaýysh, negizgi orta, jalpy orta, tehnikalyq jáne kásiptik, orta bilimnen keingi bilim berýdiń memlekettik jalpyǵa mindetti standarttaryn bekity týraly Qazaqstan Respýblikasy Oqý-aǵartý ministriniń 2022 jylǵy 3 tamyzdaǵy № 348 buiryǵy [Order of the Minister of Education of the Republic of Kazakhstan dated August 3, 2022 No. 348 on approval of State mandatory standards of preschool education and training, primary, basic secondary, general secondary, technical and professional, post-secondary education] [Elektrondy resýrs] // <https://adilet.zan.kz/kaz/docs/V2200029031> (qaralǵan kúni: 05.09.2023)
8. Jalpy bilim berý uymdaryna arnalǵan jalpy bilim beretin pánderdiń, tańdaý kýrstarynyń jáne fakýltativterdiń úlgilik oqý baǵdarlamalaryn bekity týraly Qazaqstan Respýblikasy Bilim jáne ǵylym ministriniń 2013 jylǵy 03 sáýirdegi № 115 Buiryǵy [Order of the Minister of Education and science of the Republic of Kazakhstan dated April 03, 2013 No. 115 on approval of standard curricula of general education disciplines, elective courses and electives for general education organizations] [Elektrondy resýrs] // <https://adilet.zan.kz/kaz/docs/V1300008424> (qaralǵan kúni: 02.09.2023)
9. **Smyslov, S. V.** O nekotoryh metodah raskrytiya vospitatel'nogo potentsiala urokov istorii i obshchestvoznaniya [About some methods of revealing the educational potential of history and social studies lessons] [Tekst] // Universum: psihologiya i obrazovanie. – 2020. – №3 (69). – S. 15-18.
10. **Kadrimbetova, N., Mutali, A., & Kupayeva, A.** (2021). Setting Targets For The Preservation Of The Historical And Cultural Heritage Of Kazakhstan. Review of International Geographical Education Online, 11(5), 4978-4990. DOI: 10.48047/rigeo.11.05.373

## Основы повышения воспитательного потенциала исторического знания с точки зрения ценностей в учебном процессе

**А.Архыматаева<sup>1\*</sup>, М. Алпысбес<sup>2</sup>, М. Гокче<sup>3</sup>**

<sup>1</sup>Национальная академия образования имени И. Алтынсарина  
Астана, Казахстан

<sup>2</sup>Евразийский национальный университет имени Л.Н.Гумилева,  
г.Астана, Казахстан


<sup>3</sup>Университет Мугла им. С. Кочман, г. Мугла, Турция



**Аннотация.** В учебном процессе большое внимание уделяется интеграции воспитательного содержания учебных предметов на основе ценностей. Поэтому актуальность определения национальных и общечеловеческих ценностей в современных социокультурных условиях возрастает. Особое значение в поворотные моменты истории имеет сосредоточение внимания на ценностях и их понимании. Обращение к нашим современным национальным ценностям должно стать одним из важнейших принципов государственной политики в области образования. Возможности воспитания обучающихся через уроки истории должен руководствоваться каждым педагогом в учебном процессе. В статье рассмотрены



направления воспитания на уроках истории: гражданско-патриотическое воспитание, воспитание общекультурных и духовных ценностей, нравственное воспитание на уроках истории, трудовое воспитание эстетическое воспитание, правовое воспитание основы определения воспитательных задач урока истории на основе работы с краеведческим материалом. В ходе беседы с учителями-предметниками регионов Республики Казахстан, составляющими рабочую группу по совершенствованию содержания типовых учебных программ по предметам истории, были выявлены проблемы повышения воспитательного потенциала содержания образования на основе целей обучения в учебном процессе. В статье затрагивается интеграция ценностей в содержание чтения на уроках истории по изучению, методы, используемые при изучении ценностей на уроках истории, повышение ценности на уроках истории.

 **Ключевые слова:** историческое образование, ценности, уроки истории, ценностное образование, национальные ценности, духовные ценности и программы преподавания истории


## Fundamentals of increasing the educational potential of historical knowledge in terms of values in the educational process


A. Arkhymatayeva<sup>1\*</sup>, M. Alpysbes<sup>2</sup>, M. Gokce<sup>3</sup>

<sup>1</sup>National Academy of Education named after Y. Altynsarin  
Astana, Republic of Kazakhstan

<sup>2</sup>L.N. Gumilyov Eurasian National University  
Astana, Kazakhstan

<sup>3</sup>S. Kochman Mugla University, Mugla, Turkey

 **Abstract.** In the educational process, much attention is paid to the integration of the educational content of the educational subject on the basis of values. Therefore, in modern socio-cultural conditions, the relevance of the definition of national and universal values is growing. Attention to values and their understanding is of particular importance in the turning points of history. Addressing our current national values should become one of the most important principles of state policy in the field of Education. Each teacher should be guided by the educational opportunities of students through history lessons. The article discusses the directions of education in history lessons, such as civil and patriotic education, education of general cultural and spiritual values, moral education in history lessons, labor Education aesthetic education, law education, which are the basics of determining the educational tasks of history lessons on the basis of work with local history materials. During the interview with subject teachers in the regions of the Republic of Kazakhstan, who have formed a working group to improve the content of standard educational programs in history, issues of increasing the educational potential of the content of Education based on the goals of training in the educational post were identified. The article discusses the integration of values in the content of education in history lessons, methods used in teaching values in history lessons, increasing value in history lessons.

 **Keywords:** History Education, Spiritual Values, History Lesson, Value Education, National Values.

*Материал баспаға 06.09.2023 ж. келіп түсті.*

## «Қазақ тілі» пәнінен жазылым дағдысын дамыту жолдары

Ж.Қ.Балтабаева\*<sup>1</sup>, Г.М.Кенжебаева<sup>2</sup>

<sup>1</sup>Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті  
Алматы қ., Қазақстан Республикасы

<sup>2</sup>Ы. Алтынсарин атындағы Ұлттық білім академиясы  
Астана қ., Қазақстан Республикасы



**Аңдатпа.** Негізгі орта білімге арналған «Қазақ тілі» пәнінен жаңартылған мазмұндағы үлгілік оқу бағдарламасындағы негізгі міндеттердің бірі – қазақ тілін ана тілі ретінде тани отырып, өмірлік қажеттіліктеріне коммуникативтік әрекеттер түрінде (тыңдалым, оқылым, айтылым, жазылым) сауаттылықпен қолдану деп көрсетілген. Мектеп бағдарламасында жазылымға қатысты - жоспар құру; әртүрлі жанрда мәтіндер құрастыру; жазба жұмыстарын әртүрлі формада ұсыну; эссе жазу; оқылым және тыңдалым материалдары негізінде жинақы мәтін жазу; мәтіндерді түзету және редакциялау секілді жұмыс түрлері қамтылған. Сондықтан қай сыныпта болмасын, қазақ тілі сабақтарында аталған оқу мақсаттарына жетуге назар аударылады. Сабақ үдерісінде оқушылардың жазылым әрекеті бойынша дағдыларын жетілдіру белгілі бір логикалық жүйемен үздіксіз дамытылып отырылса, оқушыларды жазылым шеберлігіне төселдіру оқытудың жаңа әдістерін сауатты қолдану арқылы оқушының өзіндік шешімі мен шығармашылық ізденістеріне басымдылық берілсе, онда дара тұлғаның жазба жұмыстарына қатысты қабілеттерін, өз ой-пікірін дәйекті және сауатты жеткізудің амал-тәсілдерін меңгерудің мүмкіндігі кеңейіп, оқытудың нәтижелілігі мен тиімділігі арта түседі. Мақалада оқушылардың қазақ тілі сабағында сөйлеу әрекетінің негізгісі – жазылым дағдысын монофон, әңгімеге негізделген жазу, мәтін түйіндемесі, жүгіртпе диктант, галереялық ой шақыру секілді әдістер арқылы дамытудың жолдары қарастырылды.



**Кілтті сөздер:** «Қазақ тілі» пәні, коммуникативтік әрекеттер, жазылым дағдысы, белсенді әдістер.



**Қалай дәйексөз алуға болады:**

**Балтабаева, Ж. Қ., Кенжебаева, Г. М.** «Қазақ тілі» пәнінен жазылым дағдысын дамыту жолдары [Мәтін] // «Білім» ғылыми-педагогикалық журналы. – Астана: Ы. Алтынсарин атындағы Ұлттық білім академиясы, 2023. – №3. – Б. 88-96.

### Кіріспе

Білім алушылардың жазбаша сөйлеу тілінің дамуы сөйлесім әрекетінің түрлері арқылы (тыңдалым, айтылым, оқылым, тілдесім) дағды болып қалыптасады. Жазылым дағдысын дамытуда білім алушының сөздік қорының мол болуы педагогтің оқу мақсаттарын жүзеге асыруына, оқытудың нәтижелі болуына кепіл болмақ. Ал сөздік қор оқылым дағдысы арқылы қалыптасып, дамиды.

Сабақ барысында білім алушыға төрт дағдыны меңгерте отырып оқытудағы мұғалімнің жететін нәтижесінің көрсеткіші жазылым дағдысының дамуында көрінеді. Себебі білім алушының айтылым, тыңдалым, оқылым арқылы қалыптасқан біліктілігінің көрсеткіші жазылым болып табылады. «Қазақ тілі» пәнінің нәтижесі Үлгілік оқу бағдарламасына сай педагог пен білім алушыларға болашақ қадамдары жөнінде өзара ой бөлісуге, оларды жоспарлау мен бағалауға мүмкін-

дік беретін, бірізділік пен сабақтастықты көрсететін 4 бөлімге: «Тыңдалым және айтылым», «Оқылым», «Жазылым», «Әдеби тіл нормалары» байланысты болады. Біздің зерттеуіміз осы төрт бағдардың бастысы – оқушылардың жазылым дағдысын дамыту жолдарына арналды. Мектептегі оқушылардың жазылым дағдысы талапқа сай ма? Жазылым дағдысын қалыптастырудың қандай тиімді жолдары бар? Жазылым әрекетінің репродуктивтік және продуктивтік дағдыларын дамытуда қандай әдістер тиімді?.

Дағды – адам өзі жасаған әрекеттері арқылы бойына орнығатын қасиет. Ал жазылым продуктивті дағдылар қатарына жатады. Продуктивті дағды – тілді қолданып сөйлеу немесе жазу, яғни айтылған сөзді, хабарды қағаз бетіне түсірудің жолы. Жазу арқылы коммуникацияға түсу үшін біз әріптер мен сөздерді пайдалана отырып, сөйлем құраймыз, сол сөйлемдерді топтастыру арқылы өз ойымызды жазбаша түрде жеткізе аламыз.

Бағдарламаға сай әр сыныпта «Қазақ тілі» пәні бойынша жазылымның түрлері қамтылып, негізгі бөлімдер деңгейіне қарай бөлімшелерге бөлінген. Ал бөлімшелер әр сынып деңгейінде күтілетін нәтижелер түрінде оқу мақсаттарын айқындайды.

Біз қарастырып отырған «Жазылым» бөлімі оқушылардың төмендегі дағдыларды үйренуіне мүмкіндік береді:

- өз көзқарасын білдіре отырып мәтін жазу;
- тиісті стильді пайдалана отырып, алуан түрлі тақырып бойынша мәтін жазу;
- жоспар құру;
- өзіндік стильде мәтін құру;
- тыңдалым, оқылым және аудиовизуалды материалдар негізінде шығармашылық жұмыс жазу;
- түрлі жанрда мәтін құру;
- мәтіндерді салыстыру;

- мәтіндерді түзету және түрлендіру;
- оқырманның қызығушылығын оятып, сендіріп жазу;
- эссе жазу[1].

Осы дағдыларды қалыптастыру үшін түрлі әдіс-тәсілдерді пайдалану қажет. Сондықтан жазылым түрлерін меңгерудің жолдарын түрлендіріп отыру білім алушылардың жазылым әрекетіне қатысты дағдыларын дамытуға игі ықпал етеді.

Мақаланың мақсаты – оқушылардың жазылым түрлері бойынша жұмыс істеу дағдыларын арттыру, ол үшін әдістерді таңдап, олардың тиімділігін көрсету.

### Материалдар мен әдістер

Зерттеу «Қазақ тілі» пәні бойынша білім алушылардың жазылым дағдысын дамытуға негізделген әдістер арқылы жүргізілген нәтижелерді білім беру жүйесінде қолдану ұтымдылығын анықтауға бағытталған.

Мектеп бағдарламасында әр сыныпта оқытылатын жазылым тапсырмалары көрсетілген. Мысалы, 5-сыныпта: мәтін бөлімдеріне (кіріспе, негізгі бөлім, қорытынды) жоспар құру, хат, хабарлама, жарнаманы жанрлық ерекшеліктеріне сәйкес жазу, сюжетті суреттер негізінде әңгіме жазу, т.б. немесе 6-сыныпта әртүрлі жанрдағы мәтіндер жазу үшін жоспар құру, мінездеме, өмірбаян, құттықтауды жанрлық және стильдік ерекшеліктеріне сай жазу, графиктік мәтін құрастыру т.б. Осылайша барлық сыныптарда жүргізілетін жазылым тапсырмалары қамтылған.

Зерттеу барысында білім алушылардың жазба жұмыстары бойынша дағдыларын жетілдіруді талдау, салыстырмалы талдау, аналитикалық зерттеулер әдістері қолданылды.

### Нәтижелер

Ғылыми еңбектерді талдай келе қазақ тілі пәнінің материалдарын оқытудың жолда-

рын заман талабына сай дамытып отыру қажеттігін түсінуге болады.

Ұлт ұстазы А.Байтұрсынұлының: «Жазу жоқ кезде оқу жоқ. Оқудан жазу дүниеге бұрын келген. Оқуды жазу тудырған. ...Оқу мен жазу қатар жүреді. Оқытушылар үйретуді оқудан бастаса, әдістер оқытқанын жаздырып, жазудан бастаса, жаздырғанын, не жазғанын оқытып отыруы керек» [2, 369 -б.], – деп балаға білім берудегі оқу мен жазудың қызметін айқындап берген тұжырымы қазіргі білім берудің бағытымен сабақтасып жатыр. Олай болса, мектептегі «Қазақ тілі» пәнін оқытуда сөйлесім әрекетінің бір түрі - жазылымға басымдылық берген жөн.

Тілдік дағдыларды басшылыққа алып оқыту туралы Ж.Аймауытовтың: «Баланы тілдің әр түріне машықтандырғанда белгілі жүйе қолданылсын. Жазу, оқу тыңдаудан, сөйлеуден соң келеді, соңғылар тәжірибеден соң келеді. Сондықтан әуелі баланың көрген-білгені туралы әңгіме құрып, содан кейін оқуға, жазуға үйретілісін» [3,65-б.],- деген тұжырымы қазіргі кезде де мектептегі оқу үдерісінде мәні жоғары.

Мектептегі оқушының жазба жұмыстарын әдіскер-ғалым А.Көшімбаев: «оқушының қиял дүниесінің қазынасы, ойлау жұмысының нәтижесі» [4, 21-б.],-деп бағалаған.

Ал Ф.Абдразахова: «Жазылым әрекеті тілдік және қатысымдық тұлғалардың сыртқы таңбалық және ішкі мазмұндық қасиетімен байланыста бола келіп, олардың көзге көрінетін тұрақты, арнайы заңдылыққа бағынған жүйесі арқылы іске асып, белгілі бір хабарды жарыққа шығаруға ықпал етеді» [5,35-б.],-дей келіп, жазылым әрекетінде айтылар ой, мазмұндық ішкі бірлік, тұтастық, жүйелілік арқылы жеткізілетіндігін, сөйлесім әрекетінің барлық түрі қатысатындығын, сөйлесімнің мазмұны мен формасына көңіл бөлінетіндігін, қағазға жазылған ой-пікірлердің түсінікті, жүйелі, орфографиялық нормалардың, тыныс белгілерінің сауатты болуына байланысты жүзеге асатындығын санамалап көрсеткен» [5, 35-б].

Белгілі ғалым С.Мақпырұлы жазба жұмысының мақсатын «Таптаурын ойлаудан творчестволық ойлауға тәрбиелеу, өмір, қоғамдық даму, тарих, адамдық асыл қасиеттер хақында өзіндік ой түюге, азамат ретінде толғануға баулу, тіл, ой байлығын молайтудың, сезім сергектігін тәрбиелеу жолы», - деп пайымдаған [6,82-б.].

Осы мақсатқа сай жалпы білім беретін мектептерде «Қазақ тілі» пәні бойынша білім алушылардың жазылым түрлеріне қатысты дағдыларын қалыптастыруда заман талабына сай жаңа әдістердің маңызды орын алатындығын ескеріп, жазылым түрлерінің ерекшеліктерін қалай меңгертеміз және оқушылардың жазба жұмыстары бойынша іс-әрекеттерін қалай дамытамыз деген мәселе туындайды. Аталған мәселенің шешімін айқындау біздің зерттеуіміздің жетекші идеясы болып табылады.

Мектептегі «Қазақ тілі» пәні бойынша оқушыны адамгершілікке, ізгілікке баулудың, білім алушылардың аналитикалық ойлауын дамытудың, еркін де сыни көзқарастарын қалыптастырудың, өзіндік позициясы бар тұлғаны дамытуда үлкен рөл атқаратын күрделі жұмыстың бірі – жазылым.

Әдістемелік еңбектерде жазылымның ішкі дағдылары екі топқа бөліп қарастырылған. Біріншісі – сауаттылық, ал екінші тобы – идеяны (ойды) жеткізе білуі. Идеяны жеткізе білуге қатысты дағдылар мынадай түрлерге бөлінген: 1. Стилді дұрыс таңдай білу; 2.Идеяларды жүйелі ұйымдастыра білу; 3.Мәтін түрлерінің ерекшеліктерін қолдана білу және мағынасын жеткізе білуде қажетті функцияларды пайдалана білу [ 7,9-б.]. Сондай-ақ әдістемелік құралда белгілі бір жазылым тапсырмасын толық орындаудың бірнеше қадамдары көрсетілген: 1.Әуелі жазғың келетін нәрсенің мақсатын анықтап алу (тақырып, идея, оқырман, стиль, жанр). 2.Ойыңды дұрыс жеткізуді жоспарлау. 3.Шимай нұсқасын (өзгертілуі мүмкін жазылым түрі) жазып көру. 4.Түзету ( қателерді түзету және мазмұнын толықтыру). 5.Тексеріп шығу (сауаттылыққа тексеру

және түзеу). 6. Дұрыс нұсқаны (екінші немесе соңғы нұсқаны жазып шығу) жазу [7,9-б.]. Жазба жұмыстарының көрсетілген қадамдары күнделікті сабақ үдерісінде ескерілуге тиісті. Өйткені алдымен жазатын мәселенің тақырыбын нақтылап, жанрын анықтау қажет. Одан соң жазатын тақырыпқа қатысты жоспар құру білім алушының өз ойын жүйелі жеткізуге мүмкіндік береді. Сол жоспарды басшылыққа ала отырып, оқушы алғашқы нұсқасын жазып, келесі кезекте жазғанын қайтадан қарап, түзетеді, толықтырады. Сыныптағы білім алушылардың барлығы жазбаларын аяқтаған соң, олардың жұмыстарымен таныстыру, жазылым тапсырмасы бойынша ой бөлісу, рефлексия жүргізіледі.

Жоғарыда тоқталғанымыздай, жазылым арқылы қалыптасатын дағдыны екі топқа бөліп қарастыруға болады. Олар: сауаттылық және ойды жеткізе білу.

Білім алушы бойында **сауаттылықты қалыптастыратын дағдылар**:

1. Орфографиялық сауаттылық;
2. Каллиграфияның дұрыстығы;
3. Тыныс белгілерін дұрыс қолдану;
4. Тіл салаларын меңгеруі (фонетика, лексика, морфология, синтаксис)
5. Сөйлемдерді дұрыс байланыстыра білу;
6. Мәтіндегі азат жолдың қызметін білу (жаңа азат жолдан басталған, бір идеяға ғана негізделген көлемділеу жазылым бөлігі).

Білім алушы бойында **ойды жеткізе білу дағдысын** дамыту:

1. Мәтіннің стилін түсіну;
2. Мәтін түрлерінің ерекшеліктерін білу.

Білім алушының жазылым дағдысын дамытуда жас ерекшелігіне сай жазылым түрлерімен таныстырып, мәтінімен

(мазмұны, лексикасы, стилі және құрылымымен) жұмыс жасату керек. Сабақ барысында дайын мәтінді талдатуға болады, немесе мәтінді білім алушылардың өздеріне құрата отырып, талдауға болады. Білім алушы өзі құратын мәтіннің тақырыбын талқылаудан бастап, жоғарыда көрсетілген қадамдарды орындаса, оқушылар жазылымның әр түрін (хат, хабарлама, жарнама, әгіме, эссе, оның түрлері, мінездеме, өмірбаян, құттықтау, шағын мақала, нұсқаулық, әңгіме құрастырып жазу, мақала, аннотация, тезис, жинақы мәтін, баяндама, мақала, лекция, баяндама тезистері, аннотация, түйіндеме, рецензия) кез келген уақытта жаза білуге дағдыланады. Мысалы, тақырып алып, оның мазмұнын ашуда туындаған идеясын жоспарлай отырып, алғашқы нұсқасын жазу кезеңінде өз ойларын жеткізу үшін қажетті сөздерді, сөйлем құрылымдарын іздейді, мәтін құрастырады. Дайындаған мәтінін түзету және тексеру кезеңінде жазылымның сауаттылығын, ондағы идеяларды бағалай отырып, өз жұмысына сыни көзбен қарап, артықшылығы мен осал тұстары туралы саралай алады. Мысалы, 5-сынып оқушысына мына оқу мақсаты бойынша «5.3.2.1.жанрлық ерекшеліктеріне сай ресімделуі мен құрылымын сақтап, хат, жарнама, хабарландыру құрастырып жазу» жарнама жаздыру жолдарына тоқталайық.

Әуелі *жарнама* туралы мәлімет беріледі. Жарнама сөзі (франц. *reclame*, лат. *reclamo* — жар саламын) — тауарлардың, қызмет көрсетудің тұтынушылық қасиеті туралы ақпарат беру және оған деген сұранысты көбейту мақсатында таратылатын хабарлама. Белгілі бір адамдар, ұйымдар, әдебиет пен өнер шығармалары туралы хабар таратып, оларды әйгілеу.

*Жарнаманың қызметі*:

1. тауардың өтімділігін арттыру
2. коммерциялық мақсатта
3. жұртшылықты белгілі бір өніммен таныстыру
4. тілдің қолданыс аясын кеңейту

*Жарнаманың ерекшелігі:* насихаттылығы, тартымдылығы, дәлдігі, түсініктілігі, тосындылығы, көркемділігі, мазмұндылығы.

*Жарнама жазу үлгісі*

*Бірінші қадам: назарын жаулап алу.* Қазақтың болмысын аша білетін заманауи үлгідегі қазақы брендті кигіңіз келе ме? Талғамы жоғары тұтынушыға арналған бірегей, қайталанбас киім үлгілерін ұсынамыз.

*Екінші қадам: қызығушылығын ояту.* Күнделікті киюге ыңғайлы, ұлттық нақыштағы заманауи сән үлгілерін басқа еш дүкеннен кездестіре алмайсыз. Өйткені біздің дүкеннің тауары бірегей, сапа мен сәнді тамаша үйлестіре алатын тұтынушыларға арналған.

Туған күн иелеріне, зейнеткерлер мен көпбалалы аналарға 20%-дық жеңілдік қарастырылған!

Жеңілдік мерзімі: 1 қараша, сағат 10.00-19.30-ға дейін.

*Үшінші қадам:* Біздің дүкенде отандық дизайнерлердің авторлық киім үлгілері сатылымда! Біздегі киім үлгілері сапасы мен сәнділігі жағынан европалық брендтермен үзеңгі қағыстыра алады. Сәнді киімдердің әр үлгісі бір ғана данадан тігілген! Бағасы да қолжетімді.

*Төртінші қадам: әрекетке ояту:* Тапсырыс – сізден, сыйлық – бізден!

*Үлгі бойынша тапсырма:*

1.Төмендегі реттілікті сақтай отырып, жаңа сусынға жарнама мәтінін жазыңыз.

*Нұсқаулық:*

- 1) жаңа сусынның сапасы;
- 2) сусынның атауы;
- 3) сусынның дизайны (бөтелкеде ме, қорапшада ма? );

4) қарастырылатын жеңілдіктер;

5) сусынның ерекшелігі (адам ағзасына пайдасы, қолжетімділігі, т.б.).

*Бағалау критерийлері:*

- Жарнама жанрының талаптарын ескереді;
- Ұлттық киімдерді насихаттайды;
- Рәсімделуі мен құрылымын сақтайды;
- Оқырманның назарын аударатын сөз оралымдарын қолданады.

*Жазылым тапсырмаларын орындауда білім алушы:*

1. Жазғысы келетін нәрсенің мақсатын анықтап алу (тақырып, идея, оқырман, стиль, жанр) керек.
2. Ойын дұрыс жеткізу үшін жоспарлауы қажет.
3. Қағазға шимай нұсқасында (өзгертілуі мүмкін жазылым түрі) жазып көруі керек.
4. Түзету ( қателерді түзету және мазмұнын толықтыру).
5. Тексеріп шығу (сауаттылыққа тексеру және түзеу).
6. Дұрыс нұсқаны (екінші немесе соңғы нұсқаны жазып шығу) жазу.

## **Талқылау**

Жазылым дағдыларын қалыптастыру үшін, ең алдымен, оқушылардың пәнге деген қызығушылығын оятатын оқыту әдістерін таңдау маңызды.

Жалпы жазылым 4 дағдының ішінде білім алушының нәтиже көрсететін, оқытушының өнім алатын дағдысы болып табылады. Кейбіреулер табиғатынан шапшаң болады да, тілді игеруде сөйлеуден, тыңдаудан ерекше қабілеттілік танытады. Ал, біреулері қабілеттері бола тұра бет-

пе-бет сөйлесу мен тыңдауға келгенде қиындықтарға кездесіп жатады, яғни тым жай қабылдайды. Көптеген дереккөздеріне сүйенсек, жазылым дағдысы дәл осындай асықпай ойлап, баяу қимылдайтын білім алушыларға лайықты дағды екендігі көрсетілген. Олар әр сөйлеміне баса мән беріп, ерекше идеяларын жинақтап баяндауға тырысады және бұл істе керемет шеберлік танытады. Алайда, бұл шапшаң жазылымды игеріп алды деген сөз емес. Ең басты нәрсе, осы дағдыны өмірде қолдана алуы. Жазылым жұмысының сәтті шығуы ең алдымен сөздік қордың мол болуына тікелей байланысты. Сөздік қор оқылым арқылы келеді. Осы талаптар үдесінен шығу үшін қазақ тілі сабақтарында оқушылардың жазылымға қатысты дағдыларын дамытуда әдістерді түрлендіріп отырудың мәні үлкен. Өйткені түрлі әдістер арқылы жүргізілген сабақ оқушыларды қызықтырып, белсенділіктерін арттыратындығы белгілі жайт.

Тәжірибе барысында оқушылардың жазылым тапсырмаларын орындауда мынадай әдістердің тиімділігі байқалды.

5-сыныпта қолданылған *Монофон әдісі* оқушылардың белсенділігін тудырды. Бұл әдіс бойынша оқушылар барлық сөзі бір дыбыстан басталатын қысқаша әңгіме жазады. Ол қатысым иесінің (сөйлеушінің) сөйлеу стилін қалыптастырып, сөздік қорын байытады. Білім алушылар бір дыбыстан басталатын әңгіме құрастыра отырып, шығармашылық ізденіске ынталанады. Осы әдіс бойынша 5-сынып оқушысы А.-ның «Жаз» туралы сюжетті сурет негізінде жазған шағын мәтінін келтірелік: «Жерімізге жаңа жаз жетті. Жазда жер жаңарады. Жер жаңарып, жан-жануар жадырайды. Жаңбыр жырлардан жайылар жер жүзіне. Жапырақ – жаздың жүрегі. Жапырақтар жадырайды, жаудырайды жазбастан.» Оқушы әдістің талабына сәйкес бір ғана «ж» дыбысынан басталатын сөздерден тұратын өз ойынан және ақындардың өлең жолдарын пайдалана отырып, қысқа мәтін жазған.

*Әңгімеге негізделген жазу.* Бұл әдіс бойынша оқушылар мұғалім ұсынған әңгіме бойынша шақыру қағазын, хат, ашықхат,

электрондық хат, күнделік жаздыру үшін шағын топтарға немесе жұптарға бірігеді. Топ мүшелері берілген жұмыс түрлерінің бірін таңдайды. Жазу уақыты белгіленеді. Оқушылар не жазатындарын талқылап, бір-бірімен пікір алмасады. Жазып біткеннен кейін олар өз жұмыстары төңірегінде ой бөліседі. Мысалы, 6-сыныпта 1-топ оқушылары тіл мерекесі туралы айтылған әңгімені тыңдағаннан кейін шақыру қағазын жазды. 2-топ мүшелері әңгіме кейіпкерінің атынан хат жазды. 3-топтағылар әңгіменің кейіпкерінің атынан оның ата-анасына хат жазды. 4-топтағы оқушылар әңгіменің бір кейіпкеріне электрондық хат жазды.

*Жүгіртпе диктант* әдісі білім алушылардың мәтін мазмұнын есте сақтауларына, сауатты жазуға дағдыландырып, топпен жұмыс істеуге бейімдейді. Алдымен сынып бөлмесі есігінің сыртына диктант мәтіні жазылып ілінеді. Оқушылар топқа бөлініп, әр топтан бір-бірден оқушы шығып, мәтіннің өздеріне берілген бөліктерін бір сөйлемін оқиды да, жүгіріп келіп тобына айтады. Ал топ мүшелері алдын ала дайындалып, ортада жатқан параққа бір-бірінің көмегімен естігендерін жазады. Топ мүшелері осылайша сөйлемдерді оқып келіп, тобына қатесіз жеткізуі тиіс. Мәтін толық біткен соң әр топтың үзінді бойынша жазғандары тексеріледі. Мысалы, бір топ бірінші абзацты оқып, қате, дұрыс жазғандары анықталады. Келесі топтар да өздерінің жазғандарын тексереді. Солай мәтін толық біткенге дейін тексеріледі. Бұл тапсырма диктанттың бір түрі ретінде оқушыларды топтық жұмысқа, жауапкершілікке баулиды, есте сақтау мен сауатты жазу дағдыларын қалыптастырады, әрі мәтін мазмұнын есте сақтауға да әсері бар.

Оқушыларды жазба жұмыстарға үйретуде мәтін түйіндемесі әдісі де тиімді. Бұл әдісті ойды қысқа да нақты жеткізудің ұтымды үлгісі ретінде жоғары сыныптарда пайдалануға болады. Әдетте ол көбінесе жұмысқа орналасу кезінде жазылып, онда үміткер туралы барлық мәлімет толық, сонымен қатар жинақы түрде беріледі. Мәтін бойынша түйіндеме жазу да асқан шеберлікті талап етеді. Ол үшін: мәтіннің

авторы, басылып шыққан жылы сияқты негізгі мәлімет анықталады. Егер белгілі бір мәселе төңірегіндегі тақырып болса, еңбекті кімнің зерттегені, жазылған жылы беріледі; мәтін құрылымы, тақырып және тақырыпша атауы, кіріспе, мазмұны, қорытындысы беріледі; қосымша мәселе, ақпараттың барлығы алынып тасталады; негізгі ойды білдіруге қажетті терминдер ғана сақталады; мәтін жоспары жасалады; ақпарат жазылады; түйіндеме мәтіні бастапқы ресурстың 10-20% құрауы тиіс. Түйіндеме оқу материалының негізгі, ең қажетті бөлігін алып, ойды тұжырымды жеткізуде тиімді.

Білім алушылардың жазылым дағдыларын дамытудағы тиімді әдістердің бірі – *Галереяда ой шарлау*. Бұл әдісті зерттеушілер кез келген жазбаша жұмыстан кейінгі қорытынды іс-әрекеттің бір түрі, түрлі тақырыптағы топтық таныстырылым деп есептейді. Оқушылар мұғалім ұсынған мәселені талдап, сол туралы өз ойларын, көзқарастарын қорытып, жүйелеп жазады. Содан соң жұмыстар қабырғаға не тақтаға ілінеді. Білім алушылар жазылғандарды аралай жүріп, өз пікірлерін стикерге жазып қалдырады. Бұл жерде талдау әрекеті де, жазылым да жүзеге асырылады.

Шетелдік ғалым Т.Бузанның ұсынған «*Ақыл картасы*» - жинақы мәтін жаздыруда ыңғайлы әдістің бірі. Алдымен, оқушы берілген мәтінге байланысты тірек сөздерді теріп жазады, екінші қадам – мәтінде көтерілген мәселеге өзіндік пікірін білдіреді де, үшінші қадамда мәтіннен өз ойына байланысты дәлелдемелерді табады.

Сабақ кезінде интербелсенді әдістерді пайдалану оқушылардың жазба жұмыстардың түрлерін және олардың мақсатын, мазмұнын, стилі мен тілін талдау арқылы ерекшеліктерін меңгере отырып, жазылым дағдыларын қалыптастыруға ықпал етеді.

## Қорытынды

Қорыта айтқанда, білім алушылар қазақ тілі пәнін меңгеру арқылы қоғамдық

өмірге араласуға қажетті тыңдалым, айтылым, оқылым, жазылым дағдыларын жағдаяттар жүйесі негізінде дамытады; олар қазақ тілінде түрлі өмірлік жағдаяттарда еркін қарым-қатынас жасайды, өзара пікір алмасады, көзқарастарын білдіреді, өз ойын жүйелі де нақты жеткізе алады; қазақ тілінде берілген кез келген ақпаратты тиімді қолдана отырып, өзіне қажетті мәліметті ала алады; түрлі мәтіндерді өздігінен түсініп оқиды; оқығаны бойынша өзіндік қорытынды жасап, ауызша және жазбаша сөйлеу дағдылары арқылы тың идеяларын өзгелермен еркін бөліседі. Яғни білім алушылар бойында жазылым дағдысы арқылы да коммуникативтік құзыреттілігін қалыптастыруға болатындығын ғалым М. Дүйсенова: «Қазақ тілі сабақтарында оқушылардың коммуникативтік құзыреттілігін қалыптастыру мәселесі тілдің коммуникативтік және танымдық салаларының ортақ бағыттары мен тәсілдерін байланыстыратын жаңа бағыт болып табылады. Бұл бағытта оқушылардың тілді үйрену барысында оның тұжырымдамалық ерекшеліктерін ескере отырып, сөздің мағынасын қабылдау, түсіну және игеру, оны әр түрлі өмірлік жағдайларда қолдана білу, өз ойлары мен идеяларын сабақтарда жеткізе білу, коммуникативті мәселелерді шешу және тіл заңдары мен нормаларын қолдану сияқты дағдыларды қалыптастыру мәселелері бірінші орынға шығады» деп көрсетеді [8].

Сонымен қатар, жазылым дағдысының жүйелі, дұрыс қалыптасуы сабақ үдерісінде әдістерді түрлендірумен тығыз байланысты. Өйткені, әдістер білім алушылардың танымдық қызығушылығы мен дербестігін, оқу іс-әрекетіне оң көзқарасын дамытады және жаңа материалды зерделеу кезінде жақсы нәтиже беретіндігін байқатты. Жазылым түрлері қай уақытта да қоғамдық-әлеуметтік сұранысқа сай мектеп бітірушілердің міндетті түрде меңгеріп шығуы тиіс білімі мен білігінің түпкі нәтижесі болып табылатындығы анық.

## Қолданылған әдебиеттер тізімі

1. Қазақстан Республикасындағы бастауыш, негізгі орта, жалпы орта білім берудің үлгілік оқу



- жоспарларын бекіту туралы Қазақстан Республикасы Білім және ғылым министрінің 2012 жылғы 8 қарашадағы № 500 Бұйрығы [электронды ресурсы] // <https://adilet.zan.kz/kaz/docs/V1200008170> (қаралған күні 02.09.2023)
2. **Байтұрсынов, А.** Тіл тағылымы [Мәтін]. – Алматы, 1992. – 448 б.
  3. **Аймауытов, Ж.** Ана тілін қалай оқыту керек? [Мәтін] // Алты томдық шығармалар жинағы. – Алматы: Ел-шежіре, 2013. – Т. 6. – 384 б.
  4. **Көшімбаев, А.** Қазақ әдебиетін оқыту методикасы [Мәтін]. – Алматы: Мектеп, 1969. – 207 б.
  5. **Абдразахова, Ф. Ж.** Қазақ тілін шетелдік студенттерге жазылым әрекеті арқылы үйрету әдістемесі (жоғары оқу орындарының филология факультетіне арналған): пед.ғыл.канд. авторефераты [Мәтін]. – Алматы, 2003. – 29 б.
  6. **Мақыпұлы, С.** Мәтінтану – маңызды мәселе [Мәтін]. – Алматы: «Кие» лингвоелтану инновациялық орталығы баспасы, 2009. – 10 б.
  7. **Құлмағамбетова, А.** Тілдік төрт дағды бойынша белсенді оқыту тапсырмалары: оқы-әдістемелік құрал [Мәтін]. – Астана, 2014. – 54 б.
  8. **Duysenova, M. M., Bimaganbetova, A. K., Moldabek, K., & Kenzhebekova, R. I.** (2013). Concept of training by communicative method. Life Science Journal, 10(SPL.ISSUE10), 79-84.
- and science of the Republic of Kazakhstan dated November 8, 2012 No. 500 on approval of standard curricula of primary, basic secondary and general secondary education in the Republic of Kazakhstan [elektronnyy resurs] // <https://adilet.zan.kz/kaz/docs/V1200008170> (qaralǵan kúni 02.09.2023)
2. **Baitursynov, A.** Til taǵylymy [language lessons] [Mátin]. – Almaty, 1992. – 448 b.
  3. **Aimaýytov, J.** Ana tilin qalai oqytý kerek? [How to teach a native language?] [Mátin] // Alty tomdyq shyǵarmalar jinaǵy. – Almaty: El-shejire, 2013. – T. 6. – 384 b.
  4. **Kóshimbaev, A.** Qazaq ádebietin oqytý metodikasy [Methods of teaching Kazakh literature] [Mátin]. – Almaty: Mektep, 1969. – 207 b.
  5. **Abdrakhova, F. J.** Qazaq tilin sheteldik stýdentterge jazylım áreketi arqyly úiretu ádistemesi (joǵary oqý oryndarynyń filologiya fakultetine arnalǵan): ped.ǵyl.kand. avtoreferaty [Methods of teaching the Kazakh language to foreign students by subscription (for the Faculty of Philology of higher educational institutions)] [Mátin]. – Almaty, 2003. – 29 b.
  6. **Maqpyruly, S.** Mátintaný – mańyzdy másele [Textual science is an important issue] [Mátin]. – Almaty: «Kie» lingvoeltaný innovatsıyalq ortalyǵy baspasy, 2009. – 10 b.
  7. **Qulmaǵambetova, A.** Tildik tórt daǵdy boıynsha belsendi oqytý tapsyrmalary: oqý-ádistemelik qural [Active Learning tasks in four language skills] [Mátin]. – Astana, 2014. – 54 b.
  8. **Duysenova, M. M., Bimaganbetova, A. K., Moldabek, K., & Kenzhebekova, R. I.** (2013). Concept of training by communicative method. Life Science Journal, 10(SPL.ISSUE10), 79-84.

## References

## Пути развития навыков письма по предмету «Казахский язык».

**Ж.К.Балтабаева<sup>1</sup>, Г.М.Кенжебаева<sup>2</sup>**

<sup>1</sup>Казахский национальный педагогический университет имени Абая  
г. Алматы, Республика Казахстан

<sup>2</sup>Национальная академия образования имени И. Алтынсарина  
г. Астана, Республика Казахстан



**Аннотация.** Одной из основных задач в типовой учебной программе обновленного содержания дисциплины «казахский язык» для основного среднего образования является грамотное использование казахского языка в форме коммуникативных действий (аудирование, чтение, произношение, письмо). Школьная программа включает в себя такие виды работ, как - составление плана, составление текстов разных жанров, представление письменных работ в различных формах; написание эссе; написание компактного текста на основе читаемых и

аудируемых материалов; коррекция и редактирование текстов. Поэтому, независимо от класса, на уроках казахского языка основное внимание уделяется достижению указанных учебных целей. В процессе урока постоянно развивается определенная логическая система совершенствования навыков подписной деятельности учащихся, при грамотном применении новых методов обучения предпочтение отдается самостоятельным решениям и творческим поискам учащихся, расширяются возможности овладения навыками самостоятельной письменной работы, приемами последовательного и грамотного изложения своего мнения и результативности обучения и эффективность растет. В статье рассмотрены пути развития у учащихся навыков письма – основного из речевых действий на уроках казахского языка с помощью таких методов, как монофон, разговорное письмо, текстовое резюме, Бегущий диктант, Галерная мысль.



**Ключевые слова:** предмет “казахский язык”, коммуникативные действия, навыки письма, активные методы.

## The ways to develop writing skills in the subject of Kazakh language

Zh.K. Baltabaeva<sup>1</sup>, G.M.Kenzhebaeva<sup>2</sup>

<sup>1</sup>Abai Kazakh National Pedagogical University  
Almaty, Republic of Kazakhstan

<sup>2</sup>National Academy of Education named after Y. Altynsarin  
Astana, Republic of Kazakhstan



**Annotation.** One of the main tasks in the standard curriculum of the updated content of the discipline “Kazakh language” for basic secondary education is the competent use of the Kazakh language in the form of communicative actions (listening, reading, pronunciation, writing) for life needs with recognition of its native language. The school curriculum includes such types of work as - drawing up a plan, drafting texts of different genres, presenting written works in various forms; writing essays; writing a compact text based on readable and auditable materials; correcting and editing of texts. Therefore, regardless of the class, the Kazakh language lessons focus on achieving these educational goals. In the course of the lesson, a certain logical system of improving the skills of students' subscription activities is constantly developing, with the competent application of new teaching methods, preference is given to independent decisions and creative searches of students, opportunities for mastering the skills of independent writing, methods of consistent and competent presentation of their opinions and learning effectiveness are expanding, and the effectiveness is growing. The article considers the ways of developing students' writing skills – the main speech actions in Kazakh language lessons using such methods as monophone, conversational writing, text summary, Running dictation, and Gallery thought.



**Keywords:** subject “Kazakh language”, communicative actions, writing skills, active methods.

*Материал баспаға 05.09.2023 ж. келіп түсті*

## Объективное и стимулирующее к успеху оценивание качества знаний обучающихся

Караев Ж. А.<sup>1</sup>, Кобдикова Ж. У.<sup>2</sup>, Чокушева А. И.<sup>\*3</sup>, Сагиндигов И. У.<sup>4</sup>

<sup>1,4</sup> Национальная академия образования им. И. Алтынсарина

г. Астана, Республика Казахстан

<sup>2</sup> Казахская академия спорта и туризма,

г. Алматы, Республика Казахстан

<sup>3</sup> Министерство просвещения РК, г. Астана, Республика Казахстан



**Аннотация.** В статье рассматриваются проблемы снижения качества знаний, а также вопросы обеспечения объективного оценивания знаний обучающихся. Данное исследование фокусируется на анализе системы оценивания в школах Республики Казахстан с целью выявления ее текущих недостатков и предложения путей их устранения. Одним из основных предложений является переход к критериальной системе оценивания, которая более точно учитывает цели обучения и качество знаний учеников на разных уровнях усвоения материала. Цель исследования заключается в анализе и обосновании важности модификации таксономии Блума для введения уровня “создание” в систему оценивания, что способствует развитию творческого мышления и инженерно-технологических навыков учащихся, соответствуя современным требованиям образования, включая цифровизацию и STEM-подходы. Однако, одним из основных ограничений, выявленных в исследовании, является отсутствие разработанных разноуровневых контрольно-измерительных материалов, соответствующих модифицированной таксономии Блума. Это приводит к несоответствию между целями обучения и методами оценивания. В результате, исследование делает акцент на важности связи системы оценивания с уровнем усвоения материала и соответствующими целями обучения, а также на необходимости разработки специальных контрольных материалов, способствующих развитию и мотивацию к творческому мышлению.



**Ключевые слова:** качество знаний, качество обучения, результаты обучения, диагностическая постановка цели обучения, развивающее обучение.



**Қалай дәйексөз алуға болады / Как цитировать / How to cite:**

Караев, Ж. А., Кобдикова, Ж. У., Чокушева, А. И., Сагиндигов, И. У. Объективное и стимулирующее к успеху оценивание качества знаний обучающихся [Текст] // Научно-педагогический журнал «Білім». – Астана: НАО имени И. Алтынсарина, 2023. – №3. – С. 97-108.

### Введение

Система оценивания в образовательных учреждениях является ключевым инструментом для измерения уровня знаний, навыков и компетенций учащихся. Оценка знаний играет важную роль в управлении образовательным процессом,

ориентируя учащихся на достижение образовательных целей.

Президент Республики Казахстан К. Токаев на совещании по социально-экономическому развитию страны 19 апреля 2023 года акцентировал внимание на некоторые проблемы сферы образования. От-

мечая низкое качество знаний учащихся школ, он заметил, что в стране делают упор не на качество, а на высокие показатели. Между оценкой, полученной учащимися на ЕНТ и оценкой в школе есть отличие, разница между этими оценками может составлять 30% и более, сказал глава государства [1]. Действительно, анализ показывает, что ежегодно в среднем 25-30% выпускников школ не преодолевают пороговый уровень ЕНТ, который соответствует самому низкому уровню качества – «узнавание». Такое отличие указывает на то, что в школах существует процентомания, исходящая из необъективной оценки качества знаний учащихся. Как известно, процентомания – это погоня за высокими (в процентах) количественными показателями в ущерб качеству работы. Президент страны выразил требование о переходе к объективному оцениванию уровня знаний учащихся в школах, чтобы устранить данное негативное явление. Это подчеркивает актуальность рассмотрения системы оценивания в образовании.

Цель статьи – провести анализ системы оценивания в школах Республики Казахстан с целью выявления ее текущих недостатков и предложения путей их устранения, в частности, перехода к критериальной системе оценивания, более точно учитывающей цели обучения и качество знаний учеников на разных уровнях усвоения материала.

## Материалы и методы

В данном исследовании был проведен анализ нормативных документов, определяющих систему оценивания знаний учащихся в школах Республики Казахстан, а также проведен литературный обзор, охватывающий работы В.П. Беспалько и Дж. Петти, посвященные оценочным системам и их соответствию образовательным целям. Экспертная оценка текущей системы оценивания была осуществлена с участием педагогов и исследователей, позволяя выявить недостатки и предложить усовершенствования. Исследованы

методы оценивания, приспособленные к цифровой эпохе и STEM-образованию, включая анализ современных методов, интегрированных программ и цифровых технологий. Кроме того, проанализированы методы разработки интегрированных образовательных программ, учитывая особенности STEM-подходов, для возможного внедрения в систему оценивания, обеспечивая соответствие требованиям современного обучения.

## Результаты и обсуждение

Известные дидакты [2, 3, 4, 5], а также мы в своих исследованиях [5, 6] показали, что корень зла необъективной оценки учащихся лежит в отсутствии диагностичной методики целеобразования в школах. Цель обучения должна быть поставлена диагностично, т.е. настолько точно и определено, чтобы можно было однозначно сделать заключение о степени ее реализации и достижения. Диагностичная постановка цели обучения характеризуется результатами обучения, выраженными в действиях обучающихся, которые можно точно опознать, оценить, измерить [2, 6, 7, 8].

Из словосочетания «результаты обучения, выраженные в действиях учащихся», имеющего в определении понятие диагностичной постановки цели, вытекает следующее: а) обучение должно быть организовано на основе самостоятельной познавательной деятельности учащихся; б) результаты обучения образуют иерархично зависимую структуру, так как деятельность учащихся характеризуется иерархией: репродуктивными, преобразующими и продуктивными действиями [6, 7].

Исходя из этой иерархии видов деятельности учеными определены соответствующие иерархии результатов обучения. Например, академиком В.П. Беспалько определены следующие уровни (иерархии) усвоения учебного материала: учебный, алгоритмический, эвристический и творческий уровни усвоения [2].

Наиболее известной системой целей, построенной на основе диагностической методики целеобразования, является таксономия целей обучения американского ученого Б. Блума. Система целей по Б. Блуму имеет следующие компоненты, находящиеся в иерархической зависимости друг от друга: знание → понимание → применение → анализ → синтез → оценка [5].

Б. Блум обосновал иерархично расположенную структуру целей обучения (таксономия Блума), т.е. вертикальную иерархию одного из элементов целостной методической системы обучения. Следует отметить, что таксономия целей обучения Б. Блума, разработанная в середине прошлого века, сыграла прогрессивную роль в развитии теории обучения, в целом, дидактики. В мировой практике таксономия Б. Блума служит основой планирования обучения и объективного оценивания учебных успехов обучающихся. За рубежом на основе концептуальных идей Б. Блума была разработана «теория полного усвоения» и технология обучения, реализующая данную теорию, ориентированную на результат.

Как известно, цель – это предельно конкретный, охарактеризованный качественно, образ желаемого (ожидаемого) результата, которого ученик может достигать к строго определенному моменту времени. Диагностическая постановка цели обучения предполагает, что при ее формулировании всегда существует механизм (способ), позволяющий проверить соответствие результата поставленной цели. Соотношение цели и результата определяет качество обучения. Отсюда следует, что цель и результат должны быть представлены, измерены, охарактеризованы, описаны в одних единицах, в одних параметрах [3].

Таким образом, для того, чтобы объективно оценить качество обучения, мы должны, в первую очередь, диагностично определить цели обучения, которые, в свою очередь, характеризуют ожидаемые результаты обучения.

Из-за отсутствия диагностической методики целеобразования в знаниецентрической дидактике понятие «качество обучения» трактовалось не корректно. Под качеством знания подразумевалось «процентное соотношение количества учащихся, получивших «4» и «5» к общему количеству детей в классе». Процентное соотношение общего количества учащихся к ученикам, получившим неудовлетворительные оценки – определяло «успеваемость» класса. При этом нередко ученики за правильный повтор и запоминание изучаемого материала получали «4» и «5». Получение хороших оценок зависело от настроения учителя, субъективного отношения его к тому или иному ученику. Нередко оценка становилась средством наказания детей за непослушание, чрезмерную их активность и т.п.

Эти негативные факторы явились следствием неразработанности педагогической квалиметрии знаниецентрической дидактики, отсутствия диагностического целеобразования, четких критериев оценивания. Ради справедливости, можно отметить, что в нормативных документах того времени тоже были представлены «критерии» оценивания, которые определяли за что и какое количество баллов нужно ставить в виде оценок по 5-ти балльной шкале. Например, в учебнике педагогики [9] высокие баллы «4» и «5», служащие основой определения «качества знания» учащихся в знаниевой педагогике, описаны следующим образом. «Высшим баллом «5» (отлично) оценивается глубокое и полное овладение учеником содержанием учебной программы, умение выделить теоретическое и фактическое в учебном материале, умение самостоятельно построить ответ, разъяснить высказанные определения, понятия, а также правильный стиль и литературная форма ответа». «Балл «4» (хорошо) также ставится за глубокое и полное усвоение содержание материала, за умение правильно изложить и доказать изученные понятия, правила, определения, положения. Однако ученик допускает неточности, отдельные ошибки в содержании, в форме и стиле ответа» [9].

В этих описаниях оценки отсутствует четкость, например, выражение «глубокое и полное овладение учеником содержанием учебной программы» требует детализации понятий «глубины» и «полноты» овладения содержанием учебников, отсутствует требование, касательно формирования умений учащихся по применению усвоенного содержания в различных ситуациях. Они пронизаны главным концептом знаниецентрического подхода – овладеть содержанием учебного материала. В этих критериях оценивания знаниецентрической дидактики степень овладения содержанием не привязаны к таксономии целей обучения Б. Блума, т.е. к их диагностичной постановке и к научно обоснованным описаниям классификации качеств знаний. Более того, они не выражены действиями учеников, характеризующиеся их динамичной познавательной деятельностью (репродуктивная, преобразующая, продуктивная (творческая), которых можно точно опознать, измерить и оценить. Такая расплывчатость в норме оценивания порождало произвольность как в оценках, так и в отчетах о состоянии качества знаний учащихся и, как следствие, пресловутую процентоманию в школах.

В рамках реализации проекта «обновленное содержание» Министерство образования и науки РК декларировало внедрение критериальной системы оценивания и осуществление на практике диагностичной методики целеобразования. Ожидаемые результаты ГОСО определились на основе таксономии Б. Блума.

Определение понятия «качество обучения» приобрело новый смысл в соответствии с требованиями мирового опыта. Была введена 10-балльная система оценивания. Все эти прогрессивные изменения стали решительным шагом в трансформации педагогической квалиметрии в сфере образования РК [10].

Анализ показывает, что многобалльная шкала оценивания внедрены в большинстве стран мира и является средством объективного оценивания учебных успехов обучающихся [11].

Действительно, 5-балльная система не дает возможность точно и объективно оценить знания ученика, отсюда исходит использование учителями в оценивании несуществующих в принципе оценок на подобие «3-», «3+», «4-», «4+» и т.п. При этом, как было отмечено выше, оценки ставились на основе субъективного решения учителя. Низкая степень объективности процедуры оценивания и узкий диапазон отметок привели к тому, что плохие оценки негативно повлияли на самооценку ученика и стали причиной серьезной психологической травмы учащихся.

10-балльная система оценивания предполагает гибкий подход к оценке знаний школьников, так как расширенный диапазон отметок позволяет более точно оценить знания и умения учеников. Следовательно, 10-балльная система позволяет детям чувствовать себя более комфортно. Позволяет установить более гуманные и этические взаимоотношения между всеми участниками образовательного процесса, включая родителей школ. В нормативном документе указано, что учебные достижения учащихся 2-11 классов будут оцениваться ежедневно, а первоклассникам оценки выставляться не будут. Указано также, что 10-балльную оценку можно сопоставлять с 5-балльной шкалой, где 1-3 равнозначны двойке, 4,5,6, - тройке, 7,8 – четверке, наивысшие отметки 9 и 10 – пятерке.

В нормативном документе отмечено, что обновленная (10-балльная) система оценки в РК подразумевает формативное оценивание знаний учеников по 5-ти степеням овладения материалом: 1) 1-я степень овладения материалом проявляется в узнавании нового объекта, распознавании значений, в умении установить различия и схожесть между изучаемыми темами; 2) 2-я степень овладения материалом характеризуется действиями по его воспроизведениям по памяти, однако, воспроизведение, чаще всего неосознанно; 3) Для 3-й степени характерно понимание изучаемого материала, его осознанное воспроизведение; 4) 4-я степень изучения нового материала

проявляется в применении полученных знаний в решении учебных задач с использованием примеров и образцов; 5) 5-степень – финальная, показывает, что ученик понимает изучаемый материал, может применить полученные знания в незнакомой для него ситуации [10].

Эти степени овладения материалом характеризуют ожидаемые результаты, однако, нетрудно заметить, что они полностью не соответствуют ожидаемым результатам, представленным в ГОСО и установленным на основе таксономии Б. Блума. Более того, в указанных 5-ти степенях овладения материалам характеристика степеней не описаны в действиях ученика, которых можно точно опознать, измерить и оценить. В многобалльной системе каждый балл должен охарактеризовать степень соответствия реально достигнутых результатов учащихся на основе поисково-познавательной деятельности, планируемыми целям обучения (ожидаемым результатам). Степень соответствия может иметь три уровня: низкий, средний и высокий степени соответствия.

В нормативном документе заявлено, что система оценивания в школах Республики Казахстан имеет определенную интегральную шкалу оценки знаний учеников, где каждый балл определяет уровень активности школьников, его понимание предмета, качество выполненных заданий и творческий подход к решению поставленных задач. Однако, в документе отсутствует та часть, где описывается соответствие степени овладения материалов учениками с уровнем качеств знаний учащихся. В 5-ти степенях овладения отсутствует также творческий подход к решению поставленных задач. Финальная степень – применение полученных знаний в незнакомой ситуации может служить основой творческого подхода, но не показывает творческий уровень усвоения учебного материала.

Также заявлено, что 10-балльная система оценивания позволяет ученикам самостоятельно выбирать задания для самостоятельной работы по уровням

сложности, что стимулирует учеников к учебно-познавательной деятельности. Однако на практике уровневые содержания, позволяющие достижение всех целей обучения с охватом всего диапазона таксономии не были построены. Наш опыт показал, что эти уровневые задания для самостоятельной работы действительно позволяют организацию развивающего обучения, однако уровень сложности не должен быть выбранным учениками. Необходимость получения твердого опорного знания, служащего основой для формирования навыков применения полученного знания на практике, требует прохождения учениками всех ступеней сложности уровневых заданий – от простого к более сложным. Такое деятельностно-развивающее, позволяющее достижение всего диапазона целей обучения, имеющее иерархическую структуру содержания, нами названо трехмерным содержанием образования [6,7]. Общеизвестно, что проведение формативного и суммативного контролей требует разработки сборников уровневых контрольных работ по всем предметам.

Однако ЦПИ АОО НИШ не были созданы уровневые контрольно-измерительные материалы по предметам [12].

«Диагностическое определение целей обучения и разработка материалов для объективного контроля за качеством знаний учащихся является главной задачей преодоления формализма и процентомании в школе», - утверждает академик В.П. Беспалько [2]. Более того, он обоснованно утверждает, что с ориентировкой на диагностично поставленную цель обучения в школе должен быть произведен отбор содержания во всех учебных предметах учебного плана.

Эти утверждения В.П. Беспалько и наши выводы о том, что содержание развивающего обучения, основанного на деятельностно-компетентностном подходе, имеет иерархичную структуру и должен соответствовать требованиям таксономии целей, подтверждается также выводами английского ученого-педагога Дж.

Петти [5]. Дж. Петти справедливо считает, что таксономия Б. Блума имеет множество применений: «Шесть основных ступеней таксономии можно рассматривать как иерархию умений и способностей. Эти ступени также можно рассматривать как уровни заданий, предлагаемых учащимся». «Слово «задание» здесь используется в широком смысле – это может быть вопрос учителя, упражнение, задачи, проект и т.д. Так как обучение на уровнях «знания» и «понимания» приводит к поверхностной учебе, то для формирования функциональной грамотности школьников учителя должны предлагать задания, требующие мышления на высоком уровне – на уровне «применения», «анализа», «синтеза» и «оценки», – утверждает Дж. Петти [5].

Наше исследование показало, что уровень содержания задания обеспечивает все более углубляющую деятельность ученика по лестнице таксономии целей обучения, включающую в себе качество знания соответствующего уровня. Поэтому в передовых странах при проектировании образовательного процесса широко используется подход «обратного дизайна», где главным критерием является не содержание (контент), а планируемые результаты, определенные в стандартах образования и учебных программах.

Заявив о введении вместе с многобалльной шкалой оценки и критериальную систему оценивания в практику, МОН РК не смогло реализовать его на практике. По данному ОЭСР (2014 г.) оценивание на основе критериев будет носить более справедливый характер обучения, так как оно превращает процесс оценивания максимально объективным. В мировой практике к объективной оценке учебных достижений обучающихся дается следующее определение: Объективная оценка – это оценка учебных достижений учащихся в соответствии с заранее известными критериями оценивания, позволяющих корректировать индивидуальную траекторию развития для достижения ожидаемых результатов в соответствии с целями обучения. Следовательно, критериальная

система оценивания является средством перехода от необъективной системы оценивания к объективной. Основная задача критериального оценивания – объективная оценка учебных успехов обучающихся, где результат деятельности ученика сравнивается с заранее определенным и известным ему критерием. Таким образом, критериальное оценивание – это процесс соотнесения реально достигнутых обучающимися результатов обучения с ожидаемым результатами обучения на основе выработанных критериев. Критерий оценивания – признак, на основании которого проводится оценка учебных достижений обучающихся [13]. Отсюда видно, что критерий определенного уровня описывает качество знания учащихся соответствующего уровня. В нормативном документе [10] в качестве критериев оценивания учебных достижений учащихся указаны следующие уровни усвоения: знание, понимание, применение, анализ, синтез, оценка.

Степень соответствия поставленных целей к реально достигнутым учениками результатам определяет количество баллов оценивания. Поэтому, исходя из возможных трех вариантов степеней соответствия (низкий, средний и высокий уровни соответствия), В. П. Беспалько предлагает 12-балльную систему оценивания, где критериями служат описание 4-х уровней усвоения. Объективная необходимость многобалльной системы исходит из количества целей обучения (по Б. Блуму – 6, по его модификации и по В.П. Беспалько – 4 цели обучения), умноженное на 3, т.е., на три варианта степени соответствия их к полученному (ожидаемому) результату.

Критериями оценивания учебных достижений учащихся могут служить характеристики (описание) учебных целей по таксономии Б. Блума, а также характеристики уровня усвоения (таксономии) В.П. Беспалько и классификация уровней качеств знания учащихся Ю.К. Бабанского [4].

АОО НИШ в проекте «Обновленное содержание» заявив о намерении внедрить



ния критериальной системы оценивания учебных достижений учащихся, на практике не смогло организовать в полной мере реализацию данного новшества педквалиметрии. Поскольку, во-первых, не была обоснована взаимосвязь критериальной системы оценивания с иерархией качества знаний, показывающей степень соответствия уровней усвоения обучающихся к диагностично поставленным целям, которых можно точно опознать и измерить.

Во-вторых, не были разработаны разноуровневые контрольно-измерительные материалы (КИМ) для СОР и СОЧ по предметам в разрезе классов. В работе [12] АОО НИШ констатирует о необходимости разработки разноуровневых измерительных материалов для суммативной оценки, однако не были составлены сборники контрольно-измерительных заданий по всем предметам, соответствующие диагностично поставленным целям обучения.

В нормативах МОН РК по оцениванию знаний учащихся отсутствуют понятия «качество знания» и «качество обучения». В работе нами представлены определения этих понятий и раскрыты их сущности. Из определения критериального оценивания видно, что оно определяет качество знания учащихся по уровням усвоения, позволяет оценивать объективно. В работе [7] мы показали, что 6 целей в таксономии Б. Блума можно трансформировать на 4 цели, что соответствует и утверждениям В. П. Беспалько о 4-х степенях уровней усвоения, а также о необходимости модификации таксономии Блума его учениками. Интегрировав концепты целей «анализ», «синтез» и «оценка», полученную интегральную цель можно отождествлять с суждением, обобщением усвоенного материала, определяющим результат творческой деятельности, который является прообразом продуктивной цели «создание». Ученики Б. Блума также предлагают завершить таксономию целей «созданием». Лучший мировой опыт показывает, что

инновационные тренды развития современного образования, такие как цифровизация и STEM подходы предполагают «создание» авторской продукции на основе творческой деятельности обучающихся [13, 14]. Таким образом, модифицированная таксономия целей обучения Б. Блума включает следующие 4 их уровня: знание, понимание, применение, создание. Разработанная нами дидактическая матрица наглядно демонстрирует проект образовательного процесса с модифицированной контрольно-оценочной частью, которая предназначена к применению критериальной системы оценивания [6,7].

В 5-ти степенях овладения материалами, утвержденных в нормативах МОН РК, отсутствует уровень овладения, соответствующий цели обучения «создание». Заметим, что без данного уровня овладения невозможно формирование инженерно-технологических навыков у обучающихся, чего требуют цифровизация и STEM-подходы. Как известно, эти подходы трансформируют систему образования в контексте требований 4-й промышленной революции [13,14].

Вместе с тем заметим, что при изучении учебного материала не всегда ставится цель «создание», которая требует решения учебно-исследовательских задач, проектные исследования, задания с интегрированным содержанием с прикладной направленностью, прочных опорных знаний, предметной и метапредметной компетенции. В таких случаях оценка «5» ставится за реализацию цели «применение», где применение полученного знания используется в незнакомой ситуации. Как известно, «создание» требует нестандартного творческого подхода к применению полученного знания, где высший балл оценки ставится за успешную защиту проектных работ, доказанный результат учебно-исследовательской деятельности, также за новаторство и изобретение новой авторской продукции (например, за создание авторского робота).

## Заклучение

Мировой опыт показывает, что внедрение диагностической методики целеобразования, критериальной многобалльной системы оценивания, а также разработка соответствующего уровневых содержания и КИМов являются достаточно полными необходимыми условиями использования нового объективного метода оценивания учебных достижений обучающихся на практике. Однако для мотивации к развивающему обучению и организации всеуглубляющего движения учащихся по уровневых содержаниям эти условия являются недостаточными [15]. Для этого необходимо изменить существующую философию оценивания, переходя от оценивания за допущенную ошибку к оцениванию поощрения за успех.

Гуманистическая парадигма образования, здоровьесберегающий подход к обучению ставит перед дидактикой XXI века задачу о кардинальной перестройке концептуальных основ педагогической квалиметрии. Гуманизация требует, чтобы в новой модели школы не было формального контроля, процентомании при оценке. Оценивание должно иметь ярко выраженную обучающую и развивающую направленность, соединяться с самоконтролем, самооценкой и самокоррекцией. В традиционной школе оценка деятельности ученика ориентирована на максимальный уровень усвоения учебного материала. Однако, такая система оценивания является довольно жесткой для тех, кто окажется ниже максимального уровня в соответствии со своими способностями. При таком традиционном методе оценивания, называемом методом «вычитания» точкой отсчета является максимальная оценка «5», при которой в зависимости от недочетов и допущенных учеником ошибок, его оценка снижается. Оценка в этом случае является средством наказания, а не поощрения и не свидетельствует об истинном уровне достижений обучаемого. В результате такого подхода к оцениванию деятельности уча-

щихся снижается уровень их мотивации к учению, формируется синдром «боязни неуспеха», характеризующийся опасением быть наказанным при неправильном ответе. На традиционном уроке обычно учитель успевает опрашивать одного или нескольких учащихся, во время которого одни ученики могут считать себя свободными, не проявляя активности и инициативы.

Педагогическая технология трехмерной методической системы обучения (ТТМ-СО) предполагает использование новой концепции оценивания, позволяющей не только критериально (объективно) оценивать учебные достижения учащихся, но и способствующей внедрению стимулирующего способа оценивания в практику. В новой методике оценивания предусмотрен переход от принципа «оценка – наказание за промах» к принципу «оценка – стимул к успеху». Оценивание методом «вычитания» переходит к оцениванию методом «сложения» [7].

Таким образом, в условиях применения педагогической технологии, основанной на трехмерной методической системе обучения, оценивание осуществляется методом «сложения», за основу которого берется минимальный уровень общеобразовательной подготовки. Достижение этого уровня требуется от каждого учащегося в обязательном порядке. Критерии оценок более высоких уровней подготовки личности формируются посредством их содержательного приращения по глубине усвоения на базе минимального уровня. Оценивание деятельности учащихся методом «сложения» возвращает в школу мотивацию учебного успеха, гарантированную опору на достигнутый базовый уровень подготовки. Изменение подхода к контролю в данном случае естественно влечет за собой целесообразность изменения системы оценивания. Переход от метода оценивания «вычитания» к методу «сложения» осуществляется путем внедрения единицы измерения «зачет» [6].

Наш опыт показывает, что благодаря «зачету» двоечники обеспечивают себе преодоление ученического уровня, т.е. уровня «знание». Как правило, первый раз преодолев обязательный уровень, они стремятся дальше, у них появляется мотив к учению, уверенность в самом себе.

Такое объективное и стимулирующее к новым учебным достижениям оценивание создает благоприятную, комфортную образовательную среду. Таким образом, самая стрессовая часть учебного процесса – контрольно-оценочный этап приобретает форму торжественного поощрения, награждения за успешный труд. Исчезают негативные последствия процесса традиционного оценивания – «боязнь неуспеха», «синдром отличника». При такой конструктивной модели обучения ученики, не боясь за последствия, вступают в дискуссии, открыто выражая свои мнения.

Таким образом, введение новой концепции оценивания позволяет устранение стрессовой ситуации, возникающей из-за необъективности оценивания и сущности традиционного оценивания, основанной на наказании за промахи ученика в процессе обучения. Прозрачная, объективная и всем (ученикам, учителям, родителям) понятная политика оценивания способствует торжеству справедливости, создает комфортную образовательную среду.

Опыт показал, что ТТМСО способствует не только внедрению объективной и стимулирующей к успеху оценивания качества знаний учащихся в практику, а также успешному использованию трехмерного развивающего содержания образования и диагностичной методике целеобразования, но и организации обучения, гарантирующего достижение всеми учениками необходимого обязательного уровня требований ГОСО.

При применении данной технологии цели первого и второго уровней (знание, понимание) реализуются на 100%-ов, обеспечивается динамичный рост показателей уровней «применение» и «со-

здание». Такая результативность гарантируется строгой последовательностью усложнения уровневых заданий (знание, понимание, применение, создание), высокого внутреннего мотива и активностью учащихся, формированию которых наряду с активными методами, способствует использование стимулирующего способа оценивания.

### Список использованной литературы

1. Выступление Главы государства Касым-Жомарта Токаева на расширенном совещании по вопросам социально-экономического развития страны [Электронный ресурс] // <https://www.akorda.kz/ru/vystuplenie-glavy-gosudarstva-kasym-zhomarta-tokaeva-na-rasshirennom-soveshchanii-po-voprosam-socialno-ekonomicheskogo-razvitiya-strany-1934439> (Дата обращения 29.08.2023)
2. **Беспалько, В. П.** Слагаемые педагогической технологии [Текст]. – М.: Педагогика, 1989. – 192 с.
3. **Поташник, М. М.** и др. Управление качеством образования [Текст]. – М.: Педагогическое общество России, 2000 г. – 448 с.
4. **Бабанский, Ю. К.** Избранные педагогические труды [Текст]. – М.: Педагогика. –1989. – 560 с.
5. **Петти, Дж.** Современное образования [Текст]. – М.: Ломоносов. – 2010. – 624 с.
6. **Караев, Ж. А., Кобдикова, Ж. У.** Актуальные проблемы модернизации педагогической системы на основе технологического подхода [Текст]. – Алматы, Зерде, 2014. – 312 с.
7. **Караев, Ж. А., Кобдикова, Ж. У.** Технология трехмерной методической системы обучения: сущность и применение [Текст]. – Алматы: Зерде, 2018. – 480 с.
8. **Кларин, М. В.** Инновационные модели обучения в зарубежных педагогических поисках [Текст]. – М.: Арена, 1994. – 232 с.
9. **Баранов, С. П., Болотина, Л. Р., Слостенин, В. А.** Педагогика [Текст]. – М.: Просвещение, 1987. – 368 с.
10. Приказ Министерства образования и науки Республики Казахстан от 21 января 2016 года № 52 «Об утверждении критериев оценки знаний обучающихся среднего, технического и профессионального, послесреднего образования» [Электронный ресурс] // <https://adilet.zan.kz/rus/docs/V1600013137> (Дата обращения 01.09.2023)
11. **Shmigirilova, I. B., Rvanova, A. S., Tadzhitov, A. A., & Kopnova, O. L.** (2022). Education reform in Kazakhstan: Ways of teacher assessment literacy

- development [Реформирование системы образования Казахстана: Пути развития оценочной грамотности учителя]. *Obrazovanie i Nauka*, 24(4), 140-167. <https://doi.org/10.17853/1994-5639-2022-4-140-167>
12. **Можаева, О. И., Шилибекова, А. С., Зиединова, Д. В.** Руководство по критериальному оцениванию для региональных и школьных координаторов [Текст]. – Астана: АОО НИШ, 2016. – 46 с.
  13. **Караев, Ж. А., Бейсембаев, Г. Б., Мазбаев, О. Б.,** Дидактические вопросы развития системы образования на основе STEM подхода [Текст] // Научно-педагогический журнал «Білім». – Астана: НАО имени И. Алтынсарина, 2022. – №1. – С. 5-15.
  14. **Бейсембаев, Г. Б., Караев, Ж. А.** Дидактические основы трансформации системы среднего образования на основе STEM подхода [Текст]. – Астана: «100 личная», 2022. – 212 с.
  15. **Kenzhetaeva, R., Nurzhanova, S., Beimisheva, A., Stambekova, A., Ryabova, E., & Kulbayeva, D.** (2020). Features of the transition from the traditional to the criterial assessment in schools of Kazakhstan. *International Journal of Cognitive Research in Science, Engineering, and Education*, 8(3), 73-81. <https://doi.org/10.23947/2334-8496-2020-8-3-73-81>
- on the basis of technological approach] [Текст]. – Almaty, Zerde, 2014. – 312 s.
7. **Karaev, Zh. A., Kobdikova, Zh. U.** Tekhnologiya trekhmernoj metodicheskoy sistemy obucheniya: sushchnost' i primeneniye [Technology of three-dimensional methodical system of teaching: essence and application] [Текст]. – Almaty: Zerde, 2018. – 480 s.
  8. **Klarin, M. V.** Innovacionnye modeli obucheniya v zarubezhnyh pedagogicheskikh poiskah [Innovative models of teaching in foreign pedagogical searches] [Текст]. – М.: Arena, 1994. – 232 s.
  9. **Baranov, S. P., Bolotina, L. R., Slastenin, V. A.** Pedagogika [Pedagogy] [Текст]. – М.: Prosveshchenie, 1987. – 368 s.
  10. Prikaz Ministra obrazovaniya i nauki Respubliki Kazakhstan ot 21 yanvarya 2016 goda № 52 «Ob utverzhdenii kriterij ocenki znanij obuchayushchihsya srednego, tekhnicheskogo i professional'nogo, poslesrednego obrazovaniya» ["On approval of the criteria for assessing the knowledge of students of secondary, technical and vocational, post-secondary education"] [Elektronnyj resurs] // <https://adilet.zan.kz/rus/docs/V1600013137> (Data obrashcheniya 01.09.2023)
  11. **Shmigirilova, I. B., Rvanova, A. S., Tadzhitov, A. A., & Kopnova, O. L.** (2022). Education reform in Kazakhstan: Ways of teacher assessment literacy development [Реформирование системы образования Казахстана: Пути развития оценочной грамотности учителя]. *Obrazovanie i Nauka*, 24(4), 140-167. <https://doi.org/10.17853/1994-5639-2022-4-140-167>
  12. **Mozhaeva, O. I., SHilibekova, A. S., Ziedinova, D. V.** Rukovodstvo po kriterial'nomu ocenivaniyu dlya regional'nyh i shkol'nyh koordinatorov [Guidelines on criterion evaluation for regional and school coordinators] [Текст]. – Астана: АОО NISH, 2016. – 46 с.
  13. **Karaev, Zh. A., Bejsembaev, G. B., Mazbaev, O. B.** Didakticheskie voprosy razvitiya sistemy obrazovaniya na osnove STEM podhoda [Didactic issues of education system development based on STEM approach] [Текст] // Научно-педагогический журнал «Білім». – Астана: НАО имени И. Алтынсарина, 2022. – №1. – С. 5-15.
  14. **Bejsembaev, G. B., Karaev, Zh. A.** Didakticheskie osnovy transformacii sistemy srednego obrazovaniya na osnove STEM podhoda [Didactic foundations of transformation of secondary education system on the basis of STEM approach] [Текст]. – Астана: «100 личная», 2022. – 212 с.
  15. **Kenzhetaeva, R., Nurzhanova, S., Beimisheva, A., Stambekova, A., Ryabova, E., & Kulbayeva, D.** (2020). Features of the transition from the traditional to the criterial assessment in schools of Kazakhstan. *International Journal of Cognitive Research in Science, Engineering, and Education*, 8(3), 73-81. <https://doi.org/10.23947/2334-8496-2020-8-3-73-81>

## References

1. Vystuplenie Glavy gosudarstva Kasym-Zhomarta Tokaeva na rasshirennom soveshchaniі po voprosam social'no-ekonomicheskogo razvitiya strany [Speech of the Head of State Kasym-Jomart Tokayev at the enlarged meeting on socio-economic development of the country] [Elektronnyj resurs] // <https://www.akorda.kz/ru/vystuplenie-glavy-gosudarstva-kasym-zhomarta-tokaeva-na-rasshirennom-soveshchaniі-po-voprosam-socialno-ekonomicheskogo-razvitiya-strany-1934439> (Data obrashcheniya 29.08.2023)
2. **Bespal'ko, V. P.** Slagaemye pedagogicheskoy tekhnologii [Constituents of pedagogical technology] [Текст]. – М.: Pedagogika, 1989. – 192 с.
3. **Potashnik, M. M. i dr.** Upravlenie kachestvom obrazovaniya [Education Quality Management] [Текст]. – М.: Pedagogicheskoe obshchestvo Rossii, 2000 g. – 448 s.
4. **Babanskij, Yu. K.** Izbrannye pedagogicheskie trudy [Selected pedagogical works] [Текст]. – М.: Pedagogika, –1989. – 560 s.
5. **Petti, Dzh.** Sovremennoe obrazovaniya [Modern Education] [Текст]. – М.: Lomonosov. – 2010. – 624 s.
6. **Karaev, Zh. A., Kobdikova, Zh. U.** Aktual'nye problemy modernizacii pedagogicheskoy sistemy na osnove tekhnologicheskogo podhoda [Actual problems of modernization of pedagogical system

## Білім алушылардың білім сапасын объективті және жетістікке ынталандыратын бағалау

Караев Ж. А.<sup>1</sup>, Кобдикова Ж. У.<sup>2</sup>, Чоқушева А. И.<sup>\*3</sup>, Сагиндиков И. У.<sup>4</sup>

<sup>1,4</sup>Ы. Алтынсарин атындағы Ұлттық білім академиясы, Қазақстан Республикасы, Астана қ.

<sup>2</sup>Қазақ спорт және туризм академиясы, Қазақстан Республикасы, Алматы қ.

<sup>3</sup>ҚР Оқу-ағарту министрлігі, Қазақстан Республикасы, Астана қ.



**Аңдатпа.** Мақалада білім сапасын төмендеуі сұрақтары, сондай-ақ білім алушылардың білімін объективті бағалауды қамтамасыз ету мәселелері қарастырылады. Бұл зерттеу оның ағымдағы кемшіліктерін анықтау және оларды жою жолдарын ұсыну мақсатында Қазақстан Республикасының мектептеріндегі бағалау жүйесін талдауға бағытталған. Негізгі ұсыныстардың бірі – материалды игерудің әртүрлі деңгейлеріндегі оқушылардың оқу мақсаттары мен білім сапасын дәлірек ескеретін критериалды бағалау жүйесіне көшу. Зерттеудің мақсаты бағалау жүйесіне «құру» деңгейін енгізу үшін Блум таксономиясын өзгертудің маңыздылығын талдау және негіздеу болып табылады, бұл цифрландыру мен STEM тәсілдерін қоса алғанда, білім берудің заманауи талаптарына сәйкес оқушылардың шығармашылық ойлауы мен инженерлік-технологиялық дағдыларын дамытуға ықпал етеді. Алайда, зерттеуде анықталған негізгі шектеулердің бірі – модификацияланған Блум таксономиясына сәйкес келетін көп деңгейлі бақылау-өлшеу материалдарының болмауы. Бұл оқу мақсаттары мен бағалау әдістері арасындағы сәйкессіздікке әкеледі. Нәтижесінде, зерттеу бағалау жүйесінің материалды игеру деңгейімен және оқытудың тиісті мақсаттарымен байланысының маңыздылығына, сондай-ақ шығармашылық ойлауды дамытуға және ынталандыруға ықпал ететін арнайы бақылау материалдарын әзірлеу қажеттілігіне баса назар аударды.



**Түйінді сөздер:** білім сапасы, оқыту сапасы, оқу нәтижелері, оқыту мақсатын диагностика тұрғысынан қою, дамытушылық оқыту.

## Objective and success-promoting evaluation of the quality of students' knowledge

Karayev J. A.<sup>1</sup>, Kobdikova J. U.<sup>2</sup>, Chokusheva A. I.<sup>\*3</sup>, Sagindikov I. U.<sup>4</sup>

<sup>1,4</sup>National Academy of Education named after I. Altynsarin, Astana, Kazakhstan

<sup>2</sup>Kazakh Academy of Sport and Tourism, Almaty, Kazakhstan

<sup>3</sup>Ministry of Education of RK, Astana, Kazakhstan



**Abstract.** The article considers the problems of declining quality of knowledge, as well as the issues of ensuring objective assessment of students' knowledge. This study focuses on analyzing the assessment system in schools of the Republic of Kazakhstan to identify its current shortcomings and suggest ways to eliminate them. One of the main proposals is the transition to the criterion-based assessment system, which more accurately takes into account the learning objectives and the quality of student's knowledge at different levels of learning. The purpose of the study is to analyze and justify the importance of modifying Bloom's taxonomy to introduce the "making" level in the assessment system, which promotes the development of students' creative thinking

and engineering and technology skills, meeting modern educational requirements, including digitalization and STEM approaches. However, one of the main limitations identified in the study is the lack of developed multilevel test and measurement materials corresponding to the modified Bloom's taxonomy. This leads to a mismatch between learning objectives and assessment methods. As a result, the study emphasizes the importance of linking the assessment system with the level of mastery of the material and the corresponding learning objectives, as well as the need to develop special control materials that promote and motivate creative thinking.



**Key words:** quality of knowledge, quality of learning, learning outcomes, diagnostic learning goal setting, developmental learning

*Материал поступил в редакцию 02.09.2023 г.*

## Физика пәнінен олимпиада тапсырмаларын орындау негізінде оқушылардың білім сапасын арттыру

**Д. Д. Ыбырай**

«Қажымұқан Мұңайтпасов атындағы олимпиада резервінің республикалық мамандандырылған мектеп-интернат-колледжі» РММ-нің физика мұғалімі  
Астана қ., Қазақстан Республикасы  
Daniray.21.08@gmail.com



**Аңдатпа.** Мақалада физика пәнінен олимпиада тапсырмаларын оқушылардың оқу үрдісінде қолдану мәселелері қарастырылған. Оқушылардың физика пәні бойынша қол жеткізген оқу нәтижелері олардың оқудағы жетістіктерінің маңызды көрсеткіші болып табылады. Автор ғылым мен техника саласында білікті мамандардың қажеттілігі арта беретіндігін атап өткен. Осыған байланысты физика олимпиадарының рөлі де ерекше сатыға көтерілетінін көруге болады.

Автор олимпиададағы есептерді шешу оқушылардың физикадан алған білімдерін тереңдетуге, сондай-ақ сыни ойлау мен талдау дағдыларын дамытуға көмектесетінін атап көрсетеді. Бұл мақалада физика пәнінен олимпиада тапсырмаларының оқушылардың оқу нәтижелеріне жетуіндегі рөлі талқыланады. Мақалада физика пәні олимпиадасындағы теориялық және тәжірибелік кезеңіндегі тапсырмалар - білім нәтижелерін дамытушы құрал ретінде қарастырылды. Мақалада физика олимпиадасындағы теориялық және тәжірибелік кезеңіндегі тапсырмалардың айырмашылығын көруге болады. Бұл мақала физика пәні бойынша жарыстардың осы саладағы оқушылардың білім нәтижелерін қалай жақсартатынын зерттейтін мұғалімдер мен оқушыларға пайдалы болады. Қорытындылай келе, мақалада оқушылардың физика пәні бойынша олимпиадаларға қатысуы білім сапасын айтарлықтай жақсартуға, ғылыми дағдылар мен ынталарды дамытуға және болашақ физика мамандарын табысты мансапқа дайындауға көмектесетіні атап өтілген.



**Кілтті сөздер:** олимпиада тапсырмалары, теориялық тапсырма, тәжірибелік тапсырма, физика олимпиадасы



**Қалай дәйексөз алуға болады / Как цитировать / How to cite:**

**Ыбырай, Д. Д.** Физика пәнінен олимпиада тапсырмаларын орындау негізінде оқушылардың білім сапасын арттыру [Мәтін] // «Білім» ғылыми-педагогикалық журналы. – Астана: Ы. Алтынсарин атындағы Ұлттық білім академиясы, 2023. – №3. – Б. 109-116.

### Кіріспе

Ғылым мен техниканың дамуы үздіксіз жүріп жатыр. Бұл жаратылыстану-техникалық салаларда жоғары білікті мамандарды даярлауды қажет етеді. Осыған байланысты физиканы оқытудың тиімділі-

гін арттыру, дарынды жастарды анықтау және олардың шығармашылық қабілеттерін дамыту қазіргі заманның өзекті міндеттерінің бірі. Егер, мектептерде қосымшалар ұйымдастырылса, оқушылар арасында физика бойынша олимпиадалар өткізілсе, пәндер бойынша сырт-

тай олимпиадалар ұйымдастырылса – оқушылардың қызығушылығы артады, олардың қабілеттері қалыптасады және өзіне деген сенімділігі артады [1].

Физика ғылым ретінде табиғаттың ең жалпы заңдылықтарын зерттеумен айналысады, сондықтан оқушылар арасында дүниенің жаратылыстану-ғылыми бейнесін қалыптастыру үшін физика бағдарламасы маңызды рөл атқарады. М. Ю. Демидова атап өткендей, оқу орындарындағы мамандандырылған физика-математикалық сыныптардың саны физика-техникалық бейіндегі университеттерді бәсекеге қабілетті талапкерлермен қамтамасыз ету үшін жеткіліксіз екені анық [2]. Осыған байланысты ЖОО-ларды физикалық-техникалық бағыттағы білім алушылармен қамтамасыз ету үшін олимпиадалық қозғалыс арқылы оқушыларды дайындауға көңіл бөлуге болады. Олимпиадаларға тиімді қатысу үшін қызығушылықтың болуы жеткіліксіз. Жүйелі жұмыс және олимпиадалық тапсырмаларды шешуге қажетті қабілеттер қажет. Бұл қазіргі заманның талабы және онымен санасу керек.

Қазіргі заманғы ғылыми дүниетанымның негіздерін қалыптастыру үшін және физиканы оқу процесінде мектеп оқушыларының интеллектуалдық қабілеттері мен танымдық қызығушылықтарын дамыту үшін дайын білімді игеру жеткіліксіз. Оқушыларға стандартты емес мәселелерді шешу үшін қажетті әдіс-тәсілдерімен таныстыру қажет. Оларға өз бетінше орындай алатын мәселелерді жиі қою керек. Оны оқушыларға олимпиадалық тапсырмаларды шығаруға үйрету арқылы жүзеге асырса болады [3].

Физика – тәжірибелік ғылым. Сондықтан тәжірибелік тапсырмаларды түрлерді қосу физика олимпиадаларының негізгі бір бөлігіне айналды. Осындай тапсырмаларды орындай отырып, оқушылар өз қолдарымен тәжірибелік қондырғы құру, оған өлшеулер жүргізу, белгілі бір физикалық заңдылықтарды анықтау, алынған нәтижелердің дұрыстығын бағалау қабілеттерін көрсетеді [4].

Тәжірибелік есептерді шешу білімді өз бетімен меңгеруге, дүниені белсенді зерттеуге ынтасын оятады, құбылыстарды өз бетінше талдауға үйретеді, теориялық білімдері мен практикалық дағдыларына сүйене отырып, тыңғылықты ойлауға итермелейді. Сыныптағы тәжірибелік есептерді талдау, өлшеу нәтижелеріне сыни көзқарасты, тәжірибенің орындалатын жағдайына назар аудару әдетін тәрбиелейді. Тәжірибелік есептер теориялық есептерді жақсырақ шешуге көмектеседі, өйткені тәжірибелік есептерді шығарған кезде оқушылар алдымен физикалық құбылысты немесе заңдылықты түсінеді, оған қандай мәліметтер қажет екенін анықтайды, оларды анықтау жолдары мен мүмкіндіктерін ойластырады [5].

Физика пәнінен олимпиада тапсырмалары оқушылардың оқу сапасын арттырудың тиімді жолы болып табылады [6]. Олар оқушыларға стандартты емес есептерді шешу жолдарын үйренуге, логикалық ойлауды дамытуға және берілген пәндік саладағы білімдерін бекітуге мүмкіндік береді. Сонымен қатар, физика пәнінен олимпиадаларға қатысу оқушыларды оқуға және жаңа білімді байыпты іздеуге ынталандырады. Физикадан олимпиада тапсырмаларын ойдағыдай орындау үшін оқушыларға пәннің теориялық бөлігін терең білу, сонымен қатар күрделілігі әртүрлі және абстракцияның әртүрлі деңгейлеріндегі есептерді шешу дағдылары қажет. Олимпиада тапсырмаларын орындау кезінде оқушылар әдетте оқу бағдарламасына тән емес тапсырмалармен кездеседі және стандартты емес тәсілдерді қолдануы керек, бұл олардың шығармашылық әлеуетін дамытуға көмектеседі.

Күнделікті оқу тәжірибесінде олимпиада тапсырмаларын қолдану мұғалімдерге де, оқушыларға да пайдалы болуы мүмкін. Олар оқушылардың білім деңгейін анықтауға және олардың әлсіз жақтарын анықтауға, сондай-ақ білімді тексеру мен бақылауды тиімді жүргізуге көмектеседі. Сонымен қатар, олимпиадалық тапсырмаларды оқушыларды ынталандыру әдісі ретінде пайдалануға болады, бұл олар-



дың оқу бағдарламасын меңгеруін жақсартуға көмектеседі.

### Материалдар мен әдістер

Оқушылардың назарын физиканың тәжірибелік ғылым екендігіне және оның заңдылықтары тәжірибелер арқылы анықталған фактілерге негізделетініне аудару қажет. Сондықтан оны растайтын әртүрлі тәжірибелерді сипаттауға және физикалық құбылыстар мен заңдылықтарды зерттеуге үлкен назар аудару қажет.

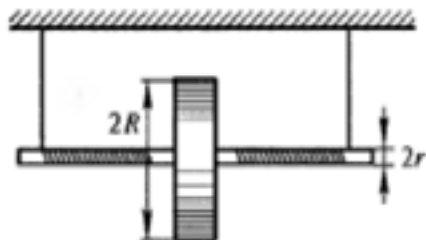
Жалпы білім берудің бағдарламасындағы физика пәні материя қозғалысының әртүрлі формаларын олардың күрделену реті бойынша қарастыру негізінде құрылымдалған: механикалық құбылыстар, жылу құбылыстары, электромагниттік құбылыстар, кванттық құбылыстар. Негізгі мектепте физика пәні табиғат құбылыстарын қарастыру, физиканың негізгі заңдарымен танысу және осы заңдылықтарды техникада, күнделікті өмірде қолдану деңгейінде оқытылады [7].

Физикадан келетін олимпиадалық есептерді оның берілу тәсіліне қарай, мазмұнына байланысты немесе шешу жолына қарай бөлуге болады және әр түрлі әдіс-тәсілдер қолданып шығаруға болады. Есептерді шешуде орындалатын логикалық әдістерге талдау және синтез жатады. Физикалық тапсырмаларды шешуде қолданылатын логикалық амалдар әдісіне сәйкес аналитикалық және синтетикалық болып бөлінеді. Аналитикалық әдіс - тапсырмадан нені табу керектігін анализ арқылы талдаудан бастайды. Синтетикалық әдіс – тапсырманың шарттарын талдаудан бастайды және есептің физикалық шамалары арасындағы байланысты анықтап, соңғы шешім шыққанша дейін теңдеулермен, формулалармен жұмыс жасалынады. Физикадан олимпиадалық тапсырманы шығару үшін оқушының әрбір қолданатын әдіс-тәсілі оқушының танымдық дағдыларының дамуына әсер етеді [8].

Республикалық олимпиаданың облыстық кезеңінің 11 сынып үшін теориялық

сайыста келген олимпиадалық есепті қарастырайық[9].

Теориялық есеп (7 ұпай). Максвелл дискісінің қозғалысын (ауырлық күші өрісіндегі айналу осінің вертикаль қозғалысы) қарастырайық. Массасы  $M$  және радиусы  $R$  диск, радиусы  $r$  болатын білікшеге орнатылған, білікшенің дискіден шығып тұратын бөлігінің массасы  $m$  ( $m < M$ ), және осы бөлікке оралған жіптер арқылы диск штативке ілінген. Диск төмен қарай түскен кезде жіптер тарқатылады, диск шыр айналады, одан кейін диск шиыршықталады және жіптер оралады. Диск түскен және көтерілген кездегі керілу күшін анықтаңыз (1-сурет).



1-сурет – Максвелл дискісі

**Шешімі:** алдымен оқушы есептің шартына сай ілгерілемелі қозғалыс теңдеуін жазады

$$(m + M)a = (m + M)g - 2T \quad (1) 1 \text{ ұпай}$$

Келесі, айнымалы қозғалыс теңдеуін жазады

$$(MR^2/2 + mr^2/2)d\omega/dt = 2rT \quad (2) 2 \text{ ұпай}$$

Осыдан, айнымалы және ілгерілемелі қозғалыс теңдеулерін байланысын жазды

$$d\omega/dt = a/r \quad (3) 1 \text{ ұпай}$$

Алғашқы екі теңдеуді ескере отырып келесі теңдеуге келеді

$$Ma_n = 2T_n - Mg \quad \text{және} \\ (MR^2/2)d\omega/dt = -2rT_n, \quad (4) 1 \text{ ұпай}$$

Оқушы керілудің бағытқа байланысты өзгермейтіндігін атап өтеді (1 ұпай).

Жоғарыдағы шығарған теңдеулері арқылы диск түскен және көтерілген кездегі керілу күшін анықтайды:

$$T = (1/2)Mg(1-a/g) \quad (5) 1 \text{ ұпай}$$

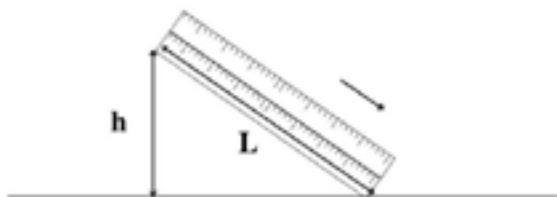
II сынып оқушысы осы есепті шығару үшін 9-10 сыныптың бағдарламасында өтілген кинематика бөлімін және математикалық амалдарды қолданады. Максвелл дискісінің қозғалысын қарастыру кезінде кинематикалық заңдылықтарын еске түсіреді, логикалық тұжырамда жасайды және оны математикалық амалдар қолданып шығарады. Оқушының танымдық дағдылары шыңдалады.

**Тәжірибелік есеп** (5 ұпай): Екі сызғыш

Құрал-жабдықтар: ұзындықтары 20 см бірдей екі ағаштан жасалған сызғыш.

Тапсырма: сызғыш пен үстел арасындағы үйкеліс коэффициентін ең аз қателікпен анықтау әдісін ұсыну қажет. Тәжірибе жасау талабы жоқ, тек тәжірибенің жүргізу әдістемесін ұсыну керек

**Тәжірибе шешімі:** Оқушы екі сызғышты біріне бірін қойып, жоғарғы сызғыш сырғанағанша дейін көтере береді. Осы арқылы екі сызғыштың арасындағы үйкеліс коэффициентін анықтайды (2-сурет).



**2-сурет – Сызғыштың сырғанағанға дейінгі биіктігі**

Осы сызғыштар арқылы  $h$  пен  $l$ -ді анықтап алуға болады. Сызғыш қозғала бастаған сәтте ол тепе-теңдік жағдайынан өте бастайды.

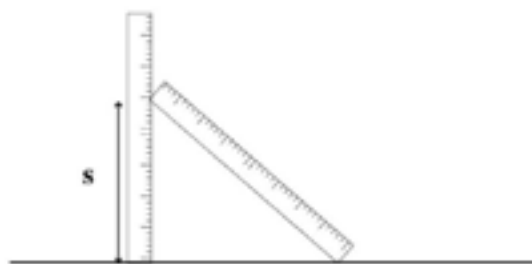
$$\mu_1 mg \cos \alpha = mg \sin \alpha \quad (1) 0,5 \text{ ұпай}$$

Осында,  $\alpha$  - көлденең арасындағы бұрыш

$$\mu_1 = \tan \alpha \quad (2) 0,5 \text{ ұпай}$$

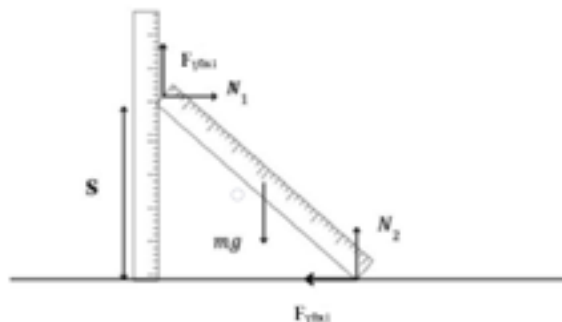
$$\tan \alpha = \frac{h}{\sqrt{L^2 - h^2}} \quad (3) 0,5 \text{ ұпай}$$

Сызғыш пен үстел арасындағы үйкеліс коэффициентін анықтау үшін, бір сызғышты тігінен қойып екіншісін оған сүйеп сырғанай бастағанша жылжытып отыру керек (3-сурет).



**3-сурет – Тігінен және сүйеп қойылғандағы сызғыштар**

Сызғыш тайғанап бастаған сәтте ол тепе-теңдік жағдайында тұрады (4-сурет).



**4-сурет – Тепе-теңдік сәтіндегі сызғыш**

Оқушы осылай зерттеудің физикалық мәндерін анықтап алғаннан кейін есепті шығару көшеді. Алдымен, күштердің теңдігін жазып алады

$$mg = N_2 + \mu_1 N_1 \quad (4) 0,5 \text{ ұпай}$$

$$N_1 = \mu_2 N_2 \quad (5) 0,5 \text{ ұпай}$$

Күштердің моментін үстіңгі жанасу нүктесіне қатысты жазады

$$mg \frac{L}{2} \cos \beta + \mu_2 N_1 s = N_2 L \cos \beta$$

$\beta$  -көлденеңмен бұрыш (6)0,5 ұпай

$\beta$  бұрышын анықтау үшін геометриялық өлшемдерді пайдаланамыз,

$$\sin \beta = \frac{s}{L} \quad (7) 0,5 \text{ ұпай}$$

(6)-шы теңдеуді ықшамдап, (5)-ті (4)-ке қоямыз,

$$mgL \cos \beta = 2N_2(L \cos \beta - \mu_2 s)$$

$$mg = N_2(1 + \mu_1 \mu_2)$$

Екі теңдеуді бір-біріне бөлу арқылы соңғы формулаға келеді

$$(1 + \mu_1 \mu_2)L \cos \beta = 2(L \cos \beta - \mu_2 s)$$

$$\mu_2 = \frac{L \sin \beta}{\mu_1 L \cos \beta + 2s} \quad (8) 0,5 \text{ ұпай}$$

$$\mu_2 = \frac{L \cdot \frac{\sqrt{L^2 - s^2}}{L}}{\frac{h}{\sqrt{L^2 - h^2}} \cdot L \cdot \frac{\sqrt{L^2 - s^2}}{L} + 2s} = \frac{L^2 - s^2}{h \cdot \frac{\sqrt{L^2 - s^2}}{\sqrt{L^2 - h^2}} + 2s}$$

(9)1 ұпай

Оқушы берілген жолмен сызғыш пен үстел арасындағы үйкеліс коэффициентін ең аз қателігін анықтау әдісін ұсына алады.

Оқушылар тәжірибелік жұмысты жасау кезінде тапсырманың шешу жолын жоспарлап, оны өзі толықтай орындап шығады. Зерттеу жұмысын жүргізу және тапсырманы дұрыс орындауға оқушының түрлі танымдық дағдыларының деңгейі әсер етеді.

Физика олимпиадасындағы теориялық тапсырмалар физиканың теориясын, формулаларын және заңдарын білуді талап етеді. Бұл есептер көбінесе математикалық негізге ие болады және белгілі бір мәселені шешу үшін белгілі физикалық заңдарға негізделген пайымдауды қажет етеді. Ал ғылыми-зерттеу тапсырмалары қатысушыдан физика пәнінен жаңа және стандартты емес есептерді шешуге өз білімі мен дағдыларын қолдана білуді талап етеді. Мұндай тапсырмалар қатысушылардың шығармашылық ойлауы мен зерттеу дағдыларын дамытуға, қатысушының эксперименттік деректермен жұмыс істеу және оларды талдау қабілетін бағалауға бағытталған.

Басқаша айтқанда, теориялық тапсырмалар қатысушының материалды меңгеруін және түсінуін бағалайды, ал зерттеу тапсырмалары қатысушының алған білімін нақты жағдайда қолдану және стандартты емес есептердің жаңа шешімдерін табу қабілетін бағалайды [10]. Дегенмен, кейде олимпиададағы тапсырмалар бір мәселе бойынша теориялық та, тәжірибелік те болуы мүмкін.

### Қорытынды

Физика пәнінен олимпиада тапсырмалары мектеп оқушыларының білім сапасын арттыруда тиімді құрал бола алатынын айта кеткен жөн. Олар оқушылардың стандартты емес есептерді шешу дағдыларын дамытуға, білімдерін бекітуге және логикалық ойлауын дамытуға көмектеседі. Ең жақсы нәтижеге жету үшін оқушылардың пәннің теориялық бөлігін терең меңгеруі және есептер шығару дағдылары болуы керек екенін атап өткен жөн. Сонымен бірге олимпиада тапсырмалары мектеп оқушыларына өздерінің білімдері мен дағдыларының деңгейін тексеруге көмектеседі.

Олимпиада тапсырмаларын күнделікті оқу тәжірибесінде қолдану оқушылардың білім деңгейін анықтауға, олардың әлсіз жақтарын анықтауға және білімді тексеру мен бақылауды тиімді өткізуге пайдалы әдіс болып табылады. Бұл мектеп оқушы-

ларының оқу бағдарламасын меңгеруін жақсартуға көмектесетін ынталандыру әдісіне де айналуы мүмкін. Оқушылардың олимпиадалық есептерді шығара алуы, тәжірибелерді орындай білуі – олардың пәндік, метапәндік және жеке білім нәтижелеріне қол жеткізуге ықпал ететіндігін көруге болады.

Қорытындылай келе, Физика пәнінен олимпиада тапсырмаларын мектеп оқушыларының оқу-тәрбие үрдісінде қолдану тиімді ғана емес, сонымен қатар білім сапасын арттырудың маңызды әдісі болып табылады деген қорытынды жасауға болады. Ол берілген пән бойынша оқушылардың білімдері мен дағдыларын дамытуға, жетілдіруге, тереңдетуге және нығайтуға көмектеседі.

### Қолданылған әдебиеттер тізімі

1. **Valisheva, A. G., Krutova, I. A., Amantaeva, L. S.** Solution of olympiad problems in physics as a means of forming the cognitive independence of schools // Modern problems of science and education. – 2020. – № 6 – P. 45-45.
2. **Демидова, М. Ю.** Методическая система оценки учебных достижений учащихся по физике в условиях введения ФГОС (общее образование): дис ... докт. пед. наук: 13.00.01/ М.Ю. Демидова. – Москва, 2014. – 438 с.
3. **Halmos P. R., et al.** "The Problem of Learning to Teach" The American Mathematical Monthly, vol. 82, no. 5, 1975, pp. 466-76. JSTOR, <https://doi.org/10.2307/2319737>.
4. **Jordens, H., Mathelitsch, L.** Physics competitions // European Journal of Physics. – 2009. – Т. 30. – №. 6. – С. S101.
5. **Подласый, И. П.** Организация опытно-экспериментальной работы в школе. – М.: Просвещение, 2006. – С. 10-19.
6. **Syurmen, M., Syurmen, O. V.** General principles of training physics olympic students // Вестник КазНацЖенПУ. 2019. №3. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/general-principles-of-training-physics-olympic-students> (дата обращения: 10.09.2023).
7. **Уалиханова, Б. С. және т.б..** Орта мектептерде физика пәнін құбылысқа негіздеп оқыту / Л. Н. Гумилев атындағы ЕҰУ хабаршысы. «Педагогика. Психология. Социология» Сериясы. – 2022. – Т. 141. – №. 4. – Б. 337-344.
8. **Семенов, М. В., Старокуров, Ю. В., Якута, А. А.** Методические рекомендации по подготовке учащихся к участию в олимпиадах высокого уровня по физике // М.: Физический факультет МГУ, 2007. – 60 с.
9. Республиканский научно-практический центр «Дарын»: [Электрондық ресурс] // Областной этап. Задания и решения РО областной этап. URL: <https://daryn.kz/kk/respa-kz/>. [Қаралым күні: 08.02.2023].
10. **Abilmazhinova, O. S., Janbubekova, M. Z., Belenko, O. G., Abisheva, S. S., & Kassymova, G. K.** (2021). Development of creative abilities of students using art technologies in the higher education. *Ilkogretim Online*, 20(1).

### References

1. **Valisheva, A. G., Krutova, I. A., Amantaeva, L. S.** Solution of olympiad problems in physics as a means of forming the cognitive independence of schools // Modern problems of science and education. – 2020. – № 6 – P. 45-45.
2. **Demidova, M. Ju.** Metodicheskaja sistema ocenki uchebnyh dostizhenij uchashhihsja po fizike v uslovijah vvedenija FGOS (obshhee obrazovanie) [Methodological system of assessment of students' learning achievements in physics in the conditions of introduction of FSES (general education)]: dis ... dokt. ped. nauk: 13.00.01/ M.Ju. Demidova. – Moskva, 2014. – 438 s.
3. **Halmos P. R., et al.** "The Problem of Learning to Teach" The American Mathematical Monthly, vol. 82, no. 5, 1975, pp. 466-76. JSTOR, <https://doi.org/10.2307/2319737>.
4. **Jordens H., Mathelitsch L.** Physics competitions // European Journal of Physics. – 2009. – Т. 30. – №. 6. – С. S101.
5. **Podlasyj, I. P.** Organizacija opytно-jeksperimental'noj raboty v shkole [Organization of experimental work at school]. М.: Prosveshhenie, 2006. – S. 10-19.
6. **Syurmen M., Syurmen O. V.** General principles of training physics olympic students // Вестник КазНацЖенПУ. 2019. №3. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/general-principles-of-training-physics-olympic-students> (дата обращения: 01.09.2023).
7. **Ualihanova, B. S. және т.б..** Орта мектептерде физика пәнін құбылысқа негіздеп оқыту [The study of physics in secondary schools] / L. N. Gumilev atyndaqy EҰU habarşysy. «Pedagogika. Psihologija. Sociologija» Seriasy. – 2022. – Т. 141. – №. 4. – Б. 337-344.
8. **Semenov, M. V., Starokurov, Ju. V., Jakuta, A. A.** Metodicheskie rekomendacii po podgotovke uchashhihsja k uchastiju v olimpiadah vysokogo

- urovnja po fizike [Methodological recommendations for preparing students for participation in high-level Olympiads in physics] // M.: Fizicheskij fakul'tet MGU. -2007. – 60 s.
9. **Respublikanski nauchno-prakticheskii centr «Darin»:** [Elektrondyq resurs] // Oblastnoi etap. Zadanija i resheniya RO oblastnoi etap. URL: <https://daryn.kz/kk/respa-kz/>. [Qaralym küni: 08.02.2023].
10. **Abilmazhinova, O. S., Janbubekova, M. Z., Belenko, O. G., Abisheva, S. S., & Kassymova, G. K.** (2021). Development of creative abilities of students using art technologies in the higher education. *Ilkogretim Online*, 20(1).

## Повышение качества образования учащихся на основе выполнения олимпиадных заданий по предмету «Физика».

**Ыбырай Д. Д.**

Учитель физики РГУ «Республиканская специализированная школа-интернат-колледж олимпийского резерва имени Хаджимукана Мунайтпасова» г. Астана, Республика Казахстан



**Аннотация.** В статье рассмотрены вопросы применения олимпиадных заданий по физике в учебном процессе. Результаты обучения, достигнутые учащимися по физике, являются важным показателем их успеваемости. Автор отметил, что потребность в квалифицированных специалистах в области науки и техники продолжает расти. В связи с этим видно, что роль олимпиад по физике также поднимается на особую ступень.

Автор подчеркивает, что решение задач на олимпиадах помогает учащимся углубить полученные знания по физике, а также развить навыки критического мышления и анализа. В этой статье обсуждается роль олимпиадных заданий по физике в достижении учащимися результатов обучения. В статье рассматривались задачи теоретического и практического этапа олимпиады по физике - как развивающий инструмент результатов знаний. В статье можно увидеть разницу в задачах теоретического и практического этапа олимпиады по физике. Эта статья будет полезна учителям и учащимся, изучающим, как соревнования по физике могут улучшить результаты обучения учащихся в этой области. В заключение в статье отмечается, что участие учащихся в олимпиадах по физике помогает значительно улучшить качество образования, развить научные навыки и мотивацию, подготовить будущих специалистов по физике к успешной карьере.



**Ключевые слова:** олимпиадные задания, теоретическое задание, практическое задание, олимпиада по физике

## Improving the quality of students ' knowledge based on the tasks of the Physics Olympiad

**Ybyrai D.D.**


Physics teacher of RSU "Republican specialized boarding school-College of the Olympic reserve named after Kazhymukan Munaitpasov" Astana, Republic of Kazakhstan



**Abstract.** The article deals with the application of Olympiad tasks in physics in the educational process of students. The learning outcomes achieved by students in physics

are an important indicator of their academic performance. The author noted that the need for qualified specialists in the field of science and technology continues to grow. In this regard, it is clear that the role of physics Olympiads is also rising to a special level.

The author emphasizes that solving problems at Olympiads helps students deepen their knowledge of physics, as well as develop critical thinking and analysis skills. This article discusses the role of Olympiad tasks in physics in achieving students' learning outcomes. The article considered the tasks of the theoretical and practical stage of the Physics Olympiad as a developing tool for knowledge results. In the article, you can see the difference in the tasks of the theoretical and practical stages of the Physics Olympiad. This article will be useful for teachers and students studying how physics competitions can improve student learning outcomes in this area. In conclusion, the article notes that the participation of students in physics Olympiads helps to significantly improve the quality of education, develop scientific skills and motivation, prepare future physics specialists for a successful career.

 **Keywords:** Olympiad tasks, theoretical task, practical task, Physics Olympiad

*Материал баспаға 01.09.2023 ж. келіп түсті*

## Планиметрия есептерін шешуде геометриялық түрлендіру әдісін қолдану арқылы оқушылардың геометриялық білімдерін жетілдіру

М. Т. Умирбек

Л. Н. Гумилев атындағы ЕҰУ

Астана қ., Қазақстан Республикасы



**Аңдатпа.** Зерттелетін мәселе бүгінгі таңда өзекті болып табылады, өйткені геометрияны меңгеру кезінде және интеллектуалды және тұлғалық дамуды ынталандыру кезінде оқушылардың математикалық есеппен жұмыс істеу дағдыларын оны шешудің түрлендіру қажеттілігі туындайды. Түрлендірулер геометрияның да, қазіргі ғылымның да жемісті идеяларының бірі бола отырып, мақаламызда көрініс тапты. Соған қарамастан геометриялық түрлендірулердің даму әлеуетінің болуы және мектептің геометрия базалық курсының оны жүзеге асыруға әлсіз бағдарлануы себебінен, негізгі мектептегі негізгі геометрия курсының стандартында геометриялық түрлендірулерге тым аз көңіл бөлінуі салдары қарастырылады;

Зерттеу жұмысының мақсаты мектеп оқушыларының геометриялық білім сапасын арттыру құралы ретінде планиметриялық есептермен жұмыстың қорытынды кезеңінің теориясы мен әдістемесін жасау болып табылады. Мәселені зерттеудің негізгі әдісі математикалық есеппен жұмыс істеудің соңғы кезеңінің құрамдас бөліктері мен оларға сәйкес операцияларды сәйкестендіру болып табылады. Зерттеу нәтижесінде математикалық есептермен геометриялық түрлендірулердің құрылымы анықталды. Ол математикалық есептерді шешудің әртүрлі кезеңінде онымен жұмыс істеу дағдысын құрайтын белгілі бір операциялар жинағын орындауға мүмкіндік береді. Мақалада геометриялық түрлендіру есептерін шығару барысында сәйкес келетін операцияларды қалыптастыру үшін арнайы тапсырмаларды шешу әдістемелері мен мысалдары көрсетілген. Оқушылардың математикалық есепті шешудің әртүрлі кезеңін орындай алуы геометрияны меңгеру барысында жақсы нәтижелерге қол жеткізуге көмектесетіні дәлелденді.



**Кілтті сөздер:** геометриялық түрлендіру, математикалық есеп, математикалық есеппен жұмыстың қорытынды кезеңі, әдістеме, тапсырмалар жүйесі.



**Қалай дәйексөз алуға болады / Как цитировать / How to cite:**

**Умирбек, М. Т.** Планиметрия есептерін шешуде геометриялық түрлендіру әдісін қолдану арқылы оқушылардың геометриялық білімдерін жетілдіру [Мәтін] // «Білім» ғылыми-педагогикалық журналы. – Астана: Ы. Алтынсарин атындағы Ұлттық білім академиясы, 2023. – №3. – Б. 117-132.

### Кіріспе

Қазіргі білім беру жүйесі жаңа білім беру парадигмасына көшуге байланысты түбегейлі өзгерістермен сипатталады, оның негізгі басымдықтары жеке тұлғаның мүдделері де, білім сапасы да болып табыла-

ды. Жалпы білім беру сапасын арттыру үшін қажетті жағдайлардың ішінде жеке білім беру траекторияларын құрудың кең және икемді мүмкіндіктерін болжайтын және оқыту мазмұнындағы өзгерістер есебінен бейін алдындағы дайындық кезеңінде де оқушылардың бейімділігі мен

қабілеттерін неғұрлым толық ескеруге мүмкіндік беретін оқытуды саралау қажеттілігі ерекше атап өтіледі.

Негізгі мектепте математиканы бейінге дейінгі оқытудың маңызды мақсаттары-оқушылардың математика бойынша білімдерін кеңейту, пәнге тұрақты қызығушылықты қалыптастыру, математикалық қабілеттерді анықтау және дамыту, орта мектепте оқу профилін таңдауға дайындықты қалыптастыру және кейіннен жалпы кәсіптік-білім беру, әлеуметтік және мәдени өзін-өзі анықтау.

Математиканы бейінге дейінгі оқытуда геометрия ерекше маңызға ие, ол бір жағынан бейінге дейінгі оқытуды ұйымдастырудың құралы, ал екінші жағынан оның жаңа мазмұны ретінде әрекет етеді. Бұл үшін геометрияның әлеуеті зор. Дегенмен, оқыту тәжірибесі орта мектеп оқушыларының геометриялық білімі мен дағдыларының төмен деңгейін көрсетеді. Бұл а) математикалық пәннің басқа пәндерімен салыстырғанда пәннің салыстырмалы күрделілігіне және б) геометрияны үйренуге аз уақыттың болуына байланысты болуы мүмкін. Оқушылардың геометриялық білім деңгейінің жоғары болуын қалай қамтамасыз етуге және оны арттыруға болады деген сұрақ әлі де өзекті болып тұр.

Алайда, геометрияның үлкен әлеуетіне қарамастан, қазіргі мектептегі математикалық білім беру жүйесінде оған бірінші орын берілмейді. Сондай-ақ мектепте геометрияны оқыту жағдайына наразылықтар бар. Геометрияның негізгі курсын жеңілдету оның идеялық және әдістемелік бірлестігіне әкеледі. Бұл сұрақ әсіресе геометриялық түрлендірулерді зерттеуде өткір.

Зерттеулер жазықтықтың геометриялық түрлендірулерін қолдануға негізделген геометриялық есептерді шешу әдістерін оқыту мәселесін қарастырмайды.

Осылайша, мақала өзектілігі келесі қайшылықтармен байланысты:

- геометриялық түрлендірулердің даму әлеуетінің болуы және мектептің гео-

метрия базалық курсының оны жүзеге асыруға әлсіз бағдарлануы;

- қазіргі ғылымдағы өзгерістердің рөлі және негізгі мектептің базалық курсында теориялық және топтық әдістерді одан әрі зерттеу үшін қажетті пропедевтикалық базаны қалыптастыруға бағытталған таңдау курстарының болмауы.

Осы қарама-қайшылықтарды шешу қажеттілігіне сүйене отырып, геометриялық түрлендірулерді қолданып планиметрия курсындағы есептерді шешу арқылы геометриялық білім жүйесін жетілдіруден тұратын зерттеу мәселесі анықталды.

## Материалдар мен әдістер

### 1. Геометриялық оқыту әдістерінің теориялық негізінде есептердің шешімдерін табуда геометриялық түрлендірулерді қолдану.

Жазықтықтың геометриялық түрлендірулерін оқытуда үлкен жасөспірімдік шақтағы интеллектуалдық даму ерекшеліктерін ескеру маңызды.

Оқушының интеллектуалдық дамуына бағытталған саралап оқытуды практикалық ұйымдастыруда оқушылардың жас ерекшеліктерін есепке алудың маңызы зор. Бейіндік дайындықтың жетекші мақсаты – негізгі мектеп түлектерінің келесі оқу траекториясын таңдауға дайындығын қалыптастыру. Ол үшін оқушылардың интеллектуалдық дамуы, атап айтқанда, математикалық ойлауын дамыту мәселесін шешу қажет. Осыған байланысты жалпы интеллектіні дамыту мәселесіне тоқталайық. Ж.Пиаже (1896-1980) бойынша баланың интеллектуалдық даму процесі үш кезеңді қамтиды, осы кезеңде үш негізгі құрылым туып, қалыптасады:

- 1) сенсомоторлы құрылымдар, яғни материалдық және дәйекті орындалатын қайтымды әрекеттер жүйесі (0-2 жас);
- 2) нақты операциялардың құрылымдары - әрекеттер жүйелері, санада орын-



далады, бірақ сыртқы көрнекі әрекеттерге негізделген (2-12 жас);

- 3) формальды логикамен, гипотетикалық-дедуктивті пайымдаулармен байланысты формальды операциялардың құрылымы (12-15 жас) [1]

Сонымен қатар 14-15 жаста адам санасында элементарлы логикалық құрылымдар қалыптасады. Жасөспірім айналасындағы шындыққа қатысты ғана емес, математикалық абстракцияларға қатысты да сәтті әрекет ете алады. Ғалымның көзқарасы бойынша, жасөспірімнің ойлауы ересек адамның ойлауына өзінің логикалық бөлігінде жақындайды, үлкен жасөспірімнің интеллектуалдық саласындағы жаңа жетістігі - абстрактілі теориялық ойлау элементтерін қалыптастыру.

Ж. Пиаженің көзқарасы жасөспірімдік кезеңде болатын ойлаудың сапалық өзгерістеріне назар аударады. Ж.Пиаже концепциясы бойынша жасөспірімдерде интроспективті ойлау қабілеті (ойлар туралы ойлар); абстрактілі ойлау (шындықтың шегінен мүмкінге дейін өту); логикалық ойлау (барлық маңызды фактілер мен ойларды есепке алу және олардан дұрыс қорытынды шығару қабілеті) және гипотетикалық ойлау (гипотезаны тұжырымдау және оны көптеген айнымалыларды ескере отырып дәлелдеу) болып жіктеледі.

Л. С. Выготский ойлаудың қалыптасу кезеңдерін де зерттеп, оның синкреттік ойлаудан комплекстік ойлауға, одан кейін ұғымдардағы ойлауға дейін дамидынын көрсетті. Л.С. Выготский берген дамудың кезеңділігі өз мәні бойынша Ж.Пиаже концепциясынан еш айырмашылығы жоқ. Жалғыз айырмашылығы, Л.С. Выготскийді психикалық әрекеттер процесі емес, нәтиже қызықтырды. Сонымен қатар, ол интеллектуалдық даму кезеңдерін генетикалық алдын ала анықтауды жоққа шығарды. Яғни, оқыту мен дамытуды корреляциялау мәселесі Л.С. Выготский және Дж.Пиаже [2].

Ж. Пиаженің көзқарасы бойынша психикалық даму ол психикалық құрылымдар-

дың өзгеруі, яғни төменгі сатыдан жоғары сатыға өту. Бірақ сонымен бірге әрбір алдыңғы кезең келесісін дайындайды, жоғары деңгейде қайта құрылады. Даму қол жеткізілген даму деңгейіне негізделуі керек, яғни оқуды бастамас бұрын бала белгілі бір даму деңгейіне жетуі керек.

Л. С. Выготский айтуы бойынша оқыту дамудың жетекші факторы. Дамуда «нақты даму» деп аталатын, яғни оқушының өз бетімен, сырттың көмегінсіз қалай істеу керектігін бұрыннан білетін нәрсе және «Проксимальды даму аймағы», яғни оқушының ересек адамның көмегімен не істей алатындығын айтады. «Проксимальды даму аймағы» психиканың нақты және потенциалды даму деңгейі арасында орналасады. Л.С. Выготский оқытудың дамушы болуы мүмкін екенін атап көрсетті, егер ол нысаны бойынша берілген балаға сәйкес келсе (ол реактивті, қатаң бағдарламаға негізделген, бала өзіне ұнайтын нәрсені ғана меңгерген кезде стихиялы және бағдарлама қабылдайтын стихиялық реактивті болуы мүмкін, баланың мүдделерін ескеру аса маңызды) және мазмұны бойынша (ол нақты даму деңгейінен жоғары болуы керек, өйткені ол баланың интеллектісі үшін жаңа ештеңе бермейді). Қазіргі даму деңгейі бірдей балалардың мүмкіндіктері әртүрлі болуы мүмкін, сондықтан белгілі бір баланың дамуын бағалау кезінде оның қазіргі деңгейін ғана емес, сонымен қатар ертеңгі күні – жақын даму аймағын да ескеру қажет. Осы орайда Л.С. Выготский потенциалды даму деңгейі баланың қабілеті мен оның оқу қабілетіне сәйкес келетініне, ал нақты даму оның оқуын көрсететініне назар аударды.

Оқыту қабілетінің көрсеткіштерінің ішінде мыналарды бөліп көрсетуге болады: жаңа жағдайдағы бағдарлау белсенділігі, интеллектуалдық бастама, қиын тапсырманы орындау кезінде басқа адамның көмегіне бейімділік, оқушының кейіннен ұқсас мәселелерді өз бетінше шешу қабілеті, оқушының алға жылжу қарқыны. (А.К. Маркова, Т.А. Матис, А.Б. Орлов). Осыған сәйкес егде жастағы жеткіншектерді оқытуда тек бұрыннан бар психологиялық ерекшеліктерге сүйеніп қана

қоймай, жасөспірімнің жасөспірімге толық көшуін қамтамасыз ету үшін бағдар ретінде ерте жасөспірімдік кезеңнің ерекшеліктерін ескеру қажет [3].

Симметрия, аударма, айналу және ұқсастық сияқты геометриялық түрлендірулер геометриялық оқыту әдістері үшін маңызды теориялық негіз болып табылады. Григорий А.Карпентер мен Элизабет Ф. Уен атап өткендей, олардың «математикалық білім берудегі Геометрия» кітабында [4], геометриялық түрлендірулер оқушыларға фигуралардың пішіні мен орналасуындағы өзгерістер олардың қасиеттеріне қалай әсер ететінін түсінуге көмектеседі.

Симметрия геометрияда маңызды рөл атқарады және оны симметриялы фигураларды құру үшін пайдалануға болады. Симметриялық фигуралар қабырғалар мен бұрыштар арасындағы қасиеттер мен қатынастарды зерттеуде пайдалы. Майкл Г.Строгатц өзінің «білім беруде симметрияны қолдану» [5] мақаласында атап өткендей, бұл әдіс студенттерге симметрия ұғымын және оның геометрияда қолданылуын жақсы түсінуге көмектеседі.

Айналу мен ұқсастық геометрияда да маңызды рөл атқарады. Оларды фигуралар арасындағы сәйкестікті анықтау, ұқсастықты талдау және әртүрлі масштабтағы фигураларды салу үшін пайдалануға болады. «Ұқсастық және оның геометриялық оқытудағы қосымшалары» атты еңбегінде [6], Джеймс Р.Френк пен Кэтрин М. Уилсон ұқсастықты оқыту әдістемесіне қалай енгізуге болатынын және оқушыларға геометриялық фигуралардың қасиеттерін жақсы түсінуге қалай көмектесетінін талқылайды.

Осы салада жүргізілген зерттеулер геометриялық түрлендірулерді геометриялық оқыту әдістерінде қолданудың тиімділігін растайды. Анна М. Барнс пен Джон П. Доу «геометриялық түрлендірулердің оқушылардың оқу үлгеріміне әсері» атты мақаласында атап өткендей [7], бұл түрлендірулерді қолдану оқушы-

лардың геометриядағы оқу үлгерімін жақсартуға ықпал етеді. Зерттеулер көрсеткендей, геометриялық түрлендірулермен белсенді айналысатын студенттер геометриялық ұғымдарды түсінудің жоғары деңгейін және емтихандарда жоғары ұпайларды көрсетеді.

Геометриялық түрлендірулерге негізделген интерактивті оқыту қосымшалары барған сайын танымал бола бастады. Бұл қосымшалар оқушыларға фигуралармен тәжірибе жасауға, түрлендірулерді қолдануға және оның фигуралардың қасиеттеріне қалай әсер ететінін байқауға мүмкіндік береді. Олардың жұмысында «геометриялық оқытуға арналған интерактивті оқыту қосымшалары» [8], Лаура С.Уильямс және Дэвид С. Миллер осындай қосымшалардың мысалдарын және олардың оқу процесіне оң әсерін талқылайды.

Оқушылар нақты мәселелерді шешу үшін геометриялық түрлендірулерді қолдануы керек Жобалық жұмыс белсенді оқытуды және білімді қолдану дағдыларын дамытуды ынталандырады. Джейсон М.Джонсон мен Линда А. Смит «геометриялық түрлендірулермен Жобалық жұмыс: түсіну жолы» [9] мақаласында атап өткендей, мұндай жобалар студенттерге геометрияның нақты өмірде практикалық қолданылуын көруге көмектеседі.

Геометриялық түрлендірулерді геометриялық оқыту әдістерінде қолдану теориялық негізділікке ие және білім беру практикасындағы зерттеулермен расталады. Бұл түрлендірулер геометриялық ұғымдарды тереңірек түсінуге және оқушылардың дерексіз ойлауын дамытуға ықпал етеді. Интерактивті оқу қолданбалары және жобалық жұмыс сияқты практикалық мысалдар оқушылардың білім беру тәжірибесін байытады және оларды оқу процесіне белсенді қатысуға ынталандырады.

Білім беру практикасына геометриялық түрлендірулерді енгізу геометриялық оқыту сапасын арттыруға және оқушыларды болашақта күрделі геометри-

ялық есептерді сәтті шешуге дайындауға ықпал етуі мүмкін.

Жалпы, ересек жасөспірімнің танымдық мүмкіндіктері ақыл-ой белсенділігінің жандануымен және абстрактілі, дерексіз материалды түсіну қабілетінің дамуымен сипатталады. Физика-математика сыныбында оқитын егде жастағы жасөспірімдердің танымдық іс-әрекетінің ерекшеліктерін ескере отырып, олардың 13-14 жасында пайда бола бастаған математикалық қабілеттері болады деп ойлау табиғи болар еді.

Математикалық қабілеттер – бұл жалпылаудың, бүктелген, икемді және қайтымды ассоциациялардың және олардың жүйелерінің математикалық материалындағы білім беру қабілеттері.

Математикалық қабілеттердің көрінісі мектептегі математика курсына оқу қабілеті деп санауға болады, өйткені математиканы өз бетінше және терең зерттеу жаңа және әлеуметтік маңызды нәтижелер мен жетістіктер беретін шығармашылық математикалық іс-әрекетке қабілеттілікті дамытудың алғышарты болып табылады (Ж. Адамар, А. Г. Ковалев, В. Н. Мясичев, Ю. А. Самарин, В. А. Крутецкий) [10].

В. А. Крутецкий мектеп жасындағы математикалық қабілеттердің құрылымын зерттей отырып, оның келесі жеке, маңызды компоненттерін ажыратады. Бұл құрылымда ол математикалық есептерді шешудің негізгі кезеңдерін қамтиды. Қабілеттер жеке тұлғаның қасиеттеріндегі іс-әрекеттің көрінісі болғандықтан, мұндай қосу біздің ойымызша өте құнды.

1. Математикалық ақпарат алу. Мұнда математикалық материалды формальды қабылдау, есептің формальды құрылымын түсіну қабілеті ерекше атап өтіледі.
2. Математикалық ақпаратты өңдеу төмендгідей сипатталады:
  - сандық және кеңістіктік қатынастар, сандық және символдық символизм

саласындағы логикалық ойлау қабілеті;

- математикалық материалды кең және жылдам қорыту мүмкіндігі;
  - математикалық пайымдау процесін және сәйкес әрекеттер жүйесін қысқарту мүмкіндігі. Стенографиялық құрылымдарда ойлауға бейімділік;
  - математикалық әрекеттегі психикалық процестердің икемділігі;
  - шешімдердің анықтығына, қарапайымдылығына, өзіндік үнемділігіне және ұтымдылығына («талғампаздық») ұмтылу;
  - тура ойлаудан кері ойлауға еркін және жылдам ауысу мүмкіндігі (ойлау процесінің қайтымдылығы).
3. Математикалық ақпаратты сақтау, математикалық есте сақтау. Математикалық қатынастар үшін жалпыланған жады, типтік сипаттамалар, дәлелдеу және дәлелдеу схемалары, есептерді шешу әдістері және оларға көзқарас принциптері.
  4. Жалпы синтетикалық компонент ақыл-ойдың математикалық бағытылығымен сипатталады [11]

В. А. Крутецкийдің зерттеуіне сәйкес математикалық қабілеттер құрылымына кірмейтін немесе оған бейтарап болып табылатын компоненттерді атап өткен жөн, бірақ олар пайдалы болуы мүмкін:

- ойлау процестерінің жылдамдығы уақыттық сипаттама және жұмыстың жеке қарқыны ретінде;
- есептеу қабілеті, атап айтқанда, тез және дәл есептеулер жасай білу, көбінесе санада;
- фигураларды, сандарды, формулаларды жады;
- кеңістікті бейнелеу қабілеті.

Алайда, ауызша-логикалық ойлау түрі егде жастағы жасөспірімдердің негізгі неоплазмасына айналса да, іс жүзінде көптеген жасөспірімдер белгілі бір ойлау деңгейінде қалады, олар біраз уақыттан кейін ғана жеңіп шығады (В. С. Мухина). Яғни, көрнекі бейнелер мен қойылымдар мұндай оқушылардың ақыл-ой іс-әрекетінде үлкен орын алады. Бұл жеке дамуға, әртүрлі әлеуметтік жағдайларға, генетикалық ерекшеліктерге, жасөспірімнің ішкі жағдайына байланысты болуы мүмкін. Кейбір психологтар мұны жеткіліксіз шоғырланумен және ақыл-ой әрекеттерінің толық қалыптаспауымен байланыстырады [3]. Мәселен, мысалы, белгілі бір уақыт аралығында дұрыс жауап беру қажет болатын төтенше жағдайларда, көптеген оқушылар визуалды-бейнелі ойлау деңгейіне ауысып, ескі ақыл-ой әрекеттеріне қайта оралады.

В. А. Крутецкий атап өткендей, «математикаға қабілетті барлық оқушылардың ауызша-логикалық компоненті жақсы дамыған» [10]. Осыған байланысты оқушылардың әртүрлі мәселелерді шешуде осы ойлау түрлерінің ресурстарын белсенді түрде тарту орынды болып көрінеді. «Геометриялық түрлендірулер» тақырыбын зерттегенде, бұл мүмкіндік ең айқын көрінеді. Бұл тақырып, бір жағынан, қоршаған шындықта байқалатын құбылыстарды көрсетеді, ал екінші жағынан, бұл өте абстрактілі материал, өйткені жазықтықты өзіне және қозғалысқа бейнелеудің нақты түрленуі мен жалпы ұғымдарының анықтамалары абстрактіліктің жоғары дәрежесіне ие.

## 2. Мектептегі математикалық білім берудегі геометриялық түрлендірулердің маңызы

Өз уақытында (өткен ғасырдың 70-80 жылдары) геометрияны ғылым ретінде дамытуда маңызды рөл атқарған геометриялық түрлендірулер идеясы мектепте математиканы оқытуға барынша еніп кетті. Бұл идеяның маңыздылығы оның үлкен ғылыми-теориялық маңыздылығында ғана емес, оны геометрияны зерттеуде

іргелі тұжырымдама ретінде қолданудың да әдістемелік маңызы болуы. Алайда, белгілі себептерге байланысты бұл идея «ұмытылды» (кем дегенде жалпы білім беретін мектептер бағдарламасынан алынып тасталды) және олардың жаңа буын оқулықтарын үзінді түрде толтыруы әдістемелік негіздемелермен қамтамасыз етілмеген. Осы мақсатта біз осы идеяның шығу тегін қарастырамыз және оның педагогикалық құндылығын анықтауға тырысамыз. Қарастырылып отырған идеяны алғаш рет 1872 жылы неміс математигі Ф.Клейн «Соңғы геометриялық зерттеулерге салыстырмалы шолу» баяндамасында ұсынған, ол Эрланген қаласындағы (Германия) университетте профессор қызметіне кіріскен кезде жасаған. Кейіннен бұл есеп «Эрланген бағдарламасы» деп аталды, оның негізінде жиынтық, түрлендіру және түрлендіру тобы сияқты маңызды ұғымдар жатыр [12]. Бұл бағдарлама геометриялық фигураны анықтау мәселесінде түбегейлі маңызды болып табылатын теориялық және көп позициялардан туындайды және ондағы «жиын» ұғымы негізгі анықталмайтын ұғымдардың бірі болып табылады.

Ф. Клейннің айтуынша, фигуралардың геометриялық қасиеттері бойынша біз түрлендіру тобының инварианттарын түсінеміз.  $G$  тобының геометриясы-бұл  $G$  тобынан түрлендірулерде сақталатын фигуралардың қасиеттерін зерттейтін теория, яғни бір эквиваленттік сыныптағы барлық фигуралар үшін бірдей (инвариантты) қасиеттер. Тиісінше, геометрияның пәні әртүрлі  $G$  топтарына қатысты барлық  $G$  геометрияларын зерттеу болып табылады, сондықтан бір геометрия жоқ; түрлендірулердің әр тобымен байланысты, белгілі бір топтың түрлендірулеріне қатысты инвариантты фигуралардың қасиеттерін зерттейтін өзіндік геометрия бар.

Ф.Клейннің топтық классификациясы келесідей:  $\{M\}\{S\}\{A\}\{P\}\{C\}$ , мұндағы:  $M$ –қозғалыс тобы,  $S$ –ұқсастықтар тобы,  $A$ –аффиндік топ,  $P$ –Проективті топ және  $C$ –гомеоморфизмдер

### 1-кесте – Ф.Клейннің топтық классификациясы

Топтар	Инварианттар	Мысал
М–қозғалыс тобы	Қашықтық, бұрыштың шамасы, фигураның ауданы және т. б.	Үшбұрыштың, ромбтың, параллелограмның немесе трапецияның биіктігі (h) - табан (b) болатын үстіңгі бұрыштан қарама-қарсы жаққа дейінгі қашықтық. Биіктігі әрқашан негізге перпендикуляр; басқаша айтқанда, биіктік негізмен «тік бұрышты» жасайды.
S–ұқсастықтар тобы	Арақашықтық қатынасы, бұрыштың шамасы.	Жазықтықтың ұқсастығы әрқашан осы түрдегі екі түрлендіруден тұрады. Аударма жазықтығында айналулар, ось бойындағы ортогональды симметриялар, созылулар ұқсастықтың ерекше жағдайлары болып табылады.
A–аффиндік топ	Түзулік, түзулердің параллелдігі, бір түзудің үш нүкте арқылы қарапайым қатынасы, нүкте мен түзудің инциденттілігі, алгебралық қисықтың реті және т. б.	Тіктөртбұрыш параллелограммға, шеңбер эллипске айналады.
P–Проективті топ	Төрт нүктенің күрделі қатынасы.	Берілген топтың барлық инварианттары төрт нүктенің күрделі қатынасы арқылы өрнектеледі: тіктөртбұрыш → төртбұрыш, эллипс ~ гипербола ~ парабола
G–гомеоморфизмдер	Үздіксіздік, өзара бірегейлік	Шеңбер → эллипс (Үшбұрыш, көпбұрыш) жалпы алғанда, шеңбер өздігінен қиылыспай кез-келген жабық сызыққа айналуы мүмкін.

Керіп отырғаныңыздай, қарапайым геометрияны қозғалыс тобының инварианттық теориясы және ұқсастық тобы ретінде қарастыруға болады, аффиндік геометрияда ұқсастық тобына қарағанда фигуралардың жалпы қасиеттері зерттеледі, проективті геометрияда аффиндік геометрияға қарағанда фигуралардың жалпы қасиеттері зерттеледі. Проективті геометрияда тіктөртбұрыш төртбұрышқа айналады, ал эллипс, гипербола, парабола бір сопақ сызық бола отырып, бір-біріне проективті эквивалентті болады, сондықтан эллипстің, гиперболаның және параболаның проективті қасиеттері ажыратылмайды. Геометриялардың әртүрлі түрлері мен түрлендіру топтары арасындағы белгіленген байланыс «негізгі принципті» тұжырымдауға мүмкіндік береді: «негізгі топты өз бөлігі ретінде қамтитын кеңістіктік түрлендірулердің кез келген тобы берілсін; содан кейін осы топтың инварианттар теориясы геометрияның бел-

гілі бір түрін береді». Егер біз оның үлкен педагогикалық маңыздылығын атап өтпесек, бұл бағдарламаны талдау толық болмайды: біріншіден, Ф.Клейн өз идеяларының педагогикалық құндылығын көре отыра, ол орнатқан геометрия систематикасы «... геометрияның жеке бөліктерінде, олардың өзара байланыстарын да бір тұрғыдан қарастыруға» [13]; екіншіден, «геометриялық түрлендірулер функцияның қарапайым тұжырымдамасын жалпылауға» мүмкіндік алды. Мұнда А.И.Фетисова көзқарасын атап өткен жөн: «геометриялық түрлендіру ұғымы қазіргі математиканың маңызды ұғымы функционалдық тәуелділік ұғымының ерекше жағдайы болып табылады.» Осы жерден геометриялық түрлендіру идеясының негізгі маңыздылығы түсінікті болады, өйткені мұнда біз кеңістіктік бейнелерде функционалдық тәуелділікті жүзеге асырамыз. И.М.Яглом сонымен қатар осы мәселенің үш компонентін анықтайды: әдістемелік

(фигураларды түрлендіруге байланысты геометриялық теоремалардың дәлелі аксиомалардың дедуктивті тұжырымдарына қарағанда геометрияны үйренуге кірісетін оқушыларға әлдеқайда қолжетімді), философиялық (трансформация ұғымының диалектикалық сипаты) және әдістемелік (геометриялық түрлендірулерді бірінші орынға қою «көптеген геометриялық есептерді бірден құру және дәлелдеу үшін шешудің кілтін беретін кейбір жалпы әдістерді көрсетуге мүмкіндік береді») [13]. Осылайша, қарапайым геометрияны жазықтық ұқсастықтары тобының инварианттық теориясы ретінде қарастыруға болады, ал оның мазмұны тиісті ғылымдардың өзіндік (педагогикалық) проекциясы болып табылады.

Осылайша, қазіргі ғылымда үлкен маңызы бар трансформация топтарының идеясы мектеп білімінде де жобалануы керек, өйткені:

1. Осы мәселелерді көрнекі деңгейде бейінге дейінгі оқыту оқушылардың геометриялық қайта құрулар туралы білім деңгейін арттыруға және оларды қазіргі ғылымның жетістіктерін қабылдау мен түсінуге дайындауға ықпал етеді.
2. Математика бойынша негізгі жалпы білім беру стандартындағы әртүрлі мектеп оқулықтары мен геометрия оқулықтарындағы «Жазықтықты түрлендіру» тақырыбының «геометриялық түрлендіру» тақырыбы негізгі білім беру бағдарламалары мазмұнының міндетті минимумына енгізілген және міндетті түрде зерттелуі керек. Бағдарламаға геометриялық түрлендірулерді зерттеудің келесі сұрақтары енгізілген: «Фигуралар қозғалысының мысалдары. Фигуралардың симметриясы. Осьтік симметрия және параллель тасымалдау. Бұрылыс және Орталық симметрия. Гомотетика туралы ұғымдар. Фигуралардың ұқсастығы.»

**3. Геометриялық түрлендірулерді қолдануға негізделген геометриялық есептерді шешу әдістерін оқытудың әдістемелік аспектілері.**

Бұл бөлімде әр түрлі геометриялық есептерді шешуде түрлендіру әдісін қолдануды көрсетуге тоқталайық.

1. Параллельді көшіру әдісімен геометриялық есептерді шешу

*Негізгі мәліметтер*

$\overrightarrow{AB}$  векторына параллель көшіру – бұл  $X$  нүктесін осындай нүктеге аударатын түрлендіру, содан кейін  $XX_1 = \overrightarrow{AB}$  теңдігі шығады.

Екі параллель трансферттің құрамы (яғни дәйекті орындау) параллель трансферт болып табылады.

*Кіріспе тапсырмалар*

1.1 Көшіруді қолдану мәселені шешуге көмектеседі

1-тапсырма.  $K, L, M$  және  $N$   $ABCD$  дөңес төртбұрышының  $AB, BC, CD$  және  $DA$  жақтарының ортаңғы нүктелері болсын.

а) Егер  $BC \parallel AD$  болса ғана,  $KM \leq \frac{BC+AD}{2}$  теңдігі орындалатынын дәлелдеңіз.

б)  $ACBD$  төртбұрышының қабырғаларының бекітілген ұзындықтарында  $KM$  және  $LM$  сегменттерінің ұзындықтарының максималды мәндерін табыңыз.

*Шешім.*

а)  $CBDE$  параллелограммына дейін  $CBD$  үш бұрышын салайық. Содан кейін  $2KM = AE \leq AD + DE = AD + BC$ , егер  $AD \parallel BC$  болса ғана теңдікке қол жеткізіледі.

б)  $a=AB, b=BC, c=CD$  және  $d=DA$  болсын. Егер  $|a-c| = |b-d| \neq 0$  болса, онда а) тапсырмасына сәйкес максимум барлық  $A, B, C$  және  $D$  нүктелері бір түзу сызықта болатын деградацияланған жағдайда болса қол жет-

кізіледі.  $|a-c| < |b-d|$  деп есептеп,  $ADL$  және  $LCD$  үшбұрыштарын  $ABCD$  мен  $LCDQ$  паралелограмдарына дейін саламыз. Осыдан  $PQ \geq |b-d|$  ал бұл  $LN^2 = \frac{2LP^2 + 2LQ^2 - PQ^2}{4} \leq \frac{2(a-c)^2 - (b-d)^2}{4}$ .

Одан басқа а) тапсырмасына сәйкес

$KM \leq \frac{b+d}{2}$  екі теңдікке  $AD$  және  $BC$  негіздері бар  $ACBD$  трапеция болған кезде қол жеткізіледі.

## 2. Орталық симметрия әдісімен геометриялық есептерді шешу

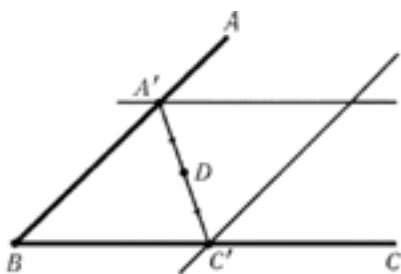
Негізгі мәліметтер

$A$  нүктесіне қатысты  $X$  нүктесін  $X_1$  нүктесіне айналуды симметрия жазықтықтың түрленуі деп аталады, ол, сегментінің  $A$  ортасы  $XX_1$ . Егер фигура  $A$  нүктесіне қатысты симметрия кезінде өзіне ауысса, онда  $A$  осы фигураның симметрия орталығы деп аталады.

### 2.1. Симметрия мәселені шешуге көмектеседі

2-тапсырма.  $ABC$  бұрышы және оның ішіндегі  $D$  нүктесі берілген. Берілген бұрыштың бүйірлерінде ұштары бар, оның ортасы  $D$  нүктесінде болатын сегмент жасаңыз.

Шешім.  $BC$  және  $ABD$  нүктесіне қатысты  $A'$  нүкте және  $C'$  нүктелерін салайық. Сызықтардың қиылысу нүктесі,  $AB$  және  $BC$  сызықтарымен  $D$  нүктесі  $A'C'$ -ның салынған сегментінің ортасы екені анық, демек  $A'$  және  $C'$  нүктелері  $D$  нүктесіне қатысты симметриялы. (1-сурет)



1-сурет - Симметриялы түрлендіру есебі

## 3. Гомотетия және айналмалы гомотетия әдісімен геометриялық есептерді шешу

Негізгі мәліметтер

Гомотетия – бұл  $X$  нүктесін  $X'$  нүктесіне айналдыратын жазықтықтың түрленуі.  $O$  нүктесі гомотетия орталығы, ал  $k$  саны гомотетия коэффициенті деп аталады және ол  $H_O^k$  береді.

Екі фигура гомотетикалы деп аталады, егер олардың біреуі белгілі бір гомотетиямен екіншісіне ауысатын болса.

### 3.1 Айналмалы гомотетия қолдану мәселені шешуге көмектеседі

3-тапсырма.  $S_1$  және  $S_2$  шеңберлері  $A$  және  $B$  нүктелерінде жанасады.  $p$  және  $q$  түзулері  $A$  нүктесі арқылы өтіп,  $P_1$  және  $Q_1$  нүктесімен  $S_1$  шеңберінде, ал  $P_2$  және  $Q_2$  нүктелерімен  $S_2$  шеңберінде қиылысады.  $P_1Q_1$  түзуі мен  $P_2Q_2$  түзуі арасындағы бұрыш  $S_1$  мен  $S_2$  арасындағы бұрышқа тең екенін дәлелдеңіз.

Шешім.  $\angle(P_1A, AB) = \angle(P_2A, AB)$  теңдігі орындалатындықтан,  $BP_1 = BP_2$  тең болады. Сондықтан  $S_1$  ді  $S_2$ -ге аударатын  $B$  центрі бар айналмалы гомотетияда  $P_1$  нүктесіне  $P_2$ -ге, ал  $P_1Q_1$  түзуі  $P_2Q_2$  түзуіне ауысады.

## 4. Аффиндік түрлендіру арқылы геометриялық есептерді шешу

Негізгі мәліметтер

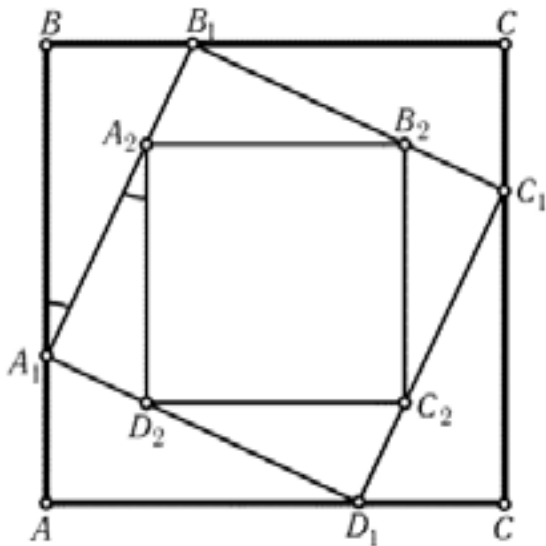
Егер ол үздіксіз, өзара бір мәнді және кез-келген түзудің бейнесі болса. жазықтықтың түрленуі аффиндік деп аталады. Аффиндік түрлендірулердің ерекше жағдайы қозғалыстар мен ұқсастық түрлендірулері болып табылады.

4-тапсырма.  $ABCD$  параллелограммында  $A_1, B_1, C_1, D_1$  нүктелері сәйкесінше  $AB, BC, CD, DA$  жағында жатыр. төртбұрышының бүйірлерінде сәйкесінше нүктелер алынады.  $A_1, B_1, C_1, D_1$  төртбұрышының  $A_2, B_2, C_2, D_2$  сәйкесінше  $A_1B_1, B_1C_1, C_1D_1, D_1A_1$  сәйкесінше  $A_2, B_2, C_2, D_2$  нүктелері орналасқан.

$$\frac{AA_1}{BA_1} = \frac{BB_1}{CB_1} = \frac{CC_1}{DC_1} = \frac{DD_1}{AD_1} = \frac{A_1D_2}{D_1D_2} = \frac{D_1C_2}{C_1C_2} = \frac{C_1B_2}{B_1B_2} = \frac{B_1A_2}{A_1A_2}$$

екені белгілі болса,  $A_2B_2C_2D_2$  жағының жағына параллель екінің дәлелденізі.

Шешім. Кез-келген  $ABCD$  параллелограммын аффиндік түрлендіру арқылы квадратқа аударуға болады (ол үшін  $ABC$  үшбұрышын тең қабырғалы тікбұрышты үшбұрышқа аудару керек). Мәселе тек сызықтардың параллелизмі және бір сызықта жатқан сегменттердің қатынасы туралы болғандықтан,  $ABCD$  квадрат деп санауға болады. өзіне аударатын  $90^\circ$  қабұрап қарастырамыз. Бұл айналу кезінде  $A_1B_1C_1D_1$  және  $A_2B_2C_2D_2$  төртбұрыштары да өздеріне өтеді, сондықтан олар да квадраттар болып табылады. (2-сурет)



2-сурет- Аффиндік түрлендірудің есебі

Аффиндік түрлендірулерді түсіну оларды геометрияда тиімді қолдану үшін маңызды. Джон А. Торберг пен Гарольд М. Джордан өз жұмысында атап өткендей «аффиндік түрлендірулер және геометрия» [14], аффиндік түрлендіруді сызықтар мен параллельдікті сақтайтын, бірақ міндетті түрде қашықтықтар мен бұрыштарды сақтамайтын карта ретінде анықтауға болады. Бұл тұжырымдама геометриялық есептерді шешуде жаңа мүмкіндіктер ашады.

$ABC$  үшбұрышы берілгенде, аффиндік түрлендірулерді қолдана отырып, біз осы үшбұрыштың ішіне жазылған квадрат құра аламыз. Мишель Ламберт пен Роберт Гаубер «геометриялық фигураларды салу үшін аффиндік түрлендірулерді қолдану» [15] мақаласында атап өткендей, бұл түрлендіру берілген үшбұрышқа ең жақсы сәйкес келетін шаршыны табуға мүмкіндік береді.

Аффиндік түрлендірулерді зерттеу сонымен қатар бір фигураны екіншісіне аударуға байланысты мәселелерді шешуге көмектеседі. Өз жұмысында «компьютерлік графикадағы аффиндік түрлендірулер» [16], Джеймс Фолкс аффиндік түрлендірулер бір шеңберді екіншісіне аударатын түрлендіру матрицасын табу үшін қалай қолданылатынын түсіндіреді.

Аффиндік түрлендірулердің көмегімен берілген бұрыш үшін биссектрисаның бар екендігін дәлелдеуге болады. «Геометриялық мәлімдемелерді дәлелдеу үшін аффиндік түрлендірулерді қолдану» [17], Сара Уилсон және Александр Паркер биссектрисаның бар екендігін дәлелдеу үшін аффиндік түрлендірулерді қолданатын әдісті ұсынады.

Компьютерлік графикада аффиндік түрлендірулер кескіндерді тасымалдау және айналдыру үшін кеңінен қолданылады. Бұл күрделі анимациялар мен эффектілерді жасауға мүмкіндік береді. Григорий Хьюз өзінің «компьютерлік графика: математикалық әдістер мен алгоритмдер» [18] кітабында айтқандай, аффиндік түрлендірулер қазіргі графикада шешуші рөл атқарады.

Инженерияда объектілердің пішінін өзгерту үшін аффиндік түрлендірулер қолданылады. Мысалы, Олар ұшақ жасауда күрделі беттерді жасау үшін немесе өндіріс процесінде материалдарды деформациялау үшін қолданылуы мүмкін. Бұл «инженерлік қосымшаларда аффиндік түрлендірулерді қолдану» жұмысында егжей-тегжейлі зерттелген [19].

Аффиндік түрлендірулер оңтайландыру мәселелерінде де қолданылады, мысалы,



екі фигура арасындағы қашықтықты азайту үшін. «Аффиндік түрлендірулерді қолдану арқылы қашықтықты азайту мәселесін шешу» мақаласында [20] Анна Смит пен Дэвид Джонсон осы мәселені шешу үшін аффиндік түрлендірулерді қолданатын әдісті сипаттайды.

Біз сондай-ақ геометриядағы аффиндік түрлендірулердің маңыздылығы мен тиімділігін растайтын халықаралық авторлардың зерттеулері мен жұмыстарына назар аударамыз. Мақалада «геометриялық түрлендірулерге заманауи тәсілдер» [21], авторлар осы саладағы соңғы зерттеулерді қарастырады және олардың білім беру мен ғылыми зерттеулерге практикалық маңыздылығын атап көрсетеді.

Зерттеу тұрғысынан Джейн Смит пен Питер Браунның «оқу үдерісіндегі аффиндік түрлендірулердің тиімділігі» атты еңбегі [22] білім беру саласына маңызды үлес қосады. Бұл зерттеу аффиндік түрлендірулерді қолданудың оқушылардың геометриялық дағдыларын дамытуға әсерін талдайды, олардың геометриялық оқытуға оң әсерін растайды.

Қорытындылай келе, біз аффиндік түрлендірулер геометриядағы әртүрлі есептер мен ғылыми зерттеулерге ықпал ететін күшті құрал екенін көреміз. Халықаралық авторлардың зерттеулері қолдаған аффиндік түрлендірулер компьютерлік графикада, инженерияда және оңтайландыруда кеңінен қолданылады. Оларды білім беру процесіне енгізу оқушылардың геометриялық дағдыларын дамытуға ықпал етеді, бұл оларды нақты мәселелерді шешуге және геометрия саласындағы зерттеулерге дайын етеді.

Сонымен қатар, қазіргі білім абстрактілі ойлау, проблемаларды шешу және сыни ойлау сияқты күрделі дағдыларды дамытуды талап етеді. Геометриялық түрлендірулер студенттерге осы дағдыларды дамытуға арналған құралдарды ұсынады, өйткені олар күрделі мәселелерді шешу үшін білімді талдауды және қолдануды қажет етеді.

Геометриялық түрлендірулер STEM (ғылым, технология, инженерия және математика) білімінде кеңінен қолданылады. Олар компьютерлік графикада, деректерді визуализацияда және робототехникада қолданылады. Джозеф М. Крамер мен Джон В. Паркер өздерінің «STEM біліміндегі Геометрия» кітабында атап өткендей [23], геометриялық түрлендірулерді оқыту студенттерге нақты инженерлік және ғылыми мәселелерді шешуге қажетті дағдыларды дамытуға көмектеседі.

Геометриялық оқыту әдістерінде геометриялық түрлендірулерді қолдану саласындағы зерттеулер дамуын жалғастыруда. Мұндай зерттеулерді қолдау және геометриялық түрлендірулерге негізделген оқытудың жаңа әдістерін әзірлеу білім беруді жақсартуда маңызды рөл атқарады.

Геометриялық түрлендірулерге негізделген оқыту әдістерін сәтті жүзеге асыру үшін мұғалімдердің дайындығын қамтамасыз ету маңызды. Мұғалімдердің біліктілігін арттыру және геометриялық түрлендірулерді оқыту бағдарламалары осы оқыту әдісінің таралуына ықпал етуі мүмкін. Эмили А. Уайт пен Роберт Б. Мартин «мұғалімдерді білім беруде геометриялық түрлендірулерді қолдануға дайындау» [24] атты еңбегінде атап өткендей, мұғалімдер математикалық аспектілерді ғана емес, сонымен қатар геометриялық түрлендірулерді оқу процесіне біріктіру әдістерін де түсінуі керек.

Геометриялық түрлендірулер теориялық негізде геометриялық оқыту әдістерін байытудың қуатты құралы болып табылады. Оларды қолдану геометриялық дағдыларды дамытуға ықпал етіп қана қоймайды, сонымен қатар абстрактілі ойлауды және күрделі мәселелерді шешу қабілетін дамытады. Зерттеулермен және оқытудың жаңа әдістерін әзірлеумен қолдау тапқан геометриялық түрлендірулер студенттерді болашақ қиындықтарға дайындауға көмектесетін заманауи білім берудің маңызды элементі болып қала береді.

## Нәтижелер

Біз геометриялық түрлендірулердің негіздерінен бастадық, соның ішінде симметрия, аударма, айналу және ұқсастық. Бұл ұғымдар геометриялық фигуралардың пішіні мен орнын олардың өлшемдері мен негізгі қасиеттерін өзгертпестен өзгертуге мүмкіндік береді. Тереңірек түсіну үшін түрлендірудің әр түріне арналған математикалық формализм сипатталған. Бейіндік және бейіндік білім беру мазмұнына геометриялық түрлендірулерді енгізу, сондай-ақ олардың мәні мен қоршаған шындықты танудағы рөлін нақтылау әлем бейнесін теориялық түсінуге айтарлықтай әсер етеді және оқушылардың оқу пәніне және оқытуға деген көзқарасын өзгертіп, олардың оқу іс-әрекетін мазмұнды және нәтижелі етеді. Зерттеу мақсатына жету және оның гипотезасын тексеру үшін қойылған міндеттерге сәйкес келесі нәтижелер алынды:

1. Мазмұнға енгізу қажеттілігі негізделген қарапайым геометриялық түрлендірулер мысалында абстрактілі топтар теориясының элементтерін профильге дейінгі оқыту.
2. Геометриялық есептерді шешу әдістерін, атап айтқанда геометриялық түрлендіру әдісін геометрия курсына арнайы зерттеудің орындылығы мен мүмкіндігі туралы қорытындылар жасалды.

Нәтижесінде, геометриялық түрлендірулер оқушылардың геометриялық білімін дамытуға ықпал ететін және оларды планиметрияның күрделі мәселелерін шешуге және геометрияны нақты өмірде қолдануға дайындайтын заманауи білім берудің маңызды құрамдас бөлігі болып табылады.

## Талқылау

Зерттеу көрсеткендей, математиканы оқытуда математикалық есепті шешудің соңғы кезеңін жүзеге асыру мәселелері әдістемелік әдебиеттерде кеңінен

талқыланады. Көптеген зерттеушілер геометрияны оқыту сапасын жақсарту үшін түпкілікті шешім кезеңінің маңызды әлеуетін мойындайды, өйткені мектептегі оқушылар осы кезеңдегі тапсырмаларды ыңғайлы және саналы түрде шешеді. Бірақ оқушыларды осы сабаққа, яғни әр сабаққа үнемі тарту өте маңызды. Арнайы тапсырмаларды орындау арқылы проблемамен жұмыс істеудің соңғы кезеңінің операцияларын оқытудың әзірленген әдістемесін қолдану қиындықтарды жеңуді қамтамасыз етеді. Ең бастысы, бұл тапсырмалар мектеп оқулықтарындағы тапсырмаларға негізделуі мүмкін және олар үшін осы зерттеуде сипатталған әдістемелік нұсқаулар қажет. Мұғалімдер математикалық есепті шешудің соңғы кезеңінің маңыздылығын, оның оқушының дамуы мен тамаша оқу нәтижелерінің әлеуетін білуі керек. Бұл тапсырманы орындау үшін мұғалімдер белгілі бір теориялық курстан өтіп, оқыту әдістемесін қолдану бойынша қандай да бір оқыту семинарына қатысуы керек. Бұл мәселелер математика, бастауыш математика және геометрияны оқыту теориясы мен әдістемесін оқытын педагогикалық жоғары оқу орындарының (математикалық бейін) студенттерін даярлау кезінде талқылануы мүмкін. Әзірленген әдістемені зерделеу біліктілікті арттыру курсына өтуі мүмкін. Осылайша, қазіргі ғылымда үлкен маңызы бар трансформация топтарының идеясы мектеп білімінде де жобалануы керек, өйткені:

Бұл геометрияны ғылым ретінде ғана емес, сонымен қатар мектеп пәні ретінде анықтау мәселесінде шешуші болып табылады.

Ол геометриялық түрлендірулердің дүниетанымдық мағынасында маңызды рөл атқарады.

Осы мәселелерді көрнекі деңгейде бейінге дейінгі оқыту оқушылардың геометриялық қайта құрулар туралы білім деңгейін арттыруға және оларды қазіргі ғылымның жетістіктерін қабылдау мен түсінуге дайындауға ықпал етеді.

Оқытудың жоғары сатысындағы элективті курстардың мазмұнын геометриялық түрлендіру сұрақтарымен толтыру жоғарыда айтылғандарды ескере отырып, мүмкін және қисынды.

### Қорытынды

Бұл мақалада біз геометриялық түрлендіру әдісін планиметрия есептерін шешуде оқушылардың геометриялық білімін жетілдірудің тиімді құралы ретінде қарастырдық. Халықаралық зерттеулер мен әр түрлі елдердің авторларының еңбектеріне сүйене отырып, бұл әдіс геометрияны оқыту процесін қызықты, түсінікті және тиімді етуге мүмкіндік береді.

Содан кейін біз оқытуда геометриялық түрлендірулерді қолдануға көштік. Халықаралық зерттеулер бұл әдіс оқушылардың геометриялық білімді тиімдірек игеруіне ықпал ететінін растайды. Біз трансформацияларды оқу процесінде практикалық қолдану мысалдарын қарастырдық және олардың оқуға оң әсерін дәлелдедік.

Әрі қарай, біз геометриялық түрлендірулерді қолдана отырып есептерді шешуді қарастырдық. Симметрияны, аударманы, айналу және ұқсастықты қолдану тіпті күрделі геометриялық есептерді шешуді жеңілдетуге көмектеседі. Біз осы әдістерді қолдана отырып, тапсырмалар мен оларды шешу қадамдарының егжей-тегжейлі мысалдарын ұсындық.

Мақаланың соңғы тарауларында біз геометрияда аффиндік түрлендірулерді қолдандық, есептерді шештік, инженериядағы нысандардың пішінін оңтайландырдық, тіпті оларды компьютерлік графикада қолдандық. Практикалық мысалдар бұл әдісті нақты әлемде қолданудың кең ауқымын атап өтті.

Соңында біз геометриядағы аффиндік түрлендірулердің тиімділігін және олардың оқушылардың геометриялық дағдыларын дамытуға оң әсерін растайтын халықаралық авторлардың зерттеулері мен жұмыстарына шолу жасадық.

Қорытындылай келе, геометриялық түрлендіру әдісі оқушылардың геометриялық білімін жетілдірудің қуатты құралы екенін атап өткен жөн. Бұл әдісті білім беру процесіне біріктіру және оны ұзақ уақыт қолдану оқушылардың тәжірибесін айтарлықтай байытып, оларды болашақта күрделі геометриялық есептерді сәтті шешуге дайындай алады.

### Қолданылған деректер тізімі:

1. **Пиаже, Ж.** Математические и операторные структуры [Текст] // Преподавание математики. – М., 1960. – 153 с.
2. **Выготский, Л. С.** Проблемные ситуации в мышлении и обучении [Текст]. – М., 1972. – 352 с.
3. **Подгорецкая, Н. А.** Изучение приемов логического мышления у взрослых [Текст]. – М., 1980. – 188 с.
4. **Carpenter, Gregory A., and Elizabeth Fennema.** Geometry in Learning and Teaching // Handbook of Research on Mathematics Teaching and Learning, 1992. pp. 420-464.
5. **Strogatz, Michael G.** The Use of Symmetry in Mathematics Education // Symmetry 2, № 2, 2010. pp. 565-586.
6. **Frank, James R., and Wilson, Catherine M.** Similarity and its Applications in Geometric Learning // International Journal of Mathematical Education in Science and Technology 36, №1, 2005. pp. 41-51.
7. **Barnes, Anna M., and Dow, John P.** The Impact of Geometric Transformations on Students' Academic Performance // Journal of Geometry Education 9, № 2, 2015. pp. 143-160.
8. **Williams, Laura K., and Miller, David S.** Interactive Educational Applications for Geometric Learning // Computers & Education 60, 2013. pp. 190-200.
9. **Johnson, Jason M., and Smith, Linda A.** Project-Based Learning with Geometric Transformations: A Path to Understanding. // The Mathematics Teacher 99, № 8, 2006. pp. 524-530.
10. **Крутецкий, В. А.** Психология математических способностей школьников [Текст]. – М.: Просвещение, 1968
11. **Тихомиров, О. К.** Психология мышления [Текст]. – М.: Изд-во Моск. ун-та, 1984.
12. **Клейн, Ф.** Элементарная математика с точки зрения высшей [Текст]. Том 2: Геометрия, 1987. – 431 с.
13. **Брушлинский, А. В.** Мышление и прогнозирование [Текст]. – М.: Мысль, 1979.

14. **Thorberg, John A., and Jordan, Harold M.** Affine transformations and geometry. // *Mathematical Notes*, Volume 75, Number 6, 2004. C.920-937.
15. **Lambert, Michel and Gaubert, Robert.** Use of affine transformations to create geometric figures. // *Geometry and education*, volume 29, number 2, 2007. C. 163-178.
16. **Faulks, James.** Affine transformations in computer graphics.// *ACM transactions on Graphics*, volume 12, number 2, 1993. C. 87-94.
17. **Wilson, Sarah and Parker, Alexander.** Use affine transformations to prove geometric statements. // *Geometry and topology*, volume 8, number 4, 2006. C. 453-468.
18. **Hughes, Gregory.** Computer graphics: mathematical methods and algorithms. // Academic Press, 2013.
19. **Smith, Anna and Johnson, David.** Application of affine transformations in engineering applications. // *Mechanics and engineering*, volume 17, number 3, 2008. C.205-220.
20. **Smith, John and Brown, Peter.** Solving the distance minimization problem using affine transformations. // *Mathematical optimization*, volume 5, number 1, 2010. C.32-45.
21. Modern approaches to geometric transformations. // *Geometry and education*, volume 33, number 5, 2015. C.543-560.
22. **Smith, Jane and Brown, Peter.** Effectiveness of affine transformations in the learning process. // *Education and training*, volume 25, number 3, 2011. C.245-260.
23. **Kramer, Joseph M., and Parker, John W.** Geometry in STEM Education. // Springer, 2016.
24. **White, Emily A., and Martin, Robert B.** Preparing Teachers for the Application of Geometric Transformations in Education. // *Journal of Teacher Education* 67, № 2, 2016. C.146-155.
6. **Frank, James R., and Wilson, Catherine M.** Similarity and its Applications in Geometric Learning // *International Journal of Mathematical Education in Science and Technology* 36, №1, 2005. pp. 41-51.
7. **Barnes, Anna M., and Dow, John P.** The Impact of Geometric Transformations on Students' Academic Performance // *Journal of Geometry Education* 9, № 2, 2015. pp. 143-160.
8. **Williams, Laura K., and Miller, David S.** Interactive Educational Applications for Geometric Learning // *Computers & Education* 60, 2013. pp. 190-200.
9. **Johnson, Jason M., and Smith, Linda A.** Project-Based Learning with Geometric Transformations: A Path to Understanding. // *The Mathematics Teacher* 99, № 8, 2006. pp. 524-530.
10. **Kruteckij, V. A.** Psihologiya matematicheskikh sposobnostej shkol'nikov [Psychology of mathematical abilities of schoolchildren] [Tekst]. – M.: Prosveshchenie, 1968
11. **Tihomirov, O. K.** Psihologiya myshleniya [Psychology of thinking] [Tekst]. – M.: Izd-vo Mosk. un-ta, 1984.
12. **Klejn, F.** Elementarnaya matematika s tochki zreniya vysshej [Elementary mathematics from the point of view of higher mathematics] [Tekst]. Tom 2: Geometriya, 1987. – 431 c.
13. **Brushlinskij, A. V.** Myshlenie i prognozirovanie [Myshlenie i prognozirovanie] [Tekst]. – M.: Mysl', 1979.
14. **Thorberg, John A., and Jordan, Harold M.** Affine transformations and geometry. // *Mathematical Notes*, Volume 75, Number 6, 2004. C.920-937.
15. **Lambert, Michel and Gaubert, Robert.** Use of affine transformations to create geometric figures. // *Geometry and education*, volume 29, number 2, 2007. C. 163-178.
16. **Faulks, James.** Affine transformations in computer graphics.// *ACM transactions on Graphics*, volume 12, number 2, 1993. C. 87-94.
17. **Wilson, Sarah and Parker, Alexander.** Use affine transformations to prove geometric statements. // *Geometry and topology*, volume 8, number 4, 2006. C. 453-468.
18. **Hughes, Gregory.** Computer graphics: mathematical methods and algorithms. // Academic Press, 2013.
19. **Smith, Anna and Johnson, David.** Application of affine transformations in engineering applications. // *Mechanics and engineering*, volume 17, number 3, 2008. C.205-220.
20. **Smith, John and Brown, Peter.** Solving the distance minimization problem using affine transformations. // *Mathematical optimization*, volume 5, number 1, 2010. C.32-45.
21. "Modern approaches to geometric transformations. // *Geometry and education*, volume 33, number 5, 2015. C.543-560.


## References


1. **Piazhe, Zh.** Matematicheskie i operatornye struktury [Mathematical and operator structures] [Tekst] // *Prepodavanie matematiki*. – M., 1960. – 153 s.
2. **Vygotskij, L. S.** Problemnye situacii v myshlenii i obuchenii [Problem situations in thinking and learning] [Tekst]. – M., 1972. – 352 s.
3. **Podgoreckaya, N. A.** Izuchenie priemov logicheskogo myshleniya u vzroslyh [The study of logical thinking techniques in adults] [Tekst]. – M., 1980. – 188 s.
4. **Carpenter, Gregory A., and Elizabeth Fennema.** Geometry in Learning and Teaching // *Handbook of Research on Mathematics Teaching and Learning*, 1992. pp. 420-464.
5. **Strogatz, Michael G.** The Use of Symmetry in Mathematics Education // *Symmetry* 2, № 2, 2010. pp. 565-586.

22. **Smith, Jane and Brown, Peter.** Effectiveness of affine transformations in the learning process. // Education and training, volume 25, number 3, 2011. C.245-260.
23. **Kramer, Joseph M., and Parker, John W.** Geometry in STEM Education. // Springer, 2016.
24. **White, Emily A., and Martin, Robert B.** Preparing Teachers for the Application of Geometric Transformations in Education. // Journal of Teacher Education 67, № 2, 2016. C.146-155.

## Совершенствование геометрических знаний учащихся с использованием метода геометрических преобразований при решении задач планиметрии


**М.Т. Умирбек**  
 ЕНУ им. Л. Н. Гумилева  
 г. Астана, Республика Казахстан

 **Аннотация.** Изучаемая проблема актуальна на сегодняшний день, так как при овладении геометрией и стимулировании интеллектуального и личностного развития возникает необходимость преобразования навыков работы учащихся с математической задачей в ее решение. Преобразования нашли отражение в нашей статье, являясь одной из плодотворных идей как геометрии, так и современной науки. Тем не менее, из-за наличия потенциала развития геометрических преобразований и слабой ориентации базового курса геометрии школы на его реализацию, в стандарте базового курса геометрии в основной школе рассматриваются последствия слишком малого внимания к геометрическим преобразованиям. Целью исследовательской работы является разработка теории и методики заключительного этапа работы с планиметрическими задачами как средства повышения качества геометрических знаний школьников. Основным методом исследования задачи является сопоставление составных частей последнего этапа работы с математической задачей и соответствующих им операций. В результате исследования была определена структура геометрических преобразований с математическими задачами. Он позволяет выполнять определенный набор операций, составляющих навык работы с ним на разных этапах решения математических задач. В статье представлены методики и примеры решения специальных задач по формированию соответствующих операций при решении задач геометрического преобразования. Доказано, что умение учащихся выполнять различные этапы решения математической задачи помогает достичь лучших результатов в процессе освоения геометрии.

 **Ключевые слова:** геометрическое преобразование, математическая задача, заключительный этап работы с математическим расчетом, методика, система заданий.

## Improving students' geometric knowledge by using the method of geometric transformation in solving planimetry problems

**M. T. Umirbek**  
 L. N. Gumilyov ENU  
 Astana, Republic of Kazakhstan

 **Abstract.** The problem under study is relevant today since when mastering geometry and stimulating intellectual and personal development, there is a need to transform students' skills in working with a mathematical problem into its solution. Transforma-

tions were reflected in our article, being one of the most fruitful ideas of both geometry and modern science. Nevertheless, due to the presence of potential for the development of geometric transformations and the weak orientation of the basic geometry course of the school to its implementation, the consequences of too little attention to geometric transformations in the standard of the basic geometry course in the basic school are considered;

The purpose of the research work is to develop a theory and methodology of the final stage of work with planimetric problems as a means of improving the quality of geometric knowledge of schoolchildren. The main method of studying the problem is the identification of the components of the final stage of working with a mathematical problem and the operations corresponding to them. As a result of the study, the structure of geometric transformations with mathematical problems was determined. It allows you to perform a certain set of operations that make up the skill of working with it at different stages of solving mathematical problems. The article presents methods and examples of solving special tasks for the formation of corresponding operations in the process of solving geometric transformation problems. It has been proven that the ability of students to perform various stages of solving a mathematical problem helps to achieve good results in the process of mastering geometry.



**Key words:** geometric transformation, mathematical problem, final stage of work with a mathematical problem, methodology, system of tasks.

*Материал баспаға 02.09.2023 ж. келіп түсті*

# 3

## Тәрбие және тұлғаны дамыту Воспитание и развитие личности Nurturing and personal development

МРНТИ 14.15.01

DOI 10.59941/2960-0642-2023-3-133-142

### **К социальному интеллекту учащихся через стратегическое планирование (из опыта общеобразовательной школы)**

**А. Р. Бейсембаев**

Инновационный Евразийский университет  
г. Павлодар, Республика Казахстан  
aman2908@mail.ru




**Аннотация.** В настоящей статье рассматривается одна из важных тем современного образования - ключевые аспекты формирования социального интеллекта учащихся через стратегическое планирование.


Автором исследования утверждается, что социальный интеллект коррелирует с общей успеваемостью и адаптивностью учеников. Учебная деятельность не ограничивается усвоением знаний, но также включает в себя межличностные отношения с учителями, одноклассниками и другими учащимися. Развитие социального интеллекта может способствовать улучшению общего учебного опыта и формированию позитивных отношений с окружающими, что, в свою очередь, благоприятно сказывается на успехах в учебе и личностном развитии школьников.

Исследование социального интеллекта в условиях образовательного учреждения может проводиться с использованием различных методов и подходов. Так, в статье представлены результаты интервью с учителями, что позволило более глубоко изучить их мнения, убеждения, отношения и опыт взаимодействия с окружающими.

На основе анализа литературы, автором статьи подчеркивается, что развитие социального интеллекта – это непрерывный процесс, который требует участия всего образовательного сообщества и системного подхода к работе. Поэтому особое внимание уделено определению направлений стратегического планирования, включая интеграцию специальных программ, поддержку педагогов и использование инновационных методик.

Статья будет полезным ресурсом ученым, педагогам и экспертам в сфере образования, которые заинтересованы в формировании социального интеллекта у обучающихся.

 **Ключевые слова:** социальный интеллект, стратегический план, успешная адаптация, межличностные отношения, общественная активность, эмпатия.

 **Қалай дәйексөз алуға болады / Как цитировать / How to cite:**  
**Бейсембаев, А. Р.** К социальному интеллекту учащихся через стратегическое планирование (из опыта общеобразовательной школы) [Текст] // Научно-педагогический журнал «Білім». – Астана: НАО имени И. Алтынсарина, 2023. – №3. – С.133-142

## Введение

Тема формирования социального интеллекта учащихся через стратегическое планирование не только актуальна, но и находится в центре внимания педагогов, исследователей и образовательных лидеров, стремящихся создать учебную среду, способствующую всестороннему развитию личности учащихся.

Социальный интеллект играет существенную роль в успешной адаптации к современным вызовам и социальным изменениям. Как справедливо отмечают Сэловей П., Майер Дж. Д., «его эффективное формирование требует не только понимания ее сущности и механизмов развития, но и грамотного планирования внедрения в образовательную практику» [1].

Кроме того, социальный интеллект школьника выступает самостоятельной единицей наряду с другими видами интеллекта, и является необходимой составляющей эффективного взаимодействия индивида в социуме [2]. Чем выше социальный интеллект, тем легче человеку адаптироваться в новой обстановке, успешней осуществляется деятельность, связанная с взаимодействием с людьми. Иными словами, при высоком уровне социального интеллекта коммуникации становятся более эффективными, а интуиция развивается до высоких пределов.

Важную роль в развитии социального интеллекта учащихся играет школа, так как образовательное учреждение является местом, где ученики не только учатся академическим знаниям, но и формируются как личности, общаются с другими

людьми и взаимодействуют в социальных группах [3].

Одним из способов формирования социального интеллекта в общеобразовательной школе является стратегическое планирование. Его актуальность при формировании социального интеллекта учащихся обусловлена рядом существенных факторов, которые сегодня стоят перед системой образования и обществом в целом:

- современные социальные изменения.

Быстро меняющееся информационное общество требует от выпускников не только знаний и навыков, но и способности эффективно взаимодействовать с разнообразными людьми, адаптироваться к новым ситуациям и принимать конструктивные решения [2].

- социально-экономические требования.

Современные работодатели ценят сотрудников, способных эффективно работать в коллективе, быть толерантными к разнообразию мнений и культур, что подчеркивает важность развития социального интеллекта [2].

- повышение социальной компетентности.

В условиях растущей социокультурной диверсификации и межкультурного взаимодействия, развитие социального интеллекта становится важной задачей, способствующей более успешной адаптации и благополучной жизни в современном мире [4].



- межличностные отношения и общественная активность.

Умение эффективно общаться, сотрудничать, решать конфликты и влиять на окружающих становятся ключевыми навыками, способствующими лидерству, активному участию в общественной жизни и успешной карьере [4].

- обеспечение личностной гармонии.

Способность к пониманию своих и чужих эмоций, умение управлять ими и строить здоровые отношения способствует более гармоничному развитию личности и повышению качества жизни [4].

Иными словами, формирование социального интеллекта у школьника – одна из актуальных проблем, которую должна решить современная школа, и вышеперечисленные факторы подчеркивают не только актуальность, но и неотложность внедрения стратегического планирования при формировании социального интеллекта в общеобразовательной школе.

### Материалы и методы

В процессе формирования социального интеллекта учащихся посредством стратегического планирования мы использовали несколько методов, позволяющих оценить эффективность проводимого нами исследования.

Во-первых, анализ научной литературы.

Проведение обзора современных исследований, статей, книг и других источников, посвященных вопросам социального интеллекта в образовательных учреждениях, позволило оценить текущее состояние знаний в данной области и выделить актуальные подходы.

Во-вторых, проведение эмпирического исследования, а именно интервьюирования педагогов и администрации одной из общеобразовательных школ г. Павлодара, что позволило получить первичные данные о текущей работе по формированию социального интеллекта, оценить

потребности и ожидания интервьюируемых с целью разработки стратегического плана по формированию социального интеллекта учащихся.

В интервью приняло участие 8 учителей школы и 3 педагога, занимающих административные должности.

Сочетание нескольких методов исследования позволило нам получить объективный анализ процесса формирования социального интеллекта учащихся через стратегическое планирование, выявить его преимущества и недостатки, а также предложить пути оптимизации и совершенствования данного процесса.

### Результаты

Анализ научной литературы позволил выделить ряд ключевых направлений и подходов к данной проблематике. Так, в направлении интеграции социального интеллекта в образовательные программы представляют интерес работы Суниты С., исследующего влияние кооперативного обучения на развитие социального интеллекта и лидерских навыков старшеклассников [5], и Мосса Ф., Ханта Т. доказывающих целесообразность использования подхода к интеграции эмоционального интеллекта в учебный процесс с целью развития социальной компетентности обучающихся [6].

При изучении роли педагогов в развитии социального интеллекта для нас ценными являются труды Ортиза А., описывающего методы, применяемые педагогами для развития социального интеллекта у детей младшего школьного возраста [7], и Славина Р. Е., рассматривающей подходы к формированию социального интеллекта через образовательный процесс и роли педагогов в этом процессе [8].

Анализируя труды ученых по методике развития социального интеллекта, следует выделить исследования Гоулмана Д. о роли социального интеллекта в успехе и развитии личности, включая образовательную среду [9], а также Уэйзенберга

М. о методах развития навыков эмпатии и понимания других людей, что способствует развитию социального интеллекта [10].

В направлении оценки и измерения социального интеллекта значимыми являются работы Мараховской Н. В. о методике оценки социального интеллекта и ее применении в образовательных контекстах [11] и Сэловей П., Майера Д. о разработке и применению теста на измерение социального интеллекта [1].

Большое значение в нашей работе имеют научные труды Сейтенова А.С., Аубакировой Р.Ж., которые акцентируют внимание на важности стратегического планирования в контексте развития социального интеллекта детей [12], Смит Д., в исследовательской работе которой проведен анализ стратегического планирования в рамках одной школы с целью поддержки социального интеллекта учащихся, выделены успешные подходы и препятствия в реализации данной стратегии в практической деятельности [13], Брауна Д., рассматривающего стратегическое планирование развития социального интеллекта в высшем образовании как новый парадигмальный подход и описывающего успешные программы интеграции социального интеллекта в учебные планы [14].

Кроме того, нами было проведено интервью с педагогами и администрацией школы. Интервьюируемым были заданы следующие вопросы:

1. Каковы этапы модели формирования социального интеллекта в образовательном учреждении?
2. Какие факторы вы видите как основные при определении стратегии формирования социального интеллекта в образовательном учреждении?
3. Какие вызовы и трудности могут возникнуть при внедрении стратегического планирования для формирования социального интеллекта в учебно-воспитательный процесс?

4. Какие ключевые шаги и этапы включает в себя стратегическое планирование формирования социального интеллекта?

5. Какова роль педагогов и администрации в успешной реализации стратегии формирования социального интеллекта?

6. Как вы оцениваете влияние формирования социального интеллекта на академические достижения учащихся и их поведение в учебно-воспитательном процессе?

7. Какие методики и инструменты вы используете для измерения эффективности стратегии формирования социального интеллекта?

8. Какими успешными практиками в формировании социального интеллекта через стратегическое планирование вы можете поделиться?

При ответе на первый вопрос все 11 респондентов ответили, что реализация модели формирования социального интеллекта в образовательном учреждении состоит из нескольких этапов, однако перечислить их затруднились 9 человек, среди которых было 2 члена администрации.

Два респондента ответили, что начальный этап включает в себя «*проведение диагностики уровня сформированности социального интеллекта учащихся с помощью специальных тестов, опросников, наблюдений и других методов, что позволит определить стартовый уровень социального интеллекта каждого ученика и выявить области, которые требуют дополнительной работы*».

Также оба респондента одним из этапов назвали «*обучение социальным навыкам посредством специальных уроков и тренингов, направленные на формирование навыков успешной коммуникации, эмоциональной грамотности, эмпатии, решению конфликтов, лидерству*».

Один из респондентов выделил такие этапы как «оценка и обратная связь», которые предусматривают постоянное отслеживание прогресса и оценка уровня сформированности социального интеллекта учащихся, а также этап реализации поддержки и создание поддерживающей среды, обеспечивающиеся через позитивный менторинг, антибуллинговые программы, инклюзивные практики и поддержку социальных и эмоциональных потребностей учащихся.

Однако следует отметить, что никто из респондентов не выделил такие этапы, как интеграция в учебный процесс, взаимодействие с родителями, практика в обществе.

На вопрос «Какие факторы вы видите как основные при определении стратегии формирования социального интеллекта в образовательном учреждении?» каждый респондент назвал от одного до трех факторов, среди которых *«учет потребностей современного общества, где социальные навыки играют важную роль в межличностных и профессиональных взаимодействиях»; «забота о психологическом состоянии учащихся, укрепление их эмоциональной стабильности и уверенности в себе», «учет культурных, социальных и индивидуальных различий среди учащихся для более эффективного обучения и развития»; «соответствие формирования социального интеллекта потребностям будущего рынка труда».*

Тем не менее, никто из интервьюируемых не указал о таком важном факторе, как сотрудничество с родителями для согласования индивидуальной стратегии формирования социального интеллекта учащегося.

На вопрос «Какие вызовы и трудности могут возникнуть при внедрении стратегического планирования для формирования социального интеллекта в учебно-воспитательный процесс?» респонденты ответили следующим образом: *«педагоги должны овладеть новыми методами и подходами для интеграции*

*проблем формирования социального развития в учебные планы»; «учителя должны вооружиться специальными знаниями для преодоления сопротивления и недопонимания со стороны части образовательного сообщества».*

При этом, на наш взгляд, не прозвучали в ответах респондентов такие вызовы, как потребность сотрудничества с родителями для успешной реализации стратегии, необходимость наличия методологии и стандартов для измерения уровня сформированности социального интеллекта учащихся.

Ответы интервьюируемых на вопрос «Какие ключевые шаги и этапы включает в себя стратегическое планирование формирования социального интеллекта?» были исчерпывающими: *«изучение потребностей участников педагогического процесса (учащиеся, учителя, родители)»; «определение целей и задач для формирования социального интеллекта»; «нужно разработать учебные планы интегрированного характера»; «определить основные методы оценки и мониторинга сформированности социальных компетенций у учащихся»; «разработать обучающие программы, практикоориентированные задания».*

Обстоятельные, глубокие ответы были получены нами и на вопрос «Какова роль педагогов и администрации в успешной реализации стратегии формирования социального интеллекта?». *«Педагоги – главные в обучении», «учителя являются образцом социально-интеллигентного поведения», «педагоги создают поддерживающую, эмоционально безопасную образовательную среду, способствуют формированию социальных навыков учащихся», «администрация обеспечивает необходимые ресурсы, обучение педагогов, координацию и мониторинг процесса».*

Отвечая на вопрос «Как вы оцениваете влияние формирования социального интеллекта на академические достижения учащихся и их поведение в учебно-вос-

питательном процессе?», интервьюируемые отметили, что влияние развития социального интеллекта на академические достижения и поведение состоит в следующем: *позволяет учащимся лучше понимать чувства и эмоции других людей»; «способствует развитию навыков активного слушания, умению адекватно выражать собственные мысли»; «помогает развивать лидерские качества, умение эффективно сотрудничать с другими, разумно использовать свои эмоции, справляться со стрессами».*

Интересные ответы от респондентов мы получили на вопрос «Какие методики и инструменты вы используете для измерения эффективности стратегии формирования социального интеллекта?». Интервьюируемые предложили целый спектр, на их взгляд, успешных методик и инструментов формирования социального интеллекта у учащихся. Это «анкетирование», «наблюдение», «групповые дискуссии», «анализ академических достижений учащихся», «методы самооценки (дневники, рефлексивные записи)» и т.д.

На вопрос «Какими успешными практиками в формировании социального интеллекта через стратегическое планирование вы можете поделиться?» респонденты из числа педагогов затруднились с ответом, а члены администрации рассказали об «уроках эмпатии (учащиеся учатся понимать переживания одноклассников, ставить себя на место других)», «проектах, которые способствуют развитию коммуникативных навыков, сотрудничеству, умению находить компромиссы», «школа приглашает специалистов, тренеров для проведения тренинги и мастер-классы по проблемам социального интеллекта, эмоциональной грамотности и др.».

Изучив научную литературу, проанализировав ответы респондентов мы разработали стратегический план деятельности школы по формированию социального интеллекта у учащихся.

## Обсуждение

Разработанный нами стратегический план деятельности школы по формированию социального интеллекта представляет собой комплекс мероприятий и программ, направленных на развитие социальных навыков, эмоциональной грамотности и межличностных отношений учащихся. Данный план является целенаправленным и охватывает различные аспекты, которые способствуют развитию социальных навыков и компетенций учащихся, гибкий, адаптируемый к изменяющимся потребностям и тенденциям в развитии социального интеллекта учащихся.

Основные направления стратегического плана таковы:

- анализ текущего состояния уровня сформированности социального интеллекта в школе (проведение анкетирования и опроса среди учащихся, педагогов и родителей для оценки уровня социального интеллекта и определения приоритетных направлений развития, анализ успехов и сложностей в межличностных отношениях и коммуникации в школьной обстановке);
- определение целей и задач по развитию социального интеллекта учащихся;
- обучение педагогов (офлайн и онлайн курсы, тренинги по развитию эмоциональной грамотности, уроки коммуникации и слушания, коучинги, менторинг);
- проведение методических советов (методические советы помогут педагогам эффективно и систематически работать над развитием социальных навыков у школьников, что приведет к улучшению межличностных отношений, поддерживающей образовательной среде и успехам учащихся в различных сферах жизни);

- внедрение социальных программ (разработка и внедрение специальных программ, направленных на развитие социального интеллекта, включающие элементы сотрудничества, коммуникации, разрешения конфликтов, эмпатии и т.д.);
- создание образовательной среды (создание классных комнат и учебных зон, где учащиеся могут взаимодействовать, общаться и сотрудничать);
- разработка конкретных мероприятий и программ для каждого уровня образования: начальная, средняя, старшая школа (совместные проекты, игры, дискуссии, общественные мероприятия и волонтерская деятельность, дебаты, театрализованные представления и презентации);
- использование технологий в обучении учащихся (онлайн-курсы, образовательные приложения и социальные платформы);
- обучение родителей (вебинары и встречи для родителей, нацеленные на обмен опытом и советы по воспитанию детей с развитым социальным интеллектом, проведение семинаров и мастер-классов для родителей, чтобы они могли поддерживать развитие социального интеллекта своих детей дома);
- сотрудничество с сообществом (взаимодействие с местным сообществом и другими организациями поможет учащимся расширить кругозор, развить толерантность и адаптироваться к разнообразным социальным ситуациям);
- мониторинг (непрерывное измерение и анализ прогресса формирования социального интеллекта среди учащихся помогут определить эффективность стратегий и внести необходимые коррективы в план развития, сбор обратной связи от учащихся, педагогов и родителей для улучшения программы);
- распространение опыта (подготовка материалов о результатах работы по формированию социального интеллекта для распространения среди других школ и образовательных организаций).

Запланированные и согласованные действия в этих направлениях позволят создать благоприятную образовательную среду, которая способствует эффективному развитию социального интеллекта учащихся и формированию позитивных межличностных отношений в школе.

### **Заключение**

В настоящей статье была рассмотрена актуальная и важная проблема формирования социального интеллекта учащихся через стратегическое планирование в общеобразовательной школе. Определено, что процесс формирования социального интеллекта требует системного и структурированного подхода, что делает стратегическое планирование неотъемлемой частью данного процесса.

Анализ научной литературы позволил выявить разносторонние взгляды на значение социального интеллекта, а также подчеркнул его роль в формировании межличностных отношений, общения и лидерских качеств. Отсутствие четкой методологии измерения социального интеллекта ставит перед образовательными учреждениями задачу разработки адаптированных подходов для оценки эффективности стратегии его формирования.

Системное внедрение стратегического плана формирования социального интеллекта позволяет добиться максимальных результатов. Разнообразие методов, включая менторские программы, проектные активности и уроки эмоционального интеллекта, способствуют комплексному подходу к развитию социальных навыков. Тем не менее, следует признать, что реализация стратегии формирования социального интеллекта может столкнуться с определенными вызовами. Необходи-

мость адаптации педагогического коллектива, а также оценки и мониторинга результатов являются непростыми задачами. Однако, преодоление этих трудностей может привести к значительным положительным изменениям в образовательной среде.

Таким образом, формирование социального интеллекта учащихся через стратегическое планирование – это важный шаг в направлении создания более гармоничного и подготовленного общества. Акцент на социальных навыках поможет учащимся успешно адаптироваться в современном мире, проявлять лидерские качества и строить качественные межличностные отношения. Применение стратегического планирования в данной области открывает перспективы для совершенствования образовательных практик и обогащения педагогического опыта, способствуя формированию гармоничной и успешной личности.

### Список использованных источников

1. **Salovey, P., Mayer, J. D.** Emotional intelligence // *Imagination, Cognition, and Personality*, 2019. – № 9. – P. 209.
2. **Михайлова, Е. С.** Социальный интеллект. Концепции, модели, диагностика. – СПб.: Изд-во С.-Петербург. ун-та, 2017. – 266 с.
3. **Бобнева, М. И.** Социальные нормы и регуляция поведения. – М.: Наука, 2015. – 312 с.
4. **Умирбекова, А. Н.** Әлеуметтік зияттылықты зерттеудің негізгі амалдары [Мәтін] // ПМУ хабаршысы, Педагогикалық серия, 2017. – № 4. – Б. 89-97.
5. **Sunitha, S. J.** Developing a model based on cooperative learning principles to enhance social intelligence // *JETIR*, 2021. – № 8. – PP. 299-312.
6. **Moss, F. A., Hunt, T.** Are you socially intelligent? // *Scientific American*, 2016. – № 2. – PP. 108-110.
7. **Ortiz, A., Johnson, D. W., Johnson, R. T.** The effect of positive goal and resource interdependence on individual performance // *Journal of Social Psychology*, 2016. – № 8. – PP. 243-249.
8. **Slavin, R. E.** Cooperative learning: Applying contact theory in desegregated schools // *Journal of Social Issues*, 1985. – № 3 (41). – PP. 45-62.
9. **Goleman, D.** Emotional Intelligence: Why It Can Matter More Than IQ. – Bloomsbury, 1995.
10. *The Art of Empathy: A Complete Guide to Life's Most Essential Skill* // Karla McLaren, 2015.
11. **Marakhovska, N. V.** Introduction to foreign language teaching by means of art therapy during preschool education traineeship // *Colloquium-journal*, 2018. – № 4. – Pp. 45-47.
12. **Сейтенов, А. С., Аубакирова, Р. Ж.** Развитие «социального интеллекта» детей дошкольного возраста средствами игровых и арт-технологий [Текст] // *Педагогическое искусство*, 2021. – № 2. – С.18-31.
13. **Smith, D.** Strategic Planning for Fostering Social Intelligence: A Case Study of XYZ School District // *Imagination, Cognition, and Personality*, 2021. – № 3. – P. 84-98.
14. **Braun D.** Strategic Integration of Social Intelligence Development in Higher Education: A New Paradigm // *Colloquium-journal*, 2018. – № 3. – Pp. 68-79.

### References

1. **Salovey, P., Mayer, J. D.** Emotional intelligence // *Imagination, Cognition, and Personality*, 2019. – № 9. – P. 209.
2. **Mihajlova, E. S.** Social'nyj intellekt. Konceptii, modeli, diagnostika. – SPb.: Izd-vo S.-Peterb. un-ta, 2017. – 266 s.
3. **Bobneva, M. I.** Social'nye normy i regulyaciya povedeniya. – M.: Nauka, 2015. – 312 s.
4. **Ұмирбекова, А. Н.** Әлеуметтік зияттылықты зерттеудің негізгі амалдары [Basic approaches to the study of social intelligence] [Text] // *Vestnik PGY. Pedagogicheskaya seriya*, 2017. – № 4. – S. 89-97.
5. **Sunitha, S. J.** Developing a model based on cooperative learning principles to enhance social intelligence // *JETIR*, 2021. – № 8. – PP. 299-312.
6. **Moss, F. A., Hunt, T.** Are you socially intelligent? // *Scientific American*, 2016. – № 2. – PP. 108-110.
7. **Ortiz, A., Johnson, D. W., Johnson, R. T.** The effect of positive goal and resource interdependence on individual performance // *Journal of Social Psychology*, 2016. – № 8. – PP. 243-249.
8. **Slavin, R. E.** Cooperative learning: Applying contact theory in desegregated schools // *Journal of Social Issues*, 1985. – № 3 (41). – PP. 45-62.
9. **Goleman, D.** Emotional Intelligence: Why It Can Matter More Than IQ. – Bloomsbury, 1995.
10. *The Art of Empathy: A Complete Guide to Life's Most Essential Skill* // Karla McLaren, 2015.
11. **Marakhovska, N. V.** Introduction to foreign language teaching by means of art therapy dur-

- ing preschool education traineeship // Colloquium-journal, 2018. – № 4. – Pp. 45-47.
12. **Sejtenov, A. S., Aubakirova, R. Zh.** Razvitie «social'nogo intellekta» detej doshkol'nogo vozrasta sredstvami igrovyh i art-tekhnologij Development of "social intelligence" of preschool children by means of game and art technologies [Text] // Pedagogicheskoe iskusstvo, 2021. – № 2. – S.18-31.
  13. **Smith, D.** Strategic Planning for Fostering Social Intelligence: A Case Study of XYZ School District // Imagination, Cognition, and Personality, 2021. – № 3. – P. 84-98.
  14. **Braun D.** Strategic Integration of Social Intelligence Development in Higher Education: A New Paradigm// Colloquium-journal, 2018. – № 3. – Pp. 68-79.

## Оқушылардың әлеуметтік интеллектісіне стратегиялық жоспарлау арқылы (жалпы білім беру мектептің тәжірибесінен)

**А.Р. Бейсембаев**

Инновациялық Еуразия университеті  
Павлодар қ., Қазақстан Республикасы



**Аңдатпа.** Бұл мақалада қазіргі білім берудің маңызды тақырыптарының бірі - Стратегиялық жоспарлау арқылы оқушылардың әлеуметтік интеллектін қалыптастырудың негізгі аспектілері қарастырылады.

Зерттеу авторы әлеуметтік интеллект оқушылардың жалпы үлгерімі мен бейімделуімен байланысты деп тұжырымдайды. Оқу іс-әрекеті білімді игерумен шектелмейді, сонымен қатар мұғалімдермен, сыныптастарымен және басқа оқушылармен тұлғааралық қарым-қатынасты қамтиды. Әлеуметтік интеллекттің дамуы жалпы оқу тәжірибесін жақсартуға және басқалармен жағымды қарым-қатынасты қалыптастыруға ықпал етуі мүмкін, бұл өз кезегінде оқудағы жетістіктерге және оқушылардың жеке дамуына жағымды әсер етеді.

Білім беру мекемесіндегі әлеуметтік интеллектті зерттеу әртүрлі әдістер мен тәсілдерді қолдана отырып жүргізілуі мүмкін. Сонымен, мақалада мұғалімдермен сұхбаттың нәтижелері келтірілген, бұл олардың пікірлерін, сенімдерін, көзқарастарын және басқалармен өзара әрекеттесу тәжірибесін тереңірек зерттеуге мүмкіндік берді. Әдебиеттерді талдау негізінде мақала авторы әлеуметтік интеллекттің дамуы бүкіл білім беру қауымдастығының қатысуын және жұмысқа жүйелі көзқарасты қажет ететін үздіксіз процесс екенін атап көрсетеді. Сондықтан арнайы бағдарламаларды интеграциялауды, педагогтарды қолдауды және инновациялық әдістерді қолдануды қоса алғанда, стратегиялық жоспарлау бағыттарын анықтауға ерекше назар аударылады.

Мақала білім алушыларда әлеуметтік интеллектті қалыптастыруға мүдделі ғалымдарға, педагогтарға және білім беру саласындағы сарапшыларға пайдалы ресурс болады.



**Кілтті сөздер:** әлеуметтік интеллект, стратегиялық жоспар, сәтті бейімделу, тұлғааралық қатынастар, әлеуметтік белсенділік, эмпатия

## To the social intelligence of pupils through strategic planning (from the experience of a comprehensive educational school)

**A.R. Beisembaev**

Innovative Eurasian University  
The city of Pavlodar, Republic of Kazakhstan



**Abstract.** This article discusses one of the important topics of modern education - the key aspects of the formation of pupils' social intelligence through strategic planning.

The author of the study claims that social intelligence correlates with the overall academic performance and adaptability of pupils. Learning activities are not limited to learning but also include interpersonal relationships with teachers, classmates, other pupils. The development of social intelligence can contribute to the improvement of the overall learning experience and the formation of positive relationships with others, which, in turn, has a positive effect on academic success and personal development of pupils.

The study of social intelligence in an educational institution can be carried out using various methods and approaches. Thus, the article presents the results of interviews with teachers, which allowed a deeper study of their opinions, beliefs, attitudes and experience of interaction with others. Based on the analysis of the literature, the author of the article emphasizes that the development of social intelligence is a continuous process that requires the participation of the entire educational community and a systematic approach to work. Therefore, special attention is paid to the definition of strategic planning directions, including the integration of special programs, support for teachers and the use of innovative techniques.

The article will be a useful resource for scientists, teachers, and experts in the field of education who are interested in the formation of social intelligence among pupils.



**Keywords:** social intelligence, strategic plan, successful adaptation, interpersonal relationships, social activity, empathy

*Материал поступил в редакцию 20.08.2023 г.*



FTAMP 14.25.05

DOI 10.59941/2960-0642-2023-3-143-156

## Біртұтас тәрбие бағдарламасы: зерттеулер мен іске асыру тетіктері

**А. Ш. Танирбергенова**

Ы. Алтынсарин атындағы Ұлттық білім академиясы  
Қазақстан Республикасы, Астана қ.  
a.tanirbergenova@uba.edu.kz



**Аңдатпа.** Мақалада қазіргі заманғы білім беру мәселелері мен оларды ұлттық құндылықтарды құру және қолдау арқылы шешу жолдары туралы зерттеу ұсынылған. 2020-2023 жылдар аралығында білім беру мекемелерінде жаңа ұрпақты тәрбиелеуге қажетті негізгі құндылықтарды анықтау мақсатында авторлық сауалнамаларға негізделген 33 297 респонденттің қатысуымен ауқымды зерттеу жүргізілді. Респонденттер ретінде басшының тәрбие ісі жөніндегі орынбасарлары, пән мұғалімдері, сынып жетекшілері анықталды. Деректерді талдау үш негізгі құндылықты анықтады: ұлттық мүдде, ар-ұят және талап. Осы құндылықтардың негізінде білім беру мекемелерінде қолдануға арналған біртұтас тәрбие бағдарламасы әзірленді. Бұл бағдарламаның мақсаты – ұлттық мүдделер мен құндылықтарға жоғары басымдық беретін, өз Отанын құрметтейтін және Қазақстанда әділ қоғамның дамуына ықпал ететін тұлғаларды қалыптастыру. Сондай-ақ, мақалада ұлттық құндылықтарды оқу процесіне интеграциялауға және білім алушыларда терең білім беруді, көрегендікті, еңбекқорлықты, адалдық пен ұлттық сананы қалыптастыруға бағытталған тәрбиенің әртүрлі әдістері қамтылған. Мақалада білім беру ұйымдарында балалардың жас ерекшеліктеріне байланысты ұлттық құндылықтарды бойына сіңіру тетіктері бірілген. Бұл зерттеу жас ұрпақ арасында ұлттық құндылықтарды тәрбиелеу және қалыптастыру мәселелерімен айналысатын білім беру саласындағы мамандар, ғалымдар мен педагогтер үшін пайдалы болады болмақ.



**Кілтті сөздер:** ұлттық мүдде, ар-ұят, талап, ұлттық құндылық, біртұтас тәрбие бағдарламасы.



**Қалай дәйексөз алуға болады / Как цитировать / How to cite:**

**Танирбергенова, А. Ш.** Біртұтас тәрбие бағдарламасы: зерттеулер мен іске асыру тетіктері [Мәтін] // «Білім» ғылыми-педагогикалық журналы. – Астана: Ы. Алтынсарин атындағы Ұлттық білім академиясы, 2023. – №3. – Б. 143-156.

### Кіріспе

Қазіргі әлем жылдам өзгермелі. Әлемдегі геосаяси ықпалдар мен экономикалық қақтығыстар еліміздің экономикалық, әлеуметтік жағдайына, адамдардың мәдениеті мен рухани дүниесіне де әсер етіп, құндылықтар жүйесін шарпып өтті.

Жаһан кеңістігінде алуан түрлі ақпарат еркін таралып, әлеуметтік желілер арқылы балалардың санасына әсер ету-

де. Интернет кеңістігі баланың тәрбиесі мен мінез-құлқына, өзін-өзі ұстау әдебіне әсер етіп, балалар мен жасөспірімдер арасында түрлі субмәдениеттердің белгілі бір басымдыққа ие болуына жол ашты. Мұндай сын-қатерлерді түбірімен жою мүмкін емес, дегенмен оған тосқауыл болу – баршамызға ортақ міндет.

Баспасөз беттерінде, әлеуметтік желілерде жасөспірімдер мен жастар арасында вейп, нашақорлық, психотропты заттар-

ды пайдалану секілді проблемалардың бар екендігі кеңінен талқылауға түсіп жүр. Балалар қолдарында ұстап жүрген смартфондарындағы интернетке жылдам қолжетімділік балаларды интернет ойындарына тәуелді еткені де жасырын емес. Сондай-ақ балалардың тез байып кету, жеңіл жолмен ақша табу секілді қиялдары оларды лудомания дертіне ұшыратты. Бұл балаларымыздың бойында қаржылық сауаттылықтың төмендігін көрсетеді.

Ал, Қазақстан Республикасының Стратегиялық жоспарлау және реформалар агенттігі Ұлттық статистика бюросы жариялаған мәліметтерге назар аударсақ, кәметке толмағандар арасында ұрлықтың, зорлау және зорлауға оқталу фактілерінің артып келе жатқандығын байқауға болады. Демек, қазіргі өсіп келе жатқан ұрпақ бойында қатыгездіктің бой алғандығын көрсетті [1].

Аталған проблемалардың туындауына ықпал ететін көптеген себептер мен салдарлар бар. Мысалы, интернеттің ашықтығы, кез келген ақпараттың жылдам таралуы, бала қарайтын видео контенттердің фильтрлерден өткізілмеуі, ата-аналардың жұмыс пен отбасылық өмір арасындағы үйлесімділік пен тепе-теңдікті сақтамауы бала тәрбиесіндегі жүгенсіздіктің орын алуына ықпал етті.

Осыған орай, баланың бойына ұлттық, рухани-адамгершілік құндылықтарды дарыту жолдарын мұқият ойластыру, қауіпсіз, жайлы оқу ортасын қамтамасыз етуде білім беру ұйымдары, мемлекеттік және әлеуметтік институттар арасында өзара ынтымақтастық қарым-қатынастар парадигмасын қалыптастыруды қажет етеді.

Бүгінгі күні мемлекет басшысы Қасым-Жомарт Тоқаевтың «Әділетті Қазақстан», «Еңбек адамы», «Толық адам», «Адал адам» идеологияларын қамтитын және адамгершілік, тұлғалық қасиеттерді айқындайтын ұлттық мүдде, ар-ұят, талап құндылықтарын білім алушылардың бойында дамыту қажеттілігі тұр [2].

Ұлттық құндылықтарды бойына сіңірген, ұлттық мүддені жоғары қоятын, өзінің

туған жерін, Отанын қадірлейтін және Әділетті Қазақстанның әрі қарай дамуына серпін беретін, терең білімді, озық ойлы, еңбекқор, адал және ұлттық болмысы айқын тұлға тәрбиелеу міндеті көзделеді.

## Материалдар мен әдістер

Өскелең ұрпақтың бойына ұлттық және рухани-адамгершілік құндылықтарды дамытуға қатысты дереккөздерге теориялық талдау жүргізілді. Зерттеу барысында жинақталған деректер өскелең ұрпаққа қажетті құндылықтарды талдауға, заманауи талаптарға сәйкес жүйелеуге мүмкіндік берді. Алынған деректерді зерделей келе, қазіргі қоғамда балалардың бойында ұлттық қасиеттердің көрініс таппауы, ұрпақ бойында ұлттық тәрбиенің ақсап бара жатқаны қоғамға біртұтас ұлттық тәрбие бағытының қажеттілігін тудырды.

Осыған орай біртұтас тәрбие бағдарламасы әзірленді. Бағдарламаны өскелең ұрпақтың бойында ұлттық құндылықтарды дарыту үшін пайдалануға болады.

Дереккөздерді зерттеу барысында алып Ер Тоңғаның «Ақи немесе жомарттық», әл-Фарабидің парасатты адам, Жүсіп Баласағұнның «Құтты білік», Яссауидің хәл туралы, Абай Құнанбаевтың «Толық адам», Шәкәрім Құдайбердіұлының «Ар-ұждан» ілімдері, Ахмет Байтұрсыновтың «Баулу мектебі және басқа да қазақ халқының ағартушыларының еңбектері негізге алынды [3]. Бұл еңбектер білім алушының бойында қоғам мен ата-ана алдындағы жауапкершілік пен Отанына деген рухты, патриоттық сезімді қалыптастыруда алғышарт болып табылады.

Сондай-ақ қазақ тіліндегі алғаш рет тәрбие деген ұғымға анықтама беріп, оның қандай болу керектігі туралы Жүсіпбек Аймауытовтың педагогикалық мұраларынан көруге болады. Ол тәрбиенің өмір бойы жалғасатын үздіксіз процесс екендігін және тәрбие адамды шындықты, ізгілікті, көркемдікті тәжірибе жүзінде іске асыруға жетелейтіндігін және ол білімнің табан тірейтін негізі екендігін көрсеткен [4].

Бұл идеяны әрі қарай жалғаған Мағжан Жұмабаев та баланы сол ұлттың өз тәрбиесімен тәрбиелеудің маңызды екендігіне ерекше мән беріп, балаға ақыл-ой, мінез, сұлулық және дене тәрбиесі берілгенде ғана оның толыққанды болатындығын көрсеткен [6].

Демек, қазақтың ойшылдары, ақын-жыраулары, ұлт зиялыларына тән ортақ идея бала тәрбиесі – ұлттық болғанда ғана елдігіміз нығайып, тәуелсіздігіміз тұғырлы болатындығында.

Ұлттық құндылықтар – ұлттық идеяның негізгі өзегі, ұлт қалыптасуының басты факторларының бірі. Ұлттық идея – туған жер, өскен орта әсерлерінен қалыптасып, халықтың тілі, ауыз әдебиеті, салт-санасы, әдет-ғұрпы, ырымдары мен тыйымдары арқылы жүйеленген сезім. Ол – ұлттың болмысы, психологиялық өзіндік ерекшелігі. Ал осы ұлттық идеологиямыз әлсіз болса, барлық салаға өзінің теріс әсерін тигізери хақ [6].

Дегенімен бүгінгі күні білім беру ұйымдарында ұлттық құндылықтарды дәріптеу, бала бойына дарыту мақсатында жүргізіліп жатқан жұмыстар да жоқ емес. Мысалы, атап айтқанда Астана қаласы әкімдігінің «№53 мектеп-лицейі ұлттық дәстүрге баулу «Зерек» ұлттық тағылым бағдарламасы, Ақмола облысы білім басқармасының Аршалы ауданы Иманжүсіп Құтпанұлы атындағы Жібек жолы ауылының жалпы орта білім беретін мектебінде құндылықтарға негізделген білім беру, Жамбыл облысы білім басқармасы № 5 Ақарал жалпы орта білім беретін мектеп-гимназиясында ақыл-ой, жаһандық құзыреттілік, эмоционалды интеллектуалдық шығармашылық пен рухани-адамгершілік қасиеттерді дамыту бойынша эксперименттік алаңы, Маңғыстау облысы Мұнайлы ауданы Батыр ауылындағы №10 орта мектепте құндылықтарға негізделген тәрбие бойынша жобалар және т.б. білім алушылардың бойында ұлттық, рухани-адамгершілік құндылықтарды дарыту мақсатында жүйелі жұмыстар атқарылуда.

Сонымен қатар зерттеу білім беру ұйымдарының педагогтері, сынып жетекшілері, директордың тәрбие ісі жөніндегі

орынбасарлары, тәрбие әдіскерлері арасында сауалнама жүргізумен жалғасын тапты.

Сауалнама 3 кезеңнен өткізілді.

1-кезең – 2020-2021 оқу жылы. Білім беру ұйымдарындағы сынып жетекшілерінен 5640 респондент қатысты.

2-кезең – 2022-2023 оқу жылы. Білім беру ұйымдарындағы педагогтермен жүргізілген сауалнамаға 20331 респондент, оның 14155 қазақ тілінде, 6051 орыс тілінде қатысты.

3-кезең – 2022-2023 оқу жылы. Өңірлер бойынша білім беру ұйымдарындағы директорлардың тәрбие ісі жөніндегі орынбасарларынан 7326 респондент қатысып, тәрбиедегі олқылықтар анықталды.

Қоғамда қазіргі балалар тәрбиесіндегі мәселелерді шешу жолдары, тәрбиенің бағыт-бағдарын анықтау, құндылықтарды дарыту оны жоспарлау және ұйымдастыруда педагогтер мен сынып жетекшілеріне әдістемелік көмектің қажеттілігі басымдық беруде.

Осыған орай зерттеу мақсаты білім беру ұйымдарында білім алушылардың бойына тұлғалық, ұлттық құндылықтарды дамытудағы маңыздылығын анықтау болды.

Зерттеу өңірдегі білім беру ұйымдарында тәрбие мәселелерін анықтауға мүмкіндік берді. Теориялық және практикалық зерттеулерді талқылай келе, білім беру ұйымдарында өскелең ұрпаққа ұлттық құндылықтар арқылы тәрбие берудің принциптері, тетіктері мен әдіс-тәсілдері айқындалды.

Бүгінгі өскелең ұрпақ тәрбиесі еліміздің болашақтағы жарқын келбетін айшықтайды. Сол себепті тәрбиенің нәтижелі болуы маңызды және ол тек құндылықтарға негізделгенде ғана нәтижелі болмақ. Құндылық адамның өмірлік ұстанымына, тандауына, шешім қабылдауына ұстын болатын көзқарастар жүйесін қалыптастыруға ықпал етеді, оның іс-әрекетін, мінез-құлқын анықтайды [7].

Демек, қазіргі кезеңде өскелең ұрпақ тәрбиесіне тірек болатын, адами қадір-қасиеттерді нығайту үшін ұлттық мүддені нығайтатын, ұлттық мирасты сақтайтын және оны дәріптейтін, ар-ұжданы таза, сәлауатты өмір салтын ұстанатын, заманның талабына сай келетін түйінді құзыреттерді қалыптастыру маңызды. Сол себепті ұлттық мүдде, ар-ұят, талап құндылықтары арқылы тәрбие жұмысын ұйымдастыру қажет.

#### *Ұлттық мүдде құндылығы*

Ұлттық мүдде: тәуелсіздік, егемендік, мемлекеттік аумақ, қазақ тілі, экономикалық өрлеу, халықтың әл-ауқаты, ұлттық қауіпсіздік, отаншыл, ұлттық мирасын, мұрасын қадірлейтін, ұлттық мәдениетті бағалайтын ұрпақ қалыптастыруды көздейді. Ұлттық мүдде құндылығы Қазақстанның мемлекеттілігін нығайтуға атсалысу, оңтайлы имиджін қалыптастыруға белсенді үлес қосу, еліміздің мүддесіне, қоғам игілігіне адал қызмет ету, ұлттық мираспен мұрасына ұқыптылықпен қарап, оны белсенді дәріптеуге, қазақ тілінің аясын кеңейтуге үлес қосатын ұрпақ тәрбиелеуге тұғыр болады.

Отанның бастау бұлағы – отбасы. Демек ата-ананы қадірлеуге тұғыр болатын қара шаңырақ, жеті ата, тектілік ұғымдары өскелең ұрпақ бойына сіңіріліп, отбасының татулығын, береке-бірлігін нығайтуға жетелейді [8]. Сол себепті отбасына сүйіспеншілік, бауырмалдық қасиеттері сіңген және отбасы алдындағы перзенттік парызын жете түсінген, намысшыл, отбасын, Отанын, мемлекеттік рәміздерін құрметтейтін адал ұрпақ мемлекет тәуелсіздігін, ел мен жердің тұтастығын қадір тұтуға, демократиялық және азаматтық жауапкершілікті саналы түсінуге, қазақ тілін еліміздің басты рухани байлығы ретінде қастерлеуге, құрметтеуге, оны қоғамның барлық саласында қолдануға, ғылым тілі ретінде дамытуға үлес қосуға ұстын болады.

Сондықтан Ұлттық мүдде құндылығы адамдар арасындағы сыйластық, сыпайылық, әдептілік қасиеттерін сіңіруге, елі мен жеріне, мемлекетін, рәміздерін құрметтеуге бағыттайды.

Отбасы алдындағы перзенттік парыз, Отан алдындағы борыш, Отанға, елге, ұлтқа абыройлы қызмет ету, тарихи танымның тереңдігі, отаншылдық, елжандылық қасиеттері Ұлттық мүдде құндылығына тұғыр болады.

«...Ұлтына, жұртына қызмет қылу – білімнен емес, мінезден», «Балапан ұяда не көрсе, ұшқанда соны іледі», «Қыз анадан үйренбей өнеге алмас, Ұл атадан үйренбей сапар шекпес», «Балаға берілетін бірінші тәрбие ата-анасын, туған-туысын, жолдасын сыйлауға үйретуден басталады», «Атаның баласы болма, адамның баласы бол» т.б. қанатты сөздер Ұлттық мүдде құндылығын бала бойына дарытуға негіз болады.

Ұлттық мүдде құндылығы еліміздің өткен тарихын ұрпақ жадында сақтауға, ата-бабадан қалған мирастарды мұраларды танып-білуге, оны сақтап, әрі қарай дәріптеуге тірек болады. Өз тарихын білмеген ұрпақ, оны ертеңінде сақтай алмайды. Сондықтан еліміздің болашағын жарқын ету, ұлттық рухымызды сіңіру ұлттық мирас құндылығымен сабақтас. Ата-бабадан қалған құнды мұраларымызды қорғауға дағдыландыру керек. Балалармен бірге театрға, мұражайға және тарихи орындарға бару оларды рухани жағынан кемелдендіреді. Бұл тұрақты қолға алынғанда ғана өткенінен сабақ алып, болашағына үмітпен қарайтын ұрпақ келері сөзсіз.

#### *Ар-ұят құндылығы*

Ар-ұят құндылығы мектеп оқушыларын тәрбиелеуде маңызды рөл атқарады, этикалық принциптерді қалыптастыруға, өзін және өзгелерді құрметтеуге, өз ісіне жауапкершілікпен қарауға, мінез-құлықты нығайтуға және жауапты азамат болуға ынталандырады. Ар-ұят құндылығы адами мінез-құлыққа сәйкес келмейтін, жағымсыз істерден бойын аулақ ұстауға, жақсылыққа, игілікке бой түзеуге, парасаттылықты жоғары бағалауға, абыройлы болуға ықпал ететін адамдық болмыстың сапалы бейнесін қалыптастырады. Ар-ұят құндылығына «Адамның басына қонған бақыттың тұрақты болуы жақсы мінез-құлыққа байланысты. Мінез бен ақыл

жарасса – адамгершілік ұтады» деген даналық өсиет пен адалдық, әділеттілік, мейірімділік, жауапкершілік қасиеттері тұғыр болады. «Арлының ұяты бетінде», «Ақылың болса ар сақта, ар-ұят керек әр уақытта», «Пайда ойлама, ар ойла», «Әділ сөйлеп, адал жүр», «Әділдіктің екі қайнар көзі бар: ешкімге зиян келтірмеу және қоғамға пайда келтіру», «Халқыңа адал бол, жауыңа қатал бол, досыңа адал бол!», «Күшіңе сенбе, адал ісіңе сен», «Ең әуелі – ниет керек, одан соң – күш керек, одан соң – тәртіп керек», «Ақылды сол – нысап пен ар сақтайды» т.б. қанатты сөздер ұждан құндылығын бала бойында қалыптастыруға негіз болады.

Ардың кіршіксіз, ұжданның таза болуы – түптеп келгенде, ұлт қауіпсіздігінің өзегі. Себебі, ар-ұяттың кемдігінен ұлт болашағының жегі құртына айналған парақорлық, жемқорлық қоғамдағы алаяқтықтық әрекетті асқындырып отыр. Сондықтан балабақшадағы бүлдіршіннен бастап, мектеп бітіретін жасөспірімге дейінгі тәрбиеде ар-ұят маңдайалды құндылық ретінде басты ұстанымға айналуы тиіс.

Ар-ұят құндылығы адалдық, әділеттілік, мейірімділік, қамқорлық қасиеттерін бала бойында қалыптастыруды және еңбекқорлыққа баулуды көздейді. Өйткені білім де, ғылым да ерен еңбекпен келеді. Еңбек адам өмірінде маңызды. Адамның рухани дамуына, кәсіби әлеуетінің жетілуіне, қоғамдық сананы жаңғыртуға, жауапкершілік сезімін нығайтуға, ел экономикасын көркейтуге тұғыр болады.

#### *Талап құндылығы*

XXI ғасыр технологиялардың қарқынды дамыған заманы. Еліміз басқа елдерден оза дамуы үшін технологияларды қарқынды дамытуға үлес қосып, инновацияларға ашық болуымыз қажет. Сол себепті өскелең ұрпақ бойында заманауи дағдыларды қалыптастыру маңызды. Талап құндылығы өскелең ұрпақ бойында мәдениеттілік, табандылық, үнемшілдік, қанағат, ерік-жігер, таза ой мен адал ниетке тұғыр болады. Сонымен қатар, талап құндылығы баланың білім алуға, ғылымда жаңалық ашуға жаны құштар болуға, салауатты өмір салтын ұстануға уақыт пен

қаржысын тиімді жоспарлауына дағдыландырады. Демек, талап құндылығы қазіргі BANI әлемге қажетті түйінді құзіреттіліктерді қалыптастырумен сабақтасады. Себебі, біздің балаларымызға ұлттық тәрбиеден нәр алып, заман ағымына ілесуге және елімізді озық елдер қатарынан табылуына серпін беретін түйінді құзіреттерді бойында қалыптастыру маңызды.

Осыған орай, қазіргі заманда сыни ойлайтын, оңтайлы шешімдерді дербес қабылдайтын, қабілет қарымы мол, құқықтық мәдениеті жоғары, қоғамдық орында өзін мәдениетті ұстай алатын, басқалармен тіл табыса білетін, сындарлы диалогқа түсе алатын тұлғалар тәрбиелеуге басымдық береміз.

Білім беру ұйымдарында және қоғамда барлық тәрбие ісімен айналысушылардың негізгі өзара іс-қимыл принциптерін ұсынуға болады:

- Қауіпсіздік пен қамқорлықты қамтамасыз ету принципі;
- Тұлғалық сезімді құрметтеу принципі;
- Белсенділік, дербестік және тәртіпті сақтау;
- Кешенділік және жүйелілік принципі;
- Үлгі болу арқылы тәрбиелеу принципі;
- Кері байланыс және коммуникацияны қолдау принципі.

#### *Тәрбиені жүзеге асыру тетіктері:*

- Пәндік мазмұн шеңберінде;
- Сынып сағаттары мен тәрбие іс-шаралары шеңберінде;
- Сыныптан тыс іс-әрекеттер шеңберінде;
- Отбасымен ынтымақтастық шеңберінде;
- Қоғамдық серіктестермен өзара әрекеттесу шеңберінде [9].

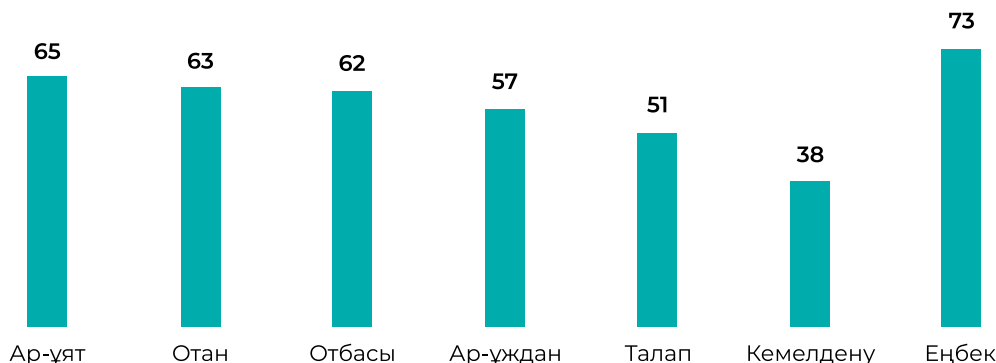
## Нәтижелер мен талқылау

Бүгінгі күнде білім беру ұйымдарында тәрбиенің мән-жайы, ұрпақ бойына сіңіріліп отырған құндылықтар жүйесі және оның бала дамуына әсері қоғам-

ды толғандырып отырған мәселе екені анық.

Осыған орай өңірлерде ұрпақ тәрбиесіндегі құндылықтарды анықтауда жүргізілген сауалнама нәтижесі ұсынылды.

Білім беру ұйымдарында қоғам игілігіне қызмет ететін саналы азаматты тәрбиелеу үшін қандай құндылықта маңызды?

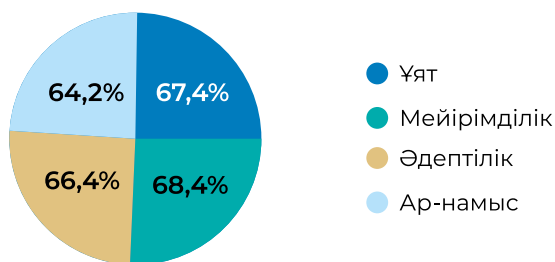


1-сурет – Білім беру ұйымдарында тәрбие құндылықтарының маңызы

Білім беру ұйымдарында қоғам игілігіне қызмет ететін саналы азаматты тәрбиелеу барысында берілетін құндылықтар ар-ұят, Отан, отбасы, ар-ұждан, талап, кемелдену, еңбек құндылықтары (1-сурет). Сауалнамаға берілген жауаптар осы аталған құндылықтардың бүгінгі қоғамдағы маңыздылығын көрсетті. Қазір уақытта білім беру ұйымдарында білім алушылардың бойына еңбек құндылығының қажеттілігі басымдық беріп отыр. Яғни біздің ал-

дымызда қоғам болып балаларды еңбек әрекетіне баулып, еңбектің құндылығын түсіндіру міндеті тұр. Сондай-ақ білім алушылардың бойында ар-ұят, ар-ұждан, отбасы құндылықтарын үлгі-өнеге арқылы дарыту қажеттігі көрінеді. Білім алушыларды кемелділікке, сананың ашықтығына, зерек болуға тәрбиелей отырып, талап құндылығын да дарытуымыз қажет.

Адами мінез-құлыққа сәйкес келмейтін, жағымсыз істерден бойын аулақ ұстауға тәрбиелеу үшін бала бойында қандай қасиеттерді қалыптастыру қажет?

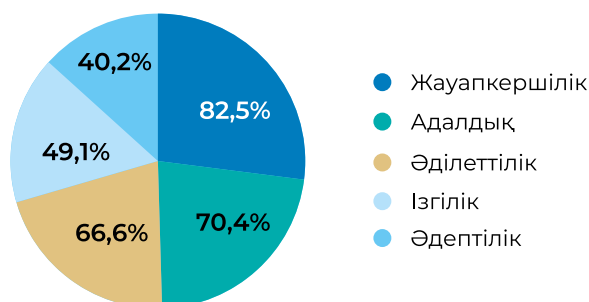


2-сурет – Ар-ұят құндылығын қалыптастыру

Зерттеу нәтижесі көрсеткендей адами мінез-құлыққа сәйкес келмейтін, жағымсыз істерден бойын аулақ ұстауға тәрбиелейтін қасиеттерді қалыптастыру үшін білім алушылардың бойында ұят, ар-намыс, мейірімділік пен әдептілікті дарыту қа-

жет (2-сурет). Олай болса отбасы, мектеп, қоғам ынтымақтастығында баланы мейірімділік пен сүйіспеншілікке, сыпайылық пен әдептілікке жетелей отырып, ар-ұятты биік ұстайтын, намысты тұлға тәрбиелеу міндеті тұр.

**Заң мен моральдік этикалық тәртіпке қайшы келмейтін, шынайылық пен тәртіпке тәрбиелеу үшін бала бойында қандай қасиеттерді қалыптастыруымыз қажет?**

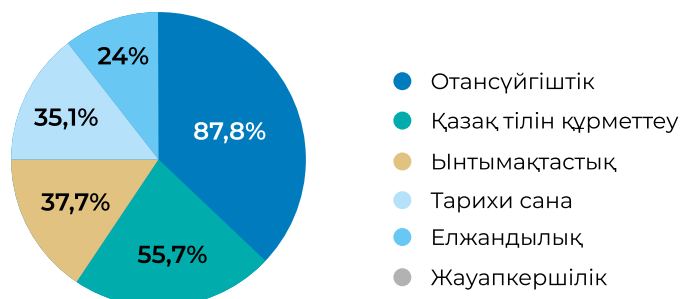


**3-сурет – Балаларға адалдық пен тәртіп қасиеттерін қалыптастыру**

Білім алушыларды шынайылық пен тәртіпке жетелейтін жауапкершілік, адалдық, әділеттілік, ізгілік қасиеттерді қалыптастыру, заң мен моральдік этиканы

сақтауға, адалдық пен әділетті болуға тәрбиелеу қажеттігі басым екендігі байқалды (3-сурет).

**Ұлттық мүдде құндылығын сіңіру үшін бала бойында қандай қасиеттерді қалыптастыру маңызды?**

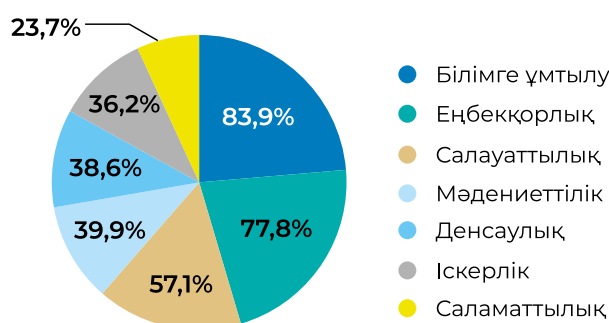


**4-сурет – Ұлттық мүдде құндылығын сіңіру**

Білім беру ұйымдарында бала бойына ұлттық мүдде құндылығын дарыту үшін отансүйгіштік, қазақ тілін құрметтеу, ынтымақтастық, тарихи сана, елжандылық, жауапкершілік қасиеттерді қалыптастыру маңызды (4-сурет). Зерттеу нәтижесі көрсеткендей білім алушыларда отансүй-

гіштік және қазақ тілін құрметтеуге деген құндылықтарды қалыптастыруға басымдық берілуі керектігі байқалады. Яғни бала бойында өз ана тілін құрметтеу мен Отанға деген сүйіспеншілігін дамыту отбасынан бастау алып, білім беру ұйымдарында, қоғамда жалғасын табуы тиіс.

Талап құндылығын сіңіру үшін қандай қасиеттерді дамыту қажет?



5-сурет – Талап құндылығы дамыту

Білім алушылардың бойына талап құндылығын дарыту үшін оларды білімге ұмтылуға, еңбекқорлық салауаттылық, мәдениеттілік, денсаулық, іскерлік, саламаттылық қасиеттерді дамыту маңызды. Осы зерттеу нәтижесі көрсеткендей білім алушылардың бойында мәдениеттілік білімге ұмтылу, еңбекқорлық, салауаттылық құндылықтарын қалыптастыру қажеттілігі басымдық беріп отыр (5-сурет). Олай болса білім алушыларды аталған құндылықтар мен қасиеттерге тәрбиелеу маңызды.

Сауалнама нәтижесі білім беру ұйымдарында тәрбие процесіне ұлттық құндылықтарды дәріптеу, білім алушылардың бойына ар-ұят, талап, ұлттық мүдде құндылықтары арқылы тәрбие процесін ұйымдастыру маңызды екендігін көрсетті. Білім беру ұйымдарында қоғам игілігіне қызмет ететін саналы азаматты тәрбиелеу үшін қандай құндылықтар маңызды деген сауалдан қатысқан педагогтердің 60-65%-

ы бала бойынан аталған құндылықтарды көргісі келеді.

Яғни қазіргі уақытта балалардың бойына ұлттық және тұлғалық құндылықтарды дарыту маңызды.

Екінші кезеңде өңірлердегі тәрбие ісі жөніндегі директорлардың орынбасарларына сауалнама арқылы зерттеу жүргізілді. Сауалнамаға 7326 респондент қатысты.

Зерттеу нәтижесі төмендегідей нәтиже берді.

Сынып жетекшілік қызметті атқаруға педагогтер мотивациясының төмендігі 47,8%, республика көлемінде тәрбие жоспарының бірыңғай құрылымы мен жүзеге асыру тетіктерінің болмауы 75,2 %, тәрбие жұмысының жоспарынан тыс кенеттен пайда болатын шаралар 67,2%, тәрбие іс-шараларының тиімділігін бағалау-



дың болмауы 37,2 %, білім беру ұйымдары мен қоғамдық бірлестіктер арасындағы ынтымақтастықты реттейтін нормативтік құқықтық актілердің болмауы 39,6 %, бала тәрбиесіндегі ата-аналардың жауапкершілігі нормативтік құқықтық құжаттарда нақты берілмеуі 83,2%.

Зерттеу нәтижесі білім беру ұйымдарындағы тәрбие процесін ұйымдастыруда кемшіліктердің орын алып отырғанын көрсетті. Ең алдымен сынып жетекшілердің жұмысына әдістемелік қолдау көрсетіп, жалпыадамзаттық және ұлттық құндылықтар негізінде оқу-тәрбие процесін ұйымдастыру бойынша оқыту курстары мен семинарлар өткізуі тиіс. Тәрбие жоспарының бірыңғай құрылымы мен жүзеге асыру тетіктерінің болмауы білім беру ұйымдарындағы тәрбие жұмысында біртұтас тәрбие бағдарламасының қажеттілігін талап етеді. Мектеп пен ата-ана арасындағы ынтымақтастық орнату тетіктерін айқындау маңызды.

Тәрбие – ұрпақты биік мұратқа жетелейтін сапалы білімнің тұғыры. Адамгершілік тұрғыдан тұлғаның үздіксіз толысуын қамтитын және оның жанын ізгілікпен қуаттандырып, адами құнды қасиеттермен қанаттандыратын процесс. Яғни, бала тәрбиесі – тал бесіктен басталып үздіксіз жүзеге асырылатын динамикалық құбылыс.

Бала тәрбиесіне отбасы, әлеуметтік орта, білім беру ұйымы және қазіргі кезеңде цифрлық кеңістік ықпал етеді. Аталған ықпал етуші факторлар баланың қызығушылығын, қажеттілігін және идеалдарын қалыптастырып, мінез-құлқын айқындайды [10].

Осыған байланысты білім беру ұйымдарында балалардың жас ерекшеліктеріне байланысты ұлттық құндылықтарды бойына сіңіру тетіктері ұсынуға болады.

#### *Туғаннан 6 жасқа дейінгі бала тәрбиесі*

Мектеп жасына дейінгі бала тәрбиесінде баланың дербес әрекетіне қолдау көрсету; баланың шексіз мүмкіндіктеріне сенім білдіру; баланың қызығушылық танытқан

іс-әрекеттерін сынап көруіне мүмкіндік беру қажет.

#### *Бала тәрбиесінде:*

- бесік-жырлары, арнау-тілек өлеңдер, өтірік өлеңдер, санамақтар, жаңылтпаштар мен мақал-мәтелдер, жұмбақтар, балалар айтысы және басқа да балалардың тілдік қарым-қатынас жасауына қолайлы халық ауыз әдебиетінің үлгілері мектеп жасына дейінгі бала тәрбиесінің құралы ретінде жүйелі қолдану;
- балабақшада түскі (ұйқы) демалыс алдында оның жақсы ұйықтап, тынығуы үшін 0-3 жас аралығындағы бөбектерге бесік жырын (басқа да балаларға арналған жағымды әуенді әндер) тыңдату, ал 3 жастан асқан балаларға мейірімділік пен жақсылықты дәріптейтін ертегілер айту дәстүрін енгізу;
- балалармен ертегі сағаттары, «Әжемнің ертегісі», «Бал бала» тіл ширату жобалары мен іс-шараларын жүзеге асыру;
- балалардың жас ерекшелігін, қызығушылығы мен қажеттілігін ескере отырып ұлттық қимыл-қозғалыс ойындарын, спорттық қимыл-қозғалыс ойындарын жүйелі қолдану ұсынылады.

#### *6-10 жастағы бала тәрбиесі*

Бастауыш сынып білім алушыларының жас ерекшелігіне сәйкес келетін дәстүрлі музыкалар, халық музыкасы, әндері, күйлері мен жырлары тәрбиелік іс-шараларда үйлесімді қолданылуы балалардың әдемілікті сезінуіне, ұлттық мұраны сақтауды және оны қастерлеуді дәріптеуге мүмкіндік береді.

#### *Бастауыш мектеп балаларын тәрбиелеуде:*

- тәрбиелік іс-шаралардың мазмұны, форматы, көркемдік стилі, ұсынылу тәртібі қазіргі балалардың жас және психологиялық ерекшеліктеріне, қы-

зығушылықтарына, қабылдауына сәйкес болуы;

- қысқа және ұзақ мерзімде іске асырылатын тақырыптық жобаларды жоспарлау арқылы тәрбие жұмысының жүйелілігін, бірізділігін, тұтастығын қамтамасыз ету;
- халық ауыз әдебиеті үлгілері, көркем шығармалар тәрбиелік шаралар мен жобалардың мазмұнын қамтамасыз ететін дереккөзі ретінде қолдану;
- бастауыш сынып білім алушыларының мінез-құлық әдеби мен өзін-өзі ұстау мәдениетін қалыптастырудың құралдарының бірі ретінде қазақ халқының мақал-мәтелдерін, тыйым сөздерін қолдану;
- ұлттық ойындарды («Асық ату» өткізу, Хан талапай, Арқан тартыс, Алтыбақан, Айгөлек, Белдесу, Саққұлақ, Тымпи, Тоғызқұмалақ т.б.) баланың физикалық, зияткерлік тұрғыдан дамуына ықпал ететін құралдардың бірі ретінде қолдану арқылы оның қолданыс аясын кеңейту;
- әлеуметтік тәжірибелер арқылы адамдарға, жан-жануарларға қамқорлық және табиғатты қорғау аясында жасалған қайырымдылық іс-шараларына тарту, оларды әлеуметтік желілерде насихаттау ұсынылады.

#### *Жасөспірімнің тәрбиесі (11-15 жас)*

Ата-бабамыздан қалған «Біреудің ала жібін аттама», «Бүлінгеннен бүлдіргі алма», «Көкті жұлма», «Шашыңды жайма», «Бетінді баспа», «Ақты төкпе», «Дастарханға үлкеннен бұрын қол созба», «Үлкеннен бұрын отырма», «Құстың ұясын бұзба» және басқа да халқымыздың адалдыққа, инабаттылыққа, әдептілікке, өнегелілікке тәрбиелейтін тыйым сөздері отбасы тәрбиесінің басты құралдарының бірі болуы маңызды. Тыйым сөздердің қолданылу аясын, оның астарын түсіндіру арқылы жасөспірімдерді өнегелі болуға, бойын

жаман әдеттерден аулақ ұстауға баулиды.

#### *Жасөспірімдік кезеңде:*

- тәрбие шаралары мен жобаларының мазмұнын, форматын, көркемдік стилін, ұсынылу тәртібін анықтауда жасөспірімдік кезеңдегі балалардың психологиялық ерекшелігін, қызығушылығын назарға алып, цифрлық технологиялардың жетістіктерін ескеру;
- жас ерекшеліктеріне сай келетін классикалық көркем шығармалар мен көркем әдебиеттерді ұсыну; оқылған шығарма кейіпкерлерінің бойындағы адами қасиеттері мен жағымсыз әдеттерін талқылауға бағытталған кейстік жағдаяттарды шешуді ұсыну;
- еліміздегі тарихи орындарға, ескерткіштерге экскурсия жасау, ел мен жер тарихы туралы деректермен танысу, театрға, музейлерге, мұрағаттарға, ұлттық парктер мен қорықтарға бару, виртуалды саяхаттар жасау немесе/және цифрлық технологиялардың жетістіктерін қолданып таныстыру;
- ақын-жыраулар және ұлт зиялыларының, батырлардың, тарихи тұлғалар мен қоғам қайраткерлерінің өмір жолдарымен, олардан мирас болып жеткен мұралармен таныстыру;
- тарихи, деректі фильмдерді талдау;
- білім алушылардың мәдени және ұлттық мұраны насихаттау бойынша бадамаларына қолдау көрсету;
- табиғатты қорғау, адамның әрекеттерінен туындайтын апаттардың алдын алу бойынша жобалар әзірлеу;
- жобаларды жүзеге асыруға отбасын әлеуметтік әріптестікке тарту;

«Гаджетсіз демалыс» күндерін ұйымдастыру, кітап оқу, спортпен шұғылдану, табиғат аясында серуендеу т.б. шаралар ұйымдастыру ұсынылады.

### *Жастар тәрбиесі (16-18 жас)*

Жастар тәрбиесінде олардың ел болашағы үшін маңызды буын екендіктерін сезінуі олардың отбасы алдындағы парызын, Отан алдындағы борышын өтуге белсенділігін арттырады.

Ұлттың тарихи сана-сезімін жаңғыртудың маңыздылығы, тарихи төл шежіресін дәріптеуге айырықша мән бере отырып, халқымыздың ата-бабадан мирас болып қалған мұрасын дәріптеу, ұлттың кодын сақтауда жастардың бойындағы рухты ояту, отаншылдық пен мемлекетшілдік сезімдерін арттыруды қажет етеді. «Ел мен жер үшін, атамекен үшін» деген қағидат жас ұрпақтың борышы екендігін әр жастың түсінуі қажет.

Жастардың мемлекеттік тілді құрметтеуі, қазақ тілінде әдебиеттер мен ақпараттармен сусындату, мәдени ошақтарға театрға, кітапханаға, кино-театрларға бару өз тілін құрметтеп, тарих пен мәдениетін сыйлау қоғамда жастардың өзара түсіністігі мен бірлігін қалыптастырады.

Қоғамдағы адалдық пен әділеттілік үстемдігі басым болуы шарт. Жастардың бойында сыбайлас жемқорлыққа төзбеушілік қасиеттерін, құқықтық мәдениетін үнемі жетілдіріп отыру маңызды.

#### *Жастарға тәрбие беруде:*

- жастар тәрбиесі ел мен жер тұтастығын, ел тәуелсіздігін қадірлеуге, ар-ұят, намысты жоғары ұстауға, адал еңбекпен қызмет етуге, қоғам игілігі үшін азаматтық белсенділік танытуға, жауапкершілікті саналы түсінуге, салауаттық, зияткерлік құндылықтарына негізделген тәрбиеге басымдық берілуі тиіс;
- ел болашағы үшін маңызды буын екендіктерін сезінуіне, отбасы алдындағы парызын, Отан алдындағы борышын өтуге белсенділігін арттыруға бағытталған әлеуметтік тәжірибелер мен жобаларға жастарды тарту;

- ұлттың тарихи сана-сезімін жаңғыртудың маңыздылығы, тарихи төл шежіресін дәріптеуге айырықша мән бере отырып, халқымыздың ата-бабадан мирас болып қалған мұрасын дәріптеу, ұлттың кодын сақтауда жастардың бойындағы рухты ояту, отаншылдық пен мемлекетшілдік сезімдерін арттыруға бағытталған шаралар ұйымдастыру;
- отбасы құндылықтарын дәріптеуге, отбасын құруға жауапкершілікті түсіндіруге бағытталған іс-шараларға тарту;
- адал еңбекті жоғары бағалауға, еңбек адамын құрметтеуге бағытталған іс-шараларға тарту, кәсіптік бағдарын дұрыс анықтауға қолдау көрсету ұсынылады [9].

### **Қорытынды**

Жалпы, ұрпақ тәрбиесі сонау ерте заманнан бастау алып, қазіргі кезеңге дейін жалғасып келеді.

Заман қалай өзгерсе де ұрпақ тәрбиесінде өзгермейтін ұстанымдар қалады. Сондықтан да ұрпақ тәрбиесі ана әлдиімен басталатын бесік жырымен, көне дәуірден келе жатқан дәстүрлерімізбен сабақтасуы, еліміздегі киелі жерлер, ата тарих, баһадүр бабалар, шежірелі эпос – ұрпаққа ұдайы күш беретін энергияның қуатты көзі болып қала бермек.

Әл-Фарабиден басталған ұрпақ тәрбиесі адалдық, ар-ұждан, намыс, бауырмалдық, еңбекқорлық пен білім құмарлық, тіл мен ділдің үстемдігін түсіну, ел мен жердің тұтастығын сақтау, Отанын, туған жерін сүю, ұрпақтан ұрпаққа жеткен тарихи мұраларды сақтау және оны дәріптеу, төл мәдениетімізді құрметтеп, отбасының құндылығын бойына сіңіру бүгінде де өзекті.

Өскелең ұрпақ тәрбиесінде мүдделі мемлекеттік органдар, білім беру ұйымдары, ата-аналар қауымдастықтары мен қоғамдық бірлестіктер бірлесіп кешенді жұмыстар ұйымдастыруы қажет.

Медиа кеңістігінде ұлттық мүддеге қайшы келетін контенттерді азайтып, отаншылдық пен мемлекетшілдікті дәріптеуге, қазақ тілін мемлекеттік тіл ретінде құрметтеуге, ел мен жер тұтастығын сақтауға, өзге пиғылдардан қорғауға ықпал ететін, тәрбиелік мәні жоғары контенттерге басымдық берілуі маңызды.

Өскелең ұрпақтың қауіпсіздігін қамтамасыз етуде балалардың қолындағы смартфондарға арналған sim-карталардың болуы, интернет кеңістігіндегі зорлық-зомбылықты, қатыгездікті насихаттайтын контенттердің бұғатталуы және олардың заң жүзінде қатаң тиым салынуы тәрбиедегі жүгенсіздіктердің алдын алуға оң ықпал етеді.

Ата-ана, педагогтер қауымы және қоғамдағы кез келген ересек адам баланың проблемасына, оның қажеттілігі мен қызығушылығына бейжайлық танытпауы қажет. Баланың өз ойын еркін жеткізуіне мүмкіндік беріп, дұрыс емес әрекеттері мен жағымсыз қылықтарына сындарлы кері байланыс беру арқылы мейірімділік пен сүйіспеншілік таныту қажет.

Бұл қазіргі кезеңдегі өскелең ұрпақты тәрбиелеу философиясы мен бағытын көрсететін тұжырымдамалық құжат болып табылады.

Іске асыру құжатта баяндалған көптеген проблемаларды шешуге, тәрбиедегі сын-тегеуріндердің алдын алуға және оны мүдделі мемлекеттік органдардың, білім беру ұйымдарының, қоғамдық бірлестіктердің бала тәрбиесіне қатысты жүйелі жұмысын жолға қоюға мүмкіндік береді.

### Қаржыландыру туралы ақпарат / Алғыс білдіру

Аталмыш мақала Ы. Алтынсарин атындағы Ұлттық білім академиясы тарапынан 2021-2023 жж. жүзеге асырылатын ОР 11465474 «Білім және ғылым жүйесін дамытудың ғылыми негіздері» зерттеуді бағдарламалық мақсатты қаржыландыру аясында дайындалды.

### Қолданылған әдебиеттер тізімі

1. Қылмыстың жекелеген түрлері бойынша кәметке толмағандардың қылмысы [Электронды ресурс] // Қазақстан Республикасы Стратегиялық жоспарлау және реформалар агенттігі Ұлттық статистика бюросының сайты: <https://bala.stat.gov.kz/kz/prestupnost-nesovershennoletnih-po-otdelnym-vidam-prestuplenij/> [Қаралған күні: 15.07.2023]
2. Мемлекет басшысы Қасым-Жомарт Тоқаевтың Ұлттық құрылтайдың «Әділетті Қазақстан – Адал азамат» атты екінші отырысында сөйлеген сөзі (17.06.2023) [Электронды ресурс] // <https://www.akorda.kz/kz/memleket-basshysy-kasym-zhomart-tokaevtyyn-ulttyq-kurylytaydyn-adiletteki-kazakstan-adal-azamat-atty-ekinshi-otyrysynda-soylegen-sozi-1752959> [Қаралған күні: 10.08.2023]
3. Антология педагогической мысли Казахстана [Текст] / составители К. Б. Жарикбаев, С. К. Калиев. – Алматы: Рауан, 1995. – 512 с.
4. **Аймауытов, Ж.** Психология [Мәтін]. – Алматы: Рауан. – 1995. – 312 б.
5. **Жұмабаев, М.** Педагогика [Мәтін]. – 3-басылым. – Алматы: Ана тілі, 1992. – 160 б.
6. **Zhanat, A., Kunimzhan, A., Aigul, A., Agabekkyzy, B. R., & Nurziya, A.** (2022). Teachers' views on teaching modern Kazakh stories over national values. *Cypriot Journal of Educational Sciences*, 17(1), 205-216. DOI: 10.18844/cjes.v17i1.6702
7. **Сейдімбек, А.** Қазақ әлемі. Этно-мәдени пайымдау: оқу құралы [Мәтін]. – Алматы: Санат, 1997. – 464 б.
8. **Сейдімбек, А.** Қазақтың ауызша тарихы шежірелік деректерді пайымдау зерттеу [Мәтін]. – Астана: Фолиант, 2008. – 726 б.
9. Біртұтас тәрбие бағдарламасы [Мәтін] / Қазақстан Республикасының Оқу-ағарту министрлігі. – Астана, 2023. – 52 б.
10. **Құсайынов, А. Қ.** Ұрпақ тәрбиесіндегі құндылықтар негізі [Мәтін] // «Білім» ғылыми-педагогикалық журналы. – Астана: Ы. Алтынсарин атындағы Ұлттық білім академиясы, 2023. – №2. – Б. 131-141. DOI: 10.59941/2960-0642-2023-2-131-141

### References

1. Qylmystyñ jekелеgen түрleri бойынша кәметке толмағандардың қылмысы [Elektronды resurs] // Qazaqstan Respublikasy Strategialyq josparlau және reformalar agenttiğı Ulttyq statistika bürosynyñ saity: <https://bala.stat.gov.kz/kz/prestupnost-nesovershennoletnih-po-otdelnym-vidam-prestuplenij/> [Qaralğan күni: 15.07.2023]
2. Memleket bassysy Qasym-Jomart Toqaevtyñ

- Ұлттық құрылтайдың «Адилетті Қазақстан – Адал азамат» атты екінші отырысында сөйлеген сөзі (17.06.2023) [Address by the Head of State Kasym-Jomart Tokayev at the second meeting of the National Kurultai "Fair Kazakhstan-Adal Azamat"] [Elektronды resurs] // <https://www.akorda.kz/kz/memleket-basshysy-kasym-zhomart-tokayev-tyn-ulattyk-kuryltaydyn-adilette-kazakstan-adal-azamat-atty-ekinshi-otyrasynda-soylegen-sozi-1752959> [Qaralған күні: 10.08.2023]
3. Antologiya pedagogicheskoy mysli Kazahstana [Anthology of pedagogical thought of Kazakhstan] [Tekst] / sostaviteli K. B. ZHarikbaev, S. K. Kalliev. – Almaty: Rauan, 1995. – 512 s.
  4. **Aimaulytov, J.** Psihologiya [Psychology] [Mätin]. – Almaty: Rauan. – 1995. – 312 b.
  5. **Jūmabaev, M.** Pedagogika [Pedagogy] [Mätin]. – 3-basylym. – Almaty: Ana tılı, 1992. – 160 b.
  6. **Zhanat, A., Kunimzhan, A., Aigul, A., Agabekkyzy, B. R., & Nurziya, A.** (2022). Teachers' views on teaching modern Kazakh stories over national values. *Cypriot Journal of Educational Sciences*, 17(1), 205-216. DOI: 10.18844/cjes.v17i1.6702
  7. **Seidimbek, A.** Qazaq әлемі. Etno-mәdeni paiymdau [The Kazakh world. Ethnocultural reasoning]: oqu qūraly [Mätin]. – Almaty: Sanat, 1997. – 464 b.
  8. **Seidimbek, A.** Qazaқтың ауызша тарихы шежірелік деректерді paiymdau zertteu [Oral history of Kazakhs reasoning annalistic data study] [Mätin]. – Astana: Foliant, 2008. – 726 b.
  9. Birtūtas tәrbie baғdarlamasy [Unified educational program] [Mätin] / Qazaqstan Respublikasynyñ Oqu-aғartu ministrлігі. – Astana, 2023. – 52 b.
  10. **Qūsaiynov, A. Q.** Ūrpaq tәrbiesindeгі qūndylyqtar negizi [Fundamentals of values in upbringing of generations] [Mätin] // «Bilim» ғылыми-pedagogikalyq jurnaly. – Astana: Y. Altynsarın atyndaғы Ұлттық bilim akademiasy, 2023. – №2. – B. 131-141. DOI: 10.59941/2960-0642-2023-2-131-141

## Единая программа воспитания: исследования и механизмы реализации

**Танирбергенова А. Ш**

Национальная академия образования имени И. Алтынсарина  
Республика Казахстан, г. Астана



**Аннотация.** В статье представлено описание исследования проблем современного воспитания подрастающего поколения и путей их решения на основе национальных ценностей. В период с 2020 по 2023 годы проведено масштабное исследование с участием 33 297 респондентов, основанное на авторских опросах, с целью выявления основных национальных ценностей, необходимых для воспитания нового поколения в организациях образования. В качестве респондентов определены заместители руководителя по воспитательной работе, учителя-предметники, классные руководители организаций образования. Анализ данных выявил три основные ценности: национальный интерес, совесть и стремление. На основе данных ценностей разработана единая программа воспитания для организаций образования. Цель данной программы – формирование личностей, которые отдают приоритет национальным интересам и ценностям, уважают свою Родину и способствуют развитию справедливого общества в Казахстане. В статье также рассматриваются различные методы воспитания, направленные на интеграцию национальных ценностей в учебный процесс и формирование у обучающихся качественного образования, дальновидности, трудолюбия, честности и национального самосознания. В статье рассмотрены механизмы усвоения детьми национальных ценностей с учетом их возрастных особенностей в организациях образования. Данное исследование будет полезно для специалистов в области системы образования, ученых и педагогов, занимающихся вопросами воспитания и формирования национальных ценностей у подрастающего поколения.



**Ключевые слова:** национальный интерес, совесть, стремление, национальная ценность, единая программа воспитания.

## Unified program of upbringing: research and mechanisms of implementation

**Tanirbergenova A. Sh**

National Academy of Education named after I. Altynsarin  
Republic of Kazakhstan, Astana



**Abstract.** The article presents a description of the study of the problems of modern upbringing of the younger generation and ways to solve them on the basis of national values. In the period from 2020 to 2023, a large-scale research with the participation of 33,297 respondents, based on the author's surveys, was conducted to identify the main national values necessary for the upbringing of the new generation in educational organizations. The respondents were deputy heads of educational work, subject teachers, and class teachers of educational organizations. The data analysis revealed three main values: national interest, conscience, and aspiration. On the basis of these values a unified program of upbringing for educational organizations was developed. The purpose of this program is to form individuals who give priority to national interests and values, respect their homeland, and contribute to the development of a just society in Kazakhstan. The article also considers various methods of education aimed at integrating national values into the educational process and forming quality education, foresight, diligence, honesty, and national consciousness in students. The article considers the mechanisms of assimilation of national values by children considering their age peculiarities in educational organizations. This study will be useful for specialists in the field of education system, scientists and teachers dealing with the issues of education and formation of national values in the younger generation.



**Key words:** national interest, conscience, aspiration, national value, unified program of upbringing.

*Материал баспаға 02.09.2023 ж. келіп түсті*

## Совершенствование профориентационной работы в организациях среднего образования

Тыныбаева М. А.<sup>1</sup>, Галимжанова М. А.<sup>2\*</sup>, Тастанова А. К.<sup>3</sup>

<sup>1,2,3</sup>Национальная академия образования им. И.Алтынсарина,  
г. Астана, Республика Казахстан  
m.galimzhanova@uba.edu.kz



**Аннотация.** В статье рассматривается одно из важных актуальных направлений современного образования – совершенствование профориентационной работы в Республике Казахстан. Раскрыты институциональные предпосылки разработки новых подходов к профориентационной работе, построению эффективной профессиональной ориентации школьников в качестве предпосылки их профессионального самоопределения и достижения состояния успешности в сфере профессионального образования. Для развития профориентационной работы в организациях среднего образования Республики Казахстан показаны пути выполнения задач, которые должны быть реализованы, направленные на решение проблем профессиональной ориентации учащихся. Определена группа подходов к совершенствованию профориентационной деятельности с учетом многообразия ее содержания и результатов, масштабности целей и задач, решаемых для достижения качественно новой профориентации молодежи, непосредственно зависящих от объективно сложившихся общественно-экономических условий конкретного общества. Кроме того, представлены основные направления в работе педагога-профориентатора.



**Ключевые слова:** профориентационная работа, педагог-профориентатор, профессиональная ориентация, информирование, консультирование, диагностика.



**Как цитировать / Қалай дәйексөз алуға болады / How to cite**

Тыныбаева, М. А., Галимжанова, М. А., Тастанова, А. К. Совершенствование профориентационной работы в организациях среднего образования // Научно-педагогический журнал «Білім». – Астана: НАО имени И. Алтынсарина, 2023. – №3. – С.157-167

### Введение

Профессиональное самоопределение молодежи является одной из важнейших государственных задач, стоящей перед системой образования. Подготовка молодого поколения к взрослой жизни, успешная адаптация их в современном обществе невозможна без успешного освоения профессии. Одним из главных выборов в жизни будущего выпускника школы является выбор профессии. Профориентация в школе – это комплекс мероприятий для выявления у школьников

склонностей и талантов к определенным видам профессиональной деятельности, а также система действий, направленных на формирование готовности к труду и помощь в выборе карьерного пути.

Создание условий для организации качественно новой профориентационной работы в организациях среднего образования Республики Казахстан является одним из главных поручений Президента Республики Казахстан К. Токаева, данным в Послании народу страны в 2021 году, Глава государства отметил, что «...Особую

значимость приобретает ранняя профориентация детей. Подрастающее поколение должно осознанно относиться к выбору будущей профессии...» [1].

Актуальность поднимаемых вопросов по развитию системы профориентации в Казахстане заключается в важности преодоления существующих на сегодняшний день противоречий между потребностями рынка труда в сбалансированной структуре кадров и сложившимися профессиональными устремлениями молодежи. В Послании народу Казахстана от 1 сентября 2023 года К.Токаев отметил, что «Образовательная система должна трансформироваться с учетом потребностей рынка труда» [2].

На сегодняшний день, в Казахстане, по данным исследований 60% трудоспособного населения работает не по специальности. На выбор профессии 87% школьников оказывают родители, при этом 75% родителей не знают о предпочтениях в выборе будущего места работы своих детей. Только 10% обучающихся осведомлены о востребованных в Казахстане профессиях [3].

Так, согласно данным Национального доклада о молодежи по результатам социологических исследований большая часть трудоустроенных выпускников работает не по специальности (40,1%) [4].

Из-за отсутствия качественной системы прогнозирования потребностей в подготовке кадров и эффективной системы профессиональной ориентации сохраняется проблема трудоустройства молодежи после получения профессионального образования – ежегодно в среднем 70 тыс. выпускников остаются нетрудоустроенными, 23% молодежи с высшим образованием работают на низкоквалифицированной работе [5].

Согласно НОБД 40% выпускников 9-х классов поступают в организации технического и профессионального образования, ежегодно около 50-70% выпускников школ затрудняются в выборе профессии, в связи с чем возрастает значимость ран-

ней профориентации обучающихся, с учетом особых образовательных потребностей и индивидуальных возможностей. Именно профориентация решает вопросы определения личностных особенностей, возможностей и способностей обучающегося к освоению профессии, выбору направления обучения и профильных предметов для сдачи экзаменов при поступлении в колледж/вуз, специальности и колледжа/вуза для обучения.

Среди основных причин стереотипности представлений о профессиях отмечается отсутствие эффективной системы ранней профориентации, семейные традиции и стереотипность социальных трендов, вследствие чего выбор сферы будущей трудовой деятельности не соответствует потребностям рынка труда и влечет дополнительные расходы в экономике.

Развитие профориентационной работы в организациях среднего образования должно быть осуществлено путем выполнения следующих задач, направленных на решение проблем профориентации школьников в Республике Казахстан:

- 1) развитие целевой подготовки педагогов-профориентаторов;
- 2) внедрение элементов ранней профессиональной ориентации в образовательные цели каждого предмета, начиная с начальных классов;
- 2) подготовка обучающихся к осознанному выбору профессии как обязательная часть гармоничного развития тесно связанная с физическим, эмоциональным, интеллектуальным, трудовым, эстетическим воспитанием учащихся, интегрированная во весь учебно-воспитательный процесс;
- 3) введение профессиональной практики – «примерка профессий», летних трудовых лагерей в программу организации среднего образования;
- 4) создание и активизация работы учебно-производственных мастерских в соответствии с особенностями эконо-



мической составляющей каждого региона;

- 5) тесная связь между школой-колледжем-высшим учебным заведением;
- 6) информационное, методическое и методическое обеспечение профессиональной ориентации и обучения обучающихся.

Определяется группа подходов к совершенствованию профориентационной деятельности с учетом многообразия ее содержания и результатов, масштабности целей и задач, решаемых для достижения качественно новой профориентации молодежи, непосредственно зависящих от объективно сложившихся общественно-экономических условий конкретного общества:

- педагогическая дисциплина, в рамках которой рассматриваются формы и методы образовательной и воспитательной работы по формированию уважительного отношения к труду, профессионального становления обучающегося;
- психологической составляющей, предусматривающей изучение и определение психологических факторов выбора будущей профессии, психологических особенностей личности и готовности обучающегося к профессиональному самоопределению;
- социологическое направление, изучающее социальные факторы, влияющие на выбор профессии;
- экономическое направление, направленное на решение вопросов подготовки квалифицированных специалистов для секторов экономики;
- управленческая задача, направленная на решение организационно-административных и правовых вопросов проведения профориентации;
- системно-функциональное направление, предусматривающее вовле-

чение всего коллектива организации среднего образования в профориентационную работу;

- личностно-ориентированное поведение, способность педагогов сотрудничать с обучающимися при оказании поддержки по вопросам профессиональной ориентации на индивидуальном уровне.

### Материалы и методы

При написании статьи был проведен анализ международных научно-метрических баз данных, включая Web of Science, Scopus и Google Scholar, для получения актуальной информации об инновационных подходах в профориентации. На основе этих данных был составлен обзор литературы, включая теоретические и систематические обзоры. Это обеспечило широкий спектр информации и позволило выявить основные направления и тенденции в инновационных подходах к проведению профориентационной работы в организациях среднего образования. Данные направления в большинстве своем делают акцент на взаимосвязи между образованием и работодателями, подчеркивая благотворное влияние контакта обучающихся с работодателями на самоопределение и будущую карьеру индивида.

По исследованиям Вейнгера Л. Я, молодой человек или девушка, которые 4 раза или более сталкивались с работодателем или представителем мира профессий, имеют на 86% меньше шансов остаться без работы и будет иметь доход на 22% больше, чем те, кто не имел прямого доступа к представителям мира труда [6]. Участие работодателей не только необходимо для эффективного функционирования профориентационной и образовательной систем, оно напрямую благотворно влияет на молодых людей.

В научных изысканиях ученых Mann A., Rehill J., Kashfipakdel Elnaz T. одним из самых ярких примеров эффективной вовлеченности работодателей в профориентацию молодых и в сферу профес-

сиональной квалификации приводят кейс национального Агентства по развитию навыков Шотландии. Целью которого является сотрудничество с учебными заведениями, предприятиями и иными правительственными структурами в предоставлении разнообразных профориентационных и образовательных услуг.

Так, в аналитическом докладе «Education Endowment Foundation» об участии работодателей в образовании [7] были выделены 4 ключевые сферы влияния на молодых людей:

- 1) более ясное понимание карьерных путей и видов деятельности;
- 2) предоставление знаний и навыков, востребованных на современном рынке труда;
- 3) предоставление знаний и навыков, необходимых для успешного перехода от учебы к трудовой деятельности;
- 4) позитивное влияние на образование и успеваемость в целом.

Обзор международных исследований показал, что как правило из 94 изученных школьных мероприятий, в которых были задействованы работодатели, влияние 47 было признано в основном позитивным, еще 47 — смешанным. Ни одно из исследований не нашло негативного эффекта на дальнейшие образовательные и экономические успехи участников.

## Результаты

На сегодняшний день в Казахстане созданы достаточные правовые, экономические и материально-технические условия для проведения профориентационной работы среди обучающихся организаций среднего образования.

В соответствии с Законом «Об образовании в Республике Казахстан» профориентация обучающихся была определена как предоставление информации и консультационной помощи в реализации прав в области образовательных и про-

фессиональных возможностей, свободном и осознанном выборе профессии, места учебы в соответствии с профессиональными интересами, индивидуальными способностями и психофизиологическими особенностями [8].

Направленность обучения на индивидуальные способности обучающегося для дальнейшего личного самоопределения, интеграция профессиональной ориентации в содержании учебных программ, наряду с введением профильного обучения – все это предусмотрено в рамках требований к образовательным программам основного и общего среднего образования в Проекте нового ГОСО и программах, разработанных в этом году. Данные документы в настоящее время находятся на стадии экспертизы.

Введение должности педагога-профориентатора в школы Республики требует введения в ВУЗах новой образовательной программы «Педагог-профориентатор», а также модуля по профориентации во все образовательные программы педагогической направленности.

Деятельность казахстанских школ по вопросам организации процесса профориентации определяет Приказ Министра от 20 декабря 2019 года № 544 «О внесении изменений в приказ Министра образования и науки Республики Казахстан от 19 декабря 2018 года № 692 «Об утверждении Методических рекомендаций по проведению диагностики и определению профессиональной ориентации обучающихся в организациях среднего образования Республики Казахстан» [9].

В целях реализации прав обучающихся с особыми образовательными потребностями на доступное образование, в том числе на профориентацию, 26 июня 2021 года принят закон Республики Казахстан № 56-VII ЗРК «О внесении изменений и дополнений в некоторые законодательные акты Республики Казахстан по вопросам инклюзивного образования». Законом предусмотрено создание специальных условий для самосовершенствования и свободного развития способностей лиц

(детей) с особыми образовательными потребностями, с учетом их индивидуальных особенностей [10].

Также мероприятия по увеличению охвата детей с ограниченными возможностями специальной психолого-педагогической поддержкой предусмотрены Национальным проектом «Білімді ұлт» [11].

Создание условий для социальной адаптации и профессиональной ориентации и самореализации лиц с особыми образовательными потребностями является одним из условий новой Концепции развития дошкольного, среднего, технического и профессионального образования Республики Казахстан на 2023–2029 годы [12]. Также, согласно данной Концепции, внедряется система ранней профориентации школьников для выбора будущей профессии. В результате внедрения должности «педагог-профориентатор» в школах более 4 тыс. педагогов-профориентаторов приступили к своим обязанностям и обеспечивают комплекс действий по выявлению у школьников склонностей к определенным видам профессиональной деятельности.

Вместе с тем в регионах наблюдаются сложности с введением в действие нормативно-правовых актов в области профориентации, отсутствием актуальной информации о рынке труда и востребованных профессиях, методологической и материально-технической базы для повышения квалификации школьных профориентаторов.

Более того, на основе анализа текущей ситуации, а также по мнению экспертов и практиков в сфере профориентации, на уровне местных исполнительных органов Казахстана профориентационная работа выстраивается без учета стратегических планов развития региона и прогнозных показателей рынка труда.

С 2021 года Национальной академией образования им. И.Алтынсарина (далее - Академия) выстраивается планомерная работа по актуализации профориентационной работы в системе

среднего образования страны. Открыта «Лаборатория развития человеческого капитала и профессиональной ориентации» которая активно взаимодействует с Министерством просвещения РК в определении концептуальных основ развития профориентационной работы в организациях среднего образования, оказании методической поддержки педагогам-профориентаторам.

В 2022 году Академией разработан проект Концепции развития профориентационной работы в организациях среднего образования Республики Казахстан (далее – проект Концепции). Данный проект Концепции нацелен на совершенствование содержания процесса профориентации в организациях образования Казахстана, выработку единых научно-методических и практических подходов по ее реализации.

В рамках проекта Концепции вопрос профессиональной ориентации подразумевает системный подход, включающий в себя полное информирование обучающихся об имеющихся в республике организациях высшего, технического и профессионального образования, предлагаемых ими специальностях, грантах и иных видах финансовой поддержки. Также комплексный подход к проведению профориентации в казахстанских школах, включает анализ данных рынка труда на текущий момент, обзор существующих профессий, нехватку или избыток специалистов по отраслям, знакомство с основополагающими государственными программами по развитию страны для определения, текущего или будущего вектора профессионального саморазвития и самоопределения.

Согласно проекту Концепции, на общегосударственном уровне предлагается сформировать Национальную модель профориентационной работы в организациях среднего образования, основным приоритетом которой определено создание централизованной национальной системы профориентационной работы на уровне всех организаций среднего образования с научно-методическим и

информационно-аналитическим сопровождением, с учетом распределения трудовых ресурсов на уровне страны и потребностей конкретного региона в кадровом обеспечении.

Кроме того, научными сотрудниками Академии ведется научно-методологическое сопровождение профориентационной работы, а также ответственных за профориентационную работу в школе: педагогов-профориентаторов, педагогов-психологов, классных руководителей, педагогов-предметников, заместителей директоров организаций среднего образования. Разработан ряд методических рекомендаций для педагогов-профориентаторов в которых представлены инновационные формы и методы планирования и организации профессиональной ориентации школьников в организациях среднего образования по уровням образования, выстроена вариативная модель построения профориентационной работы в организации образования по классам

Наконец, ни одна из внедряемых инициатив не имеет ожидаемого эффекта без должного мониторинга. В настоящее время требуется проведение мониторинга для анализа локальных проблемных вопросов, системы регионального построения профориентационной работы, ее эффективности, роли профориентации в региональном развитии, а также повышении эффективности деятельности педагогических работников, ответственных за профессиональное самоопределение школьников. В текущем и в последующие годы Академией планируется проведение ежегодного мониторинга профориентационной работы в школах в целом, а также эффективности работы педагогов-профориентаторов в частности.

## Обсуждение

Основу личностно-деятельностной концепции процесса профессионального самоопределения ребенка в системе профильного обучения, точно определяет В. А. Березина в следующих положениях [13]:

- самоопределяющаяся личность – сложное и многоаспектное педагогическое понятие, характеризующееся личностными проявлениями, способами самостоятельного поведения в системе познания, интегрированного с профилизацией учебного процесса;
- самоопределение обучающегося – это способ особой саморегуляции деятельности по собственной инициативе;
- самоопределение – это двусторонний процесс: с одной стороны, форма самореализации и самоорганизации обучающегося, с другой – результат педагогического воздействия в организации его профессионального самоопределения;
- самоопределение – это действия обучающегося по отношению к обучению, обществу, труду, к самому себе.

Особенная социокультурная ценность профильного обучения заключается во взаимодействии полипрофессиональных и поливозрастных общностей, его личностно-ориентированном, личностно-деятельностном подходах. Обучающиеся объединены здесь в профильные творческие объединения согласно интересам, которые побуждают школьника к соответствующей деятельности, порождая склонность или переходя в нее.

В ситуации, когда по данным казахстанских исследований в области профориентации около 65% детей не имеют ярко выраженных склонностей к какой-либо деятельности, задача педагога создать надлежащие условия, помогающие детям «раскрыться», организовать среду развития предпрофессионального потенциала, способностей обучающегося. Практика показывает, что самоопределение ребенка в выборе будущей профессии напрямую зависит от длительности его занятий в профильном классе. Как правило, дети, занимающиеся в профильных классах на протяжении 4–6 лет, получают допрофессиональную или начальную

профессиональную подготовку и, так или иначе, связывают свою дальнейшую судьбу в соответствии с видом деятельности, выбранным в системе профильного обучения.

В настоящее время, в условиях нестабильности современных социально-экономических процессов и, как следствие, изменений конъюнктуры рынка труда на региональном и глобальном уровнях, к будущим специалистам и профессиональному становлению, формированию и развитию своей конкурентоспособности, навыкам профессиональной ориентации в соответствии с индивидуальными возможностями предъявляются особые требования.

В этом контексте профориентация должна рассматриваться не только как педагогическое и общественное воздействие с целью подготовки к сознательному выбору профессии, но и как осознанная потребность самих обучающихся в профессиональном самоопределении.

Практикоориентированная Модель профориентации, предлагаемая Академией, предполагает постоянное взаимодействие организаций образования, родителей, общественности, представителей бизнеса для оказания помощи и сопровождения обучающихся в выборе будущей профессии и сферы труда.

Профориентационная работа должна проводиться весь период обучения в школе с 1 по 11 классы с соблюдением преемственности и учетом индивидуальных возможностей и особых образовательных потребностей обучающихся, иметь дифференцированный и индивидуальный подход к обучающимся в зависимости от возраста, уровня сформированности интересов, различий в ценностных ориентациях и жизненных планах, от уровня успеваемости. В этом смысле важное значение имеет оптимальное сочетание массовых, групповых и индивидуальных форм профориентационной работы с обучающимися и родителями, а также практикоориен-

тированная взаимосвязь школы, семьи, профессиональных учебных заведений, центров профориентации молодежи, служб занятости, общественных молодежных организаций, социальных партнеров.

#### *Механизмы реализации Модели*

Разработка и внедрение нормативно-правовых, организационно-распорядительных и программно-методических документов государственного, регионального, районного, сетевого и локального уровня, закрепляющих принятые управленческие решения по реализации Модели.

Развитие единой государственной инфраструктуры профориентационной работы с детьми и молодежью, обеспечивающей разработку и внедрение современного научно-методического и программно-методического обеспечения профориентационной работы и скоординировано действующей в рамках Модели, с включением в ее состав вновь формируемых институциональных единиц (государственный Центр, региональные центры).

Включение в государственные программы Республики финансируемых мероприятий по реализации Модели.

Обеспечение государственно-частного партнерства, межведомственного взаимодействия и сетевого сотрудничества, направленных на многостороннее и многоуровневое взаимодействие всех институциональных субъектов сопровождения профессионального самоопределения детей и молодежи страны, в том числе на основе единых межведомственных планов профориентационной работы с детьми и молодежью (регионального, районных).

Разработка, апробация и внедрение программ сопровождения профессионального самоопределения (сетевых и локальных) для различных категорий обучающихся, с выделением в государствен-

ном задании организации образования самостоятельного раздела для реализации профориентационной деятельности.

В среднесрочной перспективе программы сопровождения профессионального самоопределения, реализуемые в сетевой на основе договорных отношений между различными субъектами, должны стать основным механизмом, обеспечивающим непосредственную деятельность по сопровождению профессионального самоопределения обучающихся на различных уровнях образования (от дошкольного до высшего), в том числе практико-ориентированной направленности. Такие программы могут разрабатываться на основе модульного подхода и предусматривать использование различных моделей и технологий психолого-педагогического сопровождения профессионального самоопределения.

Создание экспериментальных и инновационных площадок регионального, районного и локального уровней, обеспечивающих апробацию и внедрение инновационных элементов Модели, а также инициативных проектов (в том числе неформальных) в целевой сфере.

Обеспечение функционирования сети коммуникативных площадок, обеспечивающих оперативный информационный обмен между субъектами Модели на республиканском и региональном уровнях (информационная цифровая платформа, конференции, «круглые столы», семинары, стажировочные площадки, средства массовой информации, форумы и другое).

Инвентаризация и упорядочение систематически проводимых республиканских профориентационных мероприятий с целью повышения качества и согласованности существующей среды профессионального самоопределения.

Разработка цифровой платформы, обеспечивающей эффективную горизонтальную координацию действий всех инсти-

туциональных субъектов, участвующих в решении текущих задач функционирования Модели, а также ее дальнейшее развитие.

## Заключение

Готовность к профессиональному выбору является важным показателем того, что социализация все-таки состоялась, и подросток сумел уловить, свести воедино и соотносить со своими жизненными ценностями множество противоречивых и практически не поддающихся формализации нюансов, характеризующих особенности сегодняшнего понимания успешности, перспективности, ситуации на рынке труда и т.д.

Предлагаемая система профессиональной ориентации при творческом ее применении в состоянии обеспечить надлежащую подготовку обучающихся к жизненному самоопределению.

Наибольшее внимание при профориентационной работе следует уделять практической подготовке учащихся к сознательному выбору и получению профессии, ибо только на практике вырабатываются качества личности для избираемой профессии. Вовлечение обучающихся в разнообразные виды практической деятельности в состоянии обеспечить фактическую реализацию их профессиональных намерений.

Наконец, любая система профориентационной работы, в конечном счете, замыкается на личности. Поэтому необходим дифференцированный подход к формированию такого интегрального качества личности как профессиональная направленность каждого юноши и девушки. К тому же, всякая система профессиональной ориентации, как совокупность взаимосвязанных форм и методов работы, должна функционировать дифференцированно, с учетом производственного окружения, географических и национальных условий, традиций и других особенностей каждого конкретного региона.

## Список использованных источников

1. Послание Главы государства Касым-Жомарта Токаева народу Казахстана «Единство народа и системные реформы – прочная основа процветания страны» [Электронный ресурс] // URL: <https://www.akorda.kz/ru/poslanie-glavy-gosudarstva-kasym-zhomarta-tokaeva-narodu-kazahstana-183048> (дата обращения 05.07.2023)
2. Послание Главы государства Касым-Жомарта Токаева народу Казахстана «Экономический курс Справедливого Казахстана» [Электронный ресурс] // URL: <https://www.akorda.kz/ru/poslanie-glavy-gosudarstva-kasym-zhomarta-tokaeva-narodu-kazahstana-ekonomicheskij-kurs-spravedlivogo-kazahstana-18588> (дата обращения 04.09.2023)
3. Атлас новых профессий и компетенций в Республике Казахстан. Профорентация [Электронный ресурс] // URL: <https://www.enbek.kz/atlas/proforient> (дата обращения 02.09.2023)
4. «Қазақстан жастары – 2022» ұлттық баяндамасы. = Национальный доклад «Молодежь Казахстана – 2022». = National report “Youth of Kazakhstan – 2022”. – Астана, 2022. – 384 б.
5. **Khassenova, L. A., Yessirkepova, A. M., Seidakhmetov, M. K., Bigeldiyeva, Z. A., & Zhakipbekov, D. S.** (2023). The Multidimensional Logistic Model According to the Forecast of Employment of Graduates of Institutions of Higher Education of the Republic of Kazakhstan. *Economies*, 11(6), 160. <https://doi.org/10.3390/economies11060160>
6. OECD (2018), Skills on the Move: Migrants in the Survey of Adult Skills, OECD Skills Studies, OECD Publishing, Paris, <https://doi.org/10.1787/9789264307353-en>.
7. **Mann, A., Rehill, J., & Kashefpakdel, E. T.** (2018). Employer Engagement in Education: Insights from International Evidence for Effective Practice and Future Research (pp. 79). Education Endowment Foundation.
8. Закон Республики Казахстан от 27 июля 2007 года № 319-III «Об образовании» [Электронный ресурс] // URL: [https://adilet.zan.kz/rus/docs/Z070000319\\_](https://adilet.zan.kz/rus/docs/Z070000319_) (дата обращения 02.09.2023)
9. Приказ Министра образования и науки Республики Казахстан от 15 апреля 2019 года № 150 О внесении изменения в приказ Министра образования и науки Республики Казахстан от 19 декабря 2018 года № 692 «Об утверждении Методических рекомендаций по проведению диагностики и определению профессиональной ориентации обучающихся в организациях среднего образования Республики Казахстан» [Электронный ресурс] // URL: [https://online.zakon.kz/Document/?doc\\_id=34241215](https://online.zakon.kz/Document/?doc_id=34241215) (дата обращения 02.09.2023)
10. Закон Республики Казахстан от 26 июня 2021 года № 56-VII «О внесении изменений и дополнений в некоторые законодательные акты Республики Казахстан по вопросам инклю-

зивного образования» [Электронный ресурс] // URL: [https://online.zakon.kz/Document/?doc\\_id=39579626&show\\_di=1](https://online.zakon.kz/Document/?doc_id=39579626&show_di=1) (дата обращения 02.09.2023)

11. Об утверждении национального проекта «Качественное образование «Образованная нация» Постановление Правительства Республики Казахстан от 12 октября 2021 года № 726 [Электронный ресурс] // URL: <https://adilet.zan.kz/rus/docs/P2100000726> (дата обращения 02.09.2023)
12. Об утверждении Концепции развития дошкольного, среднего, технического и профессионального образования Республики Казахстан на 2023 – 2029 годы Постановление Правительства Республики Казахстан от 28 марта 2023 года № 249 [Электронный ресурс] // URL: <https://adilet.zan.kz/rus/docs/P2300000249> (дата обращения 02.09.2023)
13. **Березина, В. А.** Развитие дополнительного образования в системе российского образования. – М.: АНО «Диалог культур», 2007. – 512 с.

## References

1. Poslanie Glavy gosudarstva Kasym-ZHomarta Tokaeva narodu Kazahstana «Edinstvo naroda i sistemye reformy – prochnaya osnova procvetaniya strany» [«Unity of the people and system reforms - a solid basis for the prosperity of the country»] [Elektronnyj resurs] // URL: <https://www.akorda.kz/ru/poslanie-glavy-gosudarstva-kasym-zhomarta-tokaeva-narodu-kazahstana-183048> (data obrashcheniya 05.07.2023)
2. Poslanie Glavy gosudarstva Kasym-ZHomarta Tokaeva narodu Kazahstana «Ekonomicheskij kurs Spravedlivogo Kazahstana» [«Economic course of Fair Kazakhstan»] [Elektronnyj resurs] // URL: <https://www.akorda.kz/ru/poslanie-glavy-gosudarstva-kasym-zhomarta-tokaeva-narodu-kazahstana-ekonomicheskij-kurs-spravedlivogo-kazahstana-18588> (data obrashcheniya 04.09.2023)
3. Atlas novyh professij i kompetencij v Respublike Kazahstan. Proforientaciya [Atlas of new professions and competencies in the Republic of Kazakhstan. Vocational guidance] [Elektronnyj resurs] // URL: <https://www.enbek.kz/atlas/proforient> (data obrashcheniya 02.09.2023)
4. «Қазақстан жастары – 2022» ұлттық баяндамасы. = Nacional'nyj doklad «Molodezh' Kazahstana – 2022». = National report “Youth of Kazakhstan – 2022” [National report «Youth of Kazakhstan - 2022»]. – Astana, 2022. – 384 b.
5. **Khassenova, L. A., Yessirkepova, A. M., Seidakhmetov, M. K., Bigeldiyeva, Z. A., & Zhakipbekov, D. S.** (2023). The Multidimensional Logistic Model According to the Forecast of Employment of Graduates of Institutions of Higher Education of the Republic of Kazakhstan. *Economies*, 11(6), 160. <https://doi.org/10.3390/economies11060160>
6. OECD (2018), Skills on the Move: Migrants in the Survey of Adult Skills, OECD Skills Studies, OECD Publishing, Paris, <https://doi.org/10.1787/9789264307353-en>.

7. **Mann, A., Rehill, J., & Kashfepakdel, E. T.** (2018). Employer Engagement in Education: Insights from International Evidence for Effective Practice and Future Research (pp. 79). Education Endowment Foundation.
8. Zakon Respubliki Kazahstan ot 27 iyulya 2007 goda № 319-III «Ob obrazovanii» [Law of the Republic of Kazakhstan from July 27, 2007 № 319-III «On Education»] [Elektronnyj resurs] // URL: [https://adilet.zan.kz/rus/docs/Z070000319\\_](https://adilet.zan.kz/rus/docs/Z070000319_) (data obrashcheniya 02.09.2023)
9. Prikaz Ministra obrazovaniya i nauki Respubliki Kazahstan ot 15 aprelya 2019 goda № 150 O vnesenii izmeneniya v prikaz Ministra obrazovaniya i nauki Respubliki Kazahstan ot 19 dekabrya 2018 goda № 692 «Ob utverzhdenii Metodicheskikh rekomendacij po provedeniyu diagnostiki i opredeleniyu professional'noj orientacii obuchayushchihya v organizacijah srednego obrazovaniya Respubliki Kazahstan» [«On Approval of Methodical Recommendations on conducting diagnostics and determining the professional orientation of students in the organizations of secondary education of the Republic of Kazakhstan»] [Elektronnyj resurs] // URL: [https://online.zakon.kz/Document/?doc\\_id=34241215](https://online.zakon.kz/Document/?doc_id=34241215) (data obrashcheniya 02.09.2023)
10. Zakon Respubliki Kazahstan ot 26 iyunya 2021 goda № 56-VII «O vnesenii izmenenij i dopolnenij v nekotorye zakonodatel'nye akty Respubliki Kazahstan po voprosam inklyuzivnogo obrazovaniya» [«On introducing amendments and additions to some legislative acts of the Republic of Kazakhstan on issues of inclusive education»] [Elektronnyj resurs] // URL: [https://online.zakon.kz/Document/?doc\\_id=39579626&show\\_di=1](https://online.zakon.kz/Document/?doc_id=39579626&show_di=1) (data obrashcheniya 02.09.2023)
11. Ob utverzhdenii nacional'nogo proekta «Kachestvennoe obrazovanie «Obrazovannaya naciya» Postanovlenie Pravitel'stva Respubliki Kazahstan ot 12 oktyabrya 2021 goda № 726 [«Quality education «Educated Nation»] [Elektronnyj resurs] // URL: <https://adilet.zan.kz/rus/docs/P2100000726> (data obrashcheniya 02.09.2023)
12. Ob utverzhdenii Konceptii razvitiya doshkol'nogo, srednego, tekhnicheskogo i professional'nogo obrazovaniya Respubliki Kazahstan na 2023 – 2029 gody Postanovlenie Pravitel'stva Respubliki Kazahstan ot 28 marta 2023 goda № 249 [On approval of the Concept of development of preschool, secondary, technical and vocational education of the Republic of Kazakhstan for 2023 - 2029 years] [Elektronnyj resurs] // URL: <https://adilet.zan.kz/rus/docs/P2300000249> (data obrashcheniya 02.09.2023)
13. **Berezina, V. A.** Razvitie dopolnitel'nogo obrazovaniya v sisteme rossijskogo obrazovaniya [Development of additional education in the system of Russian education]. – M.: ANO «Dialog kul'tur», 2007. – 512 s.

## Орта білім беру ұйымдарында кәсіптік бағдар беру жұмысын жетілдіру

**М. А. Тыныбаева<sup>1</sup>, М. А. Галимжанова<sup>2\*</sup>, А. К. Тастанова<sup>3</sup>**

<sup>1,2,3</sup> Ы. Алтынсарин атындағы Ұлттық білім академиясы  
Астана қ., Қазақстан Республикасы



**Аңдатпа.** Мақалада қазіргі білім берудің өзекті бағыттарының бірі – Қазақстан Республикасында кәсіптік бағдар беру жұмысын жетілдіру қарастырылады. Кәсіптік бағдар беру жұмысына жаңа тәсілдерді әзірлеудің, оқушылардың кәсіптік өзін-өзі анықтауының алғышарты ретінде тиімді кәсіптік бағдарлануын құрудың және кәсіптік білім беру саласындағы табыстылық жағдайына қол жеткізудің институционалдық алғышарттары ашылды. Қазақстан Республикасында орта білім беру ұйымдарында кәсіптік бағдарлау жұмысын дамыту үшін оқушыларды кәсіптік бағдарлау проблемаларын шешуге бағытталған жүзеге асырылуға тиісті міндеттерді орындау жолдары көрсетілген. Нақты қоғамның объективті қалыптасқан қоғамдық-экономикалық жағдайларына тікелей байланысты жастардың сапалы жаңа кәсіптік бағдарлануына қол жеткізу үшін шешілетін, оның мазмұны мен нәтижелерінің алуан түрлілігін, мақсаттары мен міндеттерінің ауқымын ескере отырып, кәсіптік бағдарлау қызметін жетілдіруге көзқарастар тобы айқындалды. Сонымен қатар, педагог-кәсіби бағдар берушінің жұмысындағы негізгі бағыттар ұсынылған.



**Кілтті сөздер:** кәсіптік бағдар беру жұмысы, педагог-кәсіптік бағдар беруші, кәсіптік бағдар беру, ақпараттандыру, кеңес беру, диагностика.



## Improving career guidance in secondary education organizations

M. Tynybayeva<sup>1</sup>, M. Galimzhanova<sup>2\*</sup>, A.Tastanova<sup>3</sup>

<sup>1,2,3</sup>National Academy of Education named after I.Altynsarin  
Astana, Republic of Kazakhstan



**Annotation.** The article considers one of the important topical directions of modern education – the improvement of career guidance in the Republic of Kazakhstan. The institutional prerequisites for the development of new approaches to career guidance work, the construction of effective professional orientation of schoolchildren as a prerequisite for their professional self-determination and achieving a state of success in the field of vocational education are revealed. For the development of career guidance work in secondary education organizations of the Republic of Kazakhstan, the ways of performing tasks that should be implemented aimed at solving the problems of professional orientation of students are shown. A group of approaches to improving career guidance activities has been identified, taking into account the diversity of its content and results, the scale of goals and tasks being solved to achieve a qualitatively new career guidance for young people, which directly depends on the objectively prevailing socio-economic conditions of a particular society. In addition, the main directions in the work of a career guidance teacher are presented.



**Keywords:** career guidance work, career guidance teacher, professional orientation, information, counseling, diagnostics.

*Материал поступил в редакцию 05.09.2023 г.*

## Children and institutional care in Kazakhstan: a cultural and historical background

**A. Mussabalinova**

School of Law, Politics and Sociology, University of Sussex  
Falmer, Brighton, East Sussex, BN 9RH, UK



**Abstract.** The institutionalisation of children in Kazakhstan is the inevitable outcome of the crucial political, social and economic changes in the Kazakh steppe. The great famine, political repression, forced migrations and World War II which all featured in the first part of the last century gave rise to a phenomenon unknown to the Kazakh nomadic people prior to their inclusion in the Soviet Union, that of large numbers of street children. This paper explores the cultural and historical background of the care of children in Kazakhstan in three different time periods: prior to, during, and after the Soviet Union. The social construction of the phenomenon of street children in Kazakhstan took about a century. By tracing and comparing the features of each period, we can identify the unique reasons, which have led to the institutionalisation of children in Kazakhstan, and then their deinstitutionalization. The tribal background of Kazakh society is a cultural aspect that may play an additional role in favour of the family care of children left without parental care.



**Keywords:** Kazakhstan, tribe, nomads, orphans, institutional care, deinstitutionalisation



**Қалай дәйексөз алуға болады / Как цитировать / How to cite:**

**Mussabalinova, A.** Children and institutional care in Kazakhstan: a cultural and historical background [Text] // Scientific and pedagogical journal "Bilim". – Astana: NAE named after Y. Altynsarin, 2023. – №2. – P. 168-181.

### Introduction

Kazakhstan as an ex-Soviet state inherited as part of its soviet legacy, a whole set of practices related to child protection and care [1]. In particular, and in accordance with its soviet legacy, institutional care in Kazakhstan remains as the key resource when a child needs the state's protection [2], and when there is no family relative willing to take the child deprived of parental care under the guardianship. According to official data of The Committee for the Protection of Children's Rights, as of 1 July 2018, out of 20,342 children deprived of parental care and placed in the family environment, 18,194 or almost 90% were under guardianship. Fostering is not developed in Kazakhstan, while most children deprived

of parental care are placed in kinship care. During the first two decades following Kazakhstan's independence from the Soviet Union in 1991, social issues did not receive much attention from the government or from civil society activists since economic and political changes in the country were considered the priority. In 2010, UNICEF in Kazakhstan revealed serious child abuse cases in institution for children deprived of parental care and provided evidence that every second child in such institution experiences violence and abuse [3]. It can be argued that this finding by UNICEF was the starting point for a reform in the child care system in Kazakhstan that is still in progress. The emergence of these reforms show that Kazakhstan has started on its own unique path out of its inherited soviet legacy taking

into account a distinct cultural and historical background to child care in the pre-Soviet time of the Kazakh people that was in favour of kinship care.

Reconstruction of the historical context that underlines and explains the changes concerning the dissertation topic is a common path for a student writing a legal dissertation [4]. It is a historical study within socio-legal doctoral research that reinterprets the past on the childcare within Kazakh population to better understand the importance and implications of the present childcare system in Kazakhstan. Historical scholars often call Kazakh as Kyrgyz, while Russian colonization is often meant collectivization [5] so that it is not straightforward when exploring the impact of Russian colonization policy on the Kazakh family culture. Contextualisation of the issue enables the author to demonstrate from the Kazakh cultural and historical perspectives identifying why family-based care for children deprived of parental care has specific significance in the Kazakh context.

This study explores the treatment of children in Kazakhstan from two centuries ago up to the present day, which embraces three periods: pre-Soviet, Soviet, and post-Soviet. The pre-Soviet period embraced the time until 1925, the Soviet period includes the time of the United Union until it collapsed in 1991, and the post-Soviet period includes the period from 1991 to 2019. The pre-Soviet period of Kazakh family structure is notable due to the nomadic–pastoralist society that is based on tribal structure and unwritten customs. The Soviet and post-Soviet periods are different due to the state regulation and intervention with some revival of Kazakh culture in contemporary Kazakhstan. The pre-Soviet history aims to show the childcare provision for children deprived of parental care within the Kazakh nomadic society, the Soviet history of Kazakh explains how childcare provision changed in the Kazakh society under the Soviet authority intervention, while the post-Soviet history investigation was limited by an explanation why it remains as it was during the Soviet time.

## Materials and methods

The study aims to address the research question on the reasons why institutionalization became and remains the main solution in Kazakhstan for the accommodation of children deprived of parental care. For the sake of this study, the author applied a semi-systematic literature review and document analysis as a research method [5]. It is the historical overview of the research topic based on the critical analysis of the secondary literature and some primary sources (e.g., law). It enables better understanding of controversial child treatment within the Kazakh society in the past and in the present.

This study is part of legal doctoral research where socio-legal approach was applied. Socio-legal approach allows to study law in action and see the research issue from the different angles [4]. This approach was selected because the problem of institutionalisation of children has not appeared in one day due to one reason. Socio-legal approach made possible an analysis of how political, social, and economic aspects influenced the family and child treatment at different times in Kazakhstan [4]. All findings were correlated with the Children's Rights standards and the principle of the best interests of the child [6; 7].

Depending on the time explored the different search words applied (e.g., orphans, family life of Turkic nomads, Kazakh (Kyrgyz) family culture, orphanages, independent Kazakhstan). More empirical literature was used for the study of the pre-Soviet and the Soviet period of Kazakh family and child treatment history while for the post-soviet period the sources were added by the primary source (e.g., law) and grey literature such as the reports of the official bodies of Kazakhstan, UNICEF, and the Human Rights Commissioner in the Republic of Kazakhstan. The 'snowball' method of looking at the recent articles on Kazakh families or cultural matters provided extra literature. Both law and practice were analysed simultaneously in order to give a more complete picture of family and child treatment within Kazakh society during the different periods.

Since most of the literature and primary resources are in Russian or Kazakh languages, the English university's library was not of much help. Therefore, two strategies were applied depending on the language. English-written literature was searched online by applying search words in the university library search and Google Scholar, and the Russian and Kazakh literature by applying search words via online and manual search in the open access libraries, including the Russian State Library in Moscow and the National Academic Library of the Republic of Kazakhstan in Astana. It is more likely that some of the literature was missed because this study was a part of wider research, and there was limitation in time to travel for further and thorough search for hard-copy books and articles in the libraries.

## Results

### Evolution of childcare in Kazakh society

#### *Pre -Soviet family structure of Kazakh society*

Kazakh families of pre-Soviet Kazakhstan were part of the Kazakh clans that in turn formed the Kazakh society. The family structure patterns, and clan membership reflected the economic routine of nomadic Kazakh society in the Kazakh steppe. It was a tribal society where each family relationship mattered to the entire society. The Kazakh nation was formed during the fifteenth and sixteenth centuries by bringing together nomadic people living on the territory of the modern Kazakhstan [8].

This tribal division is rooted in the way Kazakh people lived as nomads during the time of the Mongolian *uluses* (Mongolian states) when each tribe occupied a certain territory. Nomadic pastoralism was the key production system in the Kazakhs steppes where the family's wealth was measured by their livestock, which included a variety of animals including horses, cattle and sheep [9]. Thus, the family and treatment of children had to align with the nomadic –pastoralist way of life and tribal society [9]. This lifestyle and social structure lasted until the

nineteenth century when Kazakh people had to change their social organisation due to land oppression from the Russian Empire [9] remained the same until 1925 and were mainly regulated by tradition, the customary law *Adat*, and to some extent by Muslim law – *Sharia*. The promotion of the provisions of *Sharia* was in favour of colonizing Russia which used religion as a tool to manipulate the masses [10]. Family and marriage matters, until the Soviet intervention in the early twentieth century, remained the objects of regulation first by *Adat*, and then, *Sharia* [11].

The Kazakh family of the pre-Soviet time was patriarchal and similar to the Roman patriarchal family during the period of the Law of the Twelve Tables [11]. In other words, the father of the family ruled over the rest of the members of the family like in the Western side states. In Kazakh society the gender of the child had a crucial role in the future of the family. For example, Kazakh people would say 'having a son gives you a horse, having a daughter gives you food' – in other words the labour of a son would provide livestock for the family while the marriage of a girl would provide food [12]. Another expression explains the attitude to girls. Kazakhs used to say 'congratulations with forty seven' on the birth of a girl because in the future the father would receive '*kalym*' (payment) equal to forty seven items of livestock on her marriage [12]. The soviet- scholar Fucs criticised this treatment of children as property [12].

In contrast to Fucs [12], the post-soviet Russian scholar Stasevich [13] speaks positively about Kazakh people in their role as parents. For example, according to *Adat* it was obligatory for parents not only to raise their children, but also to marry them, providing separate households for their sons and dowries for their daughters [5]. The upbringing of the children was done in traditional way according to their gender where the father was in charge of his sons upbringing, and the mother was responsible for educating her daughters [14]. The father would not intervene in the relationship between mother and daughter unless it related to marriage, which could be arranged by the father dur-

ing the childhood of his daughter. Such an arrangement meant that the daughter had to marry the man of her father's choice, but the father's power over the daughter was limited after her marriage [15; 11]. The relationship with sons was different. Although the power of the father was less after his son's marriage, the son still had to listen to his father [15]. For example, *Adat* stated that sons had to care for their retired parents. This in particular related to the youngest son of the first wife who had to stay with his parents and look after them even after his marriage.

Thus, *Adat* guaranteed not only the care of children by parents, but also of the parents by their children, specifically the sons. Many family traditions that are still in practice in Kazakh society from the birth of the child till the death of the member of a family [16]. Thus, the removal of the family ties for the Kazakh child implies deprivation of the community support provided by the extended family. The pre-Soviet Kazakh society prevented such hardship due to its tradition of keeping children deprived of parental care within the extended family on the father's side [5].

#### *Guardianship*

According to general practice and *Adat* children remained looked after within the extended family until a boy became an adult at fifteen years of age and when a girl married [5]. This practice reflected paternal authority in family relationships within Kazakh society. It ensured that children 'belonged' to a particular tribe and the preservation of property [11]. *Adat* obliged the guardian to treat a child the same way as his or her father would do if he was alive, including looking after the family property (livestock mainly) as their own, the allocation of sons into separate households, arranging of the marriage of daughters to good families and the provision of dowries [5]. The child's guardian could be changed when the oldest child from the family reached adulthood (15 years) and took on the charge of his younger siblings and consequently the his parents' property. In addition, according to *Adat*, children had a certain degree of au-

tonomy and were, for instance, able to ask the elder members of the family (not the guardian) to change the guardian to someone else within the extended family [5]. This was possible in cases where a child reached eight years of age and when the guardian who was looking after the child abused the trust in relation to the family property. The accusation in such abuse by the guardian had to be confirmed by other relatives.

#### *Adoption*

Apart from guardianship, Kazakh people also practiced adoption. For example, the genealogy of the *Naiman* tribe shows that one son (Elata) in this family was adopted and as evidence says, 'the claim of the adopted son's line to descent from the eponymous ancestor was not impaired by the fact of adoption'. Adoption could happen when the family was not able to have their own child or when a poor family could not look after their children and agree on the adoption of some or all of them. According to *Adat* adoption was allowed only between relatives [5]. In order to adopt the child, there should be an agreement between the adoptive father (and his wife) and the biological father (or another empowered man from the family) [5]. Usually, adoption was practiced in regard to children younger than five or six years of age, but an exception was made in the case of older boys who could be adopted by an uncle. In this case, according to *Adat*, the child's permission needed to be sought before such an adoption took place. Adoptive parents took on responsibility for the child in the presence of two witnesses or relatives at which point the child left the parent's *yurt* (nomadic home) and stepped into the *yurt* of the adoptive parents. Adopted children could take on the name of the new family, but also could come back to the original family in their adulthood with the right to share of the original family property.

Overall, it might be concluded that the customary law and traditions of Kazakh people in pre -Soviet time operated largely in favour of the child's long-term interests. Residential, institutional settings for childcare in the Kazakh steppe were impossible due to the nomadic lifestyle of Kazakh people.

Children deprived of parental care were not abandoned and their fate was strictly regulated by traditions and *Adat* ensuring care within the extended family. Children were valued as the future generation of the clan. Remaining within the family, the child benefited from the family environment, food, defence, and the preservation of their tribal and community membership [17]. From the contemporary point of view and Children's Rights theory, *Adat* ensured the interest of the child of being raised in a family, the right to survive, and the right to be heard.

### ***The Soviet transformation of the Kazakh family and the institutionalisation of children***

The transformation of the Kazakh family and the institutionalisation of large numbers of children were the outcomes of the great interest of the Communist party in the natural resources of the Kazakh steppe, the political regime of the Communist party, and the upheavals of World War II.

#### *The transformation of the extended family structure to the nuclear family unit*

The land reforms, settlement of people and industrialisation of the territory of the Kazakh steppe started with the Russian colonization [9] and continued during the Soviet period [11]. These resulted in the breaking up the traditional clan-based family culture in favour of the individual nuclear family. As discussed above membership of and strong ties to a Kazakh family, clan and tribe relationship underpins the territorial divisions that enabled the nomadic lifestyle. The land of each tribe was its unwritten inheritance and its property, a system that operated according to an oral agreement between the Kazakh peoples.

During the Russian colonization, some territories were taken from the Kazakhs for Russian settlements so that Kazakh people were forced to change their traditional migration paths. Although Russian settlements caused significant limitations in the summer and winter pastures of the Kazakhs [9], they could still live as before as a nomadic society due to the lack of interest of the

Czarist administration in family matters of the Kazakhs. However, since land use and family life were strictly interrelated in nomadic society, land oppression and the limitations imposed by the Russian colonization became the starting point of individualisation among Kazakh extended families.

The Communist party used the land oppression of the Russian colonization against the Czarist administration and contributed to the liberation revolutions in the territory of Kazakhstan [11]. However, after the collapse of the Czarist administration, the Soviet authorities started its '*collectivism*' reform also taking the land from Kazakhs promising equality for every citizen. The leaders of the Communist party saw great potential in the Kazakh territory due to its natural and human resources [12, 1]. The industrialisation process was inevitable and required the restructuring of Kazakh society, including its patriarchal, feudal, and tribal relationships. Unlike the Czarist administration, the Soviet authority conducted reforms against the feudal class among Kazakhs taking their livestock and undermining interdependent family relationships within the tribe [18; 9]. Hence, the Communist party's reforms, including the collectivisation and dekulakisation policies [18] destroyed Kazakh social networking that was based on such elements as land, pastoral production, *Adat*, traditions and tribal connections. The cost of these changes was the emigration of some wealthy Kazakh families to neighbouring countries such as China, Mongolia, and other countries [11; 19], and the death of roughly half of the rest from famine and diseases during the four years from 1930 to 1933 [18].

Such famine or the *dzut* (translated as livestock death) happened in the Kazakh steppes regularly since the land was taken by the Russian Empire [20]. However, the described above famine was the biggest famine in Kazakh society that left evidence in remarkable human loss within Kazakh [20; 21]. From a contemporary point of view, these actions of the Communist party in the Kazakh steppe might be regarded as the genocide of an indigenous people, who found themselves following the reforms as a

minority on their own territory who suffered a catastrophic loss of identity, traditions and culture [18].

In regard to family matters in the Kazakh steppe *Adat*, Sharia and traditions were openly in use until 1925 [19]. This practice changed due to the intervention of the Communist party as part of the large-scale reform that aimed to abolish the patriarchal family structure in Russia [11]. Following these interventions into family matters, Kazakh families could not even make the surname of their children using their father or grandfather's name and adding the suffix 'uly' (son) or 'kyzy' (daughter), which identified the tribal belonging. According to the Soviet authority ideology family matters needed to accord with the social and economic reforms of the state.

The large-scale disappearance of *Adat*, *Sharia* and traditions took approximately fifteen to seventeen years [11; 19]. People in rural areas, who did not know about the new rules and laws, continued to practice *Adat*. The Decree "Regarding the separation of the church from the government and schools" (1918) and the Code of laws about civil status, marriage, family and guardianship rights (1918) were among the first legal acts that set out the regulations regarding monogamy, voluntary marriage, and the equal rights of spouses in the family and society [11]. The Decree of the Presidium of the Supreme Soviet of the USSR (1944) and the Code on Marriage and Family of the Kazakh SSR (1969) were additional legal acts of the Soviet authority that contributed to the strengthening and support for mothers and their health providing equal rights to divorce, property, health provision, and maternal leave. Overall, the legal framework and Soviet policies forced the abandonment of the traditions of Kazakh society.

The Soviet authority did not limit their policy in regard to family transformation to legal provisions. It was important to make sure that women became part of the labour force. Therefore, for the liberation of women from domestic affairs, the authority opened public canteens, nurseries (usually

for children up to two years old) and kindergartens (for children up to six or seven years old) [11]. The mother's and child's health was ensured through maternal institutions that were also established in Kazakhstan as part of the state's policy [11]. In spite of the resistance of the remaining Kazakh men to Kazakh women's involvement in the state's work, the Soviet authority made sure that the Kazakh women were involved in industry and agriculture [11]. These measures were introduced as constituting the liberation of women and ensuring gender equality, but in fact Kazakh women did not have a real choice. Due to the strict socialist ideology regarding participation in the labour force for everyone's welfare, those people and their relatives who refused to work could be publicly humiliated and/or prosecuted [22]. After World War II, the role of women in industry and agriculture expanded due to the huge loss of men during the war and many women headed single parent families to raise the new generation of the Soviet Union.

#### *The institutionalisation of children*

The institutionalisation of children of different nations, including Kazakh, in the Kazakh territory was the inevitable consequence of the great famine, the Communist and totalitarian regime, forced migrations and World War II [23; 24]. Almost half of the Kazakh population or approximately 1,750,000 - 2,020,000 died because of the violent and repressive policy known as a collectivization policy that was conducted for almost ten years from 1926 to 1937 [25]. Lots of unaccompanied Kazakh children appeared in the streets due to the loss of family, livestock, homes, grazing pastures, and land [26]. But the flow of children continued as an outcome of the following political repression (1931-1945) of the Soviet authority across the entire Soviet Union. These were children of 'enemies of the people' who were imprisoned in the Karaganda Forced Labour Camp (Karlak) and Akmolinsk Women's Forced Labour Camp (ALZHIR) [27; 28]. According to information in open access resources, Karlak hosted over one million people [29], while ALZHIR became the pris-

on for 7,224 women of 62 nationalities [28]. According to official data preserved in the museum of ALZHIR, 1,507 children were born and brought up by their mothers in this camp [28].

The next big influx of accompanied and unaccompanied children into the Kazakh territory happened during World War II, when the Soviet authority evacuated people and industry to Kazakhstan. As it stated on the Qazaqstan Tarihy website (2016), this state policy constituted the forced migration of people and children of such ethnic groups as Germans, Koreans, Ukrainians, Latvians, Poles and others.

The exact date and background of the establishment of the first institution in Kazakhstan were not found due to the limitations in resources and the scope of my research. However, the evidence shows that institutional care in Kazakhstan was provided in the same way as in the rest of the Soviet states [1]. It is also a known fact that the practice of the large Soviet-style institutions drew upon the practice of the children's homes that existed during Czarist Russia [23; 1]. Therefore, it might be concluded that due to nomadic lifestyle there were no institutions for children until after the 1920s in Kazakhstan, and their appearance is linked to the industrialisation of the region and the destruction of Kazakh family relationships by the Soviet authority.

Although orphanages helped street children to survive, these institutions also were designed for manufacturing the 'New Soviet People' [30]. An institutional environment was ideal for the implementation of the Communist party's ideology and related values. For example, brainwashing targeted children of the 'enemies of the people', or street children whose behaviour was inappropriate such as alcohol misuse, periods of imprisonment and parasitism (unemployment) [30]. Soviet ideology that promoted labour for the state, equal income and obedience to authority was also propagated in educational organisations through the teaching programs for ordinary children and young people in nurseries, kindergar-

tens, schools and higher educational institutions. For these activities, the Community party established and empowered the activities of child and youth unions such as the *Little Octobrists*, *Young Pioneers* and the *Komsomol* [23]. Hence, across the Soviet Union, according to the Soviet ideology the role of the family declined in the light of the priorities of the state.

The Soviet Union intervention into family matters contributed to the social construction of negative stereotypes about children deprived of parental care. As discussed, institutions for children emerged due to the increased number of street children after the great famine, repressions and World War II. The institutions were used as the re-programming machine of street children into 'the soviet man' who will obey and work for the state's interests. Therefore, the perception of those institutions was as places which housed children who were in some way lacking or defective. In addition, in the Soviet Union era, parents who gave birth to children with disabilities were encouraged to abandon their children. In this way, parents were free from the burden of having to look after these children and could continue to work for the state. In spite of the existing knowledge of child development at that time, it seems that the emotional wellbeing of children in the Soviet period was totally ignored [31; 1]. The Soviet parents got used to the state's provision for children and in some ways the institutions were considered positively since children in such institutions are guaranteed food, books, health care, education and extra classes like dancing and singing. This belief enabled the practice of the abandonment of children to the state to continue [1]. The reality of institutional care, including poor conditions in the majority of institutions for children (*detdom*), the sexual, physical and emotional abuse of children, and the violation of their rights and interests, was revealed only after the collapse of the USSR [3; 31; 1]. This requires the state to transform state care and reform institutional care. The institutionalisation of children in the Soviet Union was a social phenomenon that served the political, social and economic interests of the Communist party.



### ***Post- Soviet Kazakhstan and tribes***

Formalism and tribalism are two key characteristics of family relationships in the post-Soviet Kazakhstan. The former refers to the family policy of the state through its policies and bodies that though they are set out in formal documents have largely not been enacted and therefore have not contributed to improvements or the strengthening of families. The latter refers to family traditions of the Kazakhs that were preserved partially during the Soviet time and re-emerged after the Soviet Union's collapse. In other words, until recently, the nation had to deal with their family issues by themselves, by applying social norms based on traditions. The situation has had a tendency to change due to some pressure from international NGOs and the state's obligations to comply with international standards and conventions, including people's welfare and the strengthening of gender equality and family policies. However, this is not the only reason for the forthcoming changes; social tension because of family poverty is another significant phenomenon that has drawn the state's attention to family matters.

#### *Formalism of Kazakhstani family policy*

It is worth noticing that since obtaining independence in 1991 after the Soviet Union collapse and up to 2016, Kazakhstan had no written state family or children policy. Instead, family matters were mentioned by the President of the state in "The Strategy for Development of the Republic of Kazakhstan until the year 2030" according to which the institutions of marriage and family had to be developed (Official website of the President of the Republic of Kazakhstan 1997). Namely, the Strategy stated:

As a matter of fact, I submit to public judgement a proposal of imposing a tax on those unwilling to have children, having in view the subsequent allocation of these assets in support of families with many children. On a local level too, it is necessary to look for new ways and means of supporting families, pregnant women and children. Indeed, we have to thoroughly consider the issue of the eventual improvement of the institutions of

marriage, the family, and that of unmarried mothers. If we claim to be a society of high morals, we have to toughen mutual matrimonial responsibilities, primarily those to children. When parents care for their children and children, when grown up, for their aged parents, when women command respect in the family and in society, then we may be sure of our country. After all, these principles were from time immemorial inherent to the Kazakhstanis, they must be restored and cherished (2017).

From this extract one thing only was achieved fully which was an increase in the birth rate. The rate of births in Kazakhstan from 1997 to 2019 increased almost 4-fold from 72,218 to 269,575 per year [32]. The rest of the initiatives such as family and child support, mutual matrimonial responsibilities, respect of women in the family, supporting parents, remain to be implemented. Formally, in 1998 the President set up the consultative and advisory body in his administration called the National Commission for Family and Women's Affairs. According to Official website of the President of the Republic of Kazakhstan the media the known results of this President's consultative body are the development and approval of the Strategy of gender equality 2006-2016 (2005), the establishment of the department of internal affairs that works on protection of women from violence (1999) and of a Family Day (1st of March, since 2013), and the annual national competition '*Mereily otbacy*' (translated as glorious and happy family) (since December 2013). Although, some might consider these activities of the state as family policy, there are scholars who argue that all these activities cannot be viewed as a coherent family policy [33].

Formalism in regard to family matters might also be observed from the abolition of the "National Action Plan for Strengthening Family Relations, Moral and Ethical, and Spiritual and Moral Values in the Republic of Kazakhstan for 2015-2020" a year after it was approved. It was decided to reformulate a national plan on family with a policy that also includes gender issues as inevitable links exist between these two matters.

Hence, in December 2016 Kazakhstan approved its "Concept of Family and Gender Policy of the Republic of Kazakhstan until 2030" and following in March 2017 - Action Plan for the implementation of this policy. According to the implementation plan, half of planned activities out of fifty-four which were initially in the plan, were not funded at all. For example, the plan announced a set of activities aimed at the deinstitutionalisation of children, namely:

To intensify the work on creating a regulatory framework for the transformation of educational organizations for orphans and children left without parental care into centres for supporting families and children in difficult situations in life, preparing potential parents for the admission of children to families; continue the disbanding of orphanages, and the creation of foster families (2017).

According to the Kazakhstani government, these activities do not require any funding and possibly assume volunteer work. Hence, there is much concern, raised by practitioners, about the transformation of institutions due to the lack of rigour and thoughtful policy. One instance is the worrying incidence of children returned to institutions by ill-prepared foster and adoptive families. At the time of writing this paper (2019), the majority of children in institutions (82.4%) were 'social orphans' because they have alive parents with whom they were separated [34]. As Legrand [2] argues, these social orphans are mostly separated from their families in post-Soviet states due to the poverty of parents and the lack of social protection means and services for families and children in the region.

The purely formal approach of the state to family matters contributed to social tensions that emerged in 2019. The increase of the birth rate apart from demographic growth also demonstrates the level of poverty. According to statistics, around 405,600 families in Kazakhstan, including 1,302,500 children live below the poverty level. In other words, 21.1% or one-fifth out of the child population in Kazakhstan live below the poverty line. On 7 February 2019 women who live

in poverty went into the street to protest against the low levels of existing state support. This women's protest was triggered by a tragedy in the capital of Kazakhstan - Astana that happened on 4 February 2019: five girls -siblings (born in 2006, 2008, 2013, 2015 and 2018) died during the night from a fire caused by a coal furnace (Tengrinews 2019). The sisters died while both parents were at work. This tragedy, and the following social protests of mothers, surfaced problems of families in poverty. According to UNICEF, the levels of poverty, inequality and the lack of preventive measures have given rise to the large numbers of the children in institutional care in the post-Soviet region [2].

The state encouraged people to have more children but underestimated the outcome of such a demographic rise. An interesting observation that along with the above social crisis, the entire Government and the first and only President Nazarbayev Nursultan resigned almost simultaneously [35; BBC 2019].

#### *Tribalism of Kazakhstani society*

As in pre -Soviet Kazakhstan, preserved traditions and orally transmitted social norms, tribal and kinship ties, became fundamental and unwritten elements of the Kazakh social construction after the Soviet Union collapse [36]. According to Stasevich's study of family life among the Kazakh people, 'the strength of kinship turned out to be stronger than economic transformation' [36]. The importance of family ties for a child in Kazakh society has its cultural justification in the context of the revival of Kazakh culture after the collapse of the Soviet Union. The realization of the child's right to know his origin and the child's right to be raised in a family corresponds to the pre-Soviet and post-Soviet cultural aspects of the Kazakh people in tribal affiliation.

Tribal belonging in the contemporary Kazakhstan is crucial in regard to career and marriage. The former might be clearly seen from the career of family members of the first president's family Nursultan Nazarbayev [10]. The analysis of the places where from the key politicians from the central au-

thorities demonstrate that 69% of them are from the southern regions and 41 % from the Almaty region where from the former and current presidents are. Therefore, if no tribalism there is evidence of loyalty to the people from the area of origins of the key politicians.

Regarding marriage, exogamy up to seven generations remains in practice in Kazakh families so that it is not allowed to be married to a relative until the 'seventh knee' unlike other Muslim communities who practice marriage between cousins. Kazakh families keep notes on their tribal tree (the names of fathers, grandfathers and so on over generations, and clans inside the tribe) in order to avoid marriage and childbearing between relatives. Hence, tribal belonging is crucial for the child's long-term interests while the deprivation of family ties in a tribal society is particularly harmful. As discussed above, Kazakh families not always, but most of the time, take the child of their relatives, where required, under their care (90% of children deprived of parental care are under the guardianship of their relatives (kinship care)).

Like in the majority of nations across the world, Kazakh family support does not end with reaching adulthood. There is lifelong mutual support. Therefore, family ties and a sense of belonging accompany people throughout their lives, help each member of the family to be appreciated and through the family unit each person builds their own social network and confirms his or her ethnic identity [36]. At Kazakh gatherings, the opening question in a conversation is often: What is your ru (tribe)? Consequently, among the Kazakhs, the lack of any knowledge of which tribe a person belongs to can mean the lack of family and social support during their lives.

## Discussion

This brief examination of Kazakhstani history and culture demonstrates that the institutional care of children (in orphanages) stands in stark contrast to the social norms of Kazakh tribal society where the child

is appreciated as a future member of the coming generation of their tribe. The soviet scholar Fucs [12] criticised the practice of the pre-Soviet Kazakh people on guardianship and adoption for the exploitative characteristics of such practice. However, this stance might be explained by the Soviet Union ideology that above all was focused on labour and considered all matters from this exploitative aspect. As it was discussed earlier in this paper, the Soviet authority used to criticise the politics of the Czarist administration in regard to land deprivation, the patriarchal family structure, and the exploitation of women, but as the analysis shows, this Soviet authority did the same. Namely, it took on role of the 'father' for all, like in a patriarchal family, took the land from Kazakh nomads, and forced women to participate in labour for the state's interest. Therefore, the argument of Fucs [12] is politically correct for that time, but as later studies show Kazakh people were good parents and their main value was the family ties [10; 36]. The evidence of children's welfare in Kazakh society is visible from the rigorous practice and traditions related to children, including the well - regulated practice of custody and adoption. Children deprived of parental care in pre-Soviet Kazakh society were never abandoned and remained within the extended family who looked after them. This practice correlates well with the contemporary view of the best interests of the child promoted by United Nations (UN) documents, including the UN Convention on the Rights of the Child and the UN Guidelines for the alternative care for children (2010). Hence, though it still has a similar child protection system as other post-Soviet states, Kazakhstan is in a good position to follow its own path out from the practice of institutional care, taking the lessons from its own history, culture and traditions that favour kinship care.

The deinstitutionalisation of children in contemporary Kazakhstan is a matter of political will and adequate human and financial resources [2]. So far, the political will is not consistent, due to the absence of a relevant policy. Consequently, there are no resources for the transformation of institutions for children and recruiting foster families. Despite social tensions and high level of pov-

erty, structural transformation has not been undertaken and nor has money been allocated toward the development of family support and preventive social services. The levels of poverty and the lack of a strong political will works against the traditional child care, so that 5,006 children remain in institutions [37]. However, due to the significance of family ties in Kazakh society and the existing practice of kinship care of the pre-Soviet Kazakh society, there is a great opportunity to promote kinship care. The missing piece for this puzzle is the political will. In this context the role of NGOs that keep raising the awareness of negative outcomes of institutionalisation for children might be crucial in forcing the President to produce a workable and sustainable deinstitutionalisation policy. The latter implies resources and well thought out plan that minimises the harm to children and prevents family and child separation and enables their reunion wherever.

This historical study was the prerequisite of the doctoral research about the implementation of the child's right to be raised in the family in contemporary Kazakhstan. Therefore, this paper is limited in discussion on how childcare is provided in Kazakhstan in the present day as it discusses in the rest of the doctoral thesis.<sup>10</sup> Regarding contemporary childcare in Kazakhstan, this paper answers the question of why it remains as it was during the Soviet Union.

This study might be of interest to scholars interested in childcare provision in Central Asian nations, and post-Soviet states, and to policy evaluators who conduct their studies about the problem of the institutionalization (deinstitutionalization) of children in the Central Asian region

## Conclusion

This paper demonstrates the direct impact of the political, social, and economic changes in Kazakhstan on changes to family relationships [19]. Namely, the value placed on family and the nature of the family structure is transformed in the context of the economic, political, or social situa-

tions depending on the interests (or lack of such interest) of those in power (the Czarist administration, the tribal leaders in the nomadic society, the Soviet authority, the president of independent Kazakhstan Nursultan Nazarbayev (1991-2019)). Family traditions and networks that helped people to overcome crises in different historical periods, including the perestroika of the nineties, might also be helpful in regard to the deinstitutionalisation of children. In present Kazakh society, family ties and tribal identity are crucial parts of adult life, especially concerning building careers and marriage. The unique path out of inherited soviet legacy of institutionalisation of children for Kazakhstan is to encourage people to take on the care of the remaining children still in institutions, according to the kinship care practices of the pre-Soviet Kazakh nomads. The significance of family ties for a child's future in adulthood should be emphasised in the deinstitutionalisation policy of Kazakhstan that goes in line with the Kazakh culture where it is common to start a conversation with the question: what is your 'ru' (tribe)?

## References

1. **Ismayilova, L., Ssewamala, F., & Huseynli, A.** (2014). Reforming Child Institutional Care in the Post-Soviet Bloc: The Potential Role of Family-Based Empowerment Strategies. *Children and Youth Services Review*, 47, 136–148. doi:10.1016/j.childyouth.2014.09.007.
2. **Legrand, J.-C.** (2015). Child care system reforms in Eastern and Central Europe and Central Asia: Why there is a need to focus on children below three years. *Irish Journal of Applied Social Studies*, 15(2), 3–11. doi:10.21427/D7WM74.
3. **Haar, R. N.** (2011). Violence against children in residential institutions in Kazakhstan: assessment of the situation. Commissioner for Human Rights in the Republic of Kazakhstan, UNICEF.
4. **Salter, M., & Mason, J.** (2007). *Writing Law Dissertations: An Introduction and Guide to the Conduct of Legal Research*. Harlow: Longman.
5. **Snyder, H.** (2019). Literature Review as a Research Methodology: An Overview and Guidelines. *Journal of Business Research*, 104, 333–339. doi:10.1016/j.jbusres.2019.07.039.
6. **Freeman, M. D. A.** (1992). *Children, Their Families and the Law: Working with the Children Act*. Basingstoke: Macmillan.

7. **Kelly, J. B.** (1997). The best interests of the child: A Concept in Search of Meaning. *Family Court Review*, 35(4), 377–387. doi:10.1111/j.174-1617.1997.tb00480.x.
8. **Asfendiyarov, S. D.** (1993). *Istoriya Kazakhstana* [The History of Kazakhstan]. Алма-Ата.
9. **Aldashev, G., & Guirking, C.** (2017). Colonization and Changing Social Structure: Evidence from Kazakhstan. *Journal of Development Economics*, 127, 413–430. doi:10.1016/j.jdevco.2016.12.005.
10. **Hiro, D.** (2009). *Inside Central Asia: A Political and Cultural History of Uzbekistan, Turkmenistan, Kazakhstan, Kyrgyzstan, Tajikistan, Turkey, and Iran*. Gerald Duckworth & Co.
11. **Zhakiyeva, A. Zh.** (1971). *Razvitie semeino-brachnyh otnoshenii v Kazakhstane* [Development of family and marriage relations in Kazakhstan]. Алма-Ата.
12. **Fucs, S. L.** (1981). *Obychnoe parvo kazakhov v XVI-II-pervoi polovine XIX veka* [Customary law of Kazakhs in the eighteenth and first half of the nineteenth century]. Nauka [Science].
13. **Stasevich, I. V.** (2008a). “Devotchka, devushka, zhenchina v tradicionnom obshestve kazakhov. Specifika vospitaniya i mesto v socialnoy structure [Girl, young women, older woman in the traditional Kazakh society. The specifics of education and place (status) in the social structure]” in Resvan M. E. (ed) *Centralnaya Azia: Tradiciya v usloviyah peregmen- Vypusk II*. [Central Asia: Tradition in Change. Issue II]. МАЭ РАН [MAE RAS].
14. **Levshin, A. I.** (1832). *Opisanie kirgiz-kazachih ili kirgiz-kaisazkih ord i stepei, chast 3* [Description of Kirghiz-Cossack, or Kirghiz-Kaisak hordes and steppes, part 3]. Tipografiya Karla Kraiy [Carl Kraya Printing House].
15. **Balluzek, L. F.** (1948). “Materialy po kazakhskomu obychnomu pravu” [Kazakh Customary Law] in S. Yushkov (ed), *Kollekziya materialov po kazakhskomu obychnomu pravu* [Collection of materials of Kazakh Customary law]. Izdatelstvo Akademii nauk Kazakhskoi SSR [Publishing house of Academy of Sciences Kazakh SSR].
16. **Kabakova, M.** (n.d.). “Cennosti i tradicii sovremennoy kazakhskoi semyi” [Values and traditions of the modern Kazakh family]. National Digital History portal. <http://e-history.kz/ru/contents/view/440> accessed 10 October 2017.
17. **Makovetskii, P. E.** (1948). “Materialy po kazakhskomu obychnomu pravu” [Materials of Kazakh Customary Law] in S. Yushkov (ed), *Kollekziya materialov po kazakhskomu obychnomu pravu* [Collection of materials of Kazakh Customary law]. Izdatelstvo Akademii nauk Kazakhskoi SSR [Publishing house of Academy of Sciences Kazakh SSR].
18. **Conquest, R.** (1986). *The Harvest of Sorrow: Soviet Collectivization and the Terror-Famine*. London: Hutchinson.
19. **Ualieva, S.** (2014). *Semeino-brachnye otnosheniya naseleniya Kazakhstana na rubezhe vekov: istoriko-demographicheskii aspekt* [Family and marriage relations of the population of Kazakhstan at the turn of the century: historical and demographic aspect]. LAP LAMBERT Academic Publishing.
20. **Atusheva, S. B.** (2000). *Dzhuty v Kazakhstane v konce XIX- nachale XX vv* [Dzuts in Kazakhstan in the late XIX-early XX centuries]. Avtoreferat dissertacii na soiskanie uchenoj stepeni kandidata istoricheskikh nauk [Abstract of the dissertation for the degree of candidate of historical sciences (postgraduate study)]. Almaty. <http://cheloveknauka.com/dzhuty-v-kazakhstane-v-kontse-xix-nachale-xx-vv> accessed on 11 November 2022.
21. **Sabol, S.** (2016). *The Touch of Civilization: Comparing American and Russian Internal Colonization*. Boulder, Colorado: University Press of Colorado.
22. **Ruthchild, R.** (1983). “Sisterhood and Socialism: The Soviet Feminist Movement.” *Frontiers* (Boulder), 7(2), 4–12. doi:10.2307/3346279.
23. **Harwin, J.** (1996). *Children of the Russian State: 1917-95*. Aldershot: Avebury.
24. National Digital History portal. ‘Evacuation of the Soviet population to Kazakhstan’. <http://e-history.kz/en/contents/view/1656> accessed 07 November 2017.
25. **Abylkhozhin, Z. B., Kozybayev, M. K., & Tatimov, M. B.** (1989). “Kazakhstanskaya tragediya. [The Tragedy of Kazakhstan].” *Voprosy Istorii*, 53(7), 53–71.
26. **Ohayon, I.** (2013). ‘The Kazakh Famine: The Beginnings of Sedentarization’. *SciencesPro*, September 28. <https://www.sciencespo.fr/mass-violence-war-massacre-resistance/en/document/kazakh-faminebeginnings-sedentarization>.
27. **Atabaki, T., & Mehendale, S.** (Eds.). (2004). *Central Asia and the Caucasus: transnationalism and diaspora*. Routledge.
28. “ALZHIR”, ‘ALZHIR” camp history’. <http://museum-alzhir.kz/en/aboutmuseum/alzhir-camp-history> accessed 07 November 2017. The Museum and memorial complex of political repressions and totalitarianism victims.
29. **Ford, P.** (2017). “Dark Tourism in Kazakhstan’s Gulag Heartland. Under the USSR, Kazakhstan hosted a sprawling network of prison camps that housed millions of prisoners.” *The Diplomat*, May 25. <https://thediplomat.com/2017/05/dark-tourism-in-kazakhstans-gulag-heartland/>.
30. **Stone, A. B.** (2012). “Growing Up Soviet? The Orphans of Stalin’s Revolution and Understanding the Soviet Self.” PhD diss., University of Washington.
31. **Walker, G.** (2011). “Postcommunist Deinstitutionalization of Children With Disabilities in Romania.” *Journal of Disability Policy Studies*, 22(3), 150–159. doi:10.1177/1044207311394853.
32. Agency for Strategic Planning and Reforms of the Republic of Kazakhstan, Bureau of National Statistics. (2020). “The number of children by gender

- and age". <https://bala.stat.gov.kz/chislennost-detey-po-polu-i-vozrastu/> accessed 8 February.
33. **Sharipbaeva, A., Zhapparova, A., & Baytugelova, N.** (2009). *Semeinoe neblagopoluchie: prichiny i preduprezhdenie* [Family unhappiness: reasons and prevention. Manual for teachers, psychologists and all interested persons]. Ministerstvo obrazovaniya i nauki Respubliki Kazakhstan i Centre issledovaniy Sandge [Ministry of Education and Science of the Republic of Kazakhstan and Research Center 'Sange'].
  34. **Dzhandosova, Z. C., Sharipbaeva, A. E., Kudashева, T. V., Nikolaeva, O. V., Baitugelova, N. Yu., Dzhandosova, F. S., Smagulova, Sh. K., & others.** (2019). *Doklad o polozhenii detey v Respublike Kazakhstan v 2018 godu* [Report on the situation of children in the Republic of Kazakhstan in 2018]. Committee for the Protection of Children's Rights of Ministry of Education and Science of the Republic of Kazakhstan.
  35. **Putz, C.** (2019). "Nazarbayev Fired the Kazakh Government. The Kazakh president told his government to resign following public protests in the capital in recent weeks." *The Diplomat*, February 22. <https://thediplomat.com/2019/02/nazarbayev-fired-the-kazakh-government/>.
  36. **Stasevich, I. V.** (2008b). "Brak i semya u kazakhov v konce XIX-nachale XXI v. Vremya i tradiciya [Marriage and family of Kazakh in the late XIX-early XXI century. Time and Tradition]" in Rahmanov R. R. and Rezvan M. E. (eds) in *Rahman-name: sbornik statei k 70-letiyu Rahmana Rahimova* [Rakhmat-name: collection of articles on the 70th anniversary of Rakhmat Rakhimovich Rakhimov]. МАЭ РАН [MAE RAS].
  37. The Committee for the Protection of Children's Rights. (2019). *Osnovnye itogi v sphere ohrany prav detei za 2018 god i priority deyatelnosti na 2019 god* [Main results in the field of children's rights protection for the first half of 2019 and priorities for activities for the second half of 2019]. Ministerstvo obrazovaniya i nauki Respubliki Kazakhstan [Ministry of Education and Science of the Republic of Kazakhstan].

## Дети и институциональный уход в Казахстане: культурный и исторический контекст

**А. Мусабалинова**

Школа права, политики и социологии Университета Сассекс  
Фалмер, Брайтон, Восточный Сассекс, BN 9RH, Великобритания



**Аннотация.** Устройство детей, оставшихся без попечения родителей в институциональные учреждения в Казахстане является неизбежным результатом значительных политических, социальных и экономических изменений в казахской степи. Великий голод, политические репрессии, вынужденные миграции и Вторая мировая война, которые имели место в первой половине прошлого века, породили явление, неизвестное казахскому кочевому народу до его включения в состав Советского Союза – большое количество беспризорных детей. В данной статье исследуются культурные и исторические предпосылки институционализации детей в Казахстане в три различных периода времени: до, во время и после распада Советского Союза. Социальная конструкция такого феномена как беспризорные дети в Казахстане заняла около века. Прослеживая и сравнивая особенности каждого периода, мы можем выявить уникальные причины, которые привели к институционализации детей в Казахстане, а затем к их де-институционализации. Кочевое прошлое и социальная организация казахского общества в соответствии с разделением согласно принадлежности к определенному племени и Жүзу, может послужить дополнительной ролью в де-институционализации детей в Казахстане и развитии семейных форм устройства детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей.



**Ключевые слова:** Казахстан, племя, кочевники, дети-сироты, институциональный уход, де-институционализация

## Қазақстандағы балалар және институционалдық күтім: мәдени және тарихи негіз

### А. Мусабалинова

Сассекс университетінің құқық, саясат және әлеуметтану мектебі  
Фалмер, Брайтон, Шығыс Сассекс, BN 9RH, Ұлыбритания



**Аңдапта.** Қазақстандағы институционалдық мекемелерге ата-анасының қамқорлығынсыз қалған балаларды орналастыру қазақ даласындағы елеулі саяси, әлеуметтік және экономикалық өзгерістердің нәтижесі болып табылатындығы сөзсіз. Өткен ғасырдың бірінші жартысында орын алған ұлы ашаршылық, саяси қуғын-сүргін, мәжбүрлі көші-қон, сонымен қатар екінші дүниежүзілік соғыс секілді тарихи кезеңдер қазақ көшпелі халқында Кеңес Одағының құрамына енгенге дейін белгісіз құбылысты – қараусыз қалған балалардың көп санын тудырды. Бұл мақалада үш түрлі уақыт кезеңінде: Кеңес Одағы ыдырағанға дейін, оның барысында және Кеңес Одағы ыдырағаннан кейін Қазақстандағы балаларды институционализациялаудың мәдени және тарихи алғышарттары зерделенеді. Қазақстандағы қараусыз қалған балалар секілді құбылыстың әлеуметтік құрылысы шамамен бір ғасыр уақытқа созылды. Әр кезеңнің ерекшеліктерін қадағалап және салыстыра отырып, біз Қазақстандағы балаларды институционализациялауға, содан кейін оларды де-институционализациялауға алып келген бірегей себептерді анықтай аламыз. Қазақ қоғамының белгілі бір тайпаға және жүзге тиесілілігі бойынша бөлінуіне байланысты көшпелі өткені мен әлеуметтік ұйымдасуы Қазақстандағы балаларды де-институционализациялауда және жетім балалар мен ата-анасының қамқорлығынсыз қалған балаларды орналастырудың отбасылық нысандарын дамытуда қосымша рөл атқара алады.



**Кілтті сөздер:** Қазақстан, тайпа, көшпенділер, жетімдер, институционалдық күтім, де-институционализация

*Material received on 25.08.2023*

# 4

## Арнайы және инклюзивті білім беру Специальное и инклюзивное образование Special and inclusive education

FTAMP 14.15.01

DOI 10.59941/2960-0642-2023-3-182-191

### **ҚР білім беру ұйымдарында инклюзивті практика жағдайында педагогтердің рефлексивті құзыреттері: зерттеу нәтижелері және дамыту жолдары**

Л. А. Бутабаева<sup>1</sup>, А. Н. Умирбекова<sup>2</sup>, С. К. Исмагулова<sup>3</sup>, А. Қ. Жүсіп<sup>\*4</sup>

<sup>1,2</sup>Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, Алматы қ., Қазақстан Республикасы

<sup>3,4</sup>Ы. Алтынсарин атындағы Ұлттық білім академиясы, Астана қ., Қазақстан Республикасы

\*e-mail: zhussipaidana@gmail.com



**Аңдатпа.** Қазіргі таңда педагогтердің рефлексивті құзыреттерін дамыту мәселесіне көп көңіл бөлінуде. Педагогтің аталған дағдыларға ие болуы күтілетін нәтижелерді тұжырымдауға, жұмыстың қол жеткізілген мақсаттарын дұрыс ұғынуға, педагогтің өз даму траекториясын анықтап, оған түзетулер енгізуге, кәсіби және тұлғалық кемелденуіне ықпал етеді. Бұл өз алдына білім беру процесінің барлық қатысушылары үшін жайлы қауіпсіз білім беру ортасын қамтамасыз етуі тиіс. Мұндайда педагогтердің рефлексивті дағдыларын барлық балалардың жеке мүмкіндіктері мен ерекше қажеттіліктерін ескеру тұрғысынан қарастыру өзекті. Берілген мақалада авторлар ұжымымен педагогтердің инклюзивті ортада жұмыс істеуге дайындығын зерделеуге бағытталған зерттеу нәтижелері және сәйкесінше педагогтерге рефлексивті құзыреттерді дамыту жолдары ұсынылған. Атап айтсақ, мақалада педагогтерге инклюзивті ортада рефлексивті құзыреттерді дамыту бойынша ұсынымдар ретінде шетелдік ғалымдармен әзірленген инклюзивті жағдайда рефлексивті оқытудың бес ерекшелігі, инклюзивті білім берудегі кәсіби шеберліктің үш негізгі элементі, рефлексия циклінің негізгі кезеңдері жөнінде қысқаша ақпарат берілген. Аталған ұсынымдар педагогтердің оқу процесін барлық балалардың жеке мүмкіндіктері мен ерекше қажеттіліктерін ескере отырып құруына оң ықпал ететінін атап өткен жөн.



**Кілтті сөздер:** ерекше білім беруді қажет ететін балалар, инклюзивті білім беру, инклюзивті практика, рефлексивті құзыреттер, дағды.



**Қалай дәйексөз алуға болады / Как цитировать / How to cite:**

Бутабаева, Л. А., Умирбекова, А. Н., Исмагулова, С. К., Жүсіп, А. Қ. ҚР білім беру ұйымдарында инклюзивті практика жағдайында педагогтердің рефлексивті құзыреттері: зерттеу нәтижелері және дамыту жолдары [Мәтін] // «Білім» ғылыми-педагогикалық журналы. – Астана: Ы. Алтынсарин атындағы Ұлттық білім академиясы, 2023. – №3. – Б. 182-191



## Кіріспе

Қазақстандағы инклюзивті білім беруді дамыту процестері уақыт талабымен және еліміздің барлық азаматтарына сапалы білім мен өз қабілеттерін іске асыруына тең қолжетімділікті қамтамасыз ету бойынша мемлекеттік саясат басымдығымен белгіленген [1-4].

Осы тұста мемлекеттің инклюзивті саясатын жүзеге асыру үшін әртүрлі білім беру қажеттіліктері бар білім алушыларды оқытуға қажетті барлық дағдыларға ие, елімізде болып жатқан әлеуметтік-педагогикалық процестердің мәнін түсінетін, концептуалды ойлай алатын педагогтерді даярлау қажеттілігі туындайды. Барлық дағдылардың ішінде рефлексивті іс-әрекет дағдысын ерекше атап өту қажет. Себебі қазіргі заманғы мектепте білім алушыларға психологиялық-педагогикалық қолдау көрсетуде педагогтердің өз қызметіне үнемі талдау жасай білуі маңызды.

Рефлексия заманауи педагогтің кәсіби іс-әрекетінің құралы болып табылады, оның жетістікке жетуін қамтамасыз етеді. Өйткені әрбір педагог кәсіби саладағы өзгерістерге бейімделе білуі керек. Ол үшін өзін және қоршаған әлемді түсінуден, өзін-өзі жетілдіруге дайын болудан тұратын өзін-өзі бағалау дағдыларына ие болуы керек. Бүгінгі таңда педагогтің қызметі білім берумен шектелмейтінін, басты миссиясы – адамнан жеке тұлға қалыптастыру екенін мойындау керек.

Бүгінде педагогикалық рефлексия *«педагогтің негізгі практикалық функцияларына кірмейтін «қосымша функция»* деген қате түсінік қалыптасқан. Өз қызметіне тұрақты талдаусыз, интроспекциясыз педагог тәжірибеде туындайтын мәселелерді терең біле алмайды, оларды шешу жолдарын дұрыс таңдай алмайды, алынған нәтижелерді сыни тұрғыдан бағаламайды және түзетпейді. Сонымен қатар рефлексия ойлаудың «өзімшілдігін», яғни, зерттелетін объектіні тек бір стереотиптік тұрғыдан қарастыруды жеңуге, өз іс-әрекетіне басқа қырдан қарап, әртүрлі көзқарастарды ескеру-

ге көмектеседі. Өз әрекетіне рефлексия жасайтын педагог өз тәжірибесін басқа педагогтердің тәжірибесімен және педагогикалық ғылымның жетістіктерімен байланыстырып, нәтижесінде өз білімін жетілдіре түседі.

Инклюзивті білім беру ортасын құру жағдайындағы педагогтің рефлексивті қызметі өзінің кәсіби проблемаларын көре білу, оны өзінің ішкі ресурстары есебінен өзгерте білу, өз таңдауын дербес жүзеге асыра білу, өз шешімдері үшін жауапкершілік ала білу қабілеттерін дамытады. Сондықтан педагогтің қызметіндегі рефлексияны дамыту бірінші кезектегі міндет болуы керек, өйткені бұл оған нәтижелерді тұжырымдауға, жұмыстың келесі мақсаттарын жоспарлауға, өзінің кәсіби жолын жобалауға көмектеседі.

Табысты білім алушыны тек табысты педагог ғана тәрбиелей алатыны сөзсіз. Барлық мақсаттарға педагогтердің теориялық-әдістемелік дайындығынсыз қол жеткізу мүмкін емес. Сол себепті сыни ойлай білетін, шығармашылықпен айналысатын, ғылым мен педагогикалық тәжірибе жетістіктерін қолдану арқылы өз іс-әрекетінің мазмұнын жаңартуға қабілетті педагогті қалыптастыру өзекті мәселе болып отыр. Әсіресе, оның маңыздылығы инклюзивті ортада – әртүрлі жеке мүмкіндіктері мен ерекше қажеттіліктері бар білім алушылармен жұмыс барысында күшейе түседі.

## Материалдар мен әдістер

Аталған мәселеге байланысты ағымдағы жылы Ы. Алтынсарин атындағы Ұлттық білім академиясы Инклюзивті білім беру орталығы қызметкерлерімен педагогтердің инклюзивті ортада оқу процесін тиімді жоспарлауы, өз қызметін зерделей және талдай білуі үшін «Инклюзивті білім беру ортасында педагогтер мен мамандардың рефлексивті құзыреттерін дамыту бойынша әдістемелік ұсынымдар» әзірленді. Ұсынымдарды әзірлеу барысында инклюзивті білім беру ортасында педагогтердің рефлексивті құзыреттерінің мазмұны мен құрылымын теориялық не-

гіздеу, аталған мәселе бойынша халықаралық және отандық тәжірибені зерделеу жүзеге асты, сондай-ақ талдау нәтижелері бойынша еліміздің педагогтеріне инклюзивті ортада рефлексивті құзыреттерді дамыту бойынша тиісті әдістемелік ұсынымдар берілді [5].

Отандық және шетелдік тәжірибені зерделеу барысында инклюзивті жағдайда педагогтердің рефлексивті құзыреттіліктері бойынша зерттеулердің аздығы анықталды. Бұл жөнінде британдық ғалым М. Минот өзінің «Рефлексивті оқыту, инклюзивті оқыту және инклюзивті жағдайда білім беретін сыныптағы педагогтің міндеттері: әдеби зерттеу» мақаласында атап өтеді [6]. Автордың пікірінше, рефлексивті оқыту мен инклюзивті оқытудың маңыздылығына қарамастан, екеуін анық түрде байланыстыратын және инклюзивті оқытудағы рефлексияның рөлін көрсететін жұмыстар көп емес. Рефлексиялық құзыреттілік пен инклюзивті оқыту арасындағы байланысты табу үшін автор «рефлексивті оқыту», «инклюзивті педагогика», «инклюзивті оқыту», «рефлексия», т.с.с. тірек сөздер арқылы рейтингісі жоғары халықаралық ресурстардан 300-ден астам мақаланы зерделеп, нәтижесінде тек екі мақалада ғана аталған мәселелердің ортақ қарастырылғанын анықтаған.

Отандық еңбектердің ішінде инклюзивті білім беру ортасында жұмыс істеу үшін қажетті педагогтердің рефлексивті құзыреттіліктерін дамыту мәселелері бойынша И.А. Оралканованың «Инклюзивті білім беру жағдайында жұмыс істеуге бастауыш сынып мұғалімдерінің дайындығын қалыптастыру» тақырыбында философия докторы (PhD) ғылыми дәрежесін алуға арналған диссертациялық жұмысын атап өтуге болады [7]. Автор бастауыш сынып педагогтерінің инклюзивті білім беру жағдайында жұмыс істеуге дайындығын қалыптастыру мәселелерін зерттеді. Сондай-ақ отандық әдебиеттерді зерделеу барысында инклюзивті білім беру жағдайында жұмыс істеуге педагог кадрларды даярлау мәселелері бойынша отандық еңбектер жеткілікті болғанымен, оның ішінде рефлексивті құзыреттілік-

терді дамыту бойынша еңбектердің аздығы анықталды.

Аталған мәселенің өзектілігіне байланысты ұсынымдарды әзірлеу барысында еліміздің педагогтерінің барлық білім алушыларға жайлы білім беру ортасын құруда өз кәсіби құзыреттіліктеріне қаншалықты сенімді екендігін анықтау бойынша зерттеу жүргізілді. Мұндайда барлық этикалық қағидаларды ескере отырып, Инклюзивті практикада педагогтердің тиімділігін анықтау құралы (TEIP шкаласы) пайдаланылды [8]. Зерттеуге еліміздің әр өңірінен 440 педагог қатысты. Сауалнамаға қатысқан респонденттердің жалпы портретін құрайтын болсақ, қатысушылардың басым бөлігі қалалық мектепте жұмыс істейтін, жұмыс өтілі 26 және одан да көп жылды құрайтын педагогтер құрады. Зерттеудің мақсатты аудиториясын жалпы білім беретін мектеп әкімшілігі, педагогтері, мамандары құрады. Зерттеу жүргізу үшін Google Forms сервисі пайдаланылды.

## Нәтижелер

Зерттеу кейбір нәтижелеріне тоқталып өтер болсақ, респонденттердің жартысы ғана (49%) *сабақтағы тәртіпсіз мінез-құлықтың алдын алуға толық сенімді екендігін*, үштен бірі ғана (68%) *тәртіпсіз мінез-құлық орын алған жағдайда оны басқара алатындығын* білдірді. Бұл көрсеткіштерден педагогтердің көбі тәртіпсіз мінез-құлықтың алдын алуға тырысып, білім алушылардың мінез-құлқын диагностикалап, талдау жұмыстарын жүргізгеннен гөрі, жағдай орын алған уақытта ғана бағдарлануды жөн көреді деген қорытынды жасауға болады. Мұның басты себептерінің бірі педагогтердің рефлексивті құзыреттіліктерін, психологиялық дағдыларын дамытудың жеткіліксіздігі, заманауи шындыққа сәйкес инновациялық педагогикалық әдістерді іс жүзінде қолдана алмау болуы мүмкін.

Сонымен қатар респонденттердің тек жартысы ғана (49%) *мінез-құлқында қиындықтары бар балалармен жұмыс істегенде өздерін сенімді сезінетіндерін*

білдірді. Демек, педагогтер өздерінің кәсіби құзыреттіліктерін арттыру бойынша жұмыс істеуі керек, әсіресе педагогтердің инклюзивті ортада жұмыс істеуге психологиялық дайындығы болуы керек.

«Білім алушылар тапсырманы қалай орындау керектігін білмейтін жағдайда балама түсініктеме немесе мысал келтіре аламын» тұжырымына жауап нәтижелері басқа тұжырымдармен салыстырғанда педагогтердің өз құзыреттеріне үлкен сенімділік танытқанын көрсетті (78%). Мұның себебі инклюзивті практикада әртүрлі білім беру қажеттіліктері бар

балаларды оқу ортасына толық қосу үшін педагогтің білім алушылардың мүмкіндіктері мен ерекшеліктеріне сәйкес жеке білім беру бағытын құратындығымен түсіндіріледі. Осылайша, рефлексиялық құзыреттіліктің қалыптасу дәрежесі педагогтің кәсіби қызметті тиімді жүзеге асыру үшін өзінің барлық басқа қасиеттерін үйлестіре және біріктіре алатынынан көрінеді деген қорытынды жасауға болады (1-сурет). Педагогтердің инклюзивті ортада жұмыс істеуге дайындығын зерделеуге бағытталған зерттеу нәтижелерімен толығырақ аталып өткен әдістемелік ұсынымдардан танысуға болады [5].

Сабақтағы тәртіпсіз мінез-құлықтың алдын ала аламын

49%



Тәртіпсіз мінез-құлық орын алған жағдайда она басқара аламын

68%



Мінез-құлық қиындықтары бар балармен жұмыс істегенде өзіме сенімдімін

49%



Білім алушылар тапсырманы қалай орындау керектігін білмейтін жағдайда балама түсініктеме немесе мысал келтіре алмаймын

78%



● келісемін

### 1-сурет. Сауалнама сұрақтарына респонденттер жауаптарының көрсеткіштері

Зерттеу нәтижелері қазіргі педагогтің дамыған кәсіби рефлексияға ие болуы керектігін өзектендіреді. Өйткені бұл білім беру процесінің қайшылықтарын көруге, оларды шешуге шығармашылықпен қарауға, өз іс-әрекеттерін сыни тұрғыдан түсінуге және инновациялық шешімдерді

іздеуге және жүзеге асыруға мүмкіндік береді. Заманауи рефлексивті білім беру технологияларын игермеген педагог өз білім алушыларының рефлексивті қабілеттерін дамыта алмайды, білім алушылардың жеке ерекшеліктері мен ерекше қажеттіліктерін тани, анықтай алмайды.

## Талқылау

Аталған мәселелерге байланысты еліміздің педагогтеріне инклюзивті білім беру жағдайында рефлексивті құзыреттерді дамыту бойынша көптеген ұсы-

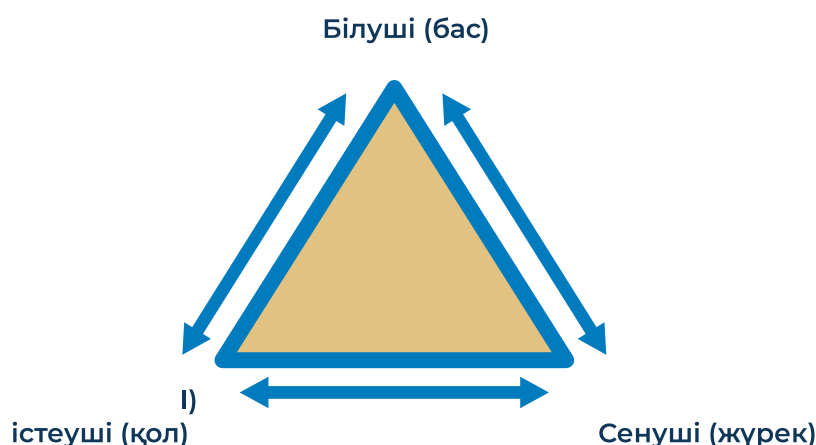
нымдар берілді. Оның ішінде британдық ғалым М. Минот педагогтерге пайдалануға кеңес берген ерекше қажеттілігі бар балаларға білім беруде рефлексивті оқытудың бес ерекшелігін атап өтуге болады [6]:

### 1-кесте – Инклюзивті жағдайда рефлексивті оқытудың бес ерекшелігі

Ерекшелік	Сипаттамасы
1. Білім алушылардың қиындықтарын қолдау үшін сабақты мұқият қарастыра, ойластыра білу	Инклюзивті жағдайда білім беретін сыныпта педагог назарды кімді оқыту керектігіне емес, қалай оқыту керектігіне, қосымша қажеттіліктері бар білім алушыларға ғана емес, барлық білім алушыларға аударады. Педагог сондай-ақ сыныптағы жағдайды ескереді және кері байланыс жасайды. Мұның бәрі білім алушыларды оқыту процесінде кезігетін қиындықтарда қолдау үшін жасалады
2. Өз жұмысында жетекшілікке алатын жеке болжамдарға, құндылықтарға және сенімдерге күмән келтіре білу, кей жағдайларда бас тарта білу	Инклюзивті жағдайда білім беруде өз ұстанымдарын зерделеп, талдап, олардың кейбірінен бас тарта білу маңызды. Мұндайда барлық балалардың бірдей жетістікке жетіп, білім ала алатынына сену керек
3. Білім беру процесінде өз интуициясын, инициативаларын, құндылықтарын және тәжірибесін пайдалана білу	Инклюзивті білім беру инициатива танытуды және түйсікке жүгінуді болжайды. Бұл инклюзивті білім берудің өзінің шығармашылық тәсілді қажет ететіндігімен түсіндіріледі. Мұндайда барлық білім алушыларды қолдау үшін педагог үнемі жаңа нәрсені іздеп, байқап көруі керек. Кері байланыс алу үшін әріптестерімен кез келген жаңа бастамаларды талқылаулары қажет
4. Өзгерістерге қатысу және бастамашылық ету	Жұмыстың жаңа тәсілдерін іздеу және сынау, оқытудың әртүрлі стратегияларымен серіктестік орнату инклюзивті білім беру кеңістігін құруда маңызды. Педагогтің инклюзивті білім беру жағдайындағы міндеті сыныптағы келеңсіздіктерді шеше алуында және сәйкесінше өзін сыныпта инклюзивті білім беру жағдайын құруға ықпал ететін өзгерістер мен дамуға тартуында
5. Журнал жүргізу	Автор журнал жүргізуді инклюзивті жағдайда білім беретін сыныпта білім алушылардың прогресін қадағалауға мүмкіндік беретін пайдалы құрал болуымен қатар, педагогтің өз тәжірибесін тыңғылықты талдауға мүмкіндік беретін құрал ретінде қарастырады

Инклюзивті білім беру барлық педагогикалық ұжымға қатысты. Сәйкесінше, әртүрлілік мәселелеріне жауап беру жеке қарастырылатын екінші кезектегі мәселе емес. Ол педагогикалық тәжірибенің орталық императивіне айналуы тиіс. Инклюзивті ортада педагогтердің рефлексивті құзыреттерін дамытуда Арнайы қажеттіліктер және инклюзивті білім беру бойынша еуропалық агенттіктің

инклюзивті білім беру жағдайында педагогтердің негізгі кәсіби құзыреттіліктері бойынша әзірлеген шеңберін атап өткен жөн. Аталған еңбекте инклюзивті білім берудегі кәсіби шеберліктің үш негізгі элементі көрсетіледі [9]. Осы үш элементті өзара байланыста сақтау педагогтерге барша білім алушыларға сапалы білім беруге айтарлықтай ықпал етеді.



2-сурет. Кәсіби шеберліктің үш өзара байланысты элементі

Мұндайда білуші (бас) ретінде «Оқыту стратегиялары қандай?», «Балалар қалай білім алады?», «Нені үйренулері тиіс?», «Қажет болған жағдайда көмекті қайдан алуға болады?», «Қиындықтарды қалай анықтап, бағалау қажет?», «Балаларды қалай бағалаған жөн?» секілді сұрақтарға жауап бере білу маңызды.

Істеуші (қол) ретінде жоғарыдағы сұрақтарға жауапты әрекетке айналдыру, мұндайда рефлексивті практиканы ұстану, ұжыммен және ата-аналармен жұмыс істеу, белсенді маманға айнала білу маңызды.

Сенуші (жүрек) ретінде барлық балалардың білім ала алатынын, педагогтің кез келген баланың өмірін жақсы жаққа өзгерте алатынын, оқыту үшін көптеген мүмкіндіктер жасай алатынын, бұл тек арнайы мамандардың ғана емес, бар-

лық педагогтердің міндеті екенін түсінуі маңызды.

Және мұндайда үш элементтің бір-бірімен тығыз байланысты екенін ескеру шарт. Педагогтердің көзқарасы оң болса және барлық балалар оқи алады деп сенсе, инклюзивті тәжірибеге көбірек қатысады. Сол секілді педагогтер инклюзия туралы білімді тәжірибеде қолдану үшін қажетті педагогикалық дағдыларға ие болса, барлық балалар оқи алады деп сенеді. Осы элементтердің біреуін ғана орнату жеткіліксіз. Мысалы, жеке айырмашылықтар туралы білім секілді элементтер еленбесе, әлеуметтік әділеттілікке ұмтылу жеткіліксіз [9].

Сол себепті қазіргі жағдайда педагог барша білім алушыларға сапалы білімді қамтамасыз етуі үшін, табысты және сұранысқа ие болу үшін кез келген өзгерістер-

ге дайын болуы керек, жаңа жағдайларға тез және тиімді бейімделе білуі керек, білімі мен дағдыларын үнемі жаңартып отыруы керек, өзін-өзі дамытуға ұмтылуы керек, белгісіздікке төзімділік танытып, тәуекелге дайын болуы керек, яғни, кәсіби құзыретті болуы керек.

Инклюзивті білім беру жағдайында рефлексивті құзыреттерді дамыту жолдары ретінде ұсынылған ұсынымдардың қатарында 1988 жылы Оксфорд политехникалық институтында Грэм Гиббспен әзірленген рефлексия циклін атап өту маңызды [10]. Бұл бүгінгі таңдағы рефлексия бойынша ең кеңінен таралған және қабылданған модель болып табылады. Тәжірибенің қайталанатын циклдық сипатына негізделген бұл модель 6 кезеңді қамтиды:

**1. Тәжірибені сипаттаңыз.** Өткен тәжірибе жөнінде баяндаңыз. «Не болды?», «Кім қатысты?», «Қашан және қай жерде болды?», «Сіз не істедіңіз?», «Басқалар не істеді?» секілді сұрақтарға жауап беріңіз.

**2. Нені сезіндіңіз және не ойлайсыз.** Тәжірибеге қатысты өзіңіздің эмоциялық реакцияңызды бақылаңыз. Жағымды эмоциямен қатар жағымсыз эмоцияны да ескеру маңызды. Себебі олардың барлығы жағдайды дұрыс түсінуге ықпал етеді. Мұндайда «Сіз бұл жағдайда не сезіндіңіз?», «Осы жағдайға қатысқан басқа адамдар не сезінді деп ойлайсыз?», «Бұл жағдай туралы қазір не ойлайсыз?» секілді сұрақтарға жауап берген маңызды.

**3. Тәжірибені бағалаңыз.** Бұл жерде де оң және теріс баға берген маңызды. Нені дұрыс, нені бұрыс жасадыңыз. Ненің әсері оң немесе, керісінше, теріс болды. Сонымен қатар «Сіз және басқа да адамдар бұл жағдайға қандай үлес қосты?» секілді сұраққа да жауап берген маңызды.

**4. Талдау жасаңыз.** Жағдай неге дәл осылай орын алғанын түсінуге тырысыңыз. Мұндай жағдайда сіз өзіңіздің кәсіби біліміңізге сүйенесіз. Ол үшін өзіңізге «Қандай білім (мысалы, ғылыми әдебиет) маған бұл жағдайды шешуге көмек-

тесіп, бағыт-бағдар бере алады?» секілді сұрақты қойған жөн.

**5. Қорытынды шығарыңыз.** «Нені басқаша істер едіңіз?», «Бұл тәжірибе сізге нені үйретті?», «Бұл жағдайды барлық қатысушылар үшін қалай жақсартуға болар еді?» және «Мұндай жағдайда дұрыс әрекет ету үшін қандай дағдыларды дамыту қажет?» деген секілді сұрақтарға жауап беріп көріңіз.

**6. Жоспар құрыңыз.** Дәл осындай жағдайда болашақта қалай әрекет ететініңіз жөнінде толыққанды сипаттамамен жоспар құрыңыз. «Өзіме қажетті дағдыларды қалай дамытамын?», «Дәл осындай жағдай орын алғанда басқаша әрекет ететініме қалай көз жеткізсем болады?» секілді сұрақтарға жауап беруге тырысыңыз.

Гиббстің бұл рефлексия циклі педагогке өткен сабақты қайта пысықтауға мүмкіндік береді. Циклдің әрбір кезеңі педагогті сыни ойлауға итермелейді. Мәселен, жоғарыда аталған зерттеу нәтижесіндегі сыныптағы орын алған тәртіпсіз мінез-құлыққа қатысты төмен көрсеткіштер осы секілді модельді қолдану қажеттілігін айғақтайды. Мысалға, сыныпты басқару стратегиясында осы модельді қолдану негізінде барлық негативті аспектілерді анықтап, практикада оң өзгерістерге алып келетін жоспар құруға болады. Бұл сәйкесінше педагогтің қызметіндегі күшті және әлсіз тұстарды анықтауға, сындарлы кері байланыс құруға және өзін-өзі жетілдіруге, нәтижесінде тұлғалық және кәсіби дамуға алып келеді. Инклюзивті жағдайда бұл модельдің артықшылығы эмоциялық интеллектіні дамытып, педагогтің өз сезімдерін зерделенуіне, білім алушылардың әртүрлі ерекшеліктерін ескере отырып, эмоцияларын түсініп-бақылауына, тұлғааралық қарым-қатынастардың жақсаруына алып келеді.

## Қорытынды

Бүгінгі таңда педагогтер әртүрлі білім алушылар тобының жеке қажеттіліктерін қанағаттандыру, сыни тұрғыдан ойлау

және мәселелерді шешу секілді ХХІ ғасырға тән дағдыларды, сондай-ақ әлеуметтік-эмоциялық дағдыларды дамыту, технологиялық өзгерістерге ілесу және т.б. осы секілді күрделі міндеттерге жауап бере білуі керек. Сонымен қатар педагогтерге әріптестерімен және басқа мамандармен ынтымақтастық, серіктестік орнату, басқаруға қатысу секілді көптеген жаңа міндеттер жүктелуде. Осындай әртүрлі қойылған үміттерді қанағаттандыру үшін педагогтердің кәсіби құзыреттілігі күрделі ұғым ретінде түсінілуі керек. Мұның бәрі педагогтердің сабаққа өлшенетін мақсаттар мен міндеттер қоя білуін және сәйкесінше оқыту әдістерін таңдай білуін қажет етеді. Мұндайда педагогикалық міндеттерді шешудің тиімді жолы – педагогтің рефлексиясы. Ол күтілетін нәтижелерді тұжырымдауға, жұмыстың қол жеткізілген мақсаттарын ұғынуға, барлық балалардың жеке мүмкіндіктері мен ерекше қажеттіліктерін ескеруге, педагогтің өз даму траекториясын анықтап, оған түзетулер енгізуіне, сәйкесінше кәсіби және тұлғалық кемелденуіне ықпал ететінін ескерген жөн.

### Қаржыландыру туралы ақпарат

Бұл зерттеуді Қазақстан Республикасы Білім және ғылым министрлігі ИРН АР19576707 «Оқытудың әмбебап дизайны технологиясы (UDL) арқылы болашақ педагогтердің инклюзивті құзыреттілігін қалыптастыру» жобасы аясында қазақстандық ғалымдар жүргізді.

### Қолданылған әдебиеттер тізімі

1. Қазақстан Республикасының Конституциясы. Конституция 1995 жылы 30 тамызда республикалық референдумда қабылданды [Электронды ресурсы]. URL: [https://adilet.zan.kz/kaz/docs/K950001000\\_](https://adilet.zan.kz/kaz/docs/K950001000_)
2. «Қазақстан Республикасындағы баланың құқықтары туралы» Қазақстан Республикасының 2002 жылғы 8 тамыздағы N 345 Заңы [Электронды ресурсы]. URL: [https://adilet.zan.kz/kaz/docs/Z020000345\\_](https://adilet.zan.kz/kaz/docs/Z020000345_)
3. «Білім туралы» Қазақстан Республикасының 2007 жылғы 27 шілдедегі N 319 Заңы [Электрон-

ды ресурсы]. URL: [https://adilet.zan.kz/kaz/docs/Z070000319\\_](https://adilet.zan.kz/kaz/docs/Z070000319_)

4. Қазақстан Республикасында мектепке дейінгі, орта, техникалық және кәсіптік білім беруді дамытудың 2023 – 2029 жылдарға арналған тұжырымдамасын бекіту туралы Қазақстан Республикасы Үкіметінің 2023 жылғы 28 наурыздағы N 249 қаулысы [Электронды ресурсы]. URL: <https://adilet.zan.kz/kaz/docs/P2300000249>
5. Инклюзивті білім беру ортасында педагогтер мен мамандардың рефлексивті құзыреттерін дамыту бойынша әдістемелік ұсынымдар [Мәтін]. – Астана: Ы. Алтынсарин атындағы ҰБА, 2023. – 176 б.
6. **Minott, M.** (2019). Reflective teaching, inclusive teaching and the teacher's tasks in the inclusive classroom: a literary investigation. *British Journal of Special Education*. doi:10.1111/1467-8578.12260
7. **Оралканова, И. А.** Формирование готовности учителей начальных классов к работе в условиях инклюзивного образования [Текст]: дис. ... докт. философии (PhD). – Алматы, 2014. – 210 с.
8. **Sharma, U., Loreman, T. and Forlin, C.** (2012), Measuring teacher efficacy to implement inclusive practices. *Journal of Research in Special Educational Needs*, 12: 12-21. <https://doi.org/10.1111/j.1471-3802.2011.01200.x>
9. European Agency for Special Needs and Inclusive Education, 2021. *Aligning Competence Frameworks for Teacher Professional Learning for Inclusion: Conceptual Working Paper*. (L. Florian, ed.). Odense, Denmark. URL: [https://www.european.gency.org/sites/default/files/Aligning%20Competence%20Frameworks%20for%20Teacher%20Professional%20Learning%20for%20Inclusion\\_0.pdf](https://www.european.gency.org/sites/default/files/Aligning%20Competence%20Frameworks%20for%20Teacher%20Professional%20Learning%20for%20Inclusion_0.pdf)
10. **Gibbs, G** (1988). *Learning by Doing: A guide to teaching and learning methods*. Further Education Unit. Oxford Polytechnic: Oxford. URL: [https://books.google.kz/books/about/Learning\\_by\\_Doing.html?id=z2CxAAAACAAJ&redir\\_esc=y](https://books.google.kz/books/about/Learning_by_Doing.html?id=z2CxAAAACAAJ&redir_esc=y)

### References

1. Qazaqstan Respublikasynyñ Konstitusiasy. Konstitusia 1995 jyly 30 tamyzda respublikalyq referendumda qabyldandy [Constitution Of The Republic Of Kazakhstan. The Constitution was adopted in a republican referendum on August 30, 1995] [Elektronnyy resurs]. URL: [https://adilet.zan.kz/kaz/docs/K950001000\\_](https://adilet.zan.kz/kaz/docs/K950001000_)
2. «Qazaqstan Respublikasyndaǵy balanyñ qúyqqtary turaly» Qazaqstan Respublikasynyñ 2002 jylǵy 8 tamyzdaǵy N 345 Zańy [Law of the Republic of Kazakhstan dated August 8, 2002 No. 345 "On the rights of the child in the Republic of Kazakhstan"] [Elektronnyy resurs]. URL: [https://adilet.zan.kz/kaz/docs/Z020000345\\_](https://adilet.zan.kz/kaz/docs/Z020000345_)

3. «Білім туралы» Қазақстан Республикасының 2007 жылғы 27 шілддегі № 319 Заңы [Law of the Republic of Kazakhstan dated July 27, 2007 No. 319 "On education"] [Elektronды resurs]. URL: [https://adilet.zan.kz/kaz/docs/Z070000319\\_](https://adilet.zan.kz/kaz/docs/Z070000319_)
4. Қазақстан Республикасында мектепке дейінгі, орта, техникалық және кәсіптік білім беруді дамытудың 2023 – 2029 жылдарға арналған тұжырымдамасын бекіту туралы Қазақстан Республикасы Үкіметінің 2023 жылғы 28 наурыздағы № 249 қаулысы [Resolution of the Government of the Republic of Kazakhstan dated March 28, 2023 No. 249 on approval of the concept for the development of preschool, secondary, technical and vocational education in the Republic of Kazakhstan for 2023-2029] [Elektronды resurs]. URL: <https://adilet.zan.kz/kaz/docs/P2300000249>
5. Инклюзивті білім беру ортасында педагогтер мен мамандардың рефлексивті құзыреттерін дамыту бойынша әдістемелік ұсынғандар [Methodological recommendations for the development of reflective competencies of teachers and specialists in an inclusive education environment] [Мәтін]. – Астана: Ү. Алтынсарин атындағы ҰБА, 2023. – 176 б.
6. **Minott, M.** (2019). Reflective teaching, inclusive teaching and the teacher's tasks in the inclusive classroom: a literary investigation. *British Journal of Special Education*. doi:10.1111/1467-8578.12260
7. **Oralkanova, I. A.** Formirovanie gotovnosti uchitelej nachal'nyh klassov k rabote v uslovijah inkljuzivnogo obrazovanija: dis. ... dokt.filosofii (PhD) [Formation of readiness of primary school teachers to work in inclusive education] [Текст]. – Алматы, 2014. – 210 с.
8. **Sharma, U., Loreman, T. and Forlin, C.** (2012), Measuring teacher efficacy to implement inclusive practices. *Journal of Research in Special Educational Needs*, 12: 12-21. <https://doi.org/10.1111/j.1471-3802.2011.01200.x>
9. European Agency for Special Needs and Inclusive Education, 2021. *Aligning Competence Frameworks for Teacher Professional Learning for Inclusion: Conceptual Working Paper*. (L. Florian, ed.). Odense, Denmark. URL: [https://www.europeanagency.org/sites/default/files/Aligning%20Competence%20Frameworks%20for%20Teacher%20Professional%20Learning%20for%20Inclusion\\_0.pdf](https://www.europeanagency.org/sites/default/files/Aligning%20Competence%20Frameworks%20for%20Teacher%20Professional%20Learning%20for%20Inclusion_0.pdf)
10. **Gibbs, G** (1988). *Learning by Doing: A guide to teaching and learning methods*. Further Education Unit. Oxford Polytechnic: Oxford. URL: [https://books.google.kz/books/about/Learning\\_by\\_Doing.html?id=z2CxAAAACAAJ&redir\\_esc=y](https://books.google.kz/books/about/Learning_by_Doing.html?id=z2CxAAAACAAJ&redir_esc=y)

## Рефлексивные компетенции педагогов в условиях инклюзивной практики в организациях образования РК: результаты исследования и пути развития

Л.А. Бутабаева<sup>1</sup>, А. Н. Умирбекова<sup>2</sup>, С.К. Исмагулова<sup>3</sup>, А.К. Жусип<sup>\*4</sup>

<sup>1,2</sup>Казахский национальный педагогический университет имени Абая,

г. Алматы, Республика Казахстан

<sup>3,4</sup>Национальная академия образования имени И. Алтынсарина,

г. Астана, Республика Казахстан



**Аннотация.** В настоящее время большое внимание уделяется вопросам развития рефлексивных компетенций педагогов. Обладание указанными навыками может помочь педагогам сформулировать ожидаемые результаты, осмыслить достижение целей работы, определить и внести коррективы в траекторию развития, а также самосовершенствоваться в профессиональном и личностном плане. Что, в свою очередь, будет способствовать формированию комфортной безопасной среды для всех участников образовательного процесса. При этом актуальным является изучение рефлексивных навыков педагогов с учетом индивидуальных возможностей и особых потребностей всех детей. В данной статье представлены результаты исследования, проведенного авторами статьи с целью изучения способностей педагогов исследовать и анализировать свою деятельность в условиях инклюзивного образования, также представлены пути развития рефлексивных компетенций педагогов. В частности, в статье в качестве рекомендаций для учителей по развитию рефлексивных компетенций в инклюзивной среде представлена краткая информация о пяти особенностях рефлексивного обучения в инклюзивной среде, трех основных элементах профессионального мастерства в инклюзивном образовании, а также представлена информация об основных эта-



пах цикла рефлексии, разработанные зарубежными учеными. Следует отметить, что данные рекомендации полезны педагогам при организации учебного процесса с учетом индивидуальных возможностей и особых потребностей всех детей.



**Ключевые слова:** дети с особыми образовательными потребностями, инклюзивное образование, инклюзивная практика, рефлексивные компетенции, навыки

## **Reflexive competencies of teachers in the context of inclusive practice in educational institutions of the republic of kazakhstan: research results and development paths**

**L.A. Butabayeva<sup>1</sup>, A. N. Umirbekova<sup>2</sup>, S.K. Ismagulova<sup>3</sup>, A.K. Zhussip<sup>\*4</sup>**

<sup>1,2</sup>Kazakh National Pedagogical University named after Abai, Almaty city, Kazakhstan

<sup>3,4</sup>National Academy of Education named after Y. Altynsarin, Astana city, Kazakhstan



**Abstract.** Currently, much attention is paid to the development of reflexive competencies of teachers. The possession of these skills helps teachers formulate expected results, comprehend the achievement of work goals, identify and make adjustments to the trajectory of development, as well as self-improvement in professional and personal terms. Which, in turn, will ensure the formation of a comfortable safe environment for all participants in the educational process. At the same time, it is relevant to study the reflexive skills of teachers, taking into account the individual capabilities and special needs of all children. This article presents the results of the research conducted by the authors of the article with the aim of studying the ability of teachers to research and analyze their activities in the conditions of inclusive education, as well as the ways of developing reflective competencies of teachers. In particular, in the article as recommendations for teachers on the development of reflective competences in an inclusive environment, brief information is presented on five features of reflective learning in an inclusive environment, three main elements of professional mastery in inclusive education, as well as information on the main stages of the cycle of reflection, developed by foreign my student. It should be noted that these recommendations are useful for teachers when organizing the educational process taking into account individual opportunities and special needs of all children.



**Keywords:** children with special educational needs, inclusive education, inclusive practice, reflexive competencies, skills

*Материал баспаға 26.08.2023 ж. келіп түсті*

## **Развитие инклюзивного образования: комплексная оценка государственных программ Казахстана 2011-2021 с применением анализа больших данных**


**Ибрашева Р. Е.**


Детский Фонд ООН «ЮНИСЕФ»

Казахстан, г. Астана

ribrasheva@unicef.org

 **Аннотация:** За последнее десятилетие средние школы Казахстана прошли трансформационный процесс, отмеченный модернизацией, переходом к новой учебной программе, цифровизацией и обновлением содержания. Однако эта эволюция параллельно сопровождается более глубокой целью - стремлением к инклюзивности. В данной статье представлена комплексная оценка государственных программ развития инклюзивного образования в Республике Казахстан в период с 2011 по 2021 год. Оценка проведена с использованием смешанных методов и включает анализ кабинетных данных, вторичный анализ информации и сбор качественных данных через интервью, фокус-группы и анализ социальных сетей. В статье выделены благоприятные условия для развития инклюзивного образования, включая политическую поддержку, изменяющееся отношение общества и переход к биопсихосоциальному подходу. Однако, оценка также выявила узкие места, требующие системных улучшений, такие как ограниченное финансирование дошкольного образования и нехватка координации между органами и организациями. В заключении даны ключевые рекомендации, включая укрепление политики раннего развития, улучшение условий в дошкольном образовании, развитие интегрированных служб и обеспечение профессионального развития педагогов. Эти рекомендации ориентированы на создание более справедливой и инклюзивной образовательной среды, способствующей разностороннему развитию всех детей, включая тех, у которых есть особенности развития.

 **Ключевые слова:** инклюзивное образование, равенство, дети с особыми образовательными потребностями, big data

 **Қалай дәйексөз алуға болады / Как цитировать / How to cite:**  
**Ибрашева, Р. Е.** Развитие инклюзивного образования: комплексная оценка государственных программ Казахстана 2011-2021 с применением анализа больших данных [Текст] // Научно-педагогический журнал «Білім». – Астана: НАО имени И. Алтынсарина, 2023. – №3. – С.192-198

### **Введение**

Президент Республики Казахстан Касым-Жомарт Токаев в своем послании [7] народу 2023 года отметил, что неотъемлемым правом каждого ребенка является право на получение качественного

школьного образования, и исходя из этого, необходимо последовательно улучшать качество образования, повышать компетенции педагогов. Данная формативная оценка отражает суть государственных образовательных программ Казахстана, реализованных в период с 2011

по 2021 год [1,2,3,4], анализируя их эффективность в продвижении инклюзивности для детей с разным уровнем способностей. Кроме того, оценка ориентируется на факторы, которые облегчают и не препятствуют этому стремлению, продвигая более целенаправленный и комплексный подход. Всеобъемлющая цель состоит в том, чтобы представить основанные на фактических данных рекомендации, которые укрепляют систему образования, углубляют коллективное понимание национальных целей инклюзивного образования и способствуют прогрессу страны в достижении Цели устойчивого развития 4.

*Использование возможностей данных.* В синергии с формативной оценкой ЮНИСЕФ применил новаторский подход в сборе и анализе данных с использованием источников информации больших данных (описательный анализ). Эти усилия направлены на понимание точек зрения различных заинтересованных сторон путем использования возможностей инструментов прослушивания социальных сетей. Посредством описательного анализа проект углубляется в обширный ландшафт дискуссий, связанных с доступностью инклюзивного образования в стране.

Своевременность результатов оценки демонстрирует ее проведение в момент разработки политики в области образования и обладает потенциалом для формирования будущих стратегий и рамочных документов. Сформированные выводы и рекомендации могут стать краеугольным камнем направления национальной траектории к инклюзивности. Полученные результаты послужат ориентиром для Правительства в устранении существующих пробелов, совершенствовании реформ и содействии созданию системы образования, которая будет действительно инклюзивной и равной. В рамках этой инициативы ЮНИСЕФ стремится создать в Казахстане более инклюзивный и равный образовательный ландшафт, тем самым расширяя доступ к образованию для всех детей.

## Материалы и методы

Методология оценки использует комплексную стратегию смешанных методов, сочетающую кабинетный анализ, вторичный анализ данных и методы сбора качественных данных. Основное внимание уделяется пониманию панорамного взгляда на инклюзивное образование в Казахстане через призму различных заинтересованных сторон. Исследование охватывает интервью с ключевыми информантами, обсуждения в фокус-группах, анализ данных в социальных сетях и наблюдения на местах в различных регионах.

*Эмпирические выводы из полевых условий.* Полевые работы проходили в различных регионах Казахстана, от Алматы и Астаны до Туркестана и Атырау. В этом стратегическом отборе учитывались такие критерии, как экономическое развитие, демография, различия между городскими и сельскими районами и охват дошкольным образованием, что обеспечивало целостное представление понимания эволюции системы образования с фокусом на инклюзивность.

## Результаты

Результаты оценки подчеркивают согласованность образовательной политики Казахстана с международными конвенциями, уделяя приоритетное внимание инклюзивности с 2011 года. В 2023 году, Президент Республики Казахстан Касым-Жомарт Токаев в своем послании народу [7], также указал на важность обеспечения равенства в получении образования путем повышения скорости Интернета и обеспечением бесплатного доступа к цифровым образовательным ресурсам. Несмотря на то, что государственные программы в умеренной степени согласуются с глобальными приоритетами, такими как «Образование для всех», «Руководящие принципы ЮНЕСКО по инклюзивному образованию» и «Инициативы ЮНИСЕФ в области инклюзивного образования» [9], существуют моменты требующие улучшения решения

жизненно важных аспектов, таких как активное участие родителей, развитие интегрированных служб раннего выявления и раннего вмешательства, профессиональная подготовка педагогов и специалистов и изменение отношения и социальных норм. Несмотря на то, что программы перекликаются с Национальным планом развития Казахстана до 2025 года, ориентированными на доступ, равенство, качество и права человека, некоторые уязвимые группы заслуживают более пристального внимания.

*Эффективность в действии.* Стремление Казахстана к инклюзивности проявляется в его стремлении создать инклюзивные школы, предлагающие равные возможности. Переход от медицинского к биопсихосоциальному подходу свидетельствует о прогрессе в создании инклюзивных условий: около 67% детских садов уже используют такую практику[5]. Тем не менее, этот путь продолжается, и проблемы еще предстоит преодолеть.

Расширение прав и возможностей за счет инвестиций

Стратегические инвестиции в образование, особенно в цифровизацию и повышение квалификации учителей, демонстрируют приверженность страны инклюзивности. Внедрение подушевого финансирования направлено на обеспечение справедливого распределения ресурсов, поддерживая более широкие цели инклюзивного образования. Однако, дошкольное образование получает меньше финансирования. Например, в странах ОЭСР, 1% [6] от ВВП выделяется на дошкольное образование. Оценка [8] также показала, что ресурсы, выделяемые на ребенка с ООП, выше всего при домашнем обучении и одинаковы для инклюзивных классов и специальных классов в общеобразовательной школе. Такое финансирование, ориентировано на детей с ограниченными возможностями и трудностями в обучении, а не на всех детей, находящихся в группе риска, и могут мешать повышению мотивации в продвижении инклюзивности в обычной школе. Существует потребность в

еще больших инвестициях в физическую инфраструктуру школ, в частности в сельской местности.

Уроки, извлеченные в ходе оценки, проливают свет на жизненно важную роль коммуникации с заинтересованными сторонами, формирования согласия и эффективного межсекторального сотрудничества, раннего вмешательства и системных изменений для эффективной и устойчивой инклюзивности. Мы также выявили ряд других важных моментов, которые следует учитывать в процессе стремления к инклюзивности образования. Одним из них является необходимость четкого определения и измерения показателей результатов, связанных с инклюзивностью, сбора и анализа данных высокого качества.

*Digital Insights: О чем говорят люди.* Дискусии в социальных сетях предлагают динамичную перспективу, и в 2022-2023 учебном году наблюдается все большее внимание. В то время как новостные платформы доминируют в общих дискуссиях, Instagram и Telegram служат центрами для организационных диалогов. Правительственные инициативы, особенно те, которые ориентированы на детей с инвалидностью, способствуют позитивному дискурсу. Такие проблемы, как защита прав и качество образования, также являются важными темами для обсуждения. Городские центры, особенно Астана и Алматы, являются эпицентрами дискурса, где гендерный дисбаланс отмечается в онлайн-дискуссиях.

Комплексная оценка собирала информацию из различных источников данных, уделяя особое внимание текстовым данным, собранным с помощью платформы Meltwater. Используя целый ряд аналитических инструментов, от анализа тенденций до гендерного анализа, оценка выявляет значимые закономерности в онлайн-дискуссиях.

*На пути к светлому будущему.* По мере того, как система образования Казахстана продвигается к инклюзивности, оценка служит как свидетельством прогресс-

са, так и громким призывом к действию. Несмотря на достигнутые значительные успехи, гендерное неравенство остается нерешенным. Приверженность инклюзивному образованию неоспорима, но целостный подход является обязательным. Благодаря хорошо информированным изменениям в политике и преобразующим действиям Казахстан имеет потенциал для создания образовательного ландшафта, который является действительно инклюзивным и равным для каждого ребенка.

## Обсуждение

В данной части статьи проведем комплексную оценку государственных программ в области инклюзивного образования в Казахстане за период с 2011 по 2021 год, сфокусировав внимание на выявленных основных «узких местах». Эти выводы и анализ предоставляют ценные основания для разработки обновленной теории изменений и реорганизации действий на следующий этап реализации программ, которая будет нацелена на улучшение инклюзивного образования в стране.

Благоприятные условия:

Концепция инклюзивного образования разработана, но она все еще находится в начальной стадии реализации. Это может потребовать дополнительных мер, чтобы ускорить процесс и обеспечить более широкое понимание и принятие концепции.

Отношение общественности к инклюзивному образованию меняется, но все еще существует дискриминация и стигматизация, особенно в определенных регионах. Это требует более активной просветительской работы и мер по борьбе с предвзятыми установками.

Отсутствует механизм координации и партнерства в секторе образования и на межведомственном уровне. Необходимо разработать механизмы сотрудничества между различными органами и организациями, работающими в сфере инклюзивного образования.

Необходимы централизованные и участниками ориентированные механизмы планирования, мониторинга и оценки образовательных услуг для детей, подверженных риску исключения из качественного и адаптированного образования в силу семейных, социальных, экономических и/или индивидуальных условий. Это поможет обеспечить более эффективное и целенаправленное предоставление услуг.

Анализ данных позволяет выделить эти «узкие места» в различных аспектах развития инклюзивного образования. Они становятся отправной точкой для разработки политики и стратегий, направленных на улучшение инклюзивного образования в Казахстане. Понимание этих сложных аспектов поможет государственным органам более точно сформулировать и реализовать будущие программы, ориентированные на достижение более справедливой и инклюзивной образовательной среды для всех детей.

## Заключение

Формулируя основные рекомендации оценки, отметим наиболее ключевые к которым разработан ответный план по исполнению:

1. укрепить политику раннего развития, раннего вмешательства и профилактики детей с помощью фактически обоснованных программ, способствующих их полноценному развитию во всех сферах: когнитивной, социальной, эмоциональной и физической;
2. улучшить условия для инклюзивного образования в организациях дошкольного образования с целью обеспечения доступа и качества работы со всеми детьми, подверженными риску исключения;
3. развить интегрированную службу раннего выявления и вмешательства с целью осуществления выявления проблем развития и своевременной поддержки родителей;

4. внедрить подход управления случаями (case management), включающего оценку и планирование в соответствии с потребностями для предотвращения социальной изоляции и продвижения целостного развития;
5. обеспечить качественное профессиональное развитие учителей и специалистов для эффективного применения инновационных методов и гибкого образования всех детей;
6. пересмотреть роль ПМПК и внедрить механизм контроля для обеспечения комплексной поддержки и передачи функций другим службам, сокращая рабочую нагрузку и избегая гейткипинга;
7. поднять вопрос о доступности методических материалов на казахском языке, в том числе на цифровых ресурсах, и инструментов для работы с детьми с разным уровнем способностей и потребностей;
8. провести аудит наличия и потребности в адаптивных вспомогательных технологиях/оборудовании в организациях дошкольного, среднего образования, ТИПО;
9. стимулировать переход дискуссий об инклюзивном образовании из медицинской парадигмы к социальной модели через применение методов мягкого воздействия, таких как замена терминов, которые отражают «ограниченные возможности», на более инклюзивные и позитивные формулировки.

### **Благодарность / Информация о финансировании**

ЮНИСЕФ выражает искреннюю признательность исследовательским компаниям, проводившим данную оценку «Bulgarian Junction» и «Oxford Policy Management». Мы выражаем искреннюю признательность Министерству просвещения Республики Казахстан за сотруд-

ничество и неоценимую поддержку на протяжении всей оценки.

Мы выражаем благодарность учащимся, родителям, учителям и директорам школ, а также представителям управления образования на региональном уровне, научно-исследовательских институтов и общественных организаций. Ваше участие в процессе сбора данных сыграло решающую роль в определении глубины и широты этой оценки.

Мы также хотели бы выразить признательность всем организациям и людям, которые проявили большой интерес к этой оценке. Ваши идеи и взгляды оказались бесценными, обогащающими наше понимание ландшафта инклюзивного образования в Казахстане.

### **Список использованных источников**

1. Государственная программа развития образования и науки Республики Казахстан на 2020-2025 годы [Электронный ресурс] // <https://adilet.zan.kz/kaz/docs/P1900000988> [Дата обращения: 02.02.2023]
2. Национальный проект «Качественное образование «Образованная нация» на 2021-2025 годы [Электронный ресурс] // <https://adilet.zan.kz/rus/docs/P2100000726> [Дата обращения: 02.02.2023]
3. Государственная программа развития образования в Республике Казахстан на 2011-2020 годы [Электронный ресурс] // <https://adilet.zan.kz/rus/docs/U1000001118> [Дата обращения: 03.02.2023]
4. Государственная программа развития образования и науки Республики Казахстан на 2016 - 2019 годы [Электронный ресурс] // <https://adilet.zan.kz/rus/docs/U1600000205> [Дата обращения: 02.02.2023]
5. Национальный доклад о состоянии и развитии системы образования в Республике Казахстан (за 30 лет Независимости и 2021 год) [Текст]. – Астана: Министерство просвещения РК, Министерство науки и высшего образования РК, АО «Информационно-аналитический центр», 2022. – 177 с.
6. Перспективы образовательной политики Казахстана. Данные ОЭСР (2021) [Электронный ресурс] Kazakhstan-country-profile-2018-RU (oecd.org) [Дата обращения: 05.02.2023]
7. Послание Главы государства Касым-Жомарта Токаева народу Казахстана «Экономиче-

- ский курс Справедливого Казахстана» [Электронный ресурс] // <https://www.akorda.kz/ru/poslanie-glavy-gosudarstva-kasym-zhomarta-tokaeva-narodu-kazahstana-ekonomicheskij-kurs-spravedlivogo-kazahstana-18588> [Дата обращения: 03.09.2023]
8. **Junction, Bulgaria** (2023). Formative Evaluation of the State Programmes for Development of Education with the Focus on Inclusivity [Electronic resource] // <https://europeanevaluation.org/events/formative-evaluation-of-the-state-programmes-for-development-of-education-with-the-focus-on-inclusivity/> [Date of circulation: 05.02.2023].
  9. Education Sector Analysis Methodological Guidelines Volume 3. [Electronic resource] // <https://www.unicef.org/reports/education-sector-analysis> [Date of circulation: 05.02.2023].

## References

1. Gosudarstvennaya programma razvitiya obrazovaniya i nauki Respubliki Kazahstan na 2020-2025 gody [Elektronnyj resurs] [State program of development of education and science of the Republic of Kazakhstan for 2020-2025 years] // <https://adilet.zan.kz/kaz/docs/P1900000988> [Data obrashcheniya: 02.02.2023]
2. Nacional'nyj proekt «Kachestvennoe obrazovanie «Obrazovannaya naciya» na 2021-2025 gody [Elektronnyj resurs] [National project "Quality Education "Educated Nation" for 2021-2025 years] // <https://adilet.zan.kz/rus/docs/P2100000726> [Data obrashcheniya: 02.02.2023]
3. Gosudarstvennaya programma razvitiya obrazovaniya v Respublike Kazahstan na 2011-2020 gody [State program of education development in the Republic of Kazakhstan for 2011-2020 years] [Elektronnyj resurs] // <https://adilet.zan.kz/rus/docs/U1000001118> [Data obrashcheniya: 03.02.2023]
4. Gosudarstvennaya programma razvitiya obrazovaniya i nauki Respubliki Kazahstan na 2016 - 2019 gody [State program of development of education and science of the Republic of Kazakhstan for 2016-2019 years] [Elektronnyj resurs] // <https://adilet.zan.kz/rus/docs/U1600000205> [Data obrashcheniya: 02.02.2023]
5. Nacional'nyj doklad o sostoyanii i razvitiy sistemy obrazovaniya v Respublike Kazahstan (za 30 let Nezavisimosti i 2021 god) [National report on the state and development of the education system in the Republic of Kazakhstan (for 30 years of Independence and 2021)] [Tekst]. – Astana: Ministerstvo prosveshcheniya RK, Ministerstvo nauki i vysshego obrazovaniya RK, AO «Informacionno-analiticheskij centr», 2022. – 177 s.
6. Perspektivy obrazovatel'noj politiki Kazahstan. Dannye OESR (2021) [Perspectives of educational policy of Kazakhstan. OECD data (2021)] [Elektronnyj resurs] Kazakhstan-country-profile-2018-RU (oecd.org) [Data obrashcheniya: 05.02.2023]
7. Poslanie Glavy gosudarstva Kasym-ZHomarta Tokaeva narodu Kazahstana «Ekonomicheskij kurs Spravedlivogo Kazahstana» [Message of the Head of State Kassym-Jomart Tokayev to the people of Kazakhstan "Economic course of Fair Kazakhstan"] [Elektronnyj resurs] // <https://www.akorda.kz/ru/poslanie-glavy-gosudarstva-kasym-zhomarta-tokaeva-narodu-kazahstana-ekonomicheskij-kurs-spravedlivogo-kazahstana-18588> [Data obrashcheniya: 03.09.2023]
8. **Junction, Bulgaria** (2023). Formative Evaluation of the State Programmes for Development of Education with the Focus on Inclusivity [Electronic resource] // <https://europeanevaluation.org/events/formative-evaluation-of-the-state-programmes-for-development-of-education-with-the-focus-on-inclusivity/> [Date of circulation: 05.02.2023].
9. Education Sector Analysis Methodological Guidelines Volume 3. [Electronic resource] // <https://www.unicef.org/reports/education-sector-analysis> [Date of circulation: 05.02.2023].

## Инклюзивті білім беруді дамыту: үлкен деректер талдауын қолдана отырып, Қазақстанның 2011-2021 мемлекеттік бағдарламаларын кешенді бағалау

Ибрашева Р. Е.

ЮНИСЕФ Біріккен Ұлттар Ұйымы Балалар қоры  
Қазақстан Республикасы, Астана қ.



**Аңдатпа.** Соңғы онжылдықта Қазақстанның орта мектептері жаңғыртумен, жаңа оқу бағдарламасына көшумен, цифрландырумен және мазмұнын жаңартумен белгіленген трансформациялық процестен өтті. Алайда, бұл эволюция парал-

лельді түрде тереңірек мақсатпен - инклюзивтілікке ұмтылумен бірге жүреді. Бұл мақалада 2011-2021 жылдар аралығында Қазақстан Республикасында инклюзивті білім беруді дамытудың мемлекеттік бағдарламаларын кешенді бағалау ұсынылған. Бағалау аралас әдістерді қолдану арқылы жүзеге асырылады және кабинет деректерін талдауды, ақпаратты қайталама талдауды және сұхбат, фокус-топтар және әлеуметтік желілерді талдау арқылы сапалы деректерді жинауды қамтиды. Мақалада саяси қолдауды, қоғамның өзгеретін көзқарасын және биопсихоәлеуметтік көзқарасқа көшуді қоса алғанда, инклюзивті білім беруді дамыту үшін қолайлы жағдайлар көрсетілген. Алайда, бағалау сонымен қатар мектепке дейінгі білім беруді қаржыландырудың шектеулі болуы және органдар мен ұйымдар арасындағы үйлестірудің болмауы сияқты жүйелі жетілдіруді қажет ететін қиындықтарды анықтады. Қорытындыда ерте даму саясатын нығайтуды, мектепке дейінгі білім берудегі жағдайды жақсартуды, интеграцияланған қызметтерді дамытуды және педагогтердің кәсіби дамуын қамтамасыз етуді қоса алғанда, негізгі ұсынымдар берілді. Бұл ұсыныстар барлық балалардың, соның ішінде даму ерекшеліктері бар балалардың жан-жақты дамуына ықпал ететін әділ және инклюзивті білім беру ортасын құруға бағытталған.



**Кілтті сөздер:** инклюзивті білім, теңдік, ерекше білім беру қажеттіліктері бар балалар, big data

## Development of inclusive education: a comprehensive evaluation of state programs of Kazakhstan 2011-2021, using big data analysis

**R. E. Ibrasheva**

United Nations Children's Fund (UNICEF)  
Kazakhstan, Astana



**Abstract.** Over the past decade, secondary schools in Kazakhstan have undergone a transformational process marked by modernization, transition to a new curriculum, digitalization and content renewal. However, this evolution has been paralleled by a deeper goal of striving for inclusion. This article presents a comprehensive evaluation of state programs for the development of inclusive education in the Republic of Kazakhstan from 2011 to 2021. The evaluation was conducted using mixed methods and includes desk-based data analysis, secondary data analysis and qualitative data collection through interviews, focus groups and natural processing language analysis of open sources. The article highlights favorable conditions for the development of inclusive education, including political support, changing societal attitudes, and a shift to a biopsychosocial approach. However, the evaluation also identified bottlenecks that require systemic improvements, such as limited funding for preschool education and a lack of coordination between agencies and organizations. It concludes with key recommendations, including strengthening early development policies, improving conditions in preschool education, developing integrated services, and providing professional development for teachers. These recommendations focus on creating a more equitable and inclusive educational environment that promotes the diverse development of all children, including those with developmental disabilities.



**Keywords:** inclusive education, equity, children with special educational needs, big data

*Материал поступил в редакцию 05.09.2023 г.*



# 5

Үздіксіз педагогикалық білім беру

Непрерывное педагогическое образование

Continuous teacher education

МРНТИ 14.15.25

DOI 10.59941/2960-0642-2023-3-199-214

## Ландшафт образования и развития педагога: от вхождения в профессию до профессиональной зрелости

Мурзалинова А. Ж.<sup>1</sup>, Мухамбетжанова С. Т.<sup>2</sup>, Оракова А. Ш.<sup>\*3</sup>,  
Наметкулова Ф. Д.<sup>4</sup>

<sup>1</sup>Северо-Казахстанского университета им. М.Козыбаева,  
г. Петропавловск, Республика Казахстан

<sup>2</sup>Филиал АО «НЦПК Өрлеу» Республиканский институт  
профессионального развития,  
г. Алматы, Республика Казахстан

<sup>3,4</sup>Казахский национальный педагогический университет имени Абая,  
г. Алматы, Республика Казахстан



**Аннотация.** В статье представлены результаты исследования процессов непрерывного профессионального развития в структуре профессионально-педагогического образования. Цель исследования - разработка информационно-методического сопровождения названных процессов для системы образования сложного общества, в которой востребованы самоуправление профессиональным развитием и экосистема профессионального развития. Представлены основные результаты исследования: уровневая классификация актуальных для НППР компетенций, компонентная структура данных компетенций, компетентностно-ориентированный практикум в соответствующей экосистеме. По результатам исследования сформулированы выводы о ресурсах непрерывного профессионального развития на рабочем месте педагога и в условиях взаимодействия с коллегами, инструментах устойчивого продвижения педагога в траектории развития (от становления в профессии до профессиональной идентичности и зрелости), механизмах работы в команде стейкхолдеров - от решения профессиональных затруднений педагогов и задач педагогического коллектива до руководства ценностями и смыслами развития.



**Ключевые слова:** непрерывное профессионально-педагогическое образование, непрерывное профессиональное развитие, самообразовательная компетентность, скаффолдинг профессионального развития.



**Қалай дәйексөз алуға болады / Как цитировать / How to cite:**

Мурзалинова, А.Ж., Мухамбетжанова, С. Т., Оракова, А. Ш., Наметкулова, Ф. Д. Ландшафт образования и развития педагога: от вхождения в профессию до профессиональной зрелости [Текст] // Научно-педагогический журнал «Білім». – Астана: НАО имени И. Алтынсарина, 2023. – №3. – С.199-214

## Введение

Исследовательская группа в составе авторов данной статьи с августа 2022 года по настоящее время занимается исследованием современного состояния непрерывного профессионального педагогического образования (далее - НППО) и разработкой концепции «Lifelong Learning Teacher».

Данное направление рассматриваем как стратегическое и инструментальное в научно-технической программе «Научные основы модернизации системы образования и науки».

Обоснуем свою позицию.

Отвечая парадигме четырехмерного образования [1], непрерывное профессионально-педагогическое образование также имеет свои концептуальные центры: знание, навыки, черты личности, умение учиться. Таким образом, непрерывное профессиональное развитие (далее - НПР) педагогов становится фактором и триггером модернизации системы казахстанского образования.

Бесшовная связь между НППО и НПР с ожидаемым результатом модернизации системы образования отражена, на наш взгляд, в исследовательской позиции участников проекта «Лидерство учителей Казахстана». Так, в глоссарии проекта подчеркнута: *профессиональное развитие* - развитие определенных преподавательских навыков учителей. В последнее время значение этого термина расширилось и стало обозначать профессиональное обучение в целом [2]. *Профессиональное обучение* «относится к развитию навыков и знаний педагогов, директоров школ и других работников образования» [2, с. 11]. В профессиональном развитии под руководством учителя важно «становиться активными участниками процесса изменений и принимать на себя обязательства по улучшению школы» [2, с. 26]. Такое развитие приводит учителя к *непозиционному лидерству* (non-positional teacher leadership), когда «любой учитель или другой практикующий специалист в образовании может иметь возможность

быть лидером, независимо от того, занимает ли он формальную должность в организационной культуре школы или нет» [2, с. 8]. Разработчики Концепции модернизации педагогического образования Республики Казахстан (2022г.) настаивают на переходе педагогического образования от информационно-предметной к человекоориентированной парадигме. Тем самым подчеркивают непрерывное развитие педагога в профессии как присущую ему объективную данность: педагогическое образование - «целенаправленный процесс, деятельность и система, способные обеспечить подготовку личности педагога, готового к развитию интеллектуально-духовных, творческих потенциалов, эмоционально-ценностных отношений личности обучающихся в системе «педагога - обучающиеся - общество» с учетом новых вызовов цивилизации» [3].

Стратегически-инструментальная роль НПР в структуре НППО в нашем понимании направлена на мультипрофессиональное сотрудничество стейкхолдеров образовательной экосистемы для интеграции профессионального роста учителя и развития его школы, что отвечает тенденции мировой практики, в частности финской [4]. Такая интеграция способствует модернизации системы образования посредством решения конкретных проблем по месту возникновения этих проблем.

Придерживаясь глокализации - организации НППО (и НПР) с потенциалом решения глобальных вызовов системе образования посредством ресурсов и механизмов казахстанского образовательного ландшафта - выделяем ценностно-нравственные основы развития педагога в профессии, связывая их с образом и миссией Мұғалім в казахской культуре и философии. Такая приверженность системы образования базовым национальным ценностям дает свои результаты [5;6;7].

В нашем понимании НПР - устойчивое повышение компетентности в отношении личных, социальных и организационных целей и ценностей, которые

взаимосвязаны и помогают в успешном продвижении в профессии и расширении профессионально-педагогического профиля [8].

Мы выделяем понятие «экосистема непрерывного профессионального развития учителей» - открытое и развивающееся профессиональное сообщество стейкхолдеров, предлагающих в своем коллективном опыте ресурсы профессионального сотрудничества для реализации самых разнообразных запросов учителей и решения актуальных педагогических задач коллективов.

НПР соотносится с самообразовательной компетентностью как интегративным качеством педагога, характеризующим его способность организовать непрерывное профессионально-педагогическое образование и управлять его процессами. Такая способность требует готовности педагога к развитию в условиях революционно обновляемой образовательной среды, что подчеркивают М. Мердок и Т. Мюллер: «Взрыв обучения приобретает все более стремительный характер. Никаких признаков, что этот процесс замедлится, не видно. Появление новых фрагментов знаний никогда не прекратится. Вы должны понять, что такова реальность и новая система установок. Иначе вы никогда не будете готовы к изменениям, которые происходят постоянно» [9].

Итак, для преподавания в революционно меняющейся образовательной среде требуется *непрерывное профессиональное развитие педагога, которое по своей природе эволюционно*. Такое столкновение революционного и эволюционного составляет противоречие, актуализирует информационно-научно-методическое сопровождение профессионального развития.

## Материалы и методы

Востребованность сопровождения НПР обусловлена результатами международного исследования. Так, в исследовании TALIS-2018 [10] рассмотрена степень вовлеченности учителей и директоров в

профессиональное развитие, для чего составлен список мероприятий по частоте участия в них педагогов за последние 12 месяцев до опроса:

- участие в очных курсах/семинарах;
- участие в онлайн-курсах/семинарах;
- участие в образовательных конференциях;
- участие в официальной квалификационной программе (получение степени);
- посещение других школ с целью наблюдения;
- посещение фирм, общественных организаций;
- наблюдение уроков коллег и/или самонаблюдение и коучинг;
- участие в профессиональном сообществе;
- чтение профессиональной литературы.

В выбранных педагогами формах преобладают методы неформального образования, но далеко не всегда они направлены на «решение проблемы в точке возникновения проблемы» [11] – в образовательном учреждении.

Казахстанские исследователи А. К. Курманкулова, Ж. К. Киынова, Н. Ж. Сералиева считают: «Самым важным фактором в становлении учителя и его дальнейшего профессионального роста является профессиональное развитие, которое должно сопровождать через всю профессиональную деятельность» [12].

Вместе с тем, ссылаясь на данные TALIS-2018, исследователи подчеркивают: «Профессиональное развитие казахстанских учителей связано, прежде всего, с различными программами повышения квалификации, направленными на изучение практик и методик оценивания обучающихся (98%); изучение содержа-

ния программы школьного курса и предметных знаний (96 % – 92%); изучение инновационных методов преподавания (90%). Однако такой подход к профессиональному развитию не способствует качественному профессиональному росту, поскольку содержит определенный контент и не создает условий для совместной работы с коллегами, получения обратной связи» [10].

Повышение квалификации «должно обеспечивать решение профессиональных проблем педагогов, а «создавать» эти проблемы должны их руководители. Часто последние не умеют ставить перед персоналом новые задачи, а потому не создают эти проблемы» [13]. Поэтому «одна из проблем повышения квалификации в том, что цели повышения квалификации формируются не работодателями, а самой системой повышения квалификации» [13].

Как видим, в системе НПО и НПР казахстанских педагогов преобладают формы lifelong learning, тогда как они могут быть интегрированы с lifewide learning, в результате чего процессы профессионального развития начинаются «на производстве» и решают профессиональные затруднения педагогов и проблемы их педагогического коллектива.

В этой связи одно из практикоориентированных направлений нашего исследования - разработка скаффолдинга НПР педагогов школ и колледжей в их самоуправляемом продвижении от исходного уровня к уровню изменений, преобразований, устойчивого развития.

В рамках данного направления:

- выполнено уровневое классифицирование актуальных предметных, профессионально-педагогических и управленческих компетенций, что дает ясное представление о том, на каких компетенциях следует сосредоточить НПР;
- разработана компонентная структура предметных, профессионально-педагогических и управленческих ком-

петенций, что позволяет определить предметный, методический и метакогнитивный аспекты каждой из компетенций и, соответственно, проектировать индикаторы их проявлений в деятельности педагога;

- составлен компетентностно-ориентированный практикум заданий для продвижения педагога в траектории НПР (от уровня к уровню), что делает возможным создание экосистемы НПО в школе или колледже.

## Результаты

С целью получения объективных, надежных и валидных результатов, каждый из 3-х этапов исследования сопровождался фокус-группами, форсайт-сессиями и открытыми дискуссиями. Их участники - учителя-предметники школ и преподаватели колледжей, директора и заместители директоров школ Восточно-Казахстанской, Северо-Казахстанской областей.

Обобщим результаты аспектного обсуждения.

1. Все участники признают востребованность НПР в условиях фундаментальной изменчивости казахстанского образования и глобальной мировой образовательной практики, а также для удержания /становления в профессии и карьерно-образовательного роста.
2. Подавляющее большинство руководителей школ не имеют четкого, конкретного, полного представления об НПР как целостном процессе и смешивают понятие «НПР» с непрерывным образованием (самообразованием), профессиональным становлением, профессиональным совершенствованием. В 2-х последних случаях следствие (ожидаемый результат) рассматривается как исходный процесс.

3. Характеристику «непрерывное» [профессиональное развитие] участники понимают как пожизненное, тогда как отсутствует понимание «перетекающее из одной формы в другую», с использованием ресурсов формального, неформального и информального образования.
  4. Большинство руководителей основывают представления НПР на знанковой парадигме взамен компетентностной, не выделяют значимости мотивации, рефлексии и самооценки для НПР.
  5. 28% руководителей школ – в нарушение темы – приводят общие рассуждения об НПР как наблюдаемом поведении, «не примеряя» на себя или своих коллег; 40% – «примерили» на своих коллег-учителей, 32% – на себя.
  6. Руководители далеко не всегда при описании НПР как наблюдаемого у учителей или себя поведения представляют факты на системно-последовательной основе, что отражает эпизодический подход к формам и методам НПР взамен траектории личностно-профессионального развития, «устремленной» к самообразовательной компетентности.
  7. Лишь в отдельных рассуждениях представлена субъектная роль педагога (руководителя) в процессах НПР. В большинстве рассуждений НПР определяется субъектами повышения квалификации, курсовой подготовки и другими внешними обстоятельствами.
  8. Ни один из руководителей не делает вывода о необходимости управления процессами НПР в коллективе, исключая тем самым менеджмент и экосистему НПР.
- С учетом полученных данных членами исследовательской группы разработан ряд продуктов для скаффолдинга НПР педагогов школ и колледжей.
1. *Уровневая классификация актуальных предметных, профессионально-педагогических и управленческих компетенций*, фрагмент которой приведен в таблице 1.

**Таблица 1 - Уровневая классификация актуальных психолого-педагогических компетенций как trigger профессионального развития педагога (фрагмент)**

Психолого-педагогические компетенции	Уровни развития профессиональных компонентов деятельности:			
	исходный (4 уровень)	изменений (5-6 уровни)	преобразования (7 уровень)	устойчивого развития (8 уровень)
<b>1. Базовые – отражающие специфику деятельности педагога</b>				
Индивидуализирует учебно-воспитательный процесс	характеризует индивидуальные особенности обучающихся и проектирует на их основе учебно-воспитательный процесс	выявляет индивидуальные предпочтения (индивидуальные образовательные потребности), возможности и затруднения обучающихся	практикует методы перевода темы урока в цели и задачи урока как основы для реализации индивидуальной программы развития обучающегося	разрабатывает и реализует целостную программу индивидуализированного обучения на основе применения методов диагностики индивидуальных особенностей обучающихся

Психолого-педагогические компетенции	Уровни развития профессиональных компонентов деятельности:			
	исходный (4 уровень)	изменений (5-6 уровни)	преобразований (7 уровень)	устойчивого развития (8 уровень)
<b>1. Базовые – отражающие специфику деятельности педагога</b>				
Оценивает учебные достижения обучающихся для мотивации их учебной деятельности	демонстрирует и объясняет многообразие педагогических оценок	выбирает, объясняет и применяет методы критериального оценивания	разрабатывает аутентичные и валидные материалы критериального оценивания обучающихся	применяет систему критериального оценивания и самооценки для осознания обучающимся своих достижений и недоработок
<b>2. Функциональные – совокупность характеристик деятельности педагога</b>				
Организует рефлексию собственной практики и практики коллег	организует рефлексивное наблюдение собственной практики и практики коллег	определяет области развития собственной практики во взаимодействии с коллегами	планирует непрерывное улучшение собственной практики	оценивает эффективность изменений собственной практики во взаимодействии с коллегами
Участвует в педагогическом наставничестве	организует взаимодействие с наставником для мягкого вхождения в профессию и устранения дефицита актуальных профессионально-педагогических компетенций	помогает некоторым своим коллегам в развитии актуальных профессионально-педагогических компетенций	расширяет список вопросов и компетенций, в рамках которых может проконсультировать и оказать квалифицированную помощь коллегам	организует наставничество в соответствии с принятой в Казахстане рамочно, профессионально выполняются функции ментора и коуча как в своей школе, так и для коллег других школ
<b>3. Ключевые – связанные с успехом в профессиональной деятельности педагога системы образования для сложного общества</b>				
Продвигает профессиональные ценности	руководствуется в своей деятельности нормативно-правовыми актами с учетом действующего законодательства	проявляет и демонстрирует ответственность за обучение, воспитание, развитие обучающихся	развивает мотивацию и способности всех обучающихся достигать образовательных целей	проявляет агентность во внедрении образовательных инноваций

2. Компонентная структура предметных, профессионально-педагогических и управленческих компетенций, фрагмент которой приведен в таблице 2.

**Таблица 2 - Пример компонентной структуры психолого-педагогической компетенции учителя в аспекте уровней НПР**

<b>ППК - Индивидуализирует учебно-воспитательный процесс</b>			
исходный (4 уровень): характеризует индивидуальные особенности обучающихся и проектирует на их основе учебно-воспитательный процесс	изменений (5-6 уровни): выявляет индивидуальные предпочтения (индивидуальные образовательные потребности), возможности и затруднения обучающихся	преобразований (7 уровень): практикует методы перевода темы урока в цели и задачи для реализации индивидуальной программы развития обучающегося	устойчивого развития (8 уровень): разрабатывает и реализует целостную программу индивидуализированного обучения на основе применения методов диагностики индивидуальных особенностей обучающихся
<b>Предметный компонент</b>			
Психологический и педагогический аспекты понятия «индивидуальность».  Индивидуальный подход как принцип педагогической деятельности	Актуальность индивидуализации в рамках ГОСО и других нормативно-правовых документов.  Организация индивидуальной образовательной деятельности обучающихся	Критерии эффективности практики индивидуализации обучения. Сравнение индивидуализации и индивидуального подхода в образовании. Психодидактическая модель дифференциации и индивидуализации образовательной среды школы /колледжа	Принципы и условия вариативного образования. Проектная деятельность. Траектория развития субъектности обучающихся
<b>Методический компонент</b>			
Теоретический уровень: формы индивидуализации (индивидуальная, парная, групповая, коллективная /фронтальная работа) Практический уровень: отбирает и применяет образовательные ресурсы для реализации индивидуального подхода	Теоретический уровень: способы, приемы, темп обучения, согласованные с индивидуальными особенностями обучающихся.  Практический уровень: разрабатывает задания и упражнения для индивидуальной работы с различными группами обучающихся, в т.ч. для предупреждения неуспеваемости обучающихся	Теоретический уровень: моделирование индивидуальной познавательной деятельности обучающегося  Практический уровень: отбирает содержание, а также методы и формы для индивидуального образовательного маршрута обучающегося	Теоретический уровень: разработка программ вариативного образования; технология создания обучающимся проекта  Практический уровень: разрабатывает авторскую программу факультативного курса и организует работу обучающегося по созданию проекта

Метакогнитивный компонент			
умение выявлять, анализировать и оценивать ресурсы индивидуального подхода в преподавании смежных предметов	умение сопровождать самостоятельное выполнение учебных программ каждым обучающимся	умение интегрировать индивидуальную работу обучающихся с другими формами учебной деятельности	умение разрабатывать учебно-методические и психолого-педагогические рекомендации для индивидуализации учебно-воспитательного процесса в академической среде

3. *Компетентностно-ориентированный практикум заданий для продвижения педагога в траектории НПР*, фрагмент которого приведен ниже.

#### Работаем с базовой компетенцией «индивидуализация учебно-воспитательного процесса»

Наблюдаемый разброс индивидуальных различий обучаемости - убедительный аргумент в пользу индивидуализации обучения в школе /колледже.

*Индивидуализация обучения* - организация учебного процесса с учётом психолого-педагогических особенностей обучающихся с целью повышения эффективности их учебной деятельности посредством адаптации программ, учеб-

ных планов и деятельности учителя к их познавательным возможностям и тем самым — трансформации их в субъектов этой деятельности, способных занимать в ней активную позицию, прилагать волевые и интеллектуальные усилия для достижения учебных целей, проектировать, планировать, контролировать и оценивать свою учебную работу.

При выполнении задания и его проверке рекомендуем пользоваться дескрипторами успеха, начисляя баллы за проявление каждого из навыков (по таксономии Б.Блума) и переводя по формуле полученную сумму в процент качества: (балл навыка знания + балл навыка понимания + балл навыка применения + балл навыка анализа + балл навыка синтеза + балл навыка оценки) x10 (таблица 3).

**Таблица 3 - Самооценивание педагогом выполненных заданий в соответствии с дескрипторами успеха**

Рекомендуемые задания для развития базовой ППК «Индивидуализация учебно-воспитательного процесса»	Уровни развития базовой ППК	Дескрипторы успеха (по таксономии Б.Блума)
Заполнение таблицы «Фокус индивидуальных особенностей при индивидуализации обучения» и составление рекомендаций «Как лучше индивидуализировать обучение» (по материалам анализа литературы и наблюдения уроков/ занятий)	исходный	1) описывает требуемое, заполняя таблицу -1; 2) объясняет записанное, пользуясь материалами теоретического анализа и наблюдений практики коллег -1; 3) исследует, как по результатам заполненной таблицы индивидуализировать собственное преподавание -2; 4) выстраивает логику рекомендаций -2; 5) группирует рекомендации -2; 6) обсуждает рекомендации с коллегами -2



Рекомендуемые задания для развития базовой ППК «Индивидуализация учебно-воспитательного процесса»	Уровни развития базовой ППК	Дескрипторы успеха (по таксономии Б.Блума)
Разработка корректирующих действий для индивидуализации собственного преподавания на основе наблюдения за обучающимися и диагностики их потребностей, возможностей и затруднений	изменений	1) находит актуальные диагностические методики - 1; 2) характеризует на основе наблюдения и результатов диагностики потребности, возможности и затруднения своих обучающихся - 1; 3) выбирает корректирующие действия - 2; 4) разрабатывает систему корректирующих действий - 2; 5) планирует внедрение корректирующих действий в собственное преподавание - 2; 6) аргументирует результатами предыдущей деятельности - 2
Формулирование списка корректирующих действий для улучшения психолого-педагогических условий индивидуализации компетентностного обучения в школе/колледже	преобразований	1) называет описанные в диссертационном исследовании психолого-педагогические условия - 1; 2) сравнивает их с имеющимися в школе/колледже - 1; 3) определяет корректирующие действия по созданию требуемых условий индивидуализации компетентностного обучения - 2; 4) анализирует применение корректирующих действий - 2; 5) обобщает в форме требуемого списка - 2; 6) представляет, аргументируя, на педсовете - 2
Разработка индивидуальных образовательных маршрутов и их апробация 3-мя обучающимися разного уровня обученности	устойчивого развития	1) определяет, конструктивно согласуя, цель, задачи и ожидаемые результаты требуемых маршрутов - 1; 2) определяет содержание требуемых маршрутов - 1; 3) экспериментально проверяет эффективность составленных маршрутов - 2; 4) анализирует сильные и слабые стороны апробации маршрутов - 2; 5) обобщает влияние реализации маршрутов на каждого из 3-х обучающихся - 2; 6) измеряет показатели обученности по результатам апробации маршрутов - 2

**Рекомендуемый алгоритм деятельности** (в соответствии с уровнями развития психолого-педагогической компетенции):

**1. Для исходного уровня.** Пользуясь психолого-педагогической литературой, заполните таблицу «Фокус индивидуальных особенностей при индивидуализации

обучения», шаблон которой представлен посредством таблицы 4. В процессе наблюдения уроков /занятий коллег дополняйте и корректируйте заполненную таблицу. По результатам выполненной таблицы сформулируйте рекомендации «Как лучше индивидуализировать обучение».

Таблица 4 - Фокус индивидуальных особенностей при индивидуализации обучения

№ п.п.	Актуальная индивидуальная особенность (признак) обучающегося	Определение	Группы обучающихся по проявлению индивидуальной особенности	Предпочтительная деятельность обучающегося
1.	Обученность	имеющиеся в данный момент у обучающихся знания, умения, навыки и способы деятельности, соответствующие требованиям программы по тому или иному предмету	слабые, средние, сильные	предлагает задания: слабым – репродуктивные, по алгоритму (решение задачи известным способом, применение ранее усвоенных знаний в знакомой ситуации и т.п.); средним – с элементами творчества (поиск нового способа решения задачи, перенос знаний в новую ситуацию и т.п.); сильным - исследовательские (выявление причинно-следственных связей между явлениями и событиями и т.д.)
2.	Обучаемость			
3.	Тип нервной системы			
4.	Познавательный интерес			
5.	Вид мышления			
	<i>Другие особенности</i>			

**2. Для уровня изменений.** На основе анализа диагностических методик и в совместной работе с педагогом-психологом составьте комплекс методик для выявления индивидуальных предпочтений (индивидуальных образовательных потребностей), возможностей и затруднений обучающихся. Проведите диагностику и сопоставьте ее результаты с собственными наблюдениями об исследуемых индивидуальных особенностях (на примере нескольких обучающихся Вашего класса). Определите, обоснуйте и реализуйте Ваши корректирующие действия для индивидуализации обучения.

**3. Для уровня преобразований.** Обсудите с коллегами и проанализируйте следующий фрагмент диссертации Ю. А. Прасоловой «Индивидуализация обучения как средство формирования компетентности школьников» [14]:

Мы считаем, что развитие компетентности школьников может эффективно проходить в условиях индивидуализации обучения, которая предусматривает наличие следующих **психолого-педагогических условий**: 1) развивающая образовательная среда, которая предусматривает индивидуализацию (индивидуальный подход и дифференциация,

опора на самостоятельность учащихся, опора на субъектный опыт, творческая познавательная активность, субъект-субъектные отношения и др.); 2) наличие у учащихся знаний о самом себе (индивидуальная компетенция); 3) психолого-педагогическая компетентность учителя.

Охарактеризуйте по результатам обсуждения и анализа имеющиеся в школе / колледже психолого-педагогические условия. Сформулируйте список корректирующих действий для улучшения психолого-педагогических условий индивидуализации компетентностного обучения. Выступите на педагогическом совете с сообщением.

**4. Для уровня устойчивого развития.** Составьте индивидуальный образовательный маршрут (в рамках своего предмета) 3-х обучающихся разного уровня обученности (слабого, среднего, сильного). Проанализируйте имеющиеся ресурсы для реализации разработанных маршрутов. В обучении /преподавании сосредоточьтесь на реализации разработанных маршрутов (в течение, например, четверти /полугодия /семестра). Об эффективности реализации свидетельствуют портфолио достижений 3-х обучающихся.

Также можете предложить обучающимся написать эссе по итогам работы по своему индивидуальному образовательному маршруту.

Рекомендация автору эссе: Отвечайте подумав и искренне.

1. Как Вы поняли, для чего мы начали работу по индивидуальному образовательному маршруту?
2. Сравните свое обычное состояние на уроке с тем, как Вы себя чувствовали при проведении уроков по индивидуальному образовательному маршруту: более или менее уверенно, более или менее спокойно, более или менее напряженно? Или так же, как обычно? Объясните изменение своего психологического состояния, если оно было.

3. Какие формы работы (в паре, в группе, индивидуально, работа с критериями, работа с образцами и т.д.) показали Вам наиболее интересными и наиболее эффективными? Были ли ситуации, когда Вы меняли выбор маршрута? Если да, то почему? Есть ли сейчас ощущение, что в некоторых случаях нужно было совершить другой выбор? Каково было основание выбора формы и вида работы: по дружбе, по умению выполнять работу, по отношениям в классе, по планируемому результату?

Справочно: *индивидуальный образовательный маршрут* – письменно зафиксированный проект движения ученика в определенном цикле занятий; включает образовательные цели, формы и методы работы, уровень осваиваемого содержания и т.д.

### Обсуждение

В своем исследовании мы исходим из того, что главным ресурсом школы/колледжа являются педагоги - *не столько подготовленные, сколько развивающиеся непрерывно*. Цель НПР — предоставить каждому педагогу на рабочем месте проблемную область и сферу деятельности, необходимую для его профессионального развития.

Этой ведущей идее отвечает трактовка НПР как «ежедневный профессиональный и личностный рост педагога, длительный, непрерывный процесс, начинающийся с начала подготовки к профессии и продолжающийся до конца жизни, процесс, который по-разному реализуется, что означает развитие педагога новыми знаниями, навыками, умениями, стратегиями в соответствующих областях компетенции и применением современных технологий» [15].

Предлагаемый нами скаффолдинг учитывает: НПР невозможно без преемственности и непрерывности педагогического образования на основе ценностей педагогического мышления. В этой связи наш

исследовательский интерес вызывает следующая позиция: «Профессиональное развитие учителей не происходит автоматически, и для этого учителям необходимо изменить свои роли и изменить свой образ» [16]. Иначе говоря, фокус изменений в НПР - не только деятельность, но и мышление на основе ценностей и смыслов, что входит в комплекс задач нашего скаффолдинга.

Поэтому активное НПР педагогов на всех уровнях педагогического образования должно включать:

- выработку и прояснение смыслов и системы своей деятельности (взглядов, ценностей, целей и подходов) – совокупности индивидуальных образовательно-философских позиций;
- осознание собственной лично-профессиональной идентичности;
- осознанное принятие своей позиции и роли в педагогическом коллективе и профессиональном сообществе.

Отбор для скаффолдинга подходов и стратегий НПР подчинен принципам:

- 1) *индивидуализации*, который позволяет учитывать возможности каждого педагога и экосистемы НПР и способствовать самореализации педагога в педагогическом коллективе /профессиональном сообществе;
- 2) *непрерывности профессионального развития* с фокусом на «карьерную зрелость» (термин Super D.E.);
- 3) *персонализации профессионального развития*, что предполагает учет потребностей и затруднений самих педагогов для мотивированного самоуправления и продвижения в траектории;
- 4) *построения профессионального развития посредством опережающего обучения* на основе интеграционных процессов, актуализирующих знания философии образования, социологии,

психологии, педагогики, методики, теории менеджмента, педагогической риторики, акмеологии, имиджологии, методологии научно-педагогического исследования.

В ходе апробации продуктов исследования в среде профессионального развития школ и колледжей пришли к следующим выводам:

- НПР – не самоцель. Его практическая значимость - улучшение образовательной практики педагога и укрепление среды академических достижений обучающихся. Синергия развития обучающихся и обучающихся усиливает их отношения стейкхолдерства, что немаловажно для экосистемы НПР;
- центром процессов НПР должно выступать прежде всего учебное заведение, где работает педагог и где методическая работа отвечает задачам НПР. Организации повышения квалификации и региональные методические центры должны работать в парадигме НПР, уходя от спонтанного /эпизодического и универсального повышения уровня развития навыков педагогов, и во взаимодействии со школами/колледжами;
- НПР педагогов должно быть мотивируемым и организационно-обеспечиваемым руководителями школ/колледжей, управляемым самими педагогами; управление и самоуправление коррелируют, взаимодополняют друг друга в общем стремлении к качеству образования. Каждое достижение НПР педагога следует позиционировать как пример укрепления его профессиональной идентичности;
- для управления (самоуправления) НПР требуется реестр форм, методов, стратегий, который можно разработать в условиях школы. В то же время НПР отличается персонализированным характером, учитывающим индивидуальные затруднения и потребности учителя;

- в педагогической науке и практике необходимо разработать и обосновать мониторинг успешного НПР;
- профессиональные компетенции, предъявляемые к аттестуемым педагогам и описанные в Правилах и условиях проведения аттестации педагогических работников, следует рассматривать не как отдельные достижения (динамика качества знаний, участие в конкурсах педагога и его обучающихся, обобщение опыта и др.), а в системе НПР - как достижения в реализации траектории профессионально-педагогического развития.

## Заключение

По результатам исследования получены концептуальные выводы, влияющие на развитие НППО в условиях фундаментальной изменчивости и направленности на образование в сложном обществе.

Организация НПР не ограничивается прагматикой и адаптивным поведением: устранением пробелов профессионального образования, доучиванием в профессии педагога, наращиванием остро требуемых навыков и компетенций. НПР как компонент НППО - это комплекс процессов практического обучения в интеграции с ресурсами неформального, информального и инцидентного образования для мотивированного и управляемого продвижения в профессии на основе ценностей развития («ценностная насыщенность» в теории Э.Гинцберга), способностей учиться, разучиваться и переучиваться. В этой связи требуется дальнейшая работа научно-методологического осмысления философии и политики НПР.

НПР в структуре НППО имеет целостный характер и отражает сущность образования - организуемого процесса поддержки развития личности на полном жизненном цикле. Как составная часть образования, НПР становится ин-

струментом разрешения противоречий между Я-действующим, Я-отраженным и Я-творческим каждого педагога, следствием чего становится последовательное продвижение от исходного уровня к уровню изменений, преобразований, устойчивого развития.

Концепция НПР органично объединяет уровни НППО, в особенности вузовского /послевузовского и дополнительного педагогического образования. В этой связи требует исследования методология и методика интеграции предметных, педагогических и компетенций НПР при подготовке будущих педагогов. Практика показывает, что компетенции НПР в образовательном процессе вуза не становятся базовыми и инструментальными для предметных и педагогических компетенций, что является одной из причин ухода из профессии начинающих педагогов, критического для системы образования. Требуется внесение ресурсов и механизмов НПР в стандарты, учебные планы и программы подготовки будущих педагогов.

**Благодарность.** Статья выполнена в рамках программно-целевого финансирования научно-технической программы OR 11465474 «Научные основы модернизации системы образования и науки» (2021–2023 гг., Национальная академия образования имени Ы. Алтынсарина). Авторы благодарят Министерство науки и высшего образования Республики Казахстан за предоставленную возможность опубликовать настоящую статью.

## Список использованных источников

1. **Фадель, Ч., Бялик, М., Триллин, Б.** Четырехмерное образование: Компетенции, необходимые для успеха [Текст]. – М.: Издательская группа «Точка», 2018. – 240 с.
2. **Канай, Г., Фрост, Д., Закаева, Г., Каликова, С.** Лидерство учителей Казахстана [Текст]. – Алматы: «Жибек Жолы», 2023. – 268с.
3. Концепция модернизации педагогического образования Республики Казахстан. Разрабо-

- тана КазНПУ им. Абая, Одобрена на заседании РУМС МНВО 08.12.2022 г.
- Niemi, H.** Teacher professional development in Finland: Towards a more holistic approach // *Psychology, Society and Education*, 2015 7(3). P. 278–294
  - Lam, B. H.** Teacher professional development in Hong Kong compared to Anglosphere: The role of Confucian philosophy. *Psychology, Society and Education*. 2015; 7 (3): 298–304
  - Hargreaves, E., Berry, R., Lai, Y. C., Leung, P., Scott, D., Stobart, G.** Teachers' experiences of autonomy in Continuing Professional Development: Teacher Learning Communities in London and Hong Kong. *Teacher Development*. 2013
  - Quang, T. E.** (2016). The Dynamics of Teacher Professionalism in an Asian Context. *Asia Leadership Roundtable*. Singapore. URL: [https://www.eduhk.hk/apclc/roundtable2016/paper/Paper\\_byDrTerrenceQUONG.pdf](https://www.eduhk.hk/apclc/roundtable2016/paper/Paper_byDrTerrenceQUONG.pdf).
  - Уалиева, Н. Т., Альмагамбетова, Л. С., Мурзалинова, А. Ж.** Непрерывное профессиональное развитие учителей сельских школ для уменьшения образовательного неравенства: монография [Текст]. – Петропавловск: СКУ им. М. Козыбаева, 2023. – 180 с.
  - Мердок, М., Мюллер, Т.** Девять правил эффективного виртуального класса [Текст]. Пер. с англ. - 2-е изд. – М.: Альпина Паблшер, 2018. – 190 с.
  - Международное исследование преподавания и обучения TALIS-2018: первые результаты Казахстана» [Текст], Национальный отчет, первый том / Министерство образования и науки Республики Казахстан, АО «Информационно-аналитический центр», Nur-Султан: 2019. – 155 с.
  - Старцова, А. М., Иванова, Н. В., Талев, Н. Н.** Антихрупкость. Как извлечь выгоду из хаоса [Текст]. – Азбука-Аттикус, 2014. – 768 с.
  - Курманкулова, А. К., Кынова, Ж. К., Сералиева, Н. Ж.** Профессиональное развитие казахстанских сельских учителей русского языка и литературы в условиях цифровизации образования [Текст] // *Перспективы науки и образования*, 2022. № 5 (59). – С. 641-656.
  - Мирза, Н.В.** Профессиональная компетентность педагога [Текст]. Алматы: Эверо, 2021. – 200 с.
  - Прасолова, Ю. А.** Индивидуализация обучения как средство формирования компетентности школьников [Текст]: автореферат дис. канд. педагогических наук. – Калининград, 2003. – 24 с.
  - Jovanova-Mitkovska, S.** (2010). The need of continuous professional teacher development. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 2(2), 2921-2926.
  - Song, Y.** (2012) Poverty reduction in China: The contribution of popularizing primary education China and World Economy, 20 (1), pp. 105-122
  - Fadel', Ch., Byalik, M., Trilling, B.** CHetyrekhmernoe obrazovanie: Kompetencii, neobhodimye dlya uspekha [Tekst] [Quadratic Education: Competencies for Success]. – M.: Izdatel'skaya gruppya «Tochka», 2018. – 240 s.
  - Kanaj, G., Frost, D., Zakaeva, G., Kalikova, S.** Liderstvo uchitelej Kazahstana [Tekst] [Teacher Leadership in Kazakhstan]. – Almaty: «ZHibek ZHoly», 2023. – 268s.
  - Koncepciya modernizacii pedagogicheskogo obrazovaniya Respubliki Kazahstan [Concept of Modernization of Pedagogical Education of the Republic of Kazakhstan]. *Razrabotana KazNPU im. Abaya, Odobrena na zasedanii RUMS MNVO 08.12.2022 g.*
  - Niemi, H.** Teacher professional development in Finland: Towards a more holistic approach // *Psychology, Society and Education*, 2015 7(3). P. 278–294
  - Lam, B. H.** Teacher professional development in Hong Kong compared to Anglosphere: The role of Confucian philosophy. *Psychology, Society and Education*. 2015; 7 (3): 298–304
  - Hargreaves, E., Berry, R., Lai, Y. C., Leung, P., Scott, D., Stobart, G.** Teachers' experiences of autonomy in Continuing Professional Development: Teacher Learning Communities in London and Hong Kong. *Teacher Development*. 2013
  - Quang, T. E.** (2016). The Dynamics of Teacher Professionalism in an Asian Context. *Asia Leadership Roundtable*. Singapore. URL: [https://www.eduhk.hk/apclc/roundtable2016/paper/Paper\\_byDrTerrenceQUONG.pdf](https://www.eduhk.hk/apclc/roundtable2016/paper/Paper_byDrTerrenceQUONG.pdf).
  - Ualiev, N. T., Al'magambetova, L. S., Murzalina, A. Zh.** Nepreryvnoe professional'noe razvitie uchitelej sel'skih shkol dlya umen'sheniya obrazovatel'nogo neravenstva: monografiya [Tekst] [Continuous professional development of rural school teachers to reduce educational inequality]. – Petropavlovsk: SKU im. M. Kozybaeva, 2023. – 180 s.
  - Merdok, M., Myuller, T.** Devyat' pravil effektivnogo virtual'nogo klassa [Tekst]. Per. s angl. - 2-e izd. – M.: Al'pina Pablisher, 2018. – 190 s.
  - Mezhdunarodnoe issledovanie prepodavaniya i obucheniya TALIS-2018: pervye rezul'taty Kazahstana» [Tekst] [International Teaching and Learning Study TALIS-2018: first results of Kazakhstan], Nacional'nyj otchet, pervyj tom / Ministerstvo obrazovaniya i nauki Respubliki Kazahstan, AO «Informacionno-analiticheskij centr», Nur-Sultan: 2019. – 155 s.
  - Starcova, A. M., Ivanova, N. V., Taleb, N. N.** Antihrupkost'. Kak izvlech' vygodu iz haosa [Tekst] [Antifragility. How to capitalize on chaos]. – Azbuka-Attikus, 2014. – 768 s.
  - Kurmankulova, A. K., Kiynova, Zh. K., Seraliev, N. Zh.** Professional'noe razvitie kazahstanskih sel'skih uchitelej russkogo yazyka i literatury v usloviyah cifrovizacii obrazovaniya [Tekst] [Professional development of Kazakh rural teachers of Russian language and literature in the conditions

## References

- of digitalization of education] // Perspektivy nauki i obrazovaniya, 2022. № 5 (59). – S. 641-656.
13. **Mirza, N. V.** Professional'naya kompetentnost' pedagoga [Tekst] [Professional competence of a teacher]. Almaty: Evero, 2021. – 200 s.
  14. **Prasolova, Yu. A.** Individualizatsiya obucheniya kak sredstvo formirovaniya kompetentnosti shkol'nikov [Tekst] [Individualization of training as a means of forming competence of school-
  - children]: avtoreferat dis. kand. pedagogicheskikh nauk. – Kaliningrad, 2003. – 24 s.
  15. **Jovanova-Mitkovska, S.** (2010). The need of continuous professional teacher development. Procedia-Social and Behavioral Sciences, 2(2), 2921-2926.
  16. **Song, Y.** (2012) Poverty reduction in China: The contribution of popularizing primary education China and World Economy, 20 (1), pp. 105-122

## **Мұғалімнің білімі мен дамуының ландшафты: мамандыққа келуден бастап кәсіби жетілуге дейін**

**Мурзалинова А. Ж.<sup>1</sup>, Мухамбетжанова С. Т.<sup>2</sup>,  
Оракова А. Ш.\*<sup>3</sup>, Наметкулова Ф. Д.<sup>4</sup>**

<sup>1</sup>М.Қозыбаев атындағы Солтүстік-Қазақстан университеті,  
Петропавл қаласы, Қазақстан Республикасы

<sup>2</sup>«Өрлеу Біліктілікті арттыру Ұлттық Орталығы»


Акционерлік қоғамының филиалы


Республикалық кәсіби даму институты,

Алматы қаласы, Қазақстан Республикасы

<sup>3,4</sup>Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті,

Алматы қаласы, Қазақстан Республикасы

 **Андатпа.** Мақалада кәсіби-педагогикалық білім беру құрылымындағы үздіксіз кәсіби даму процестерін зерттеу нәтижелері келтірілген. Зерттеудің мақсаты-кәсіби дамудың өзін-өзі басқаруы және кәсіби дамудың экожүйесі талап етілетін күрделі қоғамның білім беру жүйесі үшін аталған процестерге ақпараттық-әдістемелік қолдау көрсету. Зерттеудің негізгі нәтижелері ұсынылған: ФЗЖ үшін өзекті құзыреттердің деңгейлік жіктелуі, осы құзыреттердің компоненттік құрылымы, тиісті экожүйедегі құзыреттілікке бағытталған практикum. Зерттеу нәтижелері бойынша педагогтің жұмыс орнында және өзара әрекеттесу тұрғысынан үздіксіз кәсіби даму ресурстары, даму траекториясында (мамандыққа қалыптасудан бастап кәсіби бірегейлік пен жетілуге дейін) педагогты тұрақты ілгерілету құралдары, стейкхолдерлер тобындағы жұмыс тетіктері-педагогтердің кәсіби қиындықтары мен педагогикалық ұжымның міндеттерін шешуден бастап педагогикалық ұжымның даму құндылықтары мен нәтижелерді басқаруға дейінгі қорытындылар тұжырымдалды.

 **Кілтті сөздер:** үздіксіз кәсіби-педагогикалық білім беру, үздіксіз кәсіби даму, өзін-өзі тәрбиелеу құзыреттілігі, кәсіби дамудың скаффолдингi.

## **The landscape of education and teacher development: from entering the profession to professional maturity**

**Murzalinova A.<sup>1</sup>, Mukhambetzhanova S.<sup>2</sup>, Orakova A.\*<sup>3</sup>, Nametkulova F.<sup>4</sup>**

<sup>1</sup>Manash Kozybayev North Kazakhstan University,  
Petropavlovsk, Republic of Kazakhstan

<sup>2</sup>»National Center for Advanced Training of Orleu» Republican Institute of Professional Development,

Almaty, Republic of Kazakhstan

<sup>3,4</sup>Kazakh National Pedagogical University named after Abay,

Almaty, Republic of Kazakhstan



**Annotation.** The article presents the results of a study of the processes of continuous professional development in the structure of vocational pedagogical education. The purpose of the study is to develop information and methodological support of these processes for the education system of a complex society in which self-management of professional development and the ecosystem of professional development are in demand. The main results of the study are presented: a level classification of competencies relevant to the NPR, a component structure of these competencies, a competence-oriented workshop in the corresponding ecosystem. Based on the results of the study, conclusions are formulated about the resources of continuous professional development at the teacher's workplace and in the conditions of interaction with colleagues, tools for sustainable advancement of a teacher in the trajectory of development (from becoming a profession to professional identity and maturity), mechanisms of work in a team of stakeholders - from solving professional difficulties of teachers and tasks of the teaching staff to the management of values and meanings development.



**Keywords:** continuous professional and pedagogical education, continuous professional development, self-educational competence, scaffolding of professional development.

*Материал поступил в редакцию 01.09.2023 г.*



## 2023 ж. шілде-қыркүйек айларында қорғалған диссертациялар тізімі (педагогикалық ғылымдар)

Список защищенных диссертаций в июле-сентябре 2023 г. (педагогические науки)

List of defended dissertations in the period between July and September 2023 (pedagogical sciences)

### 6D010300 / 8D01101 – Педагогика және психология

**Абилдаева Гульназ Сайлауовна**

- Развитие мотивации достижения у современных школьников в процессе обновленного содержания обучения

Scopus®



### 6D011300 – Биология

**Шинышерава Ғазиза Болатқызы**

- Биологиядан оқу-дала практикасы жағдайында білім алушылардың кәсіби даярлығын қалыптастырудың әдістемелік негіздері

Scopus®



### 6D011000 / 8D01504 – Физика

**Абдраимов Рахымжан Турисбекович**

- Жоғары сынып оқушыларына физика курсындағы электр және магнетизмді бейінді оқытудың әдістемесі

Scopus®



**Анаркулова Эльмира Избасаровна**

- Вирустарды молекулярлық-генетикалық сипаттау және сәйкестендіру негізінде студенттердің зерттеушілік құзыреттілігін қалыптастыру әдістемесі

Scopus®



### 6D011100 / 8D01507 – Информатика

**Сембаев Талгат Мухаметканович**

- Оқу әрекетін бағалау және мониторинг жүргізу мақсатында толықтырылған шынайылық технологиясын қолдана отырып, бақылау-өлшеу материалдарын жобалау

Scopus®



### 6D011700 / 8D01701 – Қазақ тілі мен әдебиеті

**Беркинбаева Гульзат Онгарбековна**

- Қазақ тілін оқыту үдерісінде жоғары сынып оқушыларының диалогтік сөз мәдениетін қалыптастыру әдістемесі

Scopus®



**6D012300 / 8D01801 – Әлеуметтік педагогика және өзін-өзі тану****Маусумбаев Рысбек Сапарбекович**

Цифрлық технология жағдайында болашақ әлеуметтік педагогтің зерттеушілік әлеуетін дамыту

Scopus®



## Біздің авторлар

**Аблаева Молдир Кабыловна**, Назарбаев Университеті, Жоғары білім беру мектебінің Postdoc зерттеушісі, Қазақстан, Астана қаласы

✉ [moldir.adilgireyeva@nu.edu.kz](mailto:moldir.adilgireyeva@nu.edu.kz)

**Айтказина Толқын Дюсенбековна**, филология магистрі, Республикалық ғылыми-практикалық білім мазмұнын сараптау орталығының жетекші сарапшысы, Астана қаласы

✉ [ai\\_tolkyn73@mail.ru](mailto:ai_tolkyn73@mail.ru)

**Архыматаева Айнұр Жақсылыққызы**, Ы.Алтынсарин атындағы Ұлттық білім академиясы, Қоғамдық-гуманитарлық пәндері бағыты зертханасының меңгерушісі, PhD, Қазақстан, Астана қаласы

✉ [a.arhymataeva@uba.edu.kz](mailto:a.arhymataeva@uba.edu.kz)

**Аспанов Азамат Рамазанович**, Информатика мұғалімі, Павлодар облысының білім беру басқармасы, Павлодар қаласы білім беру бөлімінің «Павлодар қаласының №11 жалпы орта білім беру мектебі» коммуналдық мемлекеттік мекемесі, Қазақстан, 140001, Павлодар қ., Пл. Победы, 3/1

✉ [azeka\\_21538@mail.ru](mailto:azeka_21538@mail.ru)

**Әбішева Гүлнара Әбдірахманқызы**, Білім беру сарапшылары қазақлигасының президенті, Алматы, Қазақстан Республикасы

✉ [g.abisheva@inbox.ru](mailto:g.abisheva@inbox.ru)

**Балтабаева Жаңалық Қылышқызы**, Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, Академик С.Қирабаев атындағы қазақ тілі мен әдебиеті кафедрасының профессоры, педагогика ғылымдарының докторы, Қазақстан, Алматы қаласы

✉ [baltabaevazhanalik@mail.ru](mailto:baltabaevazhanalik@mail.ru)

**Бейсембаев Амангелді Рақышұлы**, Инновациялық Еуразия университетінің ғылым және маркетинг жөніндегі проректоры, филология ғылымдарының докторы, профессор, Қазақстан, Павлодар қаласы

✉ [aman2908@mail.ru](mailto:aman2908@mail.ru)

**Бутабаева Лаура Аскарровна**, PhD, Абай атындағы Қазақ Ұлттық педагогикалық университетінің постдокторанты, Қазақстан, Алматы қаласы

✉ [lbutabayeva@gmail.com](mailto:lbutabayeva@gmail.com)

**Біжкенова Айгүл Ермекқызы**, филология ғылымдарының докторы, профессор, Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия Ұлттық университетінің шетел филологиясы кафедрасының меңгерушісі, Астана, Қазақстан

✉ [bizhkenova\\_aye@enu.kz](mailto:bizhkenova_aye@enu.kz)

**Галимжанова Маржан Анесқызы**, Ы.Алтынсарин атындағы Ұлттық білім академиясы, институт директоры, педагогика ғылымдарының кандидаты, Қазақстан, Астана қаласы

✉ [m.galimzhanova@uba.edu.kz](mailto:m.galimzhanova@uba.edu.kz)

**Жүсіп Айдана Қазықанқызы**, Ы. Алтынсарин атындағы Ұлттық білім академиясы Инклюзивті білім беру орталығының жетекші сарапшысы, Қазақстан, Астана қаласы

✉ [zhussipaidana@gmail.com](mailto:zhussipaidana@gmail.com)

**Ибрашева Раушан Ержановна**, ЮНИСЕФ Біріккен Ұлттар Ұйымы Балалар қорының балалар құқықтарын мониторингтеу және бағалау басқармасының бастығы, Қазақстан, Астана қаласы

✉ [ribrasheva@unicef.org](mailto:ribrasheva@unicef.org)

**Исентаева Күнсұлу Ауғалиқызы**, «Өрлеу» Біліктілікті Арттыру Ұлттық орталығы» АҚ Астана қаласы бойынша кәсіби даму институты филиалының оқу бөлімінің бастығы, педагогика ғылымдарының магистрі

✉ [isentaeva.kunsulu@mail.ru](mailto:isentaeva.kunsulu@mail.ru)

**Исмагулова Светлана Кужаковна**, Ы. Алтынсарин атындағы Ұлттық білім академиясы Инклюзивті білім беру орталығының бас сарапшысы, Қазақстан, Астана қаласы

✉ [svetlana\\_isk@list.ru](mailto:svetlana_isk@list.ru)

**Кенжебаева Гүлдарига Мерекебайқызы**, Ы. Алтынсарин атындағы Ұлттық білім академиясы, Орта білім мазмұны, «Қазақ тілі», «Қазақ әдебиеті» зертханасының жетекші ғылыми қызметкері, педагогика ғылымдарының кандидаты, Қазақстан, Астана қ.

✉ [dariga\\_64.09@mail.ru](mailto:dariga_64.09@mail.ru)

**Кобдикова Жанартай Уажитовна**, Қазақ спорт және туризм академиясы, педагогика ғылымдарының докторы, доцент,

✉ [zhuk53@mail.ru](mailto:zhuk53@mail.ru)

**Қараев Жаумбай Амантұрлыұлы**, Ы.Алтынсарин атындағы ҰБА Орта білім мазмұны институтының «Дидактика» зертханасының бас ғылыми қызметкері, физика-математика ғылымдарының кандидаты, педагогика ғылымдарының докторы, профессор, Халықаралық педагогикалық білім беру ғылымдары академиясының академигі

✉ [zh.karaev@uba.edu.kz](mailto:zh.karaev@uba.edu.kz)

**Махсат Алпысбес**, Л. Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университетінің тарих факультеті Қазақстан тарихы кафедрасының профессоры, PhD, Астана қ, Қазақстан Республикасы

✉ [alpysbes@mail.ru](mailto:alpysbes@mail.ru)

**Мурзалинова Алма Жакимовна**, педагогика ғылымдарының докторы, профессор, М. Қозыбаев атындағы Солтүстік-Қазақстан университеті, 150000, Петропавл қаласы, Қазақстан Республикасы,

✉ [m\\_alma60@mail.ru](mailto:m_alma60@mail.ru)

**Мусабалинова Айгерим Аспандиарқызы**, PhD, Сассекс университетінің құқық, саясат және әлеуметтану мектебі, Фалмер, Брайтон, Шығыс Сассекс, BN 9RH, Ұлыбритания,

✉ [mussabalinovaaa@gmail.com](mailto:mussabalinovaaa@gmail.com)

**Мустафа Гөкче**, С. Кочман атындағы Мугла Университеті, Жалпы тарихы кафедрасының оқытушысы, профессор, PhD, Мугла қаласы, Түркия Республикасы,

✉ [mustafagokce@mu.edu.tr](mailto:mustafagokce@mu.edu.tr)

**Мұхамбетжанова Сәуле Талапеденқызы**, педагогика ғылымдарының докторы, доцент, «Өрлеу Біліктілікті арттыру Ұлттық Орталығы» Акционерлік қоғамының филиалы Республикалық кәсіби даму институты, Алматы қаласы, Қазақстан Республикасы

✉ [imash2005@mail.ru](mailto:imash2005@mail.ru)

**Наметкулова Фарида Джанузаковна**, педагогика ғылымдарының кандидаты, аға оқытушы, Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, Алматы қаласы, Қазақстан Республикасы

✉ [farida03@mail.ru](mailto:farida03@mail.ru)

**Омаров Саят Кусаинович**, педагогика ғылымдарының кандидаты, Республикалық ғылыми-практикалық білім мазмұнын сараптау орталығының бөлім басшысы, Астана қаласы

✉ [omarov.sk23@gmail.com](mailto:omarov.sk23@gmail.com)

**Оракова Амангул Шахарбековна**, педагогика ғылымдарының кандидаты, доцент, Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, Алматы қаласы, Қазақстан Республикасы

✉ [amangul\\_orakova@mail.ru](mailto:amangul_orakova@mail.ru)

**Сағындыков Исатай Өмірзақұлы**, Ы. Алтынсарин атындағы ҰБА «Педагогикалық квалиметрия және халықаралық зерттеулер» орталығының бас сарапшысы, педагогика ғылымдарының кандидаты

✉ [i.sagindikov@uba.edu.kz](mailto:i.sagindikov@uba.edu.kz)

**Сатанов Арстан Болатұлы**, «Дарын» РҒПО ғылыми жетекшісі, PhD, Астана, Қазақстан Республикасы

✉ [satanov@daryn.kz](mailto:satanov@daryn.kz)

**Сматаев Тулеген Хаметович**, лингвистика магистрі, С. Сейфуллин атындағы Қазақ агротехникалық университетінің аға оқытушысы, Астана қаласы

✉ [smataevth@mail.ru](mailto:smataevth@mail.ru)

**Тажик Мир Афзал**, Назарбаев Университеті, Жоғары білім беру мектебінің қауымдастырылған профессоры, Қазақстан, Астана қаласы

✉ [afzal.mir@nu.edu.kz](mailto:afzal.mir@nu.edu.kz)

**Танирбергенова Анар Шынболатовна**, Ы. Алтынсарин атындағы Ұлттық білім академиясы, «Психология, тәрбие, тұлғаны дамыту» орталығының директоры, педагогика ғылымдарының кандидаты, Қазақстан, Астана қаласы

✉ [a.tanirbergenova@uba.edu.kz](mailto:a.tanirbergenova@uba.edu.kz)

**Тастанова Анар Қайырбайқызы**, Ы. Алтынсарин атындағы Ұлттық білім академиясы, аға ғылыми қызметкер, магистр, Қазақстан, Астана қаласы

✉ [a.tastanova@uba.edu.kz](mailto:a.tastanova@uba.edu.kz)

**Тыныбаева Мадина Ағланқызы**, Ы. Алтынсарин атындағы Ұлттық білім академиясының президенті, PhD, Қазақстан, Астана қаласы

✉ [madina.tynybaeva@uba.edu.kz](mailto:madina.tynybaeva@uba.edu.kz)

**Умирбек Меруерт Талгатқызы**, Л. Н. Гумилев атындағы ЕҰУ магистранты, Қазақстан, Астана қаласы

✉ [umirbekm@internet.ru](mailto:umirbekm@internet.ru)

**Умирбекова Акерке Нурланбековна**, қауымдастырылған профессор м.а., PhD, «Абай атындағы Қазақ Ұлттық педагогикалық университеті», Педагогика және психология институты, Алматы, 050010, Қазақстан Республикасы

✉ [Akerkesha\\_85@mail.ru](mailto:Akerkesha_85@mail.ru)

**Хасанова Гүлнара Мейрамқызы**, оқу-әдістемелік жұмыс жөніндегі басшының орынбасары, Жоғары педагогикалық колледж, педагогика ғылымдарының магистрі, Щучинск қаласы, Қазақстан Республикасы

✉ [vpk.умr30@gmail.com](mailto:vpk.умr30@gmail.com)

**Чокушева Әлия Иағалиқызы**, Қазақстан Республикасы Оқу-ағарту министрлігі, PhD

✉ [a.chokusheva@uba.edu.kz](mailto:a.chokusheva@uba.edu.kz)

**Шаматов Дуйшон Алиевич**, Назарбаев Университеті, Жоғары білім беру мектебінің қауымдастырылған профессоры, Қазақстан, Астана қаласы

✉ [duishonkul.shamatov@nu.edu.kz](mailto:duishonkul.shamatov@nu.edu.kz)

**Ыбырай Данияр Дидарұлы**, «Қажымұқан Мұңайтпасов атындағы олимпиада резервінің республикалық мамандандырылған мектеп-интернат-колледжі» РММ-нің физика мұғалімі, Қазақстан, Астана қаласы

✉ [Daniray.21.08@gmail.com](mailto:Daniray.21.08@gmail.com)

## Наши авторы

**Абишева Гульнара Абдрахмановна**, Президент Казахской Лиги Экспертов образования, Алматы, Республика Казахстан

✉ [g.abisheva@inbox.ru](mailto:g.abisheva@inbox.ru)

**Аблаева Молдир Кабыловна**, Postdoc исследователь Высшей школы образования, Назарбаев Университет, Казахстан, г. Астана

✉ [moldir.adilgireyeva@nu.edu.kz](mailto:moldir.adilgireyeva@nu.edu.kz)

**Айтказина Толкын Дюсенбековна**, магистр филологии, ведущий эксперт Республиканского научно-практического центра экспертизы содержания образования, г. Астана

✉ [ai\\_tolkyn73@mail.ru](mailto:ai_tolkyn73@mail.ru)

**Архыматаева Айнур Жаксылыковна**, Национальная академия образования имени И. Алтынсарина, Заведующий лабораторией направления общественно-гуманитарных предметов, PhD, г. Астана, Казахстан

✉ [a.arhymataeva@uba.edu.kz](mailto:a.arhymataeva@uba.edu.kz)

**Аспанов Азамат Рамазанович**, Учитель информатики, Коммунальное государственное учреждение «Средняя общеобразовательная школа № 11 города Павлодара» отдела образования города Павлодара, управления образования Павлодарской области, Казахстан, 140001, г. Павлодар, Площадь Победы 3/1

✉ [azeka\\_21538@mail.ru](mailto:azeka_21538@mail.ru)

**Балтабаева Жаналик Клышевна**, Казахский национальный педагогический университет имени Абая, профессор кафедры казахского языка и литературы имени академика С.Кирабаева, доктор педагогических наук, Казахстан, г. Алматы

✉ [baltabaevazhanalik@mail.ru](mailto:baltabaevazhanalik@mail.ru)

**Бейсембаев Амангельды Ракишевич**, Проректор по науке и маркетингу Инновационного Евразийского университета, доктор филологических наук, профессор, Казахстан, г. Павлодар

✉ [aman2908@mail.ru](mailto:aman2908@mail.ru)

**Бижкенова Айгуль Ермаковна**, доктор филологических наук, профессор, заведующая кафедрой иностранной филологии Евразийского национального университета им. Л.Н.Гумилева, г.Астана, Казахстан

✉ [bizhkenova\\_aye@enu.kz](mailto:bizhkenova_aye@enu.kz)

**Бутабаева Лаура Аскарковна**, PhD, постдокторант Казахского Национального педагогического университета им. Абая, Казахстан, г. Алматы

✉ [lbutabayeva@gmail.com](mailto:lbutabayeva@gmail.com)

**Галимжанова Маржан Анесовна**, Директор института Национальной академии образования им. И.Алтынсарина, кандидат педагогических наук, Казахстан, г. Астана

✉ [m.galimzhanova@uba.edu.kz](mailto:m.galimzhanova@uba.edu.kz)

**Жусип Айдана Казыканкызы**, ведущий эксперт Центра инклюзивного образования, Национальная академия образования им. И. Алтынсарина, Казахстан, г. Астана

✉ [zhussipaidana@gmail.com](mailto:zhussipaidana@gmail.com)

**Ибрашева Раушан Ержановна**, Руководитель по мониторингу и оценке прав ребенка Детский Фонд ООН «ЮНИСЕФ», Казахстан, г. Астана

✉ [ribrasheva@unicef.org](mailto:ribrasheva@unicef.org)

**Исентаева Кунсулу Аугалиевна**, начальник учебного отдела филиала АО «Национальный центр повышения квалификации «Өрлеу» Институт профессионального развития по городу Астана, магистр педагогических наук, город Астана, Казахстан

✉ [isentaeva.kunsulu@mail.ru](mailto:isentaeva.kunsulu@mail.ru)

**Исмагулова Светлана Кужаковна**, главный эксперт Центра инклюзивного образования, Национальная академия образования им. И. Алтынсарина, Казахстан, г. Астана

✉ [svetlana\\_isk@list.ru](mailto:svetlana_isk@list.ru)

**Караев Жаумбай Амантурлиевич**, главный научный сотрудник лаборатории «Дидактика» Института содержания среднего образования НАО им. Ы. Алтынсарина, кандидат физико-математических наук, доктор педагогических наук, профессор, академик Международной академии педагогических наук образования

✉ [zh.karaev@uba.edu.kz](mailto:zh.karaev@uba.edu.kz)

**Кенжебаева Гульдарига Мерекебаевна**, Национальная академия образования им. Ы. Алтынсарина, Содержание среднего образования, ведущий научный сотрудник лаборатории «Казахский язык», «Казахская литература», кандидат педагогических наук, Казахстан, г. Астана

✉ [dariga\\_64.09@mail.ru](mailto:dariga_64.09@mail.ru)

**Кобдикова Жанартай Уажитовна**, Казахская академия спорта и туризма, доктор педагогических наук, доцент

✉ [zhuk53@mail.ru](mailto:zhuk53@mail.ru)

**Махсат Алпысбес**, Евразийский национальный университет имени Л.Н. Гумилева, доктор, профессор кафедры История Казахстана, г. Астана, Казахстан

✉ [alpysbes@mail.ru](mailto:alpysbes@mail.ru)

**Мурзалинова Алма Жакимовна**, доктор педагогических наук, профессор, профессор кафедры Северо-Казахстанского университета им. М.Козыбаева; г. Петропавловск, Республика Казахстан

✉ [m\\_alma60@mail.ru](mailto:m_alma60@mail.ru)

**Мусабалинова Айгерим Аспандиаровна**, PhD, Школа права, политики и социологии Университета Сассекс Фалмер, Брайтон, Восточный Сассекс, BN 9RH, Великобритания

✉ [mussabalinovaaa@gmail.com](mailto:mussabalinovaaa@gmail.com)

**Мустафа Гекче**, Университет Мугла им. С. Кочман, Кафедра всеобщей истории, профессор, доктор Турецкая Республика, г. Мугла

✉ [mustafagokce@mu.edu.tr](mailto:mustafagokce@mu.edu.tr)

**Мухамбетжанова Сауле Талапеденовна**, доктор педагогических наук, доцент, филиал Акционерного общества «Национальный центр повышения квалификации «Өрлеу» Республиканский институт профессионального развития, г. Алматы, Республика Казахстан

✉ [imash2005@mail.ru](mailto:imash2005@mail.ru)

**Наметкулова Фарида Джанузаковна**, кандидат педагогических наук, Казахский национальный педагогический университет имени Абая, г. Алматы, Республика Казахстан

✉ [farida03@mail.ru](mailto:farida03@mail.ru)

**Омаров Саят Кусаинович**, кандидат педагогических наук, руководитель отдела Республиканского научно-практического центра экспертизы содержания образования, город Астана

✉ [omarov.sk23@gmail.com](mailto:omarov.sk23@gmail.com)

**Оракова Амангул Шахарбековна**, кандидат педагогических наук, доцент, Казахский национальный педагогический университет имени Абая, г. Алматы, Республика Қазақстан

✉ [amangul\\_orakova@mail.ru](mailto:amangul_orakova@mail.ru)

**Сагиндиков Исатай Умирзакович**, главный эксперт Центра педагогической квалификации и международных исследований НАО им. И. Алтынсарина, кандидат педагогических наук

✉ [i.sagindikov@uba.edu.kz](mailto:i.sagindikov@uba.edu.kz)

**Сатанов Арстан Болатович**, научный руководитель РНПЦ «Дарын», PhD, Астана, Республика Казахстан

✉ [a.satanov@daryn.kz](mailto:a.satanov@daryn.kz)

**Сматаев Тулеген Хаметович**, магистр лингвистики, старший преподаватель Казахского агротехнического университета имени С. Сейфуллина, г. Астана

✉ [smataevth@mail.ru](mailto:smataevth@mail.ru)

**Тажик Мир Афзал**, Ассоциированный профессор Высшей школы образования, Назарбаев Университет, Казахстан, г. Астана

✉ [afzal.mir@nu.edu.kz](mailto:afzal.mir@nu.edu.kz)

**Танирбергенова Анар Шынболатовна**, Национальная академия образования имени И. Алтынсарина, директор Центра «Психология, воспитание, развитие личности», кандидат педагогических наук, Казахстан, г. Астана

✉ [a.tanirbergenova@uba.edu.kz](mailto:a.tanirbergenova@uba.edu.kz)

**Тастанова Анар Кайырбаевна**, Старший научный сотрудник Национальной академии образования им. И. Алтынсарина, магистр, Казахстан, г. Астана

✉ [a.tastanova@uba.edu.kz](mailto:a.tastanova@uba.edu.kz)

**Тыныбаева Мадина Аглановна**, Президент Национальной академии образования им. И.Алтынсарина, PhD, Казахстан, г. Астана

✉ [madina.tynybaeva@uba.edu.kz](mailto:madina.tynybaeva@uba.edu.kz)

**Умирбек Меруерт Талгатовна**, Магистрант ЕНУ им. Л. Н. Гумилева Казахстан, г. Астана

✉ [umirbekm@internet.ru](mailto:umirbekm@internet.ru)

**Умирбекова Акерке Нурланбековна**, и.о. ассоциированный профессор, PhD, «Казахский Национальный педагогический университет имени Абая», Институт педагогики и психологии, Алматы, 050010, Республика Казахстан

✉ [Akerkesha\\_85@mail.ru](mailto:Akerkesha_85@mail.ru)

**Хасанова Гульнара Мейрамовна**, заместитель руководителя по учебно-методической работе, Высший педагогический колледж, магистр педагогических наук, город Щучинск, Республика Казахстан

✉ [vpk.umar30@gmail.com](mailto:vpk.umar30@gmail.com)

**Чокушева Алия Иагалиевна**, Министерство просвещения Республики Казахстан, PhD

✉ [a.chokusheva@uba.edu.kz](mailto:a.chokusheva@uba.edu.kz)

**Шаматов Дуйшон Алиевич**, Ассоциированный профессор Высшей школы образования, Назарбаев Университет, Казахстан, г. Астана

✉ [duishonkul.shamatov@nu.edu.kz](mailto:duishonkul.shamatov@nu.edu.kz)

**Ыбырай Данияр Дидарұлы**, Учитель физики РГУ «Республиканская специализированная школа-интернат-колледж олимпийского резерва имени Хаджимукана Мунайтпасова», Казахстан, г. Астана

✉ [Daniray.21.08@gmail.com](mailto:Daniray.21.08@gmail.com)



## Our authors

**Abisheva Gulnara Abdrakhmanovna**, President of the Kazakh League of Education Experts, Almaty, Republic of Kazakhstan

✉ [g.abisheva@inbox.ru](mailto:g.abisheva@inbox.ru)

**Ablayeva Moldir Kabylovna**, Postdoc researcher at the Graduate School of Education, Nazarbayev University, Kazakhstan, Astana

✉ [moldir.adilgireyeva@nu.edu.kz](mailto:moldir.adilgireyeva@nu.edu.kz)

**Aitkazina Tolkynduysenbekovna**, Master of Philology, leading expert of the Republican Scientific and Practical Center for Expertise of Education Content of the Ministry of Education of the Republic of Kazakhstan, Astana

✉ [ai\\_tolkyn73@mail.ru](mailto:ai_tolkyn73@mail.ru)

**Arkhyamatayeva Ainur**, Head of the Laboratory of the direction of social and humanitarian subjects, PhD, Astana, Kazakhstan

✉ [a.arhymataeva@uba.edu.kz](mailto:a.arhymataeva@uba.edu.kz)

**Aspanov Azamat Ramazanovich**, Computer science teacher, Municipal state Institution «Secondary School №11 of the city of Pavlodar» of the Department of Education of the city of Pavlodar, the Department of Education of the Pavlodar region, Kazakhstan, 140001, Pavlodar, Victory Square 3/1

✉ [azeka\\_21538@mail.ru](mailto:azeka_21538@mail.ru)

**Baltabayeva Zhanalyk Klyshevna**, Abai Kazakh National Pedagogical University, Professor of the Department of Kazakh Language and Literature named after Academician S. Kirabaev, Doctor of Pedagogical Sciences, Kazakhstan, Almaty

✉ [baltabaevazhanalik@mail.ru](mailto:baltabaevazhanalik@mail.ru)

**Beisembaev Amangeldy Rakishevich**, Vice-Rector for Science and Marketing of the Innovative Eurasian University, Doctor of Philology, Professor, Republic of Kazakhstan, the city of Pavlodar

✉ [aman2908@mail.ru](mailto:aman2908@mail.ru)

**Bizhkenova Aigul Ermekovna**, Doctor of Philology, Professor, Head of the Department of Foreign Philology of the L. N. Gumilyov Eurasian National University, Astana, Kazakhstan

✉ [bizhkenova\\_aye@enu.kz](mailto:bizhkenova_aye@enu.kz)

**Butabayeva Laura Askarovna**, PhD, post-doctoral student of the Kazakh National Pedagogical University named after Abai, Almaty city, Kazakhstan

✉ [lbutabayeva@gmail.com](mailto:lbutabayeva@gmail.com)

Chokusheva Aliya Iagaliyevna, Ministry of Education of the Republic of Kazakhstan, PhD

✉ [a.chokusheva@uba.edu.kz](mailto:a.chokusheva@uba.edu.kz)

**Galimzhanova Marzhan**, Director of the Institute of the National Academy of Education named after I. Altynsarin, Candidate of Pedagogical Sciences, Kazakhstan, Astana

✉ [m.galimzhanova@uba.edu.kz](mailto:m.galimzhanova@uba.edu.kz)

**Isentaeva Kunsulu Augaliyevna**, Master of Pedagogical Sciences, Head of the Educational Department of the branch of JSC “National Center for Advanced Studies “Orleu” Institute for Professional Development in the city of Astana, Master of Pedagogical Sciences, Astana, Republic of Kazakhstan

✉ [isentaeva.kunsulu@mail.ru](mailto:isentaeva.kunsulu@mail.ru)

**Ismagulova Svetlana Kuzhakovna**, chief expert of the Center for Inclusive Education of the National Academy of Education named after Y. Altynsarin, Astana city, Kazakhstan

✉ [svetlana\\_isk@list.ru](mailto:svetlana_isk@list.ru)

**Karaev Zhaumbai Amanturlichevich**, Chief Researcher of the laboratory “Didactics” of the Institute of Secondary Education Content of the National Academy of Education named after Y. Altynsarin, Candidate of Physical and Mathematical Sciences, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Academician of the International Academy of Pedagogical Sciences of Education

✉ [zh.karaev@uba.edu.kz](mailto:zh.karaev@uba.edu.kz)

**Kenzhebaeva Guldariga**, National Academy of Education named after Y. Altynsarin, Content of secondary education, leading researcher of the laboratory «Kazakh language», «Kazakh Literature», Candidate of Pedagogical Sciences, Kazakhstan, Astana

✉ [dariga\\_64.09@mail.ru](mailto:dariga_64.09@mail.ru)

**Khasanova Gulnara Meyramovna**, Deputy Head for Educational and Methodological Work, Higher Pedagogical College, Master of Pedagogical Sciences, Shchuchinsk, Republic of Kazakhstan

✉ [vpk.umn30@gmail.com](mailto:vpk.umn30@gmail.com)

**Kobdikova Zhanartai Uazhitovna**, Kazakh Academy of Sports and Tourism, Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor

✉ [zhuk53@mail.ru](mailto:zhuk53@mail.ru)

**Mahsat Alpysbes**, L.N.Gumilyov Eurasian National University, Doctor, Professor of the Department of History of Kazakhstan, Astana, Kazakhstan

✉ [alpysbes@mail.ru](mailto:alpysbes@mail.ru)

**Mir Afzal Tajik**, Associate Professor at the Graduate School of Education, Nazarbayev University, Kazakhstan, Astana

✉ [afzal.mir@nu.edu.kz](mailto:afzal.mir@nu.edu.kz)

**Muhambetzhanova Saule**, Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor, branch of the Joint-Stock Company “National Center for Advanced Training of Orleu”, Republican Institute of Professional Development, Almaty, Republic of Kazakhstan

✉ [imash2005@mail.ru](mailto:imash2005@mail.ru)

**Murzalinova Alma**, doctor of pedagogical sciences, professor, Manash Kozybayev North Kazakhstan University, 150000, Petropavlovsk, Republic of Kazakhstan

✉ [m\\_alma60@mail.ru](mailto:m_alma60@mail.ru)

**Mussabalinova Aigerim Aspandiarovna**, PhD, School of Law, Politics and Sociology, University of Sussex, Falmer, Brighton, East Sussex, BN 9RH, UK

✉ [mussabalinovaaa@gmail.com](mailto:mussabalinovaaa@gmail.com)

**Mustafa Gokce**, Mugla Sitki Kocman University, Department of General History, professor, doctor of the Republic of Turkey, Mugla

✉ [mustafagokce@mu.edu.tr](mailto:mustafagokce@mu.edu.tr)

**Nametakulova Farid**, Candidate of Pedagogical Sciences, Kazakh National Pedagogical University named after Abai, Almaty, Republic of Kazakhstan

✉ [farida03@mail.ru](mailto:farida03@mail.ru)

**Omarov Sayat Kusainovich**, Candidate of Pedagogical Sciences, Head of the Department of the Republican Scientific and Practical Center for Expertise of Education Content of the Ministry of Education of the Republic of Kazakhstan, Astana city

✉ [omarov.sk23@gmail.com](mailto:omarov.sk23@gmail.com)

**Orakova Amangul**, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate professor, Kazakh National Pedagogical University named after Abai, Almaty, Republic of Kazakhstan

✉ [amangul\\_orakova@mail.ru](mailto:amangul_orakova@mail.ru)

**Raushan Erzhanovna Ibrasheva**, Child Rights Monitoring and Evaluation Specialist United Nations Children's Fund (UNICEF), Kazakhstan, Astana

✉ [ribrasheva@unicef.org](mailto:ribrasheva@unicef.org)

**Sagindikov Isatai Umirzakovich**, Chief Expert of the Center for Pedagogical Qualimetry and International Studies of the National Academy of Education named after Y. Altynsarina, Candidate of Pedagogical Sciences

✉ [i.sagindikov@uba.edu.kz](mailto:i.sagindikov@uba.edu.kz)

**Satanov Arstan Bolatovich**, Scientific Supervisor of the Republican Scientific and Practical Center "Daryn", PhD, Astana, Republic of Kazakhstan

✉ [a.satanov@daryn.kz](mailto:a.satanov@daryn.kz)

**Shamatov Duishon Alievich**, Associate Professor at the Graduate School of Education, Nazarbayev University, Kazakhstan, Astana

✉ [duishonkul.shamatov@nu.edu.kz](mailto:duishonkul.shamatov@nu.edu.kz)

**Smataev Tulegen Khamitovich**, Master of Linguistics, senior lecturer of the Kazakh Agrotechnical University named after S. Seifullin, Astana

✉ [smataevth@mail.ru](mailto:smataevth@mail.ru)

**Tanirbergenova Anar Shynbolatova**, I. Altynsarin National Academy of Education, Director of the Center "Psychology, Upbringing, Personal Development", Candidate of Pedagogical Sciences, Kazakhstan, Astana

✉ [a.tanirbergenova@uba.edu.kz](mailto:a.tanirbergenova@uba.edu.kz)

**Tastanova Anar**, Senior Researcher at the I. Altynsarin National Academy of Education, Master's Degree, Kazakhstan, Astana

✉ [a.tastanova@uba.edu.kz](mailto:a.tastanova@uba.edu.kz)

**Tynybayeva Madina**, President of the National Academy of Education named after I. Altynsarin, PhD, Kazakhstan, Astana

✉ [madina.tynybaeva@uba.edu.kz](mailto:madina.tynybaeva@uba.edu.kz)

**Umirbek Meruert Talgatovna**, Master's student of L.N. Gumilyov ENU Kazakhstan, Astana

✉ [umirbekm@internet.ru](mailto:umirbekm@internet.ru)

**Umirbekova Akerke Nurlanbekovna**, associate professor, PhD, «Kazakh National Pedagogical University named after Abay», Institute of Pedagogy and Psychology, Almaty, 050010, Republic of Kazakhstan

✉ [Akerkesha\\_85@mail.ru](mailto:Akerkesha_85@mail.ru)

**Ybyrai Daniyar Didaruly**, Physics teacher of RSU "Republican specialized boarding school-College of the Olympic reserve named after Kazhymukan Munaitpasov", Kazakhstan, Astana

✉ [Daniray.21.08@gmail.com](mailto:Daniray.21.08@gmail.com)

**Zhussip Aidana Kazykhankyzy**, leading expert of the Center for Inclusive Education of the National Academy of Education named after Y. Altynsarin, Astana city, Kazakhstan

✉ [zhussipaidana@gmail.com](mailto:zhussipaidana@gmail.com)

## «Білім» ғылыми-педагогикалық журналының авторларға арналған ережелері

### Мақаланы жариялау шарттары:

- Ғылыми зерттеулердің тұтастығын қамтамасыз ету үшін авторлар ғылыми жарияланымдардың халықаралық стандарттарын ұстануы қажет.
- Мақала ұсынылған кезде автор мақаланың түпнұсқа екендігіне, бұрын басқа дереккөзде ағымдағы немесе ұқсас түрде жарияланбағанына, мақала басқа баспагерлерге берілмегеніне кепілдік береді. Басқа тілдерде жарияланған мақалалардың аудармалары қабылданбайды.
- Зерттеу нәтижелері нақты, бұрмаланбаған мәліметтермен болуы керек, материалдарды жинау, іріктеу және өңдеудің тәртіптік ережелері сақталуы керек.
- Мақалада авторлардың орналасу тәртібін авторлардың өздері анықтайды және редакцияға тапсырғаннан кейін өзгеріссіз қалады. Редакциялау кезеңдерінде авторларды қосуға немесе алуға жол берілмейді. Редакция мақаланы қабылдағаннан кейін авторларды өзгертуге рұқсат етілмейді.
- Нөмірге бір автордан немесе авторлар ұжымы құрамындағы сол автордан бір қолжазбадан артық емес рұқсат етіледі.
- Бір мақаланың тең авторларының саны – 4-тен аспайды.
- Мақаланың бірегейлік дәрежесі кемінде 70% болуы тиіс (редакциялық алқаның шешіміне сәйкес).

Егер мақаланың бірегейлігі төмен немесе рецензенттен ескерту болса, мақала авторға қайта қарау үшін қайтарылады.

Автор мақаланы плагиатқа қарсы тексеруге немесе рецензиялауға 1 рет қайта жібере алады.

Мақаланың мазмұнына автор жауапты.

Редакция мақаланы әдеби және стилистикалық өңдеумен айналыспайды.

Талаптарға сәйкес келмейтін мақалалар жариялауға қабылданбайды және авторларға қайтарылады.

Мақаланың түскен күні оның редакцияның соңғы нұсқасын алған күні болып есептеледі.

Қолжазбаны дайындауға ең көп интеллектуалды үлес қосқан адам (екі немесе одан да көп бірлескен авторлармен болған жағдайда) корреспондент-автор болып табылады және «\*» деп белгіленеді.

Егер әр түрлі оқу орындарының авторлары болса, онда ол 1,2 сандарымен көрсетіледі.

Мақалалар келіп түсуіне байланысты жарияланады. Журналдың 1 санындағы мақала саны 30-дан аспайды.

### Басым бағыттар:

- 1) Білім беру үдерісіндегі білім беру саясаты, инновациялар және цифрландыру;
- 2) Пәндерді оқыту әдістемесі;
- 3) Тәрбие теориясы мен практикасы;
- 4) Білім беру жүйесіндегі психология мәселелері;
- 5) Арнайы және инклюзивті білім беру;

6) Үздіксіз педагогикалық білім беру;

7) Білім беру менедженті.

**Жарияланым тілі:** қазақ, орыс, ағылшын, неміс, француз және түрік.

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

**Ғылыми мақаланың құрылымына** тақырып, аңдатпа, кілтті сөздер, негізгі тұжырымдамалар, кіріспе, материалдар мен әдістер, нәтижелер, талқылау, қорытынды, қаржыландыру туралы ақпарат (бар болса), әдебиеттер тізімі кіреді.

Мақаланың көлемі (атауын, авторлар туралы мәліметтерді, аннотацияны, кілтті сөздерді, библиографиялық тізімді есепке алмағанда) кемінде 2 000 сөзді құрауы және 5 000 сөзден аспауы тиіс. Қолжазбалар Word форматында ұсынылуы керек.

Ғылыми мақалалар ГОСТ 7.5-98 «Журналдар, жинақтар, ақпараттық басылымдар. Жарияланатын материалдарды баспа ресімдеу», ГОСТ 7.1-2003 «Библиографиялық жазба. Библиографиялық сипаттама. Жалпы талаптар мен құрастыру ережелері» талаптары бойынша әзірленуі керек.

Редакцияға мақаланың электрондық нұсқасы ұсынылады.

### **Авторлық түпнұсқаға қойылатын талаптар**

- Пішім – WINDOWS жүйесіне арналған Microsoft Office Word.
- Гарнитура – **Times New Roman** (орыс және ағылшын тілдері үшін), **KZ Times New Roman** (қазақ тілі үшін).

• Негізгі мәтіннің қаріп өлшемі – **14** нүкте, қаріп түсі қара.

• Өрістер: сол – 30 мм, оң – 15 мм, жоғарғы – 20 мм, төменгі – 20 мм.

• Мәтінді парақтың еніне туралау.

• Абзац шегінісі – **1,0**.

• Негізгі мәтіннің жоларалық интервалы – **1,0**. Абзацтар арасында қосымша жоларалық бос орындар мен аралықтар болмауы керек.

• Теру кезінде стильдерді қолдануға жол берілмейді және бағандар орна-тылмайды.

• Ескертулерді өрістерге шығаруға жол берілмейді.

• Мәтінді ішінен негізгі сөзді (ойды) белгілеу – *курсив*, **қалың** қаріп.

• Дефис сызықшадан өзгеше болуы керек.

• Иллюстрациялар, суреттер тізбесі және оларға сызбалық жазулар мақала мәтіні бойынша ұсынылады. Электрондық нұсқада суреттер мен иллюстрациялар TIF немесе JPG форматында кемінде 300 dpi ажыратымдылығымен ұсынылады.

• Математикалық формулаларды Microsoft Equation Editor-да теру керек (әр формула бір объект).

### **Мақаланың құрылымы (толығырақ «мақалаларды рәсімдеу үлгісі» бөлімін қараңыз):**

• FTAMP (ғылыми техникалық ақпараттың мемлекетаралық айдары) <https://grnti.ru/>;

• мақаланың атауы (*бас әріптер, қалың қаріп, үш тілде: қазақ, орыс, ағылшын*);

• автордың аты-жөні және тегі – қазақ, орыс және ағылшын тілдерінде (*қалың қаріп*);

- қазақ, орыс және ағылшын тілдерінде аффилиация жасау (жұмыс/оқу орны, қала, ел);
- аңдатпада зерттеудің мақсаты, негізгі нәтижелері және тұжырымдары қысқаша баяндалуы керек. Аңдатпа бұл бір абзацта жазылған бүкіл мақаланың қысқаша мазмұны (150-300 сөз (*курсив, қаріп өлшемі – 12*)). Аннотация ақпараттық және құрылымды болуы керек. Қазақ, орыс және ағылшын тілдерінде беріледі.
- кілтті сөздер – объект, ғылыми сала және зерттеу әдістері тұрғысынан мәтін мазмұнын көрсететін сөздер жиынтығы. Кілтті сөздердің ұсынылатын саны – 4-8, кілтті сөз тіркесінің ішіндегі сөздердің саны – үштен аспайды, олардың маңыздылығы бойынша беріледі, яғни мақаланың ең маңызды кілтті сөзі тізімде бірінші болуы керек.

#### Мақаланың құрылымы:

- **Кіріспе.** Кіріспе бөлім зерттеу тақырыбының өзектілігі, зерттеу тақырыбы бойынша әдебиеттерге шолу, зерттеу мәселесін қою, зерттеудің мақсаты мен міндеттерін тұжырымдауды қамтиды.
- **Материалдар мен әдістер.** Материалдар мен жұмыс барысының сипаттамасынан, сондай-ақ қолданылған әдістердің толық сипаттамасынан тұруы керек.
- **Нәтижелер.** Ғылыми мақалада эксперименттердің немесе тәжірибелердің кезеңдері, аралық нәтижелер және математикалық немесе статистикалық түсініктеме түріндегі жалпы қорытындының негіздемесі сипатталады. Жүргізілген зерттеулер тек эксперименталды түрде ғана емес, теориялық тұрғыдан да көрнекі түрде ұсынылады. Бұл кестелер, схемалар, графикалық модельдер, диаграммалар және т. б. болуы мүмкін. Формулаларда, теңдеулерде, суреттерде, фотосуреттерде және кестелерде атауы немесе тақырыбы болуы керек.
- **Талқылау.** Талқылау бөлімінде алған зерттеу нәтижелерін талдау және талқылау болуы керек. Зерттеу барысында алынған нәтижелер бойынша қорытындылар келтіріледі, негізгі мәні ашылады. Бұл мақаланың маңызды бөлімдерінің бірі. Онда өз жұмысының нәтижелерін талдау және алдыңғы жұмыстармен, талдаулармен және қорытындылармен салыстырғанда тиісті нәтижелерді талқылау қажет.
- **Қорытынды.** Жүргізілген зерттеулердің негізгі жетістіктері туралы тезистер жиналады. Олар жазбаша түрде және анықталған негізгі заңдылықтарды сипаттайтын кестелер, графиктер, сандар және статистикалық көрсеткіштер түрінде ұсынылуы мүмкін. Қорытынды авторлардың түсіндіруінсіз ұсынылуы керек.
- **Алғыс / қаржыландыру туралы ақпарат** (бар болса).
- **Қолданылған дереккөздердің тізімі.** Осы журналға арналған әдебиеттер тізімінде мақала мәтнінде сілтеме жасалған дереккөздер ғана көрсетілуі керек. Тізімді жасамас бұрын, тізімдегі барлық дереккөздердің мақалада болғандығын тексеру керек. Сондай-ақ, ел ішіндегі зерттеулер мен жарияланымдарға негізделген жұмыстарды қоса алғанда, отандық көздердің болуы міндетті. Сонымен қатар, әр түрлі елдерде жүргізілген ғылыми жарияланымдар мен зерттеулердің кең спектрін қамтитын PubMed, Scopus немесе Web of Science сияқты халықаралық ғылыми дерекқорлардың дереккөздерін әдебиеттер тізіміне қосу керек.

Әдебиеттер Тізімі ГОСТ 7.5-98; ГОСТ 7.1-2003 сәйкес ресімделуі керек. Барлық сілтемелер түпнұсқа тілінде берілуі керек. Мақалада келтірілген сілтемелер нөмірленген және төрт-

бұрышты жақшаға салынған. Кириллицада ұсынылған жұмыстардың әдебиеттер тізімінде болған жағдайда, әдебиеттер тізімін екі нұсқада ұсыну қажет: біріншісі – түпнұсқада, екіншісі – американдық психология қауымдас­тығына сәйкес романизацияланған алфавитпен (References) <http://www.apastyle.org/> (қазақ тілінен латын қар­піне <https://qazlat.kz>, орыс тілінен латын әліпбиіне транслитерация үшін ұсынылатын тегін сайт <https://translit.ru>).

- **References** (қаріп өлшемі – 14).

**Романизацияланған әдебиеттер тізімі келесідей болуы керек:** автор (лар) (транслитерация) → транслитерацияланған нұсқадағы мақаланың атауы → [мақаланың атауын төртбұрышты жақшаға ағылшын тіліне аудару] → қазақ тіліндегі немесе орыс тіліндегі дереккөздің атауы (транслитерация немесе ағылшын атауы – бар болса) → ағылшын тіліндегі белгілері бар шығыс мәліметтері.

Әдебиеттер тізімі мен **References** ди­зайн үлгісін мына сілтемеден көре аласыз

**Жеке бетте автор туралы мәліметтер бо­луы керек** («Біздің авторлар» бөлімінде жариялау үшін):

Авторлар туралы мәліметтер келесі мәліметтерді қамтиды:

**Қазақша:** - аты, әкесінің аты және тегі; – ғылыми атағы, ғылыми дәрежесі (бар болса); – лауазымы немесе кәсібі; – жұ­мыс орны (ұйымның атауы); – қаласы, елі;

– электрондық мекенжайы (e – mail); – те­лефон нөмірі (ұялы).

**Орысша:** – имя, отчество и фамилия; – уче­ное звание, ученую степень (при нали­чии); – должность или профессию; – мес­то работы (наименование организации); – город, страна; – электронный адрес (e-mail); – номер телефона (сотовый).

**ағылшынша:** – name, patronymic and sur­name; – academic title, academic degree (if available); – position or profession; – place of work (name of the organization); – city, country; – email address (e-mail); – phone number (cell).

Автордың аты-жөні атау септігінде беріледі. Барлық ақпарат толық нысан­да көрсетіледі. Авторлар туралы ақпа­рат үш тілде (қазақ, орыс және ағылшын) беріледі.

Мақаланың электрондық нұсқасы жур­налдың сайты арқылы қабылданады: <https://bilim-uba.kz>

Байланыс телефондары: 87172725882  
Реквизиттер: РНН 600900611860,  
БИН 080940006848,  
ИИК KZ44826ZOKZTD2004082,  
БИН 080940006848,  
КБЕ 16, БИК HSBKZKX,  
АО «Қазақстан Халық Банкі»

**Мақалаларды авторлар мұқият тексеріп, өңдеуі керек. Жариялауға қойылатын талаптарға сәйкес келмейтін мақалалар қабылданбайды. Редакция мақаланы әдеби және стилистикалық өңдеумен айналыспайды.**

## Правила для авторов научно-педагогического журнала «Білім»

### Условия публикации статьи:

- Для обеспечения целостности научных исследований авторам необходимо придерживаться международных стандартов научных публикаций.
- При предоставлении статьи автор гарантирует, что статья является оригинальной, ранее не публиковалась в другом источнике в текущем или аналогичном виде, статья не была передана другим издателям. Переводы статей, опубликованных на других языках, не принимаются.
- Результаты исследований должны быть конкретными, с неискаженными данными, должны быть соблюдены дисциплинарные правила сбора, отбора и обработки материалов.
- Порядок расположения авторов в статье определяется самими авторами и после подачи в редакцию остается без изменения. Добавление или удаление авторов на этапах редактирования не допускается. Не разрешается менять авторов после принятия статьи редакцией.
- В номер допускается не более одной рукописи от одного автора либо того же автора в составе коллектива соавторов.
- Количество соавторов одной статьи – не более 4.
- Степень оригинальности статьи должна составлять не менее 70 % (согласно решению редакционной коллегии).

Если статья отклонена антиплагиатом или рецензентом статья возвращается автору на доработку. Автор может по-

вторно отправить статью на антиплагиат или рецензирование 1 раз.

Ответственность за содержание статьи несет автор.

Редакция не занимается литературной и стилистической обработкой статьи.

Статьи, оформленные с нарушением требований, к публикации не принимаются и возвращаются авторам.

Датой поступления статьи считается дата получения редакцией ее окончательного варианта.

Лицо, которое внесло наибольший интеллектуальный вклад в подготовку рукописи (при двух и более соавторах), является автором-корреспондентом и обозначается «\*».

Если авторы разных учебных заведений, тогда указывается цифрами 1,2.

Статьи публикуются по мере поступления. Журнал формируется исходя из количества не более 30 статей в одном номере.

### Приоритетные направления:

- 1) Образовательная политика, инновации и цифровизация в образовательном процессе;
- 2) Методика преподавания дисциплин;
- 3) Теория и практика воспитания;
- 4) Вопросы психологии в системе образования;
- 5) Специальное и инклюзивное образование;



6) Непрерывное педагогическое образование

7) Менеджмент в образовании;

**Язык публикаций:** казахский, русский, английский, немецкий, французский и турецкий.

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).

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

Объем статьи (без учета названия, сведений об авторах, аннотации, ключевых слов, библиографического списка) должен составлять не менее 2 000 слов и не превышать 5 000 слов. Рукописи должны быть представлены в формате Word.

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».

В редакцию предоставляется электронная версия статьи.

### **Требования к авторскому оригиналу**

- формат – Microsoft Office Word для WINDOWS.

- Гарнитура – **Times New Roman** (для русского и английского языков), **KZ Times New Roman** (для казахского языка).

- Размер шрифта основного текста – **14** пунктов, цвет шрифта черный.

- Поля: левое – 30 мм, правое – 15 мм, верхнее – 20 мм, нижнее – 20 мм.

- Выравнивание текста по ширине страницы.

- Абзацный отступ – **1,0**.

- Межстрочный интервал основного текста – **1,0**. Между абзацами не должно быть дополнительных межстрочных пробелов и интервалов.

- При наборе текста не допускается использование стилей и не задаются колонки.

- Недопустимы выносы примечаний на поля.

- Принятые выделения – *курсив*, **полужирный** шрифт.

- Дефис должен отличаться от тире.

- Иллюстрации, перечень рисунков и подрисуночные надписи к ним представляются по тексту статьи. В электронной версии рисунки и иллюстрации представляются в формате TIF или JPG с разрешением не менее 300 dpi.

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

### **Структура статьи (подробнее см. «Образец оформления статей»):**

- МРНТИ (межгосударственный рубрикатор научной технической информации) <https://grnti.ru/>;

- название статьи (*жирный шрифт, на трех языках: русском, казахском, английском*);

- инициалы и фамилию (-и) автора (-ов) – на казахском, русском и английском языках (*жирный шрифт*);
- аффилиацию (место работы/учебы, город, страна) на казахском, русском и английском языках;
- В аннотации должны быть кратко изложены цель исследования, основные результаты и основные выводы. Аннотация представляет собой содержательное резюме всего документа, написанный в одном абзаце (150-300 слов (*курсив, нежирный шрифт, 12 кель*)).

Аннотация должна быть информативной и структурированной. Дается на казахском, русском и английском языках.

- ключевые слова – набор слов, отражающих содержание текста в терминах объекта, научной отрасли и методов исследования. Рекомендуемое количество ключевых слов – 4-8, 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.

Текст статьи излагается в определенной последовательности его частей и включает в себя:

- **Введение.** Во введении отражаются результаты предшествующих (смежных) работ ученых, методы исследования, процедуры, параметры измерения и т.д.
- **Материалы и методы.** Должны состоять из описания материалов и хода работы, а также полного описания использованных методов.
- **Результаты.** В научной статье описываются стадии и этапы экспериментов или опытов, промежуточные результаты и обоснование общего вывода в виде математического, физического или статистического объ-

яснения. Проводимые исследования предоставляются 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.

- **Обсуждение.** В разделе Обсуждение – приводится анализ и обсуждение полученных вами результатов исследования. Приводятся выводы по полученным в ходе исследования результатам, раскрывается основная суть. И это один из самых важных разделов статьи. В нем необходимо провести анализ результатов своей работы и обсуждение соответствующих результатов в сравнении с предыдущими работами, анализами и выводами.
- **Заключение.** 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.
- **Благодарность / информация о финансировании** (при наличии).
- **Список использованных источников.**

В списке литературы для данного журнала должны быть указаны только те источники, на которые ссылаются в тексте статьи. Перед составлением списка следует проверить, что все перечисленные источники были упомянуты в статье. Также обязательным требованием является наличие отечественных источников, включая работы, основанные на исследованиях и публикациях внутри страны. Кроме того, следует добавить в список литературы источники из международных научных баз данных, таких как PubMed, Scopus или Web of

Science, содержащие широкий спектр научных публикаций и исследований, проведенных в различных странах.

Список литературы должен быть оформлен в соответствии с ГОСТ 7.5-98; ГОСТ 7.1-2003. Все ссылки должны быть даны на языке оригинала. Ссылки и сноски, приведенные в статье, пронумеровываются и заключаются в квадратные скобки. В случае наличия в списке литературы работ, представленных на кириллице, необходимо представить список литературы в двух вариантах: первый – в оригинале, второй – романизированным алфавитом (References) в соответствии с American Psychological Association <http://www.apastyle.org/> (рекомендуемый бесплатный сайт для транслитерации с русского на латиницу <https://translit.ru>, с казахского на латиницу <https://qazlat.kz>).

- **References** (14 кегль).

**Романизированный список литературы должен выглядеть следующим образом:** автор(-ы) (транслитерация) → название статьи в транслитерированном варианте → [перевод названия статьи на английский язык в квадратных скобках] → название казахоязычного либо русскоязычного источника (транслитерация, либо английское название – если есть) → выходные данные с обозначениями на английском языке.

Образец оформления списка литературы и **References** можете посмотреть по ссылке

На отдельной странице приводятся сведения об авторе (для публикации в разделе «Наши авторы»):

Сведения об авторах включают следующие элементы:

**На казахском:** – аты, әкесінің аты және тегі; – ғылыми атағы, ғылыми дәрежесі (бар болса); – лауазымы немесе кәсібі; – жұмыс орны (ұйымның атауы); – қаласы, елі; – электрондық мекенжайы (e – mail); – телефон нөмірі (ұялы).

**На русском:** – имя, отчество и фамилия; – ученое звание, ученую степень (при наличии); – должность или профессию; – место работы (наименование организации); – город, страна; – электронный адрес (e-mail); – номер телефона (сотовый).

**На английском:** – name, patronymic and surname; – academic title, academic degree (if available); – position or profession; – place of work (name of the organization); – city, country; – email address (e-mail); – phone number (cell).

Имя автора(ов) приводят в именительном падеже. Все сведения указывают в полной форме. Информация об авторах приводится на трех языках (казахском, русском и английском).

Электронный вариант статьи принимается через по средством сайта журнала: <https://bilim-uba.kz>

Контакты: 87172725882  
Реквизиты: РНН 600900611860  
БИН 080940006848  
ИИК KZ44826Z0KZTD2004082  
БИН 080940006848  
КБЕ 16, БИК HSBKZZKX  
АО «Народный Банк Казахстана»

**Статьи должны быть тщательно выверены и отредактированы авторами. Статьи, оформленные с нарушением требований к публикации, не принимаются. Редакция не занимается литературной и стилистической обработкой статьи.**

## Rules for authors of the scientific and pedagogical journal "Bilim"

### Conditions for publishing an article:

- To ensure the integrity of scientific research, authors need to adhere to the international standards of scientific publication.
- By submitting an article, the author guarantees that the article is original and has not been previously published in another source in current or similar form meaning the article has not been submitted to other publishers. Translations of articles published in other languages will not be accepted.
- Research results should be specific, with unadulterated data. Disciplinary rules of collection, selection and processing of materials should be followed.
- The order of authors in the article is determined by the authors themselves and remains unchanged after submission to the editorial board. Addition or deletion of authors during the editing stages is not allowed. Also, it is not allowed to change authors after the article is accepted by the editorial board.
- No more than one manuscript from one author or the same author in a team of co-authors is allowed per issue.
- The number of co-authors of one article should not exceed 4.
- The degree of originality of the article should be at least 70% (according to the decision of the editorial board).

If the article is rejected by anti-plagiarism or reviewer, the article is returned to the author for revision. The author can resubmit the article 1 time for anti-plagiarism or reviewing.

The author is responsible for the content of the article.

The editorial board is not engaged in literary and stylistic processing of the article.

Articles, which are not in compliance with the requirements, will not be accepted for publication and will be returned to the authors.

The date of receipt of the article is the date of receipt of its final version by the editorial office.

The person who made the greatest intellectual contribution to the preparation of the manuscript (with two or more co-authors) is the corresponding author and is designated by "\*".

If authors are from different institutions, then they are indicated by numbers 1,2.

Articles are published as they are received. The journal is formed based on the number of no more than 30 articles in one issue.

### Priority areas:

- 1) Educational policy, innovation and digitalization in the educational process;
- 2) Management in secondary education;
- 3) Teaching methodology;
- 4) Theory and practice of education;
- 5) Psychological issues in the system of education;
- 6) Special and inclusive education;
- 7) Continuing teacher education.

**Language of publications:** Kazakh, Russian, English, German, French and Turkish.

Scientific article – a statement of own conclusions and intermediate or final results of scientific research, experimental or analytical activities, containing the author's developments, conclusions, recommendations previously unpublished and possessing novelty; or devoted to the consideration of previously published scientific articles related to a common theme (systematic review).

**The structure of the research article** includes the title, abstract, keywords, main provisions, introduction, materials and methods, results, discussion, conclusion, information on funding (if any), list of references.

The volume of the article (excluding the title, information about the authors, abstract, keywords, bibliography list) should be at least 2,000 words and not exceed 5,000 words. Manuscripts should be submitted in Word format.

Research articles should be designed according to the basic publishing standards for the design of articles in accordance with GOST 7.5-98 "Journals, collections, information editions. Publishing design of published materials", prefatory bibliographic lists in accordance with GOST 7.1-2003 "Bibliographic record. Bibliographic description. General requirements and rules of compilation".

The electronic version of the article is provided to the editorial office.

### Requirements for the original author

- Format - Microsoft Office Word for WINDOWS.
- Typeface - **Times New Roman** (for Russian and English languages), **KZ Times New Roman** (for Kazakh language).
- Font size of the main text - **14** points, font color - black.
- Margins: left - 30 mm, right - 15 mm, top - 20 mm, bottom - 20 mm.

- Text alignment by the width of the page.
- Paragraph indent - **1.0**.
- Line spacing of the main text - **1.0**. There should be no additional interline spaces and intervals between paragraphs.
- When typing the text, no styles are allowed, and no columns are set.
- Notes are not allowed in margins.
- *Italics* and **boldface** are accepted.
- A hyphen should be distinguished from a dash.
- Illustrations, list of figures and captions to them are presented according to the text of the article. In the electronic version, figures and illustrations are presented in TIF or JPG format with a resolution of at least 300 ppi.
- Mathematical formulas should be typed in Microsoft Equation Editor (each formula - one object).

### Article structure (for more details see "Sample of article design"):

- IRSTI (interstate rubricator of scientific technical information) <https://grnti.ru/>;
- title of the article (*bold font, in three languages: Russian, Kazakh, English*);
- initials and surname(s) of the author(s) - in Kazakh, Russian and English (*bold type*);
- affiliation (place of work/study, city, country) in Kazakh, Russian and English.
- The abstract should summarize the purpose of the research, main results, and main conclusions. The abstract is a meaningful summary of the whole document written in one paragraph (150-300 words (*italics, bold, 12-point font*)).
- The abstract should be informative and structured. It is given in Kazakh, Russian, and English languages.

- keywords - a set of words reflecting the content of the text in terms of the object, research area and research methods. The recommended number of key words is 4-8, the number of words within a key phrase is no more than three, they are given in the order of their importance, i.e., the most important key word of the article should be the first in the list.

The text of the article is presented in a certain sequence of its parts and includes:

- **Introduction.** The introduction reflects the results of previous (related) works of scientists, research methods, procedures, measurement parameters, etc.
- **Materials and Methods.** Should consist of a description of the materials and progress of the work, as well as a full description of the methods used.
- **Results.** The research paper describes the stages and steps of the experiments, the intermediate results, and the rationale for the overall conclusion in the form of a mathematical, physical, or statistical explanation. Conducted research is provided in a visual form not only experimentally, but theoretically as well. These can be tables, charts, graphical models, graphs, diagrams, etc. Formulas, equations, figures, pictures, and tables should have captions or headings.
- **Discussion.** The Discussion section provides analysis and discussion of your research findings. Conclusions on the results obtained during the research are given, the main point is disclosed. And this is one of the most important sections of the paper. In this section, you need to analyze the results of your work and discuss the relevant results in comparison with previous work, analysis, and conclusions.
- **Conclusion.** Abstracts about the main achievements of the conducted research are collected. They can be presented in writing and in the form of tables, graphs, figures, and statistical in-

dicators that characterize the identified main patterns. The conclusion should be presented without interpretation on the part of the authors.

- **Acknowledgements / funding information** (if available).
- **Bibliography.**

The bibliography of the journal should include only those sources cited in the text of the article. Before compiling the list, make sure to check that all the sources listed have been cited in the article. Domestic sources, including works based on domestic research and publications, are also a requirement. In addition, sources from international scientific databases such as PubMed, Scopus or Web of Science, containing a wide range of scientific publications and studies conducted in different countries, should be added to the reference list.

The bibliography should be arranged in accordance with GOST 7.5-98; GOST 7.1-2003. All references should be given in the original language. References and footnotes given in the article are numbered and enclosed in square brackets. In case of presence in the list of references of works presented in Cyrillic, it is necessary to present the list of references in two variants: the first - in the original, the second - in Romanized alphabet (**References**) according to American Psychological Association <http://www.apastyle.org/> (recommended free site for transliteration from Russian to Latin <https://translit.ru>, from Kazakh to Latin <https://qazlat.kz>).

- **References** (bold, 14 point font).

**Romanized reference list should look as follows:** author(s) (transliteration) → title of the article in transliterated version → [translation of the article title into English in square brackets] → title of the Kazakh- or Russian-language source (transliteration, or English title - if available) → output data with designations in English.

You can see the sample formatting of the **reference list and References** by following the link:

**A separate page provides information about the author** (for publication in the “Our Authors” section):

Information about authors includes the following elements:

**In Kazakh:** - аты, әкесінің аты және тегі; – ғылыми атағы, ғылыми дәрежесі (бар болса); – лауазымы немесе кәсібі; – жұмыс орны (ұйымның атауы); – қаласы, елі; – электрондық мекенжайы (e – mail); – телефон нөмірі (ұялы).

**In Russian:** – имя, отчество и фамилия; – ученое звание, ученую степень (при наличии); – должность или профессию; – место работы (наименование организации); – город, страна; – электронный адрес (e-mail); – номер телефона (сотовый).

**In English:** - - name, patronymic and surname; - academic title, academic degree (if any); - position or profession; - place of work

(name of the organization); - city, country; - electronic address (e-mail); - telephone number (cellular).

The name of the author(s) should be given in the nominative case. All information should be given in full form. Information about authors is given in three languages (Kazakh, Russian and English).

Electronic version of the article is accepted via the journal's website: <https://bilim-uba.kz/>

Contacts: 87172725882  
Requisites: RNN 600900611860  
BIN 080940006848  
IIC KZ44826Z0KZTD2004082  
BIN 080940006848  
KBE 16, BIK HSBKKZKX  
JSC Halyk Bank of Kazakhstan

**Articles should be carefully checked and edited by the authors. Articles that are not in compliance with the requirements for publication will not be accepted. The editorial office does not engage in literary and stylistic processing of the article.**

**Журналдың құрылтайшысы:**  
Қазақстан Республикасы  
Оқу-ағарту министрлігінің  
«Ы. Алтынсарин атындағы Ұлттық білім  
академиясы» ШЖҚ РМК.  
Журнал 2000 жылдың мамырынан  
шыға бастады.

Басылым 3 айда бір рет шығады.

Журнал Қазақстан Республикасының  
Ақпарат және Қоғамдық даму  
министрлігінің Ақпарат комитетінде  
қайта есепке қойылған (2023 жылғы  
20 ақпандағы Мерзімді баспасөз  
басылымын, ақпарат агенттігін және  
желілік басылымды қайта есепке қою  
туралы №KZ94VPY00064976 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, Астана қ.,  
Мәңгілік Ел даңғ., 8/2  
«Алтын Орда» БО.  
**E-mail:** bak@uba.edu.kz  
Басуға 24.09.2023 қол қойылды.  
Пішім 60\*90 1/8  
ш.б.т. - 29,7. 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  
просвещения Республики Казахстан.  
Журнал издается с мая 2000 года.  
Периодичность 1 раз в 3 месяца.  
Журнал поставлен на переучет  
в Комитете информации Министерства  
информации и общественного развития  
Республики Казахстан  
(Свидетельство №KZ94VPY00064976  
о переучете периодического печатного  
издания, информационного агентства  
и сетевого издания  
от 20 февраля 2023 года).

**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. Астана,  
пр. Мәңгілік Ел, 8/2,  
БЦ «Алтын Орда».  
**E-mail:** bak@uba.edu.kz  
Подписано в печать 24.09.2023  
Формат 60\*90 1/8  
усл.печ.л. - 29,7. Печать RISO.  
Тираж - 300 экз.

Отпечатано в Отделе дизайна  
и полиграфических услуг  
НАО им. И. Алтынсарина.