«ҚАЗІРГІ ЗАМАНҒЫ ПЕДАГОГИКАЛЫҚ БІЛІМ БЕРУДІ ДАМЫТУДЫҢ ӨЗЕКТІ ҮРДІСТЕРІ»

халықаралық ғылыми-тәжірибелік конференциясының

МАТЕРИАЛДАРЫ

2026 ж. ақпанның 27-і

МАТЕРИАЛЫ

Международной научно-практической конференции

«АКТУАЛЬНЫЕ ТЕНДЕНЦИИ РАЗВИТИЯ СОВРЕМЕННОГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ»

27 февраля 2026 г.

Петропавл

М. ҚОЗЫБАЕВ АТЫНДАҒЫ СОЛТҮСТІК ҚАЗАҚСТАН УНИВЕРСИТЕТІ (ҚАЗАҚСТАН)
«СУРГУТ МЕМЛЕКЕТТІК ПЕДАГОГИКАЛЫҚ УНИВЕРСИТЕТІ» БЮДЖЕТТІК МЕКЕМЕСІ (РЕСЕЙ ФЕДЕРАЦИЯСЫ)
BURSA ULUDAĞ UNIVERSITY (BURSA, TURKEY)
VYTAUTAS MAGNUS UNIVERSITY, EDUCOLOGICAL ACADEMY (VILNIUS, LITHUANIA)
ҚЫТАЙ ХАЛЫҚ РЕСПУБЛИКАСЫ ҒАЛЫМДАРЫНЫҢ ҚАТЫСУЫМЕН

«ҚАЗІРГІ ЗАМАНҒЫ ПЕДАГОГИКАЛЫҚ БІЛІМ БЕРУДІ ДАМЫТУДЫҢ ӨЗЕКТІ ҮРДІСТЕРІ»

халықаралық ғылыми-тәжірбиелік конференциясының

МАТЕРИАЛДАРЫ

МАТЕРИАЛЫ

Международной научно-практической конференции

«АКТУАЛЬНЫЕ ТЕНДЕНЦИИ РАЗВИТИЯ СОВРЕМЕННОГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ»

ӘОЖ 378.1
КБЖ 74.00
А-11

М. Қозыбаев атындағы Солтүстік Қазақстан университетінің ғылыми-техникалық кеңесінің 2026 ж. наурыздың 26-сы № 7 хаттамасы шешімімен шығарылады

Пікір жазғандар:

1. Сабырбек Жанна Бекболатовна – қауымдастырылған профессор (доцент), М. Қозыбаев атындағы Солтүстік Қазақстан университетінің «Дене шынықтыру және спорт» кафедрасының профессоры.
2. Prof. Dr. Habil. K. Milašius – Professor. Vytautas Magnus University, Educological Academy Vilnius, Lithuania

Ұйымдастыру комитеті

1. Алешин Дмитрий Васильевич – Ғылым департаментінің ғылыми қызметті басқару бөлімінің басшысы;
2. Саржанова Айнагуль Николаевна – п. ғ.к., Педагогикалық факультетінің деканы;
3. Айсина Нургуль Бауржановна – педагогика ғылымдарының магистрі, Педагогикалық факультетінің ғылыми жұмыс және сапа менеджменті жөніндегі декан орынбасары;
4. Чуйкова Ирина Владимировна – педагогика ғылымдарының кандидаты, «Сургут мемлекеттік педагогикалық университеті» БМ (РФ) педагогикалық және арнайы білім беру кафедрасының доценті;
5. Ниязова Амина Абдрахмановна – педагогика ғылымдарының докторы, доцент, «Сургут мемлекеттік педагогикалық университеті» БМ (РФ) педагогикалық және арнайы білім беру кафедрасының меңгерушісі;
6. Квасных Галина Сергеевна – «Бастауыш, мектепке дейінгі және арнайы білім беру» кафедрасының меңгерушісі;
7. Мухатаева Жанар Ахангалиевна – «Музыкалық пәндер» кафедрасының меңгерушісі;
8. Белгибекова Әсем Болатовна – «Педагогика және психология» кафедрасының меңгерушісі;
9. Шитов Артём Александрович – «Дене шынықтыру және спорт» кафедрасының меңгерушісі;

Редакциялық алқа

1. Айсина Нургуль Бауржановна – Педагогикалық факультетінің ғылыми жұмыс және сапа менеджменті жөніндегі декан орынбасары;
2. Гумель Елена Борисовна – магистр, «Педагогика және психология» кафедрасының аға оқытушысы;
3. Уалиева Назым Төлеубековна – PhD докторы, «Бастауыш, мектепке дейінгі және арнайы білім беру» кафедрасының доценті;
4. Добровольская Лиана Валерьевна – п.ғ. к.(РФ ЖАК), педагогика және психология ғылымдарының PhD докторы, «Музыкалық пәндер» кафедрасының аға оқытушысы;
5. Касенова Асель Игликовна – магистр, «Дене шынықтыру және спорт» кафедрасының аға оқытушысы.

А 11 «Қазіргі заманғы педагогикалық білім беруді дамытудың өзекті үрдістері» халықаралық ғылыми-практикалық конференциясының материалдары. - Петропавл: М. Қозыбаев атындағы СҚУ, 2026. - 591 б.

ISBN 978-601-223-895-2

Жинақта «Қазіргі заманғы педагогикалық білім беруді дамытудың өзекті үрдістері» халықаралық ғылыми-практикалық конференциясының материалдары ұсынылған. Басылымға қазіргі ғылымның әртүрлі салаларындағы ғылыми зерттеулердің нәтижелерін көрсететін қазақстандық және шетелдік зерттеушілердің, сондай-ақ жас ғалымдардың мақалалары енгізілді. Негізгі бағыттар: «Психологиялық-педагогикалық білім берудің өзекті мәселелері», «Бастауыш, мектепке дейінгі және арнайы білім беруді дамытудың қазіргі тенденциялары», «Музыкалық білім беру жүйесі мен мәдени-ағарту ортасындағы дәстүрлер мен жаңалықтар», «Дене шынықтыру, спорт және бастапқы әскери және технологиялық дайындық (БӘТД) саласындағы инновациялық технологиялар». Жинақ білім беру саласындағы мамандарға, педагогтерге, зерттеушілерге және осы салаға қызығушылық танытатын барша оқырмандарға арналған.

ӘОЖ 378.1
КБЖ 74.00

ISBN 978-601-223-895-2
© М. Қозыбаев атындағы СҚУ, 2026

IISTI 14.25.09
UDC 37.015.3

EIGHTH GRADE STUDETS' ASSOCIATIONS OF GEOGRAPHICAL AND ENVIRONMENTAL CONCEPTS

Emin Atasoy[1]
[1]Uludag University, Bursa, Turkey

Abstract The paper presents the construction and use of a free word association test for revealing the scientific conceptual structures of 8th grade students, concern- ing geographical and environmental stimulus words. The test contains eight stimulus words, which retrieve a cluster of associations most of which are based on geographical and environmental education and are studied as associated. Four groups of students from four schools – two in Turkey and two in Bulgaria are comparatively assessed and the results analyzed. Variables, concerning the social status of students and their interest in geography and environment are compared and differences between them are outlined.

Key words: environmental concepts, geographical concepts, word association test.

Introduction The secrets of learning and cognitive development of people have been attracting scientists' attention and effort since ancient times. They are a subject of inquiry of many branches of science: psychology, neuropsychology, neurophysiology, biology, ethnology and many others. Cognitive scientists study the multiple forms of cat- egory learning and have come to the conclusion that it depends on different brain systems. Goswami (2001) shows the importance of relational and surface similarity in analogical reasoning. The structure of the conceptual understanding and the richness of students' representations are essential in perceiving analogy.

The human conceptual system is characterized by two main concepts – category and schema (Sharifian (2001). The visual representations of these concepts are concept maps (Novak and Gowin, 1984), mind maps (Buzan and Buzan, 1993), intellectual maps (Kostova 1998, 2008). Psychologists, like geneticists map the genes, map the connections among words learned as a result of everyday experi- ence (Nelson, 1998). Maps aid learning in all subjects. In science teaching students are asked to study scientific terms and then recall or recognize them when given words as test cues. Conceptual (intellectual) maps based on text or association analysis are very useful tools in science education. In this activity several mental processes are involved: comparison, analysis, comprehension, model construction, elaboration, retrieval, etc. Conceptual mapping organizes learning at the level of conceptualization in the sense of the theory of constructivism, the foundations of which were laid by J. Piaget.

On the basis of research in psychology and neurophysiology new conceptions have been developed: association (Deese,1665; Suret, 2005), associationism, evolu- tionary associationism, associative psychology, associative thinking (Mole, 2002), associative memory

(Hinton, 1989; Willshaw, 1989), associative learning (Field, 2005; Levine, 2000; Wills, 2005), word associations (Davidov, 1983), etc.

Associationnism is a psychological theory which states that mind learns by combining simple irreducible elements through association. Associationists derive all psychological phenomena, including abstract thinking and will, from the general principles of associations based on the influence of the material world on the nervous system (Davidov, 1983). Many psychologists, such as Bradley (1922), B. G. Ananiev, L. S Vigotsky, A. I. Leontiev, A. A. Smirnova (Davidov, 1983), criticize this theory as a metaphysical approach to learning. In the quest for scientific knowledge cognitive scientists look for new theories and experimental data in order to explain psychological phenomena and especially cognition.

Individuals somehow register that the occurrence of events is related in a certain way. There are two ways in which humans can learn that two events or objects are associated. The first way takes place when learning is unintentional, unconscious or stimulus-driven. In this case associative learning is "the result of associative processes that capture regularities in the environment by forming associations between representations". The second way is characterized by "intentional, conscious, effortful learning, driven by language and formal reasoning when learners are engaged in rule-based processing" (Wills, 2005). Humans can learn by generating and evaluating hypothetical rules about associations in a conscious and controlled manner. In associative learning separate ideas and beliefs are linked in order to increase learning effectiveness. Deliberate associative devices are employed in all modern teaching.

Associative thinking is described as the process of following threads between ideas by connecting words, phrases, ideas, memories, experiences, concepts and is used all the time in comedy, innovation, problem solving, copywriting and brainstorming (Mole, 2002).

The analysis of the mentioned studies supports the assumption that development and use of a word association test is a scientific technique for obtaining valuable and reliable results, whose interpretations can help to make some insights into understanding and assessing students' geographical and environmental conceptual systems.

This study's aim is to investigate the geographical and environmental conceptual systems of students in the 8th grade in Bulgaria with different scientific interests and students in the same grade in Turkey with different social status and assess the number and directions of connections using the free word association test.

Material and method. The method used in the investigation of the students' conceptual geographical and environmental systems was a *continuous free word association test.* This is a reliable technique used as a procedure for measuring the number, direction and strengths of connections (Cramer, 1968; Nelson, 1998). The word association test in our investigation was applied as a second task after priming, using 40 scientific terms (Kostova and Atasoy, 2008). The first task was as follows: 8th grade students of four schools from Bulgaria and Turkey (B1, B2, T1, T2) were presented a table of 40 scientific concepts and were asked to mark the concepts they knew, then to choose five of them they knew best and explain them. The second task was a continuous free word association test using eight stimulus words. Only one word – environmental problem – was included in the two tables.

The investigation sample of students' associations of environmental concepts includes two groups (B1 and B2) of students from two Bulgarian schools in Sofia and two groups (T1 and T2) of students from two Turkish schools in Bursa. The two Bulgarian groups were different: students in group B1 had no specialized interest in biology whilst those in group B2 had a special interest in biology and had passed an entrance biology exam, choosing this area for future professional orientation. Group T1 is representative of students with low social status, whilst T2 represents students of higher social status in Turkey. There were 92 participants from Bulgaria, of which 40 in B1 and 52 in B2. There were 82 participants from Turkey, 36 in T1,

and 46 in T2. The investigation took place during the 2005/2006 school year. It should be pointed out that the groups from both Bulgaria and Turkey are not representatives for the countries as a whole and for this reason the results of this investigation cannot be used to make general conclusions about the geographical and environmental concept associations of all students. Our aim is not to compare the two countries but to compare samples T1 and T2 with respect to the social status of the students and B1 and B2 with regard to the students' interest in biology. And although the two groups from Turkey and Bulgaria are not identical they include students of the same age who study subjects with comparable contents. Therefore, some data can be obtained about positive aspects and shortcomings of geographical and environmental education in the two countries and about the influence of culture on environmental concept associations.

Data was collected using a questionnaire, administered to each student and constructed as a table with two columns. The first column represented the stimulus words; the second column was with blanks for students to fill in their associations with each word (Table 1)

Table 1. A model of word association test

Stimulus words	Associations
1. Nature	
2. Environmental (E) problem	
3. Biosphere	
4. Biodiversity	
5. Nutrition	
6. Ecosystem	
7. Cycle of matter	
8. Global warming	

The participants were asked to write on the blank shown next to each presented ord all free associations with it in the order they came to mind in three minutes' time. The stimulus words were 8 scientific terms written in Bulgarian for Bulgarian students and in Turkish for Turkish students. After completing the lists, they were collected for analysis.

Results. Each student's paper was analyzed and the total number as well the as average (the mean) of associations were counted (Table 2, Fig. 1). The four groups vary. The students having special interest in biology (B1) gave the greatest number of associations. Students with a high social status (T1) also demonstrated a high number of associations. The number of geographical and environmental associations of B1 and T1 is much lower (Table 1, Fig 2).

Table 2. Groups and stimulus words

Groups Stimulus words	**B1–40 students**		**B2–52 students**		**T1–36 students**		**T2–46 students**	
	otal	**verage**	**otal**	**verage**	**otal**	**verage**	**otal**	**verage**

1. Nature	147	3.67	292	5.61	112	3.11	177	4.42
2. E. problems	71	1.77	171	3.28	81	2.25	146	3.65
3. Biosphere	54	1.35	185	3.55	1	0.02	24	0.67
4. Biodiversity	77	1.92	167	3.21	9	0.25	59	1.48
5. Nutrition	104	2.60	171	3.30	93	2.58	117	2.93
6. Ecosystem	44	1.1	107	2.05	72	2.00	53	1.32
7. Cycle of matter	70	1.75	112	2.15	28	0.77	50	1.25
8. Global warming	63	1.57	121	2.32	39	1.08	118	2.95
Total/average	630	15.8	1324	25.5	435	12.1	744	16.2

The greatest number of associations in the four groups was retrieved from the word nature. This may be because nature was the first word in the table or probably because some words in the primer test were connected with it. The stimulus word nature is most commonly associated with representations from living matter (Table 2, Fig 1): representatives of flora – plants, trees, flowers, grass, bushes, leaves, fruit, greenery or fauna – animals, butterflies, fish, rabbits, deer, birds, etc. Associations included synonyms (*flora/plants*), classification elements (*grass*, *bushes*, *trees*), and biological characteristics (*flowers*, *bird songs*). Non-living matter was represented as follows: generalizations - 2 (B1), 12 (B2), 9 (T1), 5 (T2); specific components - 15 (B1), 44 (B2), 14 (T1), 7 (T2). Students frequently cited geographical terms (mountains, oceans, forests), reflecting their level of geographical culture.

Figure 1. Average value of students' environmental associations. X: 1–8 stimulus words; Y: average of the number of associations for each stimulus word of each group B1, B2, T1, T2.

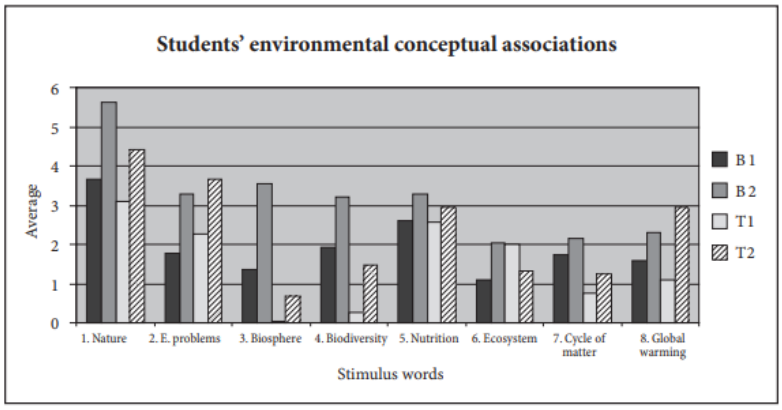
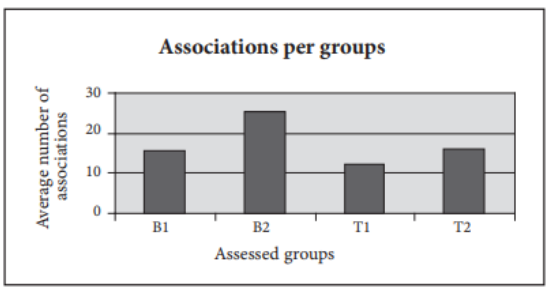


Figure 2. Average number of students' environmental associations for each group



Group B2 associations demonstrated advanced biological classification (*prokaryotes, eukaryotes, fungi*) and specific examples (*deer, hazelnut*). The responses showed a broad scientific scope (*biosphere, food chains*) and personal environmental awareness (*pollution, protection*), reflecting a high interest in natural sciences.

Group T2 focused on functional explanations (*environmental equilibrium*), the significance of resources, and personal connections (*my home, freedom for animals*). Results suggest that higher social status and access to quality education correlate with the development of more complex and deeper conceptual systems.

Conclusions Associative thinking is the first step on the road of creative thinking as it is clos- est to the material basis, that is, to the object of cognition. Therefore, the process of association making is at the heart of all types of learning, but the interpretation of the concept and the attitude to it depend very much on the theoretical basis upon which it is discussed. Associationists, behaviourists and constructivists differ in their appreciation of the concept of association. Associative processes take place at different levels of learning. They are those processes that lead to the development or maintenance of cognitive connections (associations) between events, behaviours, feelings, thoughts, visual images, etc**.**

The word presented to the target people acts as a stimulus activating the memory and extracting the words associated with it which are on top of their minds. A dynamic associative structure is created in memory that involves representations of the words themselves as well as connections to other words. This structure of scientific terms plays a critical role in any task involving familiar words. People cannot create or retrieve representations involving familiar words, without relying on pre-existing associative structures created as a result of past experience. Thus, the word association test can be used in order to reveal scientific conceptual structures.

The word association test reveals some insights into the cognition of 8th grade students, studying environmental concepts. Used as a test for assessing students' conceptual structures, the test confirms the importance of prior associative knowledge in processing everyday experience. The use of a priming test before the free word association test warms up and directs the retrieval of words, connected with the stimulus words. Science conceptual structures depend both on the science education and culture of the community in which students grow and develop, including the climate and culture within the schools themselves. They are not the result of studying only one subject but integrate studies in all subjects with their everyday experience. The main role is played by science education.

There are similarities and differences between the schools within each country and between the countries, due to the similarities and differences in the syllabi and curricula, the methods of teaching, social status, interests in science of the learners.

The study points out some shortcomings of school subjects, curricula and modes of teaching. Different strategies of teaching facilitating the building of associations, such as a content analysis and mind map clustering, intellectual concept map construction, visualization of conceptual structures, etc., are hardly used in school practice.

References

1. Bradley, F.H. (1922). The Principles of Logic, London: Oxford University Press.
2. Buzan, B. (1993). The Mind Map Book. Radiant Thinking. London: BBC Books.
3. Davidov, V.V. (1983). Psychological Dictionary. Moscow: Pedagogika Publishers.
4. Deese, J. (1965). The Structure of Associations in Language and Thought. Baltimore: The Johns Hopkins Press.
5. Field, A.P. (2005). Learning to Like (or Dislike). Associative Learning of Preferences. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
6. Goswami, U. (2001). Analogical reasoning in Children. In: The analogical mind: Perspectives from cognitive science.

7. Hinton, G.E. & Anderson, J.A. (1989). Parallel Models of Associative Memory. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
8. Kostova, Z. (1998, 2000). How to Learn Successfully. Pedagog 6, Sofia.
9. Levine, D.S. (2000). Introduction to Neural and Cognitive Modeling. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
10. Mole, J. (2002). Mind Your Manners: Managing Business Cultures in the New Global Europe. London: Nicholas Brealey Publishing.
11. Nelson, D.L., McEvoy & C.L., Schreiber T.A. (1998). The University of South Florida word association, rhyme, and word fragment norms.
12. Novak, J.D., Govin, D.B. (1984). Learning how to Learn. New York and Cambridge: Cambridge University Press.
13. Sharifian, F. (2001). Association-Interpretation: A Research Technique in Cultural and Cognitive Linguistics.
14. Suret, M., McLaren, I.P.L. (2005). Elemental Representation and Associability: An Integrated Model. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.

IISTI 14.25.09
UDC 37.013.42

HISTORICAL DEVELOPMENT OF NON-FORMAL ENVIRONMENTAL EDUCATION IN TURKEY

Emin Atasoy
(Uludag University, Bursa, Turkey)

Abstract. The article analyzes the development of environmental education in Turkey in relation to internal social dynamics and major global environmental movements. Special attention is given to the influence of international milestones, such as the 1972 United Nations Conference on the Human Environment in Stockholm, the 1992 Earth Summit in Rio de Janeiro, and the 2002 World Summit on Sustainable Development in Johannesburg. These events significantly shaped national policies and educational reforms.

Over time, environmental education in Turkey has evolved from knowledge-based instruction toward student-centered and interactive approaches. Curriculum content, textbooks, and teaching technologies have gradually incorporated scientific research and pedagogical innovation. Numerous non-governmental organizations have also contributed to informal environmental education since the 1950s.

Systematic environmental education projects began to develop more actively after 1999. Programs conducted outside formal schooling have been implemented in cooperation with The Scientific and Technological Research Council of Turkey (TÜBİTAK), universities, and public institutions. These initiatives target teachers, scout leaders, and postgraduate students, aiming to promote scientific literacy through nature-based learning and fieldwork.

Although substantial progress has been achieved, environmental education in Turkey still faces unresolved structural and methodological challenges requiring further research and institutional support.

Keywords: Non-formal environmental education, nature education schools, science school, Turkey

Introduction. The units of location which living beings are connected to with vital ties, which they affect and be affected by, are called the habitat or environment of these living beings (Atasoy, 2006).

Human beings need lifelong learning. This need is extremely visible in the topic of environment because both the environment and our approach towards the environment constantly change.

Effective environmental education is possible with mutually supporting and complementing “formal” and “informal” program implementations. An efficient environmental program requires children to be outdoors regularly. As the individuals learn the

processes of ecosystems and the negative and positive effects of human activities on the sustainability of these eco-systems, they develop more responsible behaviors towards the nature. According to ecological philosophy, human beings find themselves in the nature, identify themselves with the nature and learn how to consider the requests and interests of the nature while contemplating their own. The meaning of natural environment can be learned while interacting with it. According to this approach, environmental education is important when undertaken in natural environments since that will increase interest and will create an outlook towards nature through empathy (Atasoy, 2006; Ozaner, 2004; Palmberg & Kuru, 2001).

Change in the nature through natural or artificial means will affect all living beings in that environment at the same rate. Although the effect of individuals on nature was limited until the industrial revolution, that relationship was destroyed by human beings in their own favor. Later advances in agriculture and medicine brought increases in population and resultant constraints on the nature by human beings. These constraints have been observed in the form of rapid increase in population, technological improvements, urbanization and especially unplanned urbanization and have accelerated the destruction process of the natural balance. All these negative developments have caused singular or collective movements to counterbalance the effects (Güler, 2009).

The term "environmental education" was first used in 1948 in the International Union of Conservation of Nature (IUCN) Conference in Paris and was not employed again until mid 1960s. The process starting with substantial mutual understanding regarding the aims and objectives of environmental education in UN Human Environment Conference in Stockholm Sweden in June 1972 has continued by developing through various international meetings.

An Inter-governmental Environmental Education Conference was held by UNESCO in Tbilisi, Georgia in 1977. The conference highlighted that a successful environmental education "should create awareness and responsibility towards the environment in individuals and make them more educated, more experienced, more skilled and participatory in this regard" (UNESCO, 1977).

Undoubtedly, one of the most important tasks of the society to provide sustainable existence is to equip the new generations with related attitudes, values, knowledge and skills regarding the conservation of environment. Environmental education is of vital importance in this regard. Environmental education is related to ethics and actions and it is not only a topic to be learned but a way of thinking and behavior (Davis, 1998). Environmental education aims to provide individuals with an understanding of ecological balance and their roles in this balance, to help them develop opinions on how to live in harmony with the planet and to equip them with the required skills for efficient and responsible participation (Erol & Gezer, 2006).

2. Historical development of non-formal environmental education in Turkey:

The first real step in environmental education in Turkey was undertaken in the "Turkey Environmental Education Seminar" in 7-8 June 1990 hosted by the Undersecretariat of Environment with corroboration of UNESCO-UNEP. The seminar highlighted that "environmental education starts with birth and continues throughout life as an education process that requires implementation" and it stressed that education is a lifelong process for all ages. The seminar was followed by the 1st Environment Council in 18-21 September 1991 in Ankara organized by Ministry of Environment and Urban Planning. It would not be wrong to state that all these efforts were maintained towards formal environmental education in Turkey. However, non-formal environmental education aiming to provide individuals with the necessary attitudes and behaviors required to transfer the rational use of nature to other generations has always been accepted to be secondary to formal education. Although it was decreed in the Regulations for Non-Formal Educational Organizations of the Ministry of

National Education that methods such as courses, seminars, conferences, panel discussions, presentations should be used for programs consisting multi subjects, the practice shows that educational activities provided directly for environment comprise of such method to a limited extent and this type of education and training is not sufficiently used and disseminated.

Work in the field of environmental education in Turkey is carried out with collaboration of Ministry of Environment and Urban Planning and the Ministry of National Education. The education provided by the Ministry of National Education, Physical Education, Sports and Scouting Department focuses more on creating a national awareness in a hierarchy, based on multi-disciplines and issues such as doing sports rather than focusing on teaching the language of the nature.

The environmental aspects of activities such as camping is limited mostly to "orienteering" and topics such as erosion and forestation focused on by TEMA and issues such as learning the language of the nature is not employed functionally.

It is possible to note significant efforts regarding the development of non-formal environmental education in the works of NGOs. These NGOs have not stayed indifferent to developments in countries such as USA, EU countries (especially form UK), Japan, Canada, Australia and New Zealand and have provided environmental education programs related to their objectives and presented the first examples of non-formal environmental education. However, since these well-intentioned efforts of the NGOs lack the effective support of central and local governments they have proved to be insufficient until the start of the 1990s.

The paragraphs below include NGOs and Public Organizations that have contributed to the historical development of non-formal environmental education in Turkey and a critical assessment of this development is provided.

Non-formal environmental education activities of The Turkish Association for the Conservation of Nature (TTKD): The NGO with its central office in Ankara was founded in 1955 when concepts such as World Environment Day, Biological Diversity Day, World Day was not on the agenda and environmental problems were not fully comprehended. The NGO which publishes the magazine "Nature and Human" every three months have hosted many non-formal environmental education activities. The NGO with awareness raising works in the field of non-formal environmental education such as "Development of biological diversity and environmental conservation awareness in teachers and local administrator" Project and "professional tour guides training seminars" unfortunately has not reached large target groups.

Non-formal environmental education activities of Research Association of Rural Environment and Forestry (KIRCEV): The Association founded in Ankara in 1989 has brought many members from different walks of life together such as forestry, agriculture, food, geology, chemistry, machinery engineers, sociologists, economists, landscape architects, bankers, teachers, insurance agents, managers, ornithologists, psychologists and housewives. The main aims of the Association are the identification and solution of rural environmental problems starting with deforestation and doing research and providing educational activities and publications in order to create public opinion in the light of the research and proposed solutions. "Dendrology and School of Forest Ecology" and "School of Soil Ecology" are best practice examples to non-formal activities provided in the framework of educational activities. The Association hosted a workshop in 2005 in Ankara in order to provide a basis for nature education activities geared towards children and to raise awareness in the topic and the later activities of the Association were planned in the light of the workshop results.

Non-formal environmental education activities of Directorate of Intramural Physical Education and Scouting (OBESID): Founded in 1989, the Directorate is responsible from performing all tasks and services regarding physical education, sports and

scouting activities in formal and non-formal educational organizations under the Ministry. The Directorate provides services in the establishment of products and facilities such as scouting and similar facilities and the development and management of the existing ones. It also organizes the production and distribution of scouting materials required in Youth and Scouting training facilities and in primary and secondary schools.

Directorate of Intramural Physical Education and Scouting organizes non-formal educational camps for students enrolled in Primary Education (10-15 age range) and in Secondary Education (15-18 age range) in Turkey. The number of camps established in different regions of Turkey is approximately 10. The training of scout leaders is undertaken in Yolkonak (Kastamonu) Training camp.

Non-formal environmental education activities of The Foundation for the Protection and Promotion of the Environment and Cultural Heritage (ÇEKÜL): ÇEKÜL founded as an NGO in Istanbul in 1990 aims to protect natural and cultural heritage. The Foundation makes a point of having natural and cultural environmental issues at the same level in the trainings it provide in the form of natural and cultural heritage education programs and summer schools and organizes the training content accordingly.

Public and local government administrators and units, local NGOs and universities support the educational implementations. The content of the trainings is prepared by ÇEKÜL Training Unit in collaboration with experts in the field of cultural and natural heritage conservation, architects, archeologists, art historians, city planners, academicians from nature, forestry and urban planning departments and implementers. Modern educational methods are used in trainings in an interactive, participatory and collaborative manner. Students from education and social sciences departments from universities are providing voluntary services during the implementations of the trainings.

ÇEKÜL training programs are comprised of educational programs geared towards natural entities for preschool and primary school students, cultural heritage education for primary school students, architectural summer schools for university students organized in historical cities and programs aiming to equip staff in local governments responsible from conservation.

The Fund with its center in Istanbul targets two main groups in its environmental training program: the first group is comprised of the educators in schools which will train the youth who will take over the responsibility of conserving the environment in the future. The training of an educator may result in thousands of students who will be sensitive and kind to environment in the long run. When we add the number of parents, friends and neighbors of the students to the count, the number of positively affected individuals will increase highly. Hence the training of educators are given priority in the project. The second targeted group is comprised of NGOs, academicians and local governments who are responsible from or interested in environmental conservation. The activities of WWF-Turkey which aims to affect and guide the public regarding environmental education in the last 15 years have been instrumental in the changes in the environment in Turkey.

Non-formal environmental education activities of WWF-Turkey: The Fund with its center in Istanbul targets two main groups in its environmental training program: the first group is comprised of the educators in schools which will train the youth who will take over the responsibility of conserving the environment in the future. The training of an educator may result in thousands of students who will be sensitive and kind to environment in the long run. When we add the number of parents, friends and neighbors of the students to the count, the number of positively affected individuals will increase highly. Hence the training of educators are given priority in the project. The second targeted group is comprised of NGOs, academicians and local governments who are responsible from or interested in environmental conservation. The activities of WWF-Turkey which aims to affect and guide the public

regarding environmental education in the last 15 years have been instrumental in the changes in the environment in Turkey.

Non-formal environmental education activities of The Environmental Conservation and Research Foundation (ÇEV-KOR): Founded in 1991 by a group of instructors from Ege and 9 Eylül Universities with the aim of conserving and developing natural, historical and cultural entities, the Foundation also aims to create environmental awareness in every sector in the society. The center of the foundation is in İzmir. "Ecological Summer Schools" are opened by the Foundation for secondary school and university students. The summer schools opened in İzmir, Kastamonu and Trabzon aim to develop environmental awareness with the help of both theoretical and hands on classes.

Non-formal environmental education activities of The Turkish Foundation for Combating Soil Erosion, for Reforestation and the Protection of Natural Habitats (TEMA): The Foundation was established in 1992 by 26 prominent business men and 16 companies in order to fight against the erosion problem in Turkey. Although TEMA Foundation whose central branch is located in Istanbul provides activities and products in the framework of environmental education such as caricature, art, composition and slogan contests, training seminars about erosion, training seminars for TEMA representatives and assistants, nature and erosion training camps (summer schools), conferences, radio and TV programs, TEMA Karamancı Nature Culture Center activities and TEMA publications; its main non-formal environmental education activity is "Nature and Erosion Camps". The most active and effective NGO in Turkey, TEMA has a team of 6 professionals in its training staff... TEMA's educational staff includes 35 volunteers consisting 22 professors, 5 lecturers, 5 assistant lecturers, 2 doctors and 1 research assistant.

Since 1997, TEMA organizes "Nature and Erosion Camps (Summer School)" in summer months in order to provide hands-on and visual training for transfer of information regarding erosion, its results, precautions and the vegetation, to contribute to the conservation of natural entities and to equip participants with ecological literacy skills. 5046 individuals participated in these camps between 1997-2011. TEMA with 555 representatives and volunteer managers and more than 410,000 volunteers in Turkey helps thousands of its members meet with the nature through forestation activities.

Non-formal environmental education activities of The Scouting and Guiding Federation of Turkey (TIF): The history of scouting in Turkey goes back to documents relating the establishment of an organization considered the basis of scouting in 1904 by Tevfik Efendi in Beirut in the borders of the Ottoman Empire. With the foundation of the Turkish Republic, scouting was organized under the responsibility of Ministries such as Youth, Sports and National Education. Turkish Scouting Federation was founded in 1992 under The General Directorate of Youth and Sports. The federation continuing its activities under The General Directorate of Youth and Sports for 14 years was given autonomy in 2006. With the mandate of autonomy, the Federation has become a legal entity. TIF is the only organization in Turkey which is a member of World Organization of Scouting Movement (WOSM) and World Association of Girl Scouts (WAGGGS).

Non-formal environmental education activities of The Turkish Environmental Education Foundation (TÜRÇEV): TÜRÇEV is an NGO founded by and within the scope of the Ministry of Culture and Tourism. The NGO aims to inform the society regarding environmental problems and precautions and to guide society towards effective participation in the solution of these problems. "Eco-schools project" and "Young spokesmen of the environment project" can be cited among the non-formal environmental educational activities of TÜRÇEV.

Non-formal environmental education activities of The Nature and Peace Association: The NGO which was founded in 1993 started its work with a wide

organizational target and the participation of individuals sensitive to matter regarding the nature. It continues its work with its current 134 members and 4000 volunteers. The NGO directs its activities based on volunteer work to target groups such as women, youth and retired individuals.

Non-formal environmental education activities of TÜBİTAK: The most comprehensive projects in the framework of non-formal environmental education in Turkey is undertaken by TÜBİTAK Science and Community Department. The ecology based nature trainings inspired from USA practices which started in Termessos Natural Park in 1999 is now widely held in Turkey. TÜBİTAK provided funds for 13 projects in 2007 and implemented non-formal environmental education projects in 18 national parks and various other areas in 2008. The total number of projects combining nature education and science schools reached to 27 in 2009. The number of nature education and science schools supported by TÜBİTAK reached a total of 49 in 2010. The number is 97 in 2011.

As a result of non-formal environmental education provided by TÜBİTAK, deep rooted changes occur in the viewpoints of participants even when the duration of training is short. The project will teach the participants the way nature works on the basis of relationships among different parts, provide an opportunity to observe, set the stage for an interrogative learning environment, increase awareness on contemporary environmental problems and encourage individuals to think critically and scientifically.

Titled “Ecologically-based Environmental Education in protected areas”, the program will cover topics such as the formation and development of geologic and geomorphologic features; flora and fauna of the area; wildlife protection activities; effects of global warming; and human impact and interrelationships between man and the environment. The target group of the Project in the first part will be teachers working for the Ministry of Education, scout leaders and others who are thought to help disseminate the knowledge. The participants of the second period will be research assistants and M.A and Ph.D students. In order to create the desired effect, the method will go beyond the classical teaching methods. Participatory and interrogative approaches will be prioritized. Nature will be used as the main laboratory; students will find time and opportunity to express their ideas and be part of the learning process. Although non-formal environmental education started 30 years after than USA, it is apparent that thousands of nature lovers have been trained in those 10 years. National parks have been turned into nature labs as a result of nature education projects.

3. Results. The development of non-formal environmental education in Turkey was significantly triggered by the process starting with the United Nations Conference on Environment and Development (UNCED). Currently, there are approximately 170 voluntary organizations, foundations, and associations operating in this field, with the majority centered in large cities such as Istanbul, Ankara, and İzmir. While these NGOs aim to guide the public, they face various challenges, including management structure issues, financial and technical constraints, and difficulties in reaching target groups across the entire country. Furthermore, many non-formal practices remain limited to shallow activities, such as waste collection, highlighting the need to expand ecology-based integrated programs that combine formal and informal training.

A key contribution to this field was made by TÜBİTAK through its "Ecology based environmental education in protected areas" projects conducted between 1999 and 2011. These projects inform youth about natural, archaeological, and cultural values by encouraging them to observe the diversity and uniqueness of nature's balance and aesthetics. The pedagogical approach moves away from strict hierarchical trainer-student relationships, instead utilizing creative ideas and the life experiences of the students to develop a multi-scaled outlook on environmental problems. Rather than teaching specific, selected topics, the method focuses on invoking curiosity and questioning, encouraging students to develop a

unique style in "reading" the nature. Results from questionnaires indicate that trainers employing these interactive methods are more successful than those using traditional, abstract classifications. Ultimately, students from various university departments who participate in these trainings demonstrate a better comprehension of ecological holism and display more participatory behaviors.

References:

1. Atasoy, E. (2006). Çevre İçin Eğitim Çocuk Doğa Etkileşimi. Bursa: Ezgi Kitabevi.
2. Berkowitz, A.R. (1993). "Ecology Education in the United States", Ecology in Education, Ed.: Monica Hale, Cambridge University Press, New York, ss.45-60.
3. Davis, J. (1998). Young children, environmental education, and the future. *Early Childhood Education Journal*, 26(2), 117-123.
4. Erol, G.H. ve Gezer, K. (2006). Prospective of Elementary School Teachers' Attitudes Toward Environment and Environmental Problems, *International Journal of Environmental and Science Education*, 1(1), 65-77.
5. Güler, T. (2009). The Effects of an Ecology Based Environmental Education on Teachers' Opinions about Environmental Education. *Eğitim ve Bilim*, Cilt 34, Sayı 151.
6. Ozaner, F. S. (2004). "Türkiye'de okul dışı çevre eğitimi ne durumda и neler yapılmalı?" *V. Ulusal Ekoloji ve Çevre Kongresi*, Bildiri Kitabı (Doğa ve Çevre), 67-98, Biyologlar Derneği, İzmir.
7. Ozaner, F. S. (2007). Ecology-based Education in Protected Areas of Turkey for Popularization of the Science. International Conference "Global Changes and Problems—Theory and Practice", 20-22 April, Sofia, Bulgaria.
8. Palmberg I. E. & Kuru, J. (2001). Children and nature. *ATEE 26th Annual Conference: RDC 17: Environmental Education*.
9. Soykan A. (2007). Ecology - Based Environmental Education at the Protected Areas in Turkiye: A Case Study Kazdagi (Mt. Ida) National Park, International Conference "Global Changes and Problems — Theory and Practice", 20-22 April, Sofia, Bulgaria.
10. UNESCO. (1977). Final Report: Intergovernmental Conference on Environmental Education, Tbilisi, USSR.

ҒТАМР 14.25.09
ӘОЖ 37.016:821.512.122

ЖЫРАУЛАР ТОЛҒАУЛАРЫН 8-9 СЫНЫП ОҚУШЫЛАРЫНА ЭЙДОС-КОНСПЕКТІ АРҚЫЛЫ ОҚЫТУ

Айдархан М.А., Халикова Н.С.
(Ө. Жәнібеков атындағы ОҚПУ, Шымкент қ.)

Аннотация. Мақалада жыраулар поэзиясын 8-9 сынып оқушыларына эйдос-конспект әдісі арқылы оқытудың ғылыми-әдістемелік негіздері қарастырылады. Жыраулар поэзиясы – қазақ халқының тарихи санасын, ұлттық құндылықтарын, рухани дүниетанымын қалыптастыратын маңызды әдеби мұра. Алайда бұл поэзияны мектеп бағдарламасында меңгеру оқушылар үшін мазмұндық және тілдік күрделілігімен ерекшеленеді. Осыған байланысты мақалада көркем мәтінді ықшамдап, негізгі идеяны визуалды-логикалық сызба арқылы түсіндіруге мүмкіндік беретін эйдос-конспект әдісінің тиімділігі дәлелденеді. Зерттеу барысында әдістің оқушылардың мәтінді түсіну, интерпретациялау, сыни ойлау және шығармашылық қабілеттерін дамытуға ықпалы айқындалады. Эйдос-конспект арқылы жыраулар поэзиясындағы негізгі тақырыптар, образдар мен идеялар жүйелі түрде меңгеріліп, оқушылардың әдеби талдау жасау дағдылары қалыптасады. Мақала нәтижелері әдебиетті оқытудың заманауи әдістерін жетілдіруге бағытталған.

Түйін сөздер: жыраулар поэзиясы; эйдос-конспект; әдеби білім беру; 8-9 сынып оқушылары; көркем мәтінді талдау; интерпретация; сыни ойлау; ұлттық құндылықтар.

Аннотация. В статье рассматриваются научно-методические основы обучения поэзии жырау учащихся 8–9 классов с использованием метода эйдос-конспекта. Поэзия жырау является важнейшим литературным наследием, формирующим историческое самосознание, национальные ценности и

духовное мировоззрение казахского народа. Однако освоение этой поэзии в школьной программе представляет для учащихся определенные трудности в силу её содержательной и языковой сложности.

В связи с этим в статье обосновывается эффективность метода эйдос-конспекта, который позволяет сжимать художественный текст и объяснять основные идеи через визуально-логические схемы. В ходе исследования выявлено влияние данного метода на развитие навыков понимания текста, интерпретации, критического мышления и творческих способностей учащихся. С помощью эйдос-конспекта систематически осваиваются основные темы, образы и идеи поэзии жырау, а также формируются навыки литературного анализа. Результаты статьи направлены на совершенствование современных методов преподавания литературы.

Ключевые слова: поэзия жырау; эйдос-конспект; литературное образование; учащиеся 8–9 классов; анализ художественного текста; интерпретация; критическое мышление; национальные ценности.

Abstract. The article examines the scientific and methodological foundations of teaching Zhyrau poetry to 8th-9th grade students using the eidos-outline (eidos-conspectus) method. Zhyrau poetry is a vital literary heritage that shapes the historical consciousness, national values, and spiritual worldview of the Kazakh people. However, mastering this poetry within the school curriculum presents certain challenges for students due to its conceptual and linguistic complexity. In this regard, the article demonstrates the effectiveness of the eidos-outline method, which allows for the condensation of literary texts and the explanation of core ideas through visual-logical diagrams. The study identifies the impact of this method on developing students' skills in text comprehension, interpretation, critical thinking, and creativity. Through the eidos-outline, the main themes, images, and ideas of Zhyrau poetry are systematically mastered, helping students develop literary analysis skills. The results of the article are aimed at improving modern methods of teaching literature.

Keywords: Zhyrau poetry; eidos-outline; literary education; 8th-9th grade students; literary text analysis; interpretation; critical thinking; national values.

Жыраулар поэзиясы – қазақ халқының рухани мұрасы, ұлттық дәстүрлер мен моральдық қағидаларды сақтаушы, ұрпаққа жеткізуші әдебиет. Оның шығармаларында әділдік, адалдық, батылдық, бірлік, қоғамдық жауапкершілік сияқты құндылықтар көрініс табады, бұл оқушылардың моральдық-этикалық санасын қалыптастыруда маңызды құрал болып табылады. Сонымен қатар, жыраулар поэзиясы арқылы тарихи, мәдени және қоғамдық білімнің элементтері беріледі, бұл оқушылардың ұлттық және жалпыадамзаттық құндылықтарды меңгеруін жеңілдетеді. Дегенмен, қазіргі мектепте жыраулар шығармаларын оқыту көбіне мазмұндық немесе әдеби талдау деңгейінде жүргізіліп, оқушылардың құндылықтық дамуы мен адамгершілік тәрбиесі толық қамтылмай отыр. Сабақтар көбінесе мәтіннің сюжеттік желісі мен кейіпкерлерінің әрекетіне шоғырланып, олардың өмірлік және моральдық маңыздылығы жеткілікті дәрежеде ашылмай жатады. Сондықтан құндылыққа бағдарлы тәсіл негізінде жыраулар поэзиясын оқытудың ғылыми-әдістемелік жүйесін жасау өзекті болып отыр. Мұндай тәсіл оқушылардың рухани-адамгершілік дамуын, сыни ойлау қабілетін, шығармашылық көзқарасын және ұлттық сана қалыптастыруын қамтамасыз етеді. Сонымен қатар, құндылыққа бағдарлы әдістеме сабақтардың тиімділігін арттырып, оқыту процесін мақсатты, жүйелі және нәтижелі етіп ұйымдастыруға мүмкіндік береді.

Ұлттық тарихымызда ерекше орны бар, ел дамуы үшін бар күш-жігерін жұмсаған данагөй жыраулардың мұрасы ұзақ уақыт бойы ғылыми айналымнан тыс қалып келді. Олардың көпшілігінің шығармалары мен тіпті есімдері де халық жадынан көмескілене бастады. Бұл жағдай тарихи деректердің жүйелі түрде жинақталмауымен байланысты болды. Еліміз тәуелсіздік алғаннан кейін ұлттық тарих пен рухани мұраға мемлекет тарапынан айрықша көңіл бөлінді. Соның нәтижесінде әдебиет пен тарихта маңызды орын алатын жырау-ақындардың шығармалары зерттеліп, жинақталып, бір арнаға түсті. Алайда жыраулар әлемінде әлі де зерттеуді қажет ететін тұстар аз емес. Кейбір жыраулардың шығармалары ғана емес, олардың есімдері де бізге толық жетпей отыр. Бұл мәселелер алдағы уақытта ғылыми тұрғыдан шешімін табады деп сенеміз. Себебі жыраулар хан ордасында маңызды саяси істерге араласып, ел тағдырына қатысты шешімдерге ықпал еткен. Олар бірнеше қырлы қабілетке ие болған тұлғалар

ретінде танылды. «Жырау» ұғымы халық түсінігінде «дана» сөзімен мағыналас келеді. Данагөй жыраудың басты міндеті – тарихты терең зерделеп, елге бағыт-бағдар беру. Олардың сөзінде жеңіл ой мен үстірт пікір кездеспейді. Керісінше, салмақты тұжырым мен байыпты пайым басым болады.

Жыраулардың қоғам, заман және әлеуметтік мәселелерге қатысты айтқан ойлары уақыт өткен сайын маңызын жоғалтқан емес. Сондықтан халық оларды әрдайым құрметтеп, рухани тірек ретінде қабылдаған. Жыраулардың ақын мен жыршыдан басты айырмашылығы да – елдік мүддені терең оймен жеткізуінде.

«Жырау демек, ақын деу емес. Жыраудың ақын атаулыдан, жыршыдан бөлек өз жанры бар. Жыраудың мақсаты, міндеті - не болса сол, көңіл ашар, әлде не дерлік сөзді айту емес. Ол заман сынын, мезгіл, дәуір болжамын, тарихи оқиғаның мазмұнын, бағасын сөз қылады. Көбінесе, әрі жырау, әрі би болады» [1].

Жырау атауы «жыр» сөзінен шыққан. Ал жыршы деген – көп эпостық жырларды жатқа білетін, дайын репертуарға ие айтқыштарды білдіреді. Жыраулар шығармаларын көбіне ақыл-нақыл және өсиет ретінде жеткізген. Олардың толғауларының басты тақырыптары – туған жерге сүйіспеншілік, елді қорғау, бірлікке шақыру және адамгершілікті насихаттау. Жыраулар тек бір мәселе ғана туралы ойлап қалмаған. Олар қоғамдағы оқиғаларды қадағалап, сарайда жайлы өмір сүрген жоқ. Қажет кезінде елдің тұтастығына қауіп төнген сәттерде ұрысқа қатысып, батырлық үлгі көрсетті.Жырау атағы кез келген адамға берілмейтін дәрежеге сай болды. Сондықтан әдебиетіміз бен тарихтағы әр жырауды әлемдік ойшылдармен тең қоюға болады. Қазақ жырауларының сан ғасырлық шығармашылығы осы ерекшеліктерімен бағаланады.

М.Жармұхамедов өзінің зерттеуінде үш кезеңге бөледі: «Бірінші топқа жыраулық дәстүрдің негізін қалаған алғашқы өкілдері – Қорқыт, Аталық (Кет-Бұға) және Сыпыра жыраулар жатады. Бұл дәуір XI-XIV ғасырларды қамтиды. Жыраулықтың қалыптасу кезеңін белгілейтін екінші топқа Асан қайғы, Қазтуған, Шалкиіз, Доспамбет шығармалары кіреді. Мұның кезеңі XV-XVI-ғасырлар. Үшінші топты жыраулықтың әбден толысып, кемелденген кезеңіндегі өкілдері: Үмбетей, Жиембет, Тәтіқара, Ақтамберді, Бұхар жыраулар құрайды. Бұған XVII-XVIII ғасырлар жатады [2]. Жыраулар - қоғамда болып жатқан барлық маңызды саяси істерге араласып, ел билеген ханның да, қарапайым бұқара халықтың да қасынан табылып отырды. Қоғам өміріндегі негізгі мәселелерді хандар-мен бірлесіп шешіп отырды. «Патриарх, ақын,әрі халық мүддесін білдіруші жырау топ алдына өте сирек, аса қажет жағдайларда ғана шығады. Халық қадір тұтқан ақсақал жыраудан жұрт толқыған, халық дағдарған, бүліншілік шыққан немесе ел шетіне жау келген кездерде ғана кеңес сұрайтын болған. Мұндай реттерде жырау жұртшылықты абыржымауға шақырып, оларға дем беріп, істің немен тынатыны жайлы болжалдар айтып отырған» [3], – дегендей ел басына ауыр кезең келгенде және сырттан жаулаушы мемлекеттер қаупі төнгенде, жыраулар халықты сабырға шақырды. Олар өз сөздері арқылы қиын-қыстау кезеңнен аман өтуге сендірді. Жыраулардың тілі көне тарихқа бай болды. Ойларын жай баяндап қана қоймай, әр сөзінде терең мән мен философиялық астар болды. Көп жағдайда олардың айтқан сөзі мен жасаған ісі үйлесіп, толық гармонияға жететін.

Жыраулар тек жыр жаттаумен шектелмеді. Олар ежелгі жыр-дастандарды және қанатты, шешендік сөздерді өз ойларында өңдеп, халыққа тәрбиелік мәні бар, ғибратты ой ретінде жеткізді. «Жырау – өз тайпасының рухани тірегі, ақыл-гөй ақсақалы. Сондықтан да ол албаты сөйлемейді. Ол тынышсыз көшпенділер арасында күнделікті болып тұратын кикілжің оқиғаларға араласпайды, күйкі өмірдің қамы туғызған от басы, ошақ қасының, қара қазанның жайы да жырау назарынан тысқары жатады» [4]. «Жеке отау тігіп, өз мемлекетін құрған қазақ елі үшін XV-XVI ғасырларда ең басты

мәселе - жаңа құрылған мемлекетті күшейту мен қорғау болды» [5]. V–XVI ғасырларда Қазақ хандығы дербес және тәуелсіз саясат жүргізді. Хандық көрші мемлекеттермен тең дәрежеде қарым-қатынас орнатып, өз күш-қуатын арттыру үшін шешім қабылдады. Осы екі ғасырдағы қазақ халқының өмірі жыраулар шығармашылығында көрініс тапты. Бұл кезеңде көшпелі қоғам философы саналатын Асан Қайғы, Доспамбет, Қазтуған, Шалкиіз жыраулар өмір сүрді. Сондай-ақ батыр Ақжол бидің әкесі Қодан тайшы және аты бүгінге жетпеген көптеген ақын-жыраулар да халық руханиятына үлес қосты.

Зерттеу мақаласының материалы ретінде 8 сынып оқушыларының оқу бағдарламасындағы Ақтамберді Сарыұлының «Күлдір-күлдір кісінетіп» толғауы, 9 сынып оқушылары үшін Бұқар жырау Қалқаманұлының «Тілек» шығармалары алынды. Зерттеу барысында салыстыру, талдау әдістері, сонымен қатар түсіндірме әдісі мен сипаттама әдістері қолданылды. Салыстыру әдісін сабақтың әртүрлі кезеңдерінде қолдануға болады, сонымен қатар, егер салыстыру қолданылса, талдау әдісі оны бүкіл сабақ барысында қолдануға болады. Жұмыстың құрылымы мен формасы оқушылардың білім деңгейіне және оқу тәжірибесіне байланысты болады. Толғауларды салыстырмалы зерттеудегі маңызды әдістемелік міндет-оның жанрын ескере отырып, ерекшеліктер туралы идеяларды қалыптастыру, сонымен қатар ұлттық ерекшеліктерді анықтау. Гуманитарлық деп аталатын сипаттамалық әдістерге интроспекция, өзін-өзі есеп беру, бақылау, эмпатикалық тыңдау, әңгіме, өмірбаяндық әдіс, герменевтика (мәтінді түсіндіру)жатады.

Жүргізілген зерттеу нәтижелері жыраулар поэзиясын оқытуда дәстүрлі түсіндірмелі әдістермен қатар, заманауи педагогикалық тәсілдерді қолданудың маңыздылығын көрсетеді. Атап айтқанда, жыраулар поэзиясын эйдос-конспект негізінде оқыту оқушылардың көркем мәтінді қабылдауын жеңілдетіп, мазмұнды саналы түрде меңгеруіне ықпал ететіні байқалды. Бұл әдіс жыр мәтініндегі негізгі идеяны, образдар жүйесін және көркемдік құралдарды құрылымдап қабылдауға мүмкіндік береді.

Зерттеу барысында 8-9 сынып оқушылары жыраулар поэзиясына тән философиялық ойды, ерлік пен елдікке негізделген дүниетанымды бұрынғыға қарағанда тереңірек түсінгені анықталды. Оқушылардың мәтінді интерпретациялау, өз ойын дәлелді түрде жеткізу, салыстыру және қорытынды жасау дағдыларының қалыптасуы әдістің тиімділігін дәлелдейді. Сонымен қатар жыраулар поэзиясы оқушылардың ұлттық құндылықтарға деген қызығушылығын арттырып, тарихи сана мен рухани-адамгершілік қасиеттердің дамуына оң әсер етті.

Жыраулар поэзиясын оқытуда эйдос-конспект әдісін жүйелі қолдану әдеби білім берудің сапасын арттыруға бағытталған нәтижелі тәсіл ретінде бағаланады.

Толғаудың идеялық-тақырыптық сипаты жайлы айтар болсақ, толғаудың негізгі тақырыбы – ерлік, жауынгерлік рух, елді қорғау. Жырау тұлпар бейнесі арқылы батырдың болмысын, ер азаматтың арман-мұратын сипаттайды. «Күлдір-күлдір кісінетіп» тіркесі – еркіндік пен қозғалыстың, жауынгерлік дайындықтың символы. Ақтамберді жырау өз толғауында өмірлік ұстанымын, күрескерлік рухын поэтикалық тілмен жеткізеді. Толғауда эпитеттер мен теңеулер; қайталаулар; дыбыстық үйлесім; образды сөз қолданыстар сияқты көркемдік ерекшеліктері мол кездеседі. Бұл көркемдік құралдар шығарманың әсерлілігін арттырып, оқушылардың эстетикалық талғамын қалыптастыруға ықпал етеді. Оқыту әдістемесінде толғауды оқытуда:эйдос-конспект әдісі; проблемалық сұрақтар; топтық талдау; шығармашылық тапсырмалар тиімді қолданылады. Эйдос-конспект арқылы оқушылар негізгі идеяны, образды және көркемдік құралдарды жүйелі түрде меңгереді. Сабақ барысында оқушылардың толғауға қызығушылығы артып, мәтінді өз бетінше талдау, пікір білдіру қабілеттері дамыды. Ұлттық құндылықтарға деген көзқарасы қалыптасты. Бұқар жырау

Қалқаманұлының «Тілек толғауы» – қазақ жыраулар поэзиясындағы дидактикалық-философиялық мазмұны терең, тәрбиелік мәні жоғары шығармалардың бірі. Аталған толғау 9-сынып оқушыларына жыраулар поэзиясын меңгертуде маңызды көркем мәтін ретінде қарастырылады. «Тілек толғауын» оқыту арқылы оқушылардың рухани-адамгершілік құндылықтарын қалыптастыру және көркем мәтінді интерпретациялау дағдыларын дамыту. Зерттеу барысында әдеби-теориялық талдау, салыстырмалы әдіс және педагогикалық бақылау тәсілдері қолданылды. Толғаудағы басты ұғымдар – ізгі тілек, ел бірлігі, адамгершілік, имандылық пен парасаттылық идеялары жүйелі түрде сараланды. Бұқар жыраудың толғауындағы тілдік құрылым, өсиет-нақыл үлгісіндегі ой айту тәсілі оқушылардың мәтінді қабылдауын жеңілдететіні анықталды. Сонымен қатар сабақ үдерісінде эйдос-конспект әдісін пайдалану арқылы оқушылар толғаудың негізгі идеясын, тәрбиелік бағыттарын визуалды-логикалық жүйеде меңгере алды. Зерттеу нәтижелері оқушылардың мәтін мазмұнын түсіну деңгейінің артқанын және ұлттық дүниетанымға деген қызығушылығының қалыптасқанын көрсетті.

Зерттеу нәтижелерін талқылау барысында Бұқар жыраудың «Тілек толғауын» оқытуда мазмұндық және әдістемелік үйлесімділіктің маңызы айқындалды. Толғаудағы өсиеттік сипаттағы тілдік құрылым оқушылардың жас ерекшелігіне сәйкес келіп, рухани-адамгершілік тәрбие беруде тиімді құрал ретінде танылды. Әсіресе тілек формасында берілген ойлар арқылы оқушылар жақсы мен жаманды, дұрыс пен бұрысты салыстыра отырып қабылдауға мүмкіндік алды.

Эйдос-конспект әдісін қолдану барысында оқушылардың мәтінді жай жаттап алу емес, мағыналық тұрғыда талдауға бейімделгені байқалды. Бұл тәсіл олардың сыни ойлау, өзіндік пікір айту және қорытынды жасау қабілеттерін дамытуға ықпал етті. Сонымен қатар жыраулар поэзиясына тән философиялық ойды меңгеру оқушылардың тарихи сана-сезімін қалыптастырып, ұлттық құндылықтарды бағалауға үйретті. Осы тұрғыдан алғанда, Бұқар жыраудың «Тілек толғауын» ғылыми-әдістемелік негізде оқыту қазақ әдебиетіндегі тәрбиелік әлеуетті тиімді пайдаланудың нәтижелі жолы.

Мысалы, эйдос-конспект. (греч. eidos – вид, образ). 1) термин древнегреческой философии и литературы, первоначально (как и «идея») означал «видимое», «то, что видно», «наружность» (Гомер), затем – конкретную явленность, видимую сущность (Парменид), субстанциальную идею (Платон), форму (Аристотель).[6]

Эйдос-конспект оқушының алған біліміне сыни тұрғыдан қарауына, өз бетімен ізденуіне, белгілі бір шындықты дәлелдеп көрсетуіне, саналы әрі сапалы түрде білім алуына жол ашады. Оқушының пәнге, көркем шығармаға деген қызығушылығын арттырып, оның дами түсуіне, жан-жақты білім алып, ізденуіне жағдай тудырады. Эйдос-конспектінің бірнеше түрі белгілі, соның ішінде түрлі сурет, фото, коллаж түрінде жүзеге асып, оқушылардың шығармашылық қабілеттерін ашуға мүмкіндік тудыратын көркемдік түрі әдебиет сабағы үшін өте қолайлы. Оқушылар компьютерге тәуелді болып қалмай, өз ойларын жеткізуде түрлі-түсті бояу-қарындаштармен жұмыс істей отырып, көркем шығарманы қабылдау, ондағы түрлі ұғымдармен танысу, сурет салу, сауатты түрде сөйлем құру сияқты дағдылардың басын біріктіре алады. Эйдос-конспектінің бұл түрі сурет салумен шектеліп қалмайды. Дегенмен оқушы сурет салу үшін де ойланады. Осыдан кейін ғана суретті сала отырып, мәтіннен оның мазмұнын ашуға қызмет етіп тұрған тірек сөздерді, белгілі бір тұжырымдарды іздеп тауып, өзіндік қорытынды ойларын жазады. Осы іс-әрекеттердің барлығы оқушыларды терең ойлануға, өз ойына сыни тұрғыдан қарай білуге баулиды. Шығарманың сюжеті, құрылымы, кейіпкерлерінің барлығы оның басты идеясын жеткізуге себепші болады. Осы ретте оқушы эйдос-конспект арқылы шығарманың негізгі идеясын ашуға әрекет етеді. Яғни, эйдос-конспект оқушының шығарманың идеясын жете түсінуіне, меңгеруіне себепші болады. Оқушының толғаудың ішінен тірек сөздер, негізгі ойлар

деп іріктеп, екшеп алған үзінділерінен оның шкі әлеміне жақын оқиғалар мен кейіпкерлерді, назар аударған оқиғаларын байқауға болады. Ал әр оқушының қабылдауы әртүрлі екені бәрімізге белгілі. Бір оқиғаның, тіпті, бір кейіпкердің өзін, оның іс-әрекетін әртүрлі түсініп, бағалауы мүмкін. Соның нәтижесінде эйдос-конспект арқылы бір толғаудың өзін әр оқушының талдауы негізінде әр қырынан танып, түсінуге болады. Сол себепті мәтін талдауда эйдос-конспектіні негізге алу қызықты әрі ұтымды. Өйткені оқушылар өз ойларын кеңінен жеткізуге мүмкіндік алады. Бастапқыда түсінбеуі, қате жасап, талдауы мүмкін, дегенмен кейін түсіне келе оның өздері бір елі ажырамайтын компьютермен жұмыс істеуден әлдеқайда қызықты екенін түсінеді, өйткені әр нәрсені дайын түрінде емес, өзі еңбектеніп қол жеткізеді, бұның өзі олардың түрлі дағдыларының қалыптасуына жол ашады.

Жыраулар поэзиясын қаншама қазақ ғалымдары зерттеп, өз еңбектерінде көрсете білді. Көрнекті жазушы, ғалым М.Мағауин «Қобыз сарыны» еңбегінде Г.Потанинның академик Қаныш Сәтпаевтың әкесі Имантайға ел ішінен жырау мұрасын жинатып алғаны туралы айтады. Осы еңбегінде автор «Бұқар шығармаларының түпнұсқасы ретінде Мәшһүр Жүсіп қолжазбалары алынуы тиіс. Абай үшін Мүрсейіт қолжазбаларының қаншалық мәні болса, Бұқар үшін Мәшһүр қолжазбаларының мәні соншалық» [7] деген пікір айтады.

Жыраулар поэзиясының мұрасы М.Әуезовтің «Әдебиет тарихы», С.Мұқановтың «Қазақтың XV-XVIII ғасырлардағы тарихынан очерктер», С.Сейфуллиннің «Қазақтың ескі әдебиет нұсқалары», Б.Кенжебаевтың «Қазақ әдебиетінің мәселесі», Қ.Жұмалиевтің «XVIII-XIX ғасырлардағы қазақ әдебиеті», Х.Сүйіншәлиевтің «Қазақ әдебиетінің тарихы», Ә.Дербісалинның «Әдебиет туралы толғаныстар», Ы.Дүйсенбаевтың «Ғасырлар сыры», Ш.Сәтпаеваның «Уақыт шуағы», М.Мағауинның «Қазақ тарихының әліппесі», Қ.Сыдиықовтың «Ақын-жыраулар поэзиясы», Ж.Тілеповтің «Қазақ халқының хандық дәуір әдебиеті» т.б. ғалымдардың еңбектерінде әр қырынан зерттелді.

Жыраулар поэзиясынан кілт сөздерді, негізгі ой-тұжырымдарды екшеп алып шығу оңай жүзеге асатын нәрсе емес, әбден ойлану қажет, себебі сол сөздер мен ойлар толғаулдың мән-мағынасын, басты идеясын ашуға негіз болады, оларды дұрыс анықтамайынша мәтінге дұрыс талдау беру қиынға соғады. Өйткені мәтіннің идеясы әр нәрседе көрініс табуы мүмкін, мысалы, кейіпкерлер, олардың іскимылдары, ақыл-ой, парасаты, танымы, ой өрісі, қоршаған ортаға деген көзқарастары арқылы да жеткізілуі әбден мүмкін. Яғни кейіпкерлерге талдау беру нәтижесінде де негізгі ойды анықтауға, терең талдау беруге болады. Оның үстіне бір толғаудың өзін әр оқушы әртүрлі қабылдап, түрліше талдауы мүмкін, яғни осы ретте эйдос-конспект шығарманы жан-жақты талдауға мүмкіндік тудырады. Қ.Бітібаева өз еңбегінде: «Талдау кезінде оқушының шығарманы қабылдауына, алған әсеріне, өзіндік көзқарастарын дамытуға баса назар аударылып, шығарманы өнердің туындысы есебінде түсінуіне әсер ете отырып, оны талдау кезінде оқушының таным-түсінігін, қарым-қабілетін, сыни ойлау деңгейін арттыру, шығарманы талдау әдістерін үйретіп, терең меңгерте білу, жалпы кешенді талдауға баулу іспетті мақсаттар алға қойылады» [8] деп жазылғандай, эйдос-конспект оқушының шығармашылықпен жұмыс істеуін арттырып, ой-өріс, қиялын ұштап, толғауды кеңінен талдауына мүмкіндік береді. Эйдос-коспектіні үй тапсырмасы ретінде беруге немесе қорытынды бақылау жұмысы түрінде қабылдауға болады. Оқушылар асықпай, әбден ойланып, кішігірім зерттеу жұмысын жүргізгендей болып ғылыми әрі шығармашылық тұрғыда жұмыс істейді. Көркем шығарманы қызығушылықпен барынша талдауға ұмтылады. Қалай болғанда да эйдос-конспект сабақтың, өтілетін тақырыптың ажырамас бір бөлігі, сондықтан да оны ғылыми-зерттеу жұмысы ретінде дамытуға болады. Өйткені көркем шығармаларды біраз нәрсе

жасырын, оқырман назарынан қалтарыс тұратын кездер болады, уақыт өткен сайын әрбір ұрпақ әр шығармаға өз заманы тұрғысынан қарап, өзіндік көзқарастарының нәтижесінде ретінде талдайды, бірақ ол көркем шығарманың негізгі идеясын ашуға бөгет болмайды. Қай ғасыр, қай кезең болса да, қаламгер мен оқырман арасында өзіндік диалог қалыптасып, оқушы сыни көзқарасы тұрғысынан көркем шығармаға талдау жасайды, бұл ретте эйдос-конспект оған бірден-бір көмекші бола алады. Жоғарыда оқушылардың толғауларды талдауы – оның айқын дәлелі.

Әдебиет:

1. Әуезов М. XIX мен XX ғасыр басындағы қазақ әдебиетінің оқу кітабы. – Алматы, 1933 ж. –17 б.
2. Жармұхамедов М. Көненің көзі. –Алматы: Санат, 1996. –78 б.
3. Марғұлан Ә.О. Қазақ халқының көне поэтикалық мұрасын жасаушылар туралы. //М.О.Әуезовтің 60 жылдығына орай мақалалар жинағы. –Алматы, 1959. –73 б.
4. Мағауин М. Ғасырлар бедері. Әдеби зерттеулер. – Алматы: Жазушы. –127 б.
5. Қасқабасов С. Қазақ хандығы тұсындағы әдебиет //Кітапта: Қазақ әдебиетінің тарихы.10 томдық. 3-том. А лтын Орда дәуірі мен Қазақ хандығы тұсындағы әдебиет. – Алматы: Қазақпарат, 2008 ж. – 208 б.
6. Энциклопедицеский словарь юного литературоведа.-2-е изд.Москва:Педагогика-Пресс, 1998.-423 с.
7. Мағауин М. Қобыз сарыны. – Алматы: Атамұра, 2006. – 264 б.
8. Бітібаева Қ.Әдебиетті оқытудың инновациялық әдістемесі, технологиясы.-Астана:Дарын орталығы, 2010. - 242 б

ҒТАМР 14.35.07
ӘОЖ 37.035.6

БОЛАШАҚ ПЕДАГОГТАРДЫҢ ВОЛОНТЕРЛІК ҚҰЗЫРЕТТІЛІГІН ДАМЫТУДЫҢ ПЕДАГОГИКАЛЫҚ ШАРТТАРЫ

Айтымова А.Н.
(М.Қозыбаев атындағы СҚУ КЕАҚ, Петропавл қ.)

Аңдатпа: Мақалада болашақ педагогтардың волонтерлік құзыреттілігін дамытудың педагогикалық шарттары теориялық және тәжірибелік тұрғыда қарастырылады. Волонтерлік құзыреттілік болашақ педагогтың кәсіби даярлығының маңызды құрамдас бөлігі ретінде анықталып, оның құрылымдық компоненттері (мотивациялық-құндылықтық, танымдық, іс-әрекеттік, рефлексивтік) айқындалды.

Зерттеу нәтижесінде волонтерлік қызметті кәсіби даярлау мазмұнымен интеграциялау, әлеуметтік маңызы бар жобаларға қатысу, студенттердің субъектілік ұстанымын қалыптастыру және рефлексияны жүйелі ұйымдастыру негізгі педагогикалық шарттар ретінде анықталды. Эксперименттік жұмыс ұсынылған шарттардың тиімділігін дәлелдеді. Нәтижелер ЖОО-да оқу-тәрбие үдерісінде қолдануға болады.

Түйін сөздер: болашақ педагог, волонтерлік құзыреттілік, педагогикалық шарттар, кәсіби даярлық, волонтерлік қызмет.

Аннотация. В статье теоретически и практически рассматриваются педагогические условия развития волонтерской компетенции будущих педагогов. Волонтерская компетенция определена как важный компонент профессиональной подготовки будущего педагога, выявлены её структурные компоненты (мотивационно-ценностный, когнитивный, деятельностный, рефлексивный).

В результате исследования в качестве основных педагогических условий были определены: интеграция волонтерской деятельности с содержанием профессиональной подготовки, участие в социально значимых проектах, формирование субъектной позиции студентов и системная организация рефлексии. Экспериментальная работа подтвердила эффективность предложенных условий. Результаты исследования могут быть использованы в учебно-воспитательном процессе высших учебных заведений (вузов).

Ключевые слова: будущий педагог, волонтерская компетенция, педагогические условия, профессиональная подготовка, волонтерская деятельность.

Abstract. The article examines the theoretical and practical pedagogical conditions for developing the volunteer competence of future teachers. Volunteer competence is identified as a vital component of a future teacher's professional training, and its structural components (motivational-value, cognitive, activity-based, and reflexive) have been defined.

As a result of the study, the key pedagogical conditions identified include: the integration of volunteer activities with the content of professional training, participation in socially significant projects, the formation of students' subjective positioning, and the systematic organization of reflection. Experimental work has proven the effectiveness of the proposed conditions. These results can be applied to the educational and upbringing processes within higher education institutions (HEIs).

Keywords: future teacher; volunteer competence; pedagogical conditions; professional training; volunteer activity.

Қазіргі қоғамдағы білім беру жүйесінің трансформациясы болашақ педагогтардың кәсіби даярлығымен қатар әлеуметтік жауапкершілігі, гуманистік құндылықтары мен азаматтық белсенділігін талап етеді. Осы тұрғыдан болашақ педагогтардың волонтерлік қызметі олардың кәсіби-тұлғалық дамуына ықпал ететін маңызды құрал болып саналады. Волонтерлік қызмет студенттердің әлеуметтік тәжірибесін байытып, кәсіби құзыреттерін, коммуникативтік қабілеттерін және рефлексивтік дағдыларын қалыптастыруға мүмкіндік береді.

Педагогикалық жоғары оқу орындарында болашақ педагогтарды даярлау үдерісінде волонтерлік қызметті жүйелі ұйымдастыру олардың волонтерлік құзыреттілігін дамытуға ықпал етеді. Волонтерлік құзыреттілік болашақ педагогтың әлеуметтік маңызы бар мәселелерді түсініп, оларды шешуге белсенді қатысуын, кәсіби білімін практикада қолдану қабілетін сипаттайтын интегративті сапа ретінде қарастырылады.

Зерттеу мақсаты – болашақ педагогтардың волонтерлік құзыреттілігін дамытудың педагогикалық шарттарын теориялық тұрғыда негіздеу.

Ғылыми әдебиеттерді талдау болашақ педагогтардың волонтерлік құзыреттілігін дамыту мәселесінің жеткілікті деңгейде зерттелмегенін көрсетеді. Осыған байланысты педагогикалық шарттарды анықтау, олардың тиімділігін тәжірибелік тұрғыда дәлелдеу өзекті ғылыми-педагогикалық міндет болып табылады.

Құзыреттілік тәсілі білім беру үдерісін трансформациялаудың негізгі бағыттарының бірі ретінде қарастырылады, тұлғаның кәсіби іс-әрекетке дайын болуын сипаттайды [1]. И.А. Зимняя құзыреттілікті білім беру нәтижелерінің сапасын айқындайтын өлшем ретінде қарастырса, А.В. Хуторской оны практикалық іс-әрекетте қолдана алатын кешенді сапа ретінде сипаттайды. Бұл болашақ педагогтардың волонтерлік қызметке даярлығын құзыреттілік тұрғысынан зерттеуге мүмкіндік береді.

Гуманистік педагогика принциптері тұлғаның өзін-өзі жүзеге асыруы мен әлеуметтік құндылықтарға бағдарлануының маңыздылығын көрсетеді. Волонтерлік қызмет болашақ педагогтардың әлеуметтік жауапкершілігі мен адамгершілік қасиеттерін дамытуға мүмкіндік береді [2].

Сервистік оқыту теориясы волонтерлік қызметті оқу үдерісімен біріктіріп, студенттердің әлеуметтік дағдылары мен кәсіби құзыреттерін дамытудың тиімділігін дәлелдейді [3]. Отандық ғалымдар волонтерлік қызметтің болашақ педагогтардың кәсіби және тұлғалық дамуына ықпалын атап көрсетеді.

Шетелдік зерттеулер service learning және civic engagement арқылы студенттердің көшбасшылық, коммуникативтік және әлеуметтік жауапкершілік дағдыларының дамуын көрсетсе, отандық зерттеулер волонтерлік қызметті тәрбиелік мақсатта қолданудың әлеуетін дәлелдейді [4]. Осылайша, волонтерлік қызмет болашақ педагогтарды даярлауда оқу-тәрбие үдерісінің интегративті компоненті ретінде қарастырылуы тиіс.

Болашақ педагогтардың волонтерлік құзыреттілігі – педагогикалық жоғары оқу орнында кәсіби даярлау үдерісінде қалыптасатын, әлеуметтік маңызы бар ерікті қызметті ұйымдастыруға, жүзеге асыруға және нәтижесін рефлексиялауға бағытталған, тұлғаның әлеуметтік жауапкершілігі мен кәсіби ұстанымдарына негізделген, мотивациялық-құндылықтық, танымдық, іс-әрекеттік және рефлексивтік компоненттердің бірлігінде көрінетін интегративті кәсіби сапа.

Болашақ педагогтардың волонтерлік құзыреттілігін дамытудың педагогикалық шарттары – бұл педагогикалық жоғары оқу орындарындағы оқу-тәрбие үдерісінің мазмұны мен ұйымдастырылуын оңтайландыратын, болашақ педагогтардың волонтерлік қызметке саналы қатысуын, кәсіби-педагогикалық іс-әрекетте волонтерлік тәжірибені тиімді қолдануын қамтамасыз ететін арнайы ұйымдастырылған педагогикалық ықпалдар жиынтығы.

Педагогикалық әдебиеттерде «педагогикалық шарттар» ұғымы білім беру үдерісінің тиімділігін қамтамасыз ететін ішкі және сыртқы факторлар жиынтығы ретінде қарастырылады. Олар белгілі бір педагогикалық мақсатқа қол жеткізуге бағытталған мазмұндық, ұйымдастырушылық, әдістемелік және психологиялық ықпалдардың жүйесін білдіреді.

Осы зерттеу аясында болашақ педагогтардың волонтерлік құзыреттілігін дамытудың педагогикалық шарттары – кәсіби даярлау үдерісінде волонтерлік қызметтің әлеуетін мақсатты түрде іске асыруға мүмкіндік беретін, оқу мазмұнына, оқыту формалары мен әдістеріне жүйелі енгізілетін, студенттердің тұлғалық және кәсіби дамуын қамтамасыз ететін арнайы ұйымдастырылған педагогикалық ықпалдар жиынтығы ретінде анықталады.

Педагогикалық шарттар:

- мақсатқа бағытталған;
- жүйелі сипатқа ие;
- өзара байланыста жүзеге асады;
- күтілетін нәтижеге (волонтерлік құзыреттілік деңгейінің артуына) бағытталады.

Болашақ педагогтардың волонтерлік құзыреттілігін дамытудың негізгі педагогикалық шарттары.

1. Волонтерлік қызметті кәсіби даярлау мазмұнымен интеграциялау.

Бұл шарт волонтерлік қызметті оқу пәндерінің мазмұнымен, педагогикалық практикамен және кәсіби модульдермен өзара байланыстыруды көздейді. Волонтерлік қызмет оқу үдерісінен бөлек қосымша іс-әрекет ретінде емес, кәсіби даярлықтың құрамдас бөлігі ретінде қарастырылуы тиіс.

Интеграция нәтижесінде:

- студенттер волонтерлік қызметтің кәсіби маңызын түсінеді;
- теориялық білімді нақты әлеуметтік ортада қолдану мүмкіндігі пайда болады;
- кәсіби құзыреттер тәжірибеде бекітіледі.

Іске асыру жолдары:

- оқу пәндерінің силлабустарына волонтерлік жобалар элементтерін енгізу
- педагогикалық практика барысында әлеуметтік бағыттағы іс-шаралар ұйымдастыру
- service-learning (сервистік оқыту) технологиясын қолдану
- курстық және дипломдық жұмыстарды волонтерлік тәжірибемен байланыстыру
- әлеуметтік серіктестермен (мектеп, интернат, инклюзивті орталықтар) бірлескен жұмыс ұйымдастыру

2. *Әлеуметтік маңызы бар волонтерлік жобаларды ұйымдастыру*.

Волонтерлік құзыреттілік нақты әлеуметтік мәселелерді шешу барысында қалыптасады. Сондықтан жобалар қоғам сұранысына негізделуі және педагогикалық мазмұнға ие болуы тиіс.

Әлеуметтік маңызы бар жобалар:

- инклюзивті білім беру қолдауы;
- әлеуметтік әлсіз топтарға көмек;
- экологиялық ағартушылық;
- цифрлық сауаттылықты дамыту;
- тәрбиелік іс-шаралар ұйымдастыру.

Бұл шарт студенттердің азаматтық белсенділігін, әлеуметтік жауапкершілігін және кәсіби бағыттылығын арттырады.

Іске асыру жолдары:

- университет жанынан волонтерлік орталық құру;
- жобалық оқыту технологиясын қолдану;
- әлеуметтік серіктестермен меморандум жасау;
- волонтерлік қызметті кредиттік жүйемен байланыстыру;
- жыл сайынғы әлеуметтік жобалар байқауын ұйымдастыру.

3. Студенттердің волонтерлік іс-әрекеттегі субъектілік ұстанымын қалыптастыру.

Субъектілік ұстаным – студенттің өзін волонтерлік қызметтің белсенді ұйымдастырушысы, бастамашысы және жауапты тұлғасы ретінде сезінуі. Бұл шарт болашақ педагогтың дербестігін, көшбасшылығын және шығармашылығын дамытуға бағытталған.

Субъектілік ұстаным қалыптасқанда студент:

- өз бастамасын ұсынады;
- шешім қабылдайды;
- жауапкершілік алады;
- әлеуметтік мәселелерге бейжай қарамайды.

Іске асыру жолдары

- студенттік волонтерлік топтарды өзін-өзі басқару қағидатымен ұйымдастыру;
- лидерлік тренингтер өткізу;
- коучинг және менторлық қолдау көрсету;
- шағын гранттар арқылы студенттік жобаларды қаржыландыру;
- портфолио жүргізу және жеке жетістіктерін көрсету.

4. Рефлексия мен өзіндік бағалауды жүйелі ұйымдастыру.

Волонтерлік құзыреттілік тек іс-әрекет арқылы ғана емес, сол әрекетті саналы талдау арқылы дамиды. Рефлексия студенттің тәжірибесін кәсіби тұрғыда түсінуіне мүмкіндік береді.

Рефлексия:

- кәсіби өсу траекториясын анықтауға;
- қиындықтарды талдауға;
- құндылықтарды бекітуге;
- тұлғалық өзгерістерді түсінуге ықпал етеді.

Іске асыру жолдары:

- рефлексивтік күнделік жүргізу;
- SWOT-талдау әдісін қолдану;
- пікірталас және талдау сессияларын ұйымдастыру;
- портфолио қорғау;
- өзіндік бағалау критерийлерін әзірлеу.

Ұсынылған педагогикалық шарттар өзара байланыста жүзеге асырылған жағдайда ғана болашақ педагогтардың волонтерлік құзыреттілігі жүйелі және тұрақты түрде дамиды. Бұл шарттар:

- мотивациялық-құндылықтық компонентті нығайтады;
- танымдық білімді тәжірибемен ұштастырады;
- іс-әрекеттік тәжірибені кеңейтеді;
- рефлексивтік қабілетті тереңдетеді.

Осылайша, педагогикалық шарттардың жүйелі іске асырылуы болашақ педагогтарды әлеуметтік жауапты, кәсіби белсенді және гуманистік құндылықтарды ұстанатын тұлға ретінде қалыптастыруға мүмкіндік береді.

Болашақ педагогтардың волонтерлік құзыреттілігін дамытудың педагогикалық шарттарын теориялық тұрғыда негіздеу нәтижесінде бірқатар ғылыми тұжырымдар жасалды. Волонтерлік құзыреттілік болашақ педагогтың кәсіби даярлығының маңызды құрамдас бөлігі болып табылатыны анықталды және ол мотивациялық-құндылықтық, танымдық, іс-әрекеттік және рефлексивтік компоненттердің бірлігінде көрініс береді.

Мәселені зерттеу барысында, болашақ педагогтардың волонтерлік құзыреттілігін дамыту тиімділігі төмендегі педагогикалық шарттарды мақсатты түрде іске асыруға тәуелді екенін көрсетілді: волонтерлік қызметті кәсіби даярлау мазмұнымен интеграциялау; әлеуметтік маңызы бар волонтерлік жобаларға студенттердің белсенді қатысуын қамтамасыз ету; волонтерлік іс-әрекетте студенттердің субъектілік ұстанымын қалыптастыру; рефлексия мен өзіндік бағалауды жүйелі ұйымдастыру. Аталған шарттар педагогикалық үдерістің мазмұны мен ұйымдастырылуын жетілдіруге мүмкіндік береді.

Зерттеу нәтижелерін педагогикалық жоғары оқу орындарының оқу-тәрбие үдерісінде, болашақ педагогтарды кәсіби даярлау жүйесінде, сондай-ақ волонтерлік қызметті ұйымдастыру тәжірибесінде пайдалануға болады. Алдағы уақытта зерттеу нәтижелерін кеңейте отырып, болашақ педагогтардың волонтерлік құзыреттілігін цифрлық және инклюзивті білім беру жағдайында дамыту мәселесін зерделеу перспективалы бағыт болып табылады.

Әдебиет:

1. Зимняя И. А. Ключевые компетенции как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании. - М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. - 42 с.
2. Rogers, C. R. (1983). Freedom to Learn. Columbus: Merrill.
3. Eyler, J., & Giles, D. E. (1999). Where’s the Learning in Service-Learning? San Francisco: Jossey-Bass.
4. Bringle, R. G., & Hatcher, J. A. (1996). Implementing Service Learning in Higher Education. Journal of Higher Education.

МРНТИ 15.41.21
УДК 37.015.3

ОБЩЕНИЕ КАК ОДНА ИЗ ФОРМ СОЦИАЛИЗАЦИИ ЛИЧНОСТИ РЕБЕНКА

Амержанова А.С.
(КГУ «Северо-Казахстанская областная специализированная школа-интернат-колледж олимпийского резерва»)

Аңдатпа. Бұл мақалада баланың тұлға болып қалыптасуы мен дамуы үдерісіндегі қарым-қатынастың рөлі мен маңызы қарастырылады. Сонымен қатар, балалар ортасының тұлғаның әлеуметтік қалыптасуына әсері талданып, балалардың құрдастарымен қарым-қатынасының генезисі сипатталады. Жасөспірімнің қоршаған ортамен жағымды қарым-қатынасын айқындайтын критерийлер келтіріледі. Қарым-қатынас үдерісінің баланың эмоционалдық, танымдық және мінез-құлықтық дамуына ықпалы айқындалып, тиімді коммуникация дағдыларын қалыптастырудың педагогикалық және психологиялық шарттары анықталады. Сондай-ақ, білім беру үдерісінде тұлғаның әлеуметтенуін жетілдіруге бағытталған практикалық ұсыныстар беріледі.

Түйінді сөздер: қарым-қатынас, әлеуметтену, даму, әлеует, қызығушылық, белсенділік, коммуникация.

Аннотация: В данной статье рассматриваются роль и значение общения в процессе формирования и развития личности ребенка. Также анализируется влияние детской среды на социальное становление личности, описывается генезис общения детей со сверстниками. Приводятся критерии, определяющие позитивное взаимодействие подростка с окружающей средой. Раскрывается влияние процесса общения на эмоциональное, когнитивное и поведенческое развитие ребенка, а также определяются педагогические и психологические условия формирования эффективных коммуникативных навыков. Кроме того, предлагаются практические рекомендации, направленные на совершенствование социализации личности в образовательном процессе.

Ключевые слова: общение, социализация, развитие, потенциал, интерес, активность, коммуникация.

Abstract. This article examines the role and significance of communication in the process of a child’s personality formation and development. It also analyzes the influence of the child’s environment on socialization and describes the genesis of peer communication. The criteria determining positive interaction between adolescents and their environment are presented. The impact of communication on the emotional, cognitive, and behavioral development of the child is revealed, and pedagogical and psychological conditions for the formation of effective communication skills are identified. In addition, practical recommendations aimed at improving personality socialization in the educational process are proposed.

Keywords: communication, socialization, development, potential, interest, activity, communication.

Потребность современного общества в гармоничном развитии личности предъявляет новые требования к системе образования. Задача современного образования – воспитывать граждан, способных думать, самостоятельно «открывать» знания, быстро ориентироваться в потоке информации, умеющих найти правильное решение в ситуации выбора. Реализация этой задачи объективно требует качественно нового подхода к обучению и воспитанию детей. Обучение должно быть развивающим, обогащать ребенка знаниями и способами умственной деятельности, формировать способности. И в этом приоритетное значение имеет умение общаться.

Труд, познание и общение являются важнейшими областями человеческой жизнедеятельности. Мы часто говорим о них, анализируем, высказываем свое мнение и выражаем определенным образом отношение к ним. Но если задуматься, то можно обнаружить одно любопытное явление: формам и методам трудовой деятельности человек учится много лет. Способами познания мира мы также овладеваем длительное время. А вот общению человек не учится целенаправленно никогда и нигде. Нет у нас таких учебных заведений, в которых бы учили сложному искусству общения.

Следовательно, главной целью воспитания и обучения является раскрытие способностей и развитие потенциала каждого ребенка во взаимодействии с семьей, в первую очередь, с родителями, которые являются главными учителями и защитниками своих детей.

Развитие социальной компетентности – важный и необходимый этап социализации ребенка в общем процессе усвоения им опыта общественной жизни и общественных отношений. Человек по природе своей является существом общественным. Социально-педагогическая деятельность в условиях ДОУ – это та работа, которая включает педагогическую и психологическую деятельность, направленную на помощь ребенку, педагогу и родителю в развитии собственной индивидуальности, организации себя, своего психологического состояния; помощь в

решении возникающих проблем и их преодолении в общении; а также помощь в становлении маленького человека в обществе.

Социальный опыт приобретается ребенком в общении и зависит от разнообразия социальных отношений, которые ему предоставляются ближайшим окружением. Развивающая среда без активной позиции взрослого, направленной на трансляцию культурных форм взаимоотношений в человеческом обществе, социального опыта не несет. Усвоение ребенком общечеловеческого опыта, накопленного предшествующими поколениями, происходит только в совместной деятельности и общении с другими людьми.

Термин «общение» говорит об общности, взаимодействии людей, их сопричастности друг к другу. Под общением понимается такая деятельность, которая заключается во взаимодействии людей с целью обмена и обогащения информацией как познавательного, так и аффективно-оценочного характера. При этом важно, чтобы люди понимали друг друга, испытывали личностно-ориентированное удовлетворение от общения.

Общение, являясь специфической формой взаимодействия человека с другими людьми как членами общества, создает условия для реализации социальных отношений.

В жизни ребенка существует две сферы общения – со взрослыми и сверстниками. На различных этапах жизнедеятельности роль тех и других изменяется. Имеются четыре критерия, определяющих общение как таковое. (1) Во-первых, общение предполагает внимание и интерес к другому, без которых любое взаимодействие невозможно. Взгляд в глаза, внимание к словам и действиям собеседника свидетельствуют о том, что субъект воспринимает другого человека, направлен на него. Во-вторых, общение – это не просто безразличное восприятие другого человека, а всегда эмоциональное отношение к нему. Третий критерий общения – инициативные акты, направленные на привлечение внимания партнера к себе. Поскольку общение процесс взаимный, человек должен быть уверен, что его партнер воспринимает его и относится к его воздействиям. Четвертым критерием общения является чувствительность человека к тому отношению, которое проявляет к нему партнер. Изменение своей активности (настроения, слов, действий) под влиянием отношения партнера явно свидетельствует о такой чувствительности.

В дошкольном возрасте в жизни ребенка все большее место начинают занимать другие дети. В 4-5 лет ребенок уже точно знает, что ему нужны другие дети, и явно предпочитают родителям общество сверстников. При этом общение ребенка со сверстниками может возникнуть и развиваться только на основе общения со взрослыми.

Рассматривая влияние детского общества на социальное становление личности, проследим генезис общения детей со сверстниками.

Разнообразие коммуникативных действий. В общении со сверстником впервые появляются такие сложные формы поведения, как притворство, стремление выразить обиду, нарочито не отвечать партнеру, кокетство и т.д. **Эмоциональная насыщенность**. В среднем в общении сверстников наблюдается в 9-10 раз больше экспрессивно мимических проявлений, выражающих самые различные эмоциональные состояния – от яростного негодования до бурной радости, от нежности и сочувствия до драки. **Нестандартность и нерегламентированность контактов.** В общении со взрослым, например, даже самые маленькие дети придерживаются определенных общепринятых норм поведения, а при взаимодействии со сверстниками дети используют самые неожиданные и оригинальные действия и движения. **Преобладание инициативных действий над ответными.** Для ребенка значительно важнее его

собственное действие или высказывание, а инициатива сверстника в большинстве случаев им не поддерживается. Инициативу взрослого дети принимают и поддерживают примерно в два раза чаще.

Таким образом, решающую роль в развитии ребенка выполняет его общение со взрослыми. Этот вид общения развивается на основе доверия и защищенности, сильнейшей эмоциональной тяге к близким взрослым. Дети начинают им подражать. В основе общения со взрослым лежит потребность в контактах с ним, доверчивость. Педагоги, воспитатели и родители поддерживают потребность ребенка в активности, самостоятельности, используют поощряющее внушение, развивают способность к самооценке собственного поведения. К 5-ти годам у ребенка складывается свобода поведения. Он сам становится инициатором общения со взрослыми, к которым обращается за помощью, советом. В таком общении ребенка старшего дошкольного возраста привлекает способность взрослых понять его, авторитет и знания, любовь и забота. Важно дать ребенку возможность почувствовать себя умным, любимым, добрым, интересным.

Переходя из одного периода в другой, человек проходит стадии становления личности. Может ли какой – то другой человек повлиять на эту ситуацию? Наверное, да. И не один определенный человек, а целое общество, и самое главное учителя и родители, но кто из них в большей степени и мере. А может не надо разграничивать обязанности? Лишь путем объединения усилий можно достичь положительных и благоприятных результатов. Еще древние считали труд учителя великим, а родительский долг человеческим подвигом.

В педагогике выделяют социализационные стадии развития личности: дотрудовую, трудовую и послетрудовую. При рассмотрении наиболее емким оказывается дотрудовая стадия развития личности. А.В.Петровский выделил три макрофазы социального развития личности на дотрудовой стадии социализации: в детстве (до 9-10 лет) происходит наиболее активная адаптация индивида – усвоение им общественных норм; отрочество (11-15 лет) характеризуется индивидуализацией усвоенных норм и позиционированием себя как новой личности; в юности (15-17 лет) происходят интегративные личностные процессы, которые обеспечивают собственную уникальность и одновременно отвечают потребностям группового развития.

Большинство исследований социализации концентрируется на детском возрасте, когда устанавливается стиль жизни, закладываются основы для всей последующей социализации.

Взрослые прогнозируют своим отношением и поведением умения конструктивного общения. Надо добиваться, чтобы в каждой семье поняли необходимость требовательной любви к детям, уважения к ним, соблюдали разумную меру в использовании поощрений и наказаний.

«Настоящим человеком становится только тот, - писал В. А.Сухомлинский, - у кого в душе возникают, утверждаются благородные желания, которые стимулируют поведение, порождают страсти и поступки… Как можно больше поступков, побуждаемых благородными желаниями, стремлениями личности к моральному идеалу, - вот одно из золотых правил воспитания детей».

Литература:

1. Гиппенрейтер, Юлия Борисовна. Введение в общую психологию : учебное пособие / Ю. Б. Гиппенрейтер . – Москва : АСТ, 2023 . – 352 с. – (Умный самоучитель психологии) . - На пер. в подзаг.: Учимся понимать психологию! . – На рус. яз. - ISBN 978-5-17-151016-9.

2..Баксанский, О.Е. Современная психология: теоретические подходы и методологические основания. Книга 3: Аффективная сфера личности и психология общения / О.Е. Баксанский, В.М. Самойлова. - М.: КД Либроком, 2018. - 368 с.

3.Волков, Б.С. Психология педагогического общения: Учебник для бакалавров / Б.С. Волков, Н.В. Волкова, Е.А. Орлова. - Люберцы: Юрайт, 2016. - 335 с.
4. Коноваленко, М.Ю. Психология общения: Учебник для СПО / М.Ю. Коноваленко, В.А. Коноваленко. - Люберцы: Юрайт, 2016. - 468 с.
5.Лаундес, Л. Как говорить с кем угодно и о чем угодно. Психология успешного общения. Технологии эффективных коммуникаций / Л. Лаундес. - М.: Добрая книга, 2016. - 384 с.
6.Макарова, Карина Вячеславовна. Психология понимания : монография / К. В. Макарова. – Москва : Правда-Пресс, 2020. – 166, 1 с. : ил., портр., табл. – Авторы МПГУ. – Библиогр.: с. 154-163. – На рус. яз. – ISBN 978-5-8202-0090-8.
7.Нуркова, Вероника Валерьевна. Общая психология : учебник для вузов / В. В. Нуркова, Н. Б. Березанская. – Москва : Юрайт, 2025. – 514 с. – На рус. яз. – ISBN 978-5-534-16738-2.

МРНТИ 15.41.21
УДК 378.1

ОТБОР И ОБОСНОВАНИЕ МЕТОДИК ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ДИАГНОСТИКИ КРИЗИСНОГО СОСТОЯНИЯ СТУДЕНТОВ

Бакеева А.Н., Нургалиева К.Ж., Хроменко Ю.О.
Научный консультант – Мурзалинова А.Ж.
(НАО СКУ им. М.Козыбаева, г.Петропавловск)

Аңдатпа. Мақалада Қазақстан Республикасының жоғары білім беру жүйесіндегі студенттердің психологиялық қауіпсіздігі мен дағдарыстық жағдайлардың алдын алу мәселесі қарастырылады. Зерттеудің өзектілігі бірінші курс студенттері арасында эмоционалдық қиындықтардың артуымен және университеттік ортада кешенді психологиялық-педагогикалық қолдаудың жеткіліксіз деңгейде ұсынылуымен байланысты. Жұмыстың мақсаты – студенттердің дағдарыстық жағдайларын зерттеудің қолданыстағы әдістерін талдау және оларды ерте анықтауға арналған тиімді психодиагностикалық блокты негіздеу. Зерттеудің әдіснамалық негізін ғылыми дереккөздерді талдау және психодиагностикалық әдістемелерді салыстырмалы түрде қарастыру құрады. Зерттеу барысында дағдарыстық жағдайдың негізгі эмоциялық-тұлғалық сипаттамалары анықталып, диагностикалық әдістемелерді іріктеу критерийлері тұжырымдалды. Алынған нәтижелер негізінде эмоционалдық дисрегуляция сауалнамасын, «Тұлғаның дағдарысты бастан кешіруі» әдістемесін және Г. Айзенктің психикалық жағдайларды өзін-өзі бағалау сауалнамасын қолданудың тиімділігі негізделді. Ұсынылған диагностикалық блок жоғары оқу орындарының психологиялық қызметінде дағдарыстық жағдайлардың алдын алуда және студенттердің психологиялық әл-ауқатын арттыруда тиімді қолданылуы мүмкін.

Түйін сөздер: университет студенттері; психологиялық қызмет; дағдарыс жағдайы; дағдарыс жағдайының сипаттамалары; зерттеу әдістері; психодиагностикалық әдістемелер.

Аннотация: Статья рассматривает проблему психологической безопасности студентов и предупреждения кризисных состояний в системе высшего образования Республики Казахстан. Необходимость исследования связана с увеличением числа эмоциональных трудностей у первокурсников и недостаточной представленностью комплексной психолого-педагогической поддержки в университетской среде. Цель работы заключается в анализе существующих методов к изучению кризисных состояний у студентов и обосновании выбора эффективного психодиагностического блока для их раннего выявления. Методологическую основу исследования составили анализ научных источников и сравнительное сопоставление психодиагностических методик. В ходе работы определены ключевые эмоционально-личностные характеристики кризисного состояния, а также сформулированы критерии отбора диагностических методик. На основании полученных результатов обоснована целесообразность использования опросника эмоциональной дисрегуляции, методики «Переживание кризиса личностью» и опросника самооценки психических состояний Г. Айзенка. Предлагаемый диагностический блок может применяться в деятельности психологических служб вузов для своевременной профилактики кризисных состояний и повышения уровня психологического благополучия студентов.

Ключевые слова: студенты университета, психологическая служба, кризисное состояние, характеристики кризисного состояния, методы исследования, психодиагностические методики.

Abstract: The article examines the issue of students' psychological safety and the prevention of crisis states within the higher education system of the Republic of Kazakhstan. The study is necessitated by the increasing emotional difficulties among first-year students and the insufficient availability of comprehensive psychological and pedagogical support in the university environment. The aim of the work is to analyze existing approaches to studying crisis states in students and to justify the selection of an effective psychodiagnostic battery for their early detection. The methodological basis of the study consists of an analysis of scientific sources and a comparative assessment of psychodiagnostic methods. Key emotional and personality characteristics of crisis states were identified, and criteria for selecting diagnostic tools were formulated. Based on the results, the practical value of using the Emotional Dysregulation Questionnaire, the "Personality Crisis Experience" method, and H. Eysenck's Self-Assessment of Mental States (SAMS) is substantiated. The proposed diagnostic battery can be implemented by university psychological services for the timely prevention of crisis states and the enhancement of students' psychological well-being.

Keywords: university students; psychological service; crisis state; characteristics of crisis states; research methods; psychodiagnostic techniques.

Система образования РК подразумевает не просто передачу знаний, но и создание социальных и психолого-педагогических условий для психологической безопасности обучающихся с целью уменьшения роста числа кризисных состояний у студентов, что отражено в Правилах деятельности службы психолого-педагогического сопровождения в организациях образования [1, гл. 2, п. 7].

Мировой опыт подтверждает актуальность проблемы психического здоровья в университетах по всему миру. В статье Li Q, Li J, Fan Y. «Addressing mental health in university students: a call for action» (2025) отмечается, что всё больше студентов сталкиваются с психологическими проблемами, которые влияют на их успеваемость и качество жизни. Переход к университетской жизни часто сопровождается усилением стресса, вызванного необходимостью быть независимым, академической нагрузкой и социальной адаптацией. У многих студентов этот период может усугубить уже имеющиеся проблемы с психическим здоровьем или вызвать новые трудности. Эта точка зрения в основном фокусируется на важной роли психического здоровья в сфере образования и призывает университеты играть незаменимую роль в поддержании психологического благополучия студентов и интеграции обучения психическому здоровью в академическую среду [2].

Противоречие заключается в том, что, несмотря на растущее осознание проблемы, многие институциональные меры остаются разрозненными, реактивными и недостаточно интегрированными в структуру университетской жизни. В некоторых университетах поддержка ограничивается краткосрочным консультированием или работой горячих линий, которые используются только в том случае, если студенты испытывают серьезные трудности [3].

Психологической службой СКУ им. М.Козыбаева было выявлено путем экспресс-опроса эмоциональное благополучие студентов 1-го курса по поступлению в университет в 2024-2025 гг.. В 2024 г. 73 % студентов оценили свое эмоциональное состояние положительно, в 2025 г. – 55%. Указали на наличие негативных переживаний в 2024 г. 12% студентов, в 2025 г. рост по данному показателю составил 15%. Наблюдаются отрицательные тенденции, которые свидетельствуют о важности психолого-педагогического сопровождения для профилактики кризисных ситуаций студентов младших курсов СКУ им. М. Козыбаева.

Комплексное психолого-педагогическое сопровождение профилактики кризисных состояний требует наличия наиболее оптимальных психодиагностических диагностик для изучения кризисного состояния, что способствует своевременному выявлению эмоциональных, поведенческих и академических трудностей студентов младших курсов, а также снижению риска развития деструктивного поведения.

Таким образом, наше исследование направлено на обзор уже разработанных методов исследования кризисного состояния, а также подбор актуальных психодиагностических методик для выявления эмоционально-личностных характеристик, способствующих возникновению кризисного состояния.

Кризисное состояние (*далее КС*) студента - состояние, которое порождается вставшей перед обучающимся проблемой в образовательной среде, от которой он не может уйти и которую не может разрешить в быстрое время привычным способом.

По итогам анализа научной литературы нашей исследовательской группой выявлены характеристики КС среди студентов. К ним отнесены следующие эмоционально-личностные характеристики: состояние эмоционального дисбаланса, пессимистическая и демобилизационная направленность личности, дезорганизация и негативный образ себя, тревожность и фрустрация. Наличие деструктивных коппинг-стратегий, агрессивность и эмоциональная дисрегуляция повышают риск возникновения КС у студентов и негативно влияют на личность при уже существующем кризисе [4, с. 99], [5-6].

В настоящий период методы исследования КС среди большого количества студентов Северо-Казахстанского университета им. М. Козыбаева являются ограниченными. Диагностика представлена ежегодным тестированием общего эмоционального благополучия и отдельными случаями выявления признаков КС среди студентов преподавателями с последующим информированием психологической службы. В исследовании Lin J., Tian J., Wang T.Y., Li D. «Psychological crisis detection based on behavioral data: a new approach to non-contact measurement» (2025) разработан и апробирован новый метод прогнозирования КС студентов посредством сбора информации об их поведении и анализа с использованием разработанного компьютерного алгоритма, содержащего основные признаки для прогнозирования КС. Данный метод позволяет осуществлять мониторинг значительного числа студентов без непосредственного контакта психолога с ними. Анализ полученных данных показал, что частота социальных контактов обучающегося со сверстниками отрицательно коррелирует с вероятностью возникновения у него психологического кризиса. В то же время устойчивое академическое неблагополучие, выражающееся в систематических неудачах по учебным дисциплинам и на экзаменах, а также привычка к позднему отходу ко сну демонстрируют положительную корреляцию с риском развития психологического кризиса [7].

Этот метод обладает исследовательской ценностью с точки зрения новизны, но не применим в Северо-Казахстанском университете им. М. Козыбаева вследствие ограниченности ресурсной базы университета и значительных временных затрат.

Таким образом, нашей группой сделан выбор в пользу использования психодиагностического метода для исследования КС среди студентов. Новизна выбранного метода обоснована отбором современных методик, ранее не применяемых для диагностики в указанном университете.

Для отбора диагностических методик, направленных на исследование вышеупомянутых характеристик КС, определены следующие критерии: 1) валидность методики относительно заявленных характеристик кризисного состояния; 2) надежность измерений; 3) новизна и современность методики; 4) развернутость интерпретации результатов для их последующего практического применения; 5) низкая временная затратность процедуры проведения и обработки данных.

На основе представленных критериев проанализированы следующие методики: «Шкала безнадежности Бека», «Шкала тревоги Спилбергера- Ханина», тест фрустрационных реакций Розенцвейга, опросник самооценки психических состояний,

опросник эмоциональной дисрегуляции, методика «Переживание кризиса личностью (ППК)».

Распространенная методика «Шкала безнадежности Бека», которая используется для выявления КС не применима в интересах исследования по следующим причинам: во-первых, методика направлена преимущественно на выявление одного аспекта характеристик КС - выраженность пессимистических ожиданий и негативного прогноза будущего; во-вторых, методика ориентирована на клинический контекст; в-третьих, регулярное использование методики в университете может способствовать формированию социально желаемых ответов у испытуемых. В связи с этим использование данной методики в качестве самостоятельного инструмента диагностики КС представляется методологически недостаточным [4, с. 194].

Методика «Шкала тревоги Спилбергера- Ханина» [8, с. 59] и тест фрустрационных реакций Розенцвейга [8, с. 386] в целом отвечают заявленным критериям, однако эти две методики являются узконаправленными, поскольку позволяют оценить лишь отдельные проявления КС. В контексте нашего исследования наиболее целесообразной к применению является методика «Самооценка психических состояний», которая является одним из личностных опросников, разработанных Г.Айзенком (60-80-е годы XX века). Данный опросник позволяет одновременно диагностировать выраженность тревожности и фрустрации, а также оценивать агрессивность и ригидность как дополнительные показатели эмоционально-личностной дезадаптации. Опросник состоит из 40 утверждений. Примерное время тестирования 15-20 минут [8, с.141-145], что соответствует критерию низкой временной затратности и делает её удобной для применения в условиях массового обследования студентов.

Опросник эмоциональной дисрегуляции в контексте нашей работы применим. Теоретическая модель опросника основывается на двух параметрах эмоциональной дисрегуляции: импульсивность/ригидность аффективных реакций и когнитивные искажения/дефициты. Выделено три шкалы: руминация, избегание и трудности ментализации [9].

Для наших исследовательских задач применима методика «Переживание кризиса личностью (ППК)», направленная на выявление и оценку степени переживания кризиса, кризисного профиля личности и его характеристик, определение прогноза дальнейшего развития обследованного. «Опросник требует минимального времени для проведения и обработки и пригоден для изучения переживания кризиса в целях выявления группы риска для профилактики и помощи в преодолении кризиса…» [10]. С точки зрения валидности, данная методика включает шкалы, отражающие ключевые характеристики КС, выявленные в теоретических и эмпирических исследованиях: реакция эмоционального дисбаланса, пессимистическая реакция, реакция демобилизации и дезорганизации, положительный - отрицательный образ себя. Существенным преимуществом методики является развернутая интерпретация полученных данных, позволяющая не только зафиксировать уровень выраженности КС, но и проанализировать его структурные и содержательные особенности.

Таким образом, для выявления у студентов склонности к КС, с нашей точки зрения, применимы следующие психодиагностические методики: опросник эмоциональной дисрегуляции (ОЭД), методика «Переживание кризиса личностью» (ППК), методика «Самооценка психических состояний» (Г. Айзенк).

Опросник эмоциональной дисрегуляции (ОЭД) разрабатывался для оценки различных форм нарушений эмоциональной регуляции. Опросник состоит из 23 пунктов, оцениваемых по 4-балльной шкале Ликерта (от «совершенно не согласен» до «совершенно согласен»). Тест отличается устойчивыми показателями: коэффициент ретестовой надежности (интервал от недели до 76 дней) — 0,61–0,70; валидность,

определяемая по связи с общим показателем трудностей регуляции эмоций (DERS), — 0,49–0,67; внутренняя согласованность шкал (α Кронбаха) — 0,82–0,84. Благодаря субтестовой структуре опросник позволяет дифференцированно оценивать различные стороны эмоциональной дисрегуляции. Шкалы группируются следующим образом:

1. Шкала «Руминация» — 1-4, 9, 15, 19, 23. Диагностирует склонность к «умственной жвачке» — болезненному застреванию на негативных состояниях. Обусловлена ригидностью аффективных реакций. Высокий результат указывает на склонность к стереотипному возвращению к неприятным мыслям, что ведет к нарастанию интенсивности негативных эмоций и риску поведенческого срыва.

2. Шкала «Избегание» — 6, 13, 14, 16, 18, 22. Характеризует отказ от переживаний с высоким аффективным зарядом и острой эмоциональной болью. Выявляет импульсивность аффективных реакций — их неконтролируемость и недоступность сознанию. Высокие баллы свидетельствуют о стремлении к психологическому или поведенческому уходу от эмоциогенных переживаний, что в конечном итоге их усугубляет.

3. Шкала «Трудности ментализации» — 5, 7, 8, 10, 11, 12, 17, 20, 21. Отражает ограничения в идентификации эмоций, понимании собственных переживаний и поведения других людей. Данный аспект связан с рефлексивностью и эмоциональным интеллектом. Высокий результат - признак дефицита психологической разумности, трудностей выражения чувств и проблем в использовании эмоционального опыта при взаимодействии с окружающими [9].

Методика «Переживание кризиса личностью» (ППК) относится к категории психодиагностических опросников, направленных на измерение индивидуальных реакций личности на ситуации кризиса, а также уровня психологической устойчивости личности. Методика представляет собой стандартизированный опросник, в котором испытуемый оценивает выраженность собственных переживаний и реакций в ситуациях жизненных трудностей. ППК предусматривает психодиагностику следующих параметров: эмоциональный дисбаланс, пессимистические установки, отрицательный баланс жизненных достижений, демобилизация, оппозиция, дезорганизация поведения, психологическую устойчивость и положительный — отрицательный образ себя. Несмотря на получение интегрального показателя кризисности, для целей нашего исследования особый интерес представляют критериальные измерения по отдельным шкалам, позволяющие обоснованно отобрать диагностический инструментарий для оценки КС студентов [10].

Методика «Самооценки психических состояний» (CPS)**,** разработанная Г. Айзенком, является личностным опросником, направленным на оценку субъективной выраженности психических состояний. Методика предназначена для диагностики тревожности, фрустрации, агрессивности и ригидности, что позволяет выявить особенности эмоционального реагирования и уровень психоэмоционального напряжения личности. Методика включает 40 утверждений, распределенных по четырём шкалам, и предполагает самооценку степени соответствия утверждений состоянию испытуемого. Итоговые показатели по каждой шкале отражают выраженность соответствующего психического состояния и позволяют получить дифференцированную характеристику эмоциональной сферы личности. Это обосновывает целесообразность её включения в комплекс методик психологической диагностики кризисности в образовательной среде [8, с. 141-145].

Сопоставив ключевые характеристики эмоционально-личностной сферы с критериями измерения в отобранных психодиагностических инструментах, мы получили данные, представленные в таблице 1.

Таблица 1. Сопоставление характеристик КС со шкалами психодиагностических методик.

Характеристики КС	Опросник эмоциональной дисрегуляции (ОЭД)	Методика «Переживание психологического кризиса» (ППК)	Методика самооценки психических состояний (Г. Айзенка)
Эмоциональный дисбаланс	шкала «Руминация» (застревание на негативе)	шкала «Эмоциональный дисбаланс»	шкала «Агрессивность» (как показатель эмоциональной нестабильности)
Пессимистическая и демобилизационная направленность	-	шкалы «Пессимистическая реакция», «Реакций демобилизации»	шкала «Ригидность»
Состояния дезорганизации	шкала «Трудности ментализации» (дефицит понимания состояний)	шкала «Реакция дезорганизация»	-
Самооценка	-	шкала «Положительный - отрицательный образ себя»	-
Тревожность	-	-	шкала «Тревожность»
Фрустрация	-	-	шкала «Фрустрация»
Эмоциональная незрелость	шкала «Трудности ментализации» (дефицит понимания состояний)	-	-
Копинг-стратегии	шкала «Избегание» (отказ от переживаний)	шкала «Реакция оппозиции» (как протестная реакция)	-

Анализ приведенных данных свидетельствует о том, что для решения поставленной исследовательской задачи применим только комплекс методик, так как ни одна из них не позволяет охватить все искомые параметры в отдельности. Охват максимального числа характеристик - от динамики эмоциональных реакций до КС и самооценки - достигается именно согласованным применением опросника эмоциональной дисрегуляции (ОЭД), методики «Переживание психологического кризиса личностью» (ППК) и методики «Самооценка психических состояний» Г.Айзенка. Таким образом, обосновав выбор в пользу данного диагностического блока и уточнив сущность и содержание каждой шкалы, мы отобрали конкретные инструменты, обеспечивающие всестороннее измерение характеристик КС.

Литература:

1. Об утверждении Правил деятельности службы психолого-педагогического сопровождения в организациях образования. Приказ министра просвещения Республики Казахстан от 29 апреля 2025 г. № 92 https://adilet.zan.kz/rus/docs/V2500036047

2. Li Q., Li J., Fan Y. Addressing mental health in university students: a call for action. *Front Public Health*. 2025; pp. 1-4 https://doi.org/10.3389/fpubh.2025.1614999

3. Ozamiz-Etxebarria, Naiara et al. Strengthening mental health among university students. *Frontiers in psychology* vol. 16, 2025, pp. 1-6 https://doi.org/10.3389/fpsyg.2025.1689173

4. Бонкало Т. И., Полякова О. Б. Психология кризисных состояний: учебник для обучающихся по направлениям медицинского и психологического образования. - М.: Государственное бюджетное

учреждение города Москвы «Научно-исследовательский институт организации здравоохранения и медицинского менеджмента Департамента здравоохранения города Москвы», 2023. - 340 с.
5. Михайлова И.В., Китаев С.А. Психологическое состояние личности с кризисным профилем. Вестник Государственного университета просвещения. - Серия: Психологические науки, no. 3, 2024. - С. 36-48. https://doi.org/10.18384/2949-5105-2024-3-36-48
6. Misiak, Błażej et al. Unravelling associations of personality traits, emotion regulation strategies, coping styles, and psychopathology with suicide risk in university students: a network perspective. *BMC psychiatry*, vol. 25, pp. 1-12 https://doi.org/10.1186/s12888-025-07436-5
7. Lin J., Tian J., Wang T.Y., Li D. Psychological crisis detection based on behavioral data: a new approach to non-contact measurement. *BMC psychology*, vol. 13, 2025, pp. 1-15 https://doi.org/10.1186/s40359-025-036040
8. Райгородский Д.Я. Практическая психодиагностика. Методики и тесты. - Самара: БАХРАХ-М, 2001. - 672 с.
9. Польская Н.А., Развaляева А.Ю. (2017). Разработка опросника эмоциональной дисрегуляции. *Консультативная психология и психотерапия*, 25(4). - С. 71–93. https://doi.org/10.17759/cpp.2017250406
10.Духновский С.В., Журавлева Ю.А. (2016). Соотношение «кризисного профиля» личности с типом психосоматической патологии. *Bulletin of science and practice*, Т. 75, выпуск 1(2), с. 43–49. Zenodo. https://doi.org/10.5281/zenodo.53779

IISTI 14.35.07
UDC 372.8

DIGITAL AND INNOVATIVE TECHNOLOGIES IN FOREIGN LANGUAGE TEACHING: APPROACHES AND PRACTICE

Beisembekova Zh.B.
(Astana International University, Astana)

Absract: This article examines the relevance of implementing digital and innovative technologies in foreign language teaching. It emphasizes the use of online platforms, VR/AR technologies, adaptive systems, and artificial intelligence to develop students' communicative competence. Innovative methods such as gamification, project-based learning, and digital feedback enhance motivation, engagement, and personalized learning. The integration of these tools allows for flexible, interactive, and autonomous language learning. Despite challenges like unequal access and teacher training needs, the use of modern technologies significantly improves the quality and effectiveness of language education, preparing students for global communication.

Key words: digital technologies, innovative methods, foreign language teaching, communicative competence, gamification, project-based learning, adaptive learning.

The current stage of education development is characterized by the active digitalization of all areas of the educational process, which fully affects the system of teaching foreign languages. Digital and innovative technologies are becoming an integral component of language education, transforming traditional approaches to learning, expanding the didactic capabilities of the teacher and creating new conditions for the formation of foreign language communicative competence of students.

The relevance of using digital and innovative technologies in foreign language teaching is determined by a number of factors. Firstly, the processes of globalization and international academic and professional mobility reinforce the need for a high level of foreign language proficiency, primarily in the context of real and virtual intercultural interaction. Secondly, modern students are representatives of the "digital generation", for whom the use of online resources, mobile applications, social networks and interactive platforms is a natural part of everyday life. This requires the adaptation of teaching methods and tools to the new cognitive and communicative characteristics of students.

Of particular importance is the introduction of technologies such as online language learning platforms, learning management systems (LMS), mobile learning, artificial intelligence elements, virtual and augmented reality, as well as interactive and adaptive educational resources. Their use makes it possible to implement the principles of individualization and differentiation of learning, increase the motivation of students, ensure the flexibility of the educational process and create conditions for autonomous learning.

At the same time, the practice of introducing digital technologies into teaching foreign languages reveals a number of methodological and organizational problems related to the choice of effective tools, their pedagogically sound integration into the educational process and the formation of teachers' digital competence. In this regard, the analysis of approaches to the use of digital and innovative technologies, as well as the generalization of practical experience of their application in the process of teaching a foreign language, is of particular relevance.

In the context of the modern development of language education, traditional approaches to teaching English are undergoing significant changes. In the works of modern researchers and in teaching practice, the understanding of language as a means of speech interaction and a formed system of communication skills is becoming increasingly widespread. In this regard, the emphasis of teaching is shifted from the transfer of theoretical knowledge about the language system to the formation of the ability to use a foreign language in the process of real communication, since knowledge of the rules and structures alone does not guarantee the successful participation of students in intercultural communication.

The rejection of the dominance of the grammatical and translational approach has led to the development of alternative methodological directions, among which a special place is occupied by communicative, cognitive, activity-based and cultural approaches. Their integrated application in educational practice contributes to the activation of interaction between participants in the educational process, the orientation of learning towards the development of practical speech skills, as well as the integration of socio-cultural and regional components. As a result, conditions are created for the effective formation and application of foreign language communicative competencies in real communication situations.

Innovative methods in education are a set of new pedagogical approaches and technologies aimed at improving the quality and effectiveness of the educational process, as well as its compliance with modern social and technological requirements. These methods involve the active use of digital learning tools and updated teaching methods, the development of which is driven by changes in society, science and technology. Innovative learning is based on the focus on the active participation of students, the use of interactive and personalized approaches that contribute to more effective learning of educational materials and the formation of key competencies.

One of the most common examples of innovative methods is gamification, which involves the integration of game elements into the educational process in order to increase students' learning motivation and engagement. This approach is implemented through the use of mobile applications, online games, competitive forms of work and virtual quests. Project-based learning is also essential, in which students work on practice-oriented projects, solving problems close to real professional activities, which ensures the application of theoretical knowledge in a practical context.

Adaptive technologies aimed at shaping individual educational trajectories play an important role in the modern educational environment. The software tools and digital platforms used ensure the automatic adaptation of educational content to the level of training, the pace of learning and the educational needs of each student, offering optimally selected assignments and materials. This approach contributes to a more flexible organization of learning and consideration of individual characteristics of students.

Innovative technologies in teaching foreign languages have a significant impact on the transformation of the educational process, ensuring an increase in its effectiveness and quality. The use of digital platforms and multimedia resources makes it possible to diversify training sessions and make them more dynamic, which has a positive effect on the perception and assimilation of language material. Modern technologies create conditions for adapting educational content to the individual capabilities of students, ensuring learning at a comfortable pace and taking into account the level of language training, which contributes to the development of learning autonomy and sustainable motivation.

In addition, innovative technologies significantly expand the possibilities of developing communication skills. The use of interactive applications, online courses and digital educational platforms allows you to practice pronunciation, grammatical structures and vocabulary in conditions close to real communication. The opportunity to interact with native speakers through video calls and online chats contributes to the development of oral speech and the formation of intercultural communicative competence. Virtual classes and language games make the process of learning a foreign language more accessible and exciting, minimizing the traditional constraints associated with time constraints and the lack of a language environment.

The issue of introducing innovative technologies into the process of teaching foreign languages is in the focus of attention of many domestic and foreign researchers seeking to determine the impact of modern digital tools on the effectiveness of language education. In particular, Panagiotidis P. (2023) in his scientific works emphasizes the importance of integrating multimedia and computer technologies into the educational process. According to the author, the use of digital platforms promotes active interaction of students with educational materials and has a positive effect on the development of listening and speaking skills, expanding opportunities limited by traditional teaching methods [1].

A significant contribution to the study of gamification in foreign language teaching was made by Szabó F. (2023), who considers game elements and mobile applications as an effective means of increasing students' learning motivation and engagement. The researcher notes that the use of gamification technologies creates conditions for regular language practice in non-standard learning situations, which contributes to a stronger assimilation of educational material and the development of communicative competence [2].

Special attention should be paid to the research conducted by Alharbi W. (2023) on the use of artificial intelligence technologies in teaching foreign languages. The author examines the possibilities of AI from the perspective of personalizing learning, emphasizing the ability of intelligent systems to adapt to the individual educational needs of students. Such technologies allow you to select tasks of the optimal level of complexity and contribute to purposeful work on the weaknesses of language training. The research results show that the use of artificial intelligence, including in the form of virtual teachers and language assistants, improves the quality of education, providing students with constant access to language practice regardless of time and place [3].

Methods of applying innovative and digital technologies in teaching English:

1. Gamification technologies. The integration of game elements into the learning process helps to increase the interest and learning motivation of students. These forms include language quests, digital online games, interactive competitions and quizzes aimed at mastering lexical, grammatical and speech material using digital platforms and mobile applications.

2. Project-based learning using digital tools. The project methodology is implemented through the implementation of educational tasks using information and communication technologies, including the creation of video presentations, podcasts, blogs, digital stories and

multimedia projects in English. This approach promotes the development of students' communication, research, and creative skills.

3. Digital feedback and self-assessment technologies. The use of online platforms, educational applications, and automated assessment systems allows for prompt feedback on the results of completed assignments. This helps to identify knowledge gaps, build self-control skills, and improve the quality of academic achievement.

4. Application of virtual and augmented reality (VR/AR) technologies. VR and AR technologies create conditions for imitation of an authentic language environment, providing immersion of students in real communicative situations. Examples include virtual tours of English-speaking cities, interactive simulations, and AR applications involving interaction with virtual objects and characters in the language being studied.

5. Online learning and synchronous digital interaction formats. The use of video conferencing, webinars, and online courses expands educational opportunities and provides access to learning regardless of the geographical location of students. These technologies contribute to the development of intercultural communication skills and allow interaction with teachers and native speakers in real time.

6. Adaptive digital technologies and elements of artificial intelligence. The use of intelligent learning systems and adaptive platforms ensures the personalization of learning by automatically adjusting the educational content to the level of language proficiency, the pace of learning and the individual educational needs of students [4].

The use of innovative teaching methods contributes to the creation of a more accessible, flexible and interactive educational environment. The use of adaptive platforms, gamification, artificial intelligence and multimedia resources makes it possible to form individualized educational trajectories, increase student engagement and ensure continuous practice of language skills [5].

At the same time, the successful integration of innovative approaches requires the training of teachers who are ready to adapt new technologies in teaching practice, as well as taking into account challenges such as uneven access to modern tools and the need to regularly update knowledge about new methods. Despite these difficulties, the advantages of using innovative technologies in teaching foreign languages are obvious, and their implementation opens up new opportunities for both students and teachers.

Thus, innovative methods of teaching foreign languages represent a key area of modernization of the educational process. They not only meet the modern requirements of society, but also contribute to the training of specialists who are able to effectively participate in global information and cultural exchange.

References:

1. Panagiotidis P. Technology as a motivational factor in foreign language learning // European Journal of Education (EJED). – 2023. – № 1. – P. 69–84.
2. Szabó F. Gamification in foreign language teaching: A conceptual introduction // Hungarian Educational Research Journal. – 2023. – № 3. – P. 418–428.
3. Alharbi W. AI in the foreign language classroom: A pedagogical overview of automated writing assistance tools // Education Research International. – 2023. – Vol. 2023. – № 1. – P. 4253331.
4. Rashov O. Modern methods of teaching foreign languages // International Scientific and Current Research Conferences. – 2024. – P. 158–164.
5. Jalolov S.A. Innovative technologies in teaching English in modern education: effective methods of application // Multidisciplinary and Multidimensional Journal. – 2025. – Vol. 4. – No. 2. – pp. 101-106.

МРНТИ 14.35.15
УДК 378:004

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЦИФРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ КАК СРЕДСТВО ПОВЫШЕНИЯ УЧЕБНОЙ МОТИВАЦИИ СТУДЕНТОВ

Бекбергенова Г.М.
(*Университет Международного Бизнеса имени Кенжегали Сагадиева, г. Алматы)*

Аңдатпа. Жоғары білім беру жүйесінің белсенді цифрлануы жағдайында студенттердің оқу мотивациясын заманауи білім беру технологияларын қолдану арқылы арттыру мәселесі ерекше өзектілікке ие болуда. Мақалада жоғары білім беру жүйесінде цифрлық технологиялардың студенттердің оқу мотивациясына әсері қарастырылады. Зерттеудің мақсаты – цифрлық білім беру құралдарының білім алушылардың мотивациялық саласына ықпал ету ерекшеліктерін анықтау және оларды тиімді пайдаланудың педагогикалық шарттарын белгілеу.

Жұмыста психологиялық-педагогикалық әдебиеттерді талдаудың теориялық әдістері және студенттерге сауалнама жүргізуді қамтитын эмпирикалық зерттеу әдістері қолданылды. Зерттеу нәтижелері цифрлық технологияларды жүйелі әрі педагогикалық тұрғыдан негізделген түрде қолдану студенттердің оқу үдерісіне тартылуын арттырып, оқуға деген қызығушылығын күшейтетінін және олардың дербестігін дамытуға ықпал ететінін көрсетті.

Зерттеу нәтижелерін қолдану саласы жоғары оқу орындарындағы оқыту тәжірибесімен және цифрлық білім беру курстарын әзірлеумен байланысты. Қорытындыда цифрлық технологиялардың мотивациялық әлеуеті оларды білім беру үдерісіне мақсатты түрде енгізу және дәстүрлі педагогикалық әдістермен үйлестіре қолдану жағдайында тиімді жүзеге асатыны атап өтілді.

Түйін сөздер: цифрлық технологиялар; оқу мотивациясы; жоғары білім; цифрлық білім беру ортасы; эмпирикалық зерттеу.

Аннотация. В условиях активной цифровизации высшего образования особую актуальность приобретает проблема повышения учебной мотивации студентов с использованием современных образовательных технологий. В статье рассматривается влияние цифровых технологий на учебную мотивацию студентов в системе высшего образования. Цель исследования — выявить особенности влияния цифровых образовательных инструментов на мотивационную сферу обучающихся и определить педагогические условия их эффективного использования.

В работе использованы теоретические методы анализа психолого-педагогической литературы и эмпирические методы исследования, включая анкетирование студентов. Результаты исследования показали, что систематическое и педагогически обоснованное применение цифровых технологий способствует повышению учебной вовлечённости, интереса к обучению и развитию самостоятельности студентов.

Область применения результатов исследования связана с практикой преподавания в высших учебных заведениях и разработкой цифровых образовательных курсов. Сделан вывод о том, что мотивационный потенциал цифровых технологий реализуется при их целенправленной интеграции в образовательный процесс и сочетании с традиционными педагогическими методами.

Ключевые слова: цифровые технологии; учебная мотивация; высшее образование; цифровая образовательная среда; эмпирическое исследование.

Abstract. In the context of the active digitalization of higher education, the issue of increasing student learning motivation using modern educational technologies has become particularly relevant. The article examines the impact of digital technologies on students' learning motivation within the higher education system. The aim of the study is to identify the specific features of how digital educational tools influence the motivational sphere of learners and to determine the pedagogical conditions for their effective use.

The study employed theoretical methods of analyzing psychological and pedagogical literature, as well as empirical research methods, including student surveys. The research results demonstrated that the systematic and pedagogically grounded application of digital technologies contributes to an increase in academic engagement, interest in learning, and the development of student autonomy.

The field of application for the research results is related to teaching practices in higher education institutions and the development of digital educational courses. It is concluded that the motivational potential of digital technologies is realized through their purposeful integration into the educational process and their combination with traditional pedagogical methods.

Keywords: digital technologies; learning motivation; higher education; digital educational environment; empirical research.

Современное высшее образование развивается в условиях цифровизации, что приводит к трансформации методов обучения. По мнению Е. С. Полат, цифровые технологии расширяют дидактические возможности образовательной среды [1]. Казахстанские исследователи также отмечают рост учебной вовлечённости студентов при использовании цифровых образовательных платформ [2].

Учебная мотивация является важным фактором успешного обучения. А. А. Вербицкий подчёркивает, что мотивация определяет активность студентов и качество усвоения знаний [3]. В этой связи актуальным является изучение влияния цифровых технологий на мотивационную сферу обучающихся.

Цель исследования — выявить влияние цифровых технологий на учебную мотивацию студентов и определить педагогические условия их эффективного использования.

Теоретические основы учебной мотивации в цифровой образовательной среде.

Учебная мотивация представляет собой систему внутренних и внешних побуждений к обучению, определяющих направленность, интенсивность и устойчивость познавательной деятельности студента. В психолого-педагогической литературе мотивация рассматривается как сложное многоуровневое образование, включающее потребности, интересы, цели, ценностные ориентации и установки личности. Э. Ф. Зеер выделяет внутреннюю и внешнюю мотивацию как ключевые компоненты образовательной деятельности [4]. Внутренняя мотивация связана с познавательным интересом, стремлением к саморазвитию и профессиональному становлению, тогда как внешняя определяется системой требований, оценок и социальных ожиданий.

В условиях цифровизации высшего образования трансформируются механизмы формирования мотивации. Цифровая образовательная среда выступает не только как совокупность технических средств, но и как особое образовательное пространство, обеспечивающее доступ к информационным ресурсам, интерактивным формам взаимодействия и индивидуальным траекториям обучения. Как отмечает В. А. Сластёнин, индивидуализация образовательного процесса является одним из важнейших факторов повышения мотивации обучающихся [5]. Использование цифровых инструментов позволяет учитывать уровень подготовки студентов, их темп усвоения материала и личностные особенности, что способствует формированию устойчивой внутренней мотивации.

Особое значение в контексте цифровой среды приобретает развитие самостоятельности и саморегуляции учебной деятельности. Исследования показывают, что доступ к онлайн-ресурсам, электронным образовательным платформам и цифровым средствам коммуникации расширяет возможности самостоятельной работы студентов и формирует ответственность за результаты обучения [6]. Это соответствует современным представлениям о студентоцентрированной модели образования, в которой обучающийся выступает активным субъектом образовательного процесса.

Концепция активного обучения, разработанная А. А. Вербицким, предполагает включение студентов в практико-ориентированную, проблемную и интерактивную деятельность [3]. В цифровой образовательной среде данная концепция реализуется через использование интерактивных заданий, онлайн-дискуссий, виртуальных симуляций, проектной работы и средств коллективного взаимодействия. Таким образом, цифровые технологии становятся инструментом активизации познавательной деятельности, усиливая мотивационный компонент обучения.

Кроме того, цифровая среда создаёт условия для оперативной обратной связи, что является значимым фактором поддержания учебной мотивации. Возможность своевременной оценки результатов и отслеживания прогресса способствует формированию чувства компетентности и повышает уверенность студентов в собственных возможностях. В совокупности перечисленные факторы позволяют рассматривать цифровую образовательную среду как значимый ресурс формирования и поддержания учебной мотивации в системе высшего образования.

Эмпирическое исследование влияния цифровых технологий на мотивацию студентов.

Методика исследования

Для изучения влияния цифровых технологий на учебную мотивацию было проведено анкетирование студентов в Университете Международного Бизнеса имени Кенжегали Сагадиева в городе Алматы, Республики Казахстан. В исследовании приняли участие 62 студента 1–3 курсов в возрасте от 18 до 22 лет.

Метод исследования — онлайн-опрос, включающий 10 вопросов закрытого и полузакрытого типа. Вопросы были направлены на выявление:

- частоты использования цифровых технологий в обучении;
- уровня учебной мотивации при использовании цифровых инструментов;
- отношения студентов к цифровому формату обучения.

Для оценки мотивации использовалась шкала самооценки (от 1 до 5).

Результаты исследования

Результаты показали, что:

- 87% студентов регулярно используют цифровые образовательные платформы;
- 72% респондентов отметили повышение интереса к учебным занятиям при использовании интерактивных цифровых инструментов;
- 68% студентов сообщили, что цифровые технологии помогают им лучше организовывать самостоятельную работу;
- 15% респондентов указали на трудности, связанные с отвлекающими факторами цифровой среды.

Средний уровень учебной мотивации при использовании цифровых технологий составил 4,1 балла из 5, что свидетельствует о положительном влиянии цифровых инструментов.

Обсуждение результатов

Полученные данные подтверждают выводы предыдущих исследований о положительном влиянии цифровой образовательной среды на вовлечённость студентов [1; 2]. Большинство респондентов связывают использование интерактивных технологий с ростом интереса к обучению.

В то же время часть студентов отмечает необходимость баланса между цифровыми и традиционными методами обучения. Это согласуется с выводами В. А. Сластёнина о необходимости педагогически обоснованного использования технологий [5].

Обсуждая результаты проведённого исследования, важно отметить, что эффективность использования цифровых технологий в образовательном процессе во многом определяется степенью их педагогической обоснованности. В соответствии с подходом В. А. Сластёнина, образовательные технологии должны рассматриваться как системно организованная совокупность методов, средств и действий преподавателя, направленных на достижение заранее спроектированных результатов обучения и воспитания. Полученные эмпирические данные показывают, что положительное влияние цифровых инструментов на мотивацию студентов проявляется именно в тех

случаях, когда их применение носит целенаправленный и методически продуманный характер.

Результаты опроса свидетельствуют о том, что повышение учебной мотивации связано не столько с самим фактом использования цифровых средств, сколько с их осмысленной интеграцией в структуру занятия. Это соотносится с принципами, выделенными В. А. Сластёниным, согласно которым технология должна быть ориентирована на конкретные образовательные цели, опираться на научные психолого-педагогические основания и обеспечивать развитие личности обучающихся. В контексте проведённого исследования можно говорить о том, что цифровые инструменты наиболее эффективно способствуют мотивации при их личностно-ориентированном использовании, когда они поддерживают самостоятельность студентов, их активное участие в учебной деятельности и рефлексию собственных результатов.

Кроме того, выявленная студентами потребность в балансе между цифровыми и традиционными формами обучения подтверждает важность комплексного подхода к организации образовательного процесса. Цифровые технологии должны выступать частью целостной педагогической системы, объединяющей различные методы и формы обучения. Таким образом, обсуждение результатов исследования позволяет сделать вывод о том, что мотивационный потенциал цифровых технологий реализуется в полной мере только при их системном, воспроизводимом и педагогически обоснованном применении.

Практические аспекты использования цифровых технологий

Геймификация, онлайн-платформы для совместной работы и мультимедийные средства повышают вовлечённость студентов [1; 7]. Эффективность достигается при сочетании цифровых инструментов с традиционными методами обучения.

Педагогические условия повышения мотивации

Важными условиями являются:

- целенаправленная интеграция технологий в учебный процесс [3];
- цифровая компетентность преподавателя [1];
- индивидуализация обучения [4; 6].

Эмпирическое исследование показало, что цифровые технологии оказывают положительное влияние на учебную мотивацию студентов. Их использование способствует росту вовлечённости и самостоятельности обучающихся.

Эффективность цифровых технологий зависит от педагогически грамотной интеграции в образовательный процесс. Перспективным направлением является дальнейшее изучение влияния цифровых форм обучения на внутреннюю мотивацию студентов.

Литература:

1. Полат Е. С. Современные педагогические и информационные технологии в системе образования : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. — М. : Академия, 2021. — 368 с.

2. Серикбаева Н. Б. Формирование учебной мотивации студентов в цифровой образовательной среде // Вестник педагогических исследований. — 2021. — № 3. — С. 45–51.

3. Вербицкий А. А. Активное обучение в высшей школе: контекстный подход : учеб. пособие. — М. : Юрайт, 2019. — 207 с.

4. Зеер Э. Ф. Психология профессионального образования : учеб. пособие. — М. : Академия, 2020. — 256 с.

5. Сластёнин В. А., Исаев И. Ф., Шиянов Е. Н. Педагогика : учебник для студ. высш. учеб. заведений. — М. : Юрайт, 2022. — 512 с.

6. Конвисарь А. А. Мотивация использования цифровых образовательных технологий в вузах Казахстана // Педагогика и психология. — 2023. — № 2. — С. 67–73.

7. Бахишева С., Иргалиев А. Психолого-педагогические аспекты цифрового взаимодействия студентов и преподавателей // Вестник КазНПУ им. Абая. Серия «Психология». — 2023. — № 1. — С. 28–34.

ҒТАМР 15.81.21
ӘОЖ 378:004

ПЕДАГОГИКАЛЫҚ МАМАНДЫҚ СТУДЕНТТЕРІНІҢ ӘЛЕУМЕТТІК ҚҰНДЫЛЫҚТАРЫН ҚАЛЫПТАСТЫРУДЫҢ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ-ПЕДАГОГИКАЛЫҚ НЕГІЗДЕРІ

Белгибекова А.Б., Малибаева А.М.
(М.Қозыбаев атындағы СҚУ КЕАҚ, Петропавл қ.)

Аңдатпа. Бұл мақалада болашақ мұғалімдердің кәсіби тұлға ретінде қалыптасуындағы әлеуметтік құндылықтардың маңызы мен атқаратын рөлі жан-жақты қарастырылады. Қазіргі білім беру жүйесіндегі түбегейлі өзгерістер жағдайында педагог мамандығы студенттерінің рухани-адамгершілік бағдарларын айқындау өзекті мәселе болып табылады. Зерттеу барысында студенттердің құндылықтар жүйесіне теориялық талдау жасалып, олардың кәсіби даярлық деңгейіне әсері талданды. Болашақ педагогтардың бойындағы альтруизм, төзімділік және әділдік сияқты қасиеттердің қоғамдық белсенділікпен байланысы ашып көрсетілді. Мақалада студенттердің этикалық ұстанымдарының кәсіби жауапкершілікті сезінудегі шешуші рөліне ерекше назар аударылған. Сондай-ақ, ЖОО-дағы академиялық орта мен волонтерлік қызметтің құндылықтарды трансформациялаудағы пәрмеңділігі негізделді. Авторлар студенттердің әлеуметтік бағдарларына әсер ететін негізгі факторларды жіктеп, оларды дамытудың педагогикалық тетіктерін ұсынады. Тәжірибелік зерттеу нәтижелері болашақ мұғалімдердің кәсіби этикасы мен азаматтық ұстанымының арасындағы тікелей байланысты дәлелдейді. Қорытынды бөлімде педагогикалық мамандықтардың білім беру бағдарламаларын құндылықтарға негіздеп жетілдіру бойынша нақты ұсыныстар берілген. Мақаланың тұжырымдары мен нәтижелері болашақ педагогтарды тәрбиелеу мен кәсіби даярлау үдерісінде қолданыс таба алады.

Кілт сөздер: педагогикалық мамандық студенттері, әлеуметтік құндылықтар, құндылық бағдарлары, этикалық ұстаным, кәсіби тұлға, альтруизм, төзімділік (толеранттылық), әділдік, жауапкершілік.

Аннотация. В данной статье всесторонне рассматриваются значение и роль социальных ценностей в становлении будущих учителей как профессиональных личностей. В условиях коренных изменений в современной системе образования актуальной проблемой является определение духовно-нравственных ориентиров студентов педагогических специальностей. В ходе исследования проведен теоретический анализ системы ценностей студентов и проанализировано их влияние на уровень профессиональной подготовки. Выявлена связь таких качеств будущих педагогов, как альтруизм, толерантность и справедливость, с их общественной активностью.

Особое внимание в статье уделено решающей роли этических принципов студентов в формировании чувства профессиональной ответственности. Также обоснована эффективность академической среды вуза и волонтерской деятельности в трансформации ценностей. Авторы классифицируют основные факторы, влияющие на социальные ориентиры студентов, и предлагают педагогические механизмы их развития. Результаты эмпирического исследования доказывают прямую связь между профессиональной этикой и гражданской позицией будущих учителей. В заключении даны конкретные рекомендации по совершенствованию образовательных программ педагогических специальностей на основе ценностного подхода. Выводы и результаты статьи могут быть использованы в процессе воспитания и профессиональной подготовки будущих педагогов.

Ключевые слова: студенты педагогических специальностей, социальные ценности, ценностные ориентации, этическая позиция, профессиональная личность, альтруизм, толерантность, справедливость, ответственность.

Abstract. This article comprehensively examines the significance and role of social values in the formation of future teachers as professional personalities. In the context of fundamental changes in the modern educational system, identifying the spiritual and moral orientations of students in pedagogical specialties is a pressing issue. The study involves a theoretical analysis of the students' value systems and evaluates their impact on the level of professional training. The connection between qualities such as altruism, tolerance, and justice in future educators and their social activity is revealed.

Special attention is paid to the decisive role of students' ethical principles in developing a sense of professional responsibility. Furthermore, the effectiveness of the university academic environment and volunteer activities in transforming values is substantiated. The authors classify the key factors influencing students' social orientations and propose pedagogical mechanisms for their development. The results of the empirical study prove a direct link between the professional ethics and the civic stance of future teachers. The conclusion

provides specific recommendations for improving the educational programs of pedagogical specialties based on a value-oriented approach. The findings and results of the article can be applied to the process of educating and professionally training future educators.

Keywords: pedagogical students, social values, value orientations, ethical stance, professional personality, altruism, tolerance, justice, responsibility.

Қазіргі таңда білім беру жүйесін жаңғырту жағдайында болашақ педагогтың кәсіби біліктілігі ғана емес, оның рухани-адамгершілік бейнесі мен әлеуметтік құндылықтары басты орынға шығып отыр. Педагогикалық мамандық студенттері - ертеңгі ұрпақтың құндылықтар жүйесін қалыптастырушы тұлғалар. Сондықтан, олардың бойындағы әлеуметтік жауапкершілік, гуманизм және отансүйгіштік мәселелерін зерттеу өзекті болып табылады [4, б.82].

Зерттеудің мақсаты: Болашақ педагогтардың әлеуметтік құндылықтарының құрылымын анықтау және оларды кәсіби даярлық кезеңінде дамытудың тиімді жолдарын негіздеу.

Зерттеудің міндеттері:

- «Әлеуметтік құндылықтар» ұғымының теориялық аспектілерін талдау.
- Педагогикалық мамандық студенттерінің құндылықтар иерархиясын анықтау.
- Оқу үдерісі мен тәрбие жұмысының құндылықтарды қалыптастыруға әсерін зерттеу.
- Болашақ мұғалімдердің әлеуметтік белсенділігін арттыру бойынша ұсыныстар әзірлеу.

Әлеуметтік құндылықтар – бұл тұлғаның қоғаммен қарым-қатынасын реттейтін, оның іс-әрекетіне бағыт беретін ішкі ұстанымдар. Педагогикалық контексте бұл құндылықтарға:

Альтруизм — бұл басқа адамдардың игілігі үшін өз мүддесін құрбан ете отырып, қайтарымсыз көмек көрсетуге бағытталған тұлғаның адамгершілік ұстанымы. Педагогика мен психологияда бұл ұғым «өзімшілдікке» (эгоизм) қарама-қайшы түсінік ретінде қарастырылады.

Педагог бойындағы альтруизмді қарастырсақ, альтруизм — кәсіби маңызды сапа. Ол шыдамдылықта, яғни білім алушылар қателіктеріне түсіністікпен қарап, оны түзетуге уақыт бөлу қажеттілігінде. Баланың қиын сәттерінде оған рухани демеу болуында. Өз тәжірибесі мен білімін аямай, шәкіртінің жетістігіне шын жүректен қуануында.

Төзімділік (Толеранттылық): - бұл заманауи педагогика мен әлеуметтанудың іргелі ұғымдарының бірі. Ол жай ғана «шыдау» дегенді емес, өзгеше ойлау жүйесін, өзге мәдениетті, наным-сенімді және жеке ерекшеліктерді қабылдау мен құрметтеуді білдіреді.

Ғылыми тұрғыдан алғанда, педагогикалық мамандық студенттері үшін төзімділік - бұл кәсіби этиканың негізі.

Әділдік - бұл қоғамдық қатынастарды реттейтін, адамдардың құқықтары мен міндеттерінің, еңбегі мен марапатының, қылмысы мен жазасының арасындағы сәйкестікті білдіретін негізгі этикалық және әлеуметтік құндылық. Педагогикалық тұрғыдан әділдік - мұғалім беделінің іргетасы. Барлық оқушыларға тең мүмкіндік беру.

Жауапкершілік - бұл тұлғаның өз іс-әрекеттерінің салдарын сезінуі, қоғам алдындағы міндеттерін орындауы және моральдық-құқықтық нормаларды сақтауы. Педагогикалық мамандық студенттері үшін бұл құндылық кәсіби этиканың өзегі болып табылады, себебі мұғалімнің шешімі шәкірттің болашағына тікелей әсер етеді.

Кесте 1. Зерттеулер көрсеткендей, педагогикалық мамандық студенттерінің құндылықтар жүйесі бірнеше деңгейден тұрады

Құндылықтар деңгейі	**Сипаттамасы**
Жеке тұлғалық	Өзін-өзі дамыту, шығармашылық еркіндік, денсаулық.
Кәсіби	Балаға деген сүйіспеншілік, педагогикалық этика, білімділік.
Әлеуметтік-азаматтық	Мемлекетке қызмет ету, заңдылықты құрметтеу, экологиялық мәдениет.

Жүргізілген теориялық талдау мен зерттеу нәтижелері көрсеткендей, педагогикалық мамандық студенттерінің әлеуметтік құндылықтары - бұл олардың болашақ кәсіби іс-әрекетінің сапасын, бағытын және қоғамдық маңызын анықтайтын негізгі фактор. Студенттердің бойындағы құндылықтар иерархиясы жеке тұлғалық, кәсіби және әлеуметтік-азаматтық деңгейлердің өзара үйлесімінен тұрады.

Зерттеу барысында анықталған негізгі тұжырымдар мен ұсыныстар келесідей:

Құндылықтардың трансформациясы: Қазіргі жаһандану және цифрландыру дәуірінде студенттердің әлеуметтік бағдары дәстүрлі қалыптан динамикалық сипатқа ауысуда. Бұл процесс студенттерден жоғары деңгейлі сыни ойлауды және ақпараттық ағымда өзінің кәсіби ұстанымын сақтап қалуды талап етеді.

Кәсіби-этикалық іргетас: Альтруизм, төзімділік, әділдік және жауапкершілік ұғымдары педагог тұлғасының ішкі өзегін құрайды. Зерттеу көрсеткендей, бұл құндылықтар тек теориялық білім арқылы емес, нақты педагогикалық практика мен волонтерлік қызмет барысында ғана «тірі» тәжірибеге айналады.

Университет ортасының рөлі: Жоғары оқу орнындағы академиялық орта студентке тек білім беріп қана қоймай, оның әлеуметтік жауапкершілігін қалыптастыратын «әлеуметтік зертхана» рөлін атқаруы тиіс. Оқу бағдарламаларына әлеуметтік-педагогикалық жобаларды көбірек енгізу ұсынылады.

Педагогикалық мамандықтар бойынша білім беру бағдарламаларында «Эмоционалды интеллект» және «Кәсіби этика» курстарының үлесін арттыру. Студенттердің мектептегі практикасы кезінде тек сабақ беруді ғана емес, оқушылардың әлеуметтік мәселелерін шешуге (инклюзия, буллингпен күрес) бағытталған тапсырмаларды көбейту. ЖОО ішіндегі волонтерлік ұйымдарды қолдау арқылы студенттердің азаматтық белсенділігін ынталандыру.

Түйіндей келе, болашақ мұғалімдердің әлеуметтік құндылықтарын қалыптастыру — бұл мемлекеттік маңызы бар стратегиялық міндет. Әлеуметтік бағдары айқын, адамгершілік ұстанымы берік және кәсіби жауапкершілігі жоғары педагог қана жаңа ұрпақтың құндылықтар жүйесін дұрыс бағыттай алады. Осы зерттеу барысында ұсынылған факторлар мен тетіктер жоғары педагогикалық білім беру сапасын арттыруға өз үлесін қосады деп сенеміз[8].

Студенттердің әлеуметтік бағдарына әсер ететін негізгі факторлар:

1. Университеттегі академиялық орта: Теориялық іргетас

Академиялық орта студенттің интеллектуалды және этикалық негізін қалайды. Бұл тек ақпарат алу емес, құндылықтарды саналы түрде сезіну процесі [1].

Пәндердің интеграциясы: Философия мен Социология студентке қоғамның құрылымын, адамның әлемдегі орнын түсінуге көмектессе, Психология мен Педагогика

баланың жан дүниесіне үңілуге, эмпатия мен кәсіби этиканы қалыптастыруға бағыттайды.

Оқытушы тұлғасы: Студент үшін оқытушының мінез-құлқы, оның аудиториямен қарым-қатынасы - «жасырын оқу жоспары» (hidden curriculum) рөлін атқарады. Оқытушының әділдігі мен кәсібилігі студенттің болашақ педагогикалық стиліне үлгі болады.

2. Педагогикалық практика: Шындықпен бетпе-бет келу

Практика - теориялық білімнің өміршеңдігі сыналатын кезең. Студент алғаш рет «мұғалім» рөліне еніп, әлеуметтік жауапкершілікті сезінеді.

Әлеуметтік мәселелерді тану: Студент мектеп қабырғасында түрлі әлеуметтік топтардан шыққан балалармен, соның ішінде ерекше қажеттіліктері бар немесе тұрмысы төмен отбасы балаларымен кездеседі. Бұл оның бойындағы әлеуметтік әділдік пен төзімділік құндылықтарын шыңдайды.

Кәсіби идентификация: Мектептегі шынайы қиындықтарды жеңу арқылы студент өзінің осы мамандыққа дайындығын және қоғамға тигізер пайдасын ұғынады.

3. Волонтерлік қозғалыс: Эмпатия мен азаматтық белсенділік

Волонтерлік - бұл студенттің өз еркімен әлеуметтік жауапкершілік алуының жоғары формасы.

Гуманистік бағдар: Мүгедектігі бар балаларға, қарттар үйіне немесе экологиялық жобаларға көмектесу арқылы студентте альтруизм мен жанашырлық қасиеттері дамиды.

Әлеуметтік дағдылар: Волонтерлік қызмет барысында студент командада жұмыс істеуді, коммуникация орнатуды және стресске төзімділікті үйренеді. Бұл оның болашақта «қоғамдық тұлға» ретінде қалыптасуына негіз болады[7,8].

4. Цифрлық кеңістік: Құндылықтардың трансформациясы

Қазіргі студенттер - «цифрлық ұрпақ». Интернет пен әлеуметтік желілер олардың әлемді қабылдауын түбегейлі өзгертеді.

Ақпараттық сүзгі: Әлеуметтік желілер (TikTok, Instagram, YouTube) арқылы студенттер жаһандық трендтер мен түрлі құндылықтар ағынына тап болады. Бұл жерде мұғалім үшін критикалық ойлау маңызды — қай құндылықтың шынайы, қайсысының жалған екенін ажырата білу.

Желілік мәдениет: Цифрлық этика, кибербуллингке қарсы тұру және желідегі ақпараттық қауіпсіздік - жаңа заман педагогының міндетті әлеуметтік құзыреттілігіне айналуда. Желі студенттің дүниетанымын кеңейтеді, бірақ сонымен бірге оның дәстүрлі құндылықтарына (мысалы, академиялық адалдық) қауіп төндіруі мүмкін.

Бұл төрт фактор бір-бірімен тығыз байланысты. Академиялық орта білім берсе, практика мен волонтерлік сол білімді тәжірибеде бекітеді, ал цифрлық кеңістік осы құндылықтардың заман талабына сай өзгеруіне немесе сыналуына жағдай жасайды. Осы факторларды дұрыс бағыттау арқылы ғана жоғары деңгейлі әлеуметтік бағдары бар педагог даярлауға болады.

Студенттер арасында жүргізілген сауалнама нәтижелері, шартты түрде, көрсеткендей, респонденттердің 75%ы «бала құқығы мен оның жеке басын құрметтеуді» басты әлеуметтік құндылық деп санайды. Алайда, «әлеуметтік белсенділік» көрсеткіші төменірек (40%). Бұл студенттердің теориялық тұрғыдан дұрыс бағытталғанын, бірақ практикалық іскимылда енжарлық танытатынын көрсетеді.

Болашақ мұғалімдердің әлеуметтік құндылықтарын қалыптастыру – бұл үздіксіз процесс. Студенттердің бойында жоғары деңгейлі әлеуметтік жауапкершілікті дамыту үшін оқу бағдарламаларына әлеуметтік жобалау әдістерін енгізу, дебаттық клубтар мен еріктілер ұйымдарының жұмысын жандандыру қажет. Педагог – тек ақпарат беруші емес, ол ең алдымен әлеуметтік үлгі болуы тиіс.

Әдебиет:
1. Li Q., Li J., Fan Y. Addressing mental health in university students: a call for action // Front Public Health. – 2025. – pp. 1-4. – DOI: https://doi.org/10.3389/fpubh.2025.1614999
2. Ozamiz-Etxebarria, N. et al. Strengthening mental health among university students // Frontiers in psychology. – Vol. 16. – 2025. – pp. 1-6. – DOI: https://doi.org/10.3389/fpsyg.2025.1689173
3. Қазақстан Республикасының «Педагог мәртебесі туралы» Заңы. – Астана: Ақорда, 2019.
4. Мұхамеджанова Г.У. Болашақ педагогтардың кәсіби-құндылық бағдарларын қалыптастыру: Монография. – Алматы, 2022.
5. Әл-Фараби. Қайырымды қала тұрғындарының көзқарастары. – Алматы: RS, 2023. – 280 б.
6. Аймағамбетов А.Қ. Қазақстанның білім беру жүйесін жаңғырту: басымдықтар мен міндеттер. – Астана: Елорда, 2024. – 215 б.
7. Nazarbayev Intellectual Schools. Value-based education: international and local perspectives. – Astana: NIS Press, 2023. – pp. 45-62.
8. Schwartz, S. H. Theory of Basic Human Values: Discovering the structures of values across cultures. // Journal of Cross-Cultural Psychology. – 2024 (Revised Edition). – Vol. 55. – pp. 12-30.

ҒТАМР 14.35.07
ӘОЖ 378.147:004

БОЛАШАҚ ПЕДАГОГТАРДЫҢ КӘСІБИ ҚҰЗЫРЕТТІЛІГІН ЦИФРЛЫҚ ОРТАДА ДАМЫТУ МӘСЕЛЕЛЕРІ

Бердыбекова Н.С., Айкинбаева Г.К., Сарсембетова К.С
(А.Мырзахметов атындағы Көкшетау университеті, Көкшетау қ.,
Л.Н.Гумилев атындағы ЕҰУ, Астана қ.,
А.Байтұрсынұлы атындағы №48 мектеп-лицейі, Астана қ.)

Андапта. Мақалада цифрландыру жағдайында болашақ педагогтардың кәсіби құзыреттілігін дамыту мәселелері қарастырылады. Қазіргі білім беру жүйесіндегі цифрлық ортаның маңызы, педагогтардың кәсіби даярлығына қойылатын жаңа талаптар талданады. Болашақ педагогтардың цифрлық құзыреттілігін дамыту мәселелері айқындалады.

Түйінді сөздер: болашақ педагог, кәсіп, кәсіби құзыреттілік, цифрлық орта, даму, цифрлық технологиялар, жоғары білім беру.

Вот перевод вашей аннотации на русский и английский языки. Текст адаптирован под научный стиль, характерный для публикаций в сфере высшего педагогического образования.

Аннотация. В статье рассматриваются вопросы развития профессиональной компетенции будущих педагогов в условиях цифровизации. Анализируется значение цифровой среды в современной системе образования, а также новые требования, предъявляемые к профессиональной подготовке педагогов. Выявлены ключевые аспекты развития цифровой компетентности будущих учителей.

Ключевые слова: будущий педагог, профессия, профессиональная компетенция, цифровая среда, развитие, цифровые технологии, высшее образование.

Abstract. The article examines the issues of developing the professional competence of future teachers in the context of digitalization. It analyzes the significance of the digital environment in the modern educational system and the new requirements for the professional training of educators. The key aspects of developing the digital competence of future teachers are identified.

Keywords: future teacher, profession, professional competence, digital environment, development, digital technologies, higher education.

Қазіргі әлем технология дамуының жаңа деңгейіне көшті, жаһандану мен цифрландыру үдерістері білім беру жүйесіне елеулі өзгерістер енгізуде. Ақпараттық-коммуникациялық технологиялардың қарқынды дамуы педагог мамандығына қойылатын талаптарды түбегейлі өзгертті. Бүгінгі таңда болашақ педагог тек пәндік

біліммен ғана емес, сонымен қатар цифрлық ортада тиімді жұмыс істей алатын, инновациялық технологияларды оқу үдерісіне енгізе білетін кәсіби құзыретті маман болуы қажет екендігі заман талабы.

Қоғам дамуының жаңа кезеңі «цифрландыру» деп аталды, оны ақпараттандыру үдерісін алмастыратын отандық білім беруді жаңғыртудың заманауи үрдісі және басым бағыты деп те атайды. Цифрландыру процесі – бұл цифрлық технологиялардың материалдық, әлеуметтік және гуманитарлық технологиялармен және тәжірибелермен, соның ішінде білім беру саласындағы терең конвергенциясы [1].

Қазақстан Республикасының білім беру саласындағы стратегиялық құжаттарында педагогтардың кәсіби құзыреттілігін арттыру, цифрлық білім беру ортасын дамыту басты басымдықтардың бірі ретінде айқындалған, осыған байланысты болашақ педагогтардың кәсіби құзыреттілігін цифрлық ортада дамыту мәселесі өзекті ғылыми-педагогикалық проблемаға айналып отыр [2].

Болашақ педагогтардың кәсіби құзыреттілігін дамытудың қазіргі кезеңі цифрлық экономика мен цифрлық қоғамға көшуге байланысты қалыптасқан жаһандық үдерістер аясында жүзеге асырылып отырған цифрландырумен сипатталады. 2018 жылғы Global Education Futures ұйымының «Кешенді қоғамға арналған білім» атты баяндамасында білім беруді цифрландыру болашақты айқындайтын негізгі мегатрендтердің бірі ретінде қарастырылған [3]. Қазіргі таңда цифрлық экономиканы қалыптастыру және цифрлық білім беру жүйесін дамыту Қазақстан Республикасының мемлекеттік саясатының басым бағыттарының қатарына енеді.

XXI ғасырдың басында білім беру саласының бағыттары, мақсаттары мен мазмұнында елеулі өзгерістердің орын алуы айқын байқалуда. Мәселен, Қазақстан Республикасының «Білім туралы» Заңының 1-бабында білім беру жүйесінің негізгі міндеттері ретінде білімнің бәсекеге қабілеттілігін арттыру, адами капиталды дамыту, азаматтардың материалдық және рухани әл-ауқатын жақсарту, сондай-ақ сапалы білімнің баршаға қолжетімділігін қамтамасыз ету арқылы тұрақты экономикалық өсуді қамтамасыз ету белгіленген. Аталған басымдықтар Қазақстан Республикасында білім беруді дамытуға арналған мемлекеттік бағдарламаларда ерекше мәнге ие [4].

Кәсіби құзыреттілік – педагогтың кәсіби қызметті тиімді жүзеге асыруына мүмкіндік беретін білім, білік, дағды, тұлғалық қасиеттер мен тәжірибенің біртұтас жүйесі. Болашақ педагогтың кәсіби құзыреттілігіне пәндік, әдістемелік, коммуникативтік, зерттеушілік және цифрлық құзыреттер кіреді.

Цифрлық құзыреттілік кәсіби құзыреттіліктің ажырамас бөлігі ретінде қарастырылады. Ол педагогтың цифрлық білім беру ресурстарын пайдалану, онлайн платформалармен жұмыс істеу, цифрлық құралдар арқылы оқытуды ұйымдастыру және білім алушылардың цифрлық мәдениетін қалыптастыру қабілеттерін қамтиды.

Қазіргі таңдағы цифрлық құзыреттіліктер қашықтықтан оқыту жүйесі енгеннен кейінгі педагогтың түбегейлі жаңа, цифрлық ортада жұмыс істеуге мәжбүр болуымен және білім беру үдерісінің басқа қатысушыларымен: білім алушылармен, басқа оқытушылармен, басшылық және әкімшілікпен, сондай-ақ оқу үдерісіне қатысатын үшінші тұлғалармен қарым-қатынаста болуына байланысты екенін түсіну өте маңызды. Мұның бәрі цифрлық ортада жасалуы керек. Оның біз көретін нәрседен басты айырмашылығы: өзара іс-қимыл негізделетін мүлдем басқа принциптер. Педагогтардың көпшілігінің коммуникацияға деген көзқарасы мүлде басқа болғанымен өз іс-тәжірибелерін цифрлық ортаға жай көшіруге тырысқанын байқауға болады, өйткені цифрлық ортада сол аяда жұмыс жасай алмасаң, сандық технологиясыз қазір бірде бір білім беретін оқу орындары жұмыс жасамайтыны баршамызға мәлім, сондықтан жаңа жағдайда жұмыс істеу үшін жаңа құзыреттіліктер қажет» - деп айтар едік.

«Цифрлық Қазақстан» мемлекеттік бағдарламасының мақсаттары орта мерзімді перспективада Қазақстан Республикасы экономикасының даму қарқынын жеделдету және цифрлық технологияларды пайдалану есебінен халықтың өмір сүру сапасын жақсарту, сондай-ақ ұзақ мерзімді перспективада Қазақстанның экономикасын болашақтың цифрлық экономикасын құруды қамтамасыз ететін түбегейлі жаңа даму траекториясына көшіруге жағдай жасау болып табылады. Осы мақсатқа қол жеткізу дамудың екі бағыты бойынша жүруді білдіреді: «Қазіргі экономиканы цифрландыру» - нақты сектордағы нақты жобалардан тұратын прагматикалық бастауды қамтамасыз ету, экономиканың қазіргі салаларын, мемлекеттік құрылымдарды цифрландыру және оларды технологиялық қайта жабдықтау жобаларын іске қосу және цифрлық инфрақұрылымды дамыту [5].

«Болашақтың цифрлық индустриясын құру» - адами капиталды дамыту деңгейін көтеру, инновациялық даму институттарын құру және жалпы алғанда, цифрлық экожүйені қарқынды дамыту есебінен ұзақ мерзімді орнықтылықты қамтамасыз ету, елдің цифрлық трансформациялауды іске қосу. Бағдарламаны іске асырудың бес негізгі бағытының бірі – «Адами капиталды дамыту»-жаңа жағдайға - экономикасына көшуді қамтамасыз ету үшін креативті қоғам деп аталатынды құруды қамтитын түрлендіру бағыты. Бұл бағыттың негізгі талаптарының бірі: Білім берудің барлық деңгейінің мазмұнын барлық мамандардың цифрлық дағдыларын дамыту арқылы толығымен қайта қарау қажеттігін көрсетуінде

Болашақ педагогтардың кәсіби құзыреттілігін қалыптастыру үдерісі жоғары оқу орындарындағы оқу-тәрбие жүйесінің мазмұны мен әдістемесіне тікелей байланысты. Осы тұрғыда цифрлық орта педагогтарды даярлаудың тиімді құралы ретінде ерекше мәнге ие.

Цифрлық орта – бұл білім беру үдерісін ұйымдастыруға арналған ақпараттық жүйелердің, электрондық ресурстардың, онлайн платформалардың және цифрлық технологиялардың жиынтығы. Ол оқытудың икемділігін арттырып, білім алушылардың дербес оқуына мүмкіндік береді.

Болашақ педагогтарды даярлауда цифрлық ортаны қолдану келесі мүмкіндіктерді қамтамасыз етеді:

– оқу материалдарының қолжетімділігін арттыру;

– интерактивті оқыту әдістерін енгізу;

– педагогтардың шығармашылық және зерттеушілік қабілеттерін дамыту;

– кәсіби тәжірибені модельдеу арқылы қалыптастыру;

– өзіндік білім алу мен кәсіби дамуға жағдай жасау.

Сонымен қатар цифрлық ортада оқыту педагог пен білім алушы арасындағы өзара әрекеттестіктің жаңа формаларын қалыптастырады. Онлайн курстар, вебинарлар, виртуалды зертханалар болашақ педагогтардың кәсіби құзыреттілігін дамытуда тиімді құрал болып табылады.

Цифрлық ортаның мүмкіндіктеріне қарамастан, болашақ педагогтардың кәсіби құзыреттілігін дамытуда бірқатар мәселелер кездеседі. Олардың қатарына:

– цифрлық технологияларды педагогикалық мақсатта қолдану дағдыларының жеткіліксіздігі;

– оқытушылардың цифрлық құзыреттілік деңгейінің әркелкілігі;

– оқу бағдарламаларында цифрлық компоненттердің жүйелі түрде қамтылмауы;

– техникалық және әдістемелік ресурстардың шектеулілігі жатады [6].

Көбінесе цифрлық дағдылар цифрлық сауаттылықтың құрамдас бөліктері заманауи негізгі дағдылар жиынтығына кіреді. Дж.Уайттың пікірінше, бұл төрт негізгі блокты қамтитын XXI ғасырда адамға өмір сүру және жұмыс істеу үшін қажетті дағдылардың кешенді жиынтығы:

1. XXI ғасырдың өзекті тақырыптары мен негізгі пәндер саласындағы дағдылар;

2. оқу және жаңашылдық дағдылары (шығармашылық пен инновация, сыни ойлау және проблемаларды шешу, қарым-қатынас және ынтымақтастық);

3. ақпараттық, медиа және технология дағдылары (ақпараттық сауаттылық, медиа сауаттылық, АКТ сауаттылығы);

4. өмірлік және мансаптық дағдылар.

Жоғарыда аталған мәселелерді шешу үшін жоғары білім беру ұйымдарында педагогтарды даярлау мазмұнын жаңарту, цифрлық педагогика элементтерін оқу үдерісіне енгізу және оқытушылардың біліктілігін арттыру қажет. Осылайша, білім беруді цифрландыру педагог кәсібін өзгертуде, педагогтің цифрлық біліктілігіне қойылатын талаптар артуда. Бүгінгі таңда АКТ құзыреттілігі, оның ішінде цифрлық сауаттылық өмірлік цикл бойы педагогтерді оқыту мен оқытудың барлық нысандарының бөлігі болуы керек.

Цифрлық сауаттылық – ақпаратты табу, бағалау, пайдалану және жасау үшін жеке тұлғаның цифрлық технологияларды, коммуникацияларды немесе желілерді пайдалану қабілеті. Цифрлық сауаттылық жеке тұлғаның қабілетін де қамтиды: ақпарат көздерінің кең ауқымындағы бірнеше форматтағы ақпаратты түсіну және пайдалану; цифрлық ортада тапсырмаларды тиімді орындау [7].

Қорытындылай келе, болашақ педагогтардың кәсіби құзыреттілігін цифрлық ортада дамыту – қазіргі білім беру жүйесінің маңызды міндеттерінің бірі. Цифрлық технологияларды тиімді пайдалану педагогтардың кәсіби даярлығын жаңа сапалық деңгейге көтеруге мүмкіндік береді.

Болашақ педагогтардың кәсіби құзыреттілігін дамыту үшін цифрлық ортаны мақсатты түрде ұйымдастыру, оқу бағдарламаларын жаңарту және инновациялық оқыту әдістерін енгізу қажет. Бұл өз кезегінде бәсекеге қабілетті, заманауи талаптарға сай педагог мамандарды даярлауға ықпал етеді.

Әдебиет:

1. Цифровизация в образовании: новые технологии в помощь процессу обучения . (2022). https://www.inform.kz/ru/ cifrovizaciya-v-obrazovanii-novye-tehnologii-v-pomosch-processu-obucheniya_a3477335

2. Обучение цифровым навыкам: глобальные вызовы и передовые практики: аналитический отчет к III Международной конференции «Больше чем обучение: как развивать цифровые навыки». Москва: АНО ДПО «Корпоративный университет Сбербанка».

3. Образование для сложного общества: доклад Global Education Futures. [Электронный ресурс] – URL: https://futuref.org/educationfutures_ru (дата обращения: 02.02.2026).

4. Қазақстан Республикасының «Білім туралы» Заңы https://adilet.zan.kz/kaz/docs/Z070000319_ (дата обращения: 02.02.2026).

5. «Цифрлық Қазақстан» мемлекеттік бағдарламасын бекіту туралы. Қазақстан Республикасы Үкіметінің 2017 жылғы 12 желтоқсандағы № 827 қаулысы. – Кіру режимі: URL: https://adilet.zan.kz/kaz/docs/P1700000827/history [Қаралған күні 02.02.2026]

6. Ильяшенко Л.К.Мешкова Л.М. Құзыреттілікке негізделген тұжырымдамалық өріс: құзыреттілік, құзыреттілік, математикалық құзыреттілік, кәсіби құзыреттілік. Ғаламдық ғылыми әлеует. //Педагогика және психология. – 2014. - No 3 (36). - Б.16-17.

7. Майгельдиева Ш.М. Білім берудегі құзыреттілік, құзыреттілік және құзыреттілік тәсіл ұғымдары мәселесі бойынша. //Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті /ХАБАРШЫ/ «Педагогика ғылымдары» сериясы. – 2016. - №1(49). – 79 б.

IISTI 14.01.85
UDC 37.01:005.94

METACOGNITIVE MECHANISMS OF KNOWLEDGE MANAGEMENT IN AN EDUCATIONAL ORGANIZATION WITHIN THE MODERN INFORMATION ENVIRONMENT

Bogunov L.A.
(Kozybayev University, Petropavlovsk)

Abstract. amidst the digitalization of education and expanding information resources, effective knowledge management in educational organizations is increasingly critical. This study theoretically substantiates the role of metacognitive mechanisms—planning, monitoring, and regulation—in managing cognitive and professional activities within modern information environments. Research methods include scientific literature analysis, comparative analysis, modeling, and generalization of pedagogical experience. The study identifies key metacognitive mechanisms and defines conditions for their effective implementation in digital environments. Findings demonstrate that enhanced metacognitive regulation increases professional awareness and optimizes knowledge accumulation, transmission, and utilization for both teachers and students. Practically, these insights can inform professional development programs, digital platforms, and corporate knowledge management systems. The study concludes that integrating metacognitive approaches into strategic organizational development is essential for navigating the complexities of the digital educational space.

Keywords: metacognition; knowledge management; educational organization; information environment; digitalization of education; self-organization.

Introduction. In the current conditions of the development of the educational system, knowledge acts as one of the key resources determining the quality of the educational process and the effectiveness of an educational organization's functioning. In this regard, the problem of its accumulation, structuring, transmission, and practical use in the context of the digitalization of the educational space has acquired particular urgency. As noted by Chen et al. [1], metacognition research in educational contexts is not only expanding quantitatively but is also shifting toward studying the integration of metacognitive strategies with digital learning technologies, indicating the increasing significance of the conscious management of educational information.

The active implementation of information and communication technologies, electronic educational platforms, and corporate databases, on one hand, expands access to knowledge, but on the other, leads to increased information overload and complicates the processes of comprehending and selecting significant information. From the perspective of Fahrni, Hascher, and Prasse [2], primary school teachers working in digital environments emphasize that the integration of educational technology requires the active development of students' metacognitive regulation, self-reflection, and planning skills, as digital learning tools remain largely ineffective without them.

Under these conditions, the importance of metacognition increases as a system of processes providing conscious planning, control, and evaluation of one's own cognitive and professional activities. It is specifically metacognitive mechanisms that allow participants in the educational process to work effectively with information flows, form individual and collective knowledge management strategies, and ensure their purposeful application in professional practice. According to Türkmen [3], modern educational environments require participants to possess not only technical literacy but also developed metacognitive skills for conscious navigation through complex digital educational contexts.

However, despite the presence of advanced digital resources, a contradiction persists in the activities of many educational organizations between the high volume of available information and the insufficient level of its conscious utilization, which reduces the efficiency

of knowledge management. In this regard, there is a need for a theoretical understanding of the role of metacognitive mechanisms in the knowledge management system within the modern information environment. The purpose of this article is to analyze and substantiate the significance of metacognitive mechanisms in the process of knowledge management in an educational organization, as well as to identify the conditions for their effective functioning in the context of the digitalization of education.

Theoretical Foundations of the Study. Metacognition is "knowledge about knowledge," encompassing a subject's understanding of their own cognitive capabilities and strategies. It serves as the basis for adaptation in complex digital environments. Its structure is typically divided into: metacognitive knowledge (awareness of processes), monitoring (tracking comprehension), and regulation (planning and adjusting actions). The development of these components enhances the quality of strategic thinking.

Knowledge management in education includes the creation, storage, and utilization of both explicit knowledge (documents, databases) and tacit knowledge (experience, pedagogical skills). Key elements here include organizational memory and mechanisms for knowledge exchange through professional communities and digital platforms. Metacognition acts as the psychological foundation of this process, providing, as Yin et al. [4] describe, metacognitive skills-driven knowledge tracing.

Digitalization (LMS, cloud storage) simplifies knowledge sharing but creates problems regarding information fragmentation and reduced concentration. The issue lies not in a lack of resources, but in the difficulty of utilizing them meaningfully. Since the influence of metacognitive strategies on outcomes has been proven, their development should become a component of corporate training. A transition is necessary from the simple accumulation of information to its deep understanding. Metacognitive processes link critical thinking with practice. According to Chen et al. [1], metacognitive processes are the foundation of strategic management in educational systems. In turn, Zsigmond et al. [5] indicate that high-quality knowledge management requires planning and reflection mechanisms to transition from passive consumption to the conscious transmission of experience.

Within the knowledge management structure of an educational organization, several interconnected metacognitive mechanisms can be identified. According to modern research, effective self-regulation is based on the processes of planning, monitoring, reflection, evaluation, and the correction of strategies, which ensure adaptive knowledge management in a changing educational environment.

1. Planning: goal setting and strategy selection. Sun et al. [6] note this as a key stage of regulation.

2. Monitoring: controlling the level of understanding and the relevance of data, which increases resilience to information overload.

3. Reflection: the analysis of experience. According to Zsigmond et al. [5], it allows for a deeper understanding of the causes of success or failure.

4. Evaluation of effectiveness: analyzing the practical value and applicability of knowledge.

5. Strategy correction: the flexible modification of work methods. Sun et al. [6] emphasize that this ensures the adaptability of knowledge management.

The combination of these mechanisms forms a closed cycle of cognitive self-regulation, ensuring the sustainable development of professional competence. To systematize the identified metacognitive mechanisms and analyze their functional role in the knowledge management of an educational organization, their correlation with the main stages of information processing is presented in a generalized form (Table 1).

The data presented in the table demonstrate that metacognitive mechanisms encompass all key stages of knowledge management—from the selection of information to its

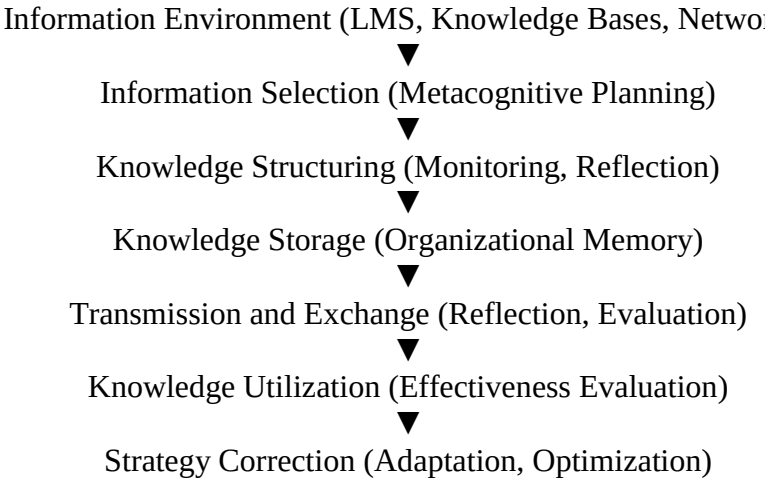
practical application. This allows metacognition to be viewed as an integrative resource that ensures the integrity and sustainability of knowledge-related processes within an educational organization. Furthermore, the systemic functioning of these mechanisms contributes to the formation of an organizational culture of conscious learning and professional development, oriented toward the continuous updating and effective use of the collective's intellectual potential.

Table 1. The Role of Metacognitive Mechanisms in Knowledge Management of an Educational Organization

Metacognitive Mechanism	**Content of the Mechanism**	**Knowledge Management Stage**	**Functional Role**
Metacognitive Planning	Goal setting, strategy selection, and result forecasting	Information Selection	Ensures purposeful search and the use of relevant sources
Knowledge Monitoring	Self-control of the level of understanding and assimilation	Selection and Structuring	Identifies gaps and distortions in knowledge
Reflection	Analysis of personal experience and cognitive strategies	Structuring and Transmission	Promotes systematization and meaningful comprehension of information
Effectiveness Evaluation	Correlating results with established goals	Knowledge Utilization	Increases the practical efficiency of activities
Strategy Correction	Modifying methods of working with information	Storage and Utilization	Ensures adaptation to changing conditions

Source: Compiled by the author.

To provide a visual representation of the relationship between metacognitive mechanisms and knowledge management processes in an educational organization, it is appropriate to present them in the form of a structural-functional model (Figure 1), reflecting the cyclical nature of cognitive self-regulation within the modern information environment.



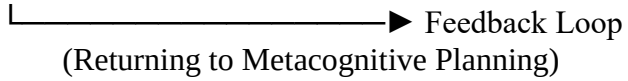


Figure 1. Model of Metacognitive Knowledge Management in an Educational Organization

Source: Compiled by the author.

The presented model reflects the cyclical nature of knowledge management, which is based on a system of metacognitive regulation. Each stage of information processing is accompanied by conscious control, reflection, and effectiveness evaluation, ensuring the continuous improvement of cognitive and organizational practices.

The feedback mechanism holds particular significance in this model, allowing participants in the educational process to adjust their information-handling strategies based on changing conditions and achieved results. Thus, a dynamic knowledge management system is formed, oriented toward the development of professional competence and the sustainability of the educational organization within the digital environment.

In detailing the role of these mechanisms and the conditions for their formation, it is noted that metacognitive regulation enhances the ability to work consciously with information flows. For instance, at the data selection stage, according to Fahrni, Hascher, and Prasse [2], planning and monitoring allow for the assessment of source relevance, while reflection helps integrate new knowledge into existing frameworks. Furthermore, Wang et al. [7] emphasize that metacognitive processes are directly linked to successful self-organization in digital environments.

In this regard, we outline the organizational and pedagogical conditions for the formation of these mechanisms:

1. Professional Communities: Tocco, Mehrhoff, et al. [8] point to the importance of engaging educators in collaborative reflective practice.

2. Corporate Culture: According to Ho and Lau [9], collective discussions enhance cognitive division of labor and awareness.

3. Pedagogical Leadership: The creation of conditions for professional dialogue by the administration.

4. Systemic Training and Reflective Practices: Workshops, masterclasses, and the use of portfolios to foster awareness of cognitive strategies.

Results Discussion and Research Prospects. The approach presented in this article for analyzing metacognitive mechanisms of knowledge management in an educational organization allows for the processes of information accumulation, transmission, and utilization to be viewed as the conscious and regulated activity of educational process subjects. The identified mechanisms of metacognitive planning, monitoring, reflection, and strategy correction provide a foundation for increasing the effectiveness of organizational learning and developing teachers' professional competence.

At the same time, it should be noted that the results obtained have several limitations related to the predominantly theoretical nature of the study and the lack of large-scale empirical testing across various types of educational organizations. Furthermore, the level of metacognitive skill development among pedagogical workers may vary significantly depending on institutional and socio-cultural conditions. Nevertheless, the proposed model opens broad opportunities for implementing metacognitive technologies into corporate training systems, digital knowledge management platforms, and professional development programs.

The presented approach requires further study regarding the development of diagnostic tools, performance evaluation, and adaptation to different educational environments. A promising direction for future research is the analysis of the impact of metacognitive mechanisms on the sustainable development of educational organizations under conditions of digital transformation and information uncertainty.

Conclusion. In the course of this study, the theoretical and methodological foundations for the formation of metacognitive knowledge management mechanisms in an educational organization within the modern information environment were examined. The features of the digitalization of the educational space were analyzed, and key factors influencing the conscious use and transmission of professional knowledge were identified.

The goal of the article—to substantiate the role of metacognition in the knowledge management system of an educational organization—was achieved by detailing the main mechanisms of metacognitive regulation and defining the organizational and pedagogical conditions for their formation. It has been shown that the metacognitive approach contributes to increasing the efficiency of teachers' professional activities and the development of the corporate educational environment.

The practical value of the study lies in the potential use of the findings when designing corporate training programs, developing digital knowledge bases, and organizing reflective practices in educational institutions. In the long term, the results of this work can be utilized to create comprehensive knowledge management models oriented toward the development of professional self-awareness, innovative potential, and the sustainability of educational organizations amidst constant informational changes.

References:

1. Metacognition research in education: topic modeling and bibliometrics / X. Chen, X. Li, D. Zou [et al.] // Educational Technology Research and Development. 2025. Vol. 73, № 6. P. 1399–1427. DOI: 10.1007/s11423-025-10451-8.

2. Fahrni D. D. D., Hascher T., Prasse D. Promoting metacognitive strategies with educational technology: Primary teachers' beliefs and practices // Learning in Context. 2025. Vol. 2, № 1–2. Article 100007. DOI: 10.1016/j.lecon.2025.100007.

3. Türkmen G. A Systematic Review of Group Metacognition Researches on Online and Face‐to‐Face Learning Environments // Journal of Learning and Teaching in Digital Age. 2024. Vol. 9, № 2. P. 64–84. DOI: 10.53850/joltida.1369928.

4. Metacognitive skills driven knowledge tracing / J. Yin, J. Qiao, H. Xu [et al.] // Expert Systems with Applications. 2026. Vol. 297. Art. 129229. DOI: 10.1016/j.eswa.2025.129229.

5. Metacognitive Monitoring in Written Communication: Improving Reflective Practice / I. Zsigmond, P. Metallidou, P. Misailidi [et al.] // Educ. Sci. 2025. Vol. 15, № 3. Art. 299. DOI: 10.3390/educsci15030299.

6. Integrating cognition, self‐regulation, motivation, and metacognition: a framework of post‐pandemic flipped classroom design / Q. Sun, Y. Shen, D. Spencer [et al.] // Educational Technology Research and Development. 2025. Vol. 73. P. 2425–2461. DOI: 10.1007/s11423-025-10485-y.

7. From Practice to Reflection: A Systematic Review of Mechanisms Driving Metacognition and SRL in Music / Y. Wang, M. Zhang, H. Zhang [et al.] // Journal of Intelligence. 2025. Vol. 13, № 12. Art. 162. DOI: 10.3390/jintelligence13120162.

8. Learning communities promote pedagogical metacognition in higher education faculty / A. J. Tocco, L. A. Mehrhoff, H. M. Osborn [et al.] // To Improve the Academy: A Journal of Educational Development. 2023. Vol. 42, № 1. P. 9. DOI: 10.3998/tia.2044.

9. Ho W. W. Y., Lau Y. H. Role of reflective practice and metacognitive awareness in the relationship between experiential learning and positive mirror effects: a serial mediation model // Teaching and Teacher Education. 2025. Art. 104947. DOI: 10.1016/j.tate.2025.104947.

МРНТИ 14.35.09
УДК 378.147

ЦИФРОВОЕ ПРОЕКТИРОВАНИЕ ПЕРСОНАЛЬНЫХ МАРШРУТОВ ОБУЧЕНИЯ

Бочкина К.В., Исупова Н.И.
(Вятский государственный университет, г. Киров)

Аңдатпа. Мақалада бірінші курс студенттерінің ақпараттық технологиялар саласындағы дайындық деңгейінің әртүрлілігі мәселесі қарастырылады, бұл тиімді педагогикалық шешімдерді іздеу қажеттілігін тудырады. Зерттеудің мақсаты — деңгейлік саралау негізінде жеке білім беру бағыттарын жүзеге асыратын кестелік деректерді өңдеу бойынша адаптивті оқыту курсын әзірлеу және сынақтан өткізу. Зерттеудің әдіснамалық негізін тұлғаға бағдарланған білім беру және оқу жетістіктерін деңгейлік саралау теориялары құрады.

Түйін сөздер: жеке білім беру бағыты; жеке білім беру траекториясы; адаптивті оқыту; LMS Moodle; оқытуды басқарудың электрондық жүйелері.

Аннотация. в статье рассматривается проблема разнородности уровня подготовки студентов первого курса в области информационных технологий, что обусловливает необходимость поиска эффективных педагогических решений. Целью исследования является разработка и апробация адаптивного обучающего курса по обработке табличных данных, реализующего индивидуальные образовательные маршруты на основе уровневой дифференциации. Методологическую основу исследования составили теории личностно-ориентированного образования и уровневой дифференциации учебных достижений.

Ключевые слова: индивидуальный образовательный маршрут; индивидуальная образовательная траектория; адаптивное обучение; LMS Moodle; электронные системы управления обучением.

Abstract. The article examines the problem of the heterogeneity in the level of first-year students' proficiency in information technology, which necessitates the search for effective pedagogical solutions. The aim of the research is to develop and test an adaptive training course on tabular data processing that implements individual educational pathways based on leveled differentiation. The methodological basis of the study is formed by the theories of personality-oriented education and the leveled differentiation of academic achievements.

Keywords: individual educational pathway; individual educational trajectory; adaptive learning; LMS Moodle; electronic learning management systems.

В современном мире, характеризующемся быстрым развитием технологий и изменением требований к профессиональным компетенциям, образование сталкивается с необходимостью перехода от традиционных методов обучения к более гибким и персонализированным. Особую актуальность это имеет в сфере информатики, где наблюдается разрозненность подходов между школами и образовательными учреждениями, что затрудняет единообразное усвоение основных навыков и знаний. В результате школьники, заканчивающие различные учебные заведения, могут иметь совершенно разные уровни подготовки, что затрудняет их дальнейшее обучение в высших учебных заведениях. Электронные системы управления обучением (ЭСУО) могут сыграть решающую роль в преодолении этой разрозненности, обеспечивая гибкие и персонализированные образовательные маршруты, которые смогут адаптироваться к исходному уровню знаний студентов, их образовательным потребностям. Студент самостоятельно формирует свой образовательный путь, выбирая уровень сложности и темп освоения материала, что способствует повышению эффективности образовательного процесса. Индивидуальные образовательные маршруты (ИОМ) учитывают особенности студентов, их интересы, способности и цели, что делает процесс обучения более увлекательным и результативным.

Реализация образовательных маршрутов поддерживается современными стратегиями и нормативными документами в сфере образования, такими как

федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» [1] и приказ Минобрнауки [2]. Таким образом, нормативно-правовая база в сфере образования предусматривает внедрение инновационных технологий и подходов, направленных на индивидуальное мышление.

Разработка учебно-методического обеспечения в рамках дисциплине «Современные информационные технологии» осуществлялась в рамках педагогического эксперимента, направленного на изучение эффективности уровневой дифференциации при освоении навыков обработки табличных данных. Данный эксперимент был инициирован в контексте решения актуальной педагогической проблемы, связанной с существенной разностью уровня начальной подготовки студентов первого курса педагогического направления подготовки. Наличие значительных различий в базовых компетенциях работы с информационными технологиями обусловило необходимость поиска адекватных педагогических подходов, позволяющих обеспечить эффективное освоение учебного материала всеми категориями обучающихся независимо от их исходного уровня подготовки.

Методологической основой разработки выступили фундаментальные положения теории личностно-ориентированного образования (И.С. Якиманская) [5], концепции уровневой дифференциации учебных достижений Г. К. Селевко [3] и В. В. Фирсова [4]. Интеграция этих теоретических подходов позволила создать гибкую систему учебно-методического обеспечения, способную адаптироваться к индивидуальным образовательным потребностям студентов.

Содержательная часть разработок охватывает три ключевых модуля, отобранные на основе анализа требований к базовой цифровой грамотности и практическим навыкам работы с электронными таблицами. Первый модуль – «Обработка табличных данных средствами табличного процессора» – включает формирование навыков создания, форматирования и базового анализа таблиц, что составляет основу работы с числовой информацией. Второй модуль – «Построение диаграмм» – направлен на освоение методов визуализации данных, необходимых для графического представления статистической информации. Третий модуль – «Освоение аналитических возможностей табличного процессора» – предусматривает овладение инструментами сложного анализа данных, включая работу с фильтрами, сводными таблицами и статистическими функциями.

Отбор содержания каждого модуля осуществлялся с учетом принципа практической направленности и последовательного усложнения учебного материала. Все предлагаемые задания и практические работы были разработаны с ориентацией на формирование устойчивых навыков работы с электронными таблицами, востребованных в дальнейшей учебной и профессиональной деятельности. Практические задания включали как базовые операции ввода и форматирования данных, так и более сложные задачи по анализу и визуализации информации. В каждом модуле было разработано несколько лабораторных работ:

Лабораторная работа №1. «Интерфейс табличного процессора, работа с листами, ввод данных в ячейки, автозаполнение»;

Лабораторная работа №2. «Расчет табличных данных по формулам»;

Лабораторная работа №3. «Встроенные функции табличного процессора»;

Лабораторная работа №4. «Построение диаграмм и графиков на основе табличных данных»;

Лабораторная работа №5. «Сортировка и фильтрация. Автофильтр»;

Лабораторная работа №6. «Анализ данных с помощью промежуточных итогов и сводных таблиц».

Содержательное наполнение учебно-методических материалов реализует принцип последовательного усложнения изучаемого материала. Базовый уровень ориентирован на формирование фундаментальных компетенций работы с основными инструментами табличного процессора, обеспечивая освоение начальных навыков обработки данных. Средний уровень предполагает расширение функциональных возможностей за счет изучения дополнительного инструментария, что позволяет углубить понимание возможностей табличного процессора. Продвинутый уровень направлен на освоение специализированных функций и сложных методов анализа данных, обеспечивая формирование профессиональных компетенций в области табличной обработки информации.

Например, в рамках лабораторной работы по визуализации табличных данных система уровневой дифференциации предполагала последовательное усложнение типов создаваемых диаграмм в соответствии с актуальным уровнем подготовки студентов. На базовом уровне обучающиеся выполняли задания на построение стандартных диаграмм (гистограмм, линейчатых и круговых), требующих применения основных алгоритмов визуализации и базовых настроек форматирования. На среднем уровне упор был сделан на более сложные формы визуализации – комбинированные диаграммы, совмещающие различные типы данных на одной координатной плоскости (например, гистограммы с графиком) и требующие настройки вспомогательной вертикальной оси. На продвинутом уровне акцент также сместился в сторону усложнённых инструментов: помимо комбинированных диаграмм, студенты осваивали спарклайны – диаграммы, встраиваемые непосредственно в ячейки таблицы для отображения динамики изменений, что предполагало уверенное владение расширенным функционалом табличного процессора.

Все методические разработки имеют единую структуру, включающую интегрированную систему практических заданий. В рамках каждой темы последовательно представлены задания с детальными алгоритмами выполнения, задания для самостоятельной работы с опорными подсказками, а также визуальные примеры ожидаемых результатов. Теоретический компонент представлен в виде адаптированных под каждый уровень сложности кратких справок. Такой подход позволяет обеспечить последовательное освоение учебного материала с учетом индивидуальных образовательных потребностей студентов и их первоначального уровня подготовки для экспериментальной группы.

Эксперимент проводился в условиях современной информационно-образовательной среды университета. Техническая инфраструктура, задействованная в эксперименте, обеспечивала все необходимые условия для эффективной реализации уровневого обучения. Основу инфраструктуры составил специализированный компьютерный класс, оборудованный современными персональными компьютерами с предустановленным лицензионным программным обеспечением. Каждый компьютер был подключен к единой локальной сети университета с гарантированным высокоскоростным доступом в интернет, что позволяло организовать бесперебойную работу с образовательной платформой.

Ключевым элементом инфраструктуры стала система управления обучением LMS Moodle, которая использовалась для предоставления учебных материалов и организации практической работы. Через образовательный портал студенты получали доступ к заданиям, электронным методическим пособиям и дополнительным материалам по изучаемым темам.

Система позволила не только предоставлять учебные материалы, но и осуществлять различные формы контроля. Входное, промежуточное и итоговое тестирование проводилось с использованием встроенных инструментов Moodle, что

обеспечивало объективность оценки базовых знаний и автоматизацию процесса проверки. В то же время, практические работы, требующие оценки сложных навыков и умений, проверялись вручную после их загрузки студентами в систему. Студенты загружали выполненные задания в соответствующие разделы платформы, что обеспечивало четкую организацию учебного материала и упрощало процесс проверки.

Экспериментальная работа по проверке эффективности уровневой дифференциации при обучении работе с табличными данными включала три последовательных этапа. Констатирующий этап был направлен на диагностику исходного уровня владения навыками работы в табличном процессоре и предполагал комплексную проверку базовых компетенций через стандартизированное тестирование с трехуровневой градацией результатов. Формирующий этап представлял собой практическую реализацию системы уровневой дифференциации, построенной на принципах автоматизированного промежуточного контроля и индивидуального образовательного маршрута. Контрольный этап предназначался для итоговой оценки эффективности разработанной методики путем сравнения результатов экспериментальной и контрольной групп в идентичных диагностических условиях.

Результаты итогового тестирования зафиксировали существенные различия в динамике подготовки между группами. В экспериментальной группе наблюдалось выраженное увеличение доли студентов, достигших более продвинутого уровня владения инструментарием табличного процессора, при одновременном значительном сокращении числа обучающихся, остающихся на базовом уровне. В контрольной группе, обучавшейся по традиционной методике, положительная динамика носила менее выраженный характер: прирост доли студентов с более продвинутым уровнем оказался незначительным, а доля студентов с базовым уровнем сократилась лишь частично. Статистический анализ с применением критерия φ-Фишера подтвердил достоверность выявленных различий (при $p \leq 0,05$), что позволило отвергнуть нулевую гипотезу. Таким образом, полученные данные свидетельствуют о том, что реализация системы уровневой дифференциации обеспечивает более эффективное формирование практических навыков работы в табличном процессоре по сравнению с традиционной системой обучения.

Реализация индивидуального подхода обеспечивает каждому студенту возможность выстраивания собственной образовательной траектории. На рисунке 1 сплошными линиями представлены индивидуальные образовательные маршруты, разработанные в рамках курса с учётом уровня знаний студента; пунктиром обозначен один из возможных вариантов дальнейшего продвижения по индивидуальной траектории.

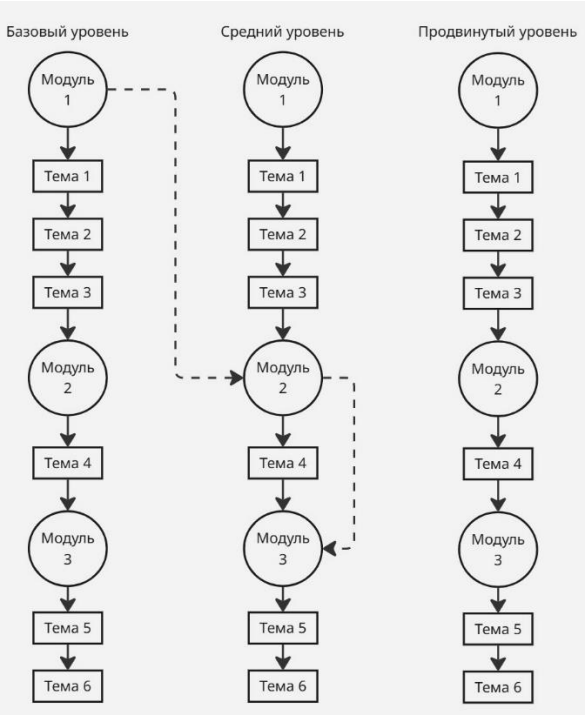


Рисунок 1. ИОМ и ИОТ адаптивного курса

Разработанный адаптивный обучающий курс обеспечивает повышение качества подготовки студентов благодаря индивидуализации учебного процесса на основе исходного уровня знаний. Дифференциация содержания и темпа освоения материала позволяет каждому обучающемуся выстраивать персональную образовательную траекторию, соответствующую его актуальным учебным возможностям и потребностям. Вариативность заданий и последовательности их выполнения создаёт условия для осознанного прохождения индивидуальных образовательных маршрутов, которые в совокупности формируют целостную индивидуальную образовательную траекторию. Таким образом, студент не просто следует предложенному маршруту, а самостоятельно формирует собственную образовательную траекторию по мере прохождения курса.

Литература:

1. Об образовании в Российской Федерации: Федер. закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ: ред. от 02.07.2021. – Режим доступа: справ.-правов. система «КонсультантПлюс».
2. Об утверждении Порядка применения организациями, осуществляющими образовательную деятельность, электронного обучения, дистанционных образовательных технологий при реализации образовательных программ : Приказ Минобрнауки России от 23.08.2021 № 816. – Режим доступа : справ.-правов. система «КонсультантПлюс».
3. Селевко, Г. К. Энциклопедия образовательных технологий : в 2 т. / Г. К. Селевко. – Москва : НИИ школьных технологий, 2006. – Т. 1. – 816 с.
4. Фирсов, В. В. Дифференциация обучения на основе обязательных результатов обучения / В. В. Фирсов. – Москва, 1994. – 124 с.
5. Якиманская, И. С. Основы личностно ориентированного образования / И. С. Якиманская. – Москва : БИНОМ. Лаборатория знаний, 2011. – 222 с.

МРНТИ 15.81.21
УДК 316.47

ИССЛЕДОВАНИЕ СОЦИАЛЬНОЙ ПЕРЦЕПЦИИ ОБРАЗА ПЕДАГОГА ГЛАЗАМИ СОВРЕМЕННОГО СТУДЕНТА

Волчкова Н.И., Гумель Е.Б.
(НАО СКУ им. М. Козыбаева, г. Петропавловск)

Аңдатпа. Мақала қазіргі білім алушылардың санасындағы педагог бейнесін талдау арқылы білім беру үдерісіндегі әлеуметтік перцепция феноменін зерттеуге арналған. Эмпирикалық мәліметтер негізінде «мықты» және «әлсіз» педагог бейнелерінің дихотомиясын анықтайтын негізгі құзыреттіліктер айқындалды. Әлеуметтік перцепция механизмдері білім беру нәтижелеріне тікелей әсер етіп, педагогтың тұлғалық қасиеттері мен «икемді дағдыларын» (soft skills) академиялық өзара іс-қимылдың маңызды құралына айналдырады.

Алынған мәліметтер педагогтардың біліктілігін арттыру бағдарламаларын оңтайландыруда, оқыту сапасын ішкі бағалау критерийлерін әзірлеуде және жеке кәсіби брендті қалыптастыру аясында педагогтардың өзін-өзі таныстыру стратегияларын түзетуде қолданылуы мүмкін. Зерттеу нәтижелерін педагогикалық бағыттағы білім алушыларды даярлау кезінде білім беру бағдарламаларына маңызды кәсіби құзыреттіліктерді қалыптастыру және дамыту бойынша іс-шараларды енгізу арқылы ескеру қажет.

Түйін сөздер: әлеуметтік перцепция, педагог бейнесі, педагог құзыреттіліктері, жоғары білім, қабылдау психологиясы, білім алушы.

Аннотация. Статья посвящена исследованию феномена социальной перцепции в образовательном процессе через анализ образа педагога в сознании современных обучающихся. На основе эмпирических данных выявлены ключевые компетенции, определяющие дихотомию образов «сильного» и «слабого» педагога.

Механизмы социальной перцепции напрямую влияют на образовательные результаты, превращая личностные качества и «мягкие навыки» педагога в критически важный инструмент академического взаимодействия. Полученные данные могут быть использованы для оптимизации программ повышения квалификации педагогов; разработки критериев внутренней оценки качества обучения; коррекции стратегий самопрезентации педагогов в рамках формирования личного профессионального бренда.

Результаты исследования необходимо учитывать при подготовке обучающихся педагогического направления через включение в образовательные программы мероприятий по формированию и развитию значимых профессиональных компетенций.

Ключевые слова: социальная перцепция, образ педагога, компетенции педагога, высшее образование, психология восприятия, обучающийся.

Abstract. The article is devoted to the study of the phenomenon of social perception in the educational process through an analysis of the teacher's image in the consciousness of modern learners. Based on empirical data, key competencies that define the dichotomy between the images of a "strong" and a "weak" teacher have been identified. Social perception mechanisms directly influence educational outcomes, transforming the personal qualities and "soft skills" of a teacher into a critical tool for academic interaction.

The findings can be used to optimize teacher professional development programs, develop criteria for internal quality assessment of education, and correct teacher self-presentation strategies within the framework of building a personal professional brand. The research results should be taken into account when preparing students in pedagogical fields by including activities aimed at the formation and development of significant professional competencies into educational programs.

Keywords: social perception, teacher image, teacher competencies, higher education, psychology of perception, learner.

Социальная перцепция понимается как факт обусловленности и зависимости восприятия личности не только от характеристик объекта, но и прошлого опыта субъекта, его целей, намерений, значимости ситуаций и т.д. [1]. Объектом социальной перцепции являются социальные объекты – другие люди, группы, классы и т.д. (Дж. Брунер, Ч. Кули, Дж. Мид) [2].

Специфика социальной перцепции в образовательной среде заключается в том, что это не просто «знакомство», а структурированный процесс, где на восприятие субъектов взаимодействия накладываются социальные роли, ожидания и стресс-факторы. В системе образования произошел тектонический сдвиг: из «транслятора знаний» преподаватель превратился в «навигатора». Если раньше авторитет педагога был безусловным и диктовался должностью, то сегодня он завоевывается через личностные и профессиональные компетенции, которые считывают обучающиеся. Адекватность восприятия студентами профессиональных и личностных компетенций педагога выступает психологическим фундаментом для успешной трансляции знаний и формирования профессиональной идентичности будущего специалиста. Поэтому при подготовке студентов – будущих педагогов, необходимо ставить акценты не только на степень знания ими вузовского учебного материала, но и на развитие индивидуально-психологических особенностей, рассматриваемых как внутренние условия развития человека, которые формируются в процессе его взаимодействия с внешним миром и являются условием успешного профессионального развития и реализации.

Актуальность темы продиктована тем, что исследование образа педагога глазами современного обучающегося помогает понять, какие триггеры в его поведении запускают у обучающихся желание учиться, а какие из них вызывают протест; позволяет выяснить, как студенты интерпретируют действия педагога, что поможет минимизировать конфликты и наладить взаимопонимание. Изучение профессиональных компетенций педагога через перцепцию обучающихся способствует нахождению точек соприкосновения, где преподаватель становится для студента «авторитетным Другим». Образ преподавателя – это не субъективное мнение студента, а объективный психологический фактор, определяющий эффективность образовательной коммуникации.

В связи с этим, нами было проведено исследование, направленное на изучение образа «сильного» и «слабого» педагога глазами обучающихся. В исследование приняли участие 37 студентов 1-2 курсов образовательных программ 6В01101 «Педагогика и психология», 6В01103 «Психология в образовании».

На основе анализа критериев профессиональных компетенций, представленных в профессиональном стандарте «Педагог» Республики Казахстан, нами была составлена анкета для обучающихся, включающая в себя четыре блока: профессиональные ценности; профессиональные знания; практика преподавания/обучения/воспитания; профессиональное развитие [3]. Каждый блок анкеты состоял из 20 биполярных характеристик, отражающих содержание профессиональной компетенции. Студентам предлагалось выбрать по пять характеристик, описывающих их преставление «реальных» образов «сильного» и «слабого» педагога в каждом блоке профессиональных компетенций. Далее при обработке данных анкет обучающихся подсчитывалось количество выборов содержательных характеристик в каждом блоке и проводилось их ранжирование. При интерпретации результатов исследования нами учитывались 5 характеристик профессиональных компетенций, набравших максимальное количество выборов.

По мнению обучающихся, принимавших участие в исследовании, максимальное количество выборов при описании образа «сильного» педагога получили следующие содержательные характеристики профессиональной компетенции «профессиональные ценности педагога»: признание ценности личности каждого студента (20 выборов); педагогическая ответственность, справедливость и объективность, уважение к правам и достоинству обучающегося (набрали равное количество выборов - 13); профессиональная этика, честность и добросовестность, ориентация на личностное

развитие обучающегося (набрали по 11 выборов); толерантность и межкультурная чувствительность (10 выборов); эмпатия (9 выборов).

В блоке профессиональной компетенции «профессиональные знания» при описании образа «сильного» педагога получили следующие содержательные характеристики: глубокое предметное знание (31 выбор); владение педагогической коммуникацией (15 выборов); знание психологии обучения, владение методикой преподавания (по 13 выборов); осведомленность о тенденциях образования (12 выборов); знание конфликтологии (10 выборов).

Максимальное количество выборов в блоке профессиональной компетенции «практика преподавания/обучения/воспитания» при описании образа «сильного» педагога получили следующие содержательные характеристики: благоприятный психологический климат (20 выборов); владение разнообразными методами (19 выборов); системное планирование занятий (16 выборов); развития педагогическая коммуникация (15 выборов); объективное оценивание, формирование мотивации (по 12 выборов).

В блоке профессиональной компетенции «профессиональное развитие» при описании образа «сильного» педагога максимальное количество выборов получили следующие содержательные характеристики: готовность к непрерывному развитию (22 выбора); стремление к самообразованию (20 выборов); профессиональная рефлексия, обмен педагогическим опытом (по 14 выборов); самоанализ деятельности (13 выборов); принятие конструктивной критики (13 выборов).

Анализ ответов обучающихся на анкету показал, что максимальное количество выборов при описании образа «слабого» педагога получили следующие содержательные характеристики профессиональной компетенции «профессиональные ценности педагога»: игнорирование личности обучающегося (22 выбора); нарушение прав обучающегося (17 выборов); бестактность (14 выборов); субъективность, неверие в возможности обучающегося (по 12 выборов); неэтичное поведение, авторитаризм (по 11 выборов).

Максимальное количество выборов в блоке профессиональной компетенции «профессиональные знания» при описании образа «слабого» педагога получили следующие содержательные характеристики: некорректное оценивание (21 выбор); психолого-педагогическая некомпетентность (17 выборов); непонимание причин учебной неуспешности (15 выборов); этическая неграмотность (13 выборов); ориентация только на заучивание (12 выборов).

Оценивая блок профессиональных компетенций «практика преподавания/обучения/воспитания» при описании образа «слабого» педагога, обучающиеся сделали следующие максимальные выборы: однообразие методов (18 выборов); неблагоприятная атмосфера (15 выборов); игнорирование индивидуальных различий (14 выборов); объективное оценивание, формирование мотивации (по 12 выборов).

Наибольшее количество выборов при описании образа «слабого» педагога в блоке профессиональной компетенции «профессиональное развитие» получили следующие содержательные характеристики: перекладывание ответственности (18 выбора); отсутствие самоанализа (17 выборов); отрицание обратной связи, пассивность в обучении (по 15 выборов); консерватизм (13 выборов); профессиональная стагнация (12 выборов).

На основе проведенного исследования нами был составлен комплексный портрет «сильного» педагога. В глазах современного студента этот образ базируется не только на энциклопедических знаниях, но и на высоком уровне эмоционального интеллекта и этической безупречности. «Сильный» педагог – это глубоко

эрудированный профессионал, который относится к студенту как к равноправной личности, умеет создать комфортные условия для творчества на занятиях и при этом постоянно совершенствует себя. «Сильный» педагог – это прежде всего умелый организатор процесса, а не просто лектор. Помимо этого, для «сильного» педагога характерна ориентация в современных трендах образования и умение разрешать конфликты. Он способен к рефлексии, самоанализу и готов конструктивно принимать критику.

Таким образом, для обучающихся фундаментом «сильного» педагога остается классическая академическая база, но со значительным уклоном в психологию личности студента.

В глазах обучающихся образ «слабого» педагога определяется не столько отсутствием знаний по предмету, сколько деструктивной коммуникацией, эмоциональной глухотой и профессиональным застоем. Главная черта «слабого» педагога – игнорирование личности студента, педагог воспринимает обучающихся как безликую массу. Бестактность и авторитаризм «слабого» педагога создают атмосферу подавления, а не обучения. Некорректное оценивание – основной триггер недовольства обучающихся, педагог не может прозрачно обосновать результат. Педагог не учитывает индивидуальные различия студентов, транслируя контент «в пустоту», как следствие, в аудитории создается неблагоприятная атмосфера, блокирующая мотивацию. Образ «слабого» педагога завершается его нежеланием меняться. Если обобщить, то «слабый» педагог глазами студента – это авторитарный и бестактный человек, использующий устаревшие методы, который субъективно оценивает знания и отказывается брать на себя ответственность за результаты обучения.

Современная модель социальной перцепции в вузе сместилась от оценки «объема знаний» к оценке «качества взаимодействия». Идеальный образ преподавателя сегодня – это «рефлексирующий эксперт-гуманист», тогда как анти-идеал – «стагнирующий авторитарный функционер». Если раньше «сильным» считался просто тот, кто много знает, то теперь «сильный» – это тот, кто умеет признать личность студента. Этика и коммуникация стали такими же профессиональными компетенциями, как и знание теории. Таким образом, механизмом социальной перцепции современного обучающегося является оценка им не «человека вообще», а то, насколько педагог безопасен, полезен и актуален для его будущего.

На основе результатов исследования нами были составлены практические рекомендации для педагогов, которые можно использовать для самоаудита, помогут педагогу «попасть» в ожидания студентов и укрепить свой авторитет как «сильного» педагога:

1. Необходимо постоянная поддержка академического авторитета педагога через глубокое знание предмета.
2. Создание безопасного образовательного пространства через создание благоприятного психологического климата.
3. Развитие методической гибкости педагога через активное внедрение инновационных методов обучения.
4. Непрерывное профессиональное развитие педагога и демонстрация его роста.

Резюмируя итоги данного исследования, хочется отметить, что знание особенностей образа «сильного» педагога глазами обучающихся позволят оптимизировать программы повышения квалификации педагогов (усиление психологического и коммуникативного блоков); разработать критерии внутренней оценки качества обучения; скорректировать стратегии самопрезентации педагогов в рамках формирования личного профессионального бренда.

Кроме того, результаты исследования необходимо учитывать при подготовке обучающихся педагогического направления через включение в образовательные программы мероприятий по формированию и развитию значимых профессиональных компетенций.

Литература:
1. Социальная психология: Учебник для высших учебных заведений. 5-е изд, испр. и доп. Андреева Г. М. - Аспект-Пресс, 2026. – 360 с.
2. Социальная психология. Энциклопедический словарь / Под ред. М. Ю. Кондратьева // Психологический лексикон / Ред.-сост. Л. А. Карпенко. Под общ. ред. А. В. Петровского. – М.: ПЕР СЭ, 2020. – 176 с.
3. Об утверждении профессионального стандарта «Педагог»: приказ Министра просвещения Республики Казахстан от 24 февраля 2025 года. – URL: https://adilet.zan.kz/ (дата обращения: 07.02.2026).

МРНТИ 14.35.05
УДК 378.046.2

РОЛЕВЫЕ МОДЕЛИ СТУДЕНТОВ НАПРАВЛЕНИЯ «ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ» И СОДЕРЖАНИЕ ИХ ИНТЕРАКТИВНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ КАК СУБЪЕКТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО КЛАССА

Голощапова А.С., Рихард К.А., Адамян Э.Э.
Научный руководитель – Мурзалинова А.Ж.
(НАО СКУ им. М. Козыбаева, г. Петропавловск)

Аңдатпа. Мақалада педагогикалық сынып жағдайында білім беру үдерісін ұйымдастырудың интерактивті формалары білім алушылардың кәсіби өзін-өзі анықтауын қалыптастыру құралы ретінде қарастырылады. «Интерактивтілік» ұғымының мәні субъект–субъектілік өзара әрекеттестік, диалогтілік және білімді бірлесіп құрастыру контексінде ашылады. Жоғары педагогикалық білім беруде қолданылатын интерактивті формаларды (кейс-әдіс, рөлдік ойындар, жобалық қызмет, микросабақ өткізу, тәлімгерлік) мектеп оқушыларының допрофессионалдық даярлығы жағдайына бейімдеу мүмкіндіктері талданады. Педагогикалық мамандыққа «жұмсақ ену» мен психологиялық тұрғыдан қауіпсіз білім беру ортасын қалыптастыру механизмі ретінде өзара әрекеттесудің рөлдік модельдеріне (кәсіби бағдар беруші, тәлімгер, тьютор, коуч, фасилитатор, модератор, имиджмейкер) ерекше назар аударылады. Оқытушылар мен білім алушылар арасында жүргізілген сауалнаманың сапалық-сандық талдауының нәтижелері ұсынылып, интерактивті өзара әрекеттесудің ең тиімді формаларын анықтауға мүмкіндік берді. Практикаға бағытталған әдістердің педагогикалық сынып білім алушыларының мотивациясы мен кәсіби бағыттылығын арттыру құралы ретіндегі маңыздылығы туралы қорытынды жасалды.

Түйін сөздер: педагогикалық сынып; мектептің жоғары сынып оқушылары; студенттер; кәсіпке дейінгі дайындық; кәсіби өзін-өзі айқындау; рөлдік модельдер; интерактивті қызмет.

Аннотация. В статье рассматриваются интерактивные формы организации образовательного процесса в условиях педагогического класса как средство формирования профессионального самоопределения обучающихся. Раскрывается сущность понятия «интерактивность» в контексте субъект-субъектного взаимодействия, диалогичности и совместного конструирования знаний. Анализируются возможности адаптации интерактивных форм, применяемых в высшем педагогическом образовании (кейс-метод, ролевые игры, проектная деятельность, микропреподавание, наставничество), к условиям допрофессиональной подготовки школьников. Особое внимание уделяется ролевым моделям взаимодействия (профориентатор, наставник, тьютор, коуч, фасилитатор, модератор, имиджеолог) как механизму создания психологически безопасной образовательной среды и обеспечения «мягкого вхождения» в педагогическую профессию. Представлены результаты качественно-количественного анализа опроса с преподавателями и обучающимися, позволившие выявить наиболее эффективные формы интерактивного взаимодействия. Сделан вывод о значимости практико-ориентированных

методов как инструмента повышения мотивации и профессиональной направленности обучающихся педагогических классов.
Ключевые слова: педагогический класс; старшеклассники школ; студенты; допрофессиональная подготовка; профессиональное самоопределение; ролевые модели; интерактивная деятельность.
Abstract. The article examines interactive forms of organizing the educational process in the context of a pedagogical class as a means of fostering students' professional self-determination. The essence of the concept of "interactivity" is revealed within the framework of subject–subject interaction, dialogical communication, and the joint construction of knowledge. The possibilities of adapting interactive methods used in higher pedagogical education (case method, role-playing games, project-based learning, microteaching, and mentoring) to the conditions of pre-professional training of school students are analyzed. Special attention is given to role-based interaction models (career counselor, mentor, tutor, coach, facilitator, moderator, image consultant) as a mechanism for creating a psychologically safe educational environment and ensuring a "smooth entry" into the teaching profession. The results of a qualitative and quantitative analysis of surveys conducted among teachers and students are presented, which made it possible to identify the most effective forms of interactive interaction.

It is concluded that practice-oriented methods are significant tools for increasing motivation and strengthening the professional orientation of students in pedagogical classes.
Keywords: pedagogical class; high school students; university students; pre-professional training; professional self-determination; role models; interactive activity.

Современная система педагогического образования ориентирована на формирование не только фундаментальных теоретических знаний, но и устойчивых практико-ориентированных профессиональных компетенций, необходимых для успешной педагогической деятельности в условиях быстро меняющегося образовательного пространства. В этой связи особую актуальность приобретает внедрение интерактивных форм обучения, способствующих активному включению обучающихся в образовательный процесс и обеспечивающих так называемое «мягкое вхождение» в педагогическую профессию.

В условиях модернизации системы образования Республики Казахстан особую значимость приобретает совершенствование механизмов подготовки будущих педагогов. Государственная образовательная политика ориентирована не только на количественное восполнение кадрового дефицита, но и на качественное обновление содержания и технологий педагогической подготовки. Данная позиция отражена в Законе Республики Казахстан «Об образовании», где подчёркивается необходимость формирования компетентных, конкурентоспособных специалистов, способных к инновационной деятельности и профессиональному развитию [1].

Дополнительным подтверждением актуальности подготовки педагогических кадров стало расширение сети общеобразовательных организаций, в том числе реализация национального проекта «Келешек мектептері», направленного на создание современной образовательной инфраструктуры и обеспечение доступности качественного образования [2]. В этих условиях возрастает потребность в педагогах нового типа — инициативных, мобильных, владеющих современными образовательными технологиями и готовых к профессиональному росту. Одним из перспективных направлений решения обозначенной задачи выступает развитие системы допрофессиональной подготовки школьников посредством создания педагогических классов. Педагогические классы рассматриваются как пространство допрофессиональной социализации, обеспечивающее формирование устойчивой мотивации к педагогической деятельности и развитие первичных профессиональных компетенций.

Мы предлагаем участие студентов направления «Педагогические науки» в деятельности педагогического класса (*далее - ПК*). При этом считаем рабочим следующее определение ПК: «объединение обучающихся образовательной организации, характерологическими признаками которого являются избирательный принцип комплектования состава учащихся; профилирование обучения за счет

включения в учебный план предметов психолого-педагогической и гуманитарной направленности; обеспечение деятельностного подхода в обучении на основе активного освоения и использования школьниками элементов педагогических технологий; наличие отлаженной структуры взаимодействия с организациями образования и другими социальными партнерами [3, с. 6-7].

Практика функционирования ПК показывает, что их эффективность во многом зависит от содержания и форм организации деятельности. Традиционные методы обучения не в полной мере обеспечивают формирование профессиональной идентичности и готовности к реальной педагогической практике. В этой связи особую актуальность приобретают интерактивные формы деятельности и ролевые модели педагогического взаимодействия, позволяющие моделировать профессиональные ситуации, развивать коммуникативные, организационные и рефлексивные компетенции обучающихся [3].

Интерактивность в образовании рассматривается как организация учебного процесса, основанная на активном взаимодействии участников, диалоге и совместном решении учебно-профессиональных задач [4]. В отличие от традиционного обучения, интерактивные формы ориентированы на развитие самостоятельности, критического мышления и рефлексии.

Интерактивные формы (*далее – ИФ*) выполняют функцию моделирования профессиональной деятельности, позволяя обучающимся примерить на себя роль учителя, осмыслить особенности педагогического общения и освоить элементы профессионального поведения [5].

Для эффективной реализации интерактивного взаимодействия студентов со старшеклассниками ПК, мотивированными к профессии педагога, особую роль играют ролевые модели - конкретные функции студентов для целенаправленности и четкости их действий. Таким образом, каждая из ролевых моделей выполняет определённую педагогическую функцию, что отражено в таблице 1.

Таблица 1. Ролевые модели взаимодействия и их педагогический потенциал

Ролевая модель	Основные функции	Значение для старшеклассников	Пример использования
Профориентатор – специалист, осуществляющий целенаправленное сопровождение процесса профессионального самоопределения обучающихся, знакомящий с содержанием педагогической профессии, требованиями к личности педагога и возможностями профессионального роста	информирование, диагностика интересов, профориентацион-ное консультирование	формирование первичного представления о педагогической профессии, осознание её социальной значимости	профориентационная встреча «Профессия учителя: возможности и перспективы»
Наставник – опытный педагог или студент педагогического вуза, осуществляющий передачу профессионального опыта, поддержку и сопровождение старшеклассников в процессе педагогических проб	передача опыта, поддержка, сопровождение	снижение тревожности, повышение профессиональной мотивации, формирование уверенности	совместный анализ педагогической ситуации, обсуждение опыта педагогической практики
Тьютор - друг-наставник, помогающий старшеклассникам выстроить траекторию	сопровождение индивидуальног о	развитие самостоятельности, ответственности за	индивидуальные консультации по выбору

профессионального самоопределения, развить педагогические навыки, выявить интересы и повысить мотивацию. Он помогает в профессиональном самоопределении и социализации [6]	образовательного маршрута	профессиональный выбор	профориентационных мероприятий
Коуч - специалист, помогающий определить, сформулировать и достичь личных или профессиональных целей, раскрывая внутренний потенциал обучающихся. Коуч не дает прямых советов и готовых решений, а задает вопросы, направленные на осознание возможностей, преодоление ограничений и разработку плана действий	целеполагание, рефлексия, поддержка	формирование осознанного выбора профессии	беседа-практикум с использованием вопросов для запуска мышления «Педагог-мой профессиональный выбор»
Фасилитатор – интеллектуальный агент, «critical friend», которому доверяют; организует групповую работу, задаёт проблемные вопросы, использует методы критического мышления и скаффолдинга для расширения возможностей обучающихся	управление групповой работой, развитием, рефлексией и планированием	развитие культуры диалога, критического и рефлексивного мышления	организация группового обсуждения профессиональных ценностей педагога
Модератор профессиональных проб – специалист, обеспечивающий регламентацию и структуру обсуждений, поддерживающий равное участие всех обучающихся	регламентация обсуждений, управление коммуникацией	формирование аргументированной речи, навыков публичного выступления	проведение дебатов «Учитель XXI века: профессиональные вызовы»
Имиджеолог ценностей профессии педагога – носитель и транслятор ценностных и этических оснований педагогической деятельности, формирующий позитивный образ профессии учителя	формирование ценностных ориентиров, мотивации	осознание гуманистической миссии профессии педагога	встреча-диалог «Учитель как носитель ценностей и лидер изменений»

Использование данных ролевых моделей позволяет создать двухкомпонентную систему профессионального сопровождения обучающихся педагогического класса (не только силами педагогов школы и преподавателей университета, но и студентов - будущих педагогов) [7].

В условиях функционирования педагогических классов ИФ выступают важным инструментом довузовской профессиональной ориентации мотивированных старшеклассников, формирования их мотивации к выбору педагогической деятельности и осознания социальной значимости профессии учителя [8]. Именно ИФ создают условия для моделирования реальных профессиональных ситуаций, развития рефлексивных умений и коммуникативной культуры обучающихся. С целью систематизации ИФ и определения возможностей их применения в ПК представим обобщённые данные в таблице 2.

Таблица 2. Интерактивные формы обучения и их адаптация в педагогическом классе

Интерактивная форма	Применение в вузе	Адаптация в педагогическом классе	Пример реализации
Кейс-метод	анализ сложных педагогических ситуаций	мини-кейсы, близкие школьному опыту	разбор ситуации конфликта между учеником и учителем
Ролевые игры	моделирование профессиональных ролей	игра «Учитель – ученик – родитель»	моделирующее инсценирование родительского собрания
Проектная деятельность	средне- и долгосрочные образовательные проекты	мини-проекты профориентационной направленности	проект «Я — будущий педагог»
Микропреподавание	проведение фрагментов занятий	мини-уроки для одноклассников	ученик объясняет тему в роли учителя
Дебаты и дискуссии	обсуждение педагогических проблем	дискуссии о профессии учителя	дебаты «Учитель XXI века: какой он?»
Наставничество	сопровождение студентов практиками	встречи со студентами педвузов	диалог «Почему я выбрал профессию учителя»

Представленные формы способствуют развитию (у студентов)/формированию (у старшеклассников) профессионально-педагогических умений, формированию/становлению педагогического мышления и осознанию социальной значимости профессии учителя.

С целью выявления наиболее результативных форм взаимодействия был использован метод опроса, ориентированный на качественный анализ образовательного опыта участников. В исследовании приняли участие 15 старшеклассников педагогического класса, обучающихся по программе допрофессиональной подготовки в течение одного учебного года.

Респондентам было предложено оценить степень влияния различных форм деятельности (по 5-балльной шкале) на укрепление мотивации к выбору профессии учителя, формирование профессионально-педагогических умений, развитие педагогического мышления.

Полученные результаты показали, что 86,7% обучающихся (13 человек) оценили ИФ (ролевые игры, педагогические кейсы, дебаты, тренинги) на 4–5 баллов как наиболее способствующие развитию профессионально-педагогических умений. При этом 73,3% респондентов отметили, что именно данные формы позволили им лучше понять специфику педагогической деятельности через моделирование реальных профессиональных ситуаций.

Практико-ориентированные формы (педагогические пробы, микропреподавание, мастер-классы) получили высокую оценку у 80% участников (12 человек), которые подчеркнули, что участие в подобных занятиях способствовало формированию уверенности в собственных возможностях и развитию навыков педагогического общения.

В то же время лекционные формы были оценены как значимые лишь 40% обучающихся (6 человек), что свидетельствует о необходимости смещения акцента в сторону деятельностных и интерактивных методов обучения.

Анализ ответов показал, что у 78,6% старшеклассников (11 человек) в процессе участия в ИФ усилилось осознание социальной значимости профессии учителя, а 66,7% отметили формирование более устойчивой профессиональной мотивации. Кроме того, 60% респондентов указали на развитие рефлексивных навыков и способности к самооценке профессиональных действий.

На основе предоставленных данных (общая выборка составила 15 человек, так как 11 человек = 78,6%), показатели распределились следующим образом и были систематизированы по ключевым критериям профессионального становления в таблице 3.

Таблица 3. Параметры профессиональной направленности учащихся

Критерий оценки	Процент	Кол-во учащихся
Осознание социальной значимости профессии	78,6%	11 чел.
Формирование устойчивой мотивации	66,7%	9-10 чел.
Развитие рефлексивных навыков	60,0%	8-9 чел.

На основе полученных данных можно сформулировать следующие тезисы для вашего исследования:

- Высокая эффективность интерактива: Превышение порога в 60% по всем трем показателям свидетельствует о том, что ИФ (тренинги, ролевые игры, дискуссии) являются более эффективными, чем традиционные лекции, для формирования профессиональных намерений.
- Доминанта ценностного самоопределения: Тот факт, что 11 человек из 15 (78,6%) переосмыслили значимость труда учителя, указывает на то, что участие в интерактивах позволило им «примерить» роль на себя и увидеть скрытую сложность и важность этой работы.
- Практическая значимость: Формирование навыков самооценки у 60% учащихся говорит о начале формирования профессиональной рефлексии — базового компонента педагогического мастерства, который обычно развивается уже в вузе, но в данном случае был запущен еще на школьном этапе.

Результаты анализа подтверждают гипотезу о положительном влиянии ИФ на профессиональное самоопределение старшеклассников. Наиболее выраженная динамика наблюдается в осознании социальной роли педагога (78,6%) и укреплении профессиональной мотивации (66,7%). D bnjut, количественные показатели подтверждают, что интерактивные и практико-ориентированные формы взаимодействия обладают наибольшим педагогическим потенциалом в системе педагогических классов, обеспечивая формирование когнитивного, мотивационного и деятельностного компонентов профессиональной направленности личности будущего педагога.

Таким образом, интерактивность в образовательном процессе ПК выступает ключевым условием формирования мотивации к педагогической деятельности и осознанного профессионального выбора. Использование ИФ обеспечивает активное

включение обучающихся в моделирование будущей профессиональной деятельности, способствует развитию рефлексивных, коммуникативных и организационных навыков.

Ролевые модели взаимодействия (профориентатор, наставник, тьютор, коуч, фасилитатор, модератор, имиджеолог) позволяют выстроить систему комплексного педагогического сопровождения, ориентированную на индивидуальные потребности обучающихся. Метод опроса, в свою очередь, выступает эффективным инструментом анализа образовательной практики и позволяет выявить наиболее результативные формы взаимодействия. В целом, ИФ создают психологически безопасную и развивающую среду, обеспечивающую «мягкое вхождение» обучающихся в педагогическую профессию и повышающую качество допрофессиональной педагогической подготовки.

Подводя итоги исследования, следует отметить, что ИФ в ПК представляют собой один из наиболее эффективных инструментов формирования профессиональных компетенций и осознанного профессионального самоопределения обучающихся. В отличие от традиционных репродуктивных методов обучения, ИФ обеспечивают активное включение школьников в образовательный процесс, создавая условия для практического освоения элементов будущей педагогической деятельности.

Эффективность применения ИФ существенно возрастает при целенаправленном использовании ролевых моделей педагогического взаимодействия — коуча, фасилитатора, наставника, тьютора и модератора. Каждая из данных ролевых моделей выполняет специфические функции и в совокупности формирует двухкомпонентную систему педагогического сопровождения, ориентированную на индивидуальные образовательные потребности обучающихся. Такое взаимодействие способствует развитию рефлексивных, коммуникативных и организационных умений, а также формированию профессионально значимых личностных качеств будущего педагога.

Особое значение в контексте оценки эффективности ИФ приобретает использование метода опроса, позволяющего выявить реальные запросы и ожидания обучающихся педагогических классов, а также профессиональное видение преподавателей. Анализ интервью даёт возможность гибко адаптировать формы взаимодействия, корректировать содержание образовательных мероприятий и повышать их практическую значимость. Тем самым обеспечивается соответствие образовательного процесса индивидуальным интересам обучающихся и требованиям современной педагогической практики. В целом, интерактивность в условиях педагогического класса выступает не просто как совокупность методов и приёмов обучения, а как целостный педагогический механизм, обеспечивающий психологически безопасную образовательную среду и «мягкое вхождение» обучающихся в профессию педагога. Данный подход снижает уровень профессиональной тревожности, способствует формированию устойчивой мотивации к педагогической деятельности и повышает качество допрофессиональной педагогической подготовки, создавая основу для дальнейшего профессионального развития будущих учителей.

Литература:

1. Закон Республики Казахстан «Об образовании» от 27 июля 2007 года № 319-III (с изменениями и дополнениями по состоянию на 04.02.2026 г.). https://adilet.zan.kz/rus/docs/Z070000319

2. Об утверждении пилотного национального проекта в области образования «Комфортная школа». Постановление Правительства Республики Казахстан от 30 ноября 2022 года № 963. https://adilet.zan.kz/rus/docs/P2200000963

3. Концепция профильных психолого-педагогических классов. - МП РФ, Академия реализации государственной политики и профессионального развития работников образования. 2021.

4. Кларин М. В. Интерактивное обучение: педагогическая технология XXI века. - М.: Академия, 2020. - 176 с.

5. Шамова Т. И., Давыденко Т. М. Управление образовательным процессом на основе интерактивных технологий. - М.: Педагогическое общество России, 2019. - 192 с.
6. Ковалева Т. М. Тьюторское сопровождение в образовании. - М.: Просвещение, 2016. - 144 с.
7. Андреев В. И. Педагогика: учебный курс для творческого саморазвития личности. — Казань: Центр инновационных технологий, 2018. — 608 с. https://kpfu.ru/docs/F1925355376/Andreev.V.I..Pedagogika._redaktorskaya.versiya_.pdf
8. Фролов Ю. В. Профессиональное самоопределение личности в образовательном процессе. - М.: Педагогика, 2016. - 214 с.

МРНТИ 14.25.05
УДК 159.922

ПРОФИЛАКТИКА МЕЖЛИЧНОСТНЫХ КОНФЛИКТОВ СРЕДИ ПОДРОСТКОВ ЧЕРЕЗ СОВМЕСТНУЮ КОЛЛЕКТИВНУЮ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ

Емельянова С.И.
(КГУ «Северо - Казахстанская областная специализированная школа-интернат–колледж олимпийского резерва», г. Петропавловск)

Аңдатпа. Зерттеудің өзектілігі жасөспірімдер арасындағы тұлғааралық қақтығыстардың туындау ықтималдығының жоғары болуымен айқындалады, бұл оқу мотивациясын төмендетеді және психологиялық күйге теріс әсер етеді. Қақтығыстардың негізгі себептері қарастырылды: эмоционалдық тұрақсыздық, көшбасшылыққа ұмтылу, көзқарастардағы айырмашылықтар және қарым-қатынас дағдыларының жетіспеушілігі. Әдістер ретінде коммуникативтік дағдыларды, эмпатияны, жауапкершілікті және ынтымақтастық қабілетін дамытуға бағытталған командалық ойындар, жобалық, шығармашылық және волонтерлік қызметтер ұсынылды. Практикалық мысалдар бірлескен жұмыстың ұйымшыл ұжымды қалыптастырудағы және агрессияны төмендетудегі тиімділігін көрсетеді. Мақаланың қорытындыларын педагогтар мен мектептегі және мектептен тыс іс-шараларды ұйымдастырушылар достық, қауіпсіз және әлеуметтік құзыретті жасөспірімдер ортасын құру үшін қолдана алады.

Түйін сөздер: жасөспірімдер; тұлғааралық қақтығыстар; ұжымдық қызмет; алдын алу; коммуникативтік дағдылар; ынтымақтастық; әлеуметтік бейімделу.

Аннотация. Актуальность исследования определяется высокой вероятностью межличностных конфликтов среди подростков, что снижает учебную мотивацию и негативно влияет на психологическое состояние. Рассмотрены основные причины конфликтов: эмоциональная нестабильность, стремление к лидерству, различия во взглядах и недостаток навыков общения. В качестве методов предложены командные игры, проектная, творческая и волонтёрская деятельность, направленные на развитие коммуникативных навыков, эмпатии, ответственности и умения сотрудничать. Практические примеры показывают эффективность совместной работы в формировании сплочённого коллектива и снижении агрессии. Выводы статьи применимы педагогами и организаторами школьных и внешкольных мероприятий для создания дружелюбной, безопасной и социально компетентной подростковой среды.

Ключевые слова: подростки; межличностные конфликты; коллективная деятельность; профилактика, коммуникативные навыки; сотрудничество; социальная адаптация.

Abstract. The relevance of this study is determined by the high probability of interpersonal conflicts among adolescents, which reduces academic motivation and negatively impacts their psychological well-being. The main causes of conflicts are examined: emotional instability, the pursuit of leadership, differences in viewpoints, and a lack of communication skills. Proposed methods include team games, project-based work, creative activities, and volunteering, all aimed at developing communication skills, empathy, responsibility, and the ability to cooperate. Practical examples demonstrate the effectiveness of collaborative work in forming a cohesive group and reducing aggression. The findings of the article can be applied by educators and organizers of school and extracurricular activities to create a friendly, safe, and socially competent adolescent environment.

Keywords: adolescents; interpersonal conflicts; collective activity; prevention; communication skills; cooperation; social adaptation.

В Законе Республики Казахстан «Об образовании» отмечается, что основной задачей системы образования является раскрытие духовных и физических возможностей личности ребенка, обогащение его интеллектуального и творческого потенциала путем создания условий для обучения, воспитания, развития и созидания его индивидуальности. Становление личности детей, прежде всего, происходит в процессе обучения. Профилактика межличностных конфликтов среди подростков, прежде всего, происходит через организацию совместной коллективной деятельности. Моя главная цель - сформировать у подростков навыки конструктивного общения, научить их разрешать конфликты мирным путём, развивать эмпатию и взаимопонимание. Важно создать такие условия, которые будут способствовать не только личностному росту, но и гармоничному взаимодействию в коллективе, раскрывая при этом творческие и креативные способности каждого [1].

Л.С. Выготский обосновал, что развитие личности происходит через социальное взаимодействие, где культурный опыт усваивается сначала на социальном (между людьми), а затем на индивидуальном уровне. Базой развития является социальная ситуация развития, а обучение через зону ближайшего развития (совместно с «более компетентным другим») ведет за собой психическое развитие [2, 23].

Подростковый возраст является одним из самых сложных этапов формирования личности. В этот период активно развиваются когнитивные, эмоциональные и социальные навыки, но вместе с этим повышается чувствительность к стрессу, конфликтам и социальному давлению со стороны сверстников. Подростки ищут своё место в коллективе, стремятся к самоутверждению и признанию, что делает их более уязвимыми к межличностным конфликтам [1,38] (Рисунок 1).

Межличностные конфликты в подростковой среде могут иметь разные последствия: от снижения учебной мотивации и успеваемости до появления агрессии, замкнутости и проблем с психологическим здоровьем. Именно поэтому профилактика конфликтов является важной задачей педагогов, психологов и родителей [2, 17].

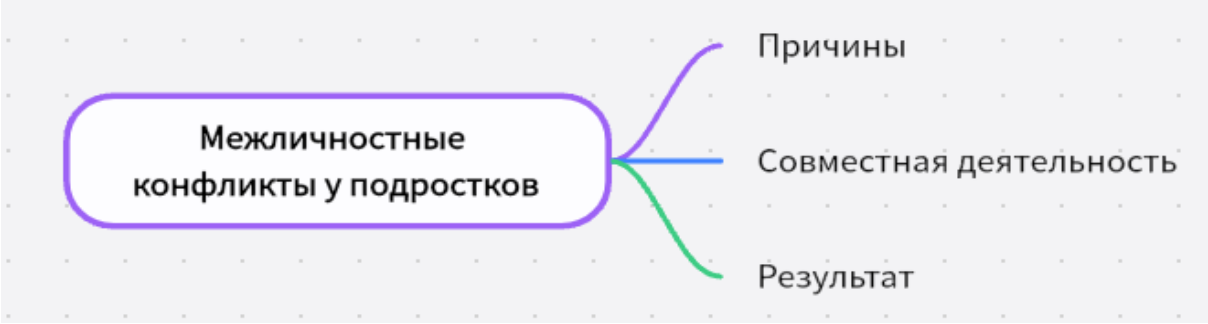


Рисунок 1. Структура межличностного конфликта

Одним из наиболее эффективных методов профилактики конфликтов является организация совместной коллективной деятельности, которая позволяет подросткам учиться взаимодействовать, сотрудничать и уважать мнение друг друга в игровой и практической форме. Эта идея напрямую связана с теорией Л.С. Выготского - социального конструктивизма и культурно-исторической теории развития**.** Вот почему: Выготский считал, что развитие личности и социальных навыков происходит через совместную деятельность с другими людьми [2, 117].

В подростковом возрасте коллективная работа (игры, проекты, групповые задания) служит средством освоения социальных норм, умений сотрудничать и регулировать поведение**,** что напрямую снижает вероятность конфликтов [2, 136].

Термин «зона ближайшего развития» (ЗБР) описывает ситуацию, когда подростки могут научиться новым навыкам именно через взаимодействие с более опытными сверстниками или взрослыми. Теория Выготского обосновывает использование совместной коллективной деятельности как эффективного метода профилактики межличностных конфликтов у подростков. Взаимодействие в группе развивает социальные навыки, учит сотрудничеству и уважению мнения других, что снижает вероятность конфликтов [1,165].

То есть организация совместной коллективной деятельности как метод профилактики конфликтов — это практическое применение идей Выготского (Рисунок 2).

Рисунок 2. Структура межличностных конфликтов у подростков

Подростки учатся учитывать чужую точку зрения и понимать чувства других, что укрепляет коллектив и уменьшает количество конфликтов.

Также отражает подход М.Е. Литвака, который изучал психологические условия эффективного общения и профилактики конфликтов.

Рассмотрим основные направления, которые применяются в работе:

1.Создание объективных условий, препятствующих возникновению и деструктивному развитию предконфликтных ситуаций (доброжелательное, теплое, заботливое, внимательное отношение к своим подопечным со стороны учителей, шефская поддержка старшеклассников, личный пример педагогов и родителей) [3,87].

2.Устранение социально – психологических причин возникновения конфликтов. На данном этапе можно разработать правила, процедуры решения каких-либо спорных вопросов, создать школьную службу примирения при школе, куда могут входить психолог, социальный педагог, родители и учащиеся [3,89].

3.Блокирование личностных причин возникновения конфликтов. Проведение тренингов, циклов воспитательных часов, игр, упражнений и т.д. [3,92].

Предлагаю использовать разные формы совместной деятельности, которые помогают подросткам сплотиться и научиться работать в команде. Такие активности делают общение естественным и показывают, что вместе можно добиться гораздо большего (Таблица 1).

Таблица 1. Формы совместной коллективной деятельности подростков и их профилактический эффект

№	**Формы коллективной деятельности**	**Примеры коллективной деятельности**	**Эффект коллективной деятельности**
1	Командные игры и квесты	Эко-квесты, спортивные эстафеты, интеллектуальные игры	формируют навыки командной работы, развивают взаимопомощь и умение договариваться
2	Волонтёрская и социально значимая деятельность	Участие в благотворительных акциях, помощи младшим детям или пожилым людям	развивает ответственность, эмпатию и чувство важности коллективного действия.
3	Проектная и исследовательскаядеятельность	Подростки объединяются для создания исследовательских работ, презентаций или социальных проектов	учатся распределять роли, планировать совместную работу и учитывать мнение других
4	Творческие мероприятия	Конкурсы риунков, театральные постановки, музыкальные и литературные проекты	помогают подросткам выражать эмоции, укрепляют командный дух и снижают напряжение
5	Спортивные соревнования и походы	Эстафеты, командные виды спорта, туристические походы	формируют навыки взаимодействия, лидерства и взаимоподдержки в команде

Эффективная организация образовательных и развивающих мероприятий требует от педагогов и организаторов не только профессиональных знаний, но и умения создавать комфортную, безопасную и мотивирующую среду для участников. В современных подходах большое значение придается не только результату, но и процессу взаимодействия, сотрудничества и личностного роста каждого участника [4,63].

Ниже привела практические рекомендации, которые помогут педагогам и организаторам оптимально строить работу с группой, обеспечивать безопасность, поддерживать баланс между конкуренцией и сотрудничеством, а также давать конструктивную обратную связь (Таблица 2).

Таблица 2. Практические рекомендации педагогам и организаторам по профилактике межличностных конфликтов.

№	Рекомендация	Содержание
1	Создание безопасной среды	Обеспечение контроля, безопасного использования оборудования и предупреждение возможных опасных ситуаций
2	Разнообразие заданий	Использование заданий разного уровня сложности для вовлечения всех участников
3	Баланс конкуренции и сотрудничества	Умеренная конкуренция с акцентом на совместную деятельность
4	Роль педагога как наставника	Наблюдение за процессом, помощь в разрешении споров, объяснение правил взаимодействия
5	Обратная связь и рефлексия	Обсуждение результатов деятельности, трудностей и приобретённого опыта

Рассмотрим примеры успешной практики в КГУ «Северо - Казахстанская областная специализированная школа - интернат - колледж олимпийского резерва», среди подростков-спортсменов.

1. Создание совместных трендов (например, флешмобы) как форма сплочения коллектива и развития креативного взаимодействия.

Дети учатся придумывать новые идеи, выражать себя нестандартно, генерировать уникальный контент. Процесс создания трендов требует согласования идей, распределения ролей и совместного решения задач, что развивает навыки сотрудничества. Участие в съёмках публикаций своих идей помогает детям поверить в свои силы и научиться самопрезентации. Создание совместных трендов становится современной формой коллективной творческой деятельности, объединяющей учащихся на основе общих идей и интересов. Работа над общим медиапродуктом - будь то видео, флешмоб. (флешмоб «Улыбка каждого ребёнка», посвящённый Всемирному Дню детей, 30.05.2023 г., участвовали воспитанники 7-11 классов; флешмоб «Движение мая», посвящённый 1 мая, активное участие принимали 7-8 классов 30.04.2023 г.) челлендж или онлайн - инициатива - способствует формированию чувства принадлежности к команде и укреплению межличностных связей.

Процесс разработки тренда требует активного взаимодействия участников: обсуждения концепции, распределения ролей, совместного принятия решений и ответственности за итоговый результат. В ходе работы учащиеся учатся договариваться, уважать чужую точку зрения и находить компромиссы. Это помогает снизить уровень напряжённости в коллективе и конструктивно решать возникающие разногласия [5,116].

Особую роль играет возможность самовыражения каждого участника. Включённость в общее творческое дело позволяет подросткам раскрыть свои способности, почувствовать признание со стороны сверстников и повысить уверенность в себе. Совместное достижение успеха укрепляет доверие и способствует формированию позитивного психологического климата [5,123].

Таким образом, создание совместных трендов выступает не только как форма современного досуга, но и как эффективный инструмент сплочения ученического коллектива, развития коммуникативных навыков и профилактики межличностных конфликтов [5,236].

2. Движение добрых дел «От сердца к сердцу»

Благотворительная акция «Радуга улыбок» (https://www.instagram.com/reel/DOjP0F-DFL9/?igsh=amxzODNnaTNyMjFx, 01.06.2025г, участвовали воспитанники отделения «Хоккей с шайбой», старшее отделение). Мероприятие прошло организованно, без нарушений общественного порядка и требований безопасности. Дети и родители с радостью принимали участие в акции и выражали благодарность организаторам. Это позволяет подросткам работать вместе над общей идеей, обсуждать варианты и ценить вклад каждого. Инициатива «Радуга улыбок», направленная на раздачу детям сладостей и игрушек, становится важным опытом совместной социальной деятельности школьников.

Акция «Твори добро», была организована воспитанниками отделения «Хоккей с шайбой», посвящённая Дню благодарности, 01.03.2024 г. https://www.instagram.com/reel/C36jQuPou0j/?igsh=MWs2amoybjd4ZzY1. Участие в акции объединяет учащихся вокруг идеи бескорыстной помощи и создания положительных эмоций у окружающих, что способствует укреплению внутриколлективных связей.

Ежегодно организовываю поездку в приют для собак с воспитанниками интерната.

(https://www.instagram.com/p/CqgTnowrRlj/?igsh=MWozc2U5bnRlaGpnZg%3D%3D, 01.04.2023г. В акции приняли воспитанники разных отделений), (https://www.instagram.com/reel/DCo8rlAMYGe/?igsh=cG9rYjFyZHlnMG5n, 24.11.2024г, активное участие приняли воспитанники отделения «Тяжелая атлетика»), (https://www.instagram.com/reel/DRkBoUejKO0/?igsh=MTg3aHhxNHkwcm5ubg%3D%3D, данная акция прошла 26.11.2025г, в ней приняли активное участие воспитанники отделения «Хоккей с шайбой»).

Изготовление кормушек своими руками для птиц в зимнее время https://www.instagram.com/reel/DDj2uuaMBFx/?igsh=MWZ3ZmNxMDB3NXVvZA%3D%3D, мальчики с большим удовольствием приняли участие в данной акции. Каждому участнику удалось проявить заботу и внимание к животным, научиться ответственности и взаимодействию в команде. Было оказано практическое содействие приюту: разложен корм, проведена уборка территории. Дети получили положительные эмоции, развили эмпатию и навыки сотрудничества.

Волонтёрская акция «Помощь четвероногим друзьям» объединяет школьников вокруг идеи заботы о животных и формирует устойчивые ценности гуманного отношения к окружающему миру. Совместная деятельность, направленная на помощь приютам и бездомным животным, способствует укреплению межличностных связей и созданию благоприятного психологического климата в коллективе. Особую роль в проекте играет развитие эмпатии и ответственности. Забота о животных формирует у подростков чувство сопереживания, умение учитывать потребности других и действовать сообща. Возникающие в ходе подготовки рабочие споры решаются через диалог и сотрудничество, что способствует профилактике межличностных конфликтов.

Таким образом, волонтёрская акция «Помощь четвероногим друзьям» выступает не только как социально значимая инициатива, но и как эффективное средство сплочения ученического коллектива, развития нравственных качеств и культуры общения [6,9].

Подготовка и проведение мероприятий требуют слаженной командной работы: обсуждения формата акции, распределения ролей, согласования действий и совместной ответственности за результат. В процессе взаимодействия учащиеся учатся учитывать мнение друг друга, поддерживать партнёров и действовать согласованно. Общая цель

помогает преодолевать недопонимание и снижает уровень межличностных конфликтов.

Непосредственное общение с детьми во время акции развивает у подростков эмпатию, терпение и умение выстраивать доброжелательный диалог. Положительная эмоциональная отдача усиливает чувство значимости совместного дела и формирует атмосферу доверия внутри группы. Даже ранее конфликтные участники находят возможность для сотрудничества в условиях общей социально значимой задачи.

Таким образом, волонтёрские акции выполняют не только благотворительную, но и воспитательную функцию, способствуя сплочению ученического коллектива, развитию социальных навыков и формированию устойчивых ценностей взаимопомощи и доброжелательности.

Подготовка и проведение акции требуют от участников согласованных действий: распределения обязанностей, планирования мероприятий, совместного принятия решений. В процессе работы школьники учатся взаимодействовать, проявлять инициативу и поддерживать друг друга. Общая цель и эмоционально значимая деятельность помогают сглаживать разногласия и находить взаимопонимание даже между учащимися с разными взглядами и характерами [6,4].

3. «Фестиваль спортивных игр»

В ходе моей воспитательной работы, были проведены спортивные игры и командные эстафеты, направленные на развитие навыков сотрудничества и позитивного общения среди подростков. Мероприятия проходили в форме совместной коллективной деятельности, что способствовало сплочению участников и формированию уважительных межличностных отношений.

Например, такие, как: спортивная эстафета https://www.instagram.com/reel/DQglXWeChrT/?igsh=d3JtZnhtb2hkZWk%3D, игровые эстафеты https://www.instagram.com/reel/DPtpdjqjMrn/?igsh=MWkzMTN2cWRrdHgyaw%3D%3D, https://www.instagram.com/reel/C_5kCk2tKvh/?igsh=YThla2dreXo2bTR5, к всемирному Дню здоровья была проведена игровая программа, с участием воспитанников разных отделений; Игровая программа "Яркие краски детства», в ней приняли воспитанники младших отделений https://www.instagram.com/reel/C7qvPQbNEWG/?igsh=M2ZkbjVmNnJ0dTVm. Так же с ребятами играем в трендовые игры, которые очень популярные в настоящее время, трендовая игра «Молодёжь - против наркотиков!" https://www.instagram.com/reel/CskpysitZ0J/?igsh=MTJtamFidW9heDN3Yg%3D%3D, участие принимали воспитанники старшего отделения «Вольная борьба»; активное участие и с большим интересом принимали участие в трендовой игре воспитанники других отделений https://www.instagram.com/p/C3LBuu6NnvP/?igsh=Ym45emttN3MyYXQw.

Во время проведения спортивных игр подростки учились взаимодействовать в команде, договариваться, поддерживать друг друга и соблюдать правила. Совместное выполнение заданий помогло снизить уровень напряжённости в общении и предотвратить возникновение конфликтных ситуаций. Спортивные мероприятия показали свою эффективность как средство профилактики межличностных конфликтов, способствуя формированию дружеской атмосферы и развитию коммуникативных навыков у подростков.

В заключении, хочу отметить, что совместная коллективная деятельность является эффективным инструментом профилактики межличностных конфликтов среди подростков. Она формирует коммуникативные навыки, учит сотрудничать, снижает уровень агрессии и развивает чувство ответственности за общий результат.

Регулярное использование приведенных выше методов позволяет создать благоприятный психологический климат в коллективе, повысить социальную компетентность подростков и способствовать гармоничному развитию личности.

Таким образом, организация разнообразных коллективных мероприятий - от спортивных игр до творческих и волонтёрских проектов - является необходимым условием успешной профилактики конфликтов и формирования устойчивой, дружелюбной и сплочённой подростковой среды.

Литература:

1. Закон Республики Казахстан от 27 июля 2007 года № 319 –III, https://adilet.zan.kz/rus/docs/Z070000319
2.Выготский Л.С. – М.: Педагогика, 1991.- 480 с.
3.Литвак М.Е. Психологическое айкидо. - Феникс, 2005. - 300 с.
4.Байбородова Л. В. Воспитательная деятельность в образовательной организации. - Академия, 2020. - 200 с.
5.Ковалева Т. М. Волонтёрская деятельность школьников: теория и практика. - ВЛАДОС, 2020. - 246 с.
6.Методические рекомендации по организации волонтёрской деятельности обучающихся. - Минпросвещения РФ, 2020. - 30 с.

ҒТАМР 14.01.85
ӘОЖ 364.662(574)

ҚАУІПСІЗ ОРТА – САНАЛЫ ТАҢДАУ

Есенгалиева Ж.К., Калиева Г.Р., Ибраева А.А.
(«Әбу Досмұхамбетов атындағы облыстық дарынды балаларға мамандандырылған гимназия-интернаты» КММ Петропавл қ.)

Андапта Мақалада бастауыш сынып оқушыларының жеке және психологиялық қауіпсіздігі мәселелері қарастырылады. Мектепке дейінгі кезеңнен бастап балаларда дербестікті және өз қауіпсіздігін қамтамасыз ету дағдыларын дамыту қажеттілігі туындайды. 2025 жылғы 1 қыркүйектен бастап енгізілген жеке қауіпсіздік сабақтары осы құзыреттерді жүйелі түрде дамытуға бағытталған. Осыған байланысты «Қауіпсіз орта — саналы таңдау» атты авторлық бағдарлама әзірленді. Бағдарлама қауіпті жағдайларда дұрыс әрекет ету, жеке шекараларды сақтау және көмек сұрай білу сияқты практикалық дағдыларды қалыптастыруға бағытталған.

Бағдарламада Е.А. Конькованың «Бейтаныс адам» диагностикалық әдістемесі, «Отбасында баланың қауіпсіздігі қалай қамтамасыз етіледі?» атты сауалнама, сондай-ақ тренингтік жаттығулар кешені қолданылды. Бағдарламаны жүзеге асыру нәтижелері оқушылардың бейтаныс адамдармен байланыс кезінде дұрыс шешім қабылдау қабілетінің оң динамикасын көрсетті. Диагностикалық зерттеулердің (екінші өлшем) нәтижесінде оқушылардың білім деңгейінің артқаны және дайындық деңгейі төмен балалар үлесінің азайғаны анықталды. Мақалада ата-аналармен және педагогтермен жұмыстың маңыздылығы ерекше атап өтіледі, өйткені мектеп пен отбасының бірлескен әрекеті қауіпсіз мінез-құлық дағдыларын қалыптастырудың негізгі факторы болып табылады. Авторлық бағдарлама бастауыш сынып оқушыларының өмір қауіпсіздігі негіздерін қалыптастыруға және олардың психологиялық тұрақтылығын арттыруға ықпал етеді

Түйінді сөздер: жеке қауіпсіздік; қауіпті жағдай; бейтаныс адам; бастауыш сынып; профилактикалық жұмыс; өмірлік дағдылар; мінез-құлық.

Аннотация. В статье рассматриваются вопросы личной и психологической безопасности учащихся начальных классов. Начиная с дошкольного периода, возникает необходимость в развитии у детей самостоятельности и навыков обеспечения собственной безопасности. Внедрение уроков личной безопасности с 1 сентября 2025 года направлено на системное развитие данных компетенций. В связи с этим разработана авторская программа «Безопасная среда — осознанный выбор», ориентированная на формирование практических навыков: правильных действий в опасных ситуациях, соблюдения личных границ и умения обращаться за помощью.

В программе использованы диагностическая методика Е.А. Коньковой «Незнакомец», анкетирование «Как обеспечивается безопасность ребенка в семье?», а также комплекс тренинговых упражнений. Результаты реализации программы показали положительную динамику в способности учащихся принимать верные решения при контакте с незнакомыми людьми. Диагностические исследования (второй срез) зафиксировали рост уровня знаний учащихся и сокращение доли детей с низким уровнем подготовки. В статье подчеркивается значимость работы с родителями и педагогами, так как совместная деятельность школы и семьи является ключевым фактором формирования навыков безопасного поведения. Авторская программа способствует формированию основ безопасности жизнедеятельности и повышению психологической устойчивости младших школьников.
Ключевые слова: личная безопасность; опасная ситуация; незнакомец; начальные классы; профилактическая работа; жизненные навыки; поведение.
Abstract. The article examines the issues of personal and psychological safety of primary school students. Starting from the preschool period, there is a growing need for children to develop autonomy and self-safety skills. The introduction of personal safety lessons from September 1, 2025, aims at the systematic development of these skills. In this regard, the author's program "Safe Environment – Conscious Choice" was developed, focusing on practical skills such as correct behavior in dangerous situations, maintaining personal boundaries, and seeking help.

The program utilizes E.A. Konkova’s "Stranger" diagnostic methodology, the "How is child safety ensured in the family?" survey, and a collection of training exercises. The implementation of the program resulted in a positive trend in students' ability to make correct decisions when interacting with strangers. Diagnostic studies (second phase) showed an increase in students' knowledge levels and a decrease in the number of students at a low level of proficiency. The article emphasizes the importance of working with parents and educators, noting that collaborative efforts between school and family are crucial for developing safe behavior skills. This author's program contributes to the formation of life safety skills and enhances the psychological resilience of primary school students.
Keywords: personal safety; dangerous situation; stranger; primary school; preventive work; life skills; behavior.

25 мамыр әлемде жоғалған балалардың халықаралық күні екен, еліміз бұл күнді атап өтпесе де, күнделікті хабардан балалардың жоғалған жағдайлары айтылып, тәртіп сақшылары балаларды жалғыз қалдырмауды сұрап жатады. Әсіресе бұл бұғанасы бекімей, санасы қалыптаспаған кішкентай балаларға қатысты болады [1]. Балалардың жеке қауіпсіздігі – тек қана айналадағы ортамен қарым-қатынастағы, тұрмыс-тіршіліктегі мінез-құлықтағы қауіпсіздік туралы біліммен шектеліп қана қоймай, олардың өмірге қауіптілерін танумен, бағалаумен қосталып, олардан қорғану жолдарын анықтап, өзінің өмірін сақтап қалу, басқаларға көмектесумен жүретін ауқымды ұғым. Егер туғаннан бастап мектепке дейінгі жаста бала ересек ата-анасының міндетті түрде қостауымен болса, мектепте ата-аналар балаларын дербестікке үйретіп, үйде жалғыз қалдырып немесе ойын алаңына достарымен жіберіп жатады. Ал кейбір отбасыларда ата-аналар сынып жетекшіге қолхат қалдырып, бала мектепке өзі барып, өзі келіп жүреді. Осы кезде балаға жеке қауіпсіздігі туралы ақпарат, өмірлік қауіпті жағдайларда әрекет ету тәртібі және сыни жағдайда өзін ұстау маңызды.

Бала құқықтары туралы Конвенцияның 16-бабы бойынша «Бірде бір бала оның жеке өміріне... қол сұғылмау, заңсыз араласушылықты болдырмау құқығын жүзеге асыруда ерікті түрде немесе заңсыз араласу объектісі бола алмайды» делінген [2], осыған сай қауіпсіз мінез-құлық туралы білімді оқушылардың бойында қалыптастыру маңыздылығы жоғары. Өмір бойы үздіксіз үдеріс болып келетін қауіпсіздік ұғымының ең бастапқы негізі отбасында, кейін білім ошағында қалыптасады. 2025 жылдың 1 қыркүйегінен бастап барлық білім беру ұйымдарында жеке қауіпсіздік сабақтары енгізілді [3], негізгі мақсат - баланың тұтастығы мен денсаулығын қорғау. Бұған, біріншіден, өмірді құтқару жатады, яғни балаларға төтенше жағдайларда (өрт, суға бату, электр тоғы) қалай әрекет ету керектігін үйрету мен жарақаттардың алдын алу, соның ішінде күнделікті өмірдегі қауіптерді (жол-көлік, үйдегі қауіп, спорт залы) тану және олардан сақтану ережелерін меңгерту. Екінші зиянкес әрекеттерден қорғау: зорлық-зомбылықтан (зорлықтың түрлерін тану, оған қарсы тұру, көмек сұрауды

үйрету), жеңілдетілген қарым-қатынастан (ғаламтордағы және шынайы өмірдегі жасы үлкендердің манипуляциясынан қалай сақтану керектігін түсіндіру (груминг) және қорлықтан (отбасылық немесе басқа түрдегі қорлық белгілерін білу және сенімді ересектерге хабарлауды үйрету). Үшіншіден, денсаулықты сақтау дағдыларын қалыптастыру, бұл эмоционалды қауіпсіздік: стресті, мазасыздықты басқару, шектерді қоя білу, «жоқ» деуді үйрету, дұрыс тамақтану, жеке гигиена, денсаулыққа зиянды әдеттердің қауіптілігі туралы білім. Төртінші - азаматтық және құқықтық сауаттылықты дамыту, бұл жеке шекара туралы түсінік пен жауапкершілікке шақыруды сипаттайды. Сонымен қатар қазіргі заманғы қауіптерге дайындық, оған фишинг, алаяқтар, тыйым салынған мазмұн, жеке деректерді қорғау ережелері сияқты киберқауіпсіздік кіреді. Бұл 10 минут тек «қауіптен сақтану ережелерін» үйрету емес, бұл жаңа буынды жан-жақты даярлаудың жүйелі кезегі. Оның маңызы – профилактикалық сипаты. Өмірлік дағдыларды қалыптастыру білімнің теориялық бөлігін ғана беріп қоймай, іс жүзінде қажетті дағдылар мен рефлекс беру. Баланың өзін-өзі қорғау қабілетін арттыру, оны бағынышты «құрбан» емес, өз өмірі мен денсаулығы үшін жауапты, саналы азамат етіп тәрбиелеу. Себебі қоғамның жалпы қауіпсіздігін нығайту, өзін қорғай алатын әрбір азамат – бүкіл қоғамның берік таянышы. Осы идеяны жүзеге асыру барысында аталмыш сабақтармен үндестіріп, бастауыш сынып оқушыларына «Қауіпсіз орта – саналы таңдау» атты бағдарлама құрастырылды. Мұнда оқушыларға күнделікті өмірде кездесетін қауіпті жағдайлардан шығу жолдары бірге талқыланып, констуктивті жол табуға, тиімді әрекет ету жолдарын көрсеуге жол ашылады. Әрине баламен болатын әр жағдай индивидуалды және өзінше ерекше, бірақ барлығына ортақ ерекшеліктерді ескеріп, сындарлы кезде үлгілі мінез-құлықты ұсынуға бағытталған.

Психологиялық қауіпсіздік – баланың толыққанды дамуының негізгі шарты. Бастауыш сынып оқушыларына психологиялық қауіпсіздік бағытын енгізу баланың тұлғалық дамуын қолдауға, оның эмоционалдық саулығын сақтауға және қауіпсіз мінез-құлық қалыптастыруға бағытталған маңызды профилактикалық қадам болып табылады. «Қауіпсіз орта – саналы таңдау» авторлық бағдарламасының мазмұны оқушылардың психологиялық, әлеуметтік және жеке қауіпсіздігін қамтамасыз етуге бағытталған кешенді профилактикалық және дамытушы жұмыстарды қамтиды. Бағдарлама оқушылармен, ата-аналармен және педагогтермен бірлескен жүйелі іс-әрекет негізінде жүзеге асырылады.

Бағдарламаның бастапқы кезеңінде оқушылардың бейтаныс адамдармен қарым-қатынас кезіндегі әрекет ету дайындығын анықтау мақсатында Е.А.Конькованың «Бейтаныс» әдістемесімен [4] диагностикалық зерттеу жүргізілді. Бұл диагностика нәтижелері алдағы түзету-дамыту жұмыстарының мазмұнын нақтылауға мүмкіндік береді. Алғашқы сабақтарда оқушыларға бейтаныс адамның қандай болатынына тоқталып, қай жағдаяттар қауіпті екенін анықталса, кейін бұл жағдайларда дұрыс әрекет ету жолы ізделінеді. Келесі практикалық сабақтарда балалар бейтаныс күдікті адаммен қарым-қатынас жасау ерекшеліктерін ескере отырып, рөлге бөлініп, сындарлы кезде тығырықтан жол табуға тырысты. Әрине көп жағдайда күдікті тұлғалармен кездеспегесін балалар басында жеңіл-желпі жағдаяттарды қабылдағанмен, сахналау соңында дұрыс қорытындылар шығара алатынына көз жеткізілді.

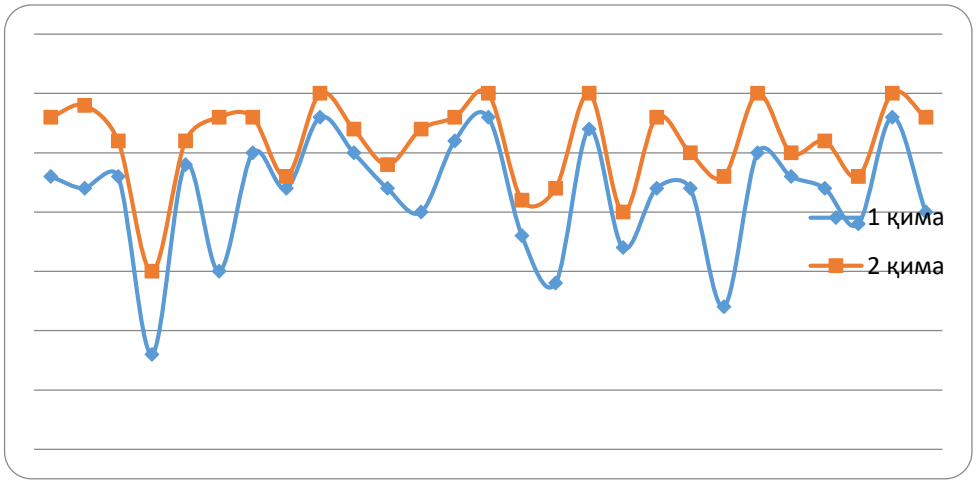
Бағдарламада «жоқ» деп айта білу, жеке шекараны сақтау, көмек сұрау, жедел қызмет нөмірлерін білу, ата-анамен байланыс орнату сияқты өмірлік маңызды дағдыларды меңгертуге ерекше назар аударылады. Сонымен қатар оқушылардың эмоционалдық жағдайын реттеу, қорқыныш пен алаңдаушылықты төмендету, өз сезімдерін білдіру қабілеттерін дамыту көзделген.

Ата-аналармен жұмыс бағдарламаның маңызды құрамдас бөлігі болып табылады. Бұл бағытта сауалнамалар, кеңестер, ойын-тренингтер және бірлескен сабақтар өткізілді. Ата-аналармен кездесуде баладағы қауіпсіздік сезімінің отбасынан бастау алатынын түсіндіріліп, жасөспірімдермен үйлесімді қарым-қатынас жасауға негіз болатын сенім мен өзара түсіністікті бекіту жолдары талқыланды және баласына беретін қауіпсіздік туралы білім дәнінің мәнін ашуға ынталандырылды. Сонымен қатар бағдарлама сабақтарының мазмұны ата-ана мен оқушы арасындағы қарым-қатынасты үйлесімді етуге септігін тигізіп, бір-бірін түсінуге, сенуге шақырады, қолдау дағдылары үйретіліп, стрестік сәтте өздерін дұрыс ұстауға жол көрсетеді.

Педагогтерге арналған «Сақтансаң сақтар» атты кеңестер арқылы білім беру ұйымында баланың қауіпсіз ортасын қалыптастыру, қауіпті мінез-құлықтың алдын алу және оқушылармен өзара әрекеттестікті тиімді ұйымдастыру жолдары қарастырылды. Сабақтардағы көп жұмыстар жұпта орындалып, жағдаяттардан шығу жолын балалардың өздеріне іздеп табуға мүмкіндік берілді.

Оқушылар өмірде кездесетін сындарлы жағдаяттарды шешіп, күдікті бейтаныс адамды кезіктіргенде өзін ұстау бойынша нұсқау алады. Бұл жұмыстың тиімділігін Е.А.Конькованың «Бейтаныс» әдістемесінің нәтижелерінен көруге болады. Сабақтарға дейін және сабақтардан кейін жүргізілген Е.А.Конькованың «Бейтаныс» сауалнамасы қауіпті жағдайларда өзін ұстау бойынша білім жағынан әр балада өсу динамикасы бар екенін көрсетті (Сурет №1). Яғни оқушыларға қауіпсіз мінез-құлық бойынша теориялық біліммен қатар практикалық тапсырмаларды орындату арқылы оң өзгеріске қол жеткізіп отырмыз.

Жұмыстың қорытынды кезеңінде қайта диагностикалық зерттеу жүргізіліп, алынған нәтижелер арқылы бағдарламаның тиімділігі талданады. Нәтижелер оқушылардың қауіпсіз мінез-құлық дағдыларының қалыптасуында оң динамика бар екенін көрсетеді. Бағдарлама мазмұнын бекіту мақсатына ата-аналарға, балаларға және сынып жетекшілерге кеңестер құрастырылып, таратылды.

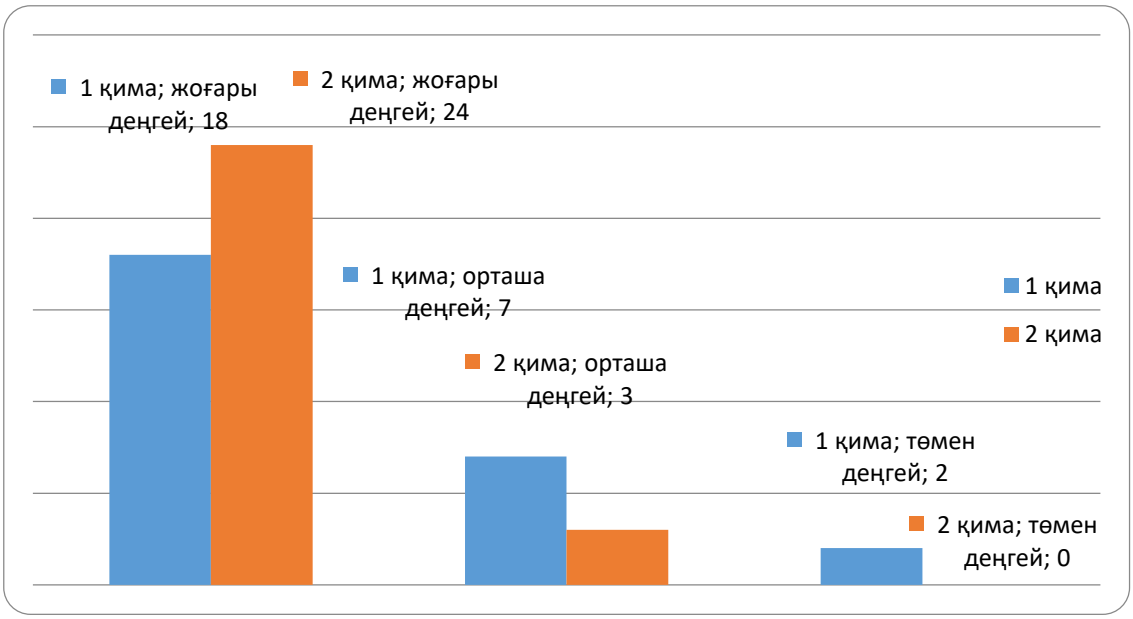


Сурет 1. Әр оқушының 1 қима мен 2 қима нәтижелері

Бағдарламаға дейін төмен деңгейде болған оқушылардың басым бөлігі бейтаныс адамдармен қарым-қатынас кезінде қауіп тудыратын жағдаяттарды ажырата алмай, әрекеттің қате стратегиясын таңдағаны анықталды (Сурет №2). Олар өз шешімдерін негіздеуде қиналып, сенімсіздік пен шатасу белгілерін көрсетті. Бағдарлама аяқталғаннан кейін бұл топтағы оқушылардың бір бөлігі орташа деңгейге көтеріліп, қауіпті жағдайларда дұрыс әрекет етуге ұмтылыс байқатты.

Орташа деңгейдегі оқушылар санының артуы оқушылардың қауіпсіз мінез-құлық ережелерін ішінара меңгергенін көрсетті. Қайталама диагностика нәтижесінде олар бейтаныс адамдармен байланысты жағдаяттарда дұрыс шешімді жиі таңдай бастады, алайда кейбір жағдайларда өз таңдауларын толық аргументтеуде әлі де қиындықтар сақталды. Бұл олардың саналы қауіпсіздік дағдылары қалыптасу сатысында екенін дәлелдейді.

Жоғары деңгейдегі оқушылар үлесінің едәуір өсуі бағдарламаның тиімділігін айқындайды. Бұл топтағы оқушылар барлық немесе басым сұрақтарға дұрыс жауап беріп, бейтаныс адамдармен кездескен жағдайда өзін қауіпсіз ұстау жолдарын нақты біледі. Олар әрекеттің дұрыс стратегиясын саналы түрде таңдап қана қоймай, өз шешімдерін логикалық тұрғыда дәлелдей алды, «жоқ» деп айту, көмек сұрау және ата-анамен байланыс орнату қажеттігін анық түсінді.



Сурет 2. Сынып бойынша 1 қима мен 2 қима нәтижелерінің сандық көрсеткіштері

Сынып бойынша оқушылардың жалпы деңгейлерін анықтағанда (Сурет №2) теориялық және практикалық сабақтардан кейін оқушылардың қауіпті өмірлік жағдайларда дұрыс шешім қабылдауы бойынша білімдері жақсарды.

Жалпы алғанда, сауалнама нәтижелері оқушылардың қауіпсіз мінез-құлық туралы білім деңгейінің артқанын, өмірлік қауіпті жағдаяттарды тану қабілетінің күшейгенін және өз әрекеттеріне жауапкершілікпен қарау дағдысының қалыптасқанын көрсетті. Бұл өзгерістер жүргізілген профилактикалық және түзету-дамыту жұмыстарының тиімділігін дәлелдейді. «Таныс емес адаммен қарым-қатынастағы қауіпсіздік шаралары» атты оқушыларға кеңес құрастырылып, таратылды.

Ата-аналар арасында «Баланың қауіпсіздігі отбасында қалай қамтамасыз етіледі?» сауалнамасы жүргізіліп, нәтижелері отбасында баланың қауіпсіздігін қамтамасыз етуге бағытталған жұмыстардың жалпы оң деңгейде екенін көрсетті.

Жалпы ақпарат бойынша ата-аналардың басым бөлігі олардың күнделікті өміріне белсенді түрде қатысатынын атап өтті. Бұл бала қауіпсіздігін қамтамасыз етуде отбасының негізгі рөл атқаратынын көрсетеді.

Физикалық қауіпсіздік бағыты бойынша ата-аналардың көпшілігі балаларға үйдегі қауіпсіздік ережелерін (газ, электр, есік ашу) түсіндіргенін көрсетті. Сонымен қатар кейбір ата-аналар баланың үйде жалғыз қалу жағдайлары болатынын атап өтті,

бұл қауіпсіз мінез-құлық дағдыларын тұрақты түрде бекіту қажеттігін көрсетеді. Бейтаныс адамдармен қарым-қатынас жасау ережелерін білетін балалар саны басым болғанымен, бұл бағытта жүйелі профилактикалық жұмысты жалғастыру маңызды екені байқалды.

Ғаламтор қауіпсіздігі бойынша сауалнама нәтижелері ата-аналардың бір бөлігі баланың интернеттегі әрекетін үнемі бақылап отыратынын, ал кейбір ата-аналар бақылаудың жеткіліксіз екенін көрсетті. Бұл цифрлық қауіпсіздік мәселесіне қосымша назар аудару қажеттігін дәлелдейді.

Психологиялық қауіпсіздік бөлімі бойынша ата-аналардың көпшілігі баланың қиын жағдайда өз ойы мен сезімін ашық айта алатынын және «жоқ» деп айтуына рұқсат беретінін көрсеткен. Дегенмен, кейбір отбасыларда бала мен ата-ана арасындағы сенімді қарым-қатынасты нығайту қажеттілігі байқалады.

Ашық сұрақтарға берілген жауаптарда ата-аналарды ең көп мазалайтын мәселелер ретінде баланың интернеттегі қауіпсіздігі, бейтаныс адамдармен байланыс, эмоционалдық тұрақсыздық және жалғыз қалу жағдайлары атап өтілді.

Сауалнама нәтижелерін қорытындылай келсек, ата-аналардың бала қауіпсіздігіне жауапкершілікпен қарайтынын көрсетті. Сонымен қатар физикалық, психологиялық және цифрлық қауіпсіздік бағытында ата-аналарға арналған ақпараттық-кеңес беру жұмыстарын жүйелі түрде жалғастыру қажеттігі анықталды. «Балам – үйде, қылығы – түзде» атты ата-аналарға арналған кеңес әзірленіп, таратылды.

«Қауіпсіз орта – саналы таңдау» бағдарламасының мазмұны оқушылардың өмірлік қауіпсіздік дағдыларын қалыптастыруға, ата-ана мен бала арасындағы сенімді қарым-қатынасты нығайтуға және мектеп пен отбасының өзара әрекеттестігін арттыруға бағытталған жүйелі әрі практикалық мәні бар кешенді жұмыс.

Баланың қауіпсіздігі қоғамда тұлғалық тұрақты дамуы үшін оның өмірлік маңызды қызығушылықтарын ішкі және сыртқы қауіптен қорғау болып келеді. Себебі қауіпсіздік адамның негізгі қажеттіліктерінің бірі екені сөзсіз, онсыз тұлғаның толық дамуы мен өзін көрсету мүмкін емес. Инфрастуктурасы дамыған, өзін дамытуға мүмкіндік беретін заманауи әлем әлі толық жетілмеген, тұлға ретінде қалыптасып үлгермеген балаларға көп қауіптер әкеліп, мәселелер туындатады. Үлкен қаланың синдромы өскелең ұрпақтың өмірге деген тұрақтылығын төмендетіп, энергиясын тартып, астенизацияға, сергелдеңге салады. Технологиялардың қарқынды дамуы мен кең таралуы, әлеуметтік-экономикалық жағдай, ақпарат ауқымының тым көптігі бұқаралық психологиялық стресті тудырып, әлеуметтік өзара әрекетті деформациялап, жалғыздыққа бой алдырады. Сонымен қатар тұтынушылық құндылыққа құрылған тұлғааралық қатынастардың күрделілігі, көп адамгершілік бағыттың дискредитациясы жасөспірімдердің әлеуметтік, когнитивті, эмоционалды инфантилизміне әкеліп, қатынас құруда жәрдемсіздікті, өмірлік мәселелерді шешуде дербессіздікті қалыптастырады.

Заманауи қоғамның мұндай ерекшеліктері жасөспірімдерде негізгі төмендегідей қауіпті тудырады:

- тұғааралық конфликтілердің өсуі;
- мінез-құлықтың деструктивті моделі;
- дәстүрлі әлеуметтік институттар әсерінің төмендеуі, соның ішінде негізгі референтті топ ретінде отбасының ғаламтор-бірлестіктермен немесе жасөспірімдік субмәдениеттермен алмастырылуы;
- «дәстүрлі» психологиялық-педагогикалық әсер ету әдістерінің (әңгіме, дәріс, үлгі және т.б.) әсері мүмкіндіктерінің төмендеуі;
- жасөспірімдер денсауығы көрсеткіштерінің төмендеуі, т.б.

Өркениетте қолайлы және комфортты жағдайда өмір сүру адамның ерікті таңдауы ғана емес, қажетті, міндетті ортасы. Жоғарыда көрсетілген қауіптерден қашып құтылу мүмкін болмағандықтан қауіпсіз мінез-құлық дағдыларын қалыптастыру қажеттілігі туындайды. Бұл мәселені педагогикалық бірлестіктің негізгі міндеті деп қарай отыра, отбасы институтымен бірге шешкенді жөн көрдік, себебі қоғамдағы қауіпсіз мінез-құлық мәдениетін қалыптастыру жасөспірімге жан-жақтан бірдей талаппен әсер етілсе, оң нәтижелі дамуға қол жеткізіледі. Балаларға арналған сабақтар топтамасы мен ата-аналық қарым-қатынас тренингтері қауіпсіздік саласындағы білім, іскерлік, дағдыны дамыта отырып, жасөспірім мен ата-ана арасындағы түсініспеушілікті азайтып, өзара жағымды қарым-қатынасқа бастап, бір-біріне сенім арттырып, қажет жағдайда қолдау тауып, шиеленісті азайтуға бағытталған. Кездесулер аясында ата-ана мен жасөспірім қарым-қатынасында үш нәрсеге (диалог, сенім, тәртіп) назар аударылып, отбасы мүшелерінің эмоционалды жақындауына жағдай жасалды, ата-ана-бала қарым-қатынасында өзара түсіну қабілетін дамытуға ынталандырылды. Бұл өз кезегінде бала бойындағы қауіпсіздік сезімін нығайта түсуіне оң ықпал етеді.

«Қауіпсіз орта – саналы таңдау» авторлық бағдарламасы мазмұндық, құрылымдық және әдістемелік тұрғыдан жүйелі түрде әзірленіп, білім беру ұйымдарында профилактикалық және түзету-дамыту жұмысын тиімді жүргізуге толық мүмкіндік береді.

Бағдарламаның әдістемелік қамтамасыз етілуі оқушылардың жас және психологиялық ерекшеліктерін ескере отырып құрылған. Оқу үдерісінде диагностикалық әдістемелер (Е.А. Конькованың «Бейтаныс» сауалнамасы, «Баланың қауіпсіздігі отбасында қалай қамтамасыз етіледі?» атты ата-аналарға арналған сауалнама), тренингтік сабақтар, жағдаяттық тапсырмалар, рөлдік ойындар, интерактивті жаттығулар, көрнекі құралдар, бейнематериалдар және рефлексиялық жұмыстар кешенді түрде қолданылды. Бұл тәсілдер оқушылардың қауіпсіз мінез-құлық дағдыларын тәжірибе арқылы меңгеруіне жағдай жасайды.

Қолданылған әдістер мен формалар оқушылардың өмірлік қауіпті жағдаяттарды ажырата білуіне, сындарлы шешім қабылдауына, «жоқ» деп айту дағдысын дамытуына, эмоционалдық тұрақтылығын арттыруына бағытталған. Ал бастапқы және қайталама диагностикалық зерттеу нәтижелері бағдарламаның тиімділігін дәлелдеп, білім алушылардың қауіпсіз мінез-құлық бойынша білім деңгейінің оң динамикасын көрсетті.

Бағдарламада ата-аналармен және педагогтермен жұмысқа арналған кеңестер мен бірлескен тренингтер енгізілуі практикалық маңызын арттырады. Бұл өз кезегінде бала, ата-ана және мектеп арасындағы өзара әрекеттестікті нығайтып, қауіпсіз орта қалыптастыруға ықпал етеді.

Әдебиет:

1. Қайдар Р. «Балаңыздың қауіпсіздігі – бәрінен маңызды» // Егемен Қазақстан газеті. – 13.05.2021ж. *portal@egemen.kz*
2. Бала құқықтары туралы Конвенция *https://adilet.zan.kz/kaz/docs/B940001400_*
3. ҚР Үкіметінің 2023 жылы 31 тамыздағы №748 Балаларды зорлық-зомбылықтан, суицидтің алдын алудан қорғау және олардың құқығы мен әл-ауқатын қамтамасыз ету жөніндегі 2023-2025 жылдарға арналған кешенді жоспар *https://adilet.zan.kz/kaz/docs/P2300000748*
4. Панкова Е.С., Казакова Г.Н., Бочаров А.В., Шведчикова З.К., Ситников Ю.Е. Формирование культуры личной безопасности младших школьников на занятиях кружка «Азбука безопасности» // Современные проблемы науки и образования. – 2022. – № 2. - С.85.
5. Абдуллина Р.Р. «Особенности поведения с незнакомыми людьми. Опасные незнакомцы». *https://infourok.ru/konspekt-klassnogo-chasa-osobennosti-povedeniya-s-neznakomimi-lyudmi-opasnie-neznakomci-2581851.html*
6. Тылец В.Г., Краснянская Т.М. Персональные концепции безопасности в научном пространстве психологического знания // Научно-педагогическое обозрение. - 2023. - №6. - С. 154-163.

МРНТИ 14.25.05
УДК 159.9:37.013

АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ПЕДАГОГОВ В ШКОЛЬНОЙ ПРАКТИКЕ

Жалтенова М.Д., Алдамасова А.Ж.
(КГУ «Основная средняя школа № 14 отдела образования города Костаная» Управления образования акимата Костанайской области, г. Костанай)

Аңдатпа. Мақалада заманауи жалпы білім беретін мектеп жағдайында педагогтарды психологиялық-педагогикалық сүйемелдеудің өзекті мәселелері қарастырылады. Зерттеудің өзектілігі тәрбие міндеттерінің күрделенуімен, педагогтардың эмоционалдық және кәсіби жүктемесінің артуымен, сондай-ақ психологиялық қауіпсіз білім беру ортасын құру қажеттілігімен негізделеді. Мақаланың мақсаты — мектеп практикасында педагогтарды психологиялық-педагогикалық сүйемелдеудің тиімді бағыттарын теориялық тұрғыдан негіздеу және талдау.

Зерттеуде ғылыми-педагогикалық әдебиеттерді талдау, практикалық тәжірибені жинақтау, сауалнама алу және бақылау әдістері қолданылды. Нәтижесінде педагогтарды сүйемелдеудің негізгі бағыттары анықталды: эмоционалдық жанудың алдын алу, коммуникативтік құзыреттілікті дамыту және мектеп ұжымында қолайлы әлеуметтік-психологиялық ахуалды қалыптастыру. Мақала материалдарын тәрбие ісі жөніндегі директордың орынбасарлары, педагог-психологтар және мектеп әкімшілігі өз қызметінде қолдана алады.

Түйін сөздер: психологиялық-педагогикалық сүйемелдеу; мектеп практикасы; тәрбие жұмысы; педагогтардың эмоционалдық жануы; білім беру ортасы.

Аннотация. В статье рассматриваются актуальные вопросы психолого-педагогического сопровождения педагогов в условиях современной общеобразовательной школы. Актуальность исследования обусловлена усложнением воспитательных задач, ростом эмоциональной и профессиональной нагрузки педагогов, а также необходимостью создания психологически безопасной образовательной среды. Цель статьи — теоретически обосновать и проанализировать эффективные направления психолого-педагогического сопровождения педагогов в школьной практике. В исследовании использованы методы анализа научно-педагогической литературы, обобщения практического опыта, анкетирования и наблюдения. В результате выявлены ключевые направления сопровождения педагогов: профилактика эмоционального выгорания, развитие коммуникативной компетентности и формирование благоприятного социально-психологического климата в школьном коллективе. Материалы статьи могут быть использованы в деятельности заместителей директоров по воспитательной работе, педагогов-психологов и администрации школ.

Ключевые слова: психолого-педагогическое сопровождение; школьная практика; воспитательная работа; эмоциональное выгорание педагогов; образовательная среда.

Abstract. The article examines current issues regarding the psychological and pedagogical support of teachers within the modern comprehensive school environment. The relevance of this study is driven by the increasing complexity of educational tasks, the growing emotional and professional workload of teachers, and the necessity of creating a psychologically safe educational environment. The purpose of the article is to theoretically substantiate and analyze effective directions for the psychological and pedagogical support of teachers in school practice.

The study employed methods such as the analysis of scientific and pedagogical literature, the synthesis of practical experience, surveys, and observation. As a result, key areas of teacher support were identified: prevention of emotional burnout, development of communicative competence, and the formation of a favorable socio-psychological climate within the school staff. The materials of the article can be utilized by deputy directors for educational work, educational psychologists, and school administrations.

Keywords: psychological and pedagogical support; school practice; educational work; teacher burnout; educational environment.

Современная школа функционирует в условиях обновления содержания образования, усиления воспитательной составляющей и повышения требований к профессиональной деятельности педагогов. Реализация государственных программ развития образования, внедрение обновлённых образовательных стандартов, цифровизация учебно-воспитательного процесса актуализируют необходимость

комплексной поддержки педагогических кадров. В данных условиях возрастает значимость психолого-педагогического сопровождения педагогического коллектива как фактора повышения эффективности образовательного и воспитательного процессов.

Профессиональная деятельность педагога в общеобразовательной школе характеризуется высокой степенью ответственности, многофункциональностью и эмоциональной насыщенности. Постоянное взаимодействие с обучающимися, родителями и коллегами, участие в реализации воспитательных программ, профилактической и социально-педагогической работе нередко приводят к состоянию хронического стресса и эмоционального выгорания [1]. Особую нагрузку испытывают педагоги, выполняющие управленческие и координационные функции, в том числе заместители директоров по воспитательной работе.

Психолого-педагогическое сопровождение педагогов в школьной практике представляет собой системную деятельность, направленную на сохранение психологического благополучия педагогов, развитие их профессиональных и личностных ресурсов, а также формирование комфортной и психологически безопасной образовательной среды. Сопровождение включает диагностические, профилактические, коррекционно-развивающие и консультативные мероприятия, реализуемые во взаимодействии администрации школы, педагогов-психологов и классных руководителей.

Диагностический компонент сопровождения предполагает изучение уровня профессионального стресса, эмоционального выгорания, удовлетворённости педагогов условиями труда и межличностными отношениями в коллективе. Полученные диагностические данные позволяют своевременно выявлять группы педагогов, нуждающихся в повышенном уровне поддержки, и разрабатывать адресные программы психолого-педагогической помощи.

Важным условием эффективности психолого-педагогического сопровождения является его системность и непрерывность. Эпизодические мероприятия не позволяют достичь устойчивых результатов, в то время как планомерная работа, включённая в общую воспитательную систему школы, способствует формированию профессиональной устойчивости педагогов. В условиях общеобразовательной школы сопровождение должно быть интегрировано в годовой план воспитательной работы и согласовано с деятельностью методических объединений и администрации.

Особое значение в организации сопровождения приобретает междисциплинарное взаимодействие. Согласованная работа заместителя директора по воспитательной работе, педагога-психолога, социальных педагогов и классных руководителей позволяет учитывать индивидуальные и профессиональные особенности педагогов, а также специфику контингента обучающихся. Такой подход способствует повышению адресности оказываемой психологической помощи и профилактике профессиональных деформаций.

Одним из приоритетных направлений психолого-педагогического сопровождения является профилактика эмоционального выгорания педагогов. В условиях школьной практики эффективными формами работы выступают психолого-педагогические тренинги, направленные на развитие стрессоустойчивости, навыков саморегуляции и эмоционального интеллекта. Практика показывает, что регулярное проведение тренинговых занятий и индивидуальных консультаций способствует снижению уровня эмоционального напряжения, повышению профессиональной мотивации и сохранению психического здоровья педагогов.

Важным аспектом сопровождения является развитие коммуникативной компетентности педагогов. Умение выстраивать конструктивное взаимодействие с

обучающимися, родителями и коллегами рассматривается как ключевое условие успешной воспитательной работы и профилактики конфликтных ситуаций. В данном контексте особую роль играют семинары-практикумы, педагогические советы с элементами тренинга, методические объединения и система наставничества для молодых специалистов.

В современных условиях возрастает роль педагогической рефлексии как компонента профессионального развития педагога. Рефлексивная деятельность позволяет педагогам осознавать собственные профессиональные затруднения, анализировать причины возникающих конфликтных ситуаций и выстраивать индивидуальные траектории профессионального роста. В рамках психолого-педагогического сопровождения рефлексия может реализовываться через групповые дискуссии, кейс-методы и анализ педагогических ситуаций.

Практика показывает, что включение рефлексивных форм работы в систему сопровождения способствует повышению профессиональной ответственности педагогов и формированию культуры саморазвития. Особенно актуальны данные формы для педагогов со стажем, испытывающих трудности адаптации к изменениям в системе образования.

Формирование благоприятного социально-психологического климата в педагогическом коллективе выступает значимым условием эффективной деятельности школы. Доброжелательные межличностные отношения, поддержка со стороны администрации, признание профессиональных достижений педагогов способствуют повышению удовлетворённости трудом и укреплению корпоративной культуры образовательной организации. Роль заместителя директора по воспитательной работе заключается в координации воспитательных инициатив, создании условий для профессионального взаимодействия и профилактики профессиональных деформаций.

В рамках исследования было проведено анкетирование педагогов общеобразовательной школы (N=42), направленное на выявление уровня потребности в психолого-педагогической поддержке. Результаты показали, что более 68 % респондентов отмечают необходимость системной психологической помощи, при этом наиболее востребованными являются темы управления стрессом, профилактики эмоционального выгорания и оптимизации взаимодействия с родителями обучающихся. Полученные данные подтверждают актуальность и практическую значимость организации психолого-педагогического сопровождения педагогов в условиях современной школы.

Существенное значение в системе психолого-педагогического сопровождения имеет оценка его результативности. К основным показателям эффективности можно отнести снижение уровня профессионального стресса, повышение удовлетворённости педагогов условиями труда, улучшение социально-психологического климата в коллективе и рост профессиональной мотивации. Регулярный мониторинг данных показателей позволяет корректировать содержание и формы сопровождения с учётом актуальных потребностей педагогического коллектива.

Таким образом, психолого-педагогическое сопровождение педагогов следует рассматривать не как дополнительную функцию, а как необходимый ресурс управления качеством воспитательной и образовательной деятельности школы.

Таким образом, психолого-педагогическое сопровождение педагогов в условиях современной школы является важным компонентом воспитательной системы образовательной организации. Его системная реализация способствует сохранению психологического здоровья педагогов, повышению качества воспитательной работы и формированию позитивной образовательной среды. Дальнейшие исследования могут

быть направлены на разработку и апробацию программ сопровождения педагогов с учётом специфики конкретных образовательных организаций.

Литература:
1. Бойко В.В. Энергия эмоций в общении: взгляд на себя и на других. – СПб.: Питер, 2019. – 304 с.
2. Маркова А.К. Психология профессионализма. – М.: Академия, 2018. – 312 с.
3. Реан А.А. Психология личности и деятельности педагога. – М.: Юрайт, 2020. – 256 с.
4. Сластенин В.А. Педагогика: инновационная деятельность. – М.: Просвещение, 2017. – 352 с.
5. Хуторской А.В. Современная дидактика. – М.: Академия, 2021. – 288 с.

ҒТАМР 31.01.45
ӘОЖ 547.14

ХИМИЯ САБАҒЫНДА ЖИ ҚОЛДАНУДЫҢ ПЕДАГОГИКАЛЫҚ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ

Жеттикбаева А.Б.
(Мойынқұм ауданы «Жамбыл атындағы мектеп-гимназиясы»
Химия пәні мұғалімі, педагог-зерттеуші)

Андапта. қазіргі заманда білім беру жүйесі үнемі дамып, жаңа технологияларға бейімделіп келеді. Осындай технологиялардың бірі – жасанды интеллект (ЖИ), ол қазірдің өзінде түрлі салаларда, соның ішінде білім беру саласында да қолданылып жүр. Бұл мақалада біз ЖИ-дің химия сабақтарында қалай пайдаланылуы мүмкін екенін, оқытудың тиімділігін арттыруға және оқушылардың пәнді тереңірек түсінуіне қалай көмектесетінін қарастырамыз. Химия сабақтарында ЖИ қолданудың бірнеше мысалын талдап көрейік.

Кілт сөздер: жасанды интеллект (ЖИ), химия сабағы, білім беру технологиялары, цифрлық білім беру.

Аннотация. В современную эпоху система образования постоянно развивается и адаптируется к новым технологиям. Одной из таких технологий является искусственный интеллект (ИИ), который уже применяется в различных сферах, включая образование. В данной статье рассматриваются возможности использования ИИ на уроках химии, а также способы повышения эффективности обучения и углубления понимания предмета учащимися. Проведен анализ нескольких примеров применения ИИ в процессе преподавания химии.

Ключевые слова: искусственный интеллект (ИИ), уроки химии, образовательные технологии, цифровое образование.

Abstract. In the modern era, the educational system is constantly evolving and adapting to new technologies. One such technology is Artificial Intelligence (AI), which is already being utilized in various fields, including education. This article examines how AI can be implemented in chemistry lessons and how it can help enhance teaching effectiveness and foster a deeper understanding of the subject among students. Several examples of AI application in chemistry education are analyzed.

Keywords: artificial intelligence (AI); chemistry lessons; educational technologies; digital education.

«Мұғалім – мектептің жүрегі, әдістеме – оның тірегі»демекші біз, ұстаздар қауымы, мамандығымыздың қасиетті де құдіретті екендігімен мақтанамыз. Malcolm Knowles сәйкес адамның үш түрлі үлгілерінен шығатын білім беру теорияларының 3 үлкен топтары туралы тоқталуға болады.

Білім берудің бірінші теориясы – бұл оқушының машинаға ұқсайтын мінез-құлық моделіне негізделген механикалық теория. Бұл теория бойынша білім берудің мақсаты алдын ала анықталған мінез-құлық түрлерін тәрбиелеу болып табылады. Бұл мінез-құлықтың түрлерін оқушылар ұстануы дұрыс, деп санайды мұғалім. Бұл теорияның бастапқы негізі – оқушының мұғалімнің «тітіркендіруіне» қарсы реакциясы.

Білім берудің екінші теориясы – бұл дидактикалық үлгіден шығатын таным теориясы, мұнда оқушы миға ұқсас. Осы теория бойынша білім берудің мақсаты ақыл-ой мүмкіндіктерін ашу болып табылады [1].

Білім берудің үшінші теориясы – бұл К.Роджерстің гуманистік моделіне негізделген органикалық теория, ол бойынша адам тірі организм ретінде жеке, бірегей, генетикалық тұрғыдан тұрпатталған әлеуетке ие. Бұл теорияның мақсаты – осы әлеуетті барынша ашу және дамыту.

Кесте 1. Химияны оқыту әдістемесінде тәжірибеде тиімділігін танытқан мектепте оқыту формалары

№	Оқыту формасы	Қысқаша сипаттамасы	Тиімділігі	Қолдану ерекшелігі
1	Сабақ (дәстүрлі)	Мұғалімнің жетекшілігімен сыныпта өтетін негізгі оқыту формасы	Жүйелі білім береді, оқу бағдарламасын толық қамтиды	Жаңа тақырып түсіндіру, бекіту, бақылау
2	Зертханалық жұмыс	Оқушылардың тәжірибе жасау арқылы білім алуы	Практикалық дағды қалыптастырады, теорияны нақтылайды	Қауіпсіздік ережесін сақтау маңызды
3	Практикалық жұмыс	Есептер шығару, тәжірибелік тапсырмалар орындау	Логикалық ойлау, есеп шығару дағдысын дамытады	Бекіту кезеңінде тиімді
4	Демонстрациялық тәжірибе	Мұғалімнің химиялық тәжірибені көрсетуі	Көрнекілік арқылы қызығушылықты арттырады	Қауіпті реакцияларда тиімді
5	Топтық жұмыс	Оқушылардың шағын топта бірлесіп жұмыс істеуі	Коммуникативтік қабілет дамиды	Жобалық тапсырмаларда тиімді
6	Жобалық оқыту	Белгілі бір мәселе бойынша зерттеу жүргізу	Зерттеушілік дағды қалыптастырады	Ұзақ мерзімді тапсырмалар
7	Үйірме жұмысы	Сыныптан тыс химияға қызығушылықты арттыру	Дарынды оқушыларды дамытуға мүмкіндік береді	Қосымша білім беру
8	Экскурсия	Өндіріс орындарына, зертханаларға бару	Теорияны өмірмен байланыстырады	Өндірістік химия тақырыптарында
	Қашықтықтан оқыту	Онлайн платформалар арқылы оқыту	Цифрлық сауаттылықты дамытады	Қосымша ресурс ретінде тиімді
0	Пәнаралық кіріктірілген сабақ	Химияны басқа пәндермен байланыстыру	Кешенді ойлау қалыптастырады	Биология, физикамен байланыста

Мектептегі мұғалім үшін ең көп еңбекті талап ететін жұмыстардың бірі – дидактикалық материалдарды әзірлеу. Біздің ойымызша, химия пәні бойынша мәтіндік сұраныстарға ең тиімді нейрожелілер – Grok3 және DeepSeek, себебі бұл пән бойынша мәтіндік тапсырмаларда химиялық формулалар жиі қолданылады және оларды мәтінге дұрыс енгізу қажет [2]. Жасанды интеллект оқу материалдарын, соның ішінде есептік тапсырмаларды, жаттығулар мен тестілерді автоматты түрде құрастыра алады. Бұл мұғалімдердің сабаққа дайындалу барысында уақытын үнемдеуге және еңбегін оңтайландыруға мүмкіндік береді. Мысалы, ЖИ негізіндегі жүйелер химия пәні бойынша нақты оқу мақсаттарына және білім алушылардың жас ерекшеліктеріне

сәйкес келетін тапсырмаларды әзірлей алады. Егер білім алушы реакция теңдеуін құру немесе есеп шығару барысында қиындыққа тап болса, ЖИ жүйесі шешу алгоритмін ұсынады немесе есепті орындаудың негізгі теориялық қағидаларын түсіндіреді. Бұл білім алушылардың танымдық дербестігін дамытуға, сыни ойлау дағдыларын қалыптастыруға және оқыту үдерісін дараландыруға жағдай жасайды.

Сонымен қатар, нейрожелі мұғалімге ұқсас есептерді құрастыруға мүмкіндік береді: тек сандық мәндерді немесе бастапқы заттарды ғана өзгертіп қоймай, сонымен бірге сұранысқа сәйкес тапсырманың күрделілік деңгейін де түрлендіре алады. Бұл оқу материалдарын саралап әзірлеуге және білім алушылардың дайындық деңгейіне бейімдеуге жағдай жасайды. Тест тапсырмаларын әзірлеу барысында жасанды интеллект әртүрлі форматтағы сұрақтарды (жабық, ашық, сәйкестендіру, көп таңдаулы және т.б.) ұсына отырып, бағалау шкаласын, эталондық жауаптарды және деңгейлік (сараланған) нұсқаларды қатар қалыптастыра алады. Мұндай мүмкіндіктер бақылау-бағалау үдерісінің тиімділігін арттырып, оның объективтілігі мен жүйелілігін қамтамасыз етеді [3].

Тағы бір мысал ретінде нейрожелілерді қорытындылаушы немесе тақырыптық кестелерді құрастыруда қолдануды атауға болады. Интернетте орналастырылған дайын кестелер көбіне толық емес немесе қателерді қамтуы мүмкін. Мысалы, «Органикалық химиядағы атаулы реакциялар» тақырыбы бойынша ең танымал реакцияларды қамтитын үш бағаннан тұратын кесте құрастыру туралы сұраныс жіберген жағдайда, жасанды интеллект тиісті құрылымдалған кестені ұсына алады. Сонымен қатар, алынған материалды нақтылау, толықтыру немесе түзету де ЖИ көмегімен жүзеге асырылады. Бұл тәсіл оқу материалдарын жүйелеуге, мазмұнын ғылыми тұрғыдан нақтылауға және ақпараттың өзектілігін қамтамасыз етуге мүмкіндік береді.

Кесте 2. Органикалық химиядағы атаулы реакциялар.

Ғалымның тегі	**Ғалымның тегі**	**Ғалымның тегі**
1. Вюрц (Wurtz)	Алкилгалогенидтерді натрий қатысында қосу арқылы алкандарды синтездеу»	$2CH_3Br+2Na \rightarrow CH_3-CH_3+2NaBr$
2. Гриньяр (Grignard)	R–Mg–X (Гриньяр реагенттері) арқылы спирттер, қышқылдар және басқа қосылыстар алу синтезінің жалпы схемасы.	$CH_3Br+Mg \rightarrow CH_3MgBr$(в эфире)
3. Фридель–Крафтс	Алкилирование/ацилирование аренов с $AlCl_3$	$C_6H_6+CH_3Cl \rightarrow C_6H_5CH_3+HCl$

Материалды бекіту үшін ұсынылады:

• Тривиалды атауларды химиялық формулаларымен бірге жаттау.

• Қолдану салаларына назар аудару (ескертпелерде көрсетілген).

• ҰБТ тапсырмаларын шешу кезінде тривиалды атауларды пайдалану (мысалы, реакция өнімдерін анықтау үшін).

Қажет болса, арнайы қосылыстарды қосып немесе реакция механизмдерін тереңірек қарастыруға болады.

Жасанды интеллект презентациялар дайындау үдерісіне де жаңа мүмкіндіктер ашады, оқу материалдарын әзірлеуді жылдам, интерактивті және көрнекі тартымды етеді. Кейбір платформалар мәтінді немесе тезистерді жүктеуге мүмкіндік береді және соның негізінде сәйкес суреттер мен дизайнды автоматты түрде таңдап, слайдтарды

құрастырады. Мысалы Gamma, Сократик – мәтіндік сипаттама бойынша бірнеше секунд ішінде толық презентацияны генерациялайды [4].

Сонымен қатар, химиялық тәжірибелерді қауіпсіз ортада модельдейтін виртуалды және цифрлық зертханаларды пайдалану маңызды рөл атқарады. Жасанды интеллект олардың шынайылығын арттырып, бейімделгіштігін күшейтеді және оқу үдерісінің тиімділігін жоғарылатады. Бұл әсіресе күрделі немесе қауіпті химиялық реакцияларды зерттеу барысында өте пайдалы, себебі мұндай тәжірибелерді кәдімгі мектеп зертханасында жүргізу мүмкін емес немесе қауіпсіз емес болуы мүмкін. Ең бастысы, жүйе тәжірибе нәтижелерін нақты уақыт режимінде графиктер мен диаграммалар арқылы көрсетіп, білім алушыларға процесті тереңірек түсінуге мүмкіндік береді [5].

Химия сабақтарында Жасанды интеллектті қолдану оқу тиімділігін айтарлықтай арттырып, оқушылардың пәнді түсінуін жақсарта алады. Дегенмен, ЖИ мұғалімдерді алмастыра алмайтынын есте ұстау маңызды; ол тек олардың жұмысын қолдауға арналған құрал болып табылады. Мұғалімдер оқу үдерісінде негізгі рөлін сақтап, оқушылармен өзара әрекеттесу үшін оқу материалын іріктеп, бейімдеуді жалғастыруы қажет.

Әдебиет:

1. P.T. Anastas, J.C. Warner. Green Chemistry: theory and practice. Oxford University Press, 2000.
2 L.B. Armstrong., M.C. Rivas, M.C. Douskey, A.M. Baranger, “Teaching students the complexity ofgreen chemistry and assessing growth in attitudes and understanding”, Current Opinion in Green and Sustainable Chemistry, vol. 13, pp. 61-67, 2018.
3. Абызбекова Г.М. Жасыл химия және жасыл химиялық білім беру. Энергия және ресурстар үнемдеу технологиялары: тәжірибелер және келешегі» атты II Халықаралық ғылыми-тәжірибелік конференция материалдары. 29-сәуір, 2020 ж. – Қызылорда: Қорқыт Ата атындағы ҚМУ, 2020. – Б. 189-194.
4.United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization. Shaping the Future We Want. UN Decade of Education for Sustainable Development (2005-2014) Final Report. UNESCO 2014.
5. A. Galuszka, P. Konieckzda,M. Migaszewski, J. Namiesnik,”Analytical eco-scale for assessing the greenness of analytical procedures”, Trends in Analytical Chemistry, vol. 37, pp. 61-72, 2012.

МРНТИ 14.35.17
УДК 37.01

ПРОЦЕСС СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ КОМПЕТЕНЦИЙ НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ КУРСАНТОВ АКАДЕМИИ НАЦИОНАЛЬНОЙ ГВАРДИИ РЕСПУБЛИКИ КАЗАХСТАН

Кабылматенов А.Е.[1] Иманов А.К.[2]
([1]курсант Академии Национальной гвардии Республики Казахстан,
[2]профессор военно-научного центра Академии Национальной гвардии Республики Казахстан, к.п.н., г. Петропавловск)

Аңдатпа. Мақалада Қазақстан Республикасы Ұлттық ұланы Академиясы курсанттарының ғылыми-зерттеу қызметі құзыреттіліктерін жетілдіру мәселесі қарастырылады. Зерттеудің өзектілігі технологиялық даму және кәсіби міндеттердің күрделенуі жағдайында болашақ офицерлерді ғылыми даярлау рөлінің артуымен негізделеді. Жұмыстың мақсаты — курсанттардың зерттеу құзыреттілігін қалыптастырудың дидактикалық шарттарын талдау. Әдістер ретінде теориялық талдау, негізгі құзыреттіліктерді бағалаудың диагностикалық әдістемелері, сондай-ақ тәжірибелік-ізденіс жұмыстары қолданылды. Бастапқы және бақылау кезеңдеріндегі зерттеу құзыреттілігінің қалыптасу деңгейлерінің

салыстырмалы диагностикасының нәтижелері ұсынылған. Жоғары және орта деңгейлер бойынша көрсеткіштердің оң өсімі анықталды, бұл енгізілген білім беру шарттарының тиімділігін дәлелдейді. Ғылыми жұмыстың болашақ офицерлердің кәсіби әлеуметтенуі мен зерттеушілік ойлауын дамыту факторы ретіндегі маңыздылығы туралы қорытынды жасалды.

Түйін сөздер: зерттеу құзыреттілігі, ғылыми-зерттеу қызметі, курсанттар, әскери білім беру, кәсіби әлеуметтену, дидактикалық шарттар, ғылыми жұмыс.

Аннотация. В статье рассматривается проблема совершенствования компетенций научно-исследовательской деятельности курсантов Академии Национальной гвардии Республики Казахстан. Актуальность исследования обусловлена возрастанием роли научной подготовки будущих офицеров в условиях технологического развития и усложнения профессиональных задач. Целью работы является анализ дидактических условий формирования исследовательской компетенции у курсантов. В качестве методов использованы теоретический анализ, диагностические методики оценки ключевых компетенций, а также опытно-поисковая работа. Представлены результаты сравнительной диагностики уровней сформированности исследовательской компетенции на начальном и контрольном этапах. Установлен положительный прирост показателей по высокому и среднему уровням, что свидетельствует об эффективности внедренных образовательных условий. Сделан вывод о значимости научной работы как фактора профессиональной социализации и развития исследовательского мышления будущих офицеров.

Ключевые слова: исследовательская компетенция, научно-исследовательская деятельность, курсанты, военное образование, профессиональная социализация, дидактические условия, научная работа.

Abstract. The article examines the problem of enhancing the research competencies of cadets at the Academy of the National Guard of the Republic of Kazakhstan. The relevance of the study is driven by the increasing role of scientific training for future officers in the context of technological advancements and the growing complexity of professional tasks. The aim of the work is to analyze the didactic conditions for the formation of research competence among cadets. The methods employed include theoretical analysis, diagnostic techniques for assessing key competencies, and experimental research work. The results of a comparative diagnosis of the levels of research competence formation at the initial and control stages are presented. A positive increase in indicators for high and medium levels was established, indicating the effectiveness of the implemented educational conditions. It is concluded that scientific work is a significant factor in the professional socialization and development of the research thinking of future officers.

Keywords: research competence; research and development activity; cadets; military education; professional socialization; didactic conditions; scientific work.

Современный этап развития Вооруженных Сил Республики Казахстан обращает нас к проблеме профессиональной социализации будущего офицера.

Основная задача заключается в повышении качества профессионального обучения военных специалистов, в создании условий для формирования необходимых компетенций, обеспечивающих повышение эффективности их служебно-профессиональной деятельности.

В современной системе высшего военно-профессионального образования возрастает значимость научно-исследовательской работы обучающихся.

Развитие у курсантов общекультурных и профессиональных компетенций средствами научной работы позволяет актуализировать задачу подготовки военных специалистов, владеющих навыками научно-исследовательской деятельности.

Использование различных форм научной работы позволяет сформировать устойчивый интерес к науке и особую логику мышления у курсантов.

Особым направлением совершенствования профессиональной компетентности специалиста является его активное участие в научно-исследовательской деятельности. Деятельность вооруженных сил любой современной страны не мыслима без использования техники.

Применение новых технологий и последних достижений науки в военном деле накладывает в свою очередь на представителей вооруженных сил огромную ответственность за будущее человечества, и важным критерием в подготовке военных кадров является привитие им навыков осмысленного использования специального военного технического оснащения и научных разработок военного характера.

Наука как компонент духовной сферы общественной жизни тесно связана с такими способами понимания мира, как психология, философия, искусство, обыденное сознание. Широкий и устойчивый интерес к науке обусловлен той особой ролью, которую она играет в современной цивилизации. Через систему образования наука воздействует на формирование личности, создавая особый тип сознания, особую логику мышления со специфическим типом аргументации и обоснования знаний.

Высшие военно-учебные заведения заинтересованы в активном участии курсантов в научно-исследовательской деятельности и инновационных разработках.

В квалификационных требованиях отмечается, что «курсант военного вуза должен иметь развитое исследовательское мышление, устойчивую систему знаний; уметь генерировать новые нестандартные идеи; владеть методикой научного поиска и организации опытно-поисковой работы, применять методы и средства исследовательской деятельности».

В перечне общекультурных компетенций особо выделим следующие:

1) владеть способностью анализировать социально значимые явления и процессы, в том числе политического, экономического и правового характера, мировоззренческие и философские проблемы, применять основные положения и методы гуманитарных, социальных и экономических наук при решении социальных и профессиональных задач;

2) владеть культурой и логикой мышления, обобщения, анализа, систематизации, прогнозирования, постановки исследовательских задач профессиональной деятельности и выбора путей их достижения.

В результате изучения дисциплин гуманитарного и социально-экономического циклов курсант должен знать:

-основные разделы и направления философии, методы и приемы философского анализа проблем;

-базисные ценности военно-философских учений, законов, категорий и понятий;

-структуру и методологию военно-научного познания; категории диалектики, их применение в военно-научном познании и практике; философские основы организации воинской деятельности; сущность, специфику, методологию и методы военно-научного исследования; военно-философские аспекты мировых религий;

-философскую сущность, предназначение, функции Вооруженных сил.

Таким образом, речь идет о формировании профессиональной научной компетенции, которая представляет собой «сложное системное образование, включающее в себя конститутивные структуры, которые коррелируют с различными аспектами специально-предметной научно-исследовательской деятельности». Она характеризует состояние профессиональных научных знаний, а также уровень сформированности профессиональных научных навыков и умений [2].

Одной из форм научно-исследовательской деятельности Академии Национальной гвардии является научная работа.

Основные задачи научной работы обучающихся, в частности курсантов: –формирование интереса к военно-научному творчеству, обучение методике и способам самостоятельного решения научно-технических задач и навыков работы в научных коллективах;

–развитие у обучающихся творческого мышления и самостоятельности, углубление и закрепление полученных при обучении знаний;

–выявление наиболее одаренных и талантливых обучающихся, использование их творческого и интеллектуального потенциала, а также войскового опыта для решения актуальных задач военной науки и совершенствования военного образования;

–подготовка из числа наиболее способных и успевающих слушателей и курсантов кадрового резерва для комплектования адъюнктуры, и должностей научно - педагогических работников.

Рисунок 1. Курсанты Академии Национальной гвардии Республики Казахстан в период подготовки и защиты научных работ.

Научная работа обучающихся осуществляется в следующих формах (Рисунок 1):

–участие в научно-исследовательских, экспериментальных работах и научно-технических разработках;

–выполнение заданий исследовательского характера в период практик, стажировок;

–подготовка научных докладов, сообщений и рефератов по актуальным вопросам военной науки и практики, и выступление с ними на заседаниях военно-научных секций, научных семинарах и конференциях;

–участие в подготовке научных статей и других научных публикаций, аннотаций на изданную литературу по различным аспектам военной науки;

–участие в изобретательской и рационализаторской работе, разработке и создании действующих стендов, макетов и моделирующих комплексов;

–участие в конкурсах на лучшие научные работы и научно-технические разработки, а также в выставках.

В современных условиях подготовка будущего офицера подразумевает не только овладение инженерно-техническими знаниями, но и обучение навыкам научно-исследовательской деятельности.

Научная работа курсантов организуется на кафедрах высшего военно-учебного заведения. С этой целью создаются военно-научные секции, которые могут объединяться в военно-научные кружки. Данное направление работы по формированию необходимых компетенций также реализуется кафедрой гуманитарных дисциплин в рамках преподавания курсантам таких дисциплин как философия, социология, правоведение, психология и педагогика, организация работы с личным

составом в ВС РК. Тематика военно-научных работ разнообразна, отражает актуальные проблемы изучаемых дисциплин, что позволяет сформировать социальную и гражданско-патриотическую позицию курсантов, гуманистические и ценностно-смысловые ориентации, правовую и социальную грамотность, навыки социологического и политологического анализа общественных процессов [4].

Важно обратить внимание на тот факт, что у курсантов, активно занимающихся научной работой, процесс профессиональной социализации протекает успешнее.

В рамках реализации научного проекта «Путь к профессии офицера: учись учиться» (profit-ресурс) на этапе опытно-поисковой работы осуществлялся анализ исходного уровня сформированности исследовательской компетенции.

Для этого нами использовались различные методики диагностики, с помощью которых был определен уровень сформированности исследовательской компетенции у курсантов в начале обучения в Академии. Нами были предложены следующие методики для оценки уровня сформированности:

1. Адаптированная методика оценки сформированности учебной компетенции Г.П. Карповой;

2. Методика определения сформированности ключевых компетенций Э.Э. Сыманюк и А.М. Павловой;

3. Диагностика вербальной креативности С. Медника (адаптированная).

4. Методика определения уровня рефлексивности по В.В. Пономаревой; 5. Методика оценки уровня конкурентоспособности личности по В.И. Андрееву;

6. Методика изучения мотивации успеха студентов;

7. Методика «Мотивация к избеганию неудач»;

8. Методика определения уровня стремления к достижениям;

9. Методика диагностики рефлексивности по опроснику Карпова А.В. Указанный комплекс методик был выбран, исходя из многокомпонентности структуры исследовательской компетенции.

Результаты оценки сформированности исследовательской компетенции у группы на начальном этапе представлены на Рисунке 2.

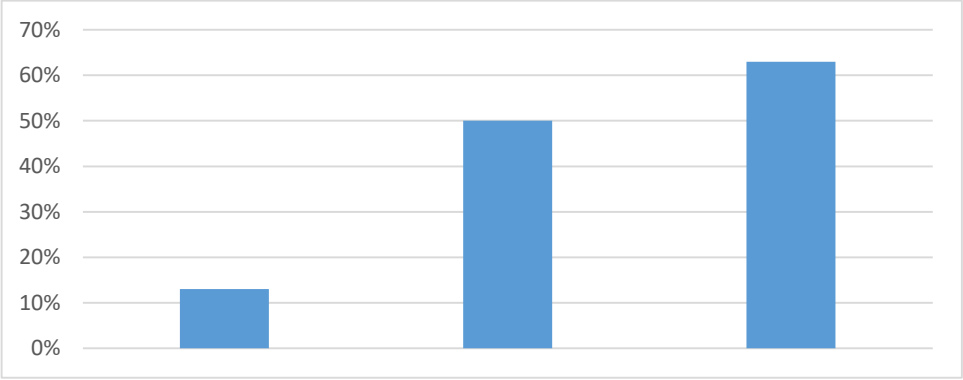


Рисунок 2. Результаты оценки сформированности исследовательской компетенции у группы на начальном этапе.

По результатам проведенной диагностики на первоначальном этапе мы сделали вывод о том, что низкий уровень сформированности исследовательской компетенции частично обусловлен слабой мотивацией обучающихся к процессу обучения, особенностями адаптации к новой учебной среде и т.п.

На Рисунке 3 представлены результаты диагностики уровня сформированности исследовательской компетенции после выполнения исследовательского проекта каждым из обучающихся.

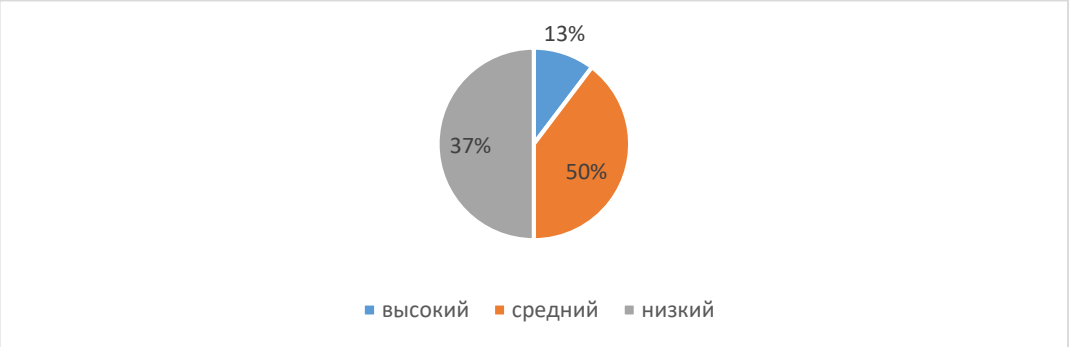


Рисунок 3. Результаты диагностики уровня сформированности исследовательской компетенции после выполнения исследовательского проекта каждым из обучающихся.

По результатам контрольной диагностики уровня сформированности исследовательской компетенции после защиты исследовательского проекта, мы получили прирост по высокому уровню сформированности исследовательской компетенции с 4% (1 обучающийся) до 13 %, что в количественном значении соответствует 3 обучающимся. По среднему уровню сформированности исследовательской компетенции получился прирост в 4 человека, что соответствует 50% от числа обучающихся в группе. Низкий уровень сформированности исследовательской компетенции на контрольном этапе показали 9 обучающихся - это 37% от группы.

По итогам анализа проведенной небольшой работы мы можем сделать вывод об эффективности реализованных дидактических условий по формированию исследовательской компетенции у курсантов Академии.

Практика показывает, что отношение к обучению в Академии Национальной гвардии как к интересному, эмоционально насыщенному и наполненному смыслом процессу положительно влияет на эмоциональное благополучие, поскольку получение военного образования сопряжено с высокой интенсивностью учебного процесса, разнообразием видов учебной и служебной деятельности, а также характеризуется большим количеством социальных контактов, требующих от личности высокой активности к достижению высоких ожидаемых результатов.

Значимость «познания» играет регулятивную роль в организации поведения курсанта, направленного на обретение новых знаний и умений, востребованных социальной ситуацией, что определяет и внутреннюю оценку его бытия.

Литература:

1. О науке и технологической политике. Закон Республики Казахстан от 1 июля 2024 года № 103-VIII ЗРК. https://adilet.zan.kz/rus/docs/Z2400000103

2. Гурьянчик В.Н. Педагогические приемы активизации познавательной деятельности обучающихся // Теория и практика современной науки. - 2016. - № 8 (14). - С. 397-403.

3. Комарова Ю.А. Научно-исследовательская компетентность специалистов: функционально-содержательное описание [Электронный ресурс]: http://cyberleninka.ru/article/n/nauchno-issledovatelskaya-kompetentnost-spetsialistov-funktsionalno-soderzhatelnoe-opisanie (дата обращения 02.12.2024).

4. Лапкина Е.В. Исследование преодолевающего поведения курсантов военного вуза Ярославский педагогический вестник. − 2016. − № 3. − С. 234-237.
5. Оторочкина А.Е., Макеева Т.В. Профессиональная социализация курсантов: социально-педагогический аспект // Карьерный успех: Законы развития: материалы V международной молодежной научно-практической конференции (21 - 22 октября 2016 г., г. Ярославль) / отв. ред. Е. А. Ободкова, П. С. Федорова. − Ярославль: РИО ЯГПУ, 2016. − С. 95-101.

МРНТИ 14.33.05
УДК 159.922.7

ПРОБЛЕМА ДЕВИАНТНОГО ПОВЕДЕНИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ КОЛЛЕДЖА И ВОЗМОЖНОСТИ ЕГО ПРОФИЛАКТИКИ

Клюева М. А. Башлыкова О.В.
(ВЭПИ г. Воронеж)

Аңдатпа. Мақалада колледждің білім беру ортасы жағдайында білім алушылардың девиантты мінез-құлқының алдын алу мәселесі қарастырылады. Зерттеудің өзектілігі жасөспірімдер арасында ауытқушылық мінез-құлықтың түрлі формаларының таралуымен және әлеуметтік тәуекелдердің ерте алдын алу қажеттілігімен негізделеді. Зерттеудің мақсаты — колледж білім алушыларының девиантты мінез-құлыққа бейімділік ерекшеліктерін және диссоциативті көріністердің айқындалу деңгейін анықтау. Жұмыста психодиагностикалық зерттеу әдістері қолданылды. Алынған нәтижелер білім беру ұйымында кешенді профилактикалық жұмыстарды жүргізу қажеттілігін растайды.

Түйін сөздер: девиантты мінез-құлық; девиациялар; девиантты мінез-құлықтың алдын алу; колледж білім алушылары; жасөспірімдік кезең.

Аннотация. В статье рассматривается проблема профилактики девиантного поведения обучающихся в условиях образовательной среды колледжа. Актуальность исследования обусловлена распространённостью различных форм отклоняющегося поведения среди подростков и необходимостью ранней профилактики социальных рисков. Целью исследования являлось выявление особенностей склонности к девиантному поведению и уровня выраженности диссоциативных проявлений у обучающихся колледжа. В работе использованы методы психодиагностического обследования. Полученные результаты подтверждают необходимость комплексной профилактической работы в образовательной организации.

Ключевые слова: девиантное поведение; девиации; профилактика девиантного поведения; обучающиеся колледжа; подростковый возраст.

Abstract. The article examines the issue of preventing deviant behavior among students within the educational environment of a college. The relevance of the study is driven by the prevalence of various forms of deviant behavior among adolescents and the necessity for early prevention of social risks. The purpose of the research was to identify the characteristics of the inclination toward deviant behavior and the level of dissociative manifestations among college students. Psychodiagnostic assessment methods were employed in the study. The results obtained confirm the need for comprehensive preventive work within the educational organization.

Keywords: deviant behavior; deviations; prevention of deviant behavior; college students; adolescence.

В любом обществе формируется и закрепляется система социальных норм, регулирующих поведение индивидов и обеспечивающих устойчивость общественных отношений. Социальные нормы задают допустимые границы поведения, соотнося индивидуальные действия с ценностями и ожиданиями социума. Внутригрупповые нормы, в свою очередь, определяют специфику взаимодействия членов социальной группы и выступают значимым фактором социального контроля.

Отклонение от принятых норм находит выражение в феномене девиации. В психологическом контексте девиация рассматривается как устойчивая форма поведения или психической реакции, не соответствующая доминирующим социальным

стандартам. Девиантное поведение проявляется в нарушении социальных, моральных или этических норм и нередко сопровождается снижением уровня социальной адаптации личности.

Актуальность проблемы девиантного поведения среди молодежи сохраняется на протяжении последних лет. Наиболее распространёнными причинами постановки несовершеннолетних на профилактический учёт являются правонарушения, употребление психоактивных веществ, уходы из дома и различные формы антисоциального поведения. Данные факторы указывают на необходимость системной профилактической работы в образовательной среде.

Согласно позиции Е. В. Змановской, девиантное поведение представляет собой устойчивую модель действий, отклоняющуюся от ключевых социальных норм и причиняющую ущерб личности или обществу. Ю. А. Клейберг подчёркивает, что девиация может рассматриваться как форма трансформации социальных ожиданий, выделяя при этом негативные, позитивные и социально-нейтральные виды отклонений.

Обучающиеся колледжа относятся к переходной возрастной группе от подросткового периода к юношескому возрасту. Данный этап развития характеризуется повышенной эмоциональной чувствительностью, нестабильностью самооценки и активным формированием жизненных ценностей, что делает данную категорию обучающихся уязвимой к различным формам девиантного поведения [1, с. 118].

В контексте образовательного учреждения, такого как колледж, актуальность профилактических мер, направленных на предотвращение девиантного поведения у учащихся, обусловлена потребностью общества в здоровых, как физически, так и психически, личностях, стремящихся к конкретным целям и способных их достигать. Важно, чтобы молодые люди умели понимать и контролировать свои эмоции, душевное состояние, реакции и поступки.

В рамках проведенного эмпирического исследования была поставлена цель изучить склонность обучающихся колледжа к девиантному поведению и выявить психологические особенности, которые могут повлиять на проявление таких отклонений. Исследование проводилось с участием 20 обучающихся в возрасте от 15 до 17 лет, обучающихся в Региональном экономико-правовом колледже города Воронежа. Выбор участников исследования был обусловлен возрастными особенностями данной категории студентов, находящихся на переходном этапе между подростковым и юношеским возрастом, что является критическим периодом для формирования личности и социальных установок.

Для диагностики склонности к девиантному поведению были использованы психодиагностические методики, позволяющие выявить степень предрасположенности участников к различным формам отклоняющегося поведения. Одной из таких методик является тест склонности к девиантному поведению (СДП), разработанный Э. В. Леусом. Тест позволяет выявить уровень потенциальной склонности подростков к различным нарушениям социальных норм, таким как агрессия, зависимость от психоактивных веществ, правонарушения и другие формы девиации. В дополнение к этому использовались методики «Шкала диссоциативных переживаний» и «Стиль саморегуляции поведения», предложенные В. И. Моросановой. Эти методики направлены на оценку психологического состояния участников исследования, а также на изучение их способности контролировать и регулировать собственное поведение в ситуациях стресса и эмоционального напряжения.

Анализ результатов тестирования показал, что среди участников исследования наблюдаются различные уровни склонности к девиантному поведению, что позволяет выделить несколько групп. У 91% респондентов по шкале делинквентного поведения (ДП) были зафиксированы низкие значения, что свидетельствует об отсутствии

выраженных признаков делинквентного поведения и подтверждает соответствие социальным нормам, принятым в их возрастной группе. Однако 9% участников показали средние значения, что может свидетельствовать о наличии ситуативной склонности к правонарушениям, таким как мелкие кражи или другие виды правонарушений, характерные для подростков в переходный период.

Анализ шкалы зависимого поведения (ЗП) продемонстрировал, что все участники исследования продемонстрировали низкие значения, что говорит о том, что у них отсутствуют признаки зависимости от алкоголя, наркотических веществ или других веществ. Это является положительным результатом, поскольку склонность к зависимому поведению часто наблюдается среди подростков, переживающих стрессовые ситуации, либо имеющих неблагополучные социальные условия. В то же время, шкала агрессивного поведения (АП) показала средние значения у 9% участников, что может свидетельствовать о ситуативной склонности к проявлению агрессии в стрессовых или конфликтных ситуациях. У остальных 91% респондентов показатели по шкале АП были низкими, что указывает на отсутствие агрессивных тенденций.

По шкале суицидального поведения (СП) у 9% участников были выявлены высокие значения, что свидетельствует о наличии аутоагрессивных тенденций. Это вызывает тревогу, поскольку суицидальные настроения у подростков могут быть связаны с депрессией, социальным отчуждением или переживанием кризисных моментов. Средние значения по шкале СП продемонстрировали 18% респондентов, что также указывает на возможность ситуативной предрасположенности к саморазрушительному поведению. Важно отметить, что у 73% участников были зафиксированы низкие значения по шкале СП, что подтверждает отсутствие серьезных психоэмоциональных нарушений и готовности к аутоагрессии.

Для оценки уровня диссоциативных симптомов среди участников было использовано тестирование по шкале диссоциации. Результаты наглядно показаны в Таблице 1.

Таблица 1 Диагностика и оценка уровня выраженности диссоциативной симптоматики обучающихся колледжа (группа) по методике «Шкала диссоциации», %

Уровень выраженности диссоциативной симптоматики	Число обучающихся по уровням, %
высокий	28
средний	36
низкий	36

Анализ данных, полученных с помощью «Шкалы диссоциации», выявил, что у 28% участников исследования наблюдаются повышенные показатели. Это может указывать на значительную выраженность диссоциативных проявлений, когда происходит отделение определенных психических функций, что в норме допустимо в некоторой степени. У 36% респондентов зафиксированы средние значения, что свидетельствует об умеренной выраженности диссоциативной симптоматики и говорит об их относительно благополучном психологическом состоянии. Ещё 36% участников

показали низкие результаты, что указывает на слабую выраженность диссоциативных проявлений и удовлетворительное психическое самочувствие.

На основании результатов проведенного исследования можно заключить, что испытуемые продемонстрировали разный уровень по результатам теста «Склонность к девиантному поведению» (Э.В. Леус). Высокие баллы указывают на незначительные проблемы с социальной адаптацией и сильную привязанность к важной группе. Средние результаты свидетельствуют о нормальной адаптации, соответствующей возрастной категории. Низкие баллы указывают на недостаточную адаптацию, изоляцию от сверстников, замкнутость и скрытность.

По итогам тестирования по методике «Шкала диссоциации» высокие результаты говорят о нормальном проявлении диссоциативных черт и удовлетворительном психическом состоянии. Средние и низкие результаты также указывают на удовлетворительное психологическое состояние участников.

Полученные данные подчеркивают необходимость разработки методических рекомендаций для профилактики девиантного поведения среди учащихся колледжа.

Профилактическая работа в колледже должна быть направлена на создание благоприятной среды для развития личностных качеств, необходимых для преодоления жизненных трудностей и повышения устойчивости к негативным влияниям.

Работа с обучающимися, склонными к девиациям, требует постоянной активности обеих сторон. Результат профилактики не всегда предсказуем, поэтому необходимо отслеживать реакцию обучающихся на воздействия и разрабатывать новые подходы для тех, кто слабо воспринимает профилактические меры.

Профилактика девиантного поведения в колледже требует создания организационной структуры, объединяющей различные службы и отделы, такие как учебно-воспитательный отдел, психолого-педагогическая служба, совет по профилактике правонарушений и другие. Важно обеспечить систематическое сотрудничество педагогов для координации и корректировки воспитательных воздействий.

Профилактика отклоняющегося поведения – это многоуровневая система мероприятий, направленных на предотвращение подростковой агрессии и антисоциальных действий.

Литература:

1. Авдулова Т. П. Психология подросткового возраста. — М.: Издательство Юрайт, 2024.
2. Бобченко Т. Г. Психологические тренинги: основы тренинговой работы. — М.: Издательство Юрайт, 2025.
3. Загвязинский В. И. Теория обучения и воспитания. — М.: Издательство Юрайт, 2024.
4. Касьянов В. В. Девиантология: социология суицидального поведения. — М.: Издательство Юрайт, 2024.
5. Корнилова Т. В. Подростки групп риска. — М.: Издательство Юрайт, 2024.
6. Молчанов С. В. Психология подросткового и юношеского возраста. — М.: Издательство Юрайт, 2025.

МРНТИ 14.01.85
УДК 377.031

ЦИФРОВОЙ ЭТИКЕТ И ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ БЕЗОПАСНОСТЬ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ: НОВЫЕ КОМПЕТЕНЦИИ ПЕДАГОГА

Коваленко М. Н.
(ХГПУ Институт Культуры и Искусства
г. Севастополь)

Аңдатпа. Білім беруді цифрландыру үдерісінің жаңа сын-қатерлерімен байланысты, психологиялық қауіпсіздік пен коммуникативтік мәдениетті қамтамасыз етудің жаңа тәсілдерін қажет етуі өзектілікті айқындайды.

Мақсаты – этикалық әрі қауіпсіз цифрлық білім беру кеңістігін қалыптастыру үшін педагогтың негізгі құзыреттерін анықтау.

Әдістері – цифрлық педагогика мәселелерін теориялық талдау және құзыреттер моделін жобалау үшін тәжірибені жинақтау.

Нәтижелері – педагогтың бес жаңа құзыретін қамтитын модель ұсынылды: цифрлық орта модераторы, диалог фасилитаторы, қақтығыстар медиаторы, цифрлық гигиена бойынша тәлімгер және эмоционалдық өзін-өзі реттеуші. Педагогтар мен білім беру ұйымдары үшін практикалық ұсынымдар әзірленді.

Қолдану саласы – педагогтардың біліктілігін арттыру жүйесі және мектепішілік саясаттарды әзірлеу**.**

Қорытынды: цифрлық этикет пен психологиялық қауіпсіздікті интеграциялау білім беруді гуманизациялаудың міндетті шарты болып табылады және педагогтың жаңа кәсіби құзыреттерін мақсатты түрде қалыптастыруды талап етеді.

Түйін сөздер: цифрлық этикет; психологиялық қауіпсіздік; білім беру ортасы; педагогтың кәсіби құзыреттіліктері; білім беруді цифрландыру; гибридті оқыту; цифрлық педагогика.

Аннотация. Актуальность обусловлена вызовами цифровизации образования, требующими новых подходов к обеспечению психологической безопасности и коммуникативной культуры.

Цель - определить ключевые компетенции педагога для создания этичного и безопасного цифрового образовательного пространства.

Методы включают теоретический анализ проблем цифровой педагогики и обобщение практики для проектирования модели компетенций.

Результаты представлены в виде модели пяти новых компетенций педагога: модератора цифровой среды, фасилитатора диалога, медиатора конфликтов, наставника по цифровой гигиене и эмоционального саморегулятора. Разработаны практические рекомендации для педагогов и организаций.

Область применения- системы повышения квалификации педагогов и разработка внутришкольных политик.

Вывод: интеграция цифрового этикета и психологической безопасности является обязательным условием гуманизации образования и требует целенаправленного формирования новых профессиональных компетенций у педагога.

Ключевые слова: цифровой этикет; психологическая безопасность; образовательная среда; профессиональные компетенции педагога; цифровизация образования; гибридное обучение; цифровая педагогика.

Abstract. The relevance of the study is обусловлена challenges of the digitalization of education, which require new approaches to ensuring psychological safety and communicative culture.

Purpose – to identify the key competencies of a teacher for creating an ethical and safe digital educational environment.

Methods include theoretical analysis of digital pedagogy issues and generalization of practical experience for designing a competency model.

Results are presented in the form of a model of five new teacher competencies: a digital environment moderator, a dialogue facilitator, a conflict mediator, a mentor in digital hygiene, and an emotional self-regulator. Practical recommendations for teachers and educational organizations have been developed.

Application area – professional development systems for teachers and the development of in-school policies.

Conclusion: the integration of digital etiquette and psychological safety is a necessary condition for the humanization of education and requires the purposeful formation of new professional competencies in teachers.

Keywords: digital etiquette; psychological safety; educational environment; professional teacher competencies; digitalization of education; hybrid learning; digital pedagogy.

Ключевые компетенции современного педагога включают модерацию цифрового общения и обеспечение психологической безопасности для эффективного образовательного процесса.

Введение цифровых технологий в образование создало новую коммуникативную реальность. В этой среде цифровой этикет и психологическая безопасность становятся взаимозависимыми основами для эффективного обучения [1].

Современный педагог выступает не только транслятором знаний, но и архитектором безопасной, уважительной и продуктивной цифровой среды.

Психологическая безопасность как фундамент цифрового взаимодействия.

Психологическая безопасность — это состояние защищенности личности от психологического насилия, способствующее сохранению устойчивости и возможности эффективного функционирования даже в условиях стресса [2].

Исследования показывают прямую связь между состоянием педагога и обучающегося. Чем ниже уровень защищенности педагога от психологического насилия (в том числе со стороны администрации), тем выше его склонность к использованию деструктивных педагогических практик, что, в свою очередь, снижает уровень безопасности учащихся [6]. В цифровой среде, где невербальные сигналы приглушены, а коммуникация часто асинхронна, риски недопонимания и психологического дискомфорта возрастают [5]. Поэтому забота о психологической безопасности начинается с самого педагога и его ресурсного состояния.

Основы цифрового этикета: от правил к культуре.

Цифровой этикет – это свод правил, обеспечивающих уважительное и продуктивное общение в онлайн- пространстве. Его соблюдение минимизирует конфликты и создает предсказуемую, комфортную среду [1].

Техническая и организационная готовность:

До встречи: проверка оборудования, интернета, организация рабочего пространства с нейтральным фоном, рассылка плана и материалов.

Во время встречи: соблюдение тайминга, использование функции «поднятая рука», отключение микрофона при отсутствии речи, включение камеры для установления контакта.

Культура коммуникации:

Вербальная и невербальная: четкая артикуляция, взгляд в камеру для имитации зрительного контакта, сдержанная жестикуляция.

Текстовая: грамотность, отказ от CAPS LOCK (воспринимается как крик), умеренность в использовании эмодзи, ясность формулировок.

Уважение и толерантность: исключение оскорблений, хамства, обсуждения личных тем (национальность, религия и т.д.). Конструктивное разрешение споров.

Профессиональные нормы:

Публичное обсуждение успеваемости отдельных учащихся недопустимо; обратная связь дается через индивидуальные каналы.

Обязательна обратная связь после занятия (краткий итог, ответы на вопросы в согласованные сроки).

Новые профессиональные компетенции педагога:

Для интеграции цифрового этикета и обеспечения психологической безопасности педагогу требуются новые навыки [3, 6].

Компетенция модератора цифровой среды: навык установления и поддержания правил, мягкого, но твердого пресечения нарушений (флуд, оффтоп, грубость), управления групповой динамикой в чатах и на видео.

Компетенция фасилитатора диалога: способность создавать инклюзивную атмосферу, где каждый может высказаться, задать вопрос, управлять обратной связью, предотвращая монолог.

Компетенция медиатора и конфликтолога: умение оперативно распознавать и конструктивно разрешать конфликты, возникающие в цифровой среде, в том числе случаи кибербуллинга [4].

Компетенция наставника по цифровой гигиене: готовность обучать учеников безопасности: защите личных данных, критической оценке информации, профилактике интернет- зависимости [7].

Компетенция эмоционального саморегулятора: способность осознавать и управлять собственным эмоциональным состоянием, поддерживать психологическую устойчивость, предотвращая профессиональное выгорание [5].

Практические шаги для формирования безопасной цифровой среды.

Переход от теории к практике требует системных действий.

На уровне педагога:

Сотворение правил: вместе с учащимися в начале курса разработать и принять «хартию цифрового взаимодействия», основанную на принципах взаимоуважения.

Техника «цифрового порога»: начинать и заканчивать онлайн- сессию короткими ритуалами) приветствие, проверка эмоционального состояния, рефлексия), чтобы создать психологические границы занятия.

Эмоциональная обратная связь: использовать вербальное поощрение, хвалить за корректные вопросы и конструктивные реплики в чате, тем самым формируя позитивную поведенческую модель.

Создание «островков безопасности»: организовывать виртуальные комнаты для индивидуальных консультаций, куда ученик может прийти с любым вопросом без страха осуждения [2].

На уровне образовательной организации:

Обучение и супервизия: регулярное проведение тренингов по цифровой коммуникации и психологической безопасности для всего педколлектива, создание системы взаимной поддержки [5].

Разработка регламентов: формализация правил реагирования на инциденты (кибербуллинг, утечка данных), алгоритмов взаимодействия с родителями и психологической службой [4].

Культура поддержки: формирование администрацией такого климата, где педагог чувствует себя защищенным, что является базой для его этичного и безопасного поведения по отношению к ученикам [6].

Цифровой этикет и психологическая безопасность – две стороны одной медали. Цифровизация образования делает недостаточными традиционные педагогические компетенции. Будущее за педагогом, который способен не только передавать знания через экран, но и создавать гуманистическую, предсказуемую и защищенную среду в цифровом пространстве [1, 2]. Это требует осознанных усилий по развитию новых профессиональных навыков – от модерации чатов до эмоциональной саморегуляции [3]. Инвестиции в эту область – это инвестиции в качество образовательного процесса и психическое здоровье всех его участников.

Литература:

1. Манойлова М. А., Ткаченко А. С. Цифровой этикет как новая грамматика общения в образовательном пространстве//Вестник педагогической инноватики. -2022.- №4(68). -С. 45-51.

2. Елисеева И. А., Вычков И. В. Психологическая безопасность образовательной среды: теория и практика. - М.: МГППУ, 2020.- 300 с.

3. Бережнов А.А., Власова А. А. Формирование цифровых педагогических компетенций в контексте профессионального стандарта «Педагог»// Цифровой ученый: лаборатория философа. - 2021.-Т. 4, №3.- С. 22-34.
4. Кибербуллинг: риски, профилактика, психологическая помощь: учебно- методическое пособие/И. С. Губанова, А. В. Нестерова. - Екатеринбург: УрГПУ, 2021.- 112 с.
5. Психолого- педагогическое сопровождение участников образовательного процесса в условиях цифровизации: сборник материалов Всероссийской научно- практической конференции/ под ред. Л. В. Долговой. – Челябинск: ИЦ ЮУрГГПУ, 2023.- 210 с.
6. Баева И. А., Семикин Г. И. Психологическая безопасность в образовании: компетентностный подход. - СПб.: Изд.- во РГПУ им. А. И. Герцена, 2018. – 272 с.
7. Солдатова Г. У., Шляпников В. Н. Цифровая грамотность и безопасность в интернете. - М.: Google, 2021. - 145 с.

IISTI 14.23.05
UDC373.31

PEDAGOGICAL FOUNDATIONS FOR THE FORMATION OF SOFT SKILLS IN PRIMARY SCHOOL STUDENTS

Kazitay A.R., AbukhanovaA.B., Akhmetzhanova A.E.
(*Zhetysu University named after I. Zhansugurov*
Taldykorgan)

Abstract. This article examines the pedagogical foundations for the formation of soft skills in primary school students. It highlights the increasing importance of socio-emotional and interpersonal competencies, such as communication, collaboration, empathy, and adaptability, as essential for holistic development and lifelong success. The study synthesizes current theories of child development, constructivist and socio-cultural approaches, and existing pedagogical strategies to provide a cohesive framework for teaching soft skills in primary education. Practical implications for curriculum design, teaching methods, and assessment are discussed, emphasizing the integration of student-centered, experiential, and collaborative learning approaches. The article concludes that effective soft skill development requires comprehensive teacher preparation, flexible curriculum design, and active implementation of interactive pedagogical practices.

Keywords: soft skills,primary education, pedagogical foundations, constructivist learning, socio-cultural theory, curriculum.

The contemporary educational landscape has witnessed a paradigm shift from a singular focus on academic achievement to a more holistic approach that emphasizes the cultivation of competencies essential for lifelong success[1]. This evolution reflects a growing recognition that cognitive abilities alone are insufficient for navigating the complexities of modern life, necessitating an equal emphasis on non-cognitive attributes such as emotional intelligence, adaptability, and social interaction. These competencies, often categorized under the umbrella term of soft skills, are increasingly viewed as critical educational outcomes that facilitate effective collaboration, communication, and problem-solving capabilities among young learners. Despite the acknowledged importance of these attributes, the systematic integration of soft skills into primary education curricula remains inconsistent, often overshadowed by traditional academic metrics and standardized testing pressures. Consequently, the prioritization of disciplinary knowledge transmission often results in a lack of clear pedagogical vision regarding the role of educators in fostering these essential interpersonal and intrapersonal competencies.

This section synthesizes current scholarly discourse to establish a comprehensive understanding of how soft skills are conceptualized, acquired, and pedagogically supported

within primary education settings. Social skills-such as cooperation, empathy, active listening, and communication-are identified as essential for students' long-term personal and academic success, with organizations like the World Economic Forum and UNESCO emphasizing their increasing importance in a rapidly changing world. These competencies are frequently conceptualized through frameworks such as Social Emotional Learning, which describes the process through which children acquire the knowledge and attitudes necessary to understand and manage emotions, establish positive relationships, and make responsible decisions[2].

In the primary education context, soft skills are operationally defined as a constellation of socio-emotional and interpersonal competencies that enable students to establish and maintain healthy, rewarding relationships while adhering to established social norms. These competencies encompass the ability to understand and manage emotions, demonstrate empathy towards others, and navigate interpersonal conflicts constructively, which are essential for fostering a positive classroom climate and ensuring democratic co-existence within the school environment.Unlike academic skills, these personal competencies are primarily related to behaviors of a social nature, including critical thinking, emotional intelligence, and the capacity for living together, which enable the child to adapt constructively and flexibly to their environment.The National Academy of Sciences reports that only 40% of children possess the social-emotional skills necessary for success, highlighting a critical need for educational interventions that address these deficits [3].

Theoretical perspectives on child development provide essential insights into the mechanisms through which primary school students acquire and internalize soft skills, emphasizing the interplay between biological maturation and environmental interaction. Constructivist paradigms posit that children actively construct knowledge and meaning through their experiences, suggesting that soft skills are most effectively acquired when students are engaged in authentic, collaborative problem-solving activities that require the application of social and emotional competencies[4]. Socio-cultural theory complements this view by asserting that learning is fundamentally a social process where cognitive development is mediated through interaction with more knowledgeable others and peers, thereby positioning the classroom as a critical space for the internalization of social norms and emotional regulation strategies.

Current pedagogical strategies for fostering soft skills in primary education encompass a diverse array of interventions, ranging from structured Social Emotional Learning curricula to experiential learning methodologies embedded within standard academic subjects. Inquiry-based learning has emerged as a prominent model within this landscape, offering a pedagogical approach that fosters both cognitive and interpersonal development by engaging students in collaborative investigation and problem-solving . This methodological shift is particularly effective for younger learners, as it utilizes developmentally appropriate tools such as drama, role-playing, and games to enhance teamwork, emotional regulation, and pro-social behaviors.

This section establishes the foundational educational theories that inform the design of pedagogical interventions for soft skill formation, synthesizing constructivist, socio-cultural, and developmental psychology perspectives to create a cohesive model for primary education. Constructivist approaches to learning posit that children actively construct knowledge and meaning through their experiences rather than passively receiving information, suggesting that soft skills are most effectively internalized when students are engaged in authentic, hands-on activities that require social interaction and problem-solving [5]. By engaging in collaborative inquiry and project-based tasks, students are afforded opportunities to negotiate meaning, resolve conflicts, and develop empathy, thereby facilitating the internalization of complex interpersonal competencies.

Socio-cultural theory, rooted in the work of Vygotsky, posits that cognitive development and skill acquisition are fundamentally mediated through social interaction and collaborative engagement with more knowledgeable others[6]. This theoretical framework underscores the critical role of the classroom as a socio-cultural environment where students co-construct knowledge and develop social competencies through collaborative projects and the negotiation of meaning with peers.

Effective pedagogical design for soft skills necessitates a structured alignment between constructivist learning goals and collaborative, experiential activities that foster critical thinking, adaptability, and teamwork.These strategies must prioritize socio-pedagogical communication to foster effective interaction among diverse students, thereby creating a learning environment that supports the internalization of 21st-century competencies such as problem-solving and digital literacy.Furthermore, the integration of novel approaches and tools within the curriculum nurtures students' creativity and promotes innovative thinking, allowing learners to choose topics of interest and engage in complex, open-ended tasks that require constructive feedback and adaptive skill application.

Effective curriculum integration requires embedding soft skill development within existing academic subjects rather than treating them as isolated content areas, utilizing frameworks such as the Holistic Experiential Learning Model to bridge theoretical knowledge with real-world application through student-centered and community-engaged approaches .This alignment ensures that competencies such as communication, collaboration, and critical thinking are contextualized within meaningful academic tasks, thereby enhancing their relevance and transferability for young learners [7].

Pedagogical techniques grounded in constructivist and socio-cultural theories emphasize active, student-centered methodologies such as collaborative group projects, role-playing scenarios, and problem-based learning tasks to facilitate the internalization of interpersonal competencies . Such continuous evaluation strategies are integral to flexible learning models, which incorporate project-based and competency-based approaches to effectively foster character and soft skill development through the practical application of theoretical knowledge.

Assessing soft skills in primary education requires a shift from traditional standardized testing toward formative, process-oriented evaluation methods that capture the nuanced development of competencies such as emotional intelligence, collaboration, and adaptability through continuous observation and structured feedback.This evaluative approach necessitates the use of qualitative tools such as rubrics, peer assessments, and self-reflection journals to document student progress in interpersonal domains and emotional regulation.

The findings highlight the critical roles of curriculum flexibility, teacher facilitation, and digital integration in optimizing soft skill development practices, emphasizing that academic success is inseparable from emotional intelligence and social competencies. Consequently, educational systems must adopt holistic frameworks, such as Social and Emotional Learning, to systematically cultivate essential life skills like emotional regulation, empathy, and responsible decision-making within the primary curriculum.

The integration of soft skills into the primary curriculum necessitates a comprehensive restructuring of educational frameworks to prioritize holistic development alongside traditional academic outcomes, ensuring that competencies such as communication, collaboration, and critical thinking are systematically cultivated rather than treated as peripheral add-ons[8]. This systemic integration requires competency-based approaches that combine theoretical knowledge with practical skills, enabling students to effectively apply learning outcomes in real-life situations while fostering independence, critical thinking, and creativity.

Effective implementation of soft skill pedagogies requires that educators possess not only subject matter expertise but also the pedagogical content knowledge necessary to facilitate student-centered and experiential learning activities that foster creativity, collaboration, critical thinking, and emotional intelligence[9]. However, the successful adoption of these pedagogical strategies is often hindered by systemic barriers, including a lack of institutional support and the scarcity of robust "best practice" literature specifically tailored to primary and secondary education contexts [10].

Despite the recognized importance of these competencies, implementation is frequently hindered by a significant lack of teacher awareness and limited knowledge regarding soft skills programs, with many educators remaining unaware of initiatives already implemented within their schools. Additionally, the absence of standardized assessment tools and comprehensive empirical studies creates uncertainty regarding the most effective methods for evaluating and fostering these competencies in young learners.

This study underscores the necessity of integrating soft skills into primary education to foster holistic student development, yet effective implementation faces significant challenges such as rigid curricula, insufficient teacher training, and resistance to pedagogical innovation.Overcoming these barriers requires sustained investment in continuous professional development and robust institutional support mechanisms to equip educators with the confidence and resources needed to adopt innovative methodologies.Furthermore, research indicates that institutional impediments, including rigid curriculum structures and insufficient policy focus, alongside resistance to change and the scarcity of validated measurement tools, significantly exacerbate the difficulties of modifying inflexible, content-centric paradigms to facilitate soft skill development. Ultimately, addressing these structural and attitudinal obstacles is essential for creating educational environments that prioritize the cultivation of interpersonal and intrapersonal competencies alongside academic achievement.

References:

1. Макарова, И. И., Ratnikova, D. V., &Pobezhimova, P. E. (2020). Historical hackathon for schoolchildren, students and practicing teachers as an educational platform of a new format. *SHS Web of Conferences*, *87*, 21. https://doi.org/10.1051/shsconf/20208700021

2.Akintayo, O. T., Eden, C. A., Ayeni, O. O., &Onyebuchi, N. C. (2024). Integrating AI with emotional and social learning in primary education: Developing a holistic adaptive learning ecosystem. *Computer Science & IT Research Journal*, *5*(5), 1076. https://doi.org/10.51594/csitrj.v5i5.1116

3. Yang, J., Deng, Y., & Wang, Y. (2023). Reciprocal Associations among Social–Emotional Competence, Interpersonal Relationships and Academic Achievements in Primary School. *Behavioral Sciences*, *13*(11), 922. https://doi.org/10.3390/bs13110922

4.Santamaría-Villar, M. B., Corbí, R. G., Pozo-Rico, T., & Costa, J. L. C. (2021). Teaching Socio-Emotional Competencies Among Primary School Students: Improving Conflict Resolution and Promoting Democratic Co-existence in Schools. *Frontiers in Psychology*, *12*. https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.659348

5.Seprie, S., Wuryandani, W., &Muthmainah, M. (2025). Transforming primary education: balancing social skills and academic achievement through global inquiry-based learning models. *Frontiers in Education*, *10*. https://doi.org/10.3389/feduc.2025.1512274

6. İnce, H., Hevedanlı, M., &Meylani, R. (2025). 21. YüzyılÖğretmenlerinde Soft BecerilerinGeliştirilmesi: SürdürülebilirKalkınmaAmaçlarıylaUyumluNitel Bir Sentez. *DergiPark (Istanbul University)*. https://dergipark.org.tr/en/pub/iauefd/issue/91636/1683023

7. Richter, S., Giroux, M., Piven, I., Sima, H., & Dodd, P. (2024). A Constructivist Approach to Integrating AI in Marketing Education: Bridging Theory and Practice. *Journal of Marketing Education*, *47*(2), 94. https://doi.org/10.1177/02734753241288876

8. González-Rico, P., &Sintes, M. L. (2024). Empowering Soft Skills through Artificial Intelligence and Personalised Mentoring. *Education Sciences*, *14*(7), 699. https://doi.org/10.3390/educsci14070699

9.Egbai, M. J., Ogbu, E. E., Ofoegbu, J. U., &Egbai, J. M. (2025). Balancing Standardized Testing and Holistic Learning: Teacher Educators' Views on Curriculum Priorities in Primary Education. *International Journal of Instruction*, *18*(4), 215. https://doi.org/10.29333/iji.2025.18412a

10.Orih, D., Heyeres, M., Morgan, R., Udah, H., &Tsey, K. (2024). A systematic review of soft skills interventions within curricula from school to university level [Review of *A systematic review of soft skills*

interventions within curricula from school to university level]. *Frontiers in Education*, *9*. Frontiers Media. https://doi.org/10.3389/feduc.2024.1383297

ҒТАМР 14.25.09
ӘОЖ 372.854

ХИМИЯ ПӘНІНЕН ОҚУШЫЛАРДЫҢ КРЕАТИВТІ ҚҰЗЫРЕТТІЛІКТЕРІН ҚАЛЫПТАСТЫРУДА ЖОБАЛЫҚ ОҚЫТУДЫҢ (PBL) МАҢЫЗДЫЛЫҒЫ

Қадеш Ж., Тантыбаева Б.С.
(Сәрсен Аманжолов атындағы ШҚУ, Өскемен қ.)

Аңдатпа. Мақалада жалпы білім беретін мектептерде химия пәнін оқыту барысында PBL технологиясын қолданудың оқушылардың креативті құзыреттіліктерін қалыптастыруда маңызды екендігі қарастырылды. PBL бойынша теориялық негіздері талданып, оның оқушылардың химия пәніне деген оқу-танымдық қызығушылығын арттыруға ықпалы талқыланды.

Түйінді сөздер: жобалық оқыту; химия пәні; креативті құзыреттілік; оқу мотивациясы; зерттеушілік дағды.

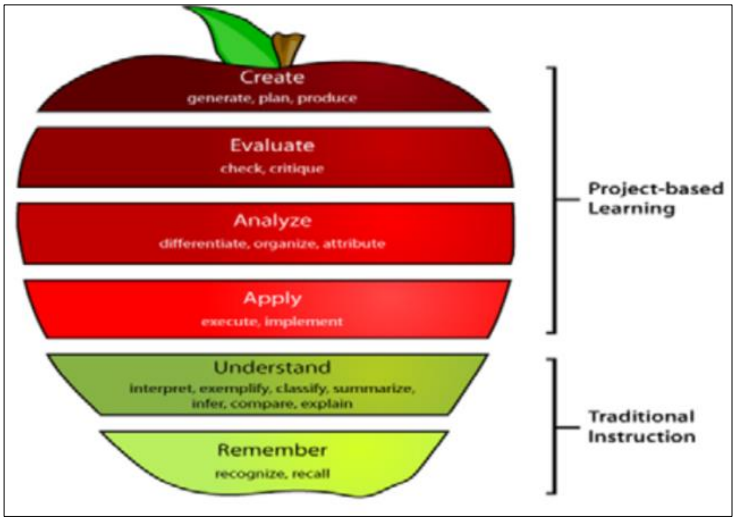
Аннотация. В статье рассмотрена значимость применения технологии проектного обучения (PBL) в процессе преподавания химии в общеобразовательных школах для формирования креативных компетенций обучающихся. Проанализированы теоретические основы PBL и обсуждено её влияние на повышение учебно-познавательного интереса учащихся к изучению химии.

Ключевые слова: проектное обучение; учебный предмет «Химия»; креативная компетентность; учебная мотивация; исследовательские навыки.

Abstract. The article examines the significance of applying project-based learning (PBL) technology in the process of teaching chemistry in secondary schools for the development of students' creative competencies. The theoretical foundations of PBL are analyzed, and its impact on enhancing students' cognitive and learning interest in the study of chemistry is discussed.

Key words: project-based learning; academic subject "Chemistry"; creative competence; learning motivation; research skills.

Қазіргі білім беру кеңістігінде оқушылардың тек теориялық білімді меңгеруі жеткіліксіз. Білім алушылардың креативті ойлау қабілеттерін, зерттеушілік және практикалық дағдыларын дамыту білім берудің негізгі мақсаттарының бірі. Әсіресе химия пәні оқушылардан абстрактілі ойлау мен тәжірибелік әрекеттерді ұштастыруды талап етеді. Көп санды оқушылар химияны тек теориялық мазмұндар мен формулалардан құралған күрделі және түсіну қиын пән деп есептейді [1]. Бірақ химия қоршаған ортаны тануға бағытталған және шығармашылық ойлауды қажет ететін пән екендігін Wiyarsi және басқалар [2] өз зерттеулерінде келтірген. Осыған байланысты, химияны түсіну мен терориялық мазмұндарды практикамен ұштастыру үшін шығармашылық тәсілдерді қолданудың маңыздылығы жоғары екендігін көрсетеді [3] зерттеуде органикалық химияның практикалық маңыздылығын түсіндіру мақсатында оқушыларға ара балының химиялық құрамын және антиоксиданттық қасиеттерін анықтау бойынша шағын зерттеулер ұйымдастырған. Зерттеу барысында түрлі аналитикалық талдау әдістерін қолдана отырып бал құрамын, антиоксиданттық қасиет беретін құрамындағы активті қосылыстарды анықтау жұмыстарын топқа бөлінген оқушылар кезектесіп анықтаған. Нәтижесінде, оқушылардың зерттеу тақырыбына қатысты теориялық мазмұндарды түсінуі 50%, ал сыныптағы оқушылардың химия пәніне деген қызығыушылықтары шамамен 30% дейін артатындығы анықталған.



Сурет 1. PBL әдісін қолданыудың кезеңдері [4]

Nguyen және басқалар [4] өз зерттеуінде техникалық бағытта білім алатын оқушыларға бейорганикалық химияның негізігі бөлімдерін оқытуда шығармашылық ойлау құзыреттіліктерін қалыптастыруда PBL оқытудың маңыздылығы зор екендігін атап көрсеткен. 1-суретте көрсетілгендей оқушылар ең әуелі теориялық білімдерін еске түсіру, түсіну, проблемаға талдау жасау, шешу жолдарын қарастыру және жоспар құру сияқты этаптардан өз бетімен өте алатын болған.

Мектептерде орындалатын жобалардың барлығы бірдей PBL жатпайды, себебі PBL көбінесе нақты әрі айқын ерекше сипаттамаларымен, яғни негізгі қағидаттарымен (design principles) айқындалады [5]. Алайда зерттеушілер арасында PBL-дің қандай сипаттамалары немесе қағидаттары негізгі болып саналатыны жөнінде әлі де бірізділік жоқ [6].

Krajcik пен Shin [7] PBL негізгі сипаттамалары ретінде келесі алты белгіні ұсынады (2-сурет)

Сурет 2. Krajcik пен Shin [7] бойынша PBL негізгі белгілері

Әр белігінің ерекшеліктері ғылыми әдебиеттерге шолу [8-13] негізінде 1-кестеде талқыланған.

Кесте 1. PBL негізгі сипаттамаларының құрылымы

PBL белгілері	Ерекшеліктер
Жетекші сұрақ	– жетекші сұрақ ашық және оқушыларды жасы мен дағдыларын ескере отырып, интеллектуалды тұрғыдан күрделі тапсырмаларды орындауға ынталандырады; – жетекші сұрақ зерттелетін тақырыпқа қатысты орталық ғылыми тұжырымдамаларды түсіну қажеттілігін тудырады.
Оқу мақсаттары	PBL аясындағы жобалар міндетті түрде оқу бағдарламасының негізгі мазмұнына кіретін жаңа білім мен дағдыларды қалыптастыруы керек. Сондықтан, оқу бағдарламасын тек толықтыруға немесе қайталауға бағытталған жобалар PBL ретінде қарастырылмайды.
Ғылыми эксперимент	PBL оқушыларға өз зерттеуін жоспарлап, жүзеге асыруға мүмкіндік беруі қажет. Зерттеу сұрақтары мен әдістерін әзірлеу барысында оқушылар ғылыми тәжірибелерді қолдану дағдыларын меңгереді, танымдық қабілеттерін дамытады және зерттелетін тақырыпты терең түсіне бастайды.
Ынтымақтастық	Ынтымақтастық оқушылар үшін мотивациялық фактор болып табылады. Сонымен қатар, ғалымдардың кәсіби жұмыс үлгісін көрсетіп, оқушылардың қарым-қатынас дағдыларын дамытуына мүмкіндік береді. Сондай-ақ, міндеттер мен рөлдерді бөлісу тәжірибесін қалыптастырады.
Технологиялық құралдарды пайдалану	Жаратылыстану бағытында ғылыми білім беруде технологиялар оқушылардың оқу үдерісін әртүрлі жолдармен ұйымдастра алады. Атап айтқанда, оқуға деген қызығушылықты арттыру, ұғымдарды модельдеу, стратегиялық қолдау көрсету арқылы ынталандырады.
Соңғы өнім (Артефакттар)	PBL оқу үдерісі жетекші сұраққа жауап беретін артефактты немесе түпкі өнімді әзірлеуге бағытталады. Артефакттар жобалық оқытуды проблемалық оқыту мен зерттеушілік оқытудан ажыратын негізгі ерекшелік ретінде қарастырылады. Артефакттарды жасау оқу үшін тиімді. Өйткені оқушылар өз түсініктерін нақты зат арқылы көрсеткен кезде білімді анағұрлым нәтижелі меңгереді.

Жобалық оқыту технологиясы химия пәнінде оқушылардың креативті құзыреттіліктерін қалыптастырудың тиімді құралы болып табылады. Ол оқушылардың пәнге деген қызығушылығын арттырып, шығармашылық және зерттеушілік қабілеттерін дамытады. Сонымен қатар, кездескен проблемаларды шешу жолдарын өз бетінше қарастыру және талдау жасау дағдыларын қалыптастыратындығын көреміз.

Әдебиет:

1. Kadesh, Zh., Smataevna, T.B., Satbekovna, D. Z., & Marina, P. Application of project-based learning method in supplementary chemical education as a way to develop creative competencies and prepare future specialists. International Journal of Innovative Research and Scientific Studies. 2025. 8(6), 3172–3186 pp. https://doi.org/10.53894/ijirss.v8i6.10310

2. Wiyarsi, A., Sutrisno, H., Rohaeti, E. The effect of multiple representation approach on students' creative thinking skills: A case of 'Rate of Reaction'topic. In Journal of Physics: Conference Series. 2018, September. (Vol. 1097, No. 1, p. 012054). https://doi.org/10.1088/1742-6596/1097/1/012054
3. Regina Lucia Pelachim LIANDA, Brian JOYCE. APPLYING PROJECT-BASED LEARNING (PBL) IN THE ORGANIC CHEMISTRY COURSE WHILE STUDYING HONEY. Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação, Araraquara. 2018. v.13, n.esp1, p.407-420. DOI: 10.21723/riaee.nesp1.v13.2018.11435
4. Putri, S. E., Arthamena, V. D., Retiyanto, H. F., Shiddiqi, M. H. A., Suyanta, S. Creative Thinking Skills in Chemistry Learning: A Systematic Literature Review. Jurnal Penelitian Pendidikan IPA. 2024.10(4), 158–167. https://doi.org/10.29303/jppipa.v10i4.6343
5. Hasni, A., Bousadra, F., Belletête, V., Benabdallah, A., Nicole, M., Dumais, N. Trends in research on project-based science and technology teaching and learning at K–12 levels: A systematic review. Studies in Science Education. 2016. 52(2), 199–231. https://doi.org/10.1080/03057267.2016.1226573.
6. Condliffe, B., Quint, J., Visher, M. G., Bangser, M. R., Drohojowska, S., Saco, L., Nelson, E. Project-based learning: A literature review. MDRC: Working Paper. 2017. https://www.mdrc.org/publication/project-based-learning.
7. Krajcik, J. S., Shin, N. In Project-based learning, & R. K. Sawyer (Eds.), The Cambridge handbook of the learning sciences. 2014. (2nd ed., pp. 275–297). Cambridge: Cambridge University Press. https://doi.org/10.1017/CBO978113
8. Abd-El-Khalick, F., Boujaoude, S., Duschl, R., Lederman, N. G., Mamlok-Naaman, R., Hofstein, A., Tuan, H. L. Inquiry in science education: International perspectives. Science education. 2004. 88(3), 397–419. https://doi.org/10.1002/sce.10118
9. Aksela, M. K., Haatainen, O. M. Project-Based Learning (PBL) in Practise: Active Teachers' Views of Its' Advantages And Challenges. Integrated Education for the Real World: 5th International STEM in Education Conference Post-Conference Proceedings, The Queensland University of Technology. 2019. 9–16.
10. Aksela, M., Haatainen, O. Project-based learning (PBL) in practise: Active Teachers' Views of Its Advantages and Challenges. In Integrated Education for the Real World: 5th International STEM in Education Conference Post-Conference Proceedings. 2019. (pp. 9–16). Queensland University of Technology.
11. Annetta, L. A., Lamb, R., Vallett, D., Shapiro, M. In Project-based learning progressions: Identifying the nodes of learning in a project-based environment, O. Adesope, & A. Rud (Eds.), Contemporary Technologies in Education. 2019. (pp. 163–181). Cham: Palgrave Macmillan. https://doi.org/10.1007/978-3-319-89680-9_9
12. Balemen, N., Özer Keskin, M. The effectiveness of project-based learning on science education: A meta-analysis search. International Online Journal of Education and Teaching (IOJET). 2018. 5(4), 849–865 http://iojet.org/index.php/IOJET/article/view/452/297.
13. Baxter, P., Jack, S. Qualitative case study methodology: Study design and implementation for novice researchers. The Qualitative Report. 2008. 13(4), 544–559.

МРНТИ 14.35.05
УДК 159.9

КОМПЛЕКСНЫЙ ПОДХОД К ОБЕСПЕЧЕНИЮ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ БЕЗОПАСНОСТИ НЕСОВЕРШЕННОЛЕТНИХ СТУДЕНТОВ В ВУЗЕ

Мурзина С.А., МанаповаА.О.
(НАО «Кокшетауский университет им.Ш.Уалиханова», г.Кокшетау)

Аңдатпа. Мақалада жоғары оқу орнының білім беру кеңістігінде кәмелетке толмаған студенттердің психологиялық қауіпсіздігін қалыптастыру және қолдау мәселесі талданады. Дезадаптивті мінез-құлық формаларының, соның ішінде суицидтік көріністердің алдын алудың кешенді жүйесін қолданудың мақсаттылығы негізделген. Жоғары оқу орнында іске асырылатын психологиялық-педагогикалық превентивті іс-шаралардың тиімділігін бағалауға бағытталған эмпирикалық зерттеу нәтижелері ұсынылған.

Психодиагностикалық, түзету-дамытушылық, консультациялық және ақпараттық-ағартушылық шаралардың жүйелі үйлесімі кәмелетке толмаған студенттердің суицидтік қаупін төмендетуге, эмоционалдық тұрақтылығын арттыруға және бейімделу үдерістерін оңтайландыруға ықпал ететіні

анықталды. Профилактикалық жұмысты ұйымдастыруда психологиялық қызметтің, профессор-оқытушылар құрамының маңыздылығына және пәнаралық өзара іс-қимылға ерекше назар аударылады.

Түйін сөздер: кәмелетке толмаған студенттер, психологиялық қауіпсіздік, профилактика, суицидтік қауіп, эмоционалдық тұрақтылық, бейімделу, ЖОО-ның білім беру ортасы.

Аннотация В статье анализируется проблема формирования и поддержки психологической безопасности несовершеннолетних студентов в образовательном пространстве высшего учебного заведения. Обоснована целесообразность применения комплексной системы профилактики дезадаптивных форм поведения, включая суицидальные проявления. Представлены результаты эмпирического исследования, направленного на оценку эффективности психолого-педагогических превентивных мероприятий, реализуемых в вузе.

Установлено, что системное сочетание психодиагностических, коррекционно-развивающих, консультационных и информационно-просветительских мер способствует снижению суицидального риска у несовершеннолетних студентов, повышению их эмоциональной устойчивости и оптимизации процессов адаптации. Особое внимание уделяется роли психологической службы, профессорско-преподавательского состава и междисциплинарного взаимодействия в организации профилактической работы.

Ключевые слова: несовершеннолетние студенты, психологическая безопасность, профилактика, суицидальный риск, эмоциональная устойчивость, адаптация, образовательная среда вуза.

Abstract. The article analyzes the problem of the formation and maintenance of psychological safety of underage students in the educational environment of a higher education institution. The expediency of applying a comprehensive system for the prevention of maladaptive behavior, including suicidal manifestations, is substantiated. The results of an empirical study aimed at assessing the effectiveness of psychological and pedagogical preventive measures implemented at the university are presented. It has been established that the systematic combination of psychodiagnostic, corrective-developmental, counseling, and informational-educational measures contributes to the reduction of suicidal risk, enhancement of emotional stability, and optimization of adaptation processes among underage students. Special attention is paid to the significance of the activities of the psychological service, teaching staff, and interdisciplinary cooperation in organizing preventive work.

Keywords: underage students, psychological safety, prevention, suicidal risk, emotional stability, adaptation, university educational environment.

Обеспечение психологической безопасности обучающихся регулируется Законом РК «Об образовании», Концепцией развития инклюзивного образования и нормативными актами Министерства науки и высшего образования Республики Казахстан [1–3]. Высшее образование предъявляет к студентам комплексные требования, включая учебные достижения, личностное и социальное развитие. Несовершеннолетние студенты особенно уязвимы, так как находятся на стадии активного формирования личности и социальной идентичности. Переход в университетскую среду совпадает с возрастными кризисными периодами, повышая риск эмоциональной нестабильности, тревожности и дезадаптивного поведения, включая суицидальные проявления [4].Академическая нагрузка и рост объёма самостоятельной работы создают дополнительное психологическое давление. Студенты сталкиваются с неопределённостью учебно-профессиональных перспектив, необходимостью налаживать новые межличностные контакты и интегрироваться в коллектив. Также возможны конфликты с одногруппниками, преподавателями или кураторами. В современных условиях цифровизации усиливается влияние информационной перегрузки, постоянного социального сравнения и кибербуллинга [5]. Эти факторы совместно повышают тревожность и снижают эмоциональную устойчивость. Процесс адаптации студентов многомерен. На него влияют образовательные, цифровые, социальные, эмоциональные, бытовые и культурные условия. Академическая нагрузка, необходимость самостоятельного планирования учёбы и успешная социальная интеграция являются ключевыми стрессовыми факторами. Наблюдения показали, что студенты с высокой академической вовлечённостью и эффективной социальной интеграцией демонстрируют лучший адаптационный потенциал. Методика Разуваевой для диагностики суицидального риска

— позволяет выявлять девять факторов, включая импульсивность, эмоциональную реактивность и социальный пессимизм [6].

Шкалы Шмелёва и Калининой, методика Кучера, HADS, шкала Бека — применялись для оценки тревожности, депрессии и эмоциональной устойчивости [7–9, 13, 14]. Комментарий автора: методы не использовались формально — их адаптировали под контекст исследования. При оценке «Слома культурных барьеров» внимание уделялось импульсивным решениям студентов в учебных и социальных ситуациях. При работе с тревожностью учитывались цифровые и социальные стрессоры. Такая комбинация методик позволила выделить группы студентов с разным уровнем риска и подобрать индивидуализированные превентивные меры.

Выборка: 760 первокурсников.

Экспериментальная — 380;

Контрольная — 380

Таблица 1. Уровень адаптации

Уровень	А	Б
Высокий	58%	64%
Средний	34%	32%
Низкий	8%	4%

Студенты группы Б демонстрируют более высокий уровень социальной интеграции. Данные пересчитаны для равной выборки (380 студентов в каждой группе).Интерпретация уровней:Высокий — положительные межличностные связи, высокая учебная мотивация, уверенность в себе. Средний — частичные трудности в самоорганизации и коммуникации, требуется педагогическая поддержка.Низкий — тревожность, социальная изоляция, риск снижения учебной мотивации, требуется индивидуальное сопровождение.Сравнительный анализ показал: Высокий уровень адаптации выше в группе Б (64% vs 58%), что связано с активной интеграцией в учебную группу. Средний уровень адаптации практически одинаков (34% А, 32% Б). Низкий уровень адаптации выше в группе А (8% vs 4%), требуя индивидуального сопровождения.

После реализации восьминедельной программы адаптации, включающей тренинги саморегуляции, тимбилдинга и арт-терапии, были зафиксированы положительные изменения в экспериментальной группе. Программа «Адаптация первокурсников» строилась на разработках Н. В. Калининой и Т. Н. Разуваевой. Она была направлена на формирование навыков эмоциональной саморегуляции, эффективного взаимодействия в группе и снижение тревожности. Состав программы:8-недельная программа включала: тренинги саморегуляции (Lazarus & Folkman) [7], тренинги на сплочение группы, развитие коммуникативных навыков и эмпатии, основанные на концепции социометрии и групповой динамики Дж. Морено[10], арт-терапию (Мухина) [12], развитие психологического благополучия (Рифф) [11],кризисное консультирование (Кучер) [14], а также информационно-просветительские мероприятия, включающие лекции и семинары по психологической грамотности и профилактике эмоционального выгорания (по материалам А. Г. Шмелёва и В. П. Костюкевича).Проведение просветительских сессий о признаках суицидального риска и доступных ресурсах психологической поддержки. в экспериментальной группе произошли следующие изменения: доля студентов с

высоким уровнем суицидального риска снизилась с 11 % до 4 %**,** количество участников с низким уровнем тревожности и депрессии увеличилось с 32 % до 58 %**,** а уровень адаптационного потенциала и субъективного ощущения социальной поддержки значительно повысился: средний балл по шкале «Адаптация к учебной группе» увеличился с 12,3 до 14,8 баллов**.**

Корреляционный анализ выявил устойчивую положительную связь между участием в программе и показателями эмоциональной устойчивости ($r = 0,62$; $p < 0,01$**).** В контрольной группе статистически значимых изменений не наблюдалось **(**$p > 0,05$**),** Наиболее выраженный фактор риска — «Слом культурных барьеров» (11%) — импульсивность и низкая стрессоустойчивость.Корреляционный анализ выявил устойчивую положительную связь между участием студентов в программе и показателями эмоциональной устойчивости, что свидетельствует о значимом влиянии реализуемых превентивных мероприятий. В контрольной группе статистически значимых изменений выявлено не было, что подтверждает целенаправленный эффект комплексной программы.

Полученные данные подтверждают эффективность сочетания психодиагностических, коррекционно-развивающих и информационно-просветительских мероприятий для своевременного выявления студентов группы риска и организации адресного психолого-педагогического сопровождения, направленного на профилактику дезадаптивного и суицидального поведения.Опросник суицидального риска в модификации Т. Н. Разуваевой, направленный на комплексную оценку психологических предпосылок суицидального поведения.

Эмпирическое исследование охватило 760 студентов первого курса, разделённых на экспериментальную ($n = 380$) и контрольную ($n = 380$) группы Анализ выявленных факторов риска показал, что у студентов наибольшую уязвимость представляет «Слом культурных барьеров» (11% в среднем), что характеризуется склонностью к импульсивным решениям и низкой стрессоустойчивостью. Этот фактор относится к группе высокого риска и требует особого внимания при организации превентивных мероприятий.Факторы «Демонстративность», «Максимализм», «Аффективность», «Несостоятельность» и «Уникальность» находятся в диапазоне 9,5–12% и классифицируются как средний риск**.** Они отражают эмоциональную реактивность, высокие требования к себе, потребность в поддержке, чувство внутреннего напряжения и уязвимость к стрессовым ситуациям. Эти характеристики могут проявляться в сочетании, формируя мультифакторные профили уязвимости.Факторы «Социальный пессимизм» и «Нарушенная временная перспектива» демонстрируют относительно низкие показатели (7,75–8,5%), что позволяет отнести их к группе низкого риска**,** однако их влияние на адаптацию студентов не следует полностью игнорировать, особенно в сочетании с другими факторами.

Таблица 2

Фактор	А (N=380), %	Б (N=380), %	Средний %	Рейтинг риска	Характеристика
Слом культурных барьеров	12	10	11	Высокий	Склонность к импульсивным решениям, низкая устойчивость к стрессу
Демонстративн	12	12	12	Средний	Потребность в эмоциональной

ость					поддержке, выраженная самопрезентация
Максимализм	11	9	10	Средний	Нереалистично высокие требования к себе, эмоциональное истощение
Аффективность	10	11	10,5	Средний	Эмоциональная реактивность, импульсивность, уязвимость к стрессу
Несостоятельность	10	9	9,5	Средний	Чувство собственной неэффективности, тревожность, самокритика
Уникальность	10	9	9,5	Средний	Чувство изоляции, внутреннее напряжение
Социальный пессимизм	8	9	8,5	Низкий	Негативное восприятие социальной среды, недоверие к коллективу
Нарушенная временная перспектива	8	7,5	7,75	Низкий	Трудности планирования, неопределённость целей

После реализации восьминедельной комплексной превентивной программы Индивидуальное психологическое консультирование с элементами кризисной интервенции (методика А. А. Кучера и В. П. Костюкевича, 2004). Групповые тренинги по развитию эмоциональной саморегуляции и стрессоустойчивости (по методике R. Lazarus & S. Folkman, 1984 — «Стратегии совладания с трудностями»);Арт-терапевтические занятия и психообразовательные группы (по методике К. Рифф, 1989 — психологическое благополучие; и методики арт-терапии В. Н. Мухиной, 2012).в экспериментальной группе произошли следующие изменения: доля студентов с высоким уровнем суицидального риска снизилась с 11 % до 4 % (по фактору «Слом культурных барьеров»), количество участников с низким уровнем тревожности и депрессии увеличилось до 63 %**,** а уровень адаптационного потенциала и субъективного ощущения социальной поддержки значительно вырос с 50 до 67 баллов**.** Корреляционный анализ выявил устойчивую положительную связь между участием в программе и показателями эмоциональной устойчивости **(**$r = 0,62$; $p < 0,01$**).** В контрольной группе статистически значимых изменений не наблюдалось **(**$p > 0,05$**).**

Полученные данные подтверждают эффективность комплексной психодиагностики для своевременного выявления студентов группы риска и формирования целенаправленного психолого-педагогического сопровождения, направленного на профилактику дезадаптивного и суицидального поведения. Применение многоуровневой психодиагностики позволило своевременно выделить группы повышенного риска и организовать адресное сопровождение несовершеннолетних студентов.

Благодаря комплексному сочетанию этих методов и программ, в экспериментальной группе за восемь недель удалось достичь положительной динамики: снижение доли студентов с высоким уровнем суицидального риска, увеличение числа участников с низким уровнем тревожности и депрессии, повышение адаптационного потенциала и субъективного ощущения социальной поддержки.Наиболее значимые факторы риска: импульсивность, эмоциональная реактивность, недостаточная стрессоустойчивость.Средний и низкий риск факторов требуют комплексного и индивидуализированного подхода, учитывающего академическую нагрузку и цифровые стрессоры.Реализация многоуровневой превентивной программы позволяет:снизить психологические риски,повысить адаптационный потенциал и эмоциональную устойчивость,улучшить субъективное ощущение социальной поддержки.

Комплексный подход к психологической безопасности несовершеннолетних студентов в вузе демонстрирует высокую профилактическую эффективность. Системная междисциплинарная работа обеспечивает снижение психологических рисков и способствует успешной социализации обучающихся.

Результаты проведённого исследования подтверждают высокую эффективность комплексного подхода к обеспечению психологической безопасности несовершеннолетних студентов в условиях вуза. Системное сочетание психодиагностических, коррекционно-развивающих, консультативных и информационно-просветительских мероприятий позволяет своевременно выявлять группы повышенного риска и организовывать адресное психолого-педагогическое сопровождение. Наиболее значимыми факторами риска выступают импульсивность, эмоциональная реактивность и недостаточная стрессоустойчивость, что обосновывает необходимость приоритетного развития программ эмоциональной саморегуляции и формирования адаптивных стратегий совладания со стрессом. Факторы среднего и низкого уровня риска, несмотря на меньшую выраженность, могут усиливать негативное влияние в сочетании с академической нагрузкой, цифровыми и социальными стрессорами, что требует комплексного и индивидуализированного профилактического подхода.Реализация многоуровневой превентивной программы способствует снижению психологических рисков, повышению адаптационного потенциала, эмоциональной устойчивости и субъективного ощущения социальной поддержки у несовершеннолетних студентов. Полученные данные подтверждают целесообразность внедрения комплексных психолого-педагогических технологий в образовательную среду вуза с целью сохранения психического здоровья, успешной социализации и личностного развития обучающихся.

Литература:

1. Закон Республики Казахстан «Об образовании». — Астана, 2023.
2. Концепция развития инклюзивного образования Республики Казахстан. — МОН РК, 2022.
3. Типовое положение о психологической службе организаций образования Республики Казахстан. — МНВО РК, 2021.
4. Выготский Л.С. Психология развития человека. — М.: 2019.
5. Hinduja S., Patchin J. *Cyberbullying*. — Sage, 2018.
6. Разуваева Т.Н. Диагностика суицидального риска личности. — СПб., 2015.
7. Lazarus R., Folkman S. *Stress and coping*. — Springer, 1984.
8. Zigmond A., Snaith R. *Hospital Anxiety and Depression Scale (HADS)*. — 1983.
9. Beck A. *Depression: Clinical, experimental and theoretical aspects*. — 1967.
10. Moreno J. *Who shall survive?* — 1953.
11. Ryff C. *Psychological well-being*. — 1989.
12. Мухина В.С. Арт-терапия. — 2012.
13. Шмелёв А.Г., Калинина Н.В. Психодиагностика личности. — 2010.
14. Кучер А.А., Костюкевич В.П. Профилактика суицидального поведения. — 2004.

МРНТИ 14.35.07
УДК 378.046.2

МЕТОДИЧЕСКИЕ ВОЗМОЖНОСТИ ТЕХНОЛОГИ OPEN SPACE В СИСТЕМЕ ДОПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ

Мезенцева К.С., Толоспай Д.К., Янцен П.В.
Научный консультант – Мурзалинова А.Ж.
(НАО СКУ им. М.Козыбаева, г.Петропавловск)

Аңдатпа. Мақалада педагогикалық сынып қызметінің қазіргі ұйымдастырылуы мен оны жақсарту жолдары қарастырылады. Зерттеудің өзектілігі білім беруді ерте бейіндеу жағдайында жоғары сынып оқушыларының педагогикалық дарындылығын дамытудың тиімді әдістерін іздеу қажеттілігімен негізделеді. Теориялық бөлімде педагогикалық дарындылық компоненттерін қалыптастыруға ықпал ететін білім беру ортасы ретіндегі педагогикалық сыныптың ерекшеліктері ашылады. Жұмыстың эмпирикалық негізі ретінде жұмыс істеп тұрған педагогикалық сынып оқушылары арасында жүргізілген сауалнама нәтижелері алынды. Сауалнаманы талдау білім алушылардың педагогикалық қызметке деген жоғары қызығушылығын, сонымен қатар практикаға бағдарланған және интерактивті жұмыс түрлерін көбейтуге деген сұранысын көрсетті. Алайда, лекциялық сабақтардың басымдылығы мен оқушылардың кәсіби қызметке белсенді араласу қажеттілігі арасындағы қайшылық анықталды. Алынған мәліметтер негізінде білім беру үдерісін Open Space форматында ұйымдастырудың екі нұсқасы әзірленді: аралық бақылау және ашық кеңістік принциптері бойынша іске асырылатын сабақ моделі. Ұсынылған шешімдер дайындықтың практикалық құрамдас бөлігін күшейтуге, коммуникативтік және ұйымдастырушылық дағдыларды дамытуға, педагогикалық өзара іс-қимыл мен рефлексия тәжірибесін қалыптастыруға бағытталған. Аталған модельдерді енгізу педагогикалық дарындылықты мақсатты түрде дамытуға және білім алушылардың кәсіби таңдауының саналылығын арттыруға септігін тигізеді деп болжанады.

Түйін сөздер: педагогикалық сынып, педагогикалық дарындылық, кәсіпке дейінгі дайындық, Open Space, интерактивті нысандар, кәсіби бағдар беру, жобалық оқыту.

Аннотация. В статье рассматривается действующая организация деятельности педагогического класса и варианты её улучшения. Актуальность исследования обусловлена необходимостью поиска эффективных методов развития педагогической одарённости старшеклассников в условиях ранней профилизации образования. В теоретической части раскрываются особенности педагогического класса как образовательной среды, способствующей формированию компонентов педагогической одарённости. Эмпирической основой работы послужили результаты опроса учащихся, проведённого в действующем педагогическом классе. Анализ опроса показал высокий уровень интереса обучающихся к педагогической деятельности при одновременном запросе на увеличение количества практико-ориентированных и интерактивных форм работы. Однако выявлено противоречие между преобладанием лекционных занятий и потребностью учащихся в активном включении в профессиональную деятельность. На основании полученных данных разработаны два варианта организации образовательного процесса в формате Open Space: рубежный контроль и модель урока, реализуемого по принципам открытого пространства. Предложенные решения направлены на усиление практической составляющей подготовки, развитие коммуникативных и организаторских навыков, формирование опыта педагогического взаимодействия и саморефлексии. Предполагается, что внедрение данных моделей будет способствовать более целенаправленному развитию педагогической одарённости и повышению осознанности профессионального выбора обучающихся.

Ключевые слова: педагогический класс, педагогическая одарённость, допрофессиональная подготовка, Open Space, интерактивные формы, профессиональная ориентация, проектное обучение.

Abstract. The article examines the current organization of pedagogical class activities and provides options for its improvement. The relevance of the study is driven by the need to find effective methods for developing the pedagogical giftedness of high school students in the context of early educational specialization. The theoretical part explores the characteristics of the pedagogical class as an educational environment that fosters the components of pedagogical giftedness. The empirical basis of the work is formed by the results of a student survey conducted in an existing pedagogical class. Analysis of the survey revealed a high level of student interest in teaching activities alongside a demand for an increased number of practice-oriented and interactive forms of work. However, a contradiction was identified between the predominance of lecture-based classes and the students' need for active involvement in professional activities. Based on the data obtained, two options for organizing the educational process in an Open Space format were developed: boundary control and a lesson

model implemented according to open space principles. The proposed solutions are aimed at strengthening the practical component of training, developing communicative and organizational skills, and building experience in pedagogical interaction and self-reflection. It is expected that the implementation of these models will contribute to a more targeted development of pedagogical giftedness and increase the awareness of students' professional choices.

Keywords: pedagogical class, pedagogical giftedness, pre-professional training, Open Space, interactive forms, vocational orientation, project-based learning.

В условиях модернизации системы образования в Республике Казахстан потребность в квалифицированных кадрах особенно актуальна. Подтверждает актуальность данной проблемы «Концепция развития дошкольного, среднего, технического и профессионального образования Республики Казахстан на 2023–2029 годы», где проблема повышения качества подготовки педагогов обозначена как одна из приоритетных [1]. Дополнительным подтверждением востребованности педагогических кадров стало открытие в 2025 году 257 новых школ на 400 тысяч ученических мест, в том числе в рамках национального проекта «Келешек мектептері» [2]. Стоит отметить, что для Казахстана принципиально важно не только увеличение числа учителей, но и подготовка высококвалифицированных специалистов, способных к профессиональному росту, инновационной деятельности и совершенствованию образовательного процесса. Одним из перспективных направлений решения данной задачи выступает допрофессиональная ориентация обучающихся посредством создания педагогических классов.

Эффективность педагогических классов как формы допрофессиональной подготовки подтверждается опытом Республики Беларусь. Согласно опубликованным данным, в 2015–2016 учебном году были открыты первые 102 педагогических класса с общей численностью 1350 учащихся; в 2016–2017 учебном году их количество увеличилось в три раза, в 2019–2020 учебном году функционировали 438 педагогических классов и групп, в которых обучалось 4036 человек [3, с. 3]. Результаты исследований учёных свидетельствуют об эффективности данной модели и её профориентационном потенциале.

В данной статье мы предлагаем два основных метода организации деятельности педагогического класса, ориентированного на обучение педагогически одарённых учащихся, с использованием формата Open Space как инструмента системного и эффективного взаимодействия школьников, студентов, магистрантов и педагогов.

Педагогический класс (*далее – ПК*) понимается как ключевая площадка взаимодействия университета и школ региона, реализующая модель адресной профессиональной ориентации, интерактивной допрофессиональной подготовки и непрерывного педагогического образования в условиях образовательной экосистемы на основе сотрудничества различных стейкхолдеров [4].

Под педагогической одарённостью (*далее – ПО*) следует понимать интегративный педагогический потенциал личности, проявляющийся в наличии педагогических способностей, мотивации и ценностных установок, обеспечивающих готовность к инновационной, развивающей и ценностно-ориентированной педагогической деятельности. Структура педагогической одарённости включает универсальные (креативность, активность и развитость познавательных процессов) и специальные компоненты (педагогические склонности, коммуникативные и организаторские способности, артистизм, развитая речевая культура, эмпатия и устойчивый интерес к педагогической деятельности) [5, с. 5].

Для выявления особенностей организации ПК, действующего на базе Новоишимской средней школы № 2 района им. Г.Мусрепова СКО, и направлений ее совершенствования нами проведён опрос учащихся данного ПК, в составе которого 11 учащихся 10 класса, проходящих обучение в рамках курса «Введение в педагогическую

деятельность» менее года. Результаты показали, что 63,6% обучающихся отмечают, что обучение в ПК им нравится, а 36,4% оценивают его как «скорее нравится», что свидетельствует о положительном эмоциональном отклике на обучение и предполагает сформированную мотивационную основу участия в деятельности ПК (рисунок 1).

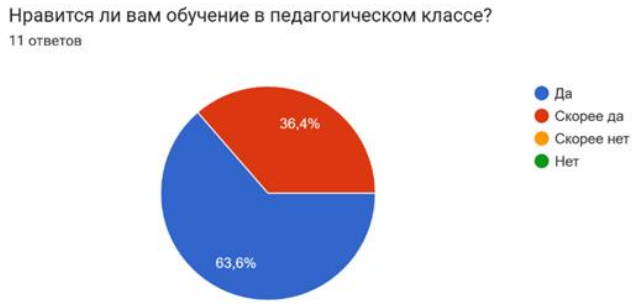


Рисунок 1. Степень привлекательности для респондентов обучения в ПК

Степень своего понимания профессии педагога (с учётом обучения) 72,7% респондентов оценивают на 4 балла из 5, а 27,3% – на 5 баллов, что свидетельствует о достаточном уровне осознания специфики педагогической деятельности уже на начальном этапе допрофессиональной подготовки (рисунок 2).

Рисунок 2. Степень понимания респондентами специфики педагогической деятельности

Анализ форм организации занятий указывает на то, что в структуре работы ПК преобладают лекционные занятия (54,5%), в то время как интерактивные формы составляют 36,4%, а практические – 9,1% (рисунок 3).

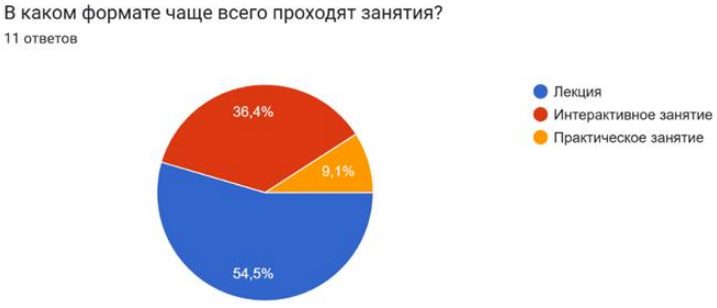


Рисунок 3. Практикуемые формы занятий в ПК

Однако при ответе на вопрос о том, какие формы работы в большей степени способствуют пониманию педагогической деятельности, обучающиеся указали интерактивные (36,4%) и практические занятия (36,4%) как наиболее эффективные, тогда как лекционные формы выбрали лишь 27,3% респондентов.

Рисунок 4 - Привлекательность организационных форм занятий в восприятии респондентов

Далее 5 из 11 обучающихся выразили желание включить в образовательный процесс мастер-классы, один респондент предложил усилить проектную деятельность (рисунок 5).

Рисунок 5. Предлагаемые респондентами организационные формы занятий в ПК

Среди форм, которые учащиеся хотели бы видеть чаще, были названы мастер-классы, интерактивные занятия, онлайн-конференции и тренинги. Важно отметить, что у 81,8% обучающихся интерес к педагогической деятельности усилился, что подтверждает положительное влияние педагогического класса на профессиональную мотивацию (рисунок 6).

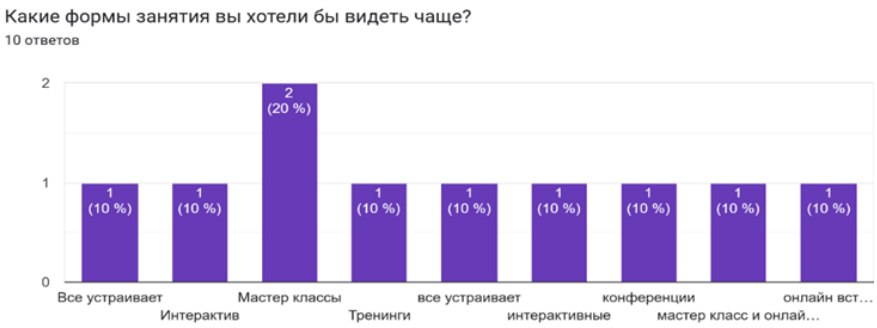


Рисунок 6. Привлекательность для респондентов организационных форм занятий в ПК

Полученные результаты позволяют сделать вывод о том, что при сохранении общего положительного отношения к обучению в ПК существует потребность в увеличении количества интерактивных и практико-ориентированных форм работы, направленных на развитие компонентов ПО.

С учётом выявленных образовательных запросов нами были сформированы два варианта организации деятельности ПК в сочетании с форматом Open Space, целью которых является увеличение интерактивности и практической направленности занятий при сохранении и поддержке мотивации учащихся к педагогической деятельности.

Один из эффективных методов технологии Open Space («Открытое пространство») разработан Харрисоном Оуэном в 1980 году в США. Данный формат представляет собой самоорганизующийся процесс обсуждения, в рамках которого участники, объединённые общей тематикой, самостоятельно формулируют проблемные вопросы, распределяют направления работы и формируют расписание встреч непосредственно в ходе мероприятия [6, с. 1]. Особенностью метода является отсутствие жёстко заданной структуры и заранее определённых результатов, что обеспечивает гибкость, адаптивность и возможность его интеграции в различные образовательные модели. В основе технологии лежит принцип добровольности и личной ответственности, включая так называемый «закон двух ног», позволяющий участнику свободно переходить в другую группу при отсутствии для него познавательной ценности текущего обсуждения [7, с. 5].

В условиях ПК технология Open Space может быть реализована в качестве формы рубежного контроля после завершения изучения определённого блока (например, 2 раза в учебном году). В этом случае организуется встреча с участием учащихся ПК, студентов, магистрантов и педагогов, а также обучающихся, проявляющих интерес к поступлению в педагогический класс. Учащиеся заранее готовят мини-уроки или тематические сессии, в рамках которых представляют освоенный материал и собственные педагогические идеи. Участники свободно перемещаются между тематическими площадками, выбирая наиболее интересные направления. Кроме того, при данном формате может использоваться проектная деятельность, когда учащиеся организуют проекты и затем презентуют их на подобных встречах. Такая организация позволяет не только оценить глубину усвоения содержания, но и развивать у обучающихся навыки публичного выступления, аргументации, организации взаимодействия и саморефлексии. Стоит отметить, что данный формат близок к перевёрнутому обучению (flipped learning), поскольку подготовка выступлений требует самостоятельного анализа, отбора и

структурирования материала, а также создаётся своеобразная «тренировочная площадка» для проведения уроков в дальнейшем.

Второй вариант применения Open Space предполагает организацию самого учебного занятия в формате открытого пространства. В этом случае обучающимся предлагается тема, на основе которой они формулируют актуальные вопросы, определяют цели и план работы, распределяют направления исследования и представляют результаты в виде презентаций или фрагментов занятий. Возможен и расширенный формат, при котором учащиеся в течение нескольких дней разрабатывают и проводят мини-уроки по заданной теме, полностью организуя их структуру и содержание. Подобная модель также соотносится с принципами перевёрнутого обучения и способствует формированию самостоятельности, ответственности и профессиональной рефлексии.

Для повышения эффективности данной формы можно добавить проведение мастер-классов после изучения определённого теоретического материала. Последовательность может быть следующей: сначала проводится теоретическое занятие (интерактивная лекция, содержание которой сформировано по познавательным запросам обучающихся), затем мастер-класс по применению данного теоретического материала, а завершающим этапом становится проведение мини-урока на заданную тему.

Данные формы обучения допускают включение в деятельность ПК обучающихся разных возрастных групп. Исследования и практический опыт белорусских педагогов показывают, что ПО наблюдается не только у старшеклассников, но и у учащихся 5–9 классов. Реализация соответствующих экспериментальных проектов продемонстрировала, что раннее включение школьников в педагогическую деятельность плавно подводит их к осознанному профессиональному выбору в старших классах.

В рамках формата Open Space взаимодействие обучающихся разных возрастов носит взаимообогащающий характер: старшие закрепляют знания через объяснение и организацию деятельности, а младшие получают возможность задавать вопросы и расширять своё представление о педагогической профессии. Кроме того, в процессе объяснения уже знакомого материала старшие могут обнаружить новые смыслы и аспекты. Таким образом, формируется единое мотивационное пространство, объединённое стремлением к педагогической деятельности и развитием ПО.

Исходя из вышесказанного, можно сделать следующий **вывод**: интеграция технологии Open Space в деятельность ПК позволяет создать открытое образовательное пространство, целью которого является развитие универсальных и специальных компонентов ПО, а также поддержка и развитие имеющейся мотивации.

Ожидаемыми результатами внедрения разработанной модели являются: 1. Активное включение обучающихся в процесс обучения в ПК. 2. Формирование навыков самоорганизации, коммуникации и рефлексии. 3. Повышение мотивации к осознанному выбору педагогической профессии. 4. Проработка и развитие всех компонентов ПО.

Использование технологии «Открытое пространство» может рассматриваться как эффективный инструмент модернизации допрофессиональной подготовки будущих педагогов в условиях обновления системы образования Республики Казахстан. Данный подход может выступать инновационным элементом в системе допрофессиональной подготовки будущих педагогов.

Литература:

1. Концепция развития образования Республики Казахстан на 2023–2029 годы [Электронный ресурс]. URL: https://share.google/bUHyrvrHAfDxXr1uA

2. Около 400 тысяч новых ученических мест ввели в 2024–2025 учебном году [Электронный ресурс]. — URL: Около 400 тысяч новых ученических мест ввели в 2024-2025 учебном году https://www.gov.kz/memleket/entities/edu/press/news/details/998115?lang=ru
3. Педагогические классы: опыт и перспективы: материалы III Международной научно-практической конференции, г. Минск, 5 ноября 2019 г. / Белорусский государственный педагогический университет им. Максима Танка; под ред. А. И. Жука. Минск: БГПУ, 2019. URL: https://crpo.bspu.by/wp-content/uploads/2020/11/ped-klassy_opyt-i-perspektivy-2019-1.pdf?ysclid=mlmjog8w3n395850961
4. Мурзалинова А.Ж., Карабаева Э.И. Феномен педагогической одаренности в допрофессиональной и профессиональной подготовке педагогов. /Актуальные тенденции развития современного педагогического образования: материалы МНПК. Петропавловск: СКУ им. М.Козыбаева, 2026
5. Педагогически одарённые школьники: формирование готовности к профессионально-личностному самоопределению [Электронный ресурс]. Краснодарский край, Приморско-Ахтарский район, станица Ольгинская: МБОУ СОШ № 4.
6. Юровских В. В. Внедрение активного метода «Открытое пространство» (open space) в обучение иностранному языку в школе [Электронный ресурс]. URL: https://scilead.ru/article/115-vnedrenie-aktivnogo-metoda-otkritoe-prostranst
7. Средняк К. В. Технология открытого пространства: как и когда это работает [Электронный ресурс]. — URL: https://cyberleninka.ru/article/n/tehnologiya-otkrytogo-prostranstva-kak-i-kogda-eto-rabotaet/viewer

МРНТИ 14.25.09
УДК 372.83

ЦИФРОВАЯ ИНФРАСТРУКТУРА КАК УЧЕБНЫЙ РЕСУРС: РАЗРАБОТКА КЕЙСОВ ДЛЯ КУРСА ОБЩЕСТВОЗНАНИЯ С ОПОРОЙ НА «ГОСУСЛУГИ»

Молчанов В. В.
(Пермский Государственный Национальный Исследовательский Университет (ФГАОУ ВО «ПГНИУ»), г. Соликамск)

Аңдатпа. Мақалада 10-сыныпқа арналған қоғамтану сабақтарының әдістемелік әзірлемесі ұсынылған. Сабақтар білім алушыларды ересек өмірге практикалық тұрғыдан дайындауға бағытталған. Оқу процесі «Мемлекеттік қызметтер» (Госуслуги) платформасымен жұмыс істеу негізінде құрылған. Арнайы кейстер, бағалау жүйесі әзірленіп, аталған сабақтардың практикалық маңыздылығы негізделген.
Түйін сөздер: «Мемлекеттік қызметтер» платформасы, кейс-әдіс, қоғамтануды оқыту әдістемесі, цифрлық білім беру ресурсы, қоғамтану мұғалімі.
Аннотация. В статье представлена методическая разработка уроков по обществознанию для 10 класса. Уроки направлены на практическую подготовку обучающихся к взрослой жизни. Уроки построены на основе работы с платформой «Госуслуги». Были разработаны кейсы, система оценивания и обоснована практическая значимость данных уроков.
Ключевые слова: платформа «Госуслуги», кейс-метод, методика преподавания обществознания, цифровой образовательный ресурс, учитель обществознания.
Abstract. The article presents a methodological development for 10th-grade social studies lessons. The lessons are aimed at the practical preparation of students for adult life and are built around working with the "Gosuslugi" (State Services) platform. Within the framework of the study, specific case studies and a grading system were developed, and the practical significance of these lessons was substantiated.
Keywords: "Gosuslugi" platform, case method, social studies teaching methodology, digital educational resource, social studies teacher.

В условиях глобальной цифровизации и развития интернет-технологий во все современные социальные институты внедряются цифровые ресурсы. Вместе с этим, у людей растёт потребность в практических навыках взаимодействия с государственными институтами в цифровой среде. Сегодня цифровизация затронула и такую сферу общества, как образование.

Одним из таких институтов является платформы «Госуслуги». ФЗ-273 «Об образовании в РФ» в статье 18 предусматривает использование электронных образовательных ресурсов для реализации образовательных программ[1]. ФГОС предписывает формирование у обучающихся умения использовать средства информационных и коммуникационных технологий в решении коммуникативных и организационных задач, с соблюдением правовых норм и информационной безопасности[2].

Для развития навыка работы с платформой «Госуслуги» мы предлагаем использовать ситуационные задачи или кейс-метод. З. Б. Ефлова и Т. Ю. Конкина в работе: «Кейс-метод в профессиональной подготовке социальных педагогов» предлагают следующий алгоритм для создания кейса[3]. Сначала необходимо определить тему и вопрос конкретного исследования, выбрать объект исследования – «Конкретные ситуации», определить нужный контекст, спланировать кейс-исследование, провести сбор информации и её анализ, придумать пути решения и дальнейшее развитие ситуации, отредактировать кейс, и сформировать вопросы для обсуждения. В. В. Молчанов в работе «Платформа “Госуслуги” как цифровой образовательный ресурс в старшей школе на уроках обществознания» проводилось исследование среди учеников, было выяснено, что учащиеся старшей школы готовы работать с платформой, но не имеют необходимых знаний для работы с ней[4]. Данные авторы предлагают создавать кейсы не только преподавателями, но и самими обучающимися. Предлагаем рассмотреть вариант создания кейса педагогом.

При создании кейса важно учитывать тему конкретного урока, тип урока, набор понятий, связанных с темой, и сущность самой ситуации. Вышеперечисленные условия необходимо связать с определенными разделами на платформе «Госуслуги». Федеральная рабочая программа (далее ФРП) предлагает ряд тем в рамках тематического планирования для 10 классов по обществознанию[5]. Данные темы соответствуют следующим разделам:

1. Человек в обществе.
2. Духовная культура.
3. Экономическая жизнь общества.

Из видов уроков по дидактическим целям стал эффективным на наш взгляд комбинированный урок. По формированию навыка – тренировочный урок. В свою очередь, разделы, связанные с видами услуг, взяты нами с официального сайта выбрали из официального сайта платформы, а кейсы были созданы в процессе аналитической работы с веб-сайтом.

Таблица 1. Комплексное планирование урока для работы с платформой «Госуслуги».

Тема	**Урок**	**Необходимые понятия**	**Разделы платформы «Госуслуги»**	**Название кейса**
1.1 Общество и общественные отношения		Общество, общественные отношения, общественные потребности, социальные институты, Платформа «Госуслуги», как социальный институт.	Платформа целиком, раздел культура.	Потребность в культуре.
1.2 Информационн		Информационное общество, массовые коммуникации,	Платформа целиком, решаем	Коммуникация общества через

ое общество и массовые коммуникации.	Комбинированный, практикум урок.	коммуникация, интернет, прогресс, регресс.	вместе.	платформу Госуслуги.
1.6. Познавательная деятельность человека. Научное познание.		Познавательная деятельность, научное познание. методы познания, дедукция, индукция, описание.	Образование Дети	Битва роботов.
2.1 Культура и её формы.		Духовная деятельность человека, материальная и духовная культура, духовные ценности.	Культура	Поход в театр.
2.3 Наука и образование.		Наука, фундаментальная и прикладная наука, анализ, синтез.	Образование Дети	Поступление в ВУЗ.
3.6 Экономика и государство.		Налог, государственный бюджет, цифровая экономика, федеральные, региональные и местные налоги.	Штрафы Налоги.	Регистрация самозанятого.

Использование кейсов – это практика, поэтому все уроки стали тренировочными. Темы уроков охватывают большинство разделов платформы. Теперь остановимся на кейсах и перейдем к алгоритму их создания. Кейсы созданы по темам из ФРП по обществознанию за 10 класс для учащихся[5]. Обоснованность выбора тем из ФРП заключается в следующем:

1.1 Общество и общественные отношения. С помощью платформы можно рассмотреть отношения государства и гражданина.

1.2 Информационное общество и массовые коммуникации. Использование цифровых технологий является доказательством перехода к информационному обществу.

1.6. Познавательная деятельность человека. Научное познание. Развитие цифровой государственной инфраструктуры является научным достижением, применением научного подхода в решение бытовых задач.

2.1 Культура и её формы. Цифровизация государственных услуг развивает культуру общества с помощью покупки билетов в театр.

2.3 Наука и образование. Платформа «Госуслуги» способствует развитию цифровой грамотности.

3.6 Экономика и государство. Использование цифровых ресурсов снижает издержки, что способствует развитию экономики.

Следующий шаг – выбор объекта исследования, конкретные ситуации. Они же представлены в Таблице 1 «Комплексное планирование урока для работы с платформой «Госуслуги» в виде названия кейса.

1. Определение контекста, необходимо смоделировать ситуацию.

2. Планирование кейс-исследования подготовка, сбор и анализ материала.

3. Поиск дальнейшего решения, педагог может спрогнозировать ответы учащихся и подготовиться к возможным сценариям.

4. Описание и редактирование кейса, добавление истории и возможности погрузиться в ситуацию.

5. Формирование вопросов для дальнейшего обсуждения.

После разбора методических условий для создания кейса можно перейти к его созданию.

Кейс «Потребность в культуре». Классный руководитель 10 А класса Андрей Борисович, желая приобщить своих учеников к культуре, предложил сходить классу в театр на постановку «Старший сын» по пьесе А.В. Вампилова. Учащиеся поддержали идею учителя после того, как преподаватель поговорил с ними. При этом обучающимся необходимо купить билет с помощью пушкинской карты.

Задание:

1. Предположите, что вы на месте учителя и вам необходимо замотивировать учеников пойти в театр. Что вы им скажете?

2. Представьте, что вы один из учеников 10 А класса. Что необходимо сделать, чтобы купить билет?

Рассмотрим данный кейс. Создана ситуация, происходит погружение, следовательно, и выполнение задания. Первый вопрос проверяет знания учащихся по теме. Более того, дополнительную информацию можно найти для решения на самой платформе «Госуслуги». Второй вопрос проверяет умение учащихся пользоваться платформой.

Теперь необходимо спрогнозировать ответы учащихся и понять возможность оценки ответов. Помимо верных ответов, могут быть неточные и неверные. Если с верными и неверными понятно, то с неточными нам необходимо выступить в качестве наставника и направить учащихся принять нужное решение. Теперь перейдем к оцениваю.

Таблица 2. Критерий оценивания кейса.

Критерий оценивания	**Описание**	**Балл**
Реальность аргументов	Использование убедительных аргументов, актуальных для учащихся.	2
Опора на базовые ценности в аргументации	Упоминание важности культуры, расширение кругозора.	2
Креативность подхода	Предложение нестандартных способов решения задач (просмотр трейлера, чтение брошюры).	3
Структура и ясность высказывания	Логичное и понятное выражение своих мыслей.	3
Алгоритм	Последовательное и правильное описание действий.	2
Практическая применимость	Инструкция должна быть понятна другими учащимся, и они смогут ей пользоваться.	3
ИТОГО		15

Исходя из системы оценивания суммарно можно получить 15 баллов. Критерии оценивания следующие: 13-15 баллов – отлично, 10-12 – хорошо, 7-9 удовлетворительно.

Мы попытались создать критерии оценивания таким образом, чтобы их можно было использовать для разных кейсов. К сожалению, идеальной системы оценивания, подходящей для любой ситуационной задачи, создать практически невозможно, поэтому необходима проработка критериев оценивания. Также необходимо сообщать заранее критерии оценивания учащимся, чтобы у них появилось понимание и ответ был более структурирован.

Методическая разработка – это пособие, раскрывающее формы, средства, методы обучения, элементы современных педагогических технологий или сами технологии обучения и воспитания применительно к конкретной теме урока, теме учебной программы, преподаванию курса в целом [6].

Урок будет уместен в рамках программы по обществознанию. Учащиеся должны выработать навык работы с платформой «Госуслуги».

Для достижения цели нужно выполнить следующие задачи:

1. Уметь регистрироваться на платформе.
2. Знать виды услуг, представленные на платформе.
3. Получить опыт работы с платформой.

Перед проведением урока необходимо узнать, у всех ли учащихся есть аккаунт на платформе. Если большинство в классе не имеет аккаунта, следует провести практическое занятие по регистрации на платформе «Госуслуги». Стоит отметить, что учащиеся не должны передавать свои персональные данные третьим лицам. Обучающиеся могут работать только со своими данными. В классе должно находиться необходимое оборудование в виде ПК и выхода в Интернет. Также учащиеся должны иметь разрешение от родителей на работу с платформой. Результатами окончания обучения по программе будут: знание ученика о назначении, о преимуществах использования платформы; умение регистрировать пользователя, входить в собственный аккаунт, подавать заявление на оказание услуг, получать результаты услуг.

Для проведения урока был подобран иллюстративный материал, который был выведен на экран. Были использованы материалы исследований Морозовой С.С. о роли социальных медиа и цифровых платформ в коммуникации между государством и гражданином [7]. Эту же статью можно рекомендовать обучающимся для написания эссе. В зависимости от активности обучающихся можно предложить другие ситуационные задачи с помощью платформы «Госуслуги».

Подведя итог, платформа «Госуслуги» может помочь учащимся при решении жизненных ситуаций. В нормативных документах, таких как ФЗ-273[1] и ФГОС[2], где подчеркивается важность формирования цифровых навыков, и внедрение в образовательный процесс образовательных цифровых ресурсов. Платформа не является официальным рекомендованным цифровым образовательным ресурсом. Включение платформы «Госуслуги» в уроки обществознания с применением кейс-метода способствует развитию практических навыков у обучающихся, соответствует современным требованиям образования.

Литература:

1. Об образовании в Российской Федерации: федеральный закон от 29 дек. 2012 г. № 273-ФЗ : текст : официальный.
2. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования. – М. : Рособрнадзор, 2021. – 112 с
3. Ефлова З. Б., Конкина Т. Ю. Кейс-метод в профессиональной подготовке социальных педагогов : текст : электронный ресурс, 2018.
4. Молчанов В.В. Платформа «Госуслуги» как цифровой образовательный ресурс в старшей школе на уроках обществознания // Цифровая гуманитаристика и технологии в образовании (DHTE 2025): сб. статей VI международной научно-практической конференции. 13— 14 ноября 2025 г. / Под ред.

В.В. Рубцова, М.Г. Сороковой, Н.П. Радчиковой. М.: Издательство ФГБОУ ВО МГППУ, 2025. С. 212—221.
5. Федеральная рабочая программа по обществознанию. 10–11 классы. – М. : Просвещение, 2023. – 128 с.
6. Малькова Л. А. Что такое методическая разработка / Л. А. Малькова. – М. : Айрис-пресс, 2006. – 96 с.
7. Морозова С.С. Цифровой диалог: роль социальных медиа и цифровых платформ в коммуникации между государством и гражданином // Креативная экономика. – 2025. - Т. 19, №1. – С. 9-30.
8. Единый портал государственных и муниципальных услуг (функций) «Госуслуги» [Электронный ресурс]. — URL: https://www.gosuslugi.ru (дата обращения: 09.01.2026).

МРНТИ 14.39.01
УДК 374

МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИССЛЕДОВАНИЙ В ОБЛАСТИ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ И ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ПЕДАГОГОВ

Мурзалинова А.Ж., Абишева Г.А.
(Республиканский учебно-методический центр дополнительного образования Министерства просвещения Республики Казахстан)

Аңдатпа. Тақырыптың өзектілігі қосымша білім беру саласының реформалану ерекшеліктерімен, соған сәйкес оның өзіндік зерттеу кеңістігінің қалыптасуымен байланысты. Осыған байланысты қосымша білім беру педагогтарының зерттеушілік белсенділігіне сұраныс артып, олардың қызметінің әдіснамалық негіздерін нақтылау қажеттілігі туындайды. Мақаланың мақсаты – ғылыми және тәжірибеге бағдарланған білім беру зерттеулерінің түрлерін жүйелеу, олардың сипаттамаларын, сондай-ақ қосымша білім беру саласындағы өзекті зерттеу тақырыптарын айқындау. Сонымен қатар, педагог-практиктердің зерттеушілік қызметін ұйымдастыру үшін зерттеушілік құзыреттілік құрылымында нақты зерттеушілік дағдылар сипатталған. Жүйелеу және талдау нәтижелері практикалық мәнге ие және ғалымдар мен практиктердің тиісті қызметін ұйымдастыруда, оны басқаруда, сондай-ақ оның тиімділігін мониторингтеуде қолдануға болады. Бұл өз кезегінде қосымша білім беру теориясын дамытуға және тәжірибесін жетілдіруге ықпал етеді.

Түйін сөздер: қосымша білім беру; зерттеу; практикаға бағдарланған білім беру зерттеуі; зерттеу әдіснамасы; зерттеу белсенділігі; зерттеу құзыреттілігі; зерттеушілік ойлау.

Аннотация. Актуальность темы связана со спецификой дополнительного образования, имеющего свои особенности реформирования, следовательно, свой исследовательский ландшафт развития. В этой связи востребованы исследовательская активность педагогов дополнительного образования и уточнение методологических основ их деятельности. Цель статьи - систематизация видов научных и практико-ориентированных образовательных исследований, их характеристик, а также востребованной тематики исследований в области дополнительного образования. Кроме того, для организации исследовательской деятельности педагогами-практиками в структуре исследовательской компетентности описаны конкретные исследовательские умения. Результаты систематизации и анализа имеют практическое значение и применимы для организации соответствующей деятельности учеными и практиками и управления этой деятельностью, а также мониторинга ее эффективности для разработки теории и улучшения практики дополнительного образования.

Ключевые слова: дополнительное образование; исследование; практико-ориентированное образовательное исследование; методология исследований; исследовательская активность; исследовательская компетентность; исследовательское мышление.

Abstract. The relevance of the topic is tied to the specifics of non-formal (additional) education, which possesses its own unique reform patterns and, consequently, its own research landscape. In this regard, there is a growing demand for the research activity of educators in additional education and the clarification of the methodological foundations of their work. The purpose of the article is to systematize the types of scientific and practice-oriented educational research, their characteristics, and the most relevant research topics in the field of additional education.

Furthermore, to facilitate research activities by practicing educators, specific research skills are described within the structure of research competence. The results of this systematization and analysis hold

practical significance and are applicable for organizing and managing research activities by both scholars and practitioners. They also serve as a basis for monitoring performance to further develop theory and improve practices in additional education.

Keywords: additional education; research; practice-oriented educational research; research methodology; research activity; research competence; research thinking.

То, как дети проводят время вне школы, имеет линейные и нелинейные последствия для их обучения и развития. Одним из важных факторов, определяющих результаты обучения, является *целенаправленное развитие*, а ключевым компонентом целенаправленного развития является включение дополнительного образования (***далее - ДО***) в повседневную жизнь детей и молодежи. Современные негативные тенденции, например, увлекающее в своей неосознанности потребление медиа, гиподинамия и проблемы со здоровьем, связанные с ожирением у детей и подростков, кардинально усиливают роль ДО в сохранении здоровья подрастающего поколения.

Примечательно, что в национальных системах образования Юго-Восточной Азии, включая Гонконг, Сингапур и материаковый Китай (известны своими высокими академическими результатами в международных оценочных тестах) реализуется двухкомпонентная модель как органическая интеграция школьного и внешкольного (ДО) образования. Мировое академическое сообщество признает внеклассные и дополнительные мероприятия ценными дополнениями, которые способствуют эмоциональному, физическому и нравственному развитию учащихся и предлагают опыт, выходящий за рамки формальной учебной программы. Полученные результаты имеющихся исследований показывают, что эти виды деятельности имеют решающее значение для развития навыков и по уровню значимости сопоставимы с академическими занятиями.

ДО направлено на поддержание мотивации и создание у обучающихся стимулов для приобретения опыта внешкольного обучения и освоения учебных предметов, оказывает положительное и значимое влияние на развитие таких «мягких» навыков, как коммуникация, работа в команде, критическое мышление и управление временем [1]. Поэтому оно должно быть гибким и оперативно реагировать на вызовы сложного мира, тренды в системе образования, изменения в учебных программах. Именно ДО интегрирует формальное образование с неформальным и информальным и в большей степени отвечает lifelong, lifewide и lifedeep learning, обеспечивая всеобщее право доступа к образованию и реализуя принцип «образование для всех». Учитывая его актуальность, ДО должно развиваться как сфера эффективных инвестиций и инноваций, как стимулирующее к профессиональному самоопределению, ориентации и мотивации подростков и молодежи к участию в инновационной деятельности в сфере высоких технологий и промышленного производства.

В связи с вышесказанным ДО должно быть интегрировано в глобальную и национальную повестку развития образования. Оно на системной основе должно оставаться предметом специальных исследований, начиная с методологических, а также целенаправленной и научно обоснованной организации, т.к. необязательность и негарантированность данного вида деятельности на уровне национального законодательства (*Типовые правила деятельности организаций дополнительного образования для детей. Приложение 8 к Приказу Министра просвещения РК от 31 августа 2022 года № 385. https://adilet.zan.kz/rus/docs/V2200029329#z1882*) создает дополнительные риски и проблемы с точки зрения социальной стратификации.

Предмет анализа данной статьи - методологические основы научно-педагогических/образовательных исследований в области ДО. При этом исходной мыслью является необходимость критического осмысления исследовательских практик.

Исследование - процесс поиска путей совершенствования образовательного процесса, образовательной практики, выполняемый в соответствии с методологическими установками и используемый для развития общества. Именно исследование считаем ресурсом в ДО, который одновременно близок к профессиональной практике, но также способен развивать и преобразовывать ее [2].

Исследования в целом в педагогике, в ДО в частности, могут выполняться как:

- *фундаментальные, решающие стратегические задачи* (например, в форме монографии) - экспериментальная или теоретическая деятельность с целью разработки/уточнения понятийного аппарата, научного установления и определения сущности фактов и явлений ДО;

- *прикладные* (например, в форме статьи) - исследовательски обоснованное решение вопросов, возникающих в реальной практике, вследствие чего предлагаются частные методики; преимущественно направлены на применение новых знаний для достижения практических целей, решения конкретных задач;

- *поисковые* - направленные «на получение новых знаний в целях их последующего практического применения (ориентированные научные исследования) и (или) на применение новых знаний (прикладные научные исследования) и проводимые путем выполнения научно-исследовательских работ» [3, с. 76];

- *разработки (обоснование научно-методических рекомендаций)* - методические пособия, рекомендации как результат исследований практико-прикладной направленности. В этом случае мы говорим о практико-ориентированных образовательных исследованиях.

Исследовательский дизайн предполагает следующие разновидности статей: с постановкой и обоснованием актуальности темы/проблемы, с описанием замысла моделируемого эксперимента, с представлением полученных в ходе эксперимента результатов, с описанием авторской оригинальной методики исследования, с решением сложной задачи в области ДО.

Целью научных и образовательных исследований является достижение результатов, определяемых как «изменение масштаба, характера и прогресса в образовательной практике или исследованиях, которое происходит, независимо от того, было ли это запланировано» [4].

Подчеркнем, что практико-ориентированные образовательные исследования могут выполнять педагоги ДО. Им следует придерживаться следующих характеристик таких исследований: 1) исследование *исходит из проблемы в образовательной практике; 2) проводится в «реальных» контекстах образовательной практики; 3) опирается на образовательные исследования и практику и стремится внести в них свой вклад; 4) разрабатывается* посредством *совместного участия соответствующих заинтересованных сторон* (ученых и педагогов).

Выполнению исследований, в том числе в ДО, мешает разрыв между практикой и исследованиями, тогда как ученые подчеркивают важность признания двойной роли учителей как практиков и исследователей для преодоления разрыва, когда формируются когнитивные процессы и действия педагогов, называемые *исследовательским мышлением*. [5]. Такое мышление позволяет проводить исследования от первоначального определения проблемы и обзор литературы до разработки и создания педагогического вмешательства, его реализации, оценки, а также до создания и публикации теоретических и проектных положений.

Исследовательский ландшафт ДО требует исследовательской активности педагога в нем. Подчеркнем, не формальной исследовательской активности из области «*организационного профессионализма*» (Evetts) педагога-исполнителя «практики, основанной на фактических данных» [6]. Но исследовательской активности

«*неопрофессионализм*а» (Lopes et al.): «сформированного из совокупности личных способностей с их результирующей профессиональной деятельностью и достижениями, а также чувством ответственности за вклад в национальное развитие» [7].

Исследовательская активность стимулирует формирование *исследовательской компетентности* педагогов ДО, определяемой как «интегративное качество личности, непрерывно развиваемое в процессе жизни, выражающееся в комплексе способностей и мотивов к самостоятельному целенаправленному поиску оптимальных решений исследовательских задач, в том числе в нестандартных ситуациях, признании значимости осваиваемых компетенций в личностной и социальной сферах и готовности их использовать в дальнейшей профессиональной деятельности» [8, с. 8].

В целом такая компетентность включает умения причинно-следственного анализа, использования научных концепций, теорий и моделей, применения доказательств, прогнозирования рисков и перспектив и их осмысления.

Приведем исследовательские умения в более детальном виде, сгруппировав их как проявления видов исследовательского мышления:

- *гипотетического (прогнозирование в процессе решения проблем):* я могу: 1) сформулировать гипотезу, 2) использовать знания и умения, чтобы сформулировать гипотезу, 3) провести эксперимент для проверки гипотезы, 4) спланировать и провести научное исследование для проверки гипотезы;

- *экспериментального (выявление возможных стратегий решения проблем и ограничений)*: я могу: 1) определить переменные в простом эксперименте, 2) определить, какие величины в эксперименте должны меняться, а какие оставаться постоянными (контрольными), 3) записывать результаты эксперимента в таблицах, графиках и диаграммах, 8) выбрать наиболее подходящий метод записи фактов, 4) оформить выводы, сделать общее утверждение по поводу эксперимента, 5) сделать выводы из экспериментальных результатов, 6) оформить письменные выводы из материалов, представленных в разных источниках, 7) записать главные этапы эксперимента в правильном порядке и сделать обобщение;

- *понятийного (анализ базовых концепций в процессе структурирования проблемы):* я могу: 1) описать исследование, используя научную терминологию, 2) сделать тщательно структурированный и иллюстрированный доклад по всему объему исследования.

Перейдем к наиболее актуальным в области ДО направлениям исследований.

Исследование компетенций. Наиболее востребованная исследовательская тема (несмотря на более полувековой интерес к ней), т.к. охватывает: а) все уровни и виды образования, в том числе ДО; б) все виды компетенций, актуальные во всех сферах жизни и профессиональной деятельности; в) различные элементы образования: образовательные программы, преподавание, обучение, оценивание, учебную среду. Joonas Mannonen et al. (2025) убеждены: «несмотря на эти разнообразные предпосылки, мы утверждаем, что исследования компетенций следует рассматривать как широкую, самостоятельную область исследований, поскольку в них рассматривается один и тот же фундаментальный вопрос: как лучше всего организовать образование, чтобы учащиеся могли применять полученные знания в реальных условиях, то есть развивать компетенции» [9, с. 134].

Исследование ДО как благоприятной и насыщенной ресурсами среды развития творческого мышления и креативности, непосредственно связанными с *наукой, технологией, инженерией, искусством и математикой* (STEAM). Так, международные концепции, например, ОЭСР (2024, 2025), выделили две основные категории влияния окружающей среды на креативность подростков: внеклассные мероприятия и благоприятная среда. При этом внеклассные мероприятия подразумевают

структурированное, добровольное и контролируемое взрослыми участие вне формального учебного времени, часто охватывающее такие области, как искусство, экспрессивные и STEM-ориентированные мероприятия (OECD, 2024, 2025). Вместе с тем, хотя предыдущие исследования изучали, как внеклассная деятельность или поддержка учителей влияют на такие индивидуальные черты характера, как любознательность и внутренняя мотивация, лишь немногие исследования рассматривали вопрос о том, влияют ли эти факторы окружающей среды косвенно на творческое мышление учащихся через их воздействие на личностные качества [10]. Исследование может быть направлено на решение следующих вопросов (Research Questions): Проявляют ли участники ДО более высокий уровень творчества, креативности? Какова взаимосвязь между креативностью и учебными достижениями таких детей и молодежи? Есть ли разница между школьниками, которые участвовали в ДО в течение короткого времени, и теми, кто участвовал в них длительное время?

Исследование цифровизации обучения на вовлеченность детей и молодежи в ДО. Интеграция цифровых инструментов, включая искусственный интеллект (ИИ), виртуальную реальность и онлайн-образовательные платформы, значительно улучшает вовлеченность детей и молодежи в и персонализированный процесс ДО, решая вместе с тем проблему неравенства доступа к цифровым технологиям. Предметом исследования, на наш взгляд, становятся механизмы адаптации стратегий цифрового обучения к потребностям учащихся старших классов, когда необходимы увлекательные и интерактивные подходы для поддержания мотивации и улучшения образовательного опыта средствами ДО. Целью исследования становится изучение того, как активное использование цифровых технологий способствует развитию важных навыков, включая саморегуляцию, решение проблем и адаптивность, необходимые в современном мире, коррелирует с улучшением успеваемости и мотивации у учащихся школ, развивает цифровую грамотность и компетентность, готовя учащихся к будущим вызовам. Исходной базой исследований может служить *теория цифровой самоэффективности* [11]. Цифровая самоэффективность связана с уверенностью человека в своей способности эффективно использовать цифровые инструменты и технологии для выполнения академических задач. Для учащихся средних школ цифровая самоэффективность может напрямую влиять на их способность ориентироваться на цифровых платформах, использовать образовательное программное обеспечение и взаимодействовать с онлайн-ресурсами для обучения. Цифровая самоэффективность в условиях ДО незаменима для подготовки учащихся школ к успешной работе в быстро цифровизирующейся образовательной системе.

Ввиду быстрого развития области ИИ требуется переосмысление образования в сфере ИИ и влиянии на будущее обучения и преподавания посредством исследований следующей тематики: Оценка грамотности и компетентности в области ИИ; Новые навыки и компетенции, связанные с ИИ; Оценка программы обучения основам ИИ; Взаимодействие человека и ИИ; Равенство и доступность ДО с целью развития грамотности и компетентности в области ИИ; Инклюзивность ДО в области ИИ; Этика ИИ.

Исследование процессов обратной связи и факторов ее эффективности. Исследователи Германии (2026) утверждают: Обратная связь — это не просто информация; она интерпретируется через призму эмоционального и когнитивного состояния учащихся. Поэтому необходимы дальнейшие исследования, чтобы понять, почему, при каких обстоятельствах и для кого обратная связь эффективна [12]. Актуальность исследований в данном направлении связана с неразработанностью системы оценки качества ДО и, как следствие, методического обеспечения процессов

измерения и оценивания образовательных результатов обучающихся (превалирование отдельных оценочных процедур над мониторингом качества услуг).

Исследование возможностей интернационализации казахстанского ДО на основе совместной организации и участия в международных внеучебных мероприятиях (внеучебное изучение иностранных языков, культурные и художественные мероприятия, клубная деятельность, международные научные конкурсы и др.). Исследовательским вопросом (Research Question) может быть - Какова взаимосвязь между участием в международных внеучебных мероприятиях, как форме международного образования, и развитием интеллектуального развития казахстанских обучающихся? Более того, результаты исследования ученых университетов Китая и Гонконга (2025) подтверждают развитие *межкультурной компетентности* участников - как эффективное и адекватное поведение и общение в межкультурных ситуациях [13]. В современных условиях сложного глобального мира неоценима роль межкультурной компетентности в продвижении универсальных знаний, интернационализации образования, миграции, мире, лидерстве.

Сформулируем выводы по содержанию статьи. Процессы ДО выходят за рамки организуемого досуга и не являются простым дополнением к формальному образованию. Они являются неотъемлемой частью целостного развития детей и молодежи, предоставляя возможности для академического и личностного роста, развития навыков межличностного общения и приобретения ценных жизненных уроков. Содержание ДО объективно более открытое и гибкое, чем школьные программы, и не предусматривает формальных оценок; имеет больше шансов на создание персонализированной развивающей среды; может вдохновить на карьерно-образовательный рост. В этой связи требуется исследование содержания и процессов ДО на уровне теории и практики. Педагогам ДО следует рассматривать исследования как часть своей текущей практики, соответствовать высоким этическим стандартам и этике исследователя.

Литература:

1. Thao Van Vi (2025). Impact of learning environment and extracurricular activities on students' soft skills development – case study in Vietnam //Higher education, skills and workbased learning, vol. 16, ussue 1. P. 35-50. https://doi.org/10.1108/HESWBL-03-2025-0089
2. Hermansen H., Mausethagen S. (2023). Beyond the research–practice gap: Constructing epistemic relations in teacher education // International journal of educational research, vol. 119. https://doi.org/10.1016/j.ijer.2023.102171
3. Понкин И.В., Редькина А.И. Методология научных исследований и прикладной аналитики: Учебник /РОО «Институт государственно-конфессиональных отношений и права». М.: Буки Веди, 2020. 365с.
4. Groothuijsen S.E.A., Bronkhorst L.H., Prins G.T., Kuiper W. (2023). Designing for impact? Identifying characteristics of teacher-researchers' practice-oriented educational research studies with impact //International journal of educational research, vol. 4. https://doi.org/10.1016/j.ijedro.2022.100224
5. Lu Q., Yao Y., Xiao L., Zhu X. (2026). Research mindset and practices in classroom assessment among secondary school EFL teachers: Characteristics, relationships, and strategies to strengthen their connection // Teaching and teacher education, vol. 170. https://doi.org/10.1016/j.tate.2025.105282
6. Evetts J. (2013). Professionalism: Value and ideology. *Current sociology, 61 (5-6):* 778-796. http://dx.doi.org/10.1177/0011392113479316
7. Lopes A., Folque M., Marta M., de Sousa R.T. (2023). Teacher professionalism towards transformative education: Insights from a literature review. Professional development in education, 50 (5), 1-15 http://dx.doi.org/10.1080/19415257.2023.2235572
8. Афанасьева Ж.С. (2024). Формирование исследовательской компетентности обучающихся в образовательном процессе вуза в условиях цифровой среды. Автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук. Хабаровск.
9. Mannonen J., Hooshyar B., Urrutia F., Hämäläinen R., Araya R., Lehesvuori S. (2025). The concept of competence in educational research: a knowledge map of main research traditions and topics // Education + Training, vol. 67, ussue 10. P. 132-149. https://doi.org/10.1108/ET-02-2024-0070

10. Jiali Li, Qixing Fan, Kai Zhao, Yanan Zhang, Huiqing Liang (2025). Student creative thinking in East Asia: The role of extracurricular activities and supportive environments // Thinking skills and creativity, vol. 58. https://doi.org/10.1016/j.tsc.2025.101937
11. Dong D. (2025). Self-determination theory perspectives on the influence of digital learning engagement on motivation in extracurricular learning activities: Considering the mediating role of digital self-efficacy // Learning and motivation, vol. 90. https://doi.org/10.1016/j.lmot.2025.102135
12. Daumiller M., Meyer J. (2026). Advancing feedback research in educational psychology: Insights into feedback processes and determinants of effectiveness // Contemporary educational psychology, vol. 84. https://doi.org/10.1016/j.cedpsych.2025.102390
13. Xiaoqing Wang, Jie Huang, Hongbiao Yin (2025). Exploring the relationships between international extracurricular activities and the intercultural competence of Chinese domestic university students // International journal of intercultural relations, vol. 109. https://doi.org/10.1016/j.ijintrel.2025.102303

МРНТИ 14.35.05
УДК 378.1

ФЕНОМЕН ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ОДАРЕННОСТИ В ДОПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ И ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКЕ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ

Мурзалинова А.Ж., Карабаева Э.М.
(НАО СКУ им. М.Козыбаева, г. Петропавловск, отдел образования района им. Г. Мусрепова СКО)

Аңдатпа. Мақала тақырыбының өзектілігі әдіснамалық деңгейде – үздіксіз педагогикалық білім беру жүйесінде педагогикалық мамандықты таңдауға ынталы мектеп оқушыларын кәсіби даярлауға дейінгі кезеңді бөліп көрсетумен, теориялық деңгейде – дайындықтың ұйымдастырушылық формасын (open space) және мазмұнын әзірлеумен негізделеді. Мақала мазмұнында 6В01101 «Педагогика және психология» білім беру бағдарламасы (М. Қозыбаев атындағы СҚУ, 2025–2026 оқу жылы) бойынша екі бітіру біліктілік жобасының логикасы көрініс тапқан: «Жоғары сынып оқушыларын психологиялық-педагогикалық сүйемелдеудің open space формасындағы педагогикалық сыныпты ұйымдастыру» және «Кәсіпке жұмсақ бейімделу үшін педагогикалық сыныптағы студенттердің интерактивті қызмет формалары». Осылайша, мақала мазмұны әдебиеттерді теориялық талдау, зерттеуді модельдеу, жобалау және болжау әдістеріне негізделіп орындалған. Зерттеу барысында бітіру жобалары аясында алынған нәтижелердің практикалық маңыздылығы оларды жоғары сынып оқушыларымен кәсіптік бағдар беру жұмысында, білім алушыларды ерте кәсібилендіруде, үздіксіз педагогикалық білім беруді ұйымдастыруда қолданумен анықталады. Нәтижелерді қолдану саласы – кәсіптік бағдар беру жұмысы және бейіндік оқыту, білім алушылардың дарындылығының теориясы мен практикасы, басқару және білім беру стейкхолдерлігі.

Түйін сөздер: жоғары сынып оқушылары; педагогикалық сынып; open space; педагогикалық дарындылық; мамандық таңдау моделі; кәсіпке дейінгі педагогикалық дайындық; педагогикалық агенттер.

Аннотация. Актуальность темы статьи на методологическом уровне обусловлена выделением в системе непрерывного педагогического образования этапа допрофесссиональной подготовки школьников, мотивированных к выбору педагогической профессии, на теоретическом уровне - разработкой организационной формы (open space) и содержания подготовки. В содержании статьи получила отражение логика 2-х выпускных квалификационных проектов по образовательной программе 6В01101 «Педагогика и психология» (СКУ им. М.Козыбаева, 2025-2026 у.г.): «Организация педагогического класса как open space психолого-педагогического сопровождения старшеклассников» и «Интерактивные формы деятельности студентов в педагогическом классе для мягкого вхождения в профессию». Таким образом, содержание статьи выполнено на основе методов теоретического анализа литературы, моделирования исследования, проектирования и прогнозирования. В ходе исследования в рамках выпускных проектов получены результаты, практическая значимость которых определяется применением их в профориентационной работе со старшеклассниками, ранней профессионализации

обучающихся, организации непрерывного педагогического образования. Область применения результатов - профориентационная работа и профильное обучение, теория и практика одаренности обучающихся, управление и образовательное стейкхолдерство.

Ключевые слова: старшеклассники; педагогический класс; open space; педагогическая одаренность; модель выбора профессии; допрофессиональная педагогическая подготовка; педагогические агенты.

Abstract. The relevance of the article's topic is driven at the methodological level by the identification of the pre-professional training stage for schoolchildren motivated toward the teaching profession within the system of continuous pedagogical education. At the theoretical level, it is characterized by the development of an organizational format (open space) and the content of such training. The content of the article reflects the logic of two final qualification projects under the educational program 6B01101 "Pedagogy and Psychology" (M. Kozybayev NKU, 2025-2026 academic year): "Organization of a Pedagogical Class as an Open Space for Psychological and Pedagogical Support of High School Students" and "Interactive Forms of Student Activity in a Pedagogical Class for a Soft Entry into the Profession." Thus, the article is based on methods of theoretical literature analysis, research modeling, design, and forecasting.

During the research conducted within the framework of these graduation projects, results were obtained whose practical significance is determined by their application in vocational guidance with high school students, early professionalization of learners, and the organization of continuous pedagogical education. The field of application for the results includes vocational guidance and specialized education, the theory and practice of student giftedness, management, and educational stakeholdership.

Keywords: high school students; pedagogical class; open space; pedagogical giftedness; career choice model; pre-professional pedagogical training; pedagogical agents.

В ряду понятий, определяющих уровень развития педагога: *компетентность, творчество, мастерство*, - педагогическая одаренность (одаренность в профессиональной деятельности) занимает особое место. На наш взгляд, педагогическая одаренность в разных организационно-педагогических условиях становится: а) предпосылкой успешного формирования вышеуказанного, б) следствием развития вышеуказанного, в) ожидаемым результатом профессионального развития педагога (будущего и (или) практикующего). Однозначно, что комплексный подход к ее своевременному формированию/развитию наиболее целесообразен.

В целом **педагогическая одаренность** (*далее - ПО*) - органичное сочетание нескольких типов развитого интеллекта: общего, социально-эмоционального, креативного и коммуникативного, проявляемого в педагогической деятельности.

Одно из определений уточняет: ПО - сложное взаимодействие универсальных и специальных компонентов, обеспечивающих возможность достижения успеха в педагогической деятельности [1]. Универсальные компоненты - профессиональные качества личности, связанные с уровнем развития творчества, интеллекта, познавательных способностей. Специальные компоненты - склонность к педагогической деятельности, а также качества, обеспечивающие в ней успех (эмпатия, артистизм, коммуникативные и организаторские способности) [1].

Нашей позиции отвечает следующее определение: высокая мотивированность к педагогической деятельности, выступающая как психологическая предпосылка развития педагогических способностей и потенциальная возможность достижения успеха в педагогической деятельности.

Показательно, что «сенситивным периодом для развития педагогической одаренности является подростковый возраст; когда педагогическая направленность и направленность ведущей деятельности подростков находятся в системе «человек - человек» [2, с. 119-120].

Для формирования ПО у школьников (например, в рамках педагогических классов) и студентов направления «Педагогические науки» следует учитывать влияние нескольких факторов, характерных для системы образования сложного общества с необходимостью ее расшколивания (unschooling) - снятия негативных последствий участия в индустриальной образовательной системе для пробуждения у учащихся

подлинного интереса к самостоятельности, а также «расструктурирования» самих учебных заведения, превращения их в систему сообществ [3, с. 88].

1. Несмотря на то, что педагог - массовая профессия, уникальное проявление индивидуальных педагогических способностей как проявление ПО в работе с усложняющимся разнообразием обучающихся/воспитанников жизненно необходимо.

2. В современной практике проблема ПО вытеснена организацией работы педагогов с одаренными детьми, в то время как успешному решению проблемы выявления и развития таких детей предшествует развитие одаренности педагога на этапе его профессионального обучения и на рабочем месте.

3. Природа и структура ПО достаточно сложна, в особенности у старшеклассников (ср.: «Можно ли говорить о том, что одаренность школьника по своим структурным характеристикам идентична одаренности менеджера или ученого? ...Как следствие, возникает вопрос о методологии и методах идентификации одаренности. В результате для каждого вида одаренности требуется разработка собственной стратегии управления и развития» [4, с. 31-32]. Это требует педагогически выверенной системы формирования ПО.

Принципиально то, что развитие ПО требует специальной организации, условий и ресурсов с предоставлением надлежащих образовательных возможностей.

Прежде всего, мы говорим о формировании ПО старшеклассников, мотивированных к выбору профессии педагога. Это становится возможным в условиях **педагогического класса** *(далее - ПК)* - ключевой площадки университета и школ региона, реализующей модель адресной профессиональной ориентации, интерактивной допрофессиональной подготовки, непрерывного педагогического образования в условиях образовательной экосистемы на основе взаимодействия стейкхолдеров.

Атрибутивные признаки ПК - объединение обучающихся одной или за пределами одной образовательной организации на основе избирательного принципа; профилирование обучения за счет включения в учебный план предметов психолого-педагогической и гуманитарной направленности; обучение в действии для активного освоения и использования школьниками элементов педагогических технологий; наличие отлаженной структуры взаимодействия с организациями образования и другими социальными партнерами.

Недавние исследования подтверждают: мотивация старшеклассников к выбору профессии учителя и их восприятие преподавания как профессии - важные факторы, связанные с их удовлетворенностью выбором карьеры и будущей профессиональной вовлеченностью [5-8]. Результаты этих исследований подчеркивают значимость работы с мотивами старшеклассников в условиях ПК. Тем более, что Xiaofei Yu et al. (2023) установили: большинство исследований, посвященных мотивации и восприятию профессии учителя учащимися школы, были поперечными; лонгитюдных исследований проведено немного [9].

Lucie McCrory et al. отмечают: привлечение потенциальных учеников к рассмотрению профессии учителя как перспективного выбора остаётся сложной задачей, т.к. восприятие учащимися выпускного класса профессии учителя многогранно и разнообразно и определяется общественной, школьной, домашней сферами влияния [10].

ПК призван поддержать таких старшеклассников в их профессиональных предпочтениях и профессиональном самоопределении, трансформировать мотивы к педагогической деятельности в точки личностно-профессионального роста. Такое назначение ПК востребовано в условиях сложности выбора профессии подростками и юношами, которые обычно теряются и не всегда готовы это сделать, особенно на фоне недостаточно адресной, точечной, персонализированной профориентации в

современных школах, расширения форм подготовки и получения образования, неопределенности и нестабильности профессий на рынке труда, значительного количества неустойчивых и дистанционных профессий. Поколение Альфа (Generation Alpha) имеет много возможностей для саморазвития, но молодые люди теряются в больших потоках информации и боятся ошибиться в выборе жизненного пути. Подтверждает указанные проблемы наблюдаемое в работе приемных комиссий вузов Казахстана поведение ряда выпускников школ, не имеющих четких предпочтений относительно будущей профессии и выбирающих вуз и профессию скорее из прагматичных, а не социально-личностных факторов. Соответственно, возрастает значимость помощи им на всех этапах выстраивания собственной профессионально-образовательной траектории.

Работу в данном направлении (на примере ПК из старшеклассников школ района им. Г.Мусрепова СКО) предлагаем организовать, используя **модель факторов, влияющих на выбор профессии учителя (FIT-Choice)** с целью уточнения мотивационных профилей потенциальных будущих педагогов [6]. Модель характеризует 3 группы факторов: внутренняя ценность карьеры, личная полезность и социальная полезность. *Внутренняя ценность* относится к присущему удовольствию от преподавания. *Личная полезность* относится к восприятию того, что карьера может быть инструментом для достижения других личных целей, таких как время для семьи, гарантия занятости и географическая гибкость. *Социальная полезность* относится к восприятию того, что карьера может быть инструментом для служения другим путем повышения социальной справедливости, внесения социального вклада, формирования будущего молодежи и работы с детьми и подростками. Дополнительной причиной стать педагогом в рамках модели является выбор преподавания в качестве запасного варианта, то есть выбор профессии потому, что другие варианты карьеры не сработали.

Также планируем использовать **модель выбора профессии** Н.С. Пряжникова, учитывающую актуальные факторы влияния: 1) позицию старших членов семьи; 2) позицию сверстников; 3) позицию учителей, классного руководителя; 4) сложившиеся к данному моменту личную профессиональную перспективу (ЛПП); 5) способности, умения, достигнутый уровень развития учащегося как субъекта деятельности; 6) уровень притязания учащегося на общественное мнение; 7) информированность; 8) склонность к видам деятельности [11].

Комплексный анализ факторов влияния по результатам опросных методов учащихся ПК позволяет установить 4 типа ЛПП: 1) отсутствие самостоятельного построенного учащимся профессионального плана; 2) ЛПП построен самостоятельно, но на очень неполной ориентировочной основе; 3) ЛПП построен с учетом многих нравственных обстоятельств конкретной ситуации выбора профессии; 4) сформирована готовность самостоятельно строить новые ЛПП в усложняющихся условиях.

С учетом выявленных мотивационных профилей и типов ЛПП будет определен алгоритм взаимодействия педагогов и обучающихся ПК.

Профориентационная работа в ПК трансформируется в допрофессиональную подготовку, отличающуюся **персонализацией** - профессионально направленным развитием обучающихся с индивидуальными потребностями и мотивами, отправными точками и академическими траекториями, что позволяет проводить целенаправленные вмешательства, стимулирующие формирование ПО. В этой связи разрабатывается соответствующая программа с **содержанием деятельности допрофессиональной педагогической подготовки старшеклассников** - системы знаний, навыков, способов деятельности, отношений, качеств и черт личности, которыми должны овладеть школьники, чтобы сделать осознанный выбор профессии педагога или сознательно изменить свои намерения. Ожидаемый результат такой подготовки - профессиональное

самоопределение на социально-педагогические профессии, компетенции soft skills (кооперация, критическое мышление, креативность, готовность к решению проблем, принятию решений), грамотность (функциональная, правовая, гражданская, поликультурная, научная, ИКТ, предпринимательская, финансовая). Как видим, указанные допрофессиональные педагогические компетенции, «пересекаясь» и интегрируясь с ПО, усиливают ее становление.

Организацию ПК видим как open space для: а) осознанного выбора старшеклассниками профессии педагога; б) мягкого вхождения в профессию студентов и магистрантов направления «Педагогические науки»; в) персонифицированного сопровождения начинающих педагогов; г) реализации ППС университета непрерывного педагогического образования в среднем, вузовском и послевузовском образовании; д) взаимодействия стейкхолдеров по улучшению качества педагогического образования.

Open space в нашем случае - это экосистема осознанного профессионального самоопределения, устойчивой мотивации и интереса к профессии педагога, разнообразных связей и отношений профориентационно-образовательного стейкхолдерства.

Активными участниками open space видим студентов и магистрантов направления «Педагогические науки», статус которых обозначим как «**педагогические агенты**». В нашем понимании это «*значимые другие*» (близкие к старшеклассникам по возрасту), реализующие в ПК ***ролевые модели*** профориентатора, имиджеолога ценностей профессии педагога, организатора интерактивных форм взаимодействия, модератора профессиональных проб старшеклассников, наставника, тьютора, коуча.

Приведем для примера рекомендуемые организационные формы для старшеклассников ПК: тренинги «Уверенность начинается внутри себя», интерактивный практикум «Эмпатия в педагогическом общении», дебаты «Увлеченность обучением - миф или реальность?», микроисследование особенностей внимания учащихся, хакатон «Экспертиза школьной среды».

Деятельность студентов и магистрантов характеризуется как **интерактивное взаимодействие**. Интерактивное обучение основано на активном обмене информацией в формате конструктивно-содержательного диалога. Интерактивные методы ориентированы на более широкое взаимодействие старшеклассников не только со студентами, но и друг с другом, на доминирование активности обучения.

Ведущая идея интерактивного взаимодействия - механизмы взаимодействия тех, кто учит (будущих педагогов), и тех, кто учится (старшеклассников), предполагают совместную активную мыслительную деятельность обучающих и обучающихся. Интерактив в наибольшей степени отвечает познавательным интересам субъектам обеих групп, т.к. отвечают естественной потребности человека в общении, самопрезентации и получении адекватной оценки своих возможностей.

Для создания мотивирующей среды ПК студенты и магистранты выполняют набор действий - как *реактивных стратегий* (например, по реагированию на дисциплинарные вопросы) и *проактивных стратегий* (например, по созданию позитивной атмосферы, выстраиванию позитивных отношений, мониторингу и поддержке вовлеченности старшеклассников в допрофессиональное обучение). Таким образом, в естественных условиях ПК наращивается педагогический опыт будущих педагогов, что в ближайшей перспективе помогает мягкому вхождению в профессию, в отдаленной - минимизирует риски оттока из профессии, в особенности в ближайшие 3-5 лет.

Обобщая содержание статьи, сформулируем выводы. ПК не является ограниченной и замкнутой группой взаимодействия ППС вуза с потенциальными

абитуриентами, напротив, ПК - open space. Среда ПК - экосистема образовательно-профориентационного партнерства с множеством связей и отношений профессионального сообщества. Субъекты ПК - не только потенциальные абитуриенты, но и студенты, магистранты, начинающие педагоги школ, что позволяет реализовать систему непрерывного педагогического образования с его исходным уровнем довузовской профориентации. Background ПК - педагогическая одаренность в сочетании с ценностями и смыслами педагогической деятельности.

Литература:

1. Педагогическая одаренность: актуальные психолого-педагогические решения / А.А. Федоров [и др.]. - Н. Новгород, 2019. - 350 с.
2. Хрусталева Т.М. Психологическая характеристика педагогической одаренности: природа, структура, развитие //Образование и наука, 2001, № 6. - С. 116-126.
3. Образование для сложного общества. Образовательные экосистемы для общественной трансформации. Доклад Global Education futures. - М., 2018
4. Мазилов В.А., Слепко Ю.Н. Психологическое исследование одаренности: проблема теории и метода //Сибирский психологический журнал. - 2021. - № 79. - С. 30–47. DOI: 10.17223/17267080/79/3
5. Zhang M. An, X., Ching F.N.Y. (2020). Pre-service teachers' career values as determinants of career choice satisfaction: a hierarchical regression analysis. *Asia-Pac. Educ. Res.*, 30, pp. 431-442 http://dx.doi.org/10.1007/s40299-020-00529-7
6. Bergey B.W., Ranellucci J. Motivation profiles of urban preservice teachers: relations to socialization, initial career perceptions, and demographics. Contemp. Educ. Psychol, 2021, 64 https://doi.org/10.1016/j.cedpsych.2020.101936
7. Richardson P.W., Watt H.M. Factors influencing teaching choice: why do future teachers choose the career? J.Loughran, M.L. Hamilton (Eds.), International handbook of teacher education, Springer, Singapore, 2016, pp. 275-304
8. Watt H.M., Richardson P.W., Wilkins K. Profiles of professional engagement and career development aspirations among USA preservice teachers. International journal of educational research, 65, 2014, pp. 23-40 https://doi.org/10.1016/j.ijer.2013.09.008
9. Yu X., An M., Zhao X. Development of preservice teachers' competence beliefs, career values, and perceptions of teaching as a profession: A longitudinal study. Heliyon, 2023, vol. 9(3). https://doi.org/10.1016/j.heliyon.2023.e13918
10. McCrory L., Coffey A., Shane Lavery S. (2023). Attracting talented and committed students to the teaching profession. Student perspectives on teaching as a career. *Teaching and teacher education*, vol. 133 https://doi.org/10.1016/j.tate.2023.104263
11. Цит. по.: Мавян С.Х., Игнатович В.К. Социально-психологическая адаптация старших подростков в условиях неопределенности ситуации выбора будущей профессии // Педагогика: история, перспективы. 2022. Том 5. № 2, с. 66-76 DOI: 10.17748/2686–9969–2022–5-2-66-76

МРНТИ 14.35.07
УДК 004.85

ПОДГОТОВКА УЧИТЕЛЕЙ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ К ИСПОЛЬЗОВАНИЮ ТЕХНОЛОГИЙ ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА ПРИ ОБУЧЕНИИ АУДИРОВАНИЮ

Петрова Н.В.
(ОмГПУ, г. Омск)

Аңдатпа. Мақалада жасанды интеллект (ЖИ) технологияларын қолдана отырып, тыңдалымды (аудирование) оқыту мысалында болашақ шетел тілі мұғалімдерінің нейросауаттылығын қалыптастыру әдістемесі қарастырылады. Оқу үдерісінің тиімділігін арттыру, оқытуды даралау және дербестендіру үшін педагогтардың ЖИ-мен жұмыс істеудің технологиялық және әдістемелік дағдыларын меңгеруінің маңыздылығы атап өтіледі. Тыңдалым міндеттеріне бейімделген, технологиялармен танысудан бастап шығармашылық қолдану мен рефлексияға дейінгі ЖИ-ді меңгерудің кезең-кезеңімен іске асырылатын моделі ұсынылған. ЖИ технологияларын меңгеру кезінде педагогтардың бірлескен қызметі мен коммуникативтік өзара іс-қимылына, оларды технологияларды тиімдірек игеруге, бірлескен жұмысқа тартуға, болашақ шетел тілі мұғалімдеріне қажетті коммуникация дағдыларын арттыруға баса назар аударылады.

Түйін сөздер: педагогтың нейросауаттылығы; жасанды интеллект технологиялары; тыңдалымды оқыту; шетел тілі мұғалімдерін АКТ саласында даярлау; нейрожелілер.

Аннотация. В статье рассматривается методика формирования нейрограмотности у будущих учителей иностранных языков на примере обучения аудированию с применением технологий искусственного интеллекта (ИИ). Подчеркивается важность владения педагогами технологическими и методическими навыками работы с ИИ для повышения эффективности учебного процесса, индивидуализации и персонализации обучения. Предложена поэтапная модель освоения ИИ — от знакомства с технологиями до творческого применения и рефлексии, адаптированная под задачи аудирования. Акцент сделан на совместной деятельности и коммуникативном взаимодействии педагогов при освоении технологий ИИ, более эффективному их освоению, вовлечению в совместную деятельность, повышению навыков коммуникации, необходимых будущим учителям иностранных языков.

Ключевые слова: нейрограмотность педагога; технологии искусственного интеллекта; обучение аудированию; подготовка учителей иностранных языков в области ИКТ; нейросети.

Abstract. The article examines the methodology for developing neuroliteracy in future foreign language teachers, using the example of teaching listening skills with the application of artificial intelligence (AI) technologies. The importance of educators possessing technological and methodological skills for working with AI is emphasized to enhance the efficiency of the educational process and ensure the individualization and personalization of learning. A step-by-step model for mastering AI is proposed—from initial acquaintance with the technologies to creative application and reflection—adapted specifically for listening instruction tasks.

Particular emphasis is placed on the collaborative activities and communicative interaction of educators while mastering AI technologies. This approach aims to ensure more effective adoption, engagement in joint activities, and the enhancement of communication skills essential for future foreign language teachers.

Keywords: teacher neuroliteracy; artificial intelligence technologies; teaching listening; ICT training for foreign language teachers; neural networks.

Современное образование стремительно интегрирует инновационные технологии, включая искусственный интеллект (ИИ), с целью повышения эффективности педагогической деятельности и адаптации образовательного процесса к требованиям цифровой эпохи. Внедрение ИИ в образовательную среду позволяет педагогам значительно повысить качество обучения благодаря возможностям автоматизации рутинных процессов, индивидуализации и персонализации учебного контента, а также расширению инструментов для поддержки учащихся [1]. В контексте современных требований к подготовке педагогов особое значение приобретает формирование нейрограмотности — способности критически оценивать технологии искусственного интеллекта, осуществлять эффективную коммуникацию и

взаимодействие с ними, а также использовать технологии ИИ как инструменты для повышения качества образовательной деятельности [2]. Нейрограмотность становится неотъемлемой частью профессиональной компетентности учителя, связанной с умением ориентироваться в условиях цифровой трансформации и использовать ИИ для поддержки учебного процесса.

Особое внимание уделяется обучению будущих учителей иностранных языков в области ИИ. Одной из ключевых проблем в обучении иностранным языкам является ограниченный или отсутствующий контакт с аутентичной языковой средой. В таких условиях освоение языковых навыков, особенно аудирования, значительно усложняется. Навыки аудирования лежат в основе эффективного коммуникативного взаимодействия в повседневной жизни и профессиональной деятельности, поэтому крайне важны [3]. Преподаватель, обладающий навыками работы с технологиями искусственного интеллекта, получает возможность самостоятельно создавать учебные материалы, соответствующие конкретным образовательным целям. В частности, он может генерировать монологические или диалогические тексты на любую заданную тему и уровень сложности с использованием заранее определённого списка слов. Кроме того, нейросети позволяют автоматически создавать к этим текстам аудиозаписи, которые педагог может настраивать по разным параметрам: регулировать скорость воспроизведения, выбирать голос, диалект и особенности произношения. Такая гибкость обеспечивает адаптацию аудио материалов под уровень подготовки и потребности обучающихся, а также создаёт условия, максимально приближённые к аутентичным условиям восприятия иностранной речи.

По мнению Золотова П.Ю. выделяются три основных этапа обучения работе с ИИ, которые мы адаптировали для целей обучения аудированию, добавив акцент на взаимодействие обучающихся с технологиями [4]:

1. *Предварительный этап* – знакомство с возможностями ИИ в области адуирования и освоение базовых навыков по работе с технологиями ИИ.
2. *Этап практического применения* заключается использовании технологий ИИ для создания контента по аудированию, а также внедрение этих технологий в учебный процесс, организация взаимодействия с технологиями ИИ.
3. *Этап творческой фиксации и рефлексии* направлен на развитие у педагогов навыков самостоятельного создания и анализа контента, а также, корректировке на основе обратной связи.

Знакомство будущих учителей иностранных языков с ИИ на этапе предварительного обучения рекомендуется строить на анализе возможностей и ограничений различных нейросетей, отобранных по этапам аудирования (предтекстовый, во время текста, посттекстовый). В учебном процессе студентам предлагается совместно заполнить электронную таблицу, в которой фиксируются функциональные возможности каждой нейросети, а также её ограничения (см. Таблица 1). Такой подход способствует развитию аналитических навыков, формированию объективного взгляда на инструменты и стимулирует обмен опытом между обучающимися.

Таблица 1. Пример таблицы по нейросетям в обучении аудированию

Этап аудирования	**Возможности**	**Нейросеть**	**Ограничение нейросети**
Предтекстовый	Создание визуальных опор	Кандинский	для расширенных функций необходимо иметь аккаунт
		Шедеврум	не позволяет создавать изображения с отсылками к знаменитостям или

			известным личностям
		Dreamia	высокое разрешение доступно только в платном тарифе
	Создание заданий по обсуждению вопросов, утверждений до прослушивания	ChatGPT, Midjourney, Wepik	…
	Генераторы презентаций	Tome, Gamma	…

На этапе практического применения студенты совместно разрабатывают учебные материалы, соответствующие различным этапам и видам аудирования — пониманию основного содержания, детальному пониманию и извлечению запрашиваемой информации, проводят фрагменты занятий в группах и аналитику проделанной работы. Далее, знакомятся с особенностями организации взаимодействия с технологиями ИИ с целью индивидуализации и персонализации обучения на основе обратной связи [5]. В качестве задания студентам предлагается заполнить совместно электронную таблицу, обменяться результатами и провести анализ проделанной работы (Таблица 2).

Таблица 2. Пример таблицы для индивидуализации и персонализации

Вид обратной связи	**Взаимодействие с ИИ**	**Нейросеть**	**Организация взаимодействия**
Учебно-социальная	Постановка конкретных задач (промтов) по развитию речевых действий Развитие речевых действий	ChatGPT, YandexGPT, GigaChat Suna, Sora, Runway	Алгоритмизация действий учащихся
Информационно-справочная	…	…	…
Методическая	…	…	…
Аналитическая	…	…	…
Оценочная	…	…	…

На завершающем этапе творческой фиксации и рефлексии студенты проводят анализ выполненной работы, оценивают эффективность применения технологий ИИ и обсуждают возможные пути оптимизации процесса использования нейросетей в обучении. Это способствует развитию критического мышления, осознанному и творческому подходу к педагогической деятельности.

Такая методика формирования нейрограмотности будущих учителей иностранных языков может способствовать более глубокому освоению технологий ИИ, наблюдению за положительным опытом других, поддержке инициатив друг друга, формированию навыков коммуникации и организации взаимодействия участников образовательных отношений в электронной образовательной среде, так необходимых будущему учителю иностранного языка.

Литература:

1. Писарь Н.В. Потенциал использования нейросетей как инновационного инструмента создания учебного контента и средства организации интерактивной образовательной среды на занятиях по

русскому языку как иностранному // Филологические науки. Вопросы теории и практики. 2024. №1. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/potentsial-ispolzovaniya-neyrosetey-kak-innovatsionnogo-instrumenta-sozdaniya-uchebnogo-kontenta-i-sredstva-organizatsii (дата обращения: 13.02.2026).
2. D. Long, B. Magerko What is AI literacy? Competencies and design considerations Proceedings of the CHI conference on human factors in computing systems (2020), pp. 1-16.
3. Ежов А.В. Проблемы аудирования / А.В. Ежов, Ю.В. Маркевич // Научные труды КубГТУ [электронный журнал]. 2014. № 4. С. 247-248. URL: https://ntk.kubstu.ru/data/mc/0005/0217.pdf (дата обращения: 8.02.2026).
4. Золотов П.Ю. Использование нейросети SUNO AI для обучения аудированию на занятиях иностранного языка в школе // Педагогика. Вопросы теории и практики. 2025. №9. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/ispolzovanie-neyroseti-suno-ai-dlya-obucheniya-audirovaniyu-na-zanyatiyah-inostrannogo-yazyka-v-shkole (дата обращения: 15.02.2026).
5. Сысоев П.В., Филатов Е.М., Сорокин Д.О. Обратная связь в обучении иностранному языку: от информационных технологий к искусственному интеллекту // Язык и культура. 2024. №65. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/obratnaya-svyaz-v-obuchenii-inostrannomu-yazyku-ot-informatsionnyh-tehnologiy-k-iskusstvennomu-intellektu (дата обращения: 15.02.2026).

МРНТИ 14.35.07
УДК 37.013

ПОДДЕРЖКА И СОПРОВОЖДЕНИЕ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ НАЧИНАЮЩЕГО ПРЕПОДАВАТЕЛЯ КАК ФАКТОР РАЗВИТИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ

Самиева О.Б., Федяева М.В., Маркова Л.Н.
(*НАО СКУ им. М. Козыбаева, г. Петропавловск,*
Северо-Казахстанская областная специализированная школа-интернат-колледж олимпийского резерва, г. Петропавловск)

Аңдатпа. Жас оқытушының кәсіби дамуының қажеттілігі білім берудің жаңа парадигмасымен айқындалады, оның басым мақсаты оқытушыны әдістемелік даярлаудан оның дербес кәсіби біліміне, өзін-өзі жетілдіруіне және өзін-өзі дамытуына бағдарлау болып табылады.

Жас оқытушылардың кәсіби дамуы мәселесін шешудің тиімді құралдарының бірі – олардың қызметін әдістемелік тұрғыдан сүйемелдеу, оның мүмкіндіктері кең әрі жан-жақты болып, қажетті кәсіби деңгей мен өзін-өзі дамытуға дейін кадрларды «өсіріп шығуды» қамтамасыз етеді.

Осылайша, аталған зерттеудің өзектілігі, бір жағынан, қоғамның жоғары кәсіби білім беру мазмұнын жаңғыртуға деген әлеуметтік сұранысымен және жас оқытушының кәсіби дамуына жағдай жасау қажеттілігімен, екінші жағынан, оқытушылардың кәсіби құзыреттілігін әдістемелік сүйемелдеудің практикалық құралдарын әзірлеу қажеттілігімен анықталады.

Түйін сөздер: қызметті әдістемелік сүйемелдеу, кәсіби даму, білім беру үдерісі, құзыреттілік тәсіл, кәсіби құзыреттілік, кәсіби бейімделу.

Аннотация. Необходимость профессионального развития начинающего преподавателя детерминирована новой парадигмой образования, приоритетной целью которого становится ориентация с методической подготовки преподавателя на его самостоятельное профессиональное образование, самосовершенствование, саморазвитие.

Одним из эффективных инструментов решения проблемы профессионального развития начинающих преподавателей является методическое сопровождение деятельности, возможности которого широки и многогранны и обеспечивают «выращивание кадров» до необходимого профессионального уровня саморазвития.

Таким образом, актуальность данного исследования определяется, с одной стороны, социальным заказом общества на модернизацию содержания высшего профессионального образования, созданием условий для профессионального развития начинающего преподавателя, а с другой – потребностью преподавателей в разработке практического инструментария методического сопровождения профессиональной компетентности преподавателя.

Ключевые слова*:* методическое сопровождение деятельности, профессиональное развитие, образовательный процесс, компетентностный подход, профессиональная компетентность, профессиональная адаптация.

Abstract. The necessity for the professional development of a novice teacher is determined by the new educational paradigm, the priority goal of which is to shift the focus from a teacher's methodological training toward their independent professional education, self-improvement, and self-development.

One of the effective tools for addressing the professional development of novice teachers is methodological support of their activities. The possibilities of such support are broad and multifaceted, ensuring the "cultivation of personnel" to the required professional level of self-development. Thus, the relevance of this research is determined, on the one hand, by the social mandate to modernize the content of higher professional education and create conditions for the professional development of novice teachers, and on the other hand, by the teachers' need for the development of practical tools for the methodological support of their professional competence.

Keywords: methodological support of activities, professional development, educational process, competency-based approach, professional competence, professional adaptation.

В эпоху глобализации и нового мирового порядка создание современной высокоэффективной системы высшего профессионального образования является одним из важнейших стратегических ресурсов развития любого общества и государства, качество которого позволяет судить о национальном благосостоянии страны и уровне ее конкурентоспособности. Сегодня конкурентоспособность образования, а в целом и страны определяется ее кадрами. «Кадры решают все!» – всемирно известный лозунг, начинает приобретать свое законное и конкретное значение, и отражает реалии современного мира. В этих условиях, лидерство, мобильность, изобретательность, творческий интеллект, готовность к профессиональному развитию и способность принимать стратегические решения становятся «дефицитными» навыками преподавателя высшего профессионального образования.

В современной социокультурной ситуации в сфере образования, приоритетным становится профессиональное развитие начинающего преподавателя, его профессиональное самосовершенствование, в основе которого лежит довольно сложная система мотивов и стимулов таких как, профессиональный рост и потребность в самореализации [1].

Поддержка и методическое сопровождение деятельности начинающего преподавателя в вузе являются ключевыми факторами формирования его профессиональной компетентности. В современных условиях высшего образования, характеризующихся высокой динамикой изменений в образовательных стандартах, внедрением новых технологий и требований к качеству учебного процесса, молодые преподаватели сталкиваются с множеством профессиональных вызовов. Без системной поддержки адаптация к специфике академической среды может быть затруднена, что влияет на эффективность преподавательской деятельности и уровень профессионального развития.

Методическое сопровождение представляет собой комплекс организационных, консультативных и образовательных мер, направленных на оказание поддержки преподавателю в процессе освоения педагогической практики. Оно включает наставничество, тьюторское сопровождение, участие в методических объединениях, посещение семинаров и тренингов, обмен опытом с более опытными коллегами. Такой подход способствует не только освоению содержания учебных дисциплин, но и развитию педагогических умений, навыков планирования и организации учебного процесса, владению современными методиками преподавания и оценивания знаний студентов.

Особое внимание уделяется формированию профессиональной компетентности, которая включает интеграцию знаний, практических умений и личностных качеств преподавателя. Систематическая поддержка позволяет начинающему педагогу

выстраивать собственную образовательную стратегию, осваивать методы интерактивного обучения, развивать коммуникативные и рефлексивные навыки, а также адаптировать свой стиль преподавания к потребностям студентов. Кроме того, сопровождение способствует осознанию этических и профессиональных норм деятельности, формированию ответственности за результаты учебного процесса и готовности к инновациям [2].

Эффективное сопровождение также предполагает использование цифровых инструментов и современных образовательных технологий. Онлайн-платформы, интерактивные тренажеры, виртуальные классы и аналитические системы позволяют начинающим преподавателям получать обратную связь, отслеживать прогресс обучающихся и совершенствовать собственную методическую практику. Такие инструменты повышают мотивацию к саморазвитию и способствуют формированию цифровой компетентности, необходимой в современных образовательных условиях.

На практике методическое сопровождение может проявляться через организацию регулярных консультаций, проведение совместных занятий с наставником, обсуждение сложных педагогических ситуаций и разработку индивидуальных планов профессионального развития. Поддержка коллег и руководства, доступ к методическим материалам, а также участие в профессиональных сообществах создают благоприятную среду для профессионального роста и снижают стрессовые факторы, связанные с началом преподавательской деятельности [3].

Таким образом, поддержка и методическое сопровождение начинающего преподавателя выступают не только инструментом адаптации, но и стратегическим фактором развития профессиональной компетентности. Они обеспечивают интеграцию теоретических знаний с практическими навыками, стимулируют самоанализ и профессиональное развитие, способствуют формированию педагогической уверенности и готовности к эффективной образовательной деятельности. В условиях современной высшей школы системная поддержка молодых педагогов становится необходимым условием повышения качества обучения и развития кадрового потенциала современной системы высшего образования.

Одним из главных условий профессионального развития начинающих преподавателей является их стремление к повышению своей квалификации и компетентности. Система повышения профессионально-педагогической компетентности начинающих преподавателей университета осуществляется через организацию целевых семинаров, мастер-классов, научно-практических конференций, ИППК СКУ им. М. Козыбаева, профессиональных конкурсов, стажировок, обучения в магистратуре РК и за рубежом; участие в работе международных, региональных семинарах и конференциях и т.д.

Система повышения квалификации начинающих преподавателей университета продемонстрирована на рисунке 1.

Рисунок 1. Система повышения квалификации начинающих преподавателей университета

Профессиональное развитие начинающего педагога-психолога является одной из ключевых задач современной системы высшего образования. В условиях динамичных изменений образовательной среды, внедрения новых педагогических технологий и увеличения требований к качеству подготовки специалистов особое значение приобретает способность молодых преподавателей адаптироваться к профессиональной среде, осваивать современные методы обучения и развивать собственные компетенции. Профессиональное развитие включает в себя не только накопление теоретических знаний, но и формирование практических умений, педагогических навыков, личностной зрелости и способности к рефлексии собственной деятельности.

Автор одной из наиболее разработанных концепций профессиональной компетентности педагога Маркова А. К. в своем труде рассматривает профессиональное развитие педагога-психолога как непрерывный процесс личностно-профессионального роста специалиста, направленный на повышение уровня его профессиональной компетентности, расширение функциональных возможностей и обеспечение качественной психологической помощи участникам образовательного процесса [4].

Начинающий педагог-психолог сталкивается с рядом вызовов: необходимостью организации учебного процесса, планирования занятий, оценки знаний обучающихся, а также управлением учебной мотивацией. В этой связи важнейшей формой поддержки становится методическое сопровождение, которое обеспечивает наставничество, консультации опытных коллег, участие в методических объединениях и доступ к образовательным ресурсам. Системная поддержка позволяет начинающему преподавателю интегрировать теоретические знания с практическими навыками, корректировать собственную деятельность и повышать качество учебного процесса.

Особое внимание в процессе профессионального развития уделяется формированию компетенций, которые включают знание психолого-педагогической теории, умение применять методики обучения и воспитания, навыки диагностики психологических состояний обучающихся, а также развитие коммуникативных и рефлексивных умений. Методическое сопровождение способствует развитию этих

компетенций через практику, обратную связь, моделирование профессиональных ситуаций и анализ ошибок [5].

Важным аспектом профессионального развития является рефлексия – способность осознавать и оценивать собственные действия, выявлять сильные и слабые стороны, корректировать стиль преподавания и формировать индивидуальную педагогическую стратегию. Начинающий преподаватель, получающий системную поддержку и методическое сопровождение, быстрее адаптируется к требованиям образовательной среды, формирует профессиональную уверенность и готовность к внедрению инновационных подходов в учебный процесс.

Таким образом, профессиональное развитие начинающего педагога-психолога представляет собой комплексный процесс, включающий накопление знаний, освоение практических умений, развитие личностных и рефлексивных компетенций. Методическое сопровождение и поддержка со стороны более опытных коллег являются ключевыми условиями успешной адаптации и формирования профессиональной компетентности, позволяя молодому специалисту эффективно реализовать свои возможности и повышать качество образовательной деятельности.

Исходя из современных психолого-педагогических представлений уточнено понятие «профессиональное развитие» начинающего преподавателя. Критически осмыслено, конкретизировано и модифицировано содержание понятия «профессиональное развитие» начинающих преподавателей, осуществляющих педагогическую деятельность в учреждениях высшего профессионального образования. Определены структура и содержание профессионального саморазвития молодых специалистов. На основе анализа теоретических источников и экспериментальной деятельности установлена возможность влияния методического сопровождения на уровень профессиональной компетентности молодого преподавателя на развитие готовности к дальнейшему профессиональному развитию [6].

Излагаются основные выводы:

- профессиональное развитие педагогов как интегральная характеристика личности отражает его теоретическую и практическую подготовленность к профессиональной деятельности, а также личностные качества;

- организация и проведение мониторинга при обеспечении постоянного наблюдения за динамикой развития коммуникативной компетенции начинающих преподавателей, условиями педагогического процесса способствует развитию профессиональной компетентности и готовности к профессиональному развитию;

- система методического сопровождения, основанная на принципах научности, системности, комплексного подхода, единства теории и практики, связи с запросами современного социума, а также мобильности, креативности и активизации внутреннего потенциала личности влияет на развитие профессионального развития начинающих преподавателей.

Литература:

1. Баширова, Ж. Р. Развитие университетского образования в аспекте подготовки преподавателя высшей школы. Монография. – Алматы: АГУ им. Абая, 2023. – 160с.

2. Есарева, З. Ф. Особенности деятельности преподавателя высшей школы. – М., 2024. – 112 с.

3. Рожков, М. И. Социально-педагогическое сопровождение: концептуальное осмысление процесса // Психология и педагогика социального воспитания: материалы науч.-практ. Конф-Кострома, 2020. – С. 322-329.

4. Маркова, А.К. Психология профессиональной компетентности / А.К. Маркова. – М.: Знание, 1996. – 308 с.

5. Сергеева, Н. И. Профессионально-личностное саморазвитие как цель профессионального роста педагога // Современные проблемы науки и образования. – 2025. – №1. – С.18-22.

6. Зюзин, Д. И. Качество подготовки специалистов как социальная проблема. – М.: Наука, 2023. – 165 с.

МРНТИ 14.07.05
УДК 37.018.11

РОДИТЕЛЬСКАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ ЗАКОННОГО ПРЕДСТАВИТЕЛЯ РЕБЕНКА КАК ОДИН ИЗ ДИАГНОСТИЧЕСКИХ АСПЕКТОВ ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОГО ВОСПИТАНИЯ ПРОБЛЕМНЫХ И ОДАРЕННЫХ ДЕТЕЙ В УСЛОВИЯХ СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОСТРАНСТВА

Седых Н. Н.
(АНО ВО «Московский университет «Синергия» г. Москва)

Аңдатпа. Мақалада баланың заңды өкілінің ата-аналық құзыреттілігі заманауи білім беру кеңістігі жағдайында проблемалы және дарынды балаларға рухани-адамгершілік тәрбие берудің диагностикалық аспектілерінің бірі ретінде қарастырылады.

Түйін сөздер: заңды өкіл, баланың заңды өкілінің ата-аналық құзыреттілігі, диагностикалық инструментарий (диагностика), рухани-адамгершілік тәрбие, білім беру кеңістігі.

Аннотация. В статье представлена родительская компетентность законного представителя ребенка как один из диагностических аспектов духовно-нравственного воспитания проблемных и одарённых детей в условиях современного образовательного пространства

Ключевые слова: законный представитель, родительская компетентность законного представителя ребенка, диагностический инструментарий (диагностика), духовно-нравственное воспитание, образовательное пространство.

Abstract. The article presents the parental competence of a child's legal representative as one of the diagnostic aspects of the spiritual and moral education of both at-risk and gifted children within the modern educational environment.

Keywords: legal representative, parental competence of a child's legal representative, diagnostic toolkit (diagnostics), spiritual and moral education, educational space.

В современном обществе забота о сохранении духовно-нравственного и физического здоровья детей и подростков, любого населения России и многих других стран – одна из важнейших государственных задач, где социально-правовой и психолого-педагогической миссией является формирование грамотной, всесторонне развитой, педагогически гуманной, психологически устойчивой, аналитически мыслящей, психически и физически здоровой личности. Важная роль в решении поставленных задач принадлежит законному представителю ребенка, воспитывающего молодое поколение посредством привития любви и бережного отношения к родным, близким людям, социальному окружению, малой Родине, стране в целом, предполагая просветительскую, консультационно-диагностическую обучающую, воспитательную работу на всех этапах роста и развития молодого поколения.

Современное образование в России является разноуровневым, вариативным и многопрофильным, с набором разнообразных образовательных услуг, открытым для детей и их законных представителей самых разнообразных возможностей, с учетом их индивидуальных психолого-педагогических особенностей, здоровья, способностей[13,с. 3].

Законными представителями ребенка являются родители, усыновители или попечители, действующие на основании Семейного кодекса РФ (ст. 64) и Гражданского кодекса РФ (ст. 26 и 28). Они обязаны воспитывать, заботиться о здоровье и развитии, а также защищать права детей без специальных доверенностей, используя свидетельство о рождении. В Семейном кодексе РФ описаны права и обязанности родителей. Родители имеют преимущественное право на воспитание своих детей перед всеми другими лицами. Так, права и обязанности родителей определены в статьях 38, 43 Конституции РФ[1,с. 11,14], главе 12 Семейного кодекса РФ[2,с. 24-25], статьях

17,18,19,52 закона РФ «Об образовании». Семья рассматривается как ценность номер один. В связи с этим необходимо все усилия направить на восстановление семейных систем, культивирования взаимопонимания в семье, на повышение педагогической культуры родителей, совершенствование воспитательного потенциала семьи. Защита прав и интересов детей возлагаются на их родителей. Положения закреплены в ст. 64 Семейного кодекса РФ[2, с. 25], основываясь на норме закона, следует, что иные родственники, в том числе бабушки, дедушки, тети, совершеннолетние братья и сестры, другие близкие родственники законными представителями ребенка, без специально переданных им полномочий, не являются. Однако в отсутствие родителей нередко возникает вопрос, что любые права и обязанности в интересах ребенка бабушками, дедушками (иными родственниками) могут осуществляться лицом от имени другого лица в силу полномочия, основанного на доверенности, указании закона либо акте уполномоченного на того государственного органа или органа местного самоуправления. Данная норма закреплена в ст. 182 Гражданского кодекса РФ[3,с.104]. Таким образом, одной из форм законного представителя интересов ребенка бабушкой (или иными родственниками) является доверенность.

Законодательством предусмотрено 2 формы доверенности – нотариальная форма доверенности (согласие), т.е. доверенность удостоверенная нотариусом и простая форма доверенности, т.е. без удостоверения нотариусом. Получается, что родители свои отдельные права и полномочия в отношении несовершеннолетнего могут передать близким родственникам, например бабушке, тете, сестре и т.д. по доверенности. Однако это не является основанием считать доверенного лицо (бабушку, тетю, сестру и т.д.) законным представителем несовершеннолетнего, т.к. права и обязанности родителей в отношении ребенка не прекращаются. Родители в некоторых случаях подают в органы опеки и попечительства совместное заявление о назначении их ребенку опекуна или попечителя на период, когда по уважительным причинам они не могут использовать свои родительские обязанности, с указанием конкретного лица. В акте органа опеки и попечительства и назначении опекуна или попечителя указывается срок действия полномочий опекуна или попечителя (ст. 13 Федерального закона от 24.04.2008 № 48-ФЗ «Об опеке и попечительстве»).

Итак, в силу п.1 ст. 185 Гражданского кодекса РФ доверенностью признается письменное уполномочие, выдаваемое одним лицом другому или другими лицами для представительства перед третьими лицами[3,с. 105]. Наличие доверенности от одного из родителей в период отсутствия позволит близкому родственнику обеспечить интересы ребенка и не допустить нарушения его права. Поэтому ведущая миссия педагога, законного представителя, воспитывающего ребенка, заключается в развитии многогранной, успешной личности ребенка. Каждый ребенок – это личность[18,с. 52]. Важно заложить фундамент нравственного поведения, сформировать характер, способствовать к усвоению моральных норм и правил поведения. Для всесторонне развитой личности необходимо остановиться на таких понятиях, как духовно-нравственный потенциал, духовно-нравственное развитие и воспитание личности, психолого-педагогическое сопровождение законного представителя ребенка, родительская компетентность законного представителя.. Отсюда следует, что воспитание духовно-нравственно здорового поколения – наша непосредственная задача. С точек зрения психологии и педагогики родительская компетентность законного представителя ребенка рассматривается как сложное социально-правовое и личностное образование, которое стоит на основе готовности и способности родителей(законных представителей или законных уполномоченных) выполнять свои родительские функции. Под компонентами родительской психолого-педагогической компетентностью понимается ценностно-мотивационный (сформированность

инструментальных терминальных ценностей), духовно-нравственный и ценностно-смысловой(это уклад и традиции семьи, а также особенности духовно-нравственного и патриотического воспитания ребенка в семье), эмоционально-чувственный (понимание и ориентация эмоционально-чувственного состояния ребенка), контактно-коммуникативный, поведенческо-деятельностный (владение приемами, способами, технологиями взаимодействия с детьми и подростками в процессе духовно-нравственного воспитания подрастающего поколения) компоненты, а также родительские позиции в сочетании с ценностной ориентацией родителей как компоненты родительства в целом.

Становление личностного потенциала происходит в процессе усвоения и приобщения к ценностям и нормам той социокультурной реальности, в которой живет человек[7,с. 7-8]. Важнейшим средством и способом развития человека является образование. В буквальном смысле оно означает создание образа, некой завершенности воспитания в соответствии с определенной возрастной ступенью[12,с. 73]. Любое поколение людей решает три важнейшие задачи: освоение опыта предыдущих поколений, обогащение и приумножение этого опыта и, наконец, передача его следующему поколению[20,с. 54]. Решать их помогает педагогика. Основными категориями педагогики являются: развитие, обучение, образование, воспитание[11,с. 17-18]. С развитием общества меняются и формы воспитания при сохранении его главного содержания и цели - сохранить нормы, ценности, уклад и традиции, духовно-нравственные ориентиры, материальное богатство и знания общества. Как не согласиться с чешским педагогом, основателем научной педагогики Я.А. Коменским: «Пренебрежение воспитанием есть гибель людей, семей, государства и всего мира»[19,с. 98]. В этой связи отечественный педагог Л. И. Маленкова пишет, что человечество... и каждый отдельный родитель уже от самой природы обеспечены всеми необходимыми воспитательными функциями...[19,с. 99] Поэтому социокультурная роль института семьи, которая становится для ребенка своеобразным окном в мир культуры и общества, следовательно, происходит духовно-нравственное преображение не только ребенка, но общества в целом[14,с. 15]. Значит воспитание со стороны родителя, законного представителя, воспитывающего ребенка - становится формой его духовно-нравственного наполнения. Этот процесс духовно-нравственного развития и воспитания свершается в непрекращающемся диалоге между взрослым и ребенком, который сначала происходит вне психики ребенка, затем, по мере его вхождения в культуру, переносится (интериоризируется) в детскую психику, тем самым становясь неотъемлемой составляющей его характера, его личности[16,с. 14-15].

И.Н. Попова отмечает, что воспитательная среда (духовно-нравственный процесс) вбирает в себя «проявления, составляющий комплекс педагогических условий родительства, под воздействием которых происходит личностный рост воспитанников»[4,с. 11-15].

В комплексе педагогических условий согласно структурно-функциональной модели комплексного педагогического сопровождения по формированию родительской компетентности у законного представителя ребенка (как проблемного, так и одаренного) посредством духовно-нравственного воспитания детей и подростков: материальные; социально-педагогические (характер отношений, способ взаимодействия членов организации, семьи, общества и др.); духовно-нравственные (идеалы, ценностно-смысловые ориентиры и потенциал, идеи, творческие проявления, традиции, уклады и др.)[5 с. 57-58]. Отсюда значимость и эффективность процесса духовно-нравственного воспитания ребенка(как проблемного, так и одаренного) в семье связана с актуализацией и развитием воспитательного потенциала образовательной среды законного представителя ребенка, в связи с чем возникает

проблема диагностического изучения общих закономерностей его функционирования (компоненты родительской компетентности, компоненты педагогических условий духовно-нравственного воспитания ребенка и его законного представителя, типы и стили семейного воспитания и т.д.[15,с. 19-22].), также определения частных принципов его реализации в локальных образовательных средах духовно-нравственной направленности[13,с. 37].

Поэтому психодиагностика выступает как область психолого-педагогических и социально значимых знаний, формирующихся на стыке фундаментальных отраслей педагогики, права, культурологии, искусства, религиоведения, психологии с практическими запросами жизни ребенка в условиях образовательного пространства[17,с. 35]. Воспитание относится к ведущей функции общества.

Современная психодиагностика все шире и глубже используется, проникает в таких областях психолого-педагогических, духовно-нравственных, религиозных, социальных практик, как[14,с. 11-12]: 1) расстановка, подбор, переподготовка кадров и повышение профессиональной квалификации по проблеме современного образования или сопровождения ребенка, его законного представителя в образовательной среде; 2)прогнозирование социального поведения ребенка и его законного представителей в образовательной среде; 3) оптимизация и интеграция ребенка в обучении, воспитании, развитии; 4) консультативная, профилактическая помощь всем участникам исследования; 5) психолого-педагогическое сопровождение, экспертиза разных специалистов[7,с. 10-11]; 6) прогнозирование психолого-педагогических, социальных последствий изменения образовательной среды ребенка в процессе интеграции его в образовательное пространство духовно-нравственной направленности в целом семьи[8,с. 21].

Необходимо рассмотреть диагностический комплекс для работы с родителями или законными представителями ребенка-подростка, который состоит:

Диагностика исследует процесс воспитания (Опросник для родителей детей с 10-21 г. «Анализ семейных отношений« - Вариант 2 АСВ В.В. Юстицкиса и Э.Г. Эйдемиллера (стиль или тип семейного воспитания)). Стили воспитания (по Д. Баумринд)[14,с. 17-18, 33-34, 47.49,89-92, 118-120].

Диагностический тренинг - декупаж шкатулки и содержимого «Духовно-нравственные основы уклада и традиций семьи, воспитывающего ребенка-подростка» (Вариант 2 для родителей. Вариант 3 для совместного проведения мероприятия с родителями и детьми) или Вариант 3 для родителей без присутствия детей. Методика «Родословная» Седых Н.Н.(диагносто-терапевтический инструментарий). Коллаж «Семейные традиции...» (диагностический практикум - авторская методика Перетолчиной Н.Н., 2007, адаптированная в 2018 г. Седых Н.Н. Вариант 3 для совместной деятельности родителей и детей: Семейный альбом как диагностический инструментарий. Методика «Родословная» Седых Н.Н. (диагностико-терапевтический инструментарий). Коллаж «Семейные традиции...» (диагностический практикум - авторская методика Перетолчиной Н.Н., 2007, адаптированная в 2018 г. Седых Н.Н.).

Диагностика индивидуально-типологических особенностей. «Методика экспресс-диагностики характерологических особенностей личности» (модификация общепсихологических типов различных авторских классификаций: Кэттелл, Леонгард, Айзенк, Личко. Вариант сокращенного опросника-теста Айзенка[12, с. 175-192]).

Диагностика сферы межличностных отношений и общения (Эссе или сочинение на тему «Разрешите представиться...»[10,с. 66-68]. Проективные и рисуночные тесты: Методика «Рисунок семьи» (Р. Бернс и С. Кауфман). Методика «Несуществующее животное»(М. З. Друкаревич) [11, с. 23-25]. Тест-опросник родительского отношения к детям. Методика определения способности к общению и саморегуляции[11, с. 18-20].

«МЦВ- Метод цветовых выборов». Модифицированный восьмицветовой тест Люшера[14, с. 283]). Тест Т. Лири. Методика «Климат» (модифицированный вариант методики Б. Д. Парыгина, адаптированная Седых Н.Н. методика «Атмосфера») [19,с. 245].

Диагностические пробы по духовно-нравственному образованию педагогов и родителей или законных представителей детей-подростков[9,с. 71-78]. Анкета «Социально-средовая и социально-бытовая ориентация ребенка-подростка в условиях духовно-нравственного образовательного пространства» (сопровождение родителя и педагога)[8,с. 25-30; 21; 7 с. 243-244].

Диагностика уровня эмоционального выгорания В.В. Бойко, адаптированная Перетолчиной Н.Н. в 2007 году по выявлению неблагоприятных факторов в проблемных ситуациях у законных представителей детей с особенностями в развитии), (методика «Диагностика структуры мотивов трудовой деятельности», разработанная Т. Л. Бадоевым, в которой опрашиваемые оценивают свое отношение к различным факторам, влияющим на удовлетворенность трудом или осуществляемой деятельностью, по семибалльной шкале [9, с. 107-113];).

Диагностический комплекс для работы с ребенком-подростком состоит[11,с. 17-18][14,с. 15-18, 47-48, 56-59, 77-79, 112-115 и др.]: Диагностика уровня воспитанности обучающихся начальных классов и среднего звена школы (Методика Н.П. Капустиной).

Диагностика духовно-нравственной воспитанности по методике М.И. Шиловой, модифицированной Седых Н.Н. (Анкета-опросник «Настоящий друг» А.С. Прутченкова. Методика «Закончи фразу...» Н.Е. Богуславской). Вариант для детей(как проблемного, так и одаренного ребенка): Семейный альбом как диагностический инструментарий. Методика «Родословная» Седых Н.Н. (диагностико-терапевтический инструментарий). Коллаж «Семейные традиции...» (Диагностический практикум - авторская методика Перетолчиной Н.Н., 2007, адаптированная в 2018 г. Седых Н.Н.

Проективные и рисуночные пробы[11,с. 17-18]: Проективная методика «Мастерская уклада и традиций семьи», проективный рисунок «Моя семья». Проект «Преемственность поколений». Диагностический тренинг - декупаж шкатулки и содержимого «Духовно-нравственные основы уклада и традиций семьи, воспитывающего ребенка-подростка» (Вариант 1 для детей). Проективная методика «Корзина цветов или букет...» (модифиц. вариант социометрии Перетолчиной Н.Н, дополненный Седых Н.Н.). Проективная методика духовно-нравственной направленности «Лукошко...» (модифиц. вариант социометрии Перетолчиной Н.Н., дополненный Седых Н.Н.).

Диагностика познавательной сферы и обучаемости (Анкета «Тип интеллекта» [19,с. 244]. Сокращенный опросник «Тип мышления» Седых Н.Н.[16,с. 70-71, 107]. Тест «Карта интересов» (Вариант 1. Сокращенный))[16, с. 61-69].

Диагностика индивидуально-типологических особенностей[14,с. 217-218]. «Методика экспресс-диагностики характерологических особенностей личности» (модификация общепсихологических типов различных авторских классификаций: Кэттелл, Леонгард, Айзенк, Личко. Вариант сокращенного опросника-теста Айзенка)[7, с. 75-78]. Методика диагностики самооценки Т. В. Дембо, С. Я. Рубинштейн. Тест «Лесенка» С. Г. Якобсон, В. Г. Щур для диагностики самооценки и уровня притязаний ребенка младшего школьника, а также методика «Этажи» для диагностики ценностно-смысловых ориентаций, самооценки и уровня притязаний ребенка младшего школьного и среднего звена школы. Диагностика эмоционально-личностной сферы ребенка-подростка[11,с. 17-18] (Методика «Как поступать» И.Б. Дермановой. Проективные и рисуночные тесты: Методика «Несуществующее животное»(М. З.

Друкаревич). «Изучение направленности личности» (Методика В. Смекала и М. Кучера). Методика экспресс-диагностики характерологических особенностей личности (модификация общепсихологических типов различных авторских классификаций: Кэттелл, Леонгард, Айзенк, Личко). Изучение общей самооценки с помощью процедуры тестирования (опросник Казанцевой Г.Н.). Тест школьной тревожности Филлипса)[8, с.163-168, 161-178;10, с. 188-192, 192-203]. Диагностика, направленная на изучение когнитивного компонента нравственного развития (Методика «Что такое хорошо и что такое плохо?» Г.М. Фридмана,)[17,с. 117-119].

Диагностика мотивационно-волевой сферы ребенка-подростка[6,с. 17-18],[7, с.9-10, 17-21, 27-29 и т.д.] (Таблица «Самоанализ успеваемости, включенности и эмоционального благополучия». Изучение отношения к учебным и факультативным предметам спецкурсах, кружкам, занятиям по интересам по Г.Н. Казанцевой - модифицированный вариант Седых Н.Н. Изучение мотивов учебной деятельности (модификация А.А. Реана, В.А. Якунина) или Методика изучения мотивов учения школьников (Седых Н.Н.)[6, с.211].Сокращенный опросник для подростков Басса-Дарки), адаптированный вариант Седых Н.Н. для ребенка-подростка [8, с. 226-231].

Диагностика сферы межличностных отношений и общения (Тест незаконченных предложений (модификация В. Михала)[16, с. 238-241]. Проективные и рисуночные пробы: Методика «Рисунок семьи»[8, с. 241-248]. Методика «Несуществующее животное»)[19, с. 61-69]. МЦВ- Метод цветовых выборов. Модифицированный восьмицветовой тест Люшера[9, с. 281]. Методика «Беседа о школе» Т. А. Нежнова. Немецкий тест семейной динамики (А.Б. Холмогорова). Анкета «Семейные роли» (А. Черников). Опросник «Реакции супругов на конфликт» (Седых Н.Н.). Методика «Социометрия» (модифиц. вариант). Проективная методика «Корзина цветов или букет...» (модифиц. вариант социометрии Перетолчиной Н.Н, дополненный Седых Н.Н.).

Педагог, психолог обеспечивает необходимый уровень надежности диагноза, применяя параллельно стандартизованные и не стандартизованные методики, а также метод независимых экспертных оценок[6,с. 27].

Представленные диагностические методики рекомендуются для использования специалистами-смежниками (логопедом, дефектологом, педагогом дополнительного образования, классным руководителем и др.),которые не требуют специальных знаний при интерпретации[5, с. 22.] При этом специалист-смежник должен соблюдать требования: 1) предварительно проконсультироваться с психологами, работающими в данной отрасли, о том, какие именно методики могут быть применены для решения поставленных задач[15,с. 12-15, 16]. При наличии аттестованных или апробированных методик пользователь должен воспользоваться именно ими; 2) если педагоги, психологи предупреждают пользователя о том, что правильное использование методики требует общих знаний о психодиагностике или специальной подготовки (по овладению методикой), то пользователь должен выбрать другую методику, либо пройти соответствующую подготовку, либо привлечь к проведению психодиагностики соответствующего специальности (педагога, психолога), либо отказаться от проведения психодиагностики; 3) пользователь, получивший доступ к психодиагностике, автоматически берет на себя обязательство по соблюдению профессиональной тайны; 4) пользователь соблюдает все этические нормативы в проведении обследования по отношению к ребенку, его законного представителя: он, так же как психолог, не имеет права злоупотреблять доверием и обязан предупредить законного представителя ребенка педагогов о том, как будет использована информация; 5) пользователь содействует педагогу, психологам в соблюдении процедурных и этических нормативов,

предпринимает меры для предотвращения некорректного использования методик[11,с. 17-18].

Представленные требования находятся в соответствии с международными профессионально-этическими стандартами, принятыми в работе специалистов, педагогов, психологов. Идеи стандартов реализуются представленными принципами: [6,с. 47-49]: 1) ответственность, 2) компетентность[19,с. 243], 3) этическая и юридическая правомочность, 4) квалифицированная пропаганда психологии и не только, 5) конфиденциальность, 6) благополучие человека, 7) профессиональная кооперация, 8) информирование законного представителя ребенка-подростка, педагогов о целях исследования, 9) морально-позитивный эффект исследования, 10) гражданственность, патриотизм и др.

Ведущая роль в подборке и разработке основ диагностики аномального развития принадлежит Л.С. Выготскому. Еще в начале XX века Г.Я. Трошин в фундаментальном труде «Современна психология нормальных и ненормальных детей» формулирует идею об общих закономерностях нормального и аномального развития: и в том, и в другом случае формирование психики имеет поступательный характер, а каждый из этапов развития завершается становлением новообразований, являющихся основой развития для следующего этапа[19, с. 244-245]. Соглашаясь с Л.С. Выготским и Г.Я. Трошиным, особенно подчеркивая общую для нормы и аномалии социальную обусловленность развития: в обеих случаях социальное, в том числе психолого-педагогическое, подразумеваем и духовно-нравственная ориентация представляет собой источник формирования высших психических функций, личности в целом. Основываясь на взгляде Л.С. Выготского, который подчеркивал необходимость установления качественных особенностей протекания психических процессов, выявления перспектив развития личности, а также изучения интеллектуального и эмоционально-волевого развития детей в их взаимосвязи. Решение представленного возможно междисциплинарным подходом, опирающийся на комплекс наук, предметом исследования которых является ребенок – человек креативной самореализации и его способность к творческой деятельности в образовательном пространстве и времени духовно-нравственного воспитания из поколения в поколение. Поэтому диагностическую процедуру с детьми и их законными представителями подобрана в данном формате.

Литература:

1. Конституция РФ. – М.: изд. «Омега-Л», 2024 – 61 с.
2. Семейный Кодекс РФ. – М.: изд. «Проспект», 2024 – 75 с.
3. Гражданский Кодекс РФ. – М.: изд. «Проспект», 2024 – 633 с.
4. Евдокимова М.А. Дефицит социально-психологической компетентности как фактор депривации родительской компетентности // Ассоциация супервизоров [Электр. ресурс]. –URL: http://www.victimolog.ru/index.
5. Зимняя И.А. Ключевые компетенции –новая парадигма результата образования // Высшее образование сегодня. –2003. –№ 5. – с. 34–2.
6. Истратова О.Н., Эксакусто Т.В. Справочник психолога средней школы. - Р н\Дону: Феникс, 2006. - 511 с.
7. Кравченко А.И. Психология и педагогика: учебник. - М.: ТК Велби. Проспект, 2007. - 310 с.
8. Кукушин В.С. Теория и методика воспитания: учеб. пособие для студ. пед. вузов. - Р н/Д.: Феникс, 2006. - 189 с.
9. Маленкова Л.И. Теория и методика воспитания: учебное пособие. - М.: Пед-кое общ России, 2002 - 198 с.
10. Меттус Е.В., Турта О.С., Литвинова А.В. Учимся выбирать профиль обучения (для учащихся 7-11 классов - СПб.: КАРО, 2009 - 128 с.)
11. Мизина Н.Н. Родительская компетентность: психологический аспект проблемы // Эйдос: интернет-журнал. –2010. –№ 9. – с. 25.
12.Нечаев М.П. Развитие воспитательного потенциала образовательной среды школы: Монография/ Под

науч. ред. П.И. Третьякова. - М.: АПКи ППРО, 2010. - 152 с.
13.Привалов А.А., Руденко А.М. Методика воспитательной работы: уч. пос. - Новрчеркасск, 2011 - 118 с.
14.Столяренко Л.Д. Педагогическая психология: учебное пособие для студентов высших учебных заведений. - 3-е изд., перераб. и доп.. - Р н/Д.«Феникс», 2004. - 420 с.
15. Хуторской А.В., Хуторская Л.Н. Компетентность как дидактическое понятие: содержание, структура и модели конструирования // Проектирование и организация самостоятельной работы студентов в контексте компетентностного подхода: межвуз. сб. науч. тр. / под ред. А.А. Орлова. –Тула, 2008. – с. 23–5.
16. Чурсина А.А., Жилкина О.А. Проблемы взаимодействия семьи и школы в процессе обучения детей с ограниченными возможностями здоровья в области инклюзивного образования. Сборник материалов III Международной научно-практической конференции Инклюзивное образование: результаты, опыт и перспективы. М., 24—26 июня 2015 г. - с. 382—389.
17. Основы педагогики и психологии: учебник\ А.М. Руденко и др.; под ред. проф. АМ. Руденко. - Р н/Д.: Феникс, 2023. - 335 с. - (Среднее профессиональное образование).
18. Первые шаги в науку/ Развитие научно-исследовательской деятельности студентов в условиях образовательной среды педагогического университета (материалы для круглого стола 24 мая, 31 мая 2019 года) : сборник/ сост. -ред. Козлова Л.В. – М.: ООО Изд. «Люкс», 2019. – 90 с.
19. Традиции и инновации в профессиональной подготовке и деятельности педагога: сб. науч. тр. Междунар. науч.-практ. конф. 28-29 марта 2019 г./ под ред. И.Д. Лельчицкого. – Тверь: Твер. Гос. Ун-т, 2019. – Вып. 17. - 288с.

МРНТИ 14.35.07
УДК 378.147

ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ СИСТЕМНОГО МЫШЛЕНИЯ АГРОИНЖЕНЕРОВ ПРИ РАБОТЕ С НЕЙРОСЕТЯМИ

Соболева Е.В., Щедрина Е.В.
(Вятский государственный университет, г. Киров)
(Российский государственный аграрный университет – МСХА им. К. А. Тимирязева, г. Москва)

Аңдатпа. Жоғары білімді жаңғырту цифрлық экономика үшін мамандар даярлауда генеративті нейрожелілерді пайдалану перспективаларын ашады. Жоғары оқу орны түлегінің кәсіби өзін-өзі жүзеге асыруы мен табыстылығы көбінесе оның бойында ең сұранысқа ие soft skills бірі ретінде жүйелі ойлаудың қалыптасуымен айқындалады. Авторлар жүйелі ойлауды цифрлық инженердің жүйедегі барлық элементтердің қалай байланысатынын және бір-біріне қалай әсер ететінін көре білу қабілеті ретінде қарастырады. Зерттеудің мақсаты – нейрожелілермен жұмыс істеу кезінде агроинженерлердің жүйелі ойлауын дамыту ерекшеліктерін анықтау.

Түйін сөздер: инженерлерді оқыту, soft skills, генеративті нейрожелілер, ақпараттық білім беру ортасы, тапсырмалар жүйесі, цифрлық технологиялар.

Аннотация. Модернизация высшего образования открывает перспективы использования генеративных нейросетей при подготовке специалистов для цифровой экономики. Профессиональная самореализация и успешность выпускника вуза во многом определяется сформированностью у него системного мышления, как одного из ключевых востребованных soft skills. Авторы рассматривают системное мышление как умение цифрового инженера видеть, каким образом все элементы в системе связаны и влияют друг на друга. Цель исследования – определить особенности развития системного мышления агроинженеров при работе с нейросетями.

Ключевые слова: обучение инженеров, soft skills, генеративные нейросети, информационная образовательная среда, система задач, цифровые технологии.

Abstract. The modernization of higher education opens up prospects for the use of generative neural networks in training specialists for the digital economy. The professional self-realization and success of a university graduate are largely determined by the development of systems thinking as one of the key in-demand soft skills. The authors define systems thinking as the ability of a digital engineer to perceive how all elements

within a system are interconnected and influence one another. The purpose of the study is to identify the specific features of developing systems thinking in agricultural engineers when working with neural networks.
Keywords: engineering education, soft skills, generative neural networks, information educational environment, task system, digital technologies.

Эксперты продовольственной и сельскохозяйственной организации Объединённых Наций (далее – ФАО) и ЮНЕСКО, работая над единой задачей (достижением целей в области устойчивого развития), интегрируют свои силы в работе над глобальными проблемами в области образования, культуры, взаимосвязи продовольствия и здравоохранения. Организации разрабатывают совместные программы, реализуют образовательные проекты, предполагающие использование инноваций в области ИИ.

Представители ЮНЕСКО в докладах о состоянии сельского хозяйства в мире определяют – продовольственный кризис и социальный взрыв неизбежен, если: страны радикально не изменят свои аграрные технологии; в образовательные программы в области подготовки соответствующих специалистов не будут внесены изменения с учётом новых вызовов и возможностей ИИ [1]. Кроме того, одним из важных направлений деятельности ЮНЕСКО и ФАО при совершенствовании практики селекционных работ является создание автоматизированных и роботизированных устройств, позволяющих повысить производительность и минимизировать ручной труд. Последнее обстоятельство определяет важность подготовки цифровых инженеров.

Б. Н. Ойман, Э. Бозкурт анализируя исследования из международных баз данных, отмечают, что после того, как в 2015 году ЮНЕСКО определила системное мышление как ключевую компетенцию для достижения целей устойчивого развития, возрос интерес учёных к развитию системного мышления человека в условиях образовательного пространства [2]. Н. Л. Караваев, Е. В. Соболева также, рассматривая потенциал цифровых технологий для развития системного и критического мышления будущих инженеров, приводят примеры задач, способствующих развитию умений и навыков, составляющих основу системного мышления студента технического направления подготовки [3]. В работе О. А. Наконечной, А. Е. Соловьевой описаны возможности и роли ИИ для поддержки принятия инновационных решений в отраслях аграрного производства [4].

В 2023 году (в рамках Форума этики искусственного интеллекта «Поколение GPT. Красные линИИ») Тимирязевская академия присоединилась к Кодексу этики в сфере ИИ. Практическая реализация дисциплин в данной сфере осуществляется цифровой кафедрой академии одновременно на нескольких программах профессиональной переподготовки. Однако, для уровня бакалавриата такая работа носит пока только экспериментальный (фрагментарный) характер. А. Макким, Б. Маккендри определяют, что проблемы, связанные с сельским хозяйством, продовольствием и природными ресурсами, становятся всё более сложными. Эти обстоятельства повышают потребность в развитии у обучающихся готовности к разрешению таких проблем, способностей к самопознанию и самосовершенствованию [5]. Авторы выявили значимые взаимосвязи между метапознанием и системным мышлением, а также системным мышлением и способностью решать указанные выше проблемы. В тоже время, например в работе Л. Тарховой и др. уже доказывается, что интерактивный образовательный контент цифровых информационно-справочных пособий, включающий элементы ИИ, способствует эффективной подготовке технических специалистов для агропромышленного комплекса [6]. Таким образом, существует объективная необходимость дополнительного исследования вопросов

развития системного мышления как одной из ключевых универсальных компетенций выпускника аграрного вуза, готового к вызовам Индустрии 5.0.

Гипотеза исследования – применение технологий на базе ИИ в обучении студентов обеспечит ресурсы для развития их системного мышления, как одной из востребованных универсальных компетенций цифровых инженеров будущего, если будет 1) опираться на имеющийся научно-методический потенциал вуза; 2) учитывать специфику их подготовки; 2) отражать в сюжетах задач, тематике практико-ориентированных ситуаций реальные достижения науки и техники.

Цель работы – определить особенности развития системного мышления агроинженеров при работе с нейросетями.

Задачи исследования:

- уточнить проблемы и возможности применения цифровых технологий на базе ИИ в обучении студентов аграрного вуза;
- описать структуру и содержание дисциплины «Основы систем искусственного интеллекта в инженерной практике», учитывающую специфику подготовки студентов;
- уточнить особенности развития системного мышления студентов аграрного вуза при изучении основ ИИ в инженерной практике;
- выявить факторы, влияющие на уровень сформированности умений и навыков, составляющих основу системного мышления агроинженера.

В представленном исследовании, ИИ рассматривается в широком смысле как процесс, имитирующий деятельность человеческого сознания. Он используется в программах, приложениях и различных технических системах, чтобы расширить их возможности для цифровой инженерии.

Системное мышление студента аграрного вуза трактуется авторами как мышление, когда агроинженер: может смоделировать в своей голове любой процесс и увидеть всю картину целиком; анализирует все выходные данные; принимает решение (проводит математическую обработку); знает, что надо делать, чтобы система вернулась к нужному состоянию.

Изучение основ искусственного интеллекта подразумевает изучение следующих ключевых тем: введение в теорию ИИ, генеративные нейросети (NiceBot, ChatInfo, НейроХолст, AI Duet, Tripo3D, GPTExcel и др, нейробраузеры, ментальные карты IOctopus, большие языковые модели (ресурс LMSYS Chatbot Arena), компьютерные средства разработки и языки программирования (Prolog), основы теории экспертных систем.

Пример одной из учебных задач: средствами поисковых систем найдите информацию относительно 10 открытий из области профессиональной деятельности, актуальных на Ваш взгляд. Например, событие 1 «В 1831 году Майкл Фарадей представил миру первый электрический генератор»; событие 3 «В 1923 году Василием Горячкиным была разработана формула силы тяги плугов»; событие 9 «В 2023 году профессору Чжун Линь Вану присуждена премия «Глобальная энергия» за изобретение трибоэлектрического наногенератора (ТЭНГ).

При помощи генеративного нейросетевого ресурса разработайте презентацию, посвящённую одному из топ-открытий, выделенных в таблице. Например, срвис Gamma (https://gamma.app/ru). Методическая рекомендация. Дополнительно предложить обучающимся проанализировать другие приложения для генерации презентаций и сравнить их функциональные возможности.

Другой пример. При работе с большими языковыми моделями (LMSYS Chatbot Arena) студенты формулировали запросы сервису для объяснения понятий, названий, конкретных фраз. Например, «искусственный нейрон». Запрос можно сформулировать

так: «Объясни, пожалуйста, понятие искусственный нейрон». Продолжите диалог и задайте следующий вопрос, например: «Что такое обучение нейронной сети? Как это обучение происходит?». Проголосуйте за модель, чье объяснение вам больше понравилось.

При выявлении особенностей, определяющих влияние изучения основ искусственного интеллекта на развитие системного мышления студентов агарного вуза, была организована и проведена опытно-экспериментальная работа на базе Российского государственного аграрного университета — МСХА им. К. А. Тимирязева. Для оценки компонент, составляющих основу системного мышления студента аграрного вуза, используется авторский тест, сконструированный по типу теста системного мышления (SRT RUS) от компании «Оценка персонала и HR-консалтинг. Бизнес Психологи (ex.SHL)». В нашей стране остался российский представитель SHL и пользователи, по-прежнему, могут пользоваться инструментами оценки и тестами SHL, но под другим брендом и названием.

Студенты были также задействованы в проекте, реализуемого на площадках аграрного университета: «Методы искусственного интеллекта в задачах агроинженерии». Проект проводится при поддержке лаборатории ИИ, занимающейся разработкой и внедрением отраслевых ИИ-решений, созданных на основе уникальной экспертной базы Тимирязевской академии. Цель проекта – решение проблемы автоматизации сельскохозяйственных работ с целью сокращения затрат на ручной труд и повышения эффективности производства. Участники определили такую ценность проекта: автоматизация сельскохозяйственных работ, уменьшение трудозатрат и повышение эффективности производства. Другими словами, он направлен на решение проблемы фермеров, связанной с необходимостью выполнения трудоемких операций вручную, что снижает эффективность производства и повышает его затраты.

В качестве особенностей информационного взаимодействия, влияющих на развитие системного мышления агроинженеров, выделим:

– принимаемые и получаемые знания должны быть как из области информационных технологий, так и экономики, механики, гидравлики, электротехники, автоматики, начертательной геометрии и инженерной физики;

– создание условий для понимания студентами социальной важности профессии, развития творческого отношения к труду, освоения научно-критической деятельности;

– обеспечение свободного, равного и беспрепятственного доступа к информации и ресурсам вуза, соблюдение правил этики и безопасности в сфере ИИ;

– учёт результатов с предыдущих этапов учебно-познавательной деятельности в работе над последующими.

Литература:

1. Официальный сайт ФАО. – Режим доступа: https://www.fao.org/home/ru

2. Oyman B. N., Bozkurt, E. Systems Thinking in Education: A Bibliometric Analysis // Ted Eğitim Ve Bilim. – 2024. – Vol. 49. – Pp. 205-31. – DOI: 10.15390/EB.2024.12634.

3. Karavaev, N. L., Soboleva, E. V. Characteristics of the Project-Based Teamwork in the Case of Developing a Smart Application in a Digital Educational Environment // European Journal of Contemporary Education. – 2020. – Vol. 9 (2). – Pp. 417-433. – DOI 10.13187/ejced.2020.2.417.

4. Наконечная, О. А. Приоритетные решения применения искусственного интеллекта в АПК / О. А. Наконечная, А. Е. Соловьева // Экономика и бизнес: теория и практика. – 2023. – № 7(101). – С. 136-138. – DOI 10.24412/2411-0450-2023-7-136-138. – EDN RMXNRI.

5. Mckim, A., McKendree, B. Metacognition, Systems Thinking, and Problem-Solving Ability in School-Based Agriculture, Food, and Natural Resources Education // Advancements in Agricultural Development. – 2020. – Vol. 1. – Pp. 38-47. – DOI: 10.37433/aad.v1i1.21.

6. Tarkhova, L., Tarkhov, S., Gusev, D., Akhmarov, R., Talypov, M., Urmanov, V. Digital technologies in the training of engineering personnel for the agro-industrial complex // AIP Conference Proceedings. – 2023. – P. 20-42. – DOI: 10.1063/5.0161587.

IISTI 14.35.09
UDC УДК 372.881

THE PSYCHOLOGICAL IMPACT OF GAME-BASED LEARNING IN FOREIGN LANGUAGE EDUCATION

Тлеуова Ж.Т., Бейсембина Д.Д.
(М.О.Әуезов атындағы педагогикалық колледж, Семей қ.)

Annotation. Game-based learning (GBL) is widely used in foreign language education as an effective method to increase students' engagement and motivation. This paper explores the psychological impact of game-based learning on foreign language learners, focusing on motivation, anxiety reduction, self-confidence, and emotional involvement. The study is based on key psychological theories such as Self-Determination Theory and Flow Theory, which explain how games support autonomy, competence, and active participation. The findings suggest that game-based activities create a positive classroom atmosphere, encourage learners to communicate more freely, and reduce the fear of making mistakes. As a result, students demonstrate higher willingness to speak and improved attitudes toward language learning.

Keywords: game-based learning, motivation, anxiety, foreign language education, engagement.

In modern education, foreign language teaching requires innovative methods that can increase learners' motivation and engagement. Traditional approaches sometimes fail to create interest, especially among school students who easily lose concentration. Therefore, game-based learning (GBL) has become one of the most popular teaching technologies in foreign language education.

Game-based learning is a method in which games are used as a main educational tool. Unlike gamification, which only adds game elements such as points or badges, GBL involves full games and interactive tasks that support learning outcomes.

This topic is important because games influence not only language skills but also learners' psychological state, including motivation, anxiety, confidence, and emotional involvement.

Psychological theories explain how game design features influence learners' emotions, motivation, engagement, and language outcomes. The most relevant frameworks for foreign language GBL include motivation theories, anxiety/emotion models, cognitive load theory, flow theory, and socio-emotional learning (SEL).

Self-Determination Theory (Deci & Ryan)

Self-Determination Theory (SDT) states that motivation increases when learners feel autonomy, competence, and relatedness. Games can support these needs through choice, progressive challenges, feedback, and collaboration. In language learning, the L2 Motivational Self System highlights identity-based goals (ideal L2 self), which games can strengthen through role-play, narratives, and visible progress.

Flow Theory (Csikszentmihalyi)

Flow theory describes deep immersion when challenge matches skill and goals/feedback are clear. Flow can increase enjoyment and persistence and may mediate vocabulary learning outcomes in digital game-based settings. [6]

Cognitive Load Theory (Sweller)

Cognitive Load Theory warns that complex environments can overload working memory. Games can either focus attention through clear goals or create overload through distractions and time pressure. Many K–12 studies report cognitive load as a major challenge, showing the importance of scaffolding and pre-game training. [1]

Game-based learning affects learners' psychology in several ways.

Motivation and Engagement

One of the strongest benefits of GBL is increased motivation. Learners become more active because games provide enjoyment, competition, rewards and teamwork. Students

participate more willingly in speaking and vocabulary tasks. Research shows that game-based environments often improve attitudes toward learning English.

Reduction of Language Anxiety

The affective filter hypothesis suggests that anxiety and low confidence can block language input. Games may lower anxiety by making mistakes part of play, but competitive pressure (timers, leaderboards) can increase stress. Control-value theory explains that emotions like enjoyment or anxiety depend on learners' perceived control and the value they attach to the task.

Development of Self-Confidence and Self-Efficacy

Self-efficacy means learners' belief in their ability to succeed. Games support this by providing repeated practice, small achievable tasks, positive feedback.

As a result, learners feel more confident and become more willing to communicate in English. [5]

Social Interaction and Communication

Many games require cooperation, discussion, and teamwork. This improves communication skills, peer support, classroom atmosphere. [2]

Students become more comfortable using English in group activities.

Emotional Satisfaction and Positive Attitude

Games usually create positive emotions such as joy and excitement. Positive emotions improve memory and help students learn vocabulary faster. Emotional satisfaction also increases long-term interest in foreign language learning.

Although the topic focuses on psychology, psychological changes strongly influence language achievement.

Studies show that game-based learning is especially effective for vocabulary acquisition, pronunciation practice, listening and speaking activities.

Games help learners memorize words because they repeat vocabulary in different contexts. They also improve speaking fluency because students speak more naturally in role-play and interactive games. However, grammar and writing skills may require additional teacher support, because games alone cannot always provide deep understanding of grammar rules.

Challenges and Limitations

Despite many advantages, game-based learning has several challenges.

Cognitive Overload

If the game is too complicated, learners may focus on rules instead of language.

Technical Problems

Digital games require internet access, devices, and stable platforms. Technical issues may reduce motivation.

Competition Stress

Some learners may feel pressure during timed quizzes or public scoring systems.

Teacher Preparation

Teachers must choose games carefully, plan objectives, and manage classroom behavior. Without preparation, games may turn into entertainment rather than learning. [3]

To maximize psychological benefit in game-based language learning, game mechanics should directly support the language objective. Vocabulary improves easily because games naturally encourage repetition and retrieval, while grammar and communication skills need richer interaction such as role-play and negotiation. Learning increases when instructional support is embedded in the game loop (e.g., glosses, sentence frames, hint cards, replay with feedback), as research shows guidance strengthens outcomes. Games should also be scaffolded to reduce cognitive overload by simplifying rules, using progressive difficulty, and adding reflection tasks. [4] Feedback should support competence, not only ranking, because

public leaderboards may raise anxiety for weaker learners. Finally, a short debrief helps transform emotions into learning and protects self-efficacy by reframing mistakes as productive struggle.

Practical recommendations for EFL teachers

Start from psychological aims as well as language aims. For example, a speaking lesson may have language objectives ("use past tense narratives") and psychological objectives ("reduce fear of speaking; increase perceived competence; increase willingness to communicate").

Implementation principles that generalise well across age groups:

1) Low-stakes first, then challenge: begin with cooperative, non-timed play; introduce time limits or competition only once students understand rules and linguistic targets.

2) Micro-goals and visible progress: games naturally supply subgoals; align them to linguistic micro-skills (e.g., "use three target collocations to unlock the clue").

3) Error-as-information scripting: explicitly teach that mistakes are clues; use retry mechanics and corrective feedback.

4) Debrief every session: 3–8 minutes of structured reflection ("What strategy helped you remember words?" "Which clue forced you to speak?").

5) Measure at least one psychological variable periodically: even short check-ins (mini-IMI items; short anxiety thermometer) can guide teachers' design decisions.

Age-appropriate adaptation is largely about cognitive load and social risk. Primary learners typically benefit from simple rules, predictable turns, and heavy scaffolding; adolescents often enjoy competition but are more sensitive to public ranking; adults often prefer authenticity and autonomy (simulation, role-play, professional scenarios).

Game-based learning has a strong psychological impact on foreign language learners. It increases motivation, engagement, and positive emotions, reduces anxiety, and improves self-confidence. As a result, students become more willing to participate in language tasks and improve their vocabulary and speaking skills. Game-based learning is not only an entertaining tool but also a powerful psychological method that can improve both emotional and academic success in foreign language education.

References:

1. Arzhangi, M., & Ghanizadeh, A. (2025). The Impact of Game-Based Learning (GBL) on EFL Learners' Buoyancy, Directed Motivational Currents (DMCs), and Language Learning. International Journal of Instruction, 18(1).
2. Hu, Z. (2024). Game-based learning: Alternative approaches to learning. Educational Process: International Journal.
3. Lee, J.-Y., & Baek, M. (2023). Effects of Gamification on Students' English Language Proficiency: A Meta-Analysis on Research in South Korea. Sustainability, 15(14), 11325.
4. Liu, S., Zhang, S., & Dai, Y. (2025). Do mobile games improve language learning? A meta-analysis. Computer Assisted Language Learning.
5. Pekrun, R. (2006). The Control-Value Theory of Achievement Emotions: Assumptions, Corollaries, and Implications for Educational Research and Practice. Educational Psychology Review.
6. Wang, X., & Feng, L. (2025). Examining the Influential Mechanism of EFL Learners' Flow Experiences in Digital Game-Based Vocabulary Learning. Education Sciences.

МРНТИ 14.35.07
УДК 004.8:378

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА В ПОДГОТОВКЕ СПЕЦИАЛИСТОВ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ПРОФИЛЯ

Федяева М.В., Самиева О.Б.
(НАО СКУ им. М. Козыбаева, г. Петропавловск)

Аңдатпа. Мақалада психологиялық-педагогикалық бейіндегі мамандарды даярлауда жасанды интеллектіні (ЖИ) пайдаланудың мүмкіндіктері мен шектеулері қарастырылады. ЖОО-ның білім беру үдерісіне ЖИ-ді интеграциялау бағыттары, оның кәсіби құзыреттіліктерді қалыптастыруға әсері, сондай-ақ цифрлық технологияларды қолданудың этикалық аспектілері талданады. М. Қозыбаев атындағы Солтүстік Қазақстан университетінің білім беру ортасына «Заманауи университетті трансформациялаудағы жасанды интеллект» біліктілікті арттыру курстары аясында ЖИ технологияларын енгізу тәжірибесіне ерекше назар аударылады. Болашақ педагог-психологтарды даярлауда ЖИ-ді ғылыми негізделген және этикалық тұрғыдан тексерілген түрде пайдалану қажеттілігі туралы қорытынды жасалады. «Заманауи университетті трансформациялаудағы жасанды интеллект» тақырыбы бойынша біліктілікті арттыру курстарынан өту ЖИ маманның кәсіби құзыреттілігін алмастырушы емес, көмекші құрал болып табылатыны туралы түсінікті қалыптастыруға мүмкіндік берді.

Түйін сөздер: жасанды интеллект (ЖИ), психологиялық-педагогикалық білім беру, цифрлық трансформация, кәсіби құзыреттіліктер, жоғары білім.

Аннотация. В статье рассматриваются возможности и ограничения использования искусственного интеллекта (ИИ) в подготовке специалистов психолого-педагогического профиля. Анализируются направления интеграции ИИ в образовательный процесс вуза, его влияние на формирование профессиональных компетенций, а также этические аспекты применения цифровых технологий. Особое внимание уделяется опыту внедрения технологий ИИ в образовательную среду Северо-Казахстанского университета имени М. Козыбаева в рамках курсов повышения квалификации «Искусственный интеллект в трансформации современного университета». Делается вывод о необходимости научно обоснованного и этически выверенного использования ИИ в подготовке будущих педагогов-психологов. Прохождение курсов повышения квалификации по теме «Искусственный интеллект в трансформации современного университета» позволило сформировать понимание того, что ИИ является вспомогательным инструментом, а не заменой профессиональной компетентности специалиста.

Ключевые слова: искусственный интеллект (ИИ), психолого-педагогическое образование, цифровая трансформация, профессиональные компетенции, высшее образование.

Abstract. The article examines the opportunities and limitations of using artificial intelligence (AI) in the training of specialists in the psychological and pedagogical profile. It analyzes the directions for integrating AI into the university's educational process, its impact on the development of professional competencies, and the ethical aspects of applying digital technologies. Particular attention is paid to the experience of implementing AI technologies into the educational environment of M. Kozybayev North Kazakhstan University through the professional development courses titled "Artificial Intelligence in the Transformation of a Modern University." The study concludes with the necessity for a scientifically grounded and ethically sound use of AI in preparing future educational psychologists. Completing the "Artificial Intelligence in the Transformation of a Modern University" professional development courses fostered an understanding that AI serves as a supplementary tool rather than a replacement for professional expertise.

Keywords: artificial intelligence (AI); psychological and pedagogical education; digital transformation; professional competencies; higher education.

Современная система высшего образования переживает этап глубокой цифровой трансформации, обусловленной стремительным развитием технологий искусственного интеллекта. Искусственный интеллект (ИИ) перестает быть исключительно инструментом технических и инженерных направлений подготовки и становится значимым ресурсом гуманитарного и психолого-педагогического образования. В этих условиях актуализируется необходимость осмысления возможностей и рисков использования ИИ в процессе подготовки специалистов психолого-педагогического

профиля. Подготовка будущих педагогов-психологов требует не только фундаментальных знаний в области психологии и педагогики, но и формирования цифровой компетентности, способности критически оценивать цифровые инструменты, использовать их в образовательной и консультативной практике, а также соблюдать этические нормы профессиональной деятельности. Искусственный интеллект открывает новые возможности для персонализации обучения, анализа образовательных данных, создания интерактивных образовательных сред, моделирования профессиональных ситуаций и развития рефлексивных навыков студентов.

Цель настоящей статьи – проанализировать возможности и педагогические условия использования искусственного интеллекта в подготовке специалистов психолого-педагогического профиля в условиях трансформации современного университета.

Рассмотрение данной проблемы позволит определить направления дальнейшего развития психолого-педагогического образования в цифровую эпоху и обозначить перспективы формирования новой модели подготовки специалиста, способного эффективно работать в условиях технологически насыщенной образовательной среды.

Особую значимость данная проблематика приобретает в контексте трансформации университетской среды. В Северо-Казахстанском университете имени М. Козыбаева активно реализуются инициативы по внедрению цифровых технологий в образовательный процесс. В рамках повышения профессиональной компетентности профессорско-преподавательского состава нами были пройдены курсы повышения квалификации на тему «Искусственный интеллект в трансформации современного университета», что позволило не только расширить представления о потенциале ИИ в образовании, но и критически осмыслить его влияние на содержание, формы и методы подготовки специалистов. Опыт участия в данных курсах показал, что искусственный интеллект может выступать:

— инструментом поддержки преподавателя при разработке учебно-методических материалов;

— средством персонализации образовательных траекторий студентов;

— ресурсом для формирования аналитического и критического мышления;

— платформой для моделирования профессиональных ситуаций (консультирование, диагностика, педагогическое взаимодействие).

Искусственный интеллект в образовательном контексте представляет собой совокупность алгоритмов и программных решений, способных анализировать большие массивы данных, адаптировать учебный материал к индивидуальным особенностям обучающихся, автоматизировать оценочные процедуры и поддерживать принятие педагогических решений. Для психолого-педагогического образования данные возможности приобретают особую значимость, поскольку профессиональная деятельность выпускников связана с диагностикой, консультированием, сопровождением развития личности и организацией образовательного взаимодействия [1].

Одним из важнейших направлений применения искусственного интеллекта в подготовке специалистов является персонализация обучения. Интеллектуальные образовательные платформы позволяют учитывать индивидуальный темп усвоения материала, уровень подготовки, когнитивные особенности и профессиональные интересы студентов. В результате формируются индивидуальные образовательные траектории, что способствует повышению учебной мотивации и качеству усвоения дисциплин психолого-педагогического цикла. Например, при изучении психодиагностики система может автоматически предлагать дополнительные задания

студентам, испытывающим затруднения в интерпретации результатов тестирования, либо усложненные кейсы для обучающихся с высоким уровнем подготовки.

Существенное значение имеет использование искусственного интеллекта в организации практико-ориентированной подготовки. Профессиональная деятельность педагога-психолога требует развитых коммуникативных, аналитических и рефлексивных навыков, которые формируются преимущественно в ходе практической работы. Интеллектуальные симуляционные системы позволяют моделировать профессиональные ситуации: консультирование родителей, разрешение конфликтов в школьном коллективе, анализ трудностей обучения у ребенка. Генеративные модели способны создавать вариативные сценарии педагогических ситуаций, что обеспечивает многоаспектную отработку профессиональных умений в безопасной образовательной среде.

Кроме того, инструменты искусственного интеллекта открывают новые возможности для анализа образовательных данных. Системы learning analytics позволяют выявлять динамику учебной мотивации, прогнозировать академические риски, отслеживать уровень сформированности компетенций [2]. В подготовке специалистов психолого-педагогического профиля это особенно важно, поскольку будущие профессионалы должны уметь интерпретировать результаты диагностики, строить индивидуальные программы сопровождения и принимать обоснованные решения на основе данных. При этом принципиально значимым остается положение о том, что искусственный интеллект выполняет вспомогательную функцию и не может заменить профессионального суждения специалиста.

Неотъемлемым компонентом профессиональной подготовки становится формирование AI-грамотности и цифровой культуры будущих педагогов-психологов. Студенты должны понимать принципы функционирования алгоритмов, осознавать ограничения интеллектуальных систем, владеть навыками критической оценки полученных результатов. Особое внимание следует уделять вопросам этики и конфиденциальности, поскольку работа специалиста связана с обработкой персональных данных и психологической информации. Формирование ответственного отношения к использованию цифровых технологий является важнейшим условием сохранения гуманистической направленности психолого-педагогического образования [3].

Вместе с тем внедрение искусственного интеллекта сопровождается определенными рисками. Чрезмерная технологизация может привести к снижению роли живого межличностного взаимодействия, которое является основой профессиональной деятельности педагога и психолога. Существует опасность алгоритмической предвзятости, некорректной интерпретации данных, а также формирования зависимости от цифровых инструментов. Поэтому интеграция ИИ в образовательный процесс должна осуществляться на основе научно обоснованной методики, нормативного регулирования и системного повышения квалификации преподавателей. Также использование ИИ в психолого-педагогическом образовании требует особой осторожности. Поскольку будущие специалисты работают с личностью человека, важно учитывать вопросы этики, конфиденциальности данных, недопустимости подмены профессионального суждения алгоритмическими решениями. Это обусловливает необходимость формирования у студентов осознанной и ответственной позиции по отношению к цифровым инструментам.

Эффективное использование искусственного интеллекта в подготовке специалистов психолого-педагогического профиля возможно при соблюдении ряда педагогических условий: включении в образовательные программы дисциплин, направленных на развитие цифровой и аналитической компетентности; создании

методических рекомендаций по применению интеллектуальных систем; обеспечении баланса между традиционными формами обучения и инновационными технологиями; формировании у студентов рефлексивной позиции по отношению к цифровым инструментам.

Перспективы развития данного направления связаны с созданием интеллектуальных систем сопровождения педагогической практики, расширением возможностей адаптивного обучения, интеграцией ИИ в процессы психологической диагностики и консультирования при строгом соблюдении профессионально-этических норм. В условиях стремительного развития технологий особую значимость приобретает подготовка специалиста нового типа – профессионала, способного эффективно работать в цифровой образовательной среде, сочетая гуманистические ценности психолого-педагогической деятельности с инновационными технологическими решениями [4].

Искусственный интеллект в образовании рассматривается как совокупность цифровых технологий, обеспечивающих:

— автоматизированную обработку данных;
— персонализацию обучения;
— интеллектуальную поддержку образовательного процесса;
— анализ учебной активности студентов.

В контексте психолого-педагогического образования ИИ выполняет не только инструментальную, но и развивающую функцию, способствуя формированию аналитического и критического мышления. ИИ позволяет адаптировать содержание и темп обучения к индивидуальным особенностям студентов. В качестве примера можно использовать интеллектуальные платформы для создания индивидуальных траекторий освоения дисциплин «Методика преподавания психолого-педагогических дисциплин», «Основы психологической коррекции и психологического консультирования», «Педагогические исследования» и «Арт- терапия в работе педагога-психолога».

В качестве поддержки учебно-методической деятельности преподавателя ИИ может использоваться для:

— разработки тестовых заданий;
— генерации кейсов и практических ситуаций;
— анализа учебных достижений;
— подготовки учебных материалов.

Это повышает эффективность преподавания и позволяет сосредоточиться на содержательной и консультативной работе.

Для формирования профессиональных компетенций студентов ИИ может применяться для:

— моделирования консультационных ситуаций;
— анализа педагогических кейсов;
— тренировки навыков аргументации и рефлексии;
— развития цифровой компетентности.

В развитии исследовательских навыков ИИ способствует:

— обработке больших массивов данных;
— статистическому анализу результатов исследований;
— формированию навыков научной работы [5].

Это особенно важно для магистрантов и студентов, выполняющих научно-исследовательские проекты.

Для продуктивной интеграции ИИ в образовательный процесс необходимо соблюдение следующих условий:

1. Методическая целесообразность – использование ИИ должно соответствовать целям обучения.

2. Развитие критического мышления – студенты должны уметь анализировать и оценивать результаты работы ИИ.

3. Формирование цифровой культуры – осознанное и ответственное использование технологий.

4. Подготовка преподавателей – повышение квалификации в области цифровых инструментов [6].

Прохождение курсов повышения квалификации по теме «Искусственный интеллект в трансформации современного университета» позволило сформировать понимание того, что ИИ является вспомогательным инструментом, а не заменой профессиональной компетентности специалиста. Поэтому ИИ должен использоваться как средство поддержки, а не как основной источник знаний.

Использование искусственного интеллекта в подготовке специалистов психолого-педагогического профиля является перспективным направлением развития высшего образования. ИИ расширяет возможности персонализации обучения, способствует развитию профессиональных и цифровых компетенций, повышает эффективность образовательного процесса. В то же время интеграция ИИ требует научного осмысления, методической обоснованности и строгого соблюдения этических принципов. Опыт внедрения технологий искусственного интеллекта в образовательную среду демонстрирует, что при грамотном подходе ИИ может стать эффективным инструментом трансформации подготовки будущих педагогов-психологов. Перспективы дальнейших исследований связаны с разработкой моделей интеграции ИИ в учебные дисциплины психолого-педагогического цикла и оценкой их влияния на качество профессиональной подготовки.

Таким образом, использование искусственного интеллекта в подготовке специалистов психолого-педагогического профиля представляет собой закономерный этап развития системы высшего образования. Искусственный интеллект расширяет инструментарий профессиональной подготовки, способствует персонализации обучения и развитию аналитических компетенций, однако требует осознанного, методически выверенного и этически ответственного подхода. В современных условиях задача высшей школы заключается не только во внедрении новых технологий, но и в формировании профессиональной культуры будущего педагога-психолога, способного использовать возможности искусственного интеллекта во благо развития личности и общества.

Литература:

1. Абилова А. К., Нургалиева С. Т. Обучение будущих педагогов в условиях цифровой трансформации: роль искусственного интеллекта // *Вестник КазНУ*. – 2022. – № 98. – С. 77-84.

2. Luckin R. *Machine Learning and Human Intelligence: The Future of Education for the 21st Century*. – London: UCL Institute of Education Press, 2018. – 232 p.

3. Алиева А. Б. Использование ИИ-инструментов в педагогическом образовании Казахстана // *Педагогическое образование в Казахстане*. – 2023. – № 2. – С. 28-39.

4. Афанасьева И. В. Искусственный интеллект в системе высшего педагогического образования: возможности и вызовы // *Педагогическое образование и наука*. – 2022. – № 1. – С. 45-58.

5. Волкова О. В. Психолого-педагогическое сопровождение студентов в цифровую эпоху // *Психология и образование*. – 2023. – Т. 28. – № 2. – С. 77-87.

6. Яковлева Е. Ю. Алгоритмы искусственного интеллекта как средство формирования профессиональных навыков будущих психологов // *Психолого-педагогическое образование: теория и практика*. – 2022. – № 5. – С. 15-27.

МРТНИ 14.35.07
УДК 378

НЕКОТОРЫЕ АСПЕКТЫ ПРОБЛЕМЫ ЦИФРОВИЗАЦИИ В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ

Хрущев В.А., Волчкова Н.И. , Гумель Е.Б.
(НАО СКУ им. М. Козыбаева, г. Петропавловск)

Аңдатпа. Бұл мақалада Қазақстандағы жоғары білім беру жүйесін цифрландыру мен трансформациялаудың қазіргі аспектілері қарастырылады. Авторлар заманауи ақпараттық технологиялардың Z ұрпағы студенттерінің білімін дамытуға әсерін талдай отырып, дәстүрлі білім беру модельдерінен цифрлық экожүйелер мен ақылды кампустарға көшуді баса көрсетеді. Мақалада қолжетімділікті жақсарту және оқытуды жекешелендіру үшін жасанды интеллектті, онлайн курстарды және автоматтандырылған басқару жүйелерін пайдаланудың артықшылықтары зерттеледі және цифрлық трансформацияға кедергі келтіретін негізгі кедергілерді анықтайды. Сондай-ақ, мақалада университеттердің жаһандық бәсекеге қабілеттілігін қамтамасыз ету үшін технологиялық базаны жаңғыртуға және инновациялық әлеуетін нығайтуға бағытталған кешенді ұлттық стратегияны іске асыру қажеттілігі негізделеді.

Түйін сөздер: жоғары білім; цифрландыру; цифрлық трансформация; жасанды интеллект; киберқауіпсіздік; цифрлық экожүйе; цифрлық білім беру ортасы.

Аннотация. В статье рассматриваются актуальные аспекты цифровизации и трансформации системы высшего образования в Казахстане. Авторы анализируют влияние современных информационных технологий на процесс формирования знаний у студентов «поколения Z», подчеркивая переход от классических образовательных моделей к цифровым экосистемам и смарт-кампусам. В работе раскрываются преимущества использования искусственного интеллекта, онлайн-курсов и автоматизированных систем управления для повышения доступности и персонализации обучения, а также выявлены ключевые барьеры, сдерживающие цифровую трансформацию. В статье обосновывается необходимость реализации комплексной национальной стратегии, направленной на модернизацию технологической базы и укрепление инновационного потенциала вузов для обеспечения их глобальной конкурентоспособности.

Ключевые слова: высшее образование; цифровизация; цифровая трансформация; искусственный интеллект; кибербезопасность; цифровая экосистема; цифровая образовательная среда.

Abstract. This article examines current aspects of digitalization and transformation of the higher education system in Kazakhstan. The authors analyze the impact of modern information technologies on the knowledge development of Generation Z students, emphasizing the transition from traditional educational models to digital ecosystems and smart campuses. The paper explores the benefits of using artificial intelligence, online courses, and automated management systems to improve accessibility and personalization of learning, and identifies key barriers hindering digital transformation. The article also substantiates the need to implement a comprehensive national strategy aimed at modernizing the technological base and strengthening the innovative potential of universities to ensure their global competitiveness.

Keywords: higher education; digitalization; digital transformation; artificial intelligence; cybersecurity; digital ecosystem; digital educational environment.

В современном мире цифровизация выполняет особую роль во многих отраслях, где информационные технологии становятся основополагающим фактором трансформации образовательных систем. Студенческая молодёжь формирует знания, умения и навыки в цифровой среде, где доступ к информации, скорость её обновления и возможности обработки значительно превосходят существующие классические образовательные модели. В связи с этим важно осознание влияния цифровых технологий на процесс формирования знаний, а также исследование рисков и перспектив автоматизации.

Глава нашего государства Касым-Жомарт Токаев подписал Указ «Об объявлении 2026 года Годом цифровизации и искусственного интеллекта» [1]. Данное решение направлено на ускорение цифровой трансформации страны, широкое внедрение технологий искусственного интеллекта и формирование современной,

конкурентоспособной цифровой экономики, что подчеркивает приоритетность цифрового развития и внедрения искусственного интеллекта во всех ключевых сферах – государственном управлении, экономике, образовании, здравоохранении, социальной сфере и инфраструктуре.

Важность этого процесса закреплена в Концепции развития высшего образования и науки Республики Казахстан на 2023-2029 годы [2], а также в Концепции цифровой трансформации, развития отрасли информационно-коммуникационных технологий и кибербезопасности на 2023-2029 годы [3], которые направлены на формирование цифровой образовательной экосистемы, создание смарт-кампусов и развитие цифровых компетенций студентов и преподавателей.

Как показывает практика, современные информационные технологии предоставляют молодёжи неограниченный доступ к различным образовательным ресурсам. Создаваемые платформы массовых открытых онлайн-курсов, цифровые библиотеки и различные обучающие приложения позволяют получать знания независимо от места проживания и социального статуса пользователя ими. Кроме этого, использование искусственного интеллекта в образовательных платформах позволяет адаптировать обучение с индивидуальными особенностями обучающегося, что, безусловно, повышает мотивацию и снижает процент отсева.

Немаловажной особенностью цифровых технологий является и то, что при их использовании существенно сокращаются временные затраты на обучение за счёт автоматизации оценки, аналитики образовательных данных и микрообучения. При этом студенты получают мгновенную обратную связь, что продуктивно, с точки зрения временных затрат, на коррекцию допущенных ошибок и закрепление знаний.

По мнению ряда исследователей данной проблемы (В.Г. Ларионов, Е.Н. Шереметьева, Л.А. Горшкова), цифровая трансформация образования предполагает перевод классической образовательной среды учреждения высшего образования в цифровую среду [4]. Иными словами, цифровая трансформация предполагает создание цифрового двойника вуза в рамках интернета. С учетом этого, предлагаются соответствующие подходы к реализации процесса цифровой трансформации высшего образования: построение образовательного процесса в вузе с использованием цифровых технологий; разработка цифровых систем управления вузом и отдельно взятым студентом (например, оценки степени освоения материала, компетенций, построения и корректировки индивидуальных образовательных траекторий); обучение цифровым технологиям для профессиональных целей (как самих педагогов, так и иных лиц, например представителей предприятий и организаций в рамках спецкурсов или программ переподготовки и повышения квалификации).

Следовательно, для реализации этих задач, вузы должны прийти к построению собственного образовательного пространства, способствующего непрерывности образования. При этом образовательное учреждение может, исходя из собственных возможностей, выбирать и использовать различные интерфейсы. В частности, в числе цифровых интерфейсов можно выделить различные значимые образовательные мероприятия, которые проводятся в режиме онлайн (конференции, семинары, лекции). В качестве важного интерфейса могут выступать сервисы, используемые вузом для образования и управления. Немаловажно значимым интерфейсом является инфраструктура, которая содержит условия и правила осуществления образовательной деятельности.

Реализация цифровых образовательных технологий несомненно будет способствовать и выстраиванию индивидуальной образовательной траектории для студентов, обеспечению непрерывности учебной деятельности. Причем, построение индивидуальной образовательной траектории должно обязательно опираться на

увеличение образовательных программ и модулей, которыми студент может овладеть и которые, в содержательном смысле, должны ориентироваться на объект его предстоящей профессиональной деятельности.

Ряд исследователей (М.В. Алябьева, Т.М. Алябьева) выделяют определенные особенности, которые важно учитывать при разработке цифровой образовательной среды: 1) осуществление перехода от классической системы образования, когда основными взаимодействующими сторонами являются преподаватель и обучающийся, к отношениям, в которых между ними возникают интеллектуальные информационные и обучающие системы; 2) формирование нового типа обучающихся, получающих высшее образование, – так называемых представителей «поколения Z», которые родились и воспитаны в цифровом мире, характеризуются признаками нетерпеливости, не способны глубоко концентрироваться на чем-либо, у которых слабая грань между реальным и виртуальным миром и т. п.; 3) необходимость адаптации к качественно новому подходу построения знаний, когда важным становится не простое донесение до студента многообразной систематизированной информации, а когда при получении знаний важен дизайн, воспитательная и развивающая составляющие в знаниях [5].

Различные аспекты проблемы цифровизации представлены в исследованиях казахстанских ученых: Г.К. Нургалиевой, Ж. Садуакасовой, Н. Рысбековой и др. Так, в исследовании Д. Сапаргалиева рассмотрены основные этапы становления и развития онлайн-образования в Казахстане. В работе Н. Нурмухаметова, А. Темировой, Т. Бекжановой представлена характеристика дистанционного обучения, как эффективного инструмента повышения уровня образования населения. В коллективном исследовании А.Ж. Амена, М.Б. Гайсиной и А.А. Кенжегуловой цифровизация сферы образования рассматривается в рамках госпрограммы «Цифровой Казахстан», где авторами выделены основные плюсы и минусы ее реализации. С точки зрения Абдрахмановой А.Ж. и Алипкалиевой Г.Б., в качестве основы развития казахстанского образования следует считать три основных фактора: развитие информатизации в среднем образовании, автоматизацию управления системой образования и подготовку IT-специалистов [6].

Что касается практической стороны реализации задачи цифровизации, то следует выделить преобразования в организации работы вузов Казахстана. В частности, университеты активно внедряют онлайн-обучение и гибридные модели, успешно адаптируют платформы вроде Microsoft Teams, Moodle и отечественные системы для дистанционного обучения, что делает образование более гибким и доступным. Кроме этого, вузы активно интегрируют курсы Coursera в учебный процесс, тем самым открывая доступ к современным знаниям, умениям и навыкам. Созданы условия для прохождения студентами курсов по востребованным для них направлениям - от искусственного интеллекта и аналитики данных до кибербезопасности и устойчивого развития. Такие курсы позволяют вузам расширить учебные программы и предоставить студентам возможность учиться у ведущих мировых экспертов. В некоторых университетах Казахстана курсы Coursera уже включены в образовательные программы, и это позволяет студентам получать актуальные знания и навыки, не выезжая за пределы страны.

Более того, у студентов и преподавателей есть доступ к международным базам данных Web of Science и Scopus, что значительно расширяет их возможности для исследований и работы с актуальными научными данными, это в свою очередь укрепляет академическое сообщество страны. В административной части также наблюдаются изменения: университеты используют такие системы управления, как Univer и Platonus, которые помогают управлять процессами – от регистрации на курсы до подачи заявок на документы. Это автоматизирует многие процессы, снижает

бумажную нагрузку и делает взаимодействие студентов и администрации более удобным.

Тем не менее, проблем у нас еще достаточно, необходимо улучшать инфраструктуру, повышать доступность интернета в регионах и уделять больше внимания подготовке преподавателей к цифровым изменениям [7].

Для современного университета системный и продуманный подход к цифровым технологиям становится неотъемлемым элементом функционирования, определяющим его конкурентоспособность и устойчивость в условиях глобальных изменений. Отправной точкой данного процесса является формирование комплексной стратегии цифрового развития системы высшего образования, в которой цифровизация рассматривается не только как технологический инструмент, но и как стратегический фактор повышения качества образовательных услуг, расширения доступа к знаниям и укрепления инновационного потенциала университетов.

По результатам проведённого анализа удалось выявить пять ключевых групп факторов, сдерживающих процессы цифровой трансформации вузов Казахстана.

Во-первых, технологическая инфраструктура остаётся недостаточно развитой: в ряде регионов фиксируется низкое качество интернет-соединения, ощущается нехватка современного оборудования, а также ограниченный доступ как студентов, так и преподавателей к необходимым устройствам. Во-вторых, серьёзным ограничением выступает человеческий капитал, что проявляется в недостаточном уровне цивровой грамотности части профессорско-преподавательского состава, слабой мотивации к освоению новых технологий и ограниченности системы повышения квалификации.

В-третьих, значимые препятствия связаны с методической базой: отсутствует единая методология разработки и адаптации онлайн-курсов, учебные материалы носят фрагментарный характер, а количество специалистов в области instructional design остаётся крайне ограниченным.

Четвёртым барьером являются организационные факторы, среди которых можно выделить сопротивление изменениям внутри академического сообщества и неготовность управленческих структур вузов к оперативному внедрению цифровых инноваций. Наконец, особую актуальность приобретает проблема информационной безопасности: недостаточный уровень защиты персональных данных студентов и преподавателей, отсутствие унифицированных стандартов кибербезопасности и высокий риск утечки конфиденциальной информации существенно ограничивают возможности цифровизации образовательного процесса.

Цифровая трансформация высшего образования в Казахстане находится в фазе активного роста, однако для обеспечения устойчивого и эффективного перехода к цифровой образовательной экосистеме необходима реализация комплексных стратегических шагов, включающих модернизацию технологической инфраструктуры, укрепление кадрового потенциала, развитие цифровых образовательных ресурсов и совершенствование механизмов управления. Ключевым условием является формирование единой национальной стратегии цифрового развития высшего образования, ориентированной на долгосрочные цели и учитывающей технологические, методические и кадровые факторы. Такая стратегия должна опираться на лучшие международные практики и адаптироваться к специфике казахстанской образовательной системы, обеспечивая интеграцию инновационных подходов и передовых технологий.

Формирование цифровой экосистемы высшего образования предполагает также разработку стандартизированных индикаторов эффективности, позволяющих осуществлять мониторинг качества цифровых образовательных услуг, а также оценку вклада цифровизации в развитие человеческого капитала. Особое внимание должно

уделяться вопросам информационной безопасности, этики использования цифровых данных и обеспечению равного доступа к образовательным ресурсам для всех социальных групп, что позволит избежать усиления цифрового неравенства.

Таким образом, в условиях глобальной цифровой экономики именно системный подход и государственная поддержка определяют способность Казахстана занять достойное место среди стран-лидеров в сфере цифрового образования. В долгосрочной перспективе успешная реализация цифровой трансформации не только повысит конкурентоспособность национальной системы образования, но и станет важным фактором социально-экономического развития страны, способствуя формированию инновационной экономики и подготовке специалистов, отвечающих требованиям рынка труда будущего.

Литература:

1. Об объявлении Года цифровизации и искусственного интеллекта. Указ Президента Республики Казахстан от 6 января 2026 года № 1151. – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://adilet.zan.kz/rus/docs/U2600001151 (дата обращения: 10.02.2026).
2. Концепция развития высшего образования и науки Республики Казахстан на 2023–2029 годы.– Астана: Министерство науки и высшего образования Республики Казахстан, 2023. – 54 с. – [Электронный ресурс]. – Режим доступа:https://www.gov.kz/memleket/entities/science/documents/details/507285?lang=ru (дата обращения: 10.02.2026).
3. Постановление Правительства Республики Казахстан от 28 марта 2023 года № 269 «Об утверждении Концепции цифровой трансформации, развития отрасли информационно-коммуникационных технологий и кибербезопасности на 2023-2029 годы». – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://adilet.zan.kz/rus/docs/P2300000269 (дата обращения: 10.02.2026).
4. Ларионов В.Г., Шереметьева Е.Н., Горшкова Л.А. Цифровая трансформация высшего образования: технологии и цифровые компетенции // ВЕСТНИК АСТРАХАНСКОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО ТЕХНИЧЕСКОГО УНИВЕРСИТЕТА. СЕРИЯ: ЭКОНОМИКА №2, 2021. – [Электронный ресурс]. – Режим доступа:https://vestnik.astu.org/ru/nauka/article/44514/view (дата обращения: 15.02.2026).
5. Алябьева М.В., Алябьева Т.М. Цифровая трансформация высшего образования в контексте глобальных вызовов// Педагогика, психология, общество: от теории к практике : материалы V Всерос. науч.-практ. конф. с междунар. участ. (Чебоксары, 22 декабря 2022 г.)/гл. ред. Ж.В. Мурзина; Чувашский республиканский институт образования. – Чебоксары, 2022. – С. 107-109.
6. Нахбаева Г., Нуртазина Р., Кайдарова А. Цифровая трансформация вузов Казахстана: стратегические приоритеты и реализация // Адам әлемі. – 2025. – № 1. – С. 28-33. – [Электронный ресурс]. – Режим доступа:https://doi.org/10.48010/aa.v103i1.724. (дата обращения: 15.02.2026).
7. Джанегизова А.С., Do Huong Lan, Чуланова З.К. Цифровая трансформация высшего образования в Казахстане: проблемы и решения – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://doi.org/10.51579/1563-2415.2025.-3.18 (дата обращения: 15.02.2026).

МРНТИ 14.01.75
УДК 378.014.55

ЦЕЛЬ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПОЛИТИКИ - УКРЕПЛЕНИЕ ПОЛИТИЧЕСКИХ, ЭКОНОМИЧЕСКИХ И КУЛЬТУРНЫХ ОСНОВ ГОСУДАРСТВА

Чандыров О.

(Туркменский селскохозяйственый институт г. Дашогуз)

Аңдатпа. Мақалада білім беру ортасындағы мәдени және тілдік айырмашылықтарды ескерудің әдістемелік тәсілдері қарастырылады. Мәдениаралық өзара іс-қимылға және әртүрлі мәдени контекстен келген білім алушылардың табысты интеграциясына ықпал ететін инклюзивті атмосфераны құру

стратегиясына ерекше назар аударылады. Оқу материалдарын бейімдеу әдістері, тілдік төзімділікті (толеранттылықты) қалыптастыру және мәдениаралық құзыреттілікті дамыту тәсілдері талданады. Көптілділік және мәдени әртүрлілік жағдайында оқытудың тиімділігін арттыруға арналған практикалық шешімдердің мысалдары келтіріледі.

Түйін сөздер: мәдени айырмашылықтар, тілдік әртүрлілік, білім беру ортасы, мәдениаралық құзыреттілік, инклюзивті оқыту, оқу материалдарын бейімдеу, тілдік төзімділік, әдістемелік тәсілдер.

Аннотация. В статье рассматриваются методические подходы к учёту культурных и языковых различий в образовательной среде. Особое внимание уделяется стратегии создания инклюзивной атмосферы, способствующей межкультурному взаимодействию и успешной интеграции учащихся из различных культурных контекстов. Анализируются методы адаптации учебных материалов, подходы к формированию языковой толерантности и развития межкультурной компетенции. Приводятся примеры практических решений для повышения эффективности обучения в условиях многоязычия и культурного разнообразия.

Ключевые слова: культурные различия, языковое разнообразие, образовательная среда, межкультурная компетенция, инклюзивное обучение, адаптация учебных материалов, языковая толерантность, методические подходы.

Abstract. The article examines methodological approaches to accounting for cultural and linguistic differences within the educational environment. Special attention is paid to strategies for creating an inclusive atmosphere that fosters intercultural interaction and the successful integration of students from diverse cultural contexts. The study analyzes methods for adapting educational materials, approaches to forming linguistic tolerance, and the development of intercultural competence. Practical solutions are provided to enhance teaching effectiveness in conditions of multilingualism and cultural diversity.

Keywords: cultural differences, linguistic diversity, educational environment, intercultural competence, inclusive learning, adaptation of educational materials, linguistic tolerance, methodological approaches.

Стратегической целью проводимой Туркменистана образовательной политики является укрепление политических, экономических и культурных основ государства, задействование научно-образовательного потенциала для вывода страны на новый уровень развития. В нашей независимой Отчизне огромное значение придаётся совершенствованию системы образования, воспитанию образованного, эрудированного поколения с широким кругозором и способного управлять инновационными технологиями. В городах и сёлах страны систематически строятся современные образовательные учреждения. Накоплен богатый опыт в освоении передовых методик образования, информационных технологий, повышении образовательного уровня и творческой активности молодёжи. Государство создаёт все условия, чтобы юные туркменистанцы, получив прекрасное образование и воспитание, достойно служили родной стране и народу. Наша главная задача – вырастить высокообразованное поколение истинных патриотов, которые знают историю народа, гордятся сегодняшними высокими достижениями своей страны, стремятся приумножить славу независимого Туркменистана[1, с. 6].

Выход образования на уровень мировых стандартов подразумевает целый комплекс мер, которые сегодня успешно принимаются в нашей стране. В настоящее время в рамках Программы «Возрождение новой эпохи могущественного государства: Национальная программа социально-экономического развития Туркменистана в 2022–2052 годах» и Программы Президента Туркменистана социально-экономического развития страны в 2022–2028 годах успешно осуществляется деятельность по совершенствованию системы образования, подготовке высококвалифицированных специалистов

Последовательное развитие всех звеньев системы образования и, в частности, её ключевого компонента – среднего, становится объективной необходимостью. В связи с этим глава государства поставил перед работниками национальной системы образования задачу – продолжить работу по повышению качества преподавания в общеобразовательных учреждениях страны [2, с.12].

Одна из первостепенных целей, которую необходимо достичь в контексте реализации Концепции совершенствования методики обучения по общеобразовательным программам в Туркменистане до 2028 года, – формирование необходимых ключевых компетенций. Речь идёт об изучении лучшего международного опыта в организации дошкольного, начального, основного среднего и полного среднего, внешкольного и дополнительного образования

Следует отметить, что с учётом возрастных особенностей детей вносятся актуальные новшества в школьное расписание, в которое включены, наряду с базовыми, такие дисциплины, как основы экономики, культурное наследие Туркменистана, мировая культура, моделирование и графика, информационно-коммуникационные и инновационные технологии [3, с.3,6].

Задачи подготовки высококвалифицированных кадров в соответствии с программой цифровизации предопределили создание в нашей стране специализированных средних школ, нацеленных на углублённое изучение химии, биологии и других предметов.Задачи повышения качества образования целенаправленно решаются всеми участниками образовательного процесса, но именно учитель играет ведущую роль в образовательном процессе, реализуя основные идеи образования. Учитель является главным субъектным носителем тактических изменений в образовательном пространстве. Ведь конкретного ученика воспитывает конкретный учитель, таким образом качество знаний каждого ученика будет зависеть от качества профессиональной подготовки и мастерства каждого учителя [4, с. 12]. Сегодня, важным этапом профессиональной жизни педагогических кадров рассматривается оценка уровня квалификации, который обеспечивает рост качества деятельности благодаря получению внешней оценки и самооценки деятельности, пониманию своих достижений, и проектированию дальнейших шагов профессионального развития преподавателя. Изучение современных тенденций развития образования, определяемых новыми нормативными документами, и анализ текущего состояния кадрового потенциала позволяют выявить противоречие между новыми государственными требованиями к уровню профессиональной компетентности педагогических работников и реально сформированными профессиональными компетенциями [5, с. 38].

Преподавателя к профессиональному развитию, стимулирует его к повышению уровня своей профессиональной компетентности, активизирует творческий поиск, влияет на формирование субъективной позиции.Системная перестройка курсов повышения квалификации, изменение ее ценностно-целевых, содержательно-процессуальных компонентов предоставляет преподавателю вариативный выбор индивидуальной образовательной траектории; способствует активизации творческого потенциала преподавателя

Профессиональная компетентность педагога является одним из факторов, который оказывает существенное влияние на сохранение и развитие потенциала образовательного пространства, на адаптацию образовательного учреждения к динамически изменяющимся условиям, на инновационную деятельность, наконец, на обеспечение нормального функционирования процесса образования. От не е принципиально зависит, насколько и как именно будут раскрыты возможности и способности ученика, каковы перспективы взаимодействия и конкретные формы сотрудничества ученика и учителя.

Педагог – ключевая фигура реформирования образования. Новые требования к квалификации педагога, введение которых настоятельно требует современная школа, обусловлены объективными изменениями, происходящими в развивающемся обществе

[6, с. 38]. Современная образовательная среда становится всё более разнообразной, что связано с процессами глобализации, миграции и культурного обмена. В классе всё чаще встречаются учащихся с разным языковым и культурным бэкграундом. Это накладывает дополнительные требования на педагогов, которые должны учитывать уникальные особенности каждого учаника [7, с. 67].

Культурные и языковые различия учащихся требуют создания новых подходов к организации образовательного процесса. Преподаватели сталкиваются с задачей адаптации методик для обеспечения равного доступа к знаниям. Это особенно важно в условиях, где учащиеся говорят на разных языках или принадлежат к различным культурным традициям. Игнорирование этих аспектов может привести к снижению мотивации и успеваемости.

Одним из ключевых факторов успешного обучения в мультикультурной среде является развитие у учащихся навыков межкультурной коммуникации. Это включает в себя умение понимать и уважать ценности и традиции других культур. Такие навыки способствуют не только успешному обучению, но и формированию толерантного и гармоничного общества. Однако для их развития требуется целенаправленная работа педагога [8, с. 37].

Адаптация учебных материалов - важный шаг к созданию инклюзивной образовательной среды. Учебные пособия должны быть разработаны с учётом культурного контекста, чтобы быть понятными для всех учащихся. Использование примеров, близких их жизненному опыту, способствует лучшему усвоению материала. Это также помогает устранить чувство отчуждения у учащихся из других культур. Формирование инклюзивной атмосферы в классе - одна из приоритетных задач педагога. Важно создать условия, в которых каждый учащийся чувствует себя принятым и уважаемым. Это включает в себя не только внимание к культурным различиям, но и поддержку учащихся в их языковом развитии. Языковые барьеры являются одной из самых очевидных проблем в классе с многоязычными учащимися. Учащиеся, для которых язык обучения не является родным, могут испытывать трудности с восприятием материала и выполнением заданий. Это влияет не только на их успеваемость, но и на уровень самооценки. Преподаватели должны учитывать эти аспекты при планировании уроков. Гармоничная атмосфера способствует улучшению академических результатов и укреплению межличностных связей [6, с. 67].

Одной из задач современной педагогики является развитие межкультурной компетенции у преподавателей. Это предполагает умение учитывать культурные особенности учащихся и выстраивать процесс обучения таким образом, чтобы он был понятен и доступен для всех. Межкультурная компетенция включает в себя знание традиций, обычаев и языковых особенностей разных народов. Это помогает избежать конфликтов и недоразумений.

Инклюзивное обучение предполагает создание условий, в которых каждый учащийся может раскрыть свой потенциал. Это требует от преподавателей гибкости и готовности адаптировать свои методы работы. Важно учитывать не только языковые, но и культурные различия, которые могут влиять на восприятие учебного материала. Инклюзия помогает создать равные возможности для всех учащихся ли [8, с.27].

Повышение квалификации – главное условие развития преподавателя как профессионала, признающее необходимость обновления его теоретических и практических знаний и повышения профессиональной квалификации в связи с постоянно возрастающими требованиями к его компетентности. В соответствии с государственными образовательными стандартами преподаватели имеют право повышать свою квалификацию не реже одного раза в три года. Это право одновременно является и обязанностью преподавателя.

Система повышения квалификации является частью непрерывного образования. Система дополнительного профессионального образования в этом контексте имеет большое значение. Поэтому система повышения квалификации как компонент дополнительного профессионального образования должна быть гибкой и вариативной, адаптированной к современным условиям и конкретным запросам, отвечать образовательным и профессиональным потребностям и оперативно реагировать на изменение подходов в образова НИИ [10, с.73].

Учёт культурных и языковых различий в образовательной среде является важной задачей современной педагогики. Это требует от преподавателей высокой степени профессионализма и готовности к постоянному обучению. Грамотное использование культурного и языкового разнообразия в классе способствует созданию гармоничной и эффективной образовательной среды.

Литература:

1.Государственное информационное агентство Туркменистана (TDH) - Туркменистан сегодня. Copyright 2012-2025 / RSS

2.Развитие образования и науки – приоритетный вектор стратегии нейтрального Туркменистана Опубликовано 10.04.2025

3. Международная *конференция* «Связь времен и цивилизаций», посвященная 30-летию нейтралитета *Туркменистана*, 16 мая 2025 г. прошла в Москве.

4 Методические рекомендации по оценке профессиональной деятельности педагогических работников в целях установления квалификационной категории на основе результатов их работы / Под ред. В.Ю. Ереминой, Г.А. Игнатьевой. – 2015 – 60 с.

5. ПерегонцеваТ.В. Роль аттестации в повышении качества педагогического труда // Среднее проф. образование. – 2011. – № 4. – С. 9-11.

6. Пискунова Е.В., Лисовская Н.Б., Трощинина Е.А. Аттестация педагогических работников как способ оценки профессиональной деятельности // Вестник Герценовского Университета, Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена, Санкт-Петербург – 2011. – № 12 – С. 19-24.

7.Скаткин, М.Н. Проблемы современной дидактики. - М.: Просвещение, 2011 - 240 с.

8.Соловова, Е.Н. Методика обучения иностранным языкам: Базовый курс лекций. - М.: Просвещение, 2014. - 416 с.

9.Шамова, Т.И., Дьяченко, О.Ю., Исаев, И.Ф. Управление образовательными системами. - М.: Академия, 2013 - 368 с.

10.Еремеевский М.А. Актуальные направления повышения квалификации учителей в условиях реформирования системы образования: Теория и практика общественного развития – Центр развития образования г. Ханты-Мансийск, 2013. – №10.

МРНТИ 15.81.21
УДК 159.9

ФОРМИРОВАНИЕ ТЕРАПЕВТИЧЕСКОГО АЛЬЯНСА КАК ФАКТОРА ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ БЕЗОПАСНОСТИ ОДАРЁННЫХ СТУДЕНТОВ В УСЛОВИЯХ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Шерстобитова О.С.

(КГУ «Комплекс «Колледж искусств – специализированная школа-интернат для одаренных в искусстве детей имени Ермека Серкебаева», г. Петропавловск)

Аңдатпа. Мақалада кәсіптік білім беру жағдайында дарынды студенттердің психологиялық қауіпсіздігінің жүйе құраушы факторы ретінде терапевтік альянсты қалыптастыру мәселесі қарастырылады. Теориялық талдау К. Роджерстің гуманистік тұжырымдамасына, терапевтік альянстың

тиімділігі туралы заманауи зерттеулерге және эмпирикалық лонгитюдтік зерттеу деректеріне негізделген. Сенімді өзара іс-қимылдың мазасыздық пен депрессияны төмендетудегі, білім алушылардың бейімделуін арттырудағы, сондай-ақ клиникалық тәуекелдер анықталған кезде ерікті маршруттауды қамтамасыз етудегі рөлі негізделген. Вилкоксон критерийін қолдана отырып жүргізілген статистикалық өңдеу анықталған динамиканың маңыздылығын растады ($p \le 0,05$).

Түйін сөздер: терапевтік альянс, психологиялық қауіпсіздік, дарынды студенттер, кәсіптік білім беру, эмпатия, гуманистік психология.

Аннотация. В статье рассматривается формирование терапевтического альянса как системообразующего фактора психологической безопасности одарённых студентов в условиях профессионального образования. Теоретический анализ опирается на гуманистическую концепцию К. Роджерса, современные исследования эффективности терапевтического альянса и данные эмпирического лонгитюдного исследования. Обоснована роль доверительного взаимодействия в снижении тревожности, депрессии и повышении адаптации обучающихся, а также в обеспечении добровольной маршрутизации при выявлении клинических рисков. Статистическая обработка с использованием критерия Вилкоксона подтвердила значимость выявленной динамики ($p \le 0,05$).

Ключевые слова: терапевтический альянс, психологическая безопасность, одарённые студенты, профессиональное образование, эмпатия, гуманистическая психология.

Abstract. The article examines the formation of the therapeutic alliance as a fundamental system-forming factor of psychological safety for gifted students within vocational and higher education settings. The theoretical analysis is based on Carl Rogers' humanistic concept, contemporary research on the effectiveness of the therapeutic alliance, and data from an empirical longitudinal study. The role of trust-based interaction in reducing anxiety and depression, enhancing student adaptation, and ensuring voluntary routing upon the identification of clinical risks is substantiated. Statistical processing using the Wilcoxon signed-rank test confirmed the significance of the identified dynamics ($p \le 0,05$).

Keywords: therapeutic alliance, psychological safety, gifted students, vocational education, empathy, humanistic psychology.

Современная система профессионального образования, особенно в учреждениях творческого профиля, характеризуется высокой интенсивностью учебной деятельности, публичностью результатов, конкурентностью и постоянной оценочностью. Для одарённых студентов данная среда становится одновременно пространством самореализации и зоной повышенного психоэмоционального напряжения. Высокие способности сочетаются у них с выраженной эмоциональной чувствительностью, перфекционизмом, зависимостью от внешней оценки и страхом неудачи. Исследования в области психологии одарённости показывают, что интеллектуальная и творческая продуктивность нередко сопровождается внутренней тревожностью, колебаниями самооценки и риском депрессивных состояний [1], [4].

В этих условиях проблема психологической безопасности выходит на первый план. Психологическая безопасность понимается как состояние защищённости личности от психологического давления, унижения, стигматизации и внутренней дезорганизации. Однако безопасность не может быть обеспечена только нормативными документами или формальными профилактическими мероприятиями. Она формируется в пространстве межличностного взаимодействия и прежде всего - в отношениях доверия.

Теоретической основой понимания терапевтического альянса выступает гуманистическая концепция К. Роджерса. В работах «Клиентоцентрированная терапия» и «Становление личности» К. Роджерс доказал, что центральным фактором психотерапевтических изменений является не техника, а качество отношений между специалистом и клиентом [2], [10]. Он сформулировал три условия, необходимые для личностного роста: эмпатия, безусловное положительное принятие и конгруэнтность специалиста. При наличии этих условий активизируется внутренняя тенденция личности к самоактуализации - стремление к развитию и психологическому равновесию.

Идеи Роджерса получили дальнейшее развитие в исследованиях эффективности психотерапии. Так, Э. Бордин предложил модель терапевтического альянса как

рабочий союз, включающий эмоциональную связь, согласование целей и задач взаимодействия. Современные метааналитические исследования (А. Хорвата и Б. Саймондса; Д. Мартина, Дж. Гарске и К. Дэвиса) показывают устойчивую положительную корреляцию между качеством терапевтического альянса и результатами психологической помощи независимо от теоретического направления [3]. Альянс рассматривается как универсальный фактор эффективности, превосходящий по значимости отдельные техники вмешательства.

Перенос данной концепции в образовательную среду имеет принципиальные особенности. В отличие от частной психотерапии, консультирование в образовательной организации нередко инициируется специалистом или администрацией. Студент может не осознавать потребность в помощи и воспринимать консультацию как элемент контроля. В этой ситуации терапевтический альянс выполняет дополнительную функцию - трансформирует внешне заданную форму взаимодействия во внутренне мотивированное сотрудничество. Формирование доверия снижает сопротивление, уменьшает тревожность и создаёт пространство субъективной безопасности.

Особенно значим данный процесс для одарённых студентов. Исследования перфекционизма у творческой молодёжи показывают связь между высоким уровнем достижений и внутренним страхом несоответствия ожиданиям [4]. Эмоциональная чувствительность усиливает реакцию на критику, а публичность деятельности делает неудачу социально значимой. В этих условиях безусловное принятие, описанное Роджерсом, приобретает не абстрактный, а практический смысл: оно снижает внутренний конфликт между «реальным» и «идеальным» Я, способствует стабилизации самооценки и уменьшению тревожности.

Лонгитюдное исследование, проведённое в течение 2024–2025 учебного года, подтвердило данные теоретические положения. У студентов группы сопровождения зафиксировано статистически значимое снижение показателей депрессии, тревожности и стресса по шкале DASS-21 ($p \leq 0{,}01$), а также рост адаптации и стабилизация самооценки ($p \leq 0{,}05$). Применение критерия Вилкоксона для связанных выборок позволило установить достоверность выявленной динамики. Эти данные согласуются с выводами зарубежных исследований о том, что субъективное ощущение поддержки и принятия снижает уровень дистресса и способствует эмоциональной регуляции.

Особый интерес представляет профилактический аспект. В ряде случаев были выявлены клинически значимые показатели депрессии и тревожности. Добровольная маршрутизация к медицинским специалистам стала возможной благодаря сформированному доверию. Без устойчивого альянса рекомендация обратиться к врачу могла быть воспринята как стигматизация или угроза автономии. Таким образом, терапевтический альянс выполняет медико-профилактическую функцию, обеспечивая межведомственное взаимодействие и непрерывность помощи [9].

Современные исследования подтверждают, что доверительное взаимодействие способствует развитию ответственности за собственное психическое здоровье. В гуманистической парадигме К. Роджерса психолог не «исправляет» личность, а создаёт условия для её саморегуляции. Именно это положение объясняет устойчивость полученных эффектов: снижение тревожности сопровождалось повышением осознанности и самостоятельности студентов.

Таким образом, терапевтический альянс в условиях профессионального образования следует рассматривать как системообразующий механизм психологической безопасности. Он объединяет эмоциональную поддержку, профилактику рисков и формирование внутренней мотивации к развитию. Его значение выходит за рамки индивидуального консультирования и становится

элементом образовательной политики, ориентированной на сохранение психического здоровья одарённой молодёжи.

Полученные результаты подтверждают, что гуманистическая концепция К. Роджерса сохраняет актуальность в современной педагогической практике. Эмпатия, безусловное принятие и подлинность остаются ключевыми условиями формирования безопасной образовательной среды, а качество межличностного взаимодействия становится определяющим фактором эффективности психолого-педагогического сопровождения.

Исследование проводилось на базе колледжа искусств в 2024–2025 учебном году.

Выборка: 16 студентов 1 курса, включённых в группу психологического сопровождения по результатам первичной диагностики.

Использованные методики: методика «Адаптация студентов в вузе» (Т.Д. Дубовицкая, А.В. Крылова) [5]; шкала тревожности Спилбергера–Ханина [7]; методика самооценки Г.Н. Казанцевой [8]; Шкала депрессии, тревоги и стресса DASS-21 [6].

Для статистической обработки применён критерий Вилкоксона для связанных выборок, поскольку выборка малочисленная и распределение показателей отличалось от нормального.

Сравнение данных октября 2024 г. и мая 2025 г. показало выраженную положительную динамику.

DASS-21 (депрессия, тревога, стресс): Тэмп = 17; $Z = -2{,}94$; $p = 0{,}003$. Различия статистически значимы ($p \leq 0{,}01$). Отмечено устойчивое снижение показателей депрессии и стресса у большинства участников.

Тревожность: Тэмп = 21; $Z = -2{,}41$; $p = 0{,}016$. Выявлено достоверное снижение ситуативной тревожности у студентов с повышенными исходными значениями.

Адаптация: Тэмп = 18; $Z = -2{,}67$; $p = 0{,}008$. Показатели социально-психологической адаптации продемонстрировали статистически значимый рост.

Самооценка: Тэмп = 23; $Z = -2{,}18$; $p = 0{,}029$. Наблюдается значимое повышение или стабилизация самооценки в пределах нормы.

Таким образом, по всем шкалам различия статистически значимы ($p \leq 0{,}05$), что подтверждает эффективность психологического сопровождения, основанного на принципах терапевтического альянса.

У 4 студентов (25%) выявлены клинически значимые показатели депрессии и тревожности. В условиях сформированного доверительного взаимодействия была осуществлена добровольная маршрутизация к врачу общей практики и врачу-психиатру.

Сформированный терапевтический альянс обеспечил: готовность к информированному согласию; принятие медицинской помощи; сохранение контакта в процессе лечения; снижение риска отказа от терапии.

Данные результаты подтверждают профилактическую функцию альянса в образовательной среде [9].

Результаты могут быть использованы: при разработке программ психолого-педагогического сопровождения одарённых студентов; в системе профилактики суицидальных рисков; при подготовке педагогов-психологов; при построении межведомственного взаимодействия образовательных и медицинских организаций.

Терапевтический альянс является системообразующим фактором психологической безопасности в профессиональном образовании.

Лонгитюдное исследование подтвердило статистически значимую положительную динамику психоэмоциональных показателей ($p \leq 0{,}05$).

Сформированный альянс способствует добровольной маршрутизации при выявлении клинических рисков.

Гуманистическая концепция К. Роджерса сохраняет методологическую актуальность в системе психолого-педагогического сопровождения.

Литература:

1. Абрамова Г. С. Практическая психология образования. - М.: Академия, 2019. - 528 с.
2. Роджерс К. Р. Взгляд на психотерапию. Становление человека. - М.: Прогресс, 1994. - 480 с.
3. Хорват А., Саймондс Б. Связь между рабочим альянсом и результатом психотерапии: мета-анализ // Журнал консультативной психологии. - 1991. - Т. 38, № 2. - С. 139-149.
4. Хорни К. Невротическая личность нашего времени. - СПб.: Питер, 2016. - 304 с.
5. Дубовицкая Т. Д., Крылова А. В. Методика исследования адаптированности студентов в вузе // Электронный журнал «Психологическая наука и образование psyedu.ru». - 2010. - № 2.
6. Ловибонд С. Х., Ловибонд П. Ф. Шкалы депрессии, тревоги и стресса (DASS-21): руководство для психологов. - Сидней: Университет Нового Южного Уэльса, 1995. - 42 с.
7. Спилбергер Ч. Д. Исследование тревожности (адаптация Ю. Л. Ханина) // Диагностика эмоционально-нравственного развития / Ред. и сост. И. Б. Дерманова. - СПб.: Речь, 2002. - С. 124-128.
8. Казанцева Г. Н. Изучение самооценки подростка // Практикум по возрастной психологии / Под ред. Л. А. Головей, Е. Ф. Рыбалко. - СПб.: Речь, 2001. - С. 560-562.
9. Менделевич В. Д. Клиническая психология. - М.: ГЭОТАР-Медиа, 2020. - 464 с.
10. Роджерс К. Р. Клиентоцентрированная психотерапия: ее современная практика, значение и теория / Пер. с англ. - М.: Апрель Пресс, Изд-во ЭКСМО-Пресс, 2002. - 512 с.

МРНТИ 14.35.05
УДК 378.1

МЯГКОЕ ВХОЖДЕНИЕ СТУДЕНТОВ-ПЕРВОКУРСНИКОВ В ПРОФЕССИЮ КАК ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

Шостак А.А.
(НАО СКУ им. М. Козыбаева, г. Петропавловск)

Аңдатпа. Бұл зерттеудің өзектілігі динамикалық өзгеретін әлеуметтік және білім беру ортасында студенттердің саналы және тұрақты кәсіби дамуын қамтамасыз ету қажеттілігінен туындайды. Бұл зерттеудің мақсаты - жоғары білім берудегі күрделі психологиялық және педагогикалық мәселе ретінде бірінші курс студенттерінің мамандыққа кедергісіз енуін теориялық тұрғыдан негіздеу. Зерттеуде ғылыми әдебиеттерді талдау және қорытындылау әдістері, сондай-ақ салыстырмалы және жүйелік тәсілдер қолданылды. Біркелкі ену бейімделуден тысқары болатыны және кәсіби жеке бастың, кәсіби құндылықтардың қалыптасуын, мотивация мен жеке қасиеттердің дамуын қамтитыны анықталды. Бірінші курс студенттеріне жүйелі қолдау көрсету нысаны ретінде тәлімгерліктің маңыздылығы анықталды. Нәтижелерді университетте оқу және тәрбие жұмыстарын ұйымдастыруда пайдалануға болады. Студенттердің мамандыққа ішкі қатысуын қамтамасыз ету үшін мақсатты психологиялық және педагогикалық қолдау қажет деген қорытындыға келді.

Түйін сөздер: біркелкі ену, кәсіби жеке бас, бейімделу, психологиялық және педагогикалық қолдау, тәлімгерлік.

Аннотация. Актуальность исследования обусловлена необходимостью обеспечения осознанного и устойчивого профессионального становления студентов в условиях динамично меняющейся социальной и образовательной среды. Целью работы является теоретическое обоснование мягкого вхождения студентов-первокурсников в профессию как комплексной психолого-педагогической проблемы высшего образования. В исследовании использованы методы анализа и обобщения научной литературы, сравнительный и системный подходы. Установлено, что мягкое вхождение выходит за пределы адаптации и включает формирование профессиональной идентичности, ценностного отношения к профессии, развитие мотивации и личностных качеств. Определена значимость кураторства как формы системного сопровождения первокурсников. Результаты могут быть использованы при организации

воспитательной и образовательной работы в вузе. Сделан вывод о необходимости целенаправленного психолого-педагогического сопровождения для обеспечения внутренней включённости студентов в профессию.

Ключевые слова: мягкое вхождение, профессиональная идентичность, адаптация, психолого-педагогическое сопровождение, кураторство.

Abstract. The relevance of this study stems from the need to ensure students' conscious and sustainable professional development in a dynamically changing social and educational environment. The aim of this study is to theoretically substantiate the smooth entry of first-year students into the profession as a complex psychological and pedagogical issue in higher education. The study utilized methods of analyzing and summarizing scientific literature, as well as comparative and systemic approaches. It was established that smooth entry extends beyond adaptation and includes the formation of professional identity, professional values, and the development of motivation and personal qualities. The importance of mentoring as a form of systematic support for first-year students is determined. The results can be used in organizing educational and upbringing work at the university. It is concluded that targeted psychological and pedagogical support is necessary to ensure students' internal engagement in the profession.

Keywords: smooth entry, professional identity, adaptation, psychological and pedagogical support, mentoring.

Высшее образование сегодня ориентировано на подготовку специалиста, способного к профессиональной деятельности в условиях постоянных изменений, высокой динамики социальных процессов и потребностей рынка труда. Актуальным вопросом становится «мягкое» вхождение в профессию уже на этапе первых курсов. При этом начало профессионального пути студентов-первокурсников сопровождается рядом трудностей, связанных не только с адаптацией к вузовской среде, но и с осмыслением собственной профессиональной перспективы.

Проблема «мягкого» вхождения в профессию – это не просто традиционное понимание адаптации. Она требует комплексного психолого-педагогического подхода к ее решению. Речь идёт не просто о приспособлении к новым условиям обучения, а о постепенном, внутренне принятом включении в профессиональную деятельность, формировании профессиональной идентичности и ценностного отношения к будущей профессии.

Начало обучения в организации высшего образования является решающим этапом профессионального становления личности. В этот период происходит как переход от школьной к вузовской форме обучения, так и обретение обучающимся новой социальной роли. Новая образовательная среда требует от студента высокий уровень самостоятельности, ответственности и способности к самоорганизации. Отношение к профессии как к жизненному выбору начинает формировать уже на этом этапе, уточняются профессиональные намерения, происходит сопоставление ожиданий и реальности.

При рассмотрении научной литературы по вопросу вхождения студентов в образовательное пространство вуза данный процесс в большей части описывается через категорию адаптации. В работе Редько Л.Л. и Лобейко Ю.А. адаптацию выступает как способность личности приспосабливаться к новым условиям социальной среды. Адаптационный процесс состоит из социально-психологического, профессионального и психофизиологического направлений [1]. Обучающийся должен включиться в новый коллектив, выстроить межличностные отношения и освоить нормы взаимодействия внутри своей группы. В профессиональном направлении должен освоить специфики вузовского обучения, переход к иной системе обучения, сформировать навыки самостоятельной и исследовательской работы. Преобразуется и режим труда, отдыха и уровня интеллектуальной нагрузки.

Адаптация – это лишь одна из сторон проблемы мягкого вхождения. Она предполагает прежде всего приспособление к уже заданным условиям. Мягкое вхождение в свою очередь включает и активное внутреннее принятие

профессиональной роли. Профессиональная адаптация, по мнению Редько Л.Л. и Лобейко Ю.А., занимает центральное место в структуре становления студента. К ней относится принятие ценностей профессии, освоение норм поведения и формирование готовности к выполнению профессиональных функций у студентов [1]. При этом внутренняя включённость в профессию может оставаться поверхностной даже при формальном освоении учебных требований.

Поэтому важным фактором, определяющим характер вхождения в профессию, является мотивационная сфера личности. Различные исследования показывают, что мотивы поступления в вуз нередко носят социально-престижный или материально ориентированный характер. В работе Мальцевой С.М., Воронковой А.А., Оринчук В.А., Сябитовой К.С. подчёркивается, что мотивы поступления у первокурсников часто не совпадают с мотивами освоения выбранной профессии.

Образовательная направленность личности формируется под влиянием внешних факторов, тогда как профессиональная ориентация зачастую остаётся несогласованной с этим процессом. Многие студенты воспринимают диплом как неизбежный этап, а не как результат взвешенного выбора сферы деятельности [2]. Такое расхождение нарушает внутреннюю устойчивость: без чёткой мотивации к профессии вхождение в профессиональную среду становится тяжёлым.

Создание прочной профессиональной позиции требует наличие целенаправленной психолого-педагогической работы, направленной на проработку интереса к содержанию будущей профессии, осознание её социального значения и личного смысла. Без перехода от внешнего давления к собственному внутреннему стержню невозможно развитие профессиональной идентичности.

Профессиональные представления играют ключевую роль. Кремень С.А. и Ф.М. подчёркивают, что профессиональное представление регулируют выбор пути и определяют направление профессионального развития. У многих молодых людей эти представления основаны на фрагментарных или упрощённых образах. Встреча с реальными условиями труда вызывает разрыв между ожиданием и опытом, порождает сомнения [3].

Мягкое вхождение предполагает коррекцию и уточнение профессиональных представлений через практико-ориентированные формы обучения: анализ реальных кейсов, обсуждение сложных ситуаций, имитация рабочих процессов. Только такой подход способен выровнять разрыв между идеалом и реальностью.

Современные исследователи в понимание данного процесса вводят категорию профессиональной преадаптации. Горина Е.Н., Гринина Е.С. и Рудзинская Т.Ф. в своей работе отмечают, что формируемые в вузе компетенции проходят через личный опыт, характер и ценности студента. В этом положении подчеркивается, что уровень профессиональной готовности определяется развитием личностных качеств: саморегуляции, эмоциональной устойчивости, способности к рефлексии [4]. Только лишь большой объем знаний не является гарантом успеха. Вовлечённость в профессию выступает интегративным показателем внутренней готовности к профессиональной деятельности и является важным условием её успешного освоения.

С понятием «мягкое вхождение» связывают развитие особых навыков, которые называют «мягкими» (soft skills): коммуникативность, стрессоустойчивость, способность к сотрудничеству, умение управлять собственным состоянием. Чемоданова Г.И. подчёркивает, что успешность «мягкого» вхождения во многом определяется уровнем сформированности данных навыков. Развитие таких навыков способствует более конструктивному переживанию трудностей и формированию устойчивости к профессиональным стрессам [5]. В условиях первых курсов именно эти

качества позволяют студенту воспринимать возникающие сложности как этап развития, а не как признак неверного профессионального выбора.

Процесс мягкого вхождения носит динамический характер и не ограничивается рамками первого семестра обучения. Он продолжается в течение всего периода профессиональной подготовки, но именно начальный этап задаёт вектор дальнейшего развития. От того, насколько успешно студент переживёт первый год обучения, во многом зависит его профессиональная устойчивость и готовность к дальнейшему углублению в профессию.

Психолого-педагогическое сопровождение мягкого вхождения предполагает создание образовательной среды, которая ориентирована на поддержку профессионального самоопределения студентов. В этой системе особое место занимает кураторство как форма целенаправленного сопровождения студентов-первокурсников, обеспечивающая их постепенное включение в профессию. Традиционная форма сопровождения чаще ориентирована на передачу опыта в профессиональной среде. Кураторство в системе высшего образования носит комплексный характер и охватывает не только учебную, но и личностную, социальную и профессионально-ценностную сферы развития студента.

Куратор(эдвайзер) выступает как опора для студента в пространстве вуза. Он не просто передаёт инструкции, а помогает сориентироваться в требованиях вуза, снижает тревожность, поддерживает учебную мотивацию и направляет к осмыслению профессиональных перспектив. Он не держит дистанцию, а включается в процесс: обсуждает ожидания, сравнивает их с реальностью профессии, подталкивает к формированию собственного пути.

Первокурсник начинает осознавать специфику будущей деятельности не через абстрактные лекции, а через живой взаимодействие. Каждый контакт с куратором приближает его к пониманию того, что означает быть профессионалом. Вопросы адаптации не касаются только формально-организационной стороны. Студент учится сопоставлять собственные ожидания с реальными требованиями профессии и постепенно выстраивать индивидуальную траекторию развития.

Систематические встречи, как групповые, так и индивидуальные, становятся полем для работы: обсуждение профессионально ориентированных вопросов, анализ затруднений в учебной и социальной адаптации, проведение рефлексивных занятий. В ходе этих встреч преподаватель, осуществляющий сопровождение группы, делится личным профессиональным опытом через сторителинг, приводит реальные примеры из практики и обеспечивает активную обратную связь во время учебных и производственных практик. Ключевым моментом становится формирование навыков саморегуляции. Способность первокурсников к осмыслению собственных трудностей и поиску конструктивных способов их преодоления является важным показателем успешного мягкого вхождения в профессию.

Взаимодействие с куратором создаёт открытое пространство. Студент может говорить о сомнениях по поводу выбора профессии, трудностях адаптационного периода и вопросах профессиональной идентификации. Такая поддержка способствует постепенному переходу от внешней адаптации к внутреннему принятию профессиональной роли.

Таким образом, мягкое вхождение студентов-первокурсников в профессию представляет собой комплексный процесс, включающий адаптационные, мотивационные, ценностные и личностные компоненты. Он выходит за пределы формального освоения образовательной программы и связан с формированием устойчивой профессиональной идентичности. Включение кураторства как системной

формы психолого-педагогического сопровождения позволяет обеспечить более управляемый и целенаправленный характер процесса.

Мягкое вхождение следует понимать как организованный педагогический процесс, направленный на постепенное формирование готовности к профессиональной деятельности и развитие внутренней вовлечённости в профессию. Его успешная реализация при условии активного кураторского сопровождения способствует снижению профессиональной неопределённости, укреплению учебной мотивации и формированию устойчивого интереса к избранной сфере деятельности. Такой подход повышает качество подготовки будущих специалистов и обеспечивает их более осознанное профессиональное становление.

Литература:

1. Редько Л. Л., Лобейко Ю. А. Педагогический аспект исследования профессиональной адаптации студентов-первокурсников //ГЛАВНЫЙ РЕДАКТОР. – 2022. – С. 59.
2. Мальцева С. М., Воронкова А.А., Оринчук В.А., Сябитова К.С. Мотивация получения высшего образования студентами-первокурсниками //Russian Journal of Education and Psychology. – 2022. – Т. 13. – №. 2. – С. 20-35.
3. Кремень С. А., Кремень Ф. М. Представления студентов-первокурсников о профессиональных качествах педагога как основа профессионального развития //Профессиональные представления. Учредители: Южный федеральный университет. – 2024. – №. 1. – С. 100.
4. Горина Е. Н., Гринина Е. С., Рудзинская Т. Ф. Проблема вхождения в профессию и профессиональной преадаптации в высшем педагогическом образовании //Мир науки. Педагогика и психология. – 2023. – Т. 11. – №. 3. – С. 49.
5. Чемоданова Г. И. Условия «мягкого» вхождения начинающего педагога в профессиональную деятельность //Образование и саморазвитие. – 2025. – Т. 18. – №. 1. – С. 72-86.

БАСТАУЫШ, МЕКТЕПКЕ ДЕЙІНГІ ЖӘНЕ АРНАЙЫ БІЛІМ БЕРУДІ ДАМЫТУДЫҢ ҚАЗІРГІ ТЕНДЕНЦИЯЛАРЫ

СОВРЕМЕННЫЕ ТЕНДЕНЦИИ РАЗВИТИЯ НАЧАЛЬНОГО, ДОШКОЛЬНОГО И СПЕЦИАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

MODERN TRENDS IN THE DEVELOPMENT OF PRIMARY, PRESCHOOL AND SPECIAL EDUCATION

ҒТАМР 14.23.09
ӘОЖ 691.33

БАСТАУЫШ СЫНЫПТА ЗЕРТТЕУ ЖҰМЫСЫН ҰЙЫМДАСТЫРУДА ЖАСАНДЫ ИНТЕЛЛЕКТІ ТИІМДІ ПАЙДАЛАНУ

Абишева К.С.
(«Сафуан Шаймерденов атындағы қалалық классикалық гимназия» КММ, Петропавл қ.)

Аннотация: мақалада бастауыш сыныпта зерттеу жұмысын ұйымдастыруда жасанды интеллект құралдарын тиімді пайдалану жолдары қарастырылады. Зерттеу үдерісінің негізгі кезеңдері (мәселені анықтау, сұрақ қою, болжам жасау, ақпарат жинау, талдау, нәтижені қорғау) сипатталып, олардың оқушының танымдық белсенділігі мен зерттеушілік дағдыларын дамытудағы маңызы айқындалады. Жасанды интеллекттің тақырып таңдауда, жоспар құруда, ақпаратты өңдеуде, оқытуды дараландыруда және шығармашылық қабілетті дамытуда атқаратын рөлін талдайды. Тәжірибелік бөлімде «Ертегілерді жаңаша форматта жаңғырту» жобасы негізінде ЖИ қолданудың тиімділігі көрсетіледі. Жоба нәтижесінде оқушылардың зерттеушілік, сыни ойлау, шығармашылық және цифрлық сауаттылық дағдылары дамығаны анықталды. Қорытындыда жасанды интеллектті педагогикалық тұрғыдан мақсатты қолдану бастауыш білім сапасын арттырудың маңызды құралы екені тұжырымдалады.

Түйінді сөздер: бастауыш білім, зерттеу жұмысы, танымдық белсенділік, сыни ойлау, шығармашылық қабілет, жасанды интеллект, цифрлық технология, оқыту үдерісі

Аннотация: в статье рассматриваются способы эффективного использования инструментов искусственного интеллекта при организации исследовательской работы в начальной школе. Описываются основные этапы исследовательского процесса (определение проблемы, постановка вопросов, выдвижение гипотезы, сбор информации, анализ, защита результатов) и раскрывается их значение в развитии познавательной активности и исследовательских навыков учащихся. Анализируется роль искусственного интеллекта в выборе темы, планировании, обработке информации, индивидуализации обучения и развитии творческих способностей. В практической части на основе проекта «Возрождение сказок в новом формате» показана эффективность использования ИИ. По результатам проекта установлено, что у учащихся развиваются исследовательские, критические, творческие и цифровые навыки. В заключении делается вывод о том, что целенаправленное педагогическое использование искусственного интеллекта является важным средством повышения качества начального образования.

Ключевые слова: начальное образование, исследовательская работа, познавательная активность, критическое мышление, творческие способности, искусственный интеллект, цифровые технологии, образовательный процесс.

Abstract: The article examines effective ways of using artificial intelligence tools in organizing research activities in primary school. The main stages of the research process (problem identification, question formulation, hypothesis development, information collection, analysis, and presentation of results) are described, highlighting their importance in developing students' cognitive activity and research skills. The role of artificial intelligence in topic selection, planning, information processing, individualized learning, and the development of creative abilities is analyzed. In the practical section, the effectiveness of AI use is demonstrated based on the project "Reviving Fairy Tales in a New Format." The project results show that students develop research, critical

thinking, creative, and digital literacy skills. In conclusion, it is stated that the purposeful pedagogical use of artificial intelligence is an important tool for improving the quality of primary education.
Keywords: primary education, research work, cognitive activity, critical thinking, creativity, artificial intelligence, digital technologies, learning process.

Қазіргі жаһандану және цифрландыру дәуірінде білім беру жүйесіне қойылатын талаптар түбегейлі өзгерді. Бүгінгі мектеп тек білім беріп қана қоймай, оқушының функционалдық сауаттылығын, зерттеушілік дағдыларын, сыни және шығармашылық ойлау қабілеттерін дамытуы тиіс. Әсіресе бастауыш сынып кезеңі – баланың тұлғалық қалыптасуы мен танымдық белсенділігінің қарқынды дамитын уақыты. Осы кезеңде оқушыны ізденуге, сұрақ қоюға, болжам жасауға, бақылау жүргізуге және қорытынды шығаруға үйрету – маңызды педагогикалық міндет. Бұл міндетті жүзеге асыруда заманауи цифрлық технологиялар, соның ішінде жасанды интеллект құралдары кең мүмкіндік береді. Бастауыш сыныпта зерттеу жұмысын ұйымдастыру барысында жасанды интеллектті орынды әрі тиімді пайдалану – бүгінгі білім беру жүйесінің өзекті мәселелерінің бірі.

1. Зерттеу жұмысының педагогикалық негізі

Бастауыш сыныптағы зерттеу жұмысы бірнеше кезеңнен тұрады:

- мәселені анықтау
- зерттеу сұрағын қою
- болжам жасау
- ақпарат жинау
- талдау
- нәтижені қорғау

Бұл үдеріс оқушының дербестігін, жауапкершілігін және сыни ойлауын дамытады.

Зерттеу барысында балалар тек дайын ақпаратты қабылдамайды, керісінше өздері ізденіп, жаңалық ашуға талпынады. Мұндай жұмыстар олардың пәнге деген қызығушылығын арттырады.

2. Жасанды интеллекттің зерттеу жұмысындағы рөлі

Жасанды интеллект бастауыш сыныптағы зерттеу жұмысын ұйымдастыруда:

- идея ұсынуға;
- зерттеу құрылымын жоспарлауға;
- мәтінді өңдеуге;
- шығармашылық мазмұн құрастыруға;
- цифрлық өнім жасауға көмектеседі.

Маңыздысы – ЖИ мұғалімді алмастырмайды. Ол педагогтің кәсіби қызметін қолдайтын көмекші құрал.

3. Бастауыш сыныптағы зерттеу жұмысын ұйымдастыруда ЖИ қолдану жолдары

3.1 Зерттеу тақырыбын таңдауда

Көп жағдайда оқушыларға зерттеу тақырыбын таңдау қиындық туғызады. Жасанды интеллект оқушылардың жас ерекшелігіне, қызығушылығына сай бірнеше нұсқа ұсынып, бағыт-бағдар бере алады.

Мысалы, табиғат құбылыстары, өсімдіктердің өсуі, судың қасиеттері, жануарлар әлемі сияқты тақырыптар бойынша баланың түсіну деңгейіне сәйкес идеялар ұсынуға болады. Бұл оқушының қызығушылығын арттырып, зерттеуге деген ынтасын күшейтеді.

3.2 Зерттеу жоспарын құруда

Зерттеу жұмысының табысты болуы оның дұрыс жоспарлануына байланысты. ЖИ көмегімен:

- зерттеудің мақсаты мен міндеттерін нақтылау;
- болжам (гипотеза) құру;
- зерттеу әдістерін анықтау;
- жұмыс кезеңдерін жүйелеу мүмкіндігі бар.

Бұл әсіресе жас мұғалімдер үшін әдістемелік қолдау ретінде тиімді.

3.3 Ақпарат жинау және өңдеу кезеңінде

Бастауыш сынып оқушыларына ақпаратты сұрыптау, негізгі ойды бөліп алу оңай емес. Жасанды интеллект:

- мәтінді ықшамдап түсіндіруге;
- күрделі ұғымдарды қарапайым тілмен жеткізуге;
- кесте немесе жоспар жасауға;
- деректерді салыстыруға көмектеседі.

Нәтижесінде уақыт үнемделіп, оқушылар негізгі мазмұнға назар аударады.

3.4 Оқыту үдерісін дараландыруда

Әр оқушының қабілеті мен қабылдау деңгейі әртүрлі. ЖИ құралдары:

- оқушы деңгейіне сәйкес тапсырмалар дайындауға;
- қосымша түсіндіру материалдарын ұсынуға;
- жеке кері байланыс беруге мүмкіндік береді.

Бұл оқушының өзіндік жұмыс жасауына жағдай жасап, зерттеушілік белсенділігін арттырады.

3.5 Шығармашылық қабілетті дамытуда

Жасанды интеллект идея ұсыну, мәтін құрастыру, сурет сипаттау, жоба құрылымын жасау сияқты шығармашылық тапсырмаларда да көмекші бола алады. Бірақ мұнда басты рөл – оқушының өз ойы мен қиялына берілуі тиіс. ЖИ тек бағыттаушы құрал қызметін атқаруы қажет.

4. Жасанды интеллектті қолданудағы қауіпсіздік және педагогикалық талаптар

ЖИ қолдану барысында бірқатар маңызды қағидаларды сақтау қажет:

- оқушы деректерінің құпиялылығын қорғау;
- цифрлық қауіпсіздік ережелерін сақтау;
- ақпараттың дұрыстығын тексеру;
- академиялық адалдық принциптерін ұстану;
- мұғалімнің жетекшілік рөлін сақтау.

Жасанды интеллект дайын жауап беретін құрал емес, ол – ойлануға, талдауға бағыттайтын көмекші ресурс болуы тиіс.

Тәжірибелік бөлім. Осы бағытта біз оқушылармен бірге «Ертегілерді жаңаша форматта жаңғырту» атты ғылыми жобаны жүзеге асырдық.

1.Жобаның негізгі мақсаты – қазақ халық ертегілерін қазіргі заман балаларына қызықты әрі қолжетімді форматта ұсыну, ұлттық құндылықтарды дәріптеу және балалардың ертегілерге деген қызығушылығын арттыру болды.

Алдымен біз «Қазіргі балалар ертегіні қандай форматта қабылдайды?» деген зерттеу сұрағын қойдық.

Сауалнама мен бақылау нәтижесінде балалардың ойын, аудио және цифрлық форматтағы мазмұнға көбірек қызығатыны анықталды

2. Зерттеу сұрағы

Қазіргі балалар ертегіні қандай форматта қабылдайды?

Сауалнама мен бақылау нәтижесінде балалардың визуалды, ойын және цифрлық форматтағы мазмұнға көбірек қызығатыны анықталды.

3. Жоба нәтижесінде жасалған өнімдер

«Ертегі әлемі» атты үстел ойыны

Ұлттық кейіпкерлерге негізделген танымдық ойын. Балалардың логикалық ойлауын және қиялын дамытады.

Ұлттық кейіпкерлері бар пазлдар

Ертегі кейіпкерлерін құрастыру арқылы есте сақтау мен зейінді арттыруға бағытталған.

Аудиоертегілер жинағы

Қазақ халық ертегілері дыбыстық форматта дайындалды. Бұл балалардың тыңдау мәдениетін қалыптастырды.

Цифрлық платформа үлгісі

Жасанды интеллект көмегімен балалар өз ертегілерін құрастырды.

Олар кейіпкерді, оқиға желісін, сюжетті өздері таңдады.

ЖИ құралдарын пайдалана отырып, авторлық ертегі мәтіні жасалды. Сол ертегі негізінде қысқаша мультфильм түріндегі бейнематериал ұсынылды.

4. Жасанды интеллектті қолданудың нәтижесі

ЖИ қолдану барысында оқушылар:

- зерттеу дағдыларын меңгерді;
- шығармашылық қабілетін дамытты;
- цифрлық сауаттылығын арттырды;
- ұлттық мазмұнды заманауи форматта ұсынуды үйренді.

Бұл жоба «Зерде» ғылыми жобалар байқауында қорғалып, республикалық кезеңге жолдама алды. Бастауыш сыныпта зерттеу жұмысын ұйымдастыруда жасанды интеллектті тиімді қолдану – оқыту сапасын арттырудың маңызды жолы. «Ертегілерді жаңаша форматта жаңғырту» жобасы дәстүр мен цифрлық технологияны ұштастырудың нақты үлгісі болды.

Жоба нәтижесі көрсеткендей:

- ұлттық құндылықтарды заманауи форматта ұсынуға болады;
- жасанды интеллект оқушылардың шығармашылық әлеуетін арттырады;
- зерттеу жұмысы балалардың дербестігін қалыптастырады;
- цифрлық құралдарды педагогикалық мақсатта дұрыс пайдалану жоғары нәтижеге жеткізеді.

Демек, жасанды интеллект – бастауыш сыныптағы зерттеу жұмысын ұйымдастырудың тиімді әрі болашағы зор құралы.

Қорытындылай келе, жасанды интеллект – бастауыш сыныптағы зерттеу жұмысын ұйымдастыруда тиімді, заманауи және қолжетімді құрал. Оны дұрыс қолдану:

- оқушылардың зерттеушілік мәдениетін қалыптастырады;
- танымдық белсенділікті арттырады;
- сыни және шығармашылық ойлауды дамытады;
- мұғалімнің кәсіби құзыреттілігін жетілдіреді;
- оқыту үдерісінің сапасын жаңа деңгейге көтереді.

Дегенмен, жасанды интеллект педагогтің орнын баспайды. Негізгі тұлға – мұғалім. Сондықтан ЖИ мүмкіндіктерін саналы, мақсатты және педагогикалық тұрғыдан сауатты қолдану – бүгінгі күннің басты талабы.

Әдебиеттер:

1. Қазақстан Республикасының Білім және ғылым министрлігі. Орта білім берудің мемлекеттік жалпыға міндетті стандарты. – Астана, 2022.
2. Назарбаев Зияткерлік мектептері ДББҰ. Бастауыш сыныпта зерттеу жұмыстарын ұйымдастыру әдістемесі. – Астана, 2019.
3. Выготский Л.С. Оқыту мен дамудың өзара байланысы. – Мәскеу: Педагогика, 1991.
4. Давыдов В.В. Дамыта оқыту теориясы. – Мәскеу, 1996.
5. Полат Е.С. Жобалау және зерттеу әдістері білім беру жүйесінде. – Мәскеу, 2010.

6. UNESCO. Artificial Intelligence in Education: Guidance for Policy-makers. – Paris, 2021.
7. Қазақстан Республикасы Оқу-ағарту министрлігі. Цифрлық білім беру ресурстарын дамыту тұжырымдамасы. – Астана, 2023.

ҒТАМР 14.23.07
ӘОЖ 793.7

БАСТАУЫШ СЫНЫПТА МАТЕМАТИКАЛЫҚ САУАТТЫЛЫҚТАРЫН АРТТЫРУДЫҢ МАҢЫЗДЫЛЫҒЫ

Абуева Р.Т., Мухамеджанова Б.А.
(«Сафуан Шаймерденов атындағы қалалық классикалық гимназия» КММ СҚО Петропавл қаласы)

Аңдатпа: Бұл баяндамада бастауыш сынып оқушыларының математикалық сауаттылығын қалыптастырудың маңызы, мазмұны және тиімді әдіс-тәсілдері қарастырылады. Математикалық сауаттылық оқушылардың алған білімін күнделікті өмірде қолдана білу қабілетін дамытуға бағытталған. Баяндамада бастауыш сыныпта математиканы оқыту барысында өмірмен байланысты тапсырмаларды қолдану, ойын технологиялары, проблемалық оқыту және топтық жұмыс түрлерінің рөлі талданады. Сонымен қатар мұғалімнің жетекші рөлі мен оқушылардың танымдық белсенділігін арттыру жолдары көрсетіледі.

Түйінді сөздер: математикалық сауаттылық; бастауыш сынып; функционалдық сауаттылық; логикалық ойлау; оқыту әдістері; өмірмен байланыс.

Аннотация: В данном докладе рассматриваются значение, содержание и эффективные методы формирования математической грамотности у учащихся начальных классов. Математическая грамотность направлена на развитие способности применять полученные знания в повседневной жизни. В докладе анализируется роль использования заданий, связанных с жизненными ситуациями, игровых технологий, проблемного обучения и групповых форм работы в процессе обучения математике в начальной школе. Также раскрывается ведущая роль учителя и пути повышения познавательной активности учащихся.

Ключевые слова: математическая грамотность; начальная школа; функциональная грамотность; логическое мышление; методы обучения; связь с жизнью.

Abstract: This paper examines the importance, content, and effective methods of developing mathematical literacy in primary school students. Mathematical literacy is aimed at enhancing students' ability to apply acquired knowledge in everyday life. The paper analyzes the role of real-life tasks, game-based technologies, problem-based learning, and group work in teaching mathematics at the primary level. It also highlights the leading role of the teacher and ways to increase students' cognitive activity.

Keywords: mathematical literacy; primary school; functional literacy; logical thinking; teaching methods; real-life application.

Қазіргі білім беру жүйесінің басты талаптарының бірі – функционалдық сауатты тұлға қалыптастыру. Функционалдық сауаттылықтың негізгі құрамдас бөліктерінің бірі – математикалық сауаттылық. Математикалық сауаттылық оқушының тек теориялық білімін ғана емес, сол білімді өмірлік жағдаяттарда тиімді қолдана алу қабілетін білдіреді [1].

Бастауыш мектеп-бұл оқушының оқу мінез-құлқы қалыптасып, негізгі білім, білік және дағдылардың негізі қаланатын кезең.Осы кезеңде математикалық сауаттылықтың дамуы оқушының кейінгі оқудағы жетістігіне, логикалық ойлау қабілетіне, өмірден өз орнын табуына тікелей әсер етеді. Сондықтан бастауыш мектептегі математикалық білімнің мазмұны қазіргі білім беру талаптарына сәйкес ұйымдастырылуы керек.

Математикалық сауаттылық дегеніміз-адамның математикалық білімдерін, дағдылары мен дағдыларын күнделікті өмірде, жұмыста және қоғамдық жұмыстарда

тиімді қолдана білуі. Ол есептеу, салыстыру, талдау, логикалық қорытынды жасау және ақпаратты өңдеу сияқты әрекеттерді қамтиды.Бастауыш сынып оқушыларының математикалық сауаттылығы төмендегі компоненттер арқылы қалыптасады:

- сандар мен амалдар туралы түсінік;
- шамалар және өлшем бірліктерін қолдану;
- геометриялық фигураларды тану;
- қарапайым логикалық ойлау;
- есептің шартын түсіну және шешу жолын табу.

Бұл компоненттер оқушының жас ерекшелігіне сай біртіндеп дамытылып отырады.

Оқушыда функционалдық математикалық сауаттылық қалыптастыру үшін ең алдымен пәндік сауаттылық қалыптасуы керек [2].

Математикалық білім берудің және математикалық сауаттылықты дамытудың негізгі мақсаттарына тоқталайық:

1) Математика барлық ғылымдардың түпкі-логикалық негізі болып саналады;

2) математика ең алдымен оқушылардың дұрыс ойлау мәдениетін қалыптастырады, дамытады және нығайтады;

3) білім алушының "математикалық сауаттылықты" дамыту арқылы "математикалық сауаттылықты" меңгеру қабілеті (ауызша және жазбаша) ;

4) математика әлемде болып жатқан түрлі құбылыстар мен жаңалықтарды дұрыс қабылдауға және түсінуге көмектеседі;

5) математика болашақ тұлғаның адамгершілік, эстетикалық және этикалық тұрғыдан тәрбиелік мәні бар.

Математикалық сауаттылық оқушылардың келесі қабілеттері мен бейімділіктерін шыңдау мақсатында математика сабақтарында дұрыс сөйлеу қабілетін қамтиды:

1) тақырыптағы, мәтіндегі негізгі ойды бөліп көрсете білу және оған жоспар құра білу;

2) материалды логикалық, мазмұнды топтау, талдау қабілеті;

3) математикалық терминологияны түсіну, қолдану және негіздеу қабілеті;

4) ұғымдардың басқа ұғымдар жүйесіндегі және ұғымдар иерархиясындағы орнын білу;

5) ауызша және жазбаша математикалық сауатты сөйлеуді меңгеру, математикалық белгілер мен белгілерді дұрыс қолдана білу [3].

Математиканың теориялық негіздерін есеп түрінде меңгеру оқушының ойын белсендіреді, икемділік, жылулық, тереңдік, шоғырлану, жүйелілік және т.б. сияқты қажетті қасиеттерді дамытады. Сонымен қатар, тапсырмалар математикалық білім, білік және дағдылар жүйесін қалыптастырудың маңызды құралы болып табылады, ал есептерді шешу оқу және кәсіби қызметтің жетекші түрі болып табылады. Әр тапсырманың өзіндік әдістемелік мақсаты бар.

Сондықтан оқушы мәселені тез және қатесіз шешуге ұмтылуы керек, оны шығармашылықпен шеше білуі, шешімнен тиісті қорытынды шығаруға ұмтылуы керек. Сонда ғана олар математиканы белсенді түрде оқиды, есептерді нақты шешеді, математиканы үйренумен белсенді шұғылданады.Сонымен қатар математикалық есептердің тәрбиелік мәні зор. Есеп шығару кезінде төзімділік пен табандылық қалыптасады. Тиімді шешімді іздеу жазудың, сызудың ықшамдығы мен мұқияттығын керек етеді. Ойлаудың ерекше математикалық стиліне тәрбиелейді:

Пікірсайыстың формальды және логикалық схемасын сақтау (талдау, құрастыру, пайымдау, зерттеу) ;

* Ойдың қысқалығы;

* Ойлаудың нақтылығы;

* Математикалық белгілерді дәл қолдану

Мұғалімнің оқушының білімін бағалауы, егер ол оқушының ішкі өзін-өзі бағалауына сәйкес келмесе, оның іс-әрекетіне кері әсерін тигізеді, яғни бағалау тұтынушылардың оқуға деген көзқарасының қалыптасуына, мұғалімнің беделін түсіруге әкеледі, ал төмен баға жағымсыз сезімдерді тудырады, оның қабілеттеріне сенімсіздік, кейде даулар тудыруы мүмкін.

Есеп шығару, талдау есептер жүйесін құрудың мынадай әдістемелік ерекшеліктерін анықтауға жол ашты:

1) есеп мазмұнындағы мәліметтердің ғылымилығы;

2) есеп шығаруды үйретудің дамытушы сипаты;

3) есепті кәсіби түрде шығара білуді қалыптастыру мен дамытудың жүйелілігі және сабақтастығы;

4) есеп мазмұнында мәселе көтерілуі;

5) есеп мазмұнының кәсіби бағыттылығы;

6) есеп шығаруды үйретудегі саналылық пен мақсаттылық;

Осының бәрінде де математикалық ойлаудың жеткілікті түрдегі жоғары деңгейін қалыптастыру қажет.

Математикалық сауаттылықтың дамуы оқушының жалпы сөйлеу мәдениетін дамытады және қазіргі қоғамдағы жеке тұлғаның ұтымды сөйлеу қарым-қатынасын қалыптастырады. Сонымен қатар, көп жылдық тәжірибе көрсеткендей, математикалық білім беруді меңгеру мен оқыту,оқытылу дәрежесі неғұрлым жоғары болса, бастауыш сынып оқушыларында адамгершілік қасиеттер соғұрлым қалыптасады. [4].

Бастауыш мектепте математиканы оқыту кезінде келесі пәндік және функционалдық сауаттылықты дамыту қажет.

1) математикалық материалда ережелер мен заңдылықтарды және анықталған алгоритмдерді қолдана білу;

2) қоршаған ортада кездесетін әртүрлі жағдайлар мен сабақтас пәндер бойынша математикалық білімі, дағдылары, есептеу, өлшеу және графикалық дағдылары болуы;

3) ауызша және жазбаша есептеулерді тиімді қолдана отырып, практикалық есептеулер;

4) ойлаудың математикалық стилі, абстракция, парасаттылық, қатаңдық;

5) дәлелдерге сүйене отырып пайымдау, логикалық негізделген қорытынды жасау қабілеті;

6) математикалық мәтінмен жұмыс істей білу (талдау, қажетті ақпаратты алу), математикалық терминология мен шартты белгілерді қолдана отырып, өз ойларыңызды ауызша және жазбаша түрде нақты және нақты түсіндіре білу;;

7) жоспар бойынша әр түрлі іс-шараларды жоспарлау мүмкіндігі;

8) өзін-өзі бақылауды жүзеге асыру;

9) өзінің белсенділігін бағалай алуы;

10) оқу іс-әрекетінің әртүрлі нысандарында коммуникативтік дағдыларды қолдану.

Математикалық сауаттылықты қалыптастырудың әдіс-тәсілдері

Бастауыш сыныпта математикалық сауаттылықты қалыптастыруда түрлі педагогикалық әдіс-тәсілдерді тиімді қолдану қажет [5].

Өмірге байланысты тапсырмалар.

Күнделікті өмірде кездесетін жағдайларға негізделген тапсырмалар (іскерлік, уақыт, жол, өлшеу) оқушының практикалық дағдыларын дамытады.

Ойын технологиясы.

Математикалық ойындар кіші жастағы оқушылардың жас ерекшеліктеріне сәйкес келеді. Ойын барысында оқушылар белсенді және өз білімдерін еркін қолданады.

Проблемалық оқыту.

Проблемалық тапсырмалар оқушыларды өз бетінше ойлауға және шешім қабылдауға үйретеді. Бұл әдіс математикалық сауаттылықты дамытудың тиімді әдісі болып табылады.

Топтық және жұптық жұмыс.

Бірлесіп жұмыс жасай отырып, оқушылар өз ойларын талқылауға және басқалардың пікірін тыңдауға үйренеді. Бұл математикалық тілдің дамуына ықпал етеді.

Математикалық функционалдық сауаттылықтың маңызы

Кіші мектеп оқушыларының математикалық сауаттылығын қалыптастыру келесі маңызды аспектілерді қамтиды:

1. Логикалық ойлауды дамыту-оқушылар тапсырмалардың мәнін түсінуге және дұрыс шешім қабылдауға үйренеді.

2. Қолданбалы есептерді шешу-білімді практикада қолдана білу, күнделікті өмірде туындайтын қарапайым математикалық есептерді шеше білу.

3. Оқушының өз бетінше ойлауын жетілдіру-стандартты емес тапсырмаларды шешу арқылы шығармашылық қабілеттерін дамыту.

Функционалдық сауаттылықты арттыру әдістері мен тәсілдері

Математика сабақтарында оқушылардың функционалдық сауаттылығын арттыру үшін келесі әдістерді қолдануға болады:

1. Нақты есептер

Сатып алу, саяхаттау және уақытты санау сияқты практикалық тапсырмаларды шешу.

Ақшаның мөлшерін, бағасын, салмағын және ұзындығын пайдаланып тапсырмалар беріңіз.

2. Ойын технологиясы

Ойындардың бұл түрлері үшін "математикалық викторина", "Квест ойындары", "логикалық редж" қолданылады

Мұғалімнің рөлі

Математикалық сауаттылықты қалыптастырудағы мұғалімнің рөлі ерекше. Мұғалім оқушыны қызықтырып, бағыт беруші болуы керек. Сабақ барысында оқушылардың белсенділігін арттыру, сонымен қатар өз бетінше жұмыс істеу мүмкіндігін арттыру маңызды.

Математикалық сауаттылық мұғалім әр оқушының қабілеттерін ескеріп, қолайлы оқу ортасын құрған жағдайда ғана тиімді дамиды [6].

Қорытынды

Қорытындылай келе, бастауыш мектептерде математикалық сауаттылықты қалыптастыру оқу процесінің маңызды бағыты болып табылады. Ол оқушылардың логикалық ойлауын, өмірлік дағдыларын және танымдық қабілеттерін дамытады.

Математикалық сауаттылықты дамыту үшін оқу мазмұнын өмірмен ұштастыру, мұғалімнің белсенді әдістері мен тәсілдерін, сонымен қатар оның кәсіби шеберлігін қолдану қажет. Осындай жүйелі жұмыстың нәтижесінде бастауыш сынып оқушылары жан-жақты, функционалды сауатты тұлғаны дамытады.

Пайдаланған әдебиеттер:

1.2024-2025 оқу жылында Қазақстан Республикасының жалпы орта білім беретін (сонымен бірге инклюзивті білім беруді жүзеге асыратын) ұйымдарында ғылым негіздерін оқытудың ерекшеліктері туралы Әдістемелік нұсқау хат , Астана-2025ж

2.http://sc0009.akkol.akmoedu.kz/i
3. Кененбаева М.А. «Бастауыш және негізгі мектепте математиканы дамыта оқытудағы сабақтастық мәселелері». Автореферат. - Астана, 2005 ж.
4. Оспанов Т.Қ. «Бастауыш сыныптарда математиканы оқыту» Алматы, 2005 ж.
5. Оспанов Т.Қ Кочеткова О.В.,. Астамбаева Ж.Қ. Жаңа буын оқулықтары бойынша бастауыш сыныптарда математика оқыту әдістемесі. - Алматы, 2005.
6. Жақыпбекова Г.Т. Математика сабағында математикалық сауаттылықты қалыптастыру. Автореферат: Алматы. 2001.

ҒТАМР 14.29.01
ӘОЖ 376

ЖОБАЛАУ ІС-ӘРЕКЕТІ – БОЛАШАҚ ПЕДАГОГТЕРДІҢ ИНКЛЮЗИВТІ ОРТА ҚҰРУҒА ДАЯРЛЫҒЫН ҚАЛЫПТАСТЫРУ ҚҰРАЛЫ РЕТІНДЕ

Алимкулова Т.С., Кыякбаева Ұ.К.
(Абай атындағы Қазақ Ұлттық педагогикалық университеті, Алматы қаласы)

Аңдатпа: мақала педагогтердің инклюзивті даярлығының мотивациялық-конативтік компонентін құзыреттілік тәсіл тұрғысынан кәсіби-педагогикалық даярлықтың құрамдас бөлігі ретінде талдауға арналған. Зерттелетін компоненттің мазмұны инклюзивті білім беру кеңістігінің полисубъектілігін көрсететін субъектілік-құзыреттілік матрица түрінде ұсынылған. Практик педагогтер мен болашақ педагогтердің мотивациялық-конативтік компонентінің қалыптасу деңгейін анықтауға бағытталған эмпирикалық зерттеу деректері келтіріледі. Педагогтердің инклюзивті даярлығын қалыптастырудың метапәндік құзыреттілік-контекстік технологиясының негізгі қағидалары айқындалады. Ұсынылып отырған педагогикалық технология білім беру үдерісінің ұйымдастырушылық-педагогикалық шарттарына сәйкес келеді және контекстік проблемалық тапсырмалар мен жағдаяттарды кеңінен қолдануды көздейді.

Түйін сөздер: инклюзивті білім беру; педагогтің инклюзивті даярлығы; мотивациялық-конативтік компонент; субъектілік-құзыреттілік матрица; метапәндік құзыреттілік-контекстік технология.

Аннотация. Статья посвящена анализу мотивационно-конативного компонента инклюзивной подготовки педагогов с точки зрения компетентностного подхода как составной части профессионально-педагогической подготовки. Содержание исследуемого компонента представлено в виде субъектно-компетентностной матрицы, отражающей полисубъектность инклюзивного образовательного пространства. Приводятся данные эмпирического исследования, направленного на определение уровня сформированности мотивационно-конативного компонента у практикующих и будущих педагогов. Определяются основные принципы метапредметной компетентностно-контекстной технологии формирования инклюзивной подготовки педагогов. Предлагаемая педагогическая технология соответствует организационно-педагогическим условиям образовательного процесса и предполагает широкое использование контекстных проблемных заданий и ситуаций.

Ключевые слова: инклюзивное образование; инклюзивная подготовка педагога; мотивационно-конативный компонент; субъектно-компетентностная матрица; метапредметная компетентностно-контекстная технология.

Abstract. The article is devoted to the analysis of the motivational-conative component of teachers' inclusive training from the perspective of the competence-based approach as a part of professional pedagogical training. The content of the studied component is presented in the form of a subject-competence matrix reflecting the polysubject nature of the inclusive educational space. Empirical research data aimed at determining the level of formation of the motivational-conative component among practicing and future teachers are presented. The main principles of a meta-subject competence-context technology for developing teachers' inclusive training are defined. The proposed pedagogical technology corresponds to the organizational and pedagogical conditions of the educational process and involves the extensive use of contextual problem-based tasks and situations.

Keywords: inclusive education; teacher inclusive training; motivational-conative component; subject-competence matrix; meta-subject competence-context technology.

Инклюзивті білім беру – «білім алушылардың, соның ішінде психофизикалық даму ерекшеліктері бар тұлғалардың ерекше білім беру қажеттіліктері тиісті жағдайлар жасалған кезде негізгі және қосымша білім беру ұйымдарында қанағаттандырылып, әрбір білім алушының білім беру үдерісіне барынша толық қатысуын қамтамасыз ететін оқыту мен тәрбиелеу». Қазіргі білім беру жүйесінің даму бағыты әрбір баланың жеке ерекшелігін ескеретін, тең мүмкіндіктерге негізделген инклюзивті ортаны қалыптастырумен сипатталады. Инклюзивті білім беру – тек ерекше білім беру қажеттіліктері бар балаларды жалпы білім беру кеңістігіне енгізу емес, сонымен қатар білім беру үдерісін барлық білім алушылардың қажеттіліктеріне бейімдеу. Осыған байланысты педагог кадрларды даярлау жүйесіне жаңа талаптар қойылуда. Болашақ педагог тек пәндік білімді меңгерген маман ғана емес, әртүрлі даму мүмкіндігі бар балалармен жұмыс істей алатын, икемді, толерантты, жобалай алатын кәсіби тұлға болуы тиіс. Мұндай даярлықты қалыптастыруда жобалау іс-әрекетінің әлеуеті ерекше.

Білім беру инклюзиясын тиімді жүзеге асыру көбінесе білім беру ұйымы педагогінің полисубъектілі білім беру кеңістігі жағдайында жұмыс істеуге даярлығына байланысты [1, 43 б]. Мұндай инклюзивті даярлық педагог тұлғасының күрделі интегралды субъектілік қасиеті, академиялық, кәсіби және әлеуметтік-тұлғалық құзыреттер кешеніне сүйенетін және инклюзивті білім беру жағдайында кәсіби-педагогикалық қызметті тиімді жүзеге асыру мүмкіндігін айқындайтын сапа компоненттік құрылымға ие, педагогтің кәсіби қызметі жағдайының ерекшеліктерімен айқындалады және бірқатар академиялық, әлеуметтік-тұлғалық (базалық) және кәсіби құзыреттердің қалыптасуын көздейді. Академиялық құзыреттер деп белгілі бір білім саласының әдіснамасы мен терминологиясын меңгеру, ондағы жүйелік байланыстарды түсіну және оларды практикалық міндеттерді шешуде қолдана алу қабілеті түсініледі; кәсіби құзыреттер – нақты педагогикалық жағдаят талаптарына сәйкес мақсатқа сай әрекет етуге даярлық пен қабілет; әлеуметтік-тұлғалық құзыреттер – адамның тұлға ретіндегі өзіне, басқа адамдармен, топпен және қоғаммен өзара әрекеттесуіне қатысты құзыреттер жиынтығы. Болашақ педагогтің инклюзивті орта құруға даярлығы – күрделі интегративті сапа. Ол бірнеше өзара байланысты компоненттерден тұрады: мотивациялық – инклюзивті құндылықтарды қабылдау, кәсіби қызығушылық; когнитивтік – инклюзивті білім берудің теориялық негіздерін білу; іс-әрекеттік – нақты педагогикалық жағдаяттарда тиімді шешім қабылдай алу; рефлексивтік – өз кәсіби әрекетін талдау және жетілдіру қабілеті.

Егер болашақ педагог тек теориялық біліммен шектелсе, ол нақты инклюзивті ортада кездесетін күрделі жағдайларды шешуде қиындықтарға тап болады. Сондықтан даярлық үдерісі белсенді, тәжірибеге бағытталған сипатта ұйымдастырылуы қажет. Инклюзивті даярлықтың мотивациялық-конативтік компонентінің құзыреттілік мазмұнын, сондай-ақ оның практик педагогтер мен болашақ педагогтердегі қалыптасу деңгейін анықтау. Диагностикалық құрал ретінде педагогтердің инклюзивті даярлығын диагностикалау әдістемесі, жалпыланған кәсіби міндеттер мен жағдаяттарды шешуді талдау қолданылды. Даярлық психологиялық-педагогикалық феномен ретінде жалпы мағынада қандай да бір қызметті орындауға дейінгі тұлғаның белсенділігі ретінде анықталады. Мұндай алдын ала белсенділіктің негізінде әлеуметтік ұстаным (аттитюд) жатыр – ол нысанға деген бағалау реакциясы болып, когнитивтік пікірлерде, эмоцияларда және мінез-құлықта көрініс табуы мүмкін. Ұстанымдар бағдарлаушы қызмет атқарады, яғни нақты жағдайда қалай әрекет ету керектігін түсінуге көмектеседі. Педагогтің инклюзивті білім беру жағдайында жұмыс істеуге даярлығының құрылымы өзара байланысты компоненттер кешенімен ұсынылған, олардың ішінде мотивациялық-конативтік компонент маңызды орын алады – бұл инклюзивті білім беру кеңістігінің субъектілеріне қатысты кәсіби мінез-құлық ниеттері

мен уәждерінде ұстанымның тікелей көрінісі, құзыреттілікті танытуға даярлық. Құзыреттілік тәсіл тұрғысынан мотивациялық-конативтік компоненттің қалыптасуы құзыреттер кешенімен сипатталады [2, 15 б]. Бұл кешеннің мазмұны инклюзивті білім беру кеңістігі жағдайларымен айқындалатын нақты міндеттерді шешудегі практикалық қызмет тәжірибесін, уәждер мен ниеттерді қамтиды. Болашақ педагогтердің инклюзивті даярлығының және оның әрбір компонентінің құзыреттілік құрамы өлшеу және салыстыру рәсімдерін жүргізуге мүмкіндік береді. Педагогтің инклюзивті даярлығының мотивациялық-конативтік компоненті әртүрлі деңгейде қалыптасуы мүмкін: интуитивтік, репродуктивтік және кәсіби. Компоненттің қалыптасу деңгейлерінің критерийлері мен көрсеткіштері ретінде академиялық, кәсіби, әлеуметтік-тұлғалық құзыреттер кешенінің көлемі (толықтығы, жүйелілігі) мен сапасы (дәлдігі, меңгеру дәрежесі, нәтижелілігі, дербестігі, барабарлығы, тиімділігі) қарастырылады. Инклюзивті білім беру кеңістігінің субъектілері: балалар (қалыпты дамыған балалар және ерекше білім беру қажеттіліктері бар балалар). Ата-аналар (қалыпты дамыған балалардың және ерекше білім беру қажеттіліктері бар балалардың ата-аналары). Жобалау іс-әрекеті болашақ педагогтердің инклюзивті білім беру ортасын құруға даярлығын қалыптастырудың тиімді педагогикалық құралы болып табылады. Ол теориялық білімді практикалық әрекетпен ұштастырып, кәсіби құзыреттерді кешенді дамытуға мүмкіндік береді. Инклюзивті білім беру жағдайында табысты жұмыс істейтін педагог – алдын ала жоспарлай алатын, икемді шешім қабылдайтын, әр баланың ерекшелігін ескеретін кәсіби тұлға. Осындай маманды даярлауда жобалау іс-әрекеті жетекші орын алуы тиіс. Инклюзивті білім беру ортасы білім алушыларды оқытуға, тәрбиелеуге және тұлғалық дамытуға құндылықтық қатынастар жүйесімен, олардың жалпы білім беретін жаппай ұйымдарда өмір сүруін қамтамасыз ететін ресурстар жиынтығымен (құралдар, ішкі және сыртқы жағдайлар), сондай-ақ білім алушылардың жеке білім беру стратегияларына бағытталуымен сипатталады. Инклюзивті білім беру ортасы әрбір баланың тұрғылықты өңіріне, психофизикалық даму бұзылысының ауырлығына, білім берудің стандарттық деңгейін меңгеру қабілетіне және білім беру ұйымының түріне қарамастан, оның қажеттіліктері мен мүмкіндіктеріне сәйкес білім алу құқығын жүзеге асыруға қызмет етеді». «Инклюзивті орта» ұғымын талдай отырып, түрлі халықаралық құжаттарда бекітілген қатысу қағидатына жүгінбеу мүмкін емес. Қатысу қағидаты «мүгедектігі бар адамдардың қоғаммен тең жағдайларда қарым-қатынас жасауына және әлеуметке тартылуына мүмкіндік береді; әлеуетті қоғам мүшелерінің, физикалық мүмкіндіктерінің шектеулілігіне немесе даму ерекшеліктеріне қарамастан, осы қоғамның толыққанды мүшесіне айналуына ықпал етеді». Инклюзивті білім берудің заманауи міндеті интеллектуалды дамуды, психофизиологиялық және жеке-дара ерекшеліктерді ескере отырып, халықтың барлық деңгейі үшін білім алуға тең қолжетімділікті қамтамасыз етуді қарастырады. Заманауи білім беру парадигмасы оқытудың негізгі міндеті ретінде балаларды нақты өмір жағдайына бейімдеуді анықтайды; бұл – жаһандық өмір талабы. Оқшаулаудың кез-келген түрі тұлғаның әлеуметтену үрдісіне зардабын тигізеді [3, 57 б]. Міне, осындай жайттар инклюзивті оқыту үрдісін толыққанды жүзеге асыруға тежеу салып отырған қоғамдық тетіктердің бір парасы. Балаларды бір-бірінен айыратын кедергілерді барынша жою үшін тұтас қоғам боп атсалысу және осы жолда ата-аналардың белсенділігіне сүйену қажет. Қазақстанның педагогикалық жоғары оқу орындарының бірқатарында жоғары кәсіби білім стандартына сәйкес болашақ педагогтарды инклюзивті білім беруге қосымша даярлау үрдісі жүзеге асырылып жатыр. Әйтсе де, ерекше білім қажеттілігі бар балаларды қалыпты педагогикалық үрдіске қосуды бүгінгі күні қамтамасыз ету қажет. Демек, инклюзивті білім беруді заманауи жүзеге асыратын педагогтарды даярлау

қызметі біліктілікті арттыру жүйесіне жүктелері анық. Инклюзивті білім берудің дамуы үшін қоғамда инклюзивті саясат орнауы керек; сондай-ақ, халықтың инклюзивті мәдениетін құндылықтар жүйесі деңгейінде қалыптастыру шарт. Инклюзивті білім беру әр адамды түрлі жолдармен белсенді инклюзиялауды, дербестендірілген ықпалды және ерекше оқытуды қажет ететін тұлғаларға білім беру үрдісіндегі кедергілерді жою негізінде оқыту мен оқу ортасын жетілдіру арқылы тең мүмкіндіктер жасауды көздейді. Осыған байланысты инклюзивті білім беру түбегейлі өзгерістер жасауға және білім беру мақсатын қайта бағдарлауға ықпал ететін инновациялық үрдістердің «шоғырлану орталығы» болуы тиіс.

Инклюзивті тәжірибені жетілдіру нәтижесінде Қазақстан қоғамында жалпыадамзаттық құндылықтардың салтанат құруы – болашақтан күтілетін кең ауқымды нәтиже. Жанашырлық, мейірім, ізгілікқасиеттерімен қатар, адамдардың бірін-бірі бағалауы, әр бір адамға деген құрмет және сыйласым – қоғамдық сана және рухани жаңғыру өзегі болып табылады. Инклюзивті ортада жұмыс істейтін педагог-тәрбиеші келесі құзыреттіліктерге ие болуы тиіс: коммуникативтік құзыреттілік, психологиялық-педагогикалық құзыреттілік, әдістемелік құзыреттілік, рефлексивтік құзыреттілік. Осы құзыреттіліктер педагог-тәрбиешінің инклюзивті ортада туындайтын педагогикалық жағдаяттарды тиімді шешуіне мүмкіндік береді. Инклюзивті ортаны жобалау педагог-тәрбиешінің күнделікті кәсіби қызметінде маңызды орын алады. Ол балалардың оқу-тәрбие үдерісіне белсенді қатысуын қамтамасыз етіп, олардың әлеуметтік бейімделуіне ықпал етеді. Практикада инклюзивті ортаны тиімді жобалау: балалардың өзін-өзі бағалау деңгейін арттырады, ұжымда жағымды психологиялық ахуал қалыптастырады, педагог пен бала арасындағы өзара сенімді нығайтады. Бұл нәтижелер педагог-тәрбиешінің кәсіби даярлығының сапасына тікелей байланысты. Қазақстанда инклюзивті білім беру ортасын табысты қалыптастыру үшін оқу материалдарын бейімдеуге ерекше көңіл бөлу қажет. Олар әртүрлі білім беру қажеттіліктері бар оқушылар үшін қолжетімді әрі ыңғайлы болуы тиіс.

Ақпаратты визуалды, аудиовизуалды және мультимедиялық форматтарда ұсыну балалардың қабылдау ерекшеліктерін ескеруге мүмкіндік береді. Сонымен қатар, сызбалар, графиктер мен инфографикаларды қолдану қабылдауында шектеулері бар балаларға абстрактілі ұғымдарды жақсы түсінуге көмектеседі. Инклюзивті білім берудегі негізгі әдістердің бірі – жеке оқу жоспарларын әзірлеу. Бұл тәсіл әр баланың қабілеті мен мүмкіндіктерін ескере отырып, оқу бағдарламасын құруды көздейді. Соның нәтижесінде оқушы материалды өзіне ыңғайлы қарқында және қолайлы жағдайда меңгере алады. Жеке оқу жоспары стандартты және бейімделген тапсырмаларды, сондай-ақ түрлі белсенділік түрлерін қамтуы мүмкін. Мысалы, бір оқушы ауызша баяндама дайындаса, екіншісі жоба, үшіншісі инфографика әзірлей алады [4, 39 б]. Бұл әр баланың өзіне қолайлы форматта білімін көрсетуіне мүмкіндік береді. Мұндай жоспарлар жеткіліксіз дайындық немесе тапсырмаларды басқалармен бірдей орындау мүмкін еместігінен туындайтын күйзелісті азайтады. Сонымен қатар, инклюзивті білім берудің маңызды элементтерінің бірі – дифференциалды оқыту. Бұл тәсіл педагогтердің әр оқушының қабылдау стилі мен оқу қарқынына сәйкес оқыту әдістері мен формаларын бейімдеуін көздейді. Дифференциация мотивацияны, қызығушылықтарды, физикалық және зияткерлік ерекшеліктерді ескеруге мүмкіндік береді. Топтық жұмыс пен балалар арасындағы өзара әрекеттестікті қолдану ынтымақтастық дағдыларын және тәжірибе алмасуды дамытады. Ең бастысы – әр бала өзін сенімді сезінетін және қателесуден қорықпайтын атмосфера қалыптастыру. Қазіргі заманғы білім беру технологиялары инклюзивті оқытудың мүмкіндіктерін едәуір кеңейтеді. Топта қолдаушы және достық атмосфера қалыптастыру инклюзивті білім берудің шешуші факторларының бірі болып табылады. Балалардың өзін жалпы

үдерістің бір бөлігі ретінде сезінуі өте маңызды. Мұндай атмосфера әр балаға құрмет көрсету, өзін еркін білдіруге және қиындықтарын талқылауға мүмкіндік беретін қауіпсіз орта құрудан басталады. Әлеуметтік дағдыларды дамытуға бағытталған бағдарламалар ерекше білім беру қажеттіліктері бар балалардың ұжымға бейімделуіне және басқалармен өзара әрекеттесуіне көмектеседі.

Инклюзивті білім беру ортасы – бұл барлық білім алушылардың жеке ерекшеліктерін ескеретін, тең мүмкіндіктер мен қолжетімділікті қамтамасыз ететін, қолдау мен өзара құрметке негізделген білім беру кеңістігі. Инклюзивті орта келесі сипаттамалармен ерекшеленеді: білім алушылардың даралығын мойындау; бейімделген оқу бағдарламалары; психологиялық қолайлы ахуал; ата-аналармен және мамандармен серіктестік; әмбебап дизайн қағидаттарын қолдану. Мұндай ортаны құру педагогтен тек білімді ғана емес, сонымен қатар жоғары кәсіби икемділік пен әлеуметтік жауапкершілікті талап етеді. Жобалау іс-әрекеті – болашақ педагогтердің инклюзивті білім беру ортасын құруға даярлығын қалыптастырудың тиімді құралы. Ол: инклюзивті құндылықтарды саналы қабылдауға, кәсіби құзыреттерді кешенді дамытуға, теориялық білімді практикалық әрекетпен ұштастыруға, кәсіби рефлексияны қалыптастыруға мүмкіндік береді. Инклюзивті қоғам жағдайында педагогтің кәсіби даярлығы сапалы білім берудің кепілі болып табылады. Сондықтан жоғары педагогикалық білім беру жүйесінде жобалау іс-әрекетін мақсатты әрі жүйелі қолдану – заманауи талаптарға жауап беретін маман даярлаудың маңызды шарты. Инклюзивті білім беру – бұл барлық балаларды, олардың денсаулығы мен даму ерекшеліктеріне қарамастан, жалпы білім беру ортасына қосу процесі. Инклюзияның негізін теңдік идеясы, баланың даралығын құрметтеу және әртүрліліктің құндылығын тану құрайды. Инклюзивті білім берудің негізгі принциптері: Барлық балалар үшін білімнің қолжетімділігі, жеке білім беру қажеттіліктерін ескеру, білім беру ортасын бейімдеу, мамандардың салалар аралық өзара әрекеттестігі, отбасымен серіктестік. Мектепке дейінгі білім беру жағдайында инклюзия ерекше маңызға ие, өйткені дәл осы кезеңде баланың әлеуметтену, коммуникациялық дағдылар мен эмоционалдық дамудың негізі қаланады. Инклюзивті топтағы тәрбиеші тек білім беру ғана емес, сонымен қатар түзету-дамыту, тәрбиелеу және үйлестіру функцияларын да атқарады. Болашақ тәрбиешілерді инклюзивті қызметке кәсіби дайындау. Инклюзивті білім беру жағдайында болашақ тәрбиешілерді кәсіби дайындау балалардың мүмкіндіктерін ескеретін білім беру процесін ұйымдастыруға арналған кешенді құзыреттерді қалыптастыруды көздейді, олар: Мүгедектігі бар балалардың психологиялық-педагогикалық ерекшеліктерін білу, балалардың жеке мүмкіндіктерін ескере отырып, білім беру процесін жобалау қабілеті, білім беру бағдарламаларын бейімдеу және модификациялау әдістерін меңгеру, ата-аналармен және қолдау мамандарымен өзара әрекеттесуге дайын болу, төзімділік, эмпатия, жауапкершілік сияқты жеке тұлғаның сапаларын дамыту. Дәстүрлі оқу формалары көрсетілген құзыреттерді толық қалыптастыруға әрдайым мүмкіндік бермейді, сондықтан белсенді және практикалық бағытталған оқыту әдістерін қолдану қажеттілігі туындайды, оның ішінде жобалық қызметке баса мән беріледі [5, 105 б].

Инклюзивті білім беру жүйесі кездесіп отырған күрделі мәселе − бұл қоғам тарапынан туып отырған теріс көзқарас проблемасын жою. Инклюзивті ортада тиімді жұмыс істеу үшін педагог тек теориялық біліммен қаруланған маман ғана емес, сонымен қатар әрбір білім алушының даралығын мойындайтын, білім беру үдерісін бейімдей алатын, кәсіби тұрғыдан икемді тұлға болуы тиіс. Зерттеу нәтижелері көрсеткендей, болашақ педагогтердің инклюзивті орта құруға даярлығы көпқұрамды құрылымнан тұрады және құндылықтық-мотивациялық, когнитивтік, іс-әрекеттік, рефлексивтік компоненттердің өзара байланысы арқылы қалыптасады. Осы компоненттердің үйлесімді дамуын қамтамасыз етуде жобалау іс-әрекеті ерекше рөл

атқарады. Жобалау іс-әрекеті студенттердің теориялық білімін нақты педагогикалық жағдаяттармен ұштастырып, кәсіби міндеттерді шешу тәжірибесін қалыптастырады. Ол болашақ педагогтердің шығармашылық ойлауын, жауапкершілігін, командалық өзара әрекеттестігін және кәсіби рефлексиясын дамытады. Сонымен қатар жобалау үдерісі инклюзивті құндылықтарды саналы түрде қабылдауға және әртүрлі білім беру қажеттіліктері бар балалармен тиімді жұмыс жүргізуге мүмкіндік береді. Осылайша, жобалау іс-әрекеті болашақ педагогтердің инклюзивті білім беру ортасын құруға даярлығын қалыптастырудың мазмұндық және технологиялық негізі бола алады. Жоғары педагогикалық білім беру жүйесінде жобалау технологиясын жүйелі әрі мақсатты енгізу – инклюзивті білім беруді сапалы жүзеге асырудың маңызды алғышарты болып табылады.

Әдебиеттер:

1. Алехина С. В. Инклюзивное образование: теория и практика. — Москва.- 2020 жыл.
2. Айтбаева, А. Жобалау іс-әрекеті арқылы педагогикалық құзыреттілікті қалыптастыру. Нұр-Сұлтан: Еуразия.-2019 жыл.
3. Хитрюк В.В. Готовность педагогов к работе в условиях инклюзивного образования // Вестник Чувашского государственного педагогического университета имени И.Я. Яковлева.2013.№3(79).С. 189—194.
4. Веракса Н. Е., Веракса А. Н. Проектная деятельность дошкольников: Пособие для педагогов дошкольных учреждений. – М.: Мозаика-Синтез, 2008. – 112 с.
5. Деркунская В. А. Проектная деятельность дошкольников. Учебно-методическое пособие. – М.: Центр педагогического образования, 2012. – 144 с.
6. Морозова Л. Д. Педагогическое проектирование в ДОУ: от теории к практике. — М.: ТЦ Сфера, 2010. — 128 с.

ҒТАМР 14.23.07
ӘОЖ 37.01

КІШІ МЕКТЕП ОҚУШЫЛАРЫНДА ЗЕРТТЕУ МӘДЕНИЕТІН ҚАЛЫПТАСТЫРУ

Альназирова К.Р., Иманов А.К.
(А.Мырзахметов атындағы Көкшетау университетінің «Педагогика және бастауыш оқыту әдістемесі», Қазақстан Республикасы Ұлттық ұланы академиясы. Петропавл қ.)

Аңдатпа: мақалада қазіргі заманғы бастауыш жалпы білім беру жағдайында бастауыш мектеп оқушыларында зерттеу мәдениетін қалыптастыру мәселесі қаралады. Зерттеудің өзектілігі білім алушылардың әмбебап оқу іс-қимылдары мен танымдық белсенділігін дамытуға бағытталған ҚР МЖБС талаптарына негізделген. Мақалада бастауыш сынып мұғалімінің зерттеу қызметін ұйымдастырудағы рөлі негізделген және білім алушылардың зерттеу мәдениетін дамытуға ықпал ететін педагогикалық жағдайлар анықталған.

Түйінді сөздер: зерттеу мәдениеті; кіші мектеп оқушылары; зерттеу қызметі; жалпы бастауыш білім беру; әмбебап оқу іс-қимылдары; танымдық белсенділік; педагогикалық жағдайлар; мұғалімнің рөлі.

Аннотация: в статье рассматривается проблема формирования исследовательской культуры у учащихся начальной школы в условиях современного начального общего образования. Актуальность исследования обусловлена требованиями ГОС РК, направленными на развитие универсальных учебных действий и познавательной активности обучающихся. В статье обоснована роль учителя начальных

классов в организации исследовательской деятельности и определены педагогические условия, способствующие развитию исследовательской культуры учащихся.

Ключевые слова: исследовательская культура; младшие школьники; исследовательская деятельность; начальное общее образование; универсальные учебные действия; познавательная активность; педагогические условия; роль учителя.

Abstract: the article examines the problem of developing research culture in primary school students in the context of modern primary general education. The relevance of the study is based on the requirements of the State Mandatory Standards of the Republic of Kazakhstan, aimed at developing universal learning activities and students' cognitive activity. The article substantiates the role of the primary school teacher in organizing research activities and identifies pedagogical conditions that promote the development of students' research culture.

Keywords: research culture; primary school students; research activity; primary general education; universal learning activities; cognitive activity; pedagogical conditions; teacher's role.

Кіріспе

Білім беруді дамытудың қазіргі заманғы үрдістері ақпаратты өз бетінше іздеуге, талдауға және түсіндіруге қабілетті белсенді таным субъектісі ретінде білім алушының жеке басын қалыптастыруға назар аударудың күшеюімен сипатталады. ҚР МЖМБС іске асыру аясында бастауыш сынып оқушыларында әмбебап оқу іс-қимылдарын қалыптастыру ерекше маңызға ие болады, олардың арасында зерттеу дағдылары маңызды орын алады [1].

Бастауыш мектеп оқушыларында зерттеу мәдениетін қалыптастыру проблемасына жүгінудің өзектілігі танымдық белсенділікті, сыни ойлауды және өнімді оқу-танымдық қызметке дайындықты ерте дамыту қажеттілігіне негізделген. Л.С. Выготскийдің еңбектерінде атап көрсетілгендей, дәл осы кіші мектеп жасында көрнекі-бейнелі ойлаудан логикалық ойлауға көшу үшін алғышарттар жасалады, бұл білім алушыларды зерттеу қызметіне қосу үшін кең мүмкіндіктер ашады [2].

Оқушылардың зерттеу қызметі мәселелеріне арналған зерттеулердің едәуір санының болуына қарамастан, зерттеу мәдениетін қалыптастыру проблемасы дәл осы бастауыш білім беру кезеңінде жеткіліксіз әзірленіп отыр, бұл оны одан әрі теориялық және әдістемелік тұрғыдан пайымдау қажеттігін айқындайды.

Зерттеу мәдениетін анықтаудың теориялық тәсілдерін белгілеп алайық.

«Зерттеу мәдениеті» ұғымы педагогикалық ғылымда когнитивтік, қызметтік және құндылық-уәждемелік компоненттердің жиынтығын қамтитын көп компонентті тұлғалық білім ретінде қарастырылады. А.И.Савенковтың пікірінше, зерттеу мәдениеті тұлғаның танымдық міндеттерді өз бетінше қою, гипотезалар шығару, ақпаратты іздеу мен түсіндіруді жүзеге асыру, сондай-ақ алынған нәтижелерді рефлексиялау қабілетінен көрінеді [3].

И.Я. Лернер мен В.В. Давыдовтың еңбектерінде зерттеу мәдениетін қалыптастыру теориялық ойлауды дамытумен және оқу-танымдық қызмет тәсілдерін меңгерумен тығыз байланысты екендігі атап өтіледі [4; 5]. Зерттеу мәдениеті оқытудың нәтижесі ғана емес, сонымен қатар оның тиімділігінің маңызды шарты болып табылады.

Төменгі мектеп жасына қатысты зерттеу мәдениетінің білім алушылардың жас және психологиялық сипаттамаларына негізделген ерекше ерекшеліктері бар. Осы кезеңде ол зерттеу мінез-құлқының қарапайым нысандарында көрінеді: бақылау, салыстыру, сұрақ қою, алынған деректер негізінде қарапайым қорытындылар жасау.

Бастауыш мектеп жасы танымдық процестерді қарқынды дамыту, еркін мінез-құлық пен оқу уәждемесін қалыптастыру кезеңі болып табылады. Л.С. Выготскийдің тұжырымдамасына сәйкес, осы кезеңде оқыту баланың жақын даму аймағына сүйене отырып, дамудан озуы тиіс [2]. Бұл ереженің бастауыш сынып оқушыларының зерттеу қызметін ұйымдастыру үшін қағидатты маңызы бар.

Д.Б. Эльконинның зерттеулері көрсеткендей, кіші мектеп жасындағы жетекші қызмет оқу қызметі болып табылады, оның құрылымында оқу уәждері мен іс-әрекет тәсілдері қалыптасады [6]. Алайда, оқу қызметінің тиімділігі көбінесе баланың белсенді танымдық процеске қосылу дәрежесіне байланысты, бұл зерттеу тапсырмалары арқылы қамтамасыз етіледі.

Бастауыш сынып оқушыларының ойлау қабілеті көбінесе нақты-логикалық сипатқа ие екенін, ал танымдық қызмет көрнекілікке, практикалық іс-әрекеттерге және эмоциялық тұрғыдан маңызды контекстке сүйенуді талап ететінін ескеру қажет. Осыған байланысты зерттеу мәдениетін қалыптастыру балалар үшін қолжетімді және тартымды жұмыс нысандарын пайдалана отырып жүзеге асырылуы тиіс.

Зерттеу мәдениетін қалыптастыру құралы ретінде зерттеу қызметі

Бастауыш мектептегі зерттеу қызметі мұғалімнің педагогикалық сүйемелдеуімен білім алушылардың өз бетінше білім алуына бағытталған оқу-танымдық белсенділіктің ерекше түрі ретінде қарастырылады. А.И. Савенков атап өткендей, бастауыш сынып оқушыларын зерттеу қызметіне қосу олардың зияткерлік бастамасын дамытуға және оқуға тұрақты қызығушылығын қалыптастыруға ықпал етеді [3].

Бастауыш мектептегі зерттеу қызметінің кең таралған түрлеріне оқу зерттеулері, шағын жобалар, проблемалық тапсырмалар, бақылаулар және қарапайым эксперименттер жатады. Осы нысандар білім алушылардың таным процесіне белсенді қатысуын қамтамасыз ете отырып, оқытудағы қызметтік тәсілді іске асыруға мүмкіндік береді.

Зерттеу қызметі бастауыш сынып оқушыларында зерттеу мәдениетінің мынадай компоненттерін қалыптастыруға ықпал етеді:

- танымдық (зерттеу тәсілдері туралы білім);
- операциялық (зерттеу қызметінің білігі мен дағдысы);
- уәждемелік (қызығушылық және танымға оң көзқарас);
- рефлексивті (өз қызметінің нәтижелерін бағалау қабілеті).

Бастауыш сынып оқушыларының зерттеу мәдениетін қалыптастыру мұғалімнің белсенді және мақсатты қызметінсіз мүмкін емес. Педагог білім көзі ғана емес, білім алушылардың зерттеу белсенділігін ынталандыратын білім беру ортасын ұйымдастырушы ретінде де әрекет етеді. В.В. Давыдов атап өткендей, дәл осы педагогикалық өзара іс-қимылдың сипаты оқушылардың оқу дербестігінің даму деңгейін айқындайды [5].

Бастауыш сынып мұғалімі зерттеу қызметін ұйымдастыру әдістемесін меңгеруі, проблемалық сұрақтарды тұжырымдай білуі, зерттеу сипатындағы тапсырмаларды таңдай білуі және жұмыстың барлық кезеңдерінде білім алушыларды қолдауды қамтамасыз етуі қажет. Балаларда танымның табиғи кезеңі ретінде қатеге оң көзқарасты қалыптастыру ерекше мәнге ие.

Зерттеу мәдениетін қалыптастырудың педагогикалық жағдайлары

Психологиялық-педагогикалық әдебиетті талдау бастауыш сынып оқушыларында зерттеу мәдениетін қалыптастырудың тиімділігін қамтамасыз ететін бірқатар педагогикалық жағдайларды бөліп көрсетуге мүмкіндік береді. Мұндай шарттардың қатарына:

- дамушы білім беру ортасын құру;
- зерттеу тапсырмаларын оқу процесіне жүйелі түрде қосу;
- оқытудың белсенді және интерактивті әдістерін пайдалану;
- білім алушылардың бірлескен қызметін ұйымдастыру;
- рефлексия мен зерттеу қызметінің нәтижелерін бағалауды қамтамасыз ету [7].

Осы шарттарды сақтау бастауыш мектепте зерттеу мәдениетін қалыптастырудың біртұтас және кезеңдік процесін қамтамасыз етуге мүмкіндік береді.

Қорытынды

Бастауыш сынып оқушыларында зерттеу мәдениетін қалыптастыру маңызды педагогикалық міндет болып табылады, оны шешу білім алушылардың танымдық белсенділігін, дербестігін және одан әрі оқуға дайындығын дамытуға ықпал етеді.

Зерттеу мәдениеті тұлғаның жалпы мәдениетінің ажырамас құрамдас бөлігі және әмбебап оқу іс-қимылдарын қалыптастыру үшін негіз болып табылады.

Осылайша, төменгі сынып оқушыларының жас ерекшеліктерін ескере отырып, зерттеу қызметін мақсатты ұйымдастыру, мұғалімнің белсенді рөлі және тиісті педагогикалық жағдайлар жасау жалпы бастауыш білім беру кезеңінде зерттеу мәдениетін қалыптастыру процесінің тиімділігін қамтамасыз етеді.

Әдебиеттер:

1. Мектепке дейінгі тәрбие мен оқыту, бастауыш, негізгі орта және жалпы орта, техникалық және кәсіптік, орта білімнен кейінгі білім берудің мемлекеттік жалпыға міндетті стандарттарын бекіту туралы Қазақстан Республикасы Білім министрінің 2022 жылғы 3 тамыздағы № 348 бұйрығы
2. Выготский Л.С. Ойлау және сөйлеу. - М.: Лабиринт, 2019.
3. Савенков А.И. Оқушылардың зерттеу қызметі. - М.: Академия, 2018.
4. Лернер И.Я. Оқыту әдістерінің дидактикалық негіздері. - М.: Педагогика, 2017.
5. Давыдов В.В. Оқытудағы жалпылау түрлері. - М.: Педагогика, 2016.
6. Эльконин Д.Б. Кіші оқушыны оқыту психологиясы. - М.: Ағарту, 2019.
7. Зимняя И.А. Педагогикалық психология. - М.: Логос, 2020.

МРНТИ 14.23.09
УДК 373.2:336:004.8

АУДИОВИЗУАЛЬНЫЕ РЕСУРСЫ И ТЕХНОЛОГИИ ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА В ФОРМИРОВАНИИ ФИНАНСОВОЙ ГРАМОТНОСТИ ДЕТЕЙ 5-6 ЛЕТ

Амренова О.В.
(ТОО «Alpamys school, детский сад Алпамыс» г. Астана)

Аңдатпа: мақалада 5-6 жастағы балалардың қаржылық сауаттылығын қалыптастыруда аудиовизуалды ресурстар мен жасанды интеллект технологияларын қолданудың маңызы қысқаша сипатталады. Цифрлық құралдардың баланың қызығушылығын арттыратыны және экономикалық түсініктерді жеңіл меңгеруге мүмкіндік беретіні көрсетіледі.

Түйінді сөздер: қаржылық сауаттылық; мектепке дейінгі балалар; аудиовизуалды ресурстар; жасанды интеллект (ЖИ); мультимедиа; цифрлық технологиялар.

Аннотация: в статье кратко раскрывается значение аудиовизуальных ресурсов и технологий искусственного интеллекта в формировании финансовой грамотности детей 5-6 лет. Отмечается, что цифровые средства повышают мотивацию и облегчают усвоение базовых экономических понятий.

Ключевые слова: финансовая грамотность; дошкольники; аудиовизуальные ресурсы; искусственный интеллект (ИИ); мультимедиа; цифровые технологии.

Annotation: the article briefly highlights the importance of audiovisual resources and artificial intelligence technologies in developing financial literacy among children aged 5-6. Digital tools are shown to enhance motivation and facilitate the acquisition of basic economic concepts.

Keywords: financial literacy; preschool children; audiovisual resources; artificial intelligence (AI); multimedia; digital technologies.

Развитие финансовой грамотности в дошкольном образовании становится одной из актуальнейших задач современной педагогики, поскольку именно в возрасте 5-6 лет

закладываются первоначальные представления ребёнка о ресурсах, деньгах, их ценности и необходимости разумного распределения материальных благ, так как дети постепенно интегрируются в экономическую структуру семьи через повседневные бытовые ситуации – такие как, совместное посещение магазинов, кафе, обсуждение семейных трат, становится для ребенка первыми практическими уроками. Ребенок понимает разницу между «хочу» и «нужно», знакомятся с понятием цены и скидок и выбором качества. Именно в бытовых условиях ребенок приобретает финансовую грамотность или фундамент, на котором в дальнейшем строится ответственное отношение к личным финансам.

Традиционная математика не вызывает у детей активной заинтересованности в предмете, в условиях стремительной цифровизации образовательной сферы особое значение приобретают инновационные средства обучения, к которым относятся аудиовизуальные ресурсы и технологии искусственного интеллекта, позволяющие сформировать у дошкольников устойчивую познавательную мотивацию и обеспечить высокий уровень вовлечённости в учебный процесс. Математика перестает быть абстрактной, становясь инструментом для достижения цели в понятной ребенку среде.

Цифровые инструменты так же позволяют поддерживать системное взаимодействие с семьёй. Например: через WhatsApp создаётся группа «Математика дома», куда педагог отправляет видеозадания; родители выкладывают фото выполнения заданий; проводится мини-челлендж «Сравни предметы дома: какой тяжелее?»; еженедельно проводится онлайн-консультация по Zoom. Это способствует созданию единой цифровой образовательной среды «детский сад – семья – педагог».

Использование аудиовизуальных материалов в обучении финансовой грамотности основано на принципе многоканального восприятия информации, согласно которому задействование визуальных и слуховых стимулов значительно повышает качество понимания и степень запоминания учебного материала. Когда ребёнок одновременно видит яркие образы, слышит пояснения и взаимодействует с мультимедийным сюжетом, у него формируются более прочные ассоциации, а образовательная ситуация воспринимается как увлекательная игра, а не как формальная учебная деятельность. Именно поэтому обучающие мультфильмы, анимации, презентации и интерактивные игры становятся базовыми средствами, которые позволяют моделировать простейшие финансовые ситуации, доступные пониманию старших дошкольников.

Практика внедрения мультимедийных материалов в дошкольных организациях показывает, что дети значительно легче усваивают такие понятия, как «цена», «стоимость», «покупка», «экономия», когда они представлены через игровые сюжеты. Например, в мультфильме «Магазин и мои деньги» персонажи сталкиваются с задачей выбора товаров в рамках ограниченного бюджета, что позволяет ребёнку наблюдать и анализировать, каким образом принимается решение о покупке и почему цена влияет на возможность выбора. Такие мультфильмы создают безопасное пространство, где ошибки не несут негативных последствий, а сам ребёнок может мысленно проигрывать различные сценарии и обсуждать их с педагогом.

Другой пример – «Смешарики» [7] это не просто детский мультфильм о круглых зверушках, это целая энциклопедия жизни, где финансовая грамотность занимает одно из ключевых мест. В сериале даже есть отдельный цикл – «Азбука финансовой грамотности». Мультфильм учит, что деньги – это не цель, а инструмент.

В пятиминутном мультфильме «Уроки тетушки Совы: Семейный бюджет» [8] рассказывается о том, из чего складывается семейный бюджет, на что он потом расходуется. Дети узнают о том, что есть необходимые расходы, на которые финансы

тратятся каждый месяц. Сюжет мультфильма доходчиво объясняет то, что еще есть расходы, называемые непредвиденными расходами и накопления.

Особое значение аудиовизуальные ресурсы приобретают благодаря интерактивности, которая создаёт эффект присутствия ребёнка в учебной ситуации и стимулирует его эмоционально-когнитивную вовлечённость. В отличие от пассивного просмотра, интерактивные игры требуют от ребёнка активных действий: выбора вариантов, анализа ситуации, принятия решения. Это способствует формированию познавательной активности, развивает умение предвидеть последствия собственных поступков и формирует ответственность – одну из ключевых составляющих финансовой грамотности.

Педагогическая практика показывает, что использование интерактивных заданий с элементами моделирования финансовых ситуаций значительно повышает интерес детей к тематике экономических отношений. Дошкольники начинают с удовольствием выполнять упражнения, связанные с сортировкой монет, выбором товаров в виртуальном магазине, распределением бюджетных средств между различными потребностями персонажей. Подобные задания, будучи игровыми по форме, вместе с тем обеспечивают развитие логики, внимания и речи. Инструменты ИИ позволяют создавать гибкие обучающие сценарии, где цифровая система адаптирует задания в зависимости от успеваемости детей. Например, в занятии *«В городе Математики»* интерактивная карта, подключённая к голосовому помощнику, предлагает детям посчитать объекты (дома, деревья, машины), расположенные в разных частях виртуального города. Когда ребёнок отвечает, ИИ озвучивает верный результат или предлагает уточняющий вопрос:

– «Если машины стоят дальше друг от друга, изменится ли их количество?»

Дети делают правильный вывод:

– «Нет, количество не меняется, даже если предметы раздвинуть».

Такое взаимодействие формирует у ребёнка осознанное понимание инвариантности количества и способствует развитию логических операций анализа и сравнения. Практическая деятельность – важнейшая часть формирования математической грамотности. Когда в занятии *«Способы измерения объёма воды»* детям предлагается определить, сколько «условных мерок» воды помещается в широкую и узкую ёмкость, дети сначала предполагают, что узкая ёмкость, будучи выше, вмещает больше воды. Однако после измерений в игровой форме они приходят к выводу, что количество воды определяется не высотой, а объёмом.

Современные образовательные платформы, работающие на основе искусственного интеллекта, позволяют выйти на новый уровень индивидуализации обучения. Технологии ИИ анализируют поведенческие реакции ребёнка, скорость выполнения заданий и типичные ошибки, после чего автоматически подбирают задания, соответствующие индивидуальным потребностям и уровню подготовки конкретного ученика. Именно так, цифровая среда создаёт условия для персонализированного обучения, которое ранее было возможно только при постоянном индивидуальном сопровождении педагога. ИИ может повысить эффективность обучения, если используется с четкой педагогической целью, [1] если ребёнок затрудняется при выполнении задания, программа предлагает дополнительные подсказки, снижает уровень сложности или переводит его на этап повторения материала. Если же ребёнок демонстрирует высокий уровень компетентности, система усложняет задания, стимулируя дальнейший интеллектуальный рост.

Резюмируя вышесказанное, ИИ обеспечивает принцип «зоны ближайшего развития», позволяя каждому ребёнку учиться в комфортном темпе, что особенно важно для формирования таких сложных понятий, как финансовые представления.

Интеграция аудиовизуальных материалов и технологий ИИ способствует не только формированию финансовой грамотности, но и развитию широкого спектра познавательных процессов, включая память, внимание, логическое мышление и речь. Многоканальное восприятие информации обеспечивает активацию различных когнитивных систем, а интерактивность стимулирует формирование метапредметных навыков – анализа, сравнения, классификации, прогнозирования.

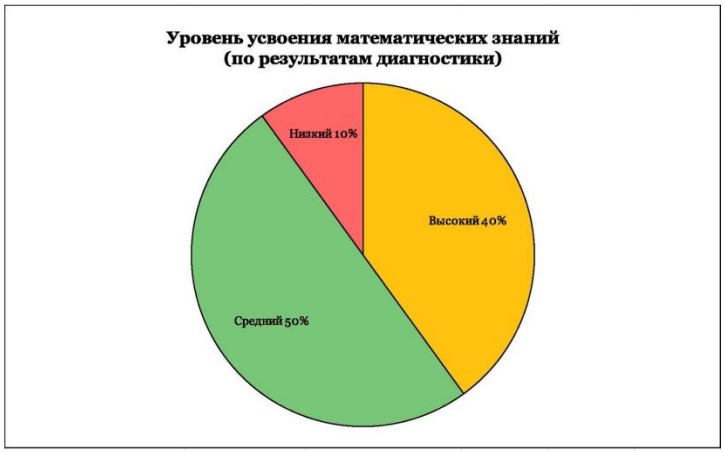
Например, при выполнении заданий виртуального магазина дети должны не просто выбрать товар, но и объяснить свой выбор, что способствует развитию связной речи. При необходимости распределить ограниченный бюджет ребёнок учится оценивать приоритеты, что развивает критическое мышление.

Важно отметить вклад ИИ в развитие социально-коммуникативных навыков: виртуальные помощники создают условия для диалогового взаимодействия, а игровые ситуации требуют обсуждения и сотрудничества с другими детьми. Отмечено, что после внедрения мультимедиа и ИИ-ресурсов дети стали активнее использовать математическую терминологию («часть», «целое», «состав числа»), стали увереннее сравнивать объекты, улучшилось понимание стоимости и количества.

В сентябре-октябре 2025 года была проведена диагностика и получены следующие результаты:

Таблица 1. Результаты педагогической деятельности

Уровень усвоения математических знаний	Кол-во детей	Процент от группы
Высокий	8	40%
Средний	10	50%
Низкий	2	10%



Следовательно, интеграция аудиовизуальных ресурсов, ИИ-инструментов и практико-ориентированных заданий обеспечивает комплексное развитие математической и финансовой грамотности детей 5–6 лет. Педагог, применяя цифровые технологии в сочетании с деятельностным подходом, создаёт образовательную среду, способствующую развитию познавательной инициативы, логического и образного мышления, речевой активности и готовности ребёнка к обучению в начальной школе.

Методическая литература подтверждает эффективность использования цифровых ресурсов в дошкольном образовании. В пособии «Основы финансовой грамотности для дошкольников» под редакцией В.Л. Ильиной подчёркивается значение активных методов обучения и важность внедрения цифровых технологий, которые расширяют возможности педагога и обеспечивают высокую степень вовлечённости детей. Несмотря на российское происхождение авторов, идеи книги соответствуют международным тенденциям и адаптируются в рамках казахстанской образовательной среды.

Исследования зарубежных авторов – таких как S. Marsh (OECD), C. Fox (University of London), D. Whitebread (Cambridge University) и M. Koivisto (University of Helsinki) – также указывают, что раннее формирование финансовых навыков является важнейшей задачей, решаемой преимущественно через игровые и мультимедийные технологии.

Заключение

Комплексное применение аудиовизуальных ресурсов и технологий искусственного интеллекта в дошкольном образовании создаёт инновационные условия для формирования финансовой грамотности детей 5-6 лет. Многоканальное восприятие информации, интерактивность, персонализация обучения и моделирование жизненных ситуаций – всё это обеспечивает высокий уровень усвоения материала и формирует у ребёнка осознанное отношение к деньгам, бережливости и планированию.

Подводя итог, можно сказать, что внедрение цифровых технологий способствует не только развитию финансовых компетенций, но и формированию когнитивных, коммуникативных и личностных навыков, необходимых ребёнку в современном цифровом обществе.

Литература:

1. OECD. Дошкольное образование в цифровом мире: вызовы и возможности. – Париж: OECD Publishing, 2020. – 152 с.
2. UNESCO. Искусственный интеллект в дошкольном образовании: глобальные рекомендации по ответственному использованию ИИ. – Париж: UNESCO, 2021. – 94 с.
3. Чэнь Х.; Ли С. Поддержка обучения дошкольников с помощью технологий искусственного интеллекта: развитие когнитивных и финансовых навыков // Международный журнал дошкольного образования. – 2020. – Т. 52. – № 3. – С. 245–260.
4. Фокс К. Мультимедийные средства в формировании финансовой грамотности детей 4–7 лет // Журнал образовательных медиа и технологий. – 2022. – Т. 48. – № 1. – С. 57–73.
5. Абдираимова С. К.; Касымова Ж. К. Инновационные подходы к формированию финансовой грамотности детей дошкольного возраста // Проблемы педагогики Казахстана. – 2021. – № 3. – С. 112–119.
6. Уалиева Г. Б.; Сарсенбаева Н. Т. Цифровые образовательные ресурсы в дошкольном образовании Казахстана: возможности развития финансовых представлений детей // Central Asian Journal of Education and Innovation. – 2023. – Т. 5. – № 2. – С. 33-40.
7. https://www.youtube.com/results?search_query=Смешарики%20Азбука%20финансовой%20грамотности%20Магазин%20и%20мои%20деньги&sp=EgIQAQ%253D%253D
8. https://www.youtube.com/watch?v=F5n821NyBRM

МРНТИ 14.23.01
УДК 372.3

«ЗЕЛЁНЫЙ ДЕТСКИЙ САД: ПУТЬ К ЧИСТОМУ БУДУЩЕМУ»

Андрюшечкина О.В., Габдуллина Ф. М., Спиридович Е.В.
(ГККП я/с «Ивушка», г. Петропавловск)

Аңдатпа: «Жасыл балабақша: таза болашаққа жол» атты мақалада қазіргі экологиялық сын-қатерлер жағдайында балаларды экологиялық тәрбиелеудің маңызы қарастырылады. «Ивушка» балабақшасында жүзеге асырылған жоба аясында балалар табиғатқа ұқыпты қарауды және ресурстарға саналы көзқарасты үйренетін экологиялық орта құрылды. «Фишбоун» және «Eye-stopper» сияқты инновациялық әдістерді қолдана отырып, тәрбиешілер балалардың экологияға қызығушылығын дамытып, қоршаған ортаның тазалығына жауапкершілікпен қарай алатын дені сау әрі саналы ұрпақ қалыптастырады.

Түйінді сөздер: жасыл балабақша; экологиялық тәрбие; табиғатқа ұқыпты қарау; қалдықтарды қайта өңдеу.

Аннотация: статья «Зелёный детский сад: путь к чистому будущему» освещает важность экологического воспитания детей в условиях современных экологических вызовов. В рамках проекта, реализованного в детском саду «Ивушка», создано экологическое пространство, где дети учатся бережному отношению к природе и осознанному подходу к ресурсам. Используя инновационные методы, такие как «Фишбоун» и «Eye-stopper», воспитатели развивают у детей интерес к экологии, формируя здоровое и ответственное поколение, способное заботиться о чистоте окружающей среды.

Ключевые слова: зелёный детский сад; экологическое воспитание; бережное отношение к природе; переработка отходов.

Abstract: the article “Green Kindergarten: A Path to a Clean Future” highlights the importance of environmental education for children in the context of modern ecological challenges. Within the project implemented at the “Ivushka” kindergarten, an ecological environment was created where children learn to treat nature with care and develop a conscious approach to resources. Using innovative methods such as “Fishbone” and “Eye-stopper,” educators foster children’s interest in ecology, shaping a healthy and responsible generation capable of caring for the cleanliness of the environment.

Keywords: green kindergarten; environmental education; respect for nature; waste recycling.

«Природа — это наше богатство,
и мы должны беречь его, как зеницу ока»
Абай Кунанбаев

В современном мире проблемы экологии становятся всё более актуальными, и важно, что наша страна уделяет особое внимание их решению. В связи с этим принимаются меры по улучшению экологической ситуации и переходу к «зелёной» экономике. С раннего детства необходимо обучать детей уважению и защите природы, формируя у них понимание того, что от каждого из нас зависит, сколько ещё человечество будет жить и в каких условиях. В связи с общенациональным проектом «Таза Қазақстан» наша цель заключается в том, чтобы воспитать здоровое поколение и создать условия для жизни в чистой стране. Одним из инновационных решений, разработанных педагогами нашего детского сада «Ивушка», стало создание экологического пространства под названием «Зелёный детский сад: путь к чистому будущему».

Для достижения этой цели мы реализовали экологический проект, в рамках которого исследовали, как создать образовательное пространство, способствующее снижению количества отходов и формирующее у детей осознанное отношение к окружающей среде. В эпоху технологического прогресса особенно важно развивать у детей любовь к природе, чувство ответственности за мир вокруг и навыки бережного обращения с ресурсами. Программа "Адал азамат" ориентирована именно на это,

подчеркивая важность таких ценностей, как ответственность, честность и трудолюбие, которые имеют непосредственное отношение к экологическому воспитанию. В этой статье мы делимся опытом реализации экологического проекта, его целями, задачами, а также результатами и выводами.

Для реализации проекта было принято решение внедрить в группу экологическое пространство «Зелёный сад». Это не просто элемент декора, а мощный инструмент для получения экологических знаний, где дети знакомятся с многообразием растений и их полезными свойствами. Приступив к проекту, у детей развился познавательный интерес: их интересовало, где разместить «Зелёный сад» и зачем нужны комнатные растения. Воспитатели, дети и их родители начали собирать информацию для создания «Зелёного сада»: определили место, выбрали конструкцию и подобрали растения, которые являются настоящими помощниками в борьбе с загрязнённым воздухом, поглощая вредные вещества и вырабатывая кислород.

Энергетика растений положительно сказывается на состоянии человека и освежает интерьер. Перед детьми была поставлена задача: какие условия необходимо создать для роста растений? Чтобы ответить на этот вопрос, мы спланировали работу и использовали метод «Фишбоун», который помогает дошкольникам структурировать информацию, выявлять ключевые факторы и формулировать выводы. В нашем случае, «Золотая рыбка» помогла детям решить эту задачу. В голове рыбы мы указали условия, необходимые для благоприятного роста растений, а на брюшке — факты, касающиеся этих условий. Дети обсуждали, какое условие необходимо выполнить в первую очередь для роста растений, куда их разместить и какие факторы ухода необходимы. На спине рыбы были указаны причины, которые нужно учесть для реализации исходного материала — это земля, которая должна быть обогащённой, рыхлой и удобренной. Удобрения мы планировали получать из отходов, а уход за растениями включал обеспечение их водой, теплом, светом и питательными веществами, также производимыми из отходов. Соблюдение всех этих условий привело к тому, что мы получили зрелое и полноценное растение, которое положительно сказалось на здоровье детей и взрослых, а также освежило интерьер. Использование метода «Фишбоун» не только помогло детям понять, как заботиться о растениях, но и развивало их аналитические навыки. Сочетание практического опыта и теоретических знаний через этот метод стало эффективным инструментом в познавательном процессе.

Для реализации работы по экологическому проекту был составлен план и подобраны необходимые ресурсы. Мы применили приём «Eye-stopper», который привлёк внимание детей к игре «Сортируем мусор». Эта игра является эффективным инструментом для экологического воспитания, помогая детям осознать, что мусор — это не просто отходы, а проблема, требующая внимания и решения. В процессе игры дети начали осознавать свою роль в сохранении природы и важность ответственного отношения к ресурсам. Игра проводилась в группе, где дети учились работать в команде, обсуждали и анализировали свои действия, совместно принимая решения. Таким образом, игра «Сортируем мусор» не только обучает детей основам экологии, но и формирует у них важные социальные и личные качества.

Следующим этапом работы стала экспериментально-исследовательская деятельность. Мы решили использовать органические отходы для создания эко-грунта. Детям было предложено собрать необходимые компоненты: торф, сфагновый мох, древесный уголь, кофейную гущу и яичную скорлупу. Все материалы были измельчены и тщательно смешаны, после чего мы выбрали цветы и приступили к их посадке. Затем начали формировать цветочные композиции, размещая цветы так, чтобы подчеркнуть их красоту и создать уютную атмосферу. В процессе ухода за растениями дети заметили, что для их роста требуются минералы. Для достижения этой цели они

переработали кухонные отходы, изготовив эко-удобрения из банановых кожур, кофейной гущи и яичной скорлупы, а также создали «живительный коктейль» из луковой шелухи, который начали использовать. В данной деятельности дошкольникам помогает метод графического моделирования, который позволяет выявлять закономерности в росте и развитии растений, а также создавать технологические карты по уходу за ними и производству эко-удобрений.

Таким образом, моделирование способствует успешному усвоению знаний о характеристиках растений и их взаимосвязях. В то время как исследовательская деятельность развивает мышление, восприятие, любознательность и терпение. Дети учатся решать проблемные задачи, сравнивать и отвечать на вопросы, искать и находить информацию, работать в команде, делиться результатами, формулировать выводы и устанавливать причинно-следственные связи.

В заключение, реализация проекта «Зелёный детский сад: путь к чистому будущему» в нашем детском саду «Ивушка» стала важным шагом в формировании у детей экологической сознательности и заботы о природе. Эта работа помогает создать благоприятную и здоровую среду, формируя у детей полезные навыки и знания, которые будут актуальны в их будущем. Проект наглядно демонстрирует, что даже небольшие шаги в направлении устойчивого развития могут привести к значительным результатам: вырастить ответственное поколение, готовое принимать правильные решения ради будущего своей страны. Зелёный детский сад - путь к жизни без отходов начинается с простых действий — и это замечательное начало.

Литература:

1. Байрамова Г., Гараева Н.Г., Бекиева А. Устойчивое развитие общества и экология: возможности и перспективы взаимодействия // Вестник науки. 2023. -№ 10 .- С. 547.
2. Комнатные растения «Размещение. Композиции», Москва, 2016.-С. 54.
3. Николаева С. Н. «Как приобщить ребенка к природе» Москва, 2011.-С.30.
4. Парциальная программа О.А.Воронкевич «Добро пожаловать в экологию». Санкт-Петербург ДЕТСТВО-ПРЕСС 2020. – С 11.
5. Перевертень Г.И. «Волшебная флористика». – Москва: АСТСТАЛКЕР, 2005. – С. 111.
6. Проектный метод в деятельности дошкольного учреждения: Пособие для руководителей и практических работников ДОУ //Авт.-сост.: Л.С.Киселева, Т.А.Данилина, Т.С.Лагода, М.Б.Зуйкова .- 3-е изд., испр. и доп. – М.: АРКТИ, 2005. -96.
7. Экосистема. https://ru.wikipedia.org/wiki/Экосистема.

ҒТАМР 14.23.07
ӘОЖ 372.03

БАСТАУЫШ СЫНЫП ОҚУШЫЛАРЫНЫҢ САНАЛЫ ТҰРҒЫДА ӨЗІН ӨЗІ РЕТТЕУІ АРҚЫЛЫ МЕКТЕПТЕГІ ОҚУҒА ҚЫЗЫҒУШЫЛЫҒЫН АРТТЫРУ

Байжуманова Ж.Ш.
(*106 жайлы мектеп, Астана қ.)*

Аннотация: мақала бастауыш сынып оқушыларының саналы тұрғыда өзін өзі реттеуі мен олардың мектептегі оқудағы белсенділігі арасындағы өзара байланыс теориялық тұрғыда дәйектелінеді. Т.Г. Фомина, Е.В. Филиппова және В.И. Моросанованың зерттеулеріне сүйене отырып, мектеп оқушыларының оқу үрдісі кезіндегі және мектеп өмірі барысындағы субъективті әл ауқатының маңызы ашылады. Оған қоса, мектептегі оқуға қатынасына тікелей әсер ететін өзін өзі реттеу механизмі

талданады. Ресей ғалымдарының осы тақырыпқа қатысты зерттеулерін талдай отырып, білім алушылардың мектеп ортасында өзін бақытты әрі тиімді сезінуіне көмектесетін ішкі психологиялық аспектілерін айқындайды. Оған қоса, теориялық деректер негізінде оқушының мектептегі жайлылық сезіміне әсер ететін факторлардың иерархиясын анықтай отырып, әл-ауқаттың жай ғана кездейсоқ көңіл-күй емес, жүйелі түрде қалыптасатын феномен екенін дәлелдейді.

Түйінді сөздер: бастауыш сынып оқушысы, өзін өзі реттеу, субъективті әл ауқат, психологиялық саулық, ішкі ресурс, оқуға қатынас, оқуға қызығушылық, белсенділік.

Аннотация: В статье теоретически обосновывается взаимосвязь между осознанной саморегуляцией младших школьников и их учебной активностью в школе. Опираясь на исследования Т.Г. Фоминой, Е.В. Филипповой и В.И. Моросановой, раскрывается значение субъективного благополучия учащихся в процессе обучения и в школьной жизни. Кроме того, анализируется механизм саморегуляции, оказывающий непосредственное влияние на отношение к школьному обучению. На основе анализа исследований российских ученых по данной теме выявляются внутренние психологические аспекты, способствующие тому, чтобы учащиеся чувствовали себя счастливыми и эффективными в школьной среде. Также, на основе теоретических данных определяется иерархия факторов, влияющих на чувство комфорта учащегося в школе, и доказывается, что благополучие является не случайным настроением, а системно формируемым феноменом.

Ключевые слова: младший школьник; саморегуляция; субъективное благополучие; психологическое здоровье; внутренний ресурс; отношение к обучению; интерес к обучению; активность.

Abstract: The article theoretically substantiates the relationship between conscious self-regulation of primary school students and their academic activity at school. Based on the studies of T.G. Fomina, E.V. Filippova, and V.I. Morosanova, the importance of students' subjective well-being in the learning process and school life is revealed. In addition, the mechanism of self-regulation that directly affects attitudes toward school learning is analyzed. Drawing on the research of Russian scholars in this field, the internal psychological aspects that help students feel happy and effective in the school environment are identified. Furthermore, based on theoretical data, a hierarchy of factors influencing students' sense of comfort at school is determined, proving that well-being is not a random mood but a systematically formed phenomenon.

Keywords: primary school student; self-regulation; subjective well-being; psychological health; internal resource; attitude toward learning; interest in learning; activity.

Білім беру ортасында балалар мен жасөспірімдердің субъективті әл-ауқатының маңызды ресурстарын анықтау теориялық және қолданбалы зерттеулердің өзекті міндеті болып табылады. Мұндай зерттеулерге қойылатын негізгі талап – бір жағынан, әртүрлі жастағы білім алушылар үшін әмбебап болып табылатын, ал екінші жағынан, оқу іс-әрекетін жүзеге асыру аясында дамытуға негіз болатын тетіктерін анықтау. Осы тұрғыдан алғанда, өзін-өзі реттеу және мектептегі оқуға қызығушылығын артыру осы шарттарға жауап береді. Бұл ретте реттеушілік құзыреттіліктерді дамыту білім беру стандарттарында қарастырылған, ал мектептегі оқуға қызығушылықты арттыру – педагогикалық өзара әрекеттесу аясында әсер етуге болатын академиялық мотивацияның сыртқы индикаторлық көрінісі болып табылады.

Педагогикалық және психологиялық әдебиеттерде саналы тұрғыда өзін-өзі реттеу метаресурс екені теориялық түрде негізделген және эмпирикалық түрде расталған. Балалардағы метаресурстың жалпы деңгейі мен құрылымдық компоненттері өмірлік іс-әрекеттің кең ауқымды мәселелерін шешудегі сәттілікке тікелей маңызды үлес қосады; ол сонымен қатар басқа психологиялық ресурстармен өзара байланысты болып, олардың мақсатқа жетуге әсерін біріктіру, модерациялау және медиациялау факторы болып табылады.

Қазіргі заманғы білім беру жүйесінде мектеп оқушыларының тек академиялық жетістіктері ғана емес, сонымен қатар олардың мектептегі психологиялық жайлылығы мен субъективті әл-ауқаты (subjective well-being) басты назарда. Мақаланың өзектілігі – білім алушылардың мектеп ортасында өзін бақытты әрі тиімді сезінуіне көмектесетін ішкі психологиялық механизмдерді анықтау. Осы орайда біз өз зерттеуімізде екі негізгі ресурсты қарастырамыз: біріншісі оқушының саналы тұрғыда өзін-өзі реттеуі болса, екіншісі баланың мектептегі оқуға қызығушылығы.

Т.Г. Фомина, Е.В. Филиппова және В.И. Моросанованың зерттеулеріне сүйене отырып, саналы өзін-өзі реттеу мектеп оқушысының психологиялық әл-ауқатына тікелей әсер ететін негізгі ұғым екендігін көреміз [1].

Саналы өзін-өзі реттеу – бұл мақсат қою, оған жету жолдарын жоспарлау және нәтижені бағалай алу қабілеті болып табылады. Ол «метаресурс» ретінде қарастырылады, яғни адамның басқа да қабілеттерін жұмылдыратын негізгі құрал. Ал мектептегі оқуға қызығушылық бұл – оқушының мектеп өміріне белсенді қатысуы. Ол төрт компоненттен тұрады:

1. Мінез-құлықтық компонент: тәртіп пен ережелерді сақтау.
2. Когнитивті компонент: оқуға терең қызығушылық пен метакогнитивті стратегияларды қолдану.
3. Эмоционалды компонент: оқу процесінен ләззат алу.
4. Әлеуметтік компонент: мұғалімдермен және құрдастарымен тиімді қарым-қатынас.

Өзін-өзі реттеу – бұл жай ғана оқу дағдысы емес, бұл – психологиялық саулықтың кепілі, мақсатқа жетудің когнитивті жүйесі. Оқушы алдына мақсат қояды (жоспарлау), оған жету үшін айналасындағы мүмкіндіктерді саралайды (модельдеу) және іс-қимыл жоспарын құрады (бағдарламалау). Өзін-өзі реттеу оқушының бойындағы икемділік (қиындықта тез шешім табу) және дербестік (біреудің көмегінсіз оқу) сияқты қасиеттерді дамытады. Басқа қабілеттерді (ойлау, есте сақтау, зейін) бір арнаға тоғыстырып, оларды тиімді пайдалануға мүмкіндік беретін негізгі механизм ретінде қарастырылады.

Т.Г. Фомина, Е.В. Филиппова және В.И. Моросанованың зерттеуіне сүйенсек, білім алушының субъективті әл-ауқатының қалыптасуы мектептегі оқуға қатынасы мен саналы өзін-өзі реттеу көрсеткіштерінің өзара бір бірімен тікелей байланысты екендігі дәлелденеді. Аталмыш ғалымдар оқушының мектептегі жайлылық сезіміне әсер ететін факторлардың иерархиясын анықтай отырып, әл-ауқаттың жай ғана кездейсоқ көңіл-күй емес, жүйелі түрде қалыптасатын феномен екенін дәлелдейді [1].

Зерттеу нәтижелеріне сүйене отырып, субъективті әл-ауқатты анықтайтын келесі негізгі факторларды атап көрсетуге болады:

- Эмоционалды факторлардың шешуші рөлі: Зерттеу авторлары мектепке қызығушылықты тудырудың эмоционалды компоненті олардың психологиялық әл-ауқатының ең басты болжаушысы (предикторы) екенін атап көрсетеді. Бұл оқушының мектепте бақытты болуы үшін оның оқу процесінен ләззат алуы, мектепке деген ниеті мен ондағы жағымды эмоционалды климаттың маңыздылығын білдіреді.
- Реттеушілік құзыреттіліктердің ресурстық маңызы: Фомина мен Моросанованың тұжырымдары бойынша, әл-ауқатты іштей қолдап тұратын маңызды механизм — жоспарлау және нәтижелерді бағалау дағдылары. Жоспарлау оқушыға өз мақсаттарын саналы түрде қоюға мүмкіндік берсе, нәтижені бағалау өз жетістіктеріне рефлексия жасауға көмектеседі. Осы дағдылар дамыған жағдайда оқушы мектептегі қиындықтарды жеңе алатын ішкі күшке (ресурсқа) ие болады.
- Мінез-құлықтық компоненттің мәні: Сонымен қатар, оқушының мектеп ережелерін сақтауы, сабаққа қатысуы мен белсенділік танытуы (мінез-құлықтық тартылу) оның өзін мектеп ортасының толыққанды мүшесі ретінде сезінуіне, сол арқылы қанағаттану деңгейінің артуына ықпал ететінін атап өтеді [2].

Осылайша, эмоциялық ресурс оқушының «бақытты» болуына негіз қаласа, өзін-өзі реттеу құзыреттіліктері сол әл-ауқатты тұрақты әрі саналы түрде ұйымдастырылған процесске айналдырады. Осы орайда, оқушының мектепке қатынасы мен оның субъективті әл-ауқаты арасындағы байланыс тікелей ғана емес, өзін-өзі реттеудің ішкі механизмдері арқылы жүзеге асады [3,4].

Бұл механизмнің мазмұнын келесідей негізгі тұжырымдармен түсіндіруге болады:

- Өзін-өзі реттеу – трансформациялаушы күш: белсенділік оқушының әл-ауқатын арттыру үшін «бастапқы энергия» қызметін атқарса, саналы өзін-өзі реттеу сол энергияны нақты нәтижеге және ішкі қанағаттану сезіміне айналдыратын механизм рөлін атқарады. Егер оқушыда өзін-өзі реттеу деңгейі төмен болса, оның жоғары белсенділігі эмоционалды қажуға немесе стресске алып келуі мүмкін. Ал реттеу дағдылары жоғары болса, бұл белсенділік саналы әрі жемісті болады.
- Жоспарлаудың медиаторлық рөлі: Мектепке қызығушылығы мен белсенділігі басым оқушы өз іс-әрекетін жоспарлай алғанда ғана, ол өз еңбегінің мағынасын түсінеді. Бұл процесс білім алушының автономия мен құзыреттілікке деген іргелі қажеттіліктерін қанағаттандырып, оның мектептегі бақыт деңгейін едәуір арттырады.
- Ресурстық тепе-теңдік: Өзін-өзі реттеудің барлық компоненттері (модельдеу, бағдарламалау, бағалау) әл-ауқатты қолдауда маңызды рөл атқарғанымен, жалпы өзін-өзі реттеу деңгейі ең «қуатты» медиатор болып табылады. Бұл мектептегі оқуға қызығушылықты арттыру мен субъективті әл-ауқатының бір-бірімен үйлесімді жұмыс істеуі үшін оқушының кешенді реттеушілік ресурстары дамыған болуы тиіс екенін көрсетеді.

В.И. Моросанованың зерттеулерін талдау негізінде білім алушылардың субъективті әл-ауқаты – бұл сыртқы мектеп ортасы мен ішкі психологиялық ресурстардың күрделі әрекеттесуінің нәтижесі деген қорытындыға келеміз. Басқаша айтқанда, мектептегі оқуға қызығушылық оқушының эмоционалды жай-күйіне тікелей әсер еткенімен, бұл байланыстың тиімділігі саналы өзін-өзі реттеу деңгейіне тікелей тәуелді [5].

Қорыта келе айтарымыз, біріншіден, заманауи білім беру жүйесінде біз көбіне оқушының тек «көрінетін» белсенділігіне, яғни оның сабаққа қатысуы мен тәртібіне, яғни мінез-құлықтық ерекшеліктеріне ғана баға береміз. Алайда, оқушының ішкі «бағдарламалау» және «жоспарлау» қабілеті оның мектептегі бақытты сезінуі үшін әлдеқайда маңызды екенін білдіреді. Менің ойымша, өзін-өзі реттей алмайтын оқушының жоғары белсенділігі – бұл «ішкі тірегі жоқ энергия», ол ерте ме, кеш пе оқушының эмоционалды жануына алып келеді.

Екіншіден, баланың әл ауқатын зерттеуде медиаторлық механизм туралы идея өте құнды. Бұл – мектеп оқушыны жай ғана іс-шаралармен «бос қалдырмау» емес, оған сол іс-шараларды өз бетінше ұйымдастыруға еркіндік беру керек деген сөз. Оқушы өз уақыты мен мақсаттарының қожайыны екенін сезінгенде ғана (автономия), оның мектепке деген қатынасы жақсарады. Демек, біз мектептерде тек білім беріп қана қоймай, баланы өз өмірінің менеджері болуға үйретуіміз қажет.

Үшіншіден, зерттеуде айтылған эмоционалды белсенділіктің маңызы бүгінгі цифрлық дәуірде ерекше өзекті. Технологиялар дамыған сайын білім алушының мектеппен эмоционалды байланысы әлсіреуі мүмкін. Сондықтан, мектеп ортасы оқушы үшін тек «ақпарат алатын орын» емес, ең алдымен «эмоционалды қауіпсіз және жайлы кеңістік» болуы тиіс.

Жалпы алғанда, саналы өзін-өзі реттеу мен мектептегі оқуға қызығушылықты біртұтас ресурс ретінде дамыту – білім алушының тек академиялық табыстылығын ғана емес, оның тұлғалық тұтастығы мен психологиялық саулығын қамтамасыз етудің кепілі. Осылайша, білім беру парадигмасын «нәтижеге бағытталудан» — «оқушының ішкі ресурстарын басқаруға» қарай өзгерту қажеттігін айғақтайды.

Әдебиеттер:

1. Фомина, Т.Г., Филиппова, Е.В., Моросанова, В.И. (2024). Осознанная саморегуляция и школьная вовлеченность как ресурсы субъективного благополучия обучающихся. *Психолого-педагогические исследования, 16*(3), 156–173. https://doi.org/10.17759/psyedu.2024160310//
2. Моросанова, В. И. Осознанная саморегуляция произвольной активности человека как психологический ресурс достижения целей / В. И. Моросанова // Теоретическая и экспериментальная психология. – 2014. – Т. 7. – № 4. – С. 62–78.
3. Фомина, Т. Г. Адаптация и валидизация опросника «Многомерная шкала школьной вовлеченности» / Т. Г. Фомина, В. И. Моросанова // Вестник Московского университета. Серия 14. Психология. – 2020. – № 3. – С. 194–213.
4. Сычев, О. А. Многомерная детская шкала удовлетворенности жизнью: адаптация и валидизация / О. А. Сычев, Т. О. Гордеева, М. В. Лункина [және т.б.] // Психологическая наука и образование. – 2018. – Т. 23. – № 6. – С. 5–15.
5. Моросанова, В. И. Психология саморегуляции: учебное пособие / В. И. Моросанова. – М. : ПЕР СЭ, 2012. – 280 с.

МРНТИ 14.23.07
УДК 373.5:39 (470+571)

МНОГОУРОВНЕВАЯ МЕТОДОЛОГИЧЕСКАЯ СИСТЕМА ИССЛЕДОВАНИЯ ФОРМИРОВАНИЯ ЭТНОЭКОЛОГИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Бань Т.Н.
(ГУО «Академия образования, г. Минск»)

Аңдатпа: Мақалада бастауыш сынып оқушыларының этноэкологиялық құзыреттілігін қалыптастыру үдерісін оның көпқырлылығы контекстінде зерттеудің әдіснамалық базасын әзірлеудің өзектілігі негізделеді. Философиялық, жалпығылыми, нақты-ғылыми және технологиялық деңгейлерді қамтитын көпдеңгейлі ғылыми тәсілдер жүйесінің маңыздылығы атап өтіледі, олар зерттеудің тұжырымдамалық тұтастығын, ғылыми негізділігін және практикалық нәтижелілігін қамтамасыз етеді. Көпдеңгейлі ғылыми тәсілдер жүйесінің этноэкологиялық құзыреттілікті қалыптастыру үдерісін теориялық қағидалармен және практикалық ұйымдастырумен байланыстыратын әдіснамалық негіз екені көрсетіледі.

Түйінді сөздер: көпдеңгейлі ғылыми тәсілдер жүйесі; әдіснамалық білімдер; қағидалардың жүйелілігі; теориялық және эмпирикалық әдістер.

Аннотация: в статье обосновывается актуальность разработки методологической базы исследования процесса формирования этноэкологической компетентности младших школьников в контексте его многоаспектности. Подчеркивается значимость многоуровневой системы научных подходов, включающей философский, общенаучный, конкретно-научный и технологический уровни, обеспечивающих концептуальную целостность, научную обоснованность и практическую результативность исследования. Показано, что многоуровневость системы научных подходов выступает методологическим фундаментом, соединяющим теоретические принципы с практической организацией процесса формирования этноэкологической компетентности.

Ключевые слова: многоуровневая система научных подходов; методологические знания; системность принципов; теоретические и эмперические методы.

Abstract: The article substantiates the relevance of developing a methodological framework for studying the process of forming ethnocultural and ecological competence in primary school students in the context of its multidimensional nature. The importance of a multilevel system of scientific approaches, including philosophical, general scientific, specific scientific, and technological levels, is emphasized, ensuring conceptual integrity, scientific validity, and practical effectiveness of the research. It is shown that the multilevel nature of the system of scientific approaches serves as a methodological foundation that connects theoretical principles with the practical organization of the process of forming ethnocultural and ecological competence.

Keywords: multilevel system of scientific approaches; methodological knowledge; systemness of principles; theoretical and empirical methods.

Методологическую основу исследования процесса формирования этноэкологической компетентности младших школьников составляет многоуровневая система научных подходов, включающая философский, общенаучный, конкретно-научный, технологический уровни, которые обеспечивают концептуальную целостность, научную обоснованность и практическую значимость проводимого исследования.

Исследованием проблемы структуры методологического знания занимались такие ученые как В.А. Лекторский, В.С. Швырев, О.С. Анисимов, Л.А. Микешина, Е.В. Бережнова, И.Г. Герасимов, В.С. Шубинский, А.Н. Аверьянов и другие.

Заметим, что методологическая сфера пресечения научных подходов в рамках исследования базируется на классификации Э.Г. Юдина [1]).

Т.П. Морозова, опираясь на позицию В.Н. Гончарова, отмечает: «Все уровни методологии образуют сложную систему, в рамках которой между ними существует вполне определенное соподчинение. При этом философский уровень выступает как содержательное основание всякого методологического знания» [2, с. 93-94]. Это положение является методологическим ориентиром и для нашего исследования.

В рамках исследования процесса формирования этноэкологической компетентности младших школьников находит отражение, прежде всего, философский уровень методологии. Антропологический подход способствует личностно окрашенному отражению и преобразованию спектра этноэкологических идей через индивидуальное восприятие, что включает младшего школьника в предмет познания и требует учета его возрастных психофизиологических особенностей. Материалистический подход позволяет рассматривать взаимосвязи между этническими традициями, экологическими ценностями и современными образовательными потребностями общества в их диалектическом единстве и противоречиях. Аксиологический подход ориентирует на анализ этнических и экологических ценностей как неотъемлимых компонентов духовной культуры белорусского народа, подлежащих передаче подрастающему поколению и интеграции в современную систему образования.

На философском уровне раскрывается взаимосвязь в системе «природа-человек-культурное наследие», где ключевыми выступают принципы ценности природного баланса, этики ответственного природопользования, преемственности этнических традиций и связи с природой как основы национальной идентичности.

Народная педагогика рассматривается как ключевой методологический ориентир, поскольку этнопедагогические традиции белорусского народа представляют собой уникальную систему воспитания в экологическом, духовно-нравственном и патриотическом аспектах.

Общенаучный уровень методологии представлен системным подходом как ведущим методологическим основанием, поскольку он позволяет рассматривать процесс формирования этноэкологической компетентности как сложную педагогическую систему взаимосвязанных компонентов (цели, содержание, методы, формы, средства обучения и воспитания, субъекты образовательного процесса). Синергетический подход обеспечивает видение данного процесса как открытой, нелинейной системы, способной к саморазвитию и качественным преобразованиям. Структурно-функциональный подход позволяет выстраивать иерархию компонентов компетентности и раскрывать механизмы их взаимодействия с целью повышения эффективности образовательного процесса.

Как подчеркивают Н.М. Зверева и А.А. Касьян, к общенаучному уровню относятся знания общие для эмперического и теоретического исследований (анализ, синтез, сравнение, обобщение и т.д.) [3, с. 10]. Это подчеркивает интегрирующую роль общенаучного уровня методологии в структуре педагогического исследования.

На конкретно-научном уровне базовым является компетентностный подход, в рамках которого этноэкологическая компетентность младшего школьника рассматривается как интегративное качество личности. Ее структура включает: когнитивный компонент (система этноэкологических знаний о традиционных экологических практиках белорусского народа, понимание закономерностей взаимодействия этноса с природной средой), эмоционально-ценностный компонент (ценностные ориентации и мотивы, основанные на традиционном экологическом мировоззрении, эмоциональное отношение к природному и культурному наследию), деятельностно-практический компонент (умения и навыки экологически ответственной деятельности с опорой на традиционные экологические знания, готовность применять этнокультурный опыт в современных экологических практиках).

Для данного исследования философский уровень выступает стержневым, обеспечивая целостное понимание процесса формирования этноэкологической компетентности младших школьников и определяя приоритет научных подходов – этноэкологического и этнопедагогического.

В целом, на конкретно-научном уровне методологическую базу исследования педагогического обеспечения формирования этноэкологической компетентности младших школьников составляют следующие подходы: системный (выступает основанием моделирования процесса формирования компетентности и последовательного изучения его структурных компонентов, раскрывая феномен целостности); личностно-ориентированный (обеспечивает поддержку естественного развития личности с учетом ее индивидуальных особенностей в контексте формирования этноэкологической компетентности); аксиологический (ориентирован на выявление взаимосвязи социальных и природных ценностей, рассмотрение этноэколого-педагогического наследия как значимой национальной ценности); культурологический (акцентирует значение фольклора и традиционно-педагогической культуры белорусов, подчеркивает фундаментальную роль народной педагогики); средовой (рассматривает образовательный процесс как целостную систему взаимосвязанных условий формирования этноэкологической компетентности); деятельностный (обеспечивает активность, успешность и самостоятельность обучающихся в освоении знаний, умений и навыков этноэкологического характера); интегративный (способствует целостному усвоению традиционных экологических знаний и сохранению экологических практик белорусов через интеграцию соответствующих аспектов образовательного процесса).

Обобщая подходы к пониманию ответственности обучающегося, опираемся на позицию доктора педагогических наук И.В. Роберт: «…обучающийся как человек постигает свою сущность в течение всей жизни и несет ответственность за каждое совершенное им действие… Существование человека включает в себя ответственность не только за себя, но и за окружающих, поскольку мир интерпритируемый свободой, есть целостный (решая как поступить, человек выбирает быть таким или другим всему миру, и себя в нем)» [4, с. 87]. Эта мысль методологически соотносится с задачами формирования этноэкологической компетентности младшего школьника.

Технологический уровень ориентирован на качественное управление образовательным процессом и включает совокупность теоретических и эмпирических методов исследования процесса формирования этноэкологической компетентности младших школьников. В комплекс теоретических методов входят: анализ философской,

психолого-педагогической, этнографической, научно-методической литературы; методологический и источниковедческий анализ; теоретическое моделирование структуры и содержания модели; концептуализация ключевых дефиниций; логико-семантический и системно-структурный анализ. К эмпирическим методам относятся наблюдение, диагностический эксперимент, анкетирование, анализ педагогических ситуаций, методы количественного и качественного анализа. Выбор методов обусловлен логикой и задачами исследования на каждом его этапе.1

Система принципов как методологическое основание исследования обеспечивает его научную состоятельность и практическую значимость. К числу ключевых принципов относятся:

- принцип системности (обеспечивает функционирование целостной педагогической системы формирования этноэкологической компетентности и раскрывает системообразующие связи и элементы исследуемого процесса);
- принцип историзма (ориентирует на изучение процесса формирования компетентности в контексте исторического развития педагогической науки и практики, с учетом эволюции этнокультурных и экологических традиций белорусского народа);
- принцип связи теории и практики (обеспечивает интеграцию теоретических знаний и практической деятельности по формированию этноэкологической компетентности учащихся); - принцип объективности (предполагает критический анализ теоретических и практических подходов, а также объективную оценку результатов экспериментальной работы);
- принцип развития (ориентирует на изучение процесса формирования компетентности в динамике и на выявление перспектив его совершенствования).

Таким образом, многоуровневая система научных подходов, включающая философский, общенаучный, конкретно-научный и технологический уровни, обеспечивает целостность анализа процесса формирования этноэкологической компетентности младших школьников, соединяя теоретические основания с практической организацией образовательного процесса и выступая фундаментальной методологической базой проводимого исследования.

Литература:

1. Юдин, Э. Г. Методология науки. Системность. Деятельность. / Э. Г. Юдин. – М.: Эдиториал УРСС, 1997. – 444 с.
2. Морозова, Т. П. Функции и уровни методологического знания: педагогический аспект / Т. П. Морозова // Наука и современность, 2015. – № 38. – С. 91-95.
3. Зверева, Н. М. Методологическое знание в содержании образования / Н. М. Зверева, А. А. Касьян // Педагогика, 1993. – № 1. – С. 9-12.
4. Роберт, И. В. Методология педагогического исследования / И.В. Роберт // Наука о человеке: гуманитарные исследования, 2018. – № 33. – С. 85-97.

МРНТИ 14.29.29
УДК 376.37

ЭЛЕКТРОННЫЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ РЕСУРСЫ В СИСТЕМЕ ЛОГОПЕДИЧЕСКОЙ ПОМОЩИ МЛАДШИМ ШКОЛЬНИКАМ С НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ

Барзунова А.Е.
Научный руководитель – Николаева Е.А.
(НИУ «БелГУ», г. Белгород, Россия)

Аңдатпа: Мақала сөйлеуінде бұзылыстары бар бастауыш сынып оқушыларымен логопедиялық жұмыста электрондық білім беру ресурстарын қолданудың өзекті мәселесіне арналған. Цифрлық технологияларды пайдалану оқытуды дараландыруға, балалардың мотивациясын арттыруға және грамматикалық материалды бірнеше рет қайталап пысықтауға жаңа мүмкіндіктер ашады. Мақалада «Предлогтарды енгіз» (предлогтарды түсіну және дұрыс қолдануға бағытталған) және «Ақылды балықтар» (септік жалғауларын және сөз түрлендіру дағдыларын пысықтауға бағытталған) атты екі авторлық онлайн-тренажер қарастырылады.

Түйінді сөздер: электрондық білім беру ресурстары; логопедия; бастауыш сынып оқушылары; сөйлеу бұзылыстары; предлогтық-септік құрылымдар.

Аннотация: статья посвящена актуальной проблеме применения электронных образовательных ресурсов в логопедической работе с детьми младшего школьного возраста с нарушениями речи. Использование цифровых технологий открывает новые возможности для индивидуализации обучения, повышения мотивации детей и многократной отработки грамматического материала. В статье рассматриваются два авторских онлайн-тренажера «Вставь предлоги» (направлен на понимание и правильное употребление предлогов) и «Умные рыбки» (ориентирован на отработку падежных окончаний и навыков словоизменения).

Ключевые слова: электронные образовательные ресурсы; логопедия; младшие школьники; нарушения речи; предложно-падежные конструкции.

Abstract: the article is devoted to the relevant issue of using electronic educational resources in speech therapy work with primary school children with speech disorders. The use of digital technologies opens up new opportunities for individualizing learning, increasing children's motivation, and providing repeated practice of grammatical material. The article considers two author-developed online trainers: "Insert Prepositions" (focused on understanding and correct use of prepositions) and "Smart Fish" (aimed at practicing case endings and word inflection skills).

Keywords: electronic educational resources; speech therapy; primary school students; speech disorders; prepositional-case constructions.

Цифровизация является одной из главных тенденций, определяющих развитие образования в настоящее время. Традиционные логопедические методы, несмотря на доказанную результативность, требуют существенной адаптации в условиях цифровой реальности. По данным современных исследований, интеграция электронных образовательных ресурсов открывает новые возможности для индивидуализации коррекционного процесса, повышение мотивации к речевому взаимодействию, многократного повторения материала в игровой форме.

Внедрение информационно-коммуникационных технологий открывает новые возможности для индивидуализации и повышения эффективности коррекционного процесса. Электронные образовательные ресурсы, обладая свойствами интерактивности, мультимедийности и адаптивности, могут служить средством мотивации и инструментом для многократного, вариативного предъявления и отработки грамматического материала.

Приоритетное значение приобретает способность педагога проектировать образовательную среду, которая оптимально интегрирует традиционные методики и инновационные технологии. В связи с этим электронные образовательные ресурсы перестают быть лишь вспомогательным средством наглядности, превращаясь в

полноценные дидактические системы, способные моделировать учебные ситуации, предоставлять адаптивную практику и объективную обратную связь.

Е.С. Полат объясняет электронные образовательные ресурсы как «представленные в цифровой форме фотографии, видеофрагменты, статические и динамические модели, объекты виртуальной реальности и интерактивного моделирования, картографические материалы, звукозаписи, символьные объекты и деловая графика, текстовые документы и иные учебные материалы, необходимые для организации учебного процесса» [1, с. 196].

Электронные образовательные ресурсы заложили фундаментальную основу для цифровизации обучения. Они перевели традиционные учебные материалы в цифровой формат, обогатили их мультимедийными элементами и первыми продемонстрировали потенциал интерактивности. Данные средства заметно повышают мотивацию к учёбе. Благодаря мультимедийным возможностям, включающим анимации, видео, интерактивные задания, учебный процесс становится более увлекательным и эмоционально насыщенным. Для младших школьников, у которых преобладает наглядно-образное мышление, такая подача материала особенно эффективна. Однако А.Ф. Нассер, рассматривая развитие навыков работы с учебной информацией, отмечает не только потенциал технологий, но и сопутствующие риски, такие как когнитивная перегрузка учащихся, подчеркивая решающую роль профессионального мастерства педагога [2].

В коррекционной педагогике цель применения цифровых ресурсов конкретизируется как усиление эффективности коррекционно-развивающей работы, компенсация нарушений и адаптация детей с ОВЗ. Е.Г. Мережко, И.Н. Томаровская, Е.А. Ефанова и другие исследователи отмечают: «Использование цифровых технологий в инклюзивном образовании связано с решением двух фундаментальных задач: научить детей пользоваться новыми инструментами деятельности и использовать новые компьютерные технологии с целью коррекции нарушений и общего развития детей с ОВЗ» [3, с. 316].

Е.В. Ховрина подчеркивает значительный потенциал адаптации электронных образовательных ресурсов для решения конкретных логопедических задач. Автор выделяет ключевые направления коррекционно-развивающей работы с применением электронных образовательных ресурсов, а именно работа над звукопроизношением (артикуляционные упражнения, автоматизация и дифференциация звуков), формирование базовых компонентов речи (обучение грамоте, обогащение лексико-грамматического строя, развитие связной речи), развитие сопутствующих навыков (зрительно-пространственной координации и мелкой моторики) [4].

Занятия с применением электронных образовательных ресурсов имеют особую ценность в работе с младшими школьниками, имеющими нарушения речи. Для таких детей цифровые инструменты становятся не просто дополнением к традиционным методам коррекции, а важным средством, способным существенно повысить эффективность логопедической работы. Онлайн-тренажеры и специальные программы тренируют различение звуков на слух, помогают анализировать состав слова, формируют базу для грамотного письма и чтения.

Предложно-падежные конструкции являются неотъемлемой частью грамматического строя речи, так как они служат для связи слов в предложении и передачи различных грамматических форм и значений. Актуальность разработки онлайн-тренажеров, посвященные грамматике, подтверждается тем, что понимание и употребление предлогов и падежных окончаний представляет для младших школьников с нарушениями речи значительные трудности. Чтобы создать дополнительную мотивацию к процессу формирования предложно-падежных

конструкций, на помощь приходят информационно-компьютерные технологии. В качестве примера для развития и отработки навыка понимания и использования предлогов предлагается тренажер «Вставь предлоги», который представлен на рисунке 1.

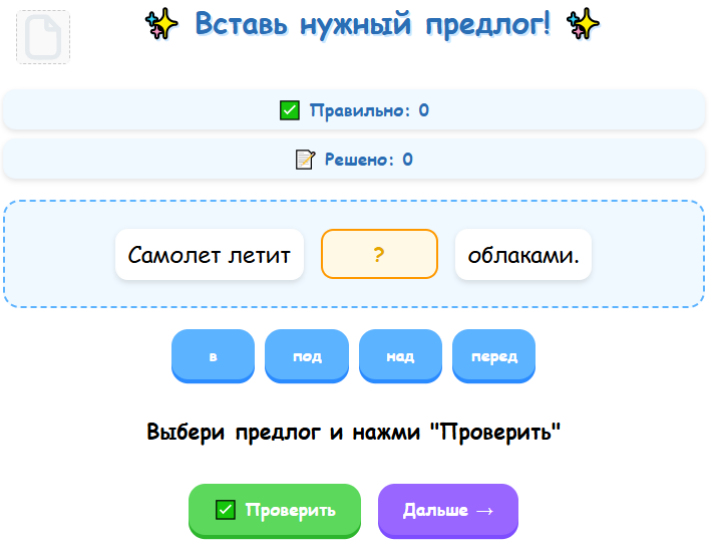


Рисунок 1. Онлайн-тренажер «Вставь предлоги» для развития и отработки навыка понимания и использования предлогов

Ребенку предлагается прочитать предложение с пропущенным предлогом, затем выбрать подходящий из предложенных вариантов. Для логопедов и дефектологов тренажер ценен тем, что помогает автоматизировать правильное употребление предлогов, дифференцировать сходные грамматические конструкции и развивать понимание пространственных отношений. Для родителей это инструмент домашней поддержки, позволяющий закреплять навыки, полученные у логопеда.

Для развития навыка использования падежных окончаний предлагается тренажер «Умные рыбки», который представлен на рисунке 2.

Рисунок 2. Онлайн-тренажер «Умные рыбки» для развития навыка использования падежных окончаний

Функционал тренажера обеспечивает отработку навыка словоизменения. В верхней части интерфейса расположены элементы управления числом существительного (единственное и множественное) и возможные предлоги, относящиеся к выбранному падежу. Справа расположен список падежей русского языка. При возникновении трудностей предусмотрен режим подсказки, который напоминает ребенку вопросы каждого падежа.

Таким образом, данные онлайн-тренажеры представляют собой универсальные инструменты, объединяющие интересы всех участников коррекционно-образовательного процесса. Для специалистов и педагогов это средство автоматизации и дифференциации сложных грамматических категорий, а для родителей служит понятным и доступным способом закрепления у ребенка пройденного материала. Как отмечает М.В. Черняева: «Применение информационных технологий в логопедической работе является перспективным направлением, позволяющим повысить эффективность коррекционно-развивающего процесса, индивидуализировать обучение, автоматизировать коррекцию речевых нарушений и расширить доступность специализированной помощи» [5, с. 65].

Интеграция информационных технологий в образовательную и логопедическую практику представляет собой закономерный и необходимый этап развития педагогики. Электронные образовательные ресурсы перестают быть вспомогательным средством и превращаются в полноценные дидактические системы, способные моделировать учебные ситуации, обеспечивать адаптивную обратную связь и индивидуализировать процесс обучения.

Особую значимость цифровые инструменты приобретают в коррекционной работе с младшими школьниками, имеющими нарушения речи. Предложенные онлайн-тренажеры демонстрируют практическую реализацию возможностей информационно-коммуникационных технологий в формировании предложно-падежных конструкций. Их функционал позволяет решать комплекс задач, включающих автоматизацию употребления предлогов, отработку падежных окончаний и развитие навыков словоизменения. Важно, что данные ресурсы учитывают интересы всех участников коррекционно-образовательного процесса. Для специалистов и педагогов они являются средством профессиональной работы, а для родителей служат инструментом закрепления материала дома.

Литература:

1. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования : [учебное пособие] / [Е. С. Полат и др.] ; под ред. Е. С. Полат. – 4-е изд., стер. – Москва : Академия, 2009. – 268 с.
2. Нассер, А. Ф. Развитие навыков работы с учебной информацией у младших школьников в процессе цифрового образования / А. Ф. Нассер // Журнал педагогических исследований. – 2021. – Т. 6, № 6. – С. 23-26.
3. Использование цифровых образовательных ресурсов и мобильного электронного образования в условиях реализации ФГОС для детей с ОВЗ / Е. Г. Мережко, И. Н. Томаровская, Е. А. Ефанова [и др.]. // Молодой ученый. – 2020. – № 5 (295). – С. 316-318.
4. Ховрина, Е.В. Электронные образовательные ресурсы, как инструмент успешной реализации образовательного процесса в условиях инклюзивных и коррекционных форм обучения младших школьников / Е. В. Ховрина // Современный урок. – 2022. – URL: https://www.1urok.ru/categories/24/articles/58392 (дата обращения: 15.02.2026).
5. Черняева, М.В. Применение информационных технологий в логопедической работе // Инновационная наука. – 2025. – №8-2. – С. 63-65.

ҒТАМР 14.29.01
ӘОЖ 336.37

ЕБҚЕ БАЛАЛАРМЕН ЖҰМЫС ІСТЕУДЕ ҚОЛДАНЫЛАТЫН ТЕХНОЛОГИЯЛАР

Бекмурзина А.Б., Кельдегулова А.Н.
(М. Қозыбаев атындағы Солтүстік Қазақстан университеті, Петропавл қ.)

Аннотация: бұл жұмыста ерекше білім беруді қажет ететін (ЕБҚЕ) балаларды оқыту мен тәрбиелеуде қолданылатын заманауи педагогикалық және ақпараттық-коммуникациялық технологиялар қарастырылады. Мақалада баланың жеке мүмкіндіктерін ескере отырып, олардың әлеуметтенуіне, танымдық белсенділігін арттыруға және түзету жұмыстарының тиімділігін жоғарылатуға бағытталған әдіс-тәсілдер талданады. Сондай-ақ, инклюзивті білім беру жағдайындағы инновациялық технологиялардың рөліне сипаттама беріледі.

Кілт сөздер: инклюзивті білім беру ортасы, технология, ерекше білім беру қажеттіліктері бар балалар (ЕБҚ), оқу технологиясы, деңгейлік оқу технологиясы, АКТ, түзете-дамыту технологиясы, изотерапия, логоритмика, кинезиотерапия.

Аннотация: в данной работе рассматриваются современные педагогические и информационно-коммуникационные технологии, применяемые в обучении и воспитании детей с особыми образовательными потребностями (ООП). В статье анализируются методы, направленные на социализацию, повышение познавательной активности и эффективности коррекционной работы с учетом индивидуальных возможностей ребенка. Также дается описание роли инновационных технологий в условиях инклюзивного образования.

Ключевые слова: Инклюзивная образовательная среда, технология , дети с особыми образовательными потребностями (ООП), технология обучения, технология уровневого обучения, ИКТ, коррекционно-развивающая технология, изотерапия, логоритмика, кинезиотерапия.

Abstract: this paper examines modern pedagogical and information-communication technologies used in the education and upbringing of children with special educational needs (SEN). The article analyzes methods aimed at socialization, increasing cognitive activity, and enhancing the effectiveness of correctional work, taking into account the individual capabilities of the child. It also describes the role of innovative technologies in the context of inclusive education.

Keywords: inclusive educational environment, technology, children with special educational needs, learning technology, technology of level-based learning, ICT, correctional and developmental technology, isotherapy, logorhythmics, kinesiotherapy**.**

Инклюзивті білім беру ортасы – бұл ЕБҚЕ балалардың Конституциялық құқықтары мен әлеуетін жүзеге асыру үшін қажетті, күрделі жүйе. Мұнда архитектуралық, ақпараттық және ең бастысы – қарым-қатынастық кедергілерді жеңу талап етіледі. Педагог үшін инклюзивті ортада жұмыс істеу – білімді беру трансляциясынан әртүрлі тұлғаларды дамытуды басқаруға көшу дегенді білдіреді.

Қазіргі білім беру динамикалық дамумен, педагогикалық инновациялардың жинақталған тәжірибесімен және психолого-педагогикалық зерттеулердің нәтижелерімен сипатталады. Бұл ресурстарды тиімді пайдалану үшін білім беру процесін жүйелеу және құрылымдау қажет.

Білім берудегі технологиялық тәсіл – бұл психологиялық және педагогикалық позицияларды біріктіретін құрал, ол оқу-тәрбие процесінде арнайы әдістер, формалар, құралдар мен тәсілдерді анықтауға мүмкіндік береді.

Ерекше білім беру қажеттіліктері (ЕБҚ) бар балалар – бұл уақытша немесе тұрақты физикалық немесе психикалық дамудағы ауытқулары бар оқушылар, олар үшін арнайы білім беру жағдайларын жасау қажет болады. Бұл топтың балаларын біркелкі деп қарауға болмайтынын, олар әртүрлі бұзылулар спектрін қамтитынын түсіну маңызды. Мұндай оқушыларға сапалы педагогикалық сүйемелдеу ұйымдастыру және тиімді білім беру ортасын қалыптастыру үшін мұғалімдерге ЕБҚ бар балалармен жұмыс істеудің арнайы технологияларын меңгеру өте қажет.

ЕБҚ бар балаларға тән жалпы проблемалар да бар, олардың ішінде қоршаған әлем туралы шектеулі түсінік ерекше. Көптеген ЕБҚ бар балалар сезімталдықтары жоғары (алаңдаушылыққа бейім): дауыс ырғағына қатты әсерленеді, көңіл-күйдегі ең ұсақ өзгерістерді де байқай алады.

Көптеген балалар тез шаршайды, сондықтан олар тез ашуланғыш, жылай бергіш болады, тапсырмаға зейін қоя алмайды. Егер бір нәрсе шықпаса, қызығушылығын тез жоғалтып, тапсырманы орындаудан бас тартады. Кейбір балаларда шаршау нәтижесінде қозғалыстық алаңдаушылық пайда болады. Ал кейбір балаларда қозғыштық, алаңдаушылық, ашуланғыштыққа бейімділік, өзбақтылық байқалады. Мұндай балаларды оқытқанда педагогқа тыныш дауыс ырғағында сөйлеу, төзімділік пен достық қатынас көрсету қажет.

Ерекше білім беру қажеттіліктері бар балалармен тиімді жұмыс істеу үшін арнайы коррекциялық-дамыту педагогикалық тәсілдер қажет. Осындай тәсілдер олардың оқыту мен тәрбиедегі айтарлықтай жетістіктерге жетуіне мүмкіндік береді. Қазіргі педагогика үнемі ізденісте болып, оқу процесіне арналған инновациялық құралдар, формалар және әдістерді әзірлеу үшін жаңа мүмкіндіктерді ашады. Соған байланысты білім беру процесін ұйымдастырудың жаңа стратегиялары үздіксіз пайда болады.

Бүгінгі күні әрбір мұғалім оқу қызметін жақсарту, оқушылардың оқуға қызығушылығын арттыру және білім сапасын көтерудің ең тиімді жолдарын іздеуде.Қазіргі педагогикалық технологияларды меңгеру және қолдану әрбір педагогтың негізгі кәсіби міндеті болып табылады. «Технология» термині грек тілінен шыққан және «өнер» мен «оқыту» дегенді білдіреді, педагогикалық контексте бұл «оқытудың шеберлігін үйрену» деп аударылады.

Осыдан келіп, ЕБҚ бар балалармен жұмыс істегенде қолданылатын заманауи технологияларды атап өтуге болады:

1. Деңгейлік оқу технологиясы;
2. Мәселелік оқыту технологиясы;
3. Сабақ түрлері және олардың нәтижелері ЕБҚ бар балаларға арналған;
4. Коррекциялық-дамыту технологиялары;
5. Ойын технологиялары;
6. Ақпараттық-коммуникациялық технологиялар;
7. Денсаулық сақтайтын технологиялар;

Деңгейлік оқу технологиясы салыстырмалы түрде жаңа, әрбір баланың жеке ерекшеліктерін ескеретін, оқушылардың белсенді танымдық әрекеттеріне қолайлы психолого-педагогикалық жағдай жасайтын, олардың ойлау қабілетін, тәуелсіздігін дамытатын тәсіл болып табылады. Бұл технология салыстырмалы түрде жаңа, себебі ол ұзақ уақыт бойы педагогикада қолданылып келе жатқан жеке тұлғалық ерекшеліктер мен жеке деңгейге бөлу принциптеріне негізделген.

Қазіргі таңда деңгейлік оқу технологиясы мектептің негізгі бағыттарының бірі болып саналады. Бұл технология оқу процесін ұйымдастырудың тәсілі болып табылады, онда оқу материалы әр оқушының қабілеті мен жеке ерекшеліктеріне байланысты әртүрлі деңгейде игеріледі, бірақ базалық деңгейден төмен емес. Бұл әсіресе интеллект бұзылыстары бар балалар оқитын мектептерде өзекті.

Бұл әдістемемен жұмыс жасау оқушылардың жеке қабілеттерін дамытуға, кәсіби және әлеуметтік өзін-өзі анықтауға саналы түрде жақындауға мүмкіндік береді. Күрделі тақырыптарды немесе бөлімдерді оқыған кезде деңгейлік дифференциацияны қолдану тиімді (тексеру тапсырмалары әртүрлі деңгейде беріледі).

Инклюзивтік сыныпта қолданудың ерекшеліктері:

Мазмұнын бейімдеу – мұғалім ЕБҚ бар балаларға олардың жеке даму деңгейіне және ПМПК ұсынымдарына сәйкес тапсырмаларды таңдайды.

Икемді бағалау – табыс критерийі абсолютті стандарт емес, оқушының жеке жетістіктері мен материалды меңгерудегі күш-жігері болып саналады.

Формалардың әртүрлілігі – опорлық схемалар, карточка-жәрдемшілер, іс-әрекет алгоритмдері және қысқартылған мәтін көлемі қолдану.

Топтық жұмыс – шағын топтар құру, онда оқушылар жалпы жобаның әртүрлі бөліктерін өз қабілетіне қарай орындайды.

Мәселелік оқыту технологиясы белсенді әрекет тәсіліне негізделген заманауи білім беру технологиясы болып табылады және Білім берудің мемлекеттік жалпыға міндетті стандартының (БОЖМС) талаптарын іске асыруға мүмкіндік береді.

Мәселелік оқыту – бұл мұғалімнің жетекшілігімен проблемалық жағдайларды құру және оқушылардың оларды өз бетінше шешу бойынша белсенді әрекетін ұйымдастыру болып табылады.

Осы технологиядағы оқу материалының бірлігі – проблемалық тапсырма, ол келесі бөліктерден тұрады: шарт, сұрақ және ізделетін шешім. Мәселелік оқытудың нәтижесі: білім, дағды және машықтарды шығармашылықпен меңгеру; оқу процесіне қызығушылықты арттыру; логикалық және шығармашылық ойлауды дамыту; өз болжамдарын ұсыну және негіздеу қабілетін дамыту; себеп-салдарлық байланыстарды анықтау.

Мәселелік оқыту барысында педагог оқытудың режиссері рөлін атқарады, ақпаратты тікелей беру емес, әрекетті ұйымдастыру құралы ретінде пайдаланады. Оқушы педагогпен қатар әрекет субъектісі болып, оқу мен бақылаудың бір бөлігін өз мойнына алады. Жеке тұлғалық және интеллектуалдық даму – негізгі білім беру мақсаттарының бірі болып табылады.

Оқушылардың тәуелсіздік дәрежесіне байланысты қолданылатын әдістер:

- Проблемалық баяндау әдісі – мұғалім мәселені өзі қояды және оны шешу жолын көрсетеді, ғылыми ойлау барысын көрсетеді.
- Эвристикалық (жартылай ізденістік) әдіс – мұғалім күрделі мәселені бірнеше шағын қосымша мәселелерге бөліп, оқушыларды бағыттайды.
- Зерттеу әдісі – оқушылар мәселені шешудің барлық кезеңдерін өз бетінше өткізеді.
- Түсіндірмелі-иллюстрациялық және репродуктивтік әдістер – білім базасын дайындауда қосымша ретінде қолданылады.

Сабақтағы проблемалық жағдайлар ретінде келесі жағдайлар қолданылуы мүмкін: деректері жетіспейтін, артық немесе қарама-қайшы тапсырмалар; шындықты (шешу тәсілі, әдісі, ережесін) іздеу; бір сұраққа қатысты әртүрлі көзқарастар; практикалық әрекеттегі қарама-қайшылықтар.

Түзете-дамыту технологиялары инновациялық тәсілдер мен дәстүрлі оқыту әдістерін біріктіріп, оқу процесін жетілдіруде жаңа әсер береді. соның нәтижесінде оқушылардың оқу әрекеті мен білімі жаңа сапалық деңгейге жетеді. коррекциялық-дамыту технологиялары– бұл инклюзияның негізі болып табылады: дәстүрлі әдістерден айырмашылығы, олар тек оқытумен шектелмей, даму бұзылыстарын түзетуге және баланың компенсаторлық мүмкіндіктерін дамытуға бағытталған. Педагогикалық тәжірибеде кез келген түзетулік бағыттағы технология жетекші рөл атқара алады, бастысы оны қай жерде тиімді қолдануды білу.

Түзете-дамыту технологияларының негізгі топтарына:

1. Дәстүрлі педагогикалық технологиялар

- Сенсорлық тәрбие – арнайы жаттығулар арқылы қабылдауды дамыту (түс, форма, көлем).

- Заттық-практикалық әрекет – заттармен манипуляция арқылы оқу (арнайы психикалық дамуда кідіріс немесе интеллект бұзылыстары бар балалар үшін маңызды).

- «Шағын қадамдар» технологиясы – күрделі дағдыны өте кішкентай операцияларға бөліп, баланың оны сенімді орындауына мүмкіндік беру.

2. Психолого-педагогикалық технологиялар (арт-әдістер) – эмоционалды кернеуді азайту және қарым-қатынас кедергілерін жеңу үшін қолданылады:

- Изотерапия – әртүрлі техникамен сурет салу (саусақпен, кляксография, құммен сурет салу).

- Әңгіме-терапия – ертегілер сюжеті арқылы мінез-құлық пен қорқыныштарды түзету.

- Музыкотерапия – ырғақ пен дыбыс арқылы психоэмоциялық жағдайды реттеу.

- Кинезиотерапия – ми жартышарларының өзара әрекетін дамытуға арналған жаттығулар (есте сақтау және зейінді жақсартады).

3. Сөйлеуді түзету технологиялары (логопедиялық):

- Логоритмика – қозғалыс, сөз және музыканы біріктіру.

- Тыныс гимнастикасы – дұрыс сөйлеу тынысын қалыптастыру.

- Визуалды қолдау технологиялары – PECS карточкалары (қатынас пен әлеуметтік өзара әрекет бұзылыстары бар балалар үшін) немесе сөйлем құруға арналған пиктограмма схемалары.

4. Ақпараттық-коммуникациялық технологиялар:

- Арнайы компьютерлік бағдарламалар – есту, көру немесе логиканы дамыту тренажерлері.

- Көмекші технологиялар (ассистивтік) – көруі нашар балаларға экран дикторлары, қозғалыс аппараты бұзылған балаларға арнайы пернетақталар мен джойстиктер.

5. Әлеуметтік тұрмыстық бағдарлау:

- Өзін-өзі күту дағдыларын және қоғамдық мінез-құлықты қалыптастыру (дүкен, көлік, поликлиника) – бұл әлеуметтік бейімделу үшін маңызды.

- Негізгі принцип – барлық технологиялар индивидуалды таңдалып, пмпк ұсынымдарына сүйене отырып, бейімделген білім беру бағдарламасына енгізіледі.

Ойын технологиялары ерекше білім беру қажеттіліктері бар балаларда белсенділіктің дамуына ықпал етеді, олардың мүмкіндіктері мен қабілеттерін, шығармашылық қабілеттерін дамытады, эмоционалды қабылдау, қиял, есте сақтау, сөйлеу және коммуникативтік дағдыларын жетілдіреді. Сондай-ақ, арнайы ойын бағдарламаларын жүзеге асыру арқылы оқушылардың психофизикалық мүмкіндіктерін ескере отырып, тұлғаның қалыптасуына мүмкіндік береді.

Бұл бағдарламалардың мазмұны жалпы дамытушы және арнайы сипатқа ие болуы мүмкін. Ойын технологияларының жіктемесіне:

1. Оқыту (дидактикалық) ойындар – когнитивтік процестерді (есте сақтау, назар, ойлау) дамытуға арналған ойындар. Инклюзивті жағдайда олар әрдайым визуалды қолдауды қамтиды (карталар, заттар болуы мүмкін).

2. Тәрбиелік ойындар – өмірлік жағдайларды модельдейтін рөлдік ойындар (дүкенге бару, танысу), бұл әлеуметтік бейімделуге көмектеседі.

3. Психотехникалық ойындар – эмоционалды кернеуді және агрессияны жеңілдетуге бағытталған релаксациялық ойындар.

4. Терапевтік ойындар – ойын терапиясы, онда бала ойын арқылы өзінің жасырын қорқыныштары мен қиындықтарын білдіреді.

Ойын жағдайларын қолданатын сабақтар оқу процесін қызықты етіп, оқушыларда белсенді танымдық қызығушылықты тудырады. Мұндай сабақтарда шығармашылық пен ерікті таңдау элементтері бар ерекше атмосфера қалыптасады.

Топта жұмыс істеу қабілеті дамиды: топтың жеңісі әрбір оқушының жеке күш-жігеріне байланысты. Көп жағдайда бұл оқушыдан өзінің ұялшақтығын, сенімсіздігін жеңуін, өз күшіне сенбеуін талап етеді. Ойын технологиясын сабақтың бір бөлігі ретінде де, толық сабақ ретінде де қолдануға болады, мысалы, «ойын – саяхат» формасында. Дидактикалық ойындар материалды бекітуге, қайталауға және жалпылауға бағытталған. Кроссвордтар, жұмбақтар, ребустар және т.б.

Ойын технологияларының формалары:

- Заттық ойындар – ойыншықтар мен құралдармен манипуляциялар.
- Сюжетті-рөлдік ойындар – «Отбасы», «Аурухана», «Мектеп».
- Қозғалыс ойындары – бейімделген эстафеталар және ережесі бар ойындар.
- Интеллектуалды ойындар – викториналар, лото, пазлдар.

Осылайша, сабақтардағы дидактикалық ойындар оқушылардың білімін байыту, тереңдету және кеңейту үшін күшті құрал болып табылады. Олар баланың жан-жақты дамуына ықпал етіп, оның ойлау, интеллектуалды және шығармашылық қабілеттерін ынталандырады. Ойындар оң эмоциялар береді, оқу процесін қызықты етеді және әр оқушының потенциалын ашуға көмектеседі. Коррекциялық сабақтар үшін тапсырмаларды таңдағанда мен баланың жеке қызығушылықтары мен бейімділіктеріне сүйенемін. Жүйелілік пен кезеңділік принциптеріне сәйкес ойындар мен тапсырмалардың күрделілігі біртіндеп артып, әрбір оқушы үшін жеке бейімделген болады.

Ақпараттық-коммуникациялық технологиялар қазіргі заманғы шынайылыққа сәтті бейімделу және тең мүмкіндіктерді қамтамасыз ету үшін ерекше білім беру қажеттіліктері бар оқушыларға компьютермен жұмыс істеудің негізгі дағдыларын меңгеру өте маңызды. Компьютерлік қосымшаларды оқу процесіне интеграциялау оқу процесін тек тартымды қана етіп қоймай, сонымен қатар оқу материалдарының қолжетімділігін едәуір кеңейтеді.

Оқу-тәрбие процесінде қолданылатын әдістер:

1. Компьютерлік ойындар – жекелендірілген оқытуды жүзеге асыру үшін педагогикалық коммуникация құралы ретінде.

2. Мультимедиялық презентациялар – сабақтарда және сыныптан тыс іс-шараларда.

Мұндай сабақтарды жүргізу мұғалімнен арнайы дайындықты қажет етеді. Сабақтар қызықты, эмоционалды болады, оқушылар қабылдау процесінде көру, есту, қиял сияқты сезім мүшелерін қолдана алады, бұл оқытылатын материалды терең меңгеруге мүмкіндік береді. Мультимедиялық презентация ақпаратты барынша көрнекі және оңай қабылданатын формада ұсынуға мүмкіндік береді.

Шектеулі мүмкіндігі бар оқушылар көбінесе бейсаналық (арнайы жоспарланбаған) еске сақтауды қолданады. Олар назарын аударған және қызықты деп есептеген нәрселерді есте сақтайды. Бұған мыналар жатады: тесттік технологиялар (электрондық тесттер, электрондық кроссвордтар, интерактивті кроссвордтар, интерактивті ойындар және тренажерлер белгілі тақырып бойынша); аудиовизуалды технологиялар; компьютерлік тренажерлер.

Тестілеу білім беру жүйесінде білімді бағалаудың құралы ретінде қолданылады. Бұл материалды терең меңгеруге және алынған білімді тексеруге көмектеседі. Электрондық кроссвордтар, әсіресе, білімді бақылауға және өзін-өзі бақылауға ықпал етеді. Ерекше тартымдылығы интерактивті нұсқаларға тән, олар жауаптың дұрыстығын бірден хабарлайды. Дұрыс жауап бергенде сөз және сурет пайда болады, ал қате болғанда – дыбыстық сигнал немесе «ойлан» деген кеңес көрсетіледі. Мұғалімдер мен оқушыларды сонымен қатар интерактивті ойындар мен белгілі тақырыптарға арналған оқыту тренажерлері тартады.

АКТ қолданудың негізгі бағыттары:

1. Ассистивтік (көмекші) технологиялар:

- Көру қабілеті бұзылған балалар үшін – экранға қолжетімділік бағдарламалары (JAWS, NVDA), дауысты синтезаторлар, Брайль шрифтімен басуға арналған құрылғылар, электрондық лупалар.

- Есту қабілеті бұзылған балалар үшін – айтылуды визуалды үйретететін тренажерлар («Көрінетін сөйлеу»), сурдотәржіме жүйелері, дыбысты күшейтетін аппараттар.

- Қозғалыс аппараты бұзылған балалар үшін – үлкейтілген пернелері бар арнайы пернетақталар, джойстиктер, басқа компьютерлік тінтуірлер, көзбен басқару жүйелері (айтрекинг).

2. Қашықтықтан білім беру технологиялары:

- Денсаулық жағдайына байланысты мектепке келе алмайтын балаларға оқытуды ұйымдастыруға мүмкіндік береді (виртуалды сыныптар, Zoom/Sferum видеоконференциялары).

3. Мамандандырылған бағдарламалық өнімдер:

- Коррекциялық тренажерлер – логика, есте сақтау және назарды дамытуға арналған интерактивті ойындар (мысалы, «Мерсибо»).

- Альтернативті коммуникация – сөйлемейтін балаларға арналған коммуникаторлық бағдарламалары бар планшеттер (GoTalk, PECS карталары бар қосымшалар).

4. Мультимедиялық құралдар:

- Интерактивті тақталар мен үстелдер абстрактілі ұғымдарды визуалдауға мүмкіндік береді, бұл психикалық дамуы кешіктірілген балалар үшін өте маңызды.

Инклюзияда АКТ артықшылықтары:

- Жекелендіру – интерфейсті баптау мүмкіндігі (шрифт өлшемі, контраст, материал беру темпі).

- Мотивацияны арттыру – компьютерлік орта дәстүрлі сұрақ-жауапқа қарағанда балаларға аз стресстік көрінеді.

- Объективтілік – компьютер нәтижені бейтарап бағалайды, бұл баланың алаңдауын төмендетеді.

АКТ енгізу ерекше білім беру қажеттіліктері бар оқушылардың оқу сапасын арттыруға, жаңа білімді меңгеруге және мотивациясын көтеруге мүмкіндік береді. Себебі олардың тіл жүйесінің барлық компоненттерінің дамуы жетілмеген, танымдық әрекет, ойлау, вербалды есте сақтау, назар қабілеті төмен, сөздік қоры шектеулі, қоршаған әлем туралы түсініктері жеткіліксіз.

АКТ оқу процесін жаңашылдығы, шынайылығы және динамикалылығы, анимациялық бейнелерді қолдану, ойын элементтерін қосу арқылы жандандырады. АКТ қолданғанда білім әртүрлі қабылдау каналдары (көрнекі, есту) арқылы меңгеріледі, бұл ақпараттың жақсырақ есте сақталуына және ұзақ мерзімге сақталуына ықпал етеді.

Осы технологияны қолдана отырып сабақ өткізгенде, «Айтады – ұмытасың. Көрсетеді – есте сақтайсың. Өзің жасайсың – түсінесің» принципін пайдалануға болады. Бұл принцип ерекше білім беру қажеттіліктері бар балаларға арналған оқу процесінде ақпараттық-коммуникациялық технологияларды қолданудың қажеттілігін тағы бір рет дәлелдейді.

Ерекше білім беру қажеттіліктері бар балалар үшін денсаулықты сақтау және нығайтуға кешенді тәсіл өте маңызды, оны қамтамасыз ететін – денсаулықты сақтауға арналған технологиялар. Бұл психолого-педагогикалық принциптерге негізделген оқу әдістемелері балалардың әл-ауқатына ең үлкен әсер етеді. Оларды таңдау жеке сипатқа

ие болып, оқу жоспарына, мекеменің ерекшелігіне және баланың денсаулық жағдайына байланысты болады. Оқу процесінде денсаулықты сақтауға арналған әдістемелерді қолдану олардың толыққанды дамуы мен қоғамда сәтті реабилитациялануы үшін негізгі факторға айналады.

Денсаулықты сақтауға арналған қызмет мынадай формаларда жүзеге асады:

1. Медициналық-профилактикалық – денсаулықты бақылау, тамақтануды қадағалау, алдын алу және қатайту шараларын өткізу.

2. Дене шынықтыру және сауықтыру – динамикалық үзілістерді, гимнастиканы (таңғы, сергітетін, тыныс алу, саусақ гимнастикасы) қолдану, сондай-ақ қимыл-қозғалыс бұзылыстарын және жалпақ табанның алдын алу.

3. Коррекциялық-дамыту (компенсациялық) – арт-терапия, ертегілер арқылы терапия, психогимнастика және музыкалық әсер ету технологиялары, эмоционалды коррекцияға бағытталған.

4. Әлеуметтік-психологиялық – психологиялық комфортты қамтамасыз ету технологиялары, білім беру процесіне қатысушылар арасындағы жағымды қарым-қатынас стилін қалыптастыру және өзін-өзі реттеу дағдыларын дамыту.

5. Ақпараттық-оқыту – балалар мен олардың ата-аналарына салауатты өмір салты туралы білім беру (валеологиялық ағарту).

6. Ұйымдастырушылық-педагогикалық – санитарлық-гигиеналық талаптарды сақтау, қозғалыс режимін бейімдеу және эргономикалық оқу кеңістігін құру (соның ішінде қашықтықтан оқыту жағдайында).

Ерекше білім беру қажеттіліктері бар балаларды оқыту процесінде денсаулықты сақтауға арналған технологияларды қолдану мынадай нәтижелерге әкеледі: баланың өзін-өзі бағалауы артады, психикалық процестер түзетіледі, әрі қарайғы қоғамға сәтті бейімделуіне көмектесетін дағдылар мен қабілеттер жетіледі.

Денсаулықты сақтауға арналған технологиялар балалардың табиғаттан келген денсаулығын сақтауға, олардың позитивті және эмоционалды жағдайын қолдауға, физикалық дамуына ықпал етеді. Коррекциялық мектепте оқу процесінде денсаулықты сақтауға арналған технологияларды қолдану ерекше материалдық шығынсыз, тек қана балалардың денсаулығын сақтап қана қоймай, оқу процесінің тиімділігін арттыруға мүмкіндік береді.

Ерекше білім беру қажеттіліктері (ЕБҚЕ) бар балалармен жұмыс істеуде технологияларды қолдану — бұл жай ғана көмекші құрал емес, олардың әлеуметтік ортаға бейімделуі мен сапалы білім алуының негізгі кілті. Технологияларды дұрыс таңдау және жүйелі қолдану — ЕБҚЕ бар балалардың қоғамның толыққанды мүшесі ретінде қалыптасуына кепілдік береді.

Әдебиеттер:

1.Жалпы білім беретін мекепте ерекше білім беру қажеттіліктері бар оқушылар психологиялық-педагогикалық қолдау, әдіс. ұсыныстар Елисеева И.Г., Ерсарина А.К. - Алматы: КП ҰҒПО,(2020).

2.Ерекше білім беру қажеттіліктері бар бастауыш сынып оқушыларының оқу жетістіктерінің педагогикалық диагностикасы, әдіс. ұсыныстар/ Елисеева И.Г., Даурцева Г.Ю., Заславская С.А. – Алматы:ҰҒПО КП, (2019). – 68 б.

3. Мовкебаева З.А. Развитие специального и инклюзивного образования в мире: учебное пособие / З.А. Мовкебаева, Б.А. Дюсенбаева. – Алматы: Letton, 2021. – 168 с.

4. Мовкебаева З.А. Инклюзивное образование: учебное пособие / З.А. Мовкебаева, И.А. Денисова, И.А. Оралканова, Д.С. Жакупова. – Алматы, 2014. – 199 с.

5. Мамерханова Ж.М. Инклюзивное образование в условиях общеобразовательной школы Казахстана. Учебное пособие. – Караганда, 2020. – 204 с.

МРНТИ 14.29.31
УДК 372.3

«РАЗВИТИЕ И КОМПЕНСАЦИЯ ЗРИТЕЛЬНЫХ ФУНКЦИЙ У ДЕТЕЙ 3-5 ЛЕТ: ОПЫТ СПЕЦИАЛЬНОЙ ГРУППЫ

Богданова О.А., Лукиных А.Р.
(ГККП я/с «Солнышко»)

Аңдатпа: Мақалада балабақшаның арнайы топтары жағдайында көруінде бұзылыстары бар мектепке дейінгі балалармен түзете-дамыту жұмысын ұйымдастыру тәжірибесі ұсынылады. Баланың көру функциялары мен жалпы дамуының жағдайын ескере отырып, мамандардың өзара әрекеттестігіне және жеке тәсілге негізделген кешенді психологиялық-педагогикалық және емдік сүйемелдеудің қағидалары ашылады.

Арнайы топтарда жүйелі түрде ұйымдастырылған және мақсатты бағытталған түзете-педагогикалық қызмет көруінде бұзылыстары бар мектепке дейінгі балалардың әлеуметтік ортаға тиімді бейімделуін қамтамасыз етіп, мектепте табысты оқуға негіз қалайды.

Түйінді сөздер: көруінде бұзылыстары бар балалар; көпсезімдік даму; тифлопедагогикалық сүйемелдеу; денсаулықты сақтау технологиялары; көру жүктемесі; кеңістікте бағдарлау.

Аннотация: в статье представлен опыт организации коррекционно-развивающей работы с дошкольниками, имеющими нарушения зрения, в условиях специализированных групп детского сада. Раскрываются принципы комплексного психолого-педагогического и лечебного сопровождения, основанного на взаимодействии специалистов и индивидуальном подходе с учетом состояния зрительных функций и общего развития ребенка.

Следует отметить, что системно организованная и целенаправленно выстроенная коррекционно-педагогическая деятельность в специализированных группах обеспечивает эффективную адаптацию дошкольников с нарушениями зрения к социальной среде и формирует основу для успешного обучения в школе.

Ключевые слова: дети с нарушением зрения; многосенсорное развитие; тифлопедагогическое сопровождение; здоровьесберегающие технологии, зрительная нагрузка; пространственное ориентирование.

Abstract: The article presents the experience of organizing correctional and developmental work with preschool children with visual impairments in specialized kindergarten groups. It reveals the principles of comprehensive psychological, pedagogical, and medical support based on the interaction of specialists and an individualized approach, taking into account the state of visual functions and the child's overall development.
It should be noted that systematically organized and purposefully designed correctional and pedagogical activities in specialized groups ensure effective adaptation of preschool children with visual impairments to the social environment and form the basis for successful schooling.

Keywords: children with visual impairments; multisensory development; typhlopedagogical support; health-preserving technologies; visual load; spatial orientation.

В настоящее время современная система дошкольного образования ориентирована на обеспечение равных возможностей для всех категорий детей, включая воспитанников с особыми образовательными потребностями. Особую группу среди них составляют дети с разнообразием форм зрительной патологии, требующие создания специальных условий для образовательной деятельности. Одним из способов формирования таких условий является организация специальных дошкольных учреждений для детей с нарушениями зрения, в которых обеспечивается грамотно выстроенный педагогический процесс в сочетании с комплексной медицинской помощью [4. стр.64].

В нашем городе это две специальные группы для детей с нарушениями зрения на базе общеобразовательного детского сада «Солнышко», которые посещают 30 воспитанников в возрасте от 3 до 5 лет. Много лет назад наиболее распространенными формами зрительных нарушений среди воспитанников групп были: гиперметропия (дальнозоркость), амблиопия (снижение зрения на близком и дальнем расстоянии),

сходящееся и расходящееся косоглазие. Сейчас же все чаще встречаются дети с более тяжелыми диагнозами: посттравматической ретинопатией, врождённой катарактой, атрофией зрительного нерва, пигментной дистрофией сетчатки – то есть это дети-инвалиды, имеющие глубокое слабовидение.

В детском саду с детьми работают воспитатели, тифлопедагог, логопед, педагог-психолог. Одним из условий, необходимых для реализации коррекционно – развивающей работы с такими детьми, является наличие у педагогов детского сада необходимых знаний в области офтальмологии, тифлопедагогики, владение соответствующими приёмами обучения, применение специальных средств наглядности [2. стр.24].

Основным принципом работы специальных групп является комплексная организация коррекционно-педагогического и лечебно-воспитательного процессов. Такая взаимосвязь способствует более эффективной коррекции зрительных функций, обеспечивает всестороннее развитие и подготовку детей к успешному обучению в школе.

В работе с детьми реализуется личностно-ориентированный подход, учитывающий возрастные особенности, темп развития, индивидуальные возможности и уровень зрительного восприятия, включая состояние зрительных функций, характер глазной патологии и остроту зрения, а также наличие вторичных нарушений и общий уровень физического, психического и интеллектуального развития ребёнка.

Важное место в коррекционно-педагогическом процессе с дошкольниками отводится формированию многосенсорного опыта через активное использование сохранных анализаторов: тактильного, слухового, двигательного, вкусового, обонятельного. Знакомство детей с предметами происходит через ощупывание, сравнение фактур, а также определение формы и размера с помощью тактильных ощущений. В работу включаются упражнения на различение звуков, развитие слуховой памяти и ориентации по слуху. Эффективными средствами являются игры с природным материалом, сенсорные дорожки, тактильные панели, модули с различными поверхностями. Все это обеспечивает формирование комплексного представления об окружающем мире.

Ключевыми методами и приемами коррекции и компенсации зрительных нарушений в работе педагогов являются игровой метод и метод практических действий. В роли дополнительных применяются зрительная, дыхательная, пальчиковая и психогимнастика, логоритмика, физкультминутки, динамические паузы, упражнения, направленные на улучшение кровоснабжения органов зрения.

Педагоги проводят с детьми специальные коррекционные игры и упражнения, направленные на развитие и тренировку зрительных функций, мелкой моторики и пространственной ориентировки, с учётом семи режимов зрительной нагрузки (по Л. А. Григорян).

Для проведения организованной учебной деятельности создаются необходимые условия:

подбираются наглядные пособия соответствующего размера, яркости и степени объёмности, с учетом зрительной патологии.

наглядный материал располагается на уровне глаз и на доступном расстоянии.

рассадка детей осуществляется с учётом окклюзии: при закрытии левого глаза ребёнок сидит слева, при закрытии правого — справа.

формы работы чередуются таким образом, чтобы обеспечивалось регулярное переключение с работы на близком расстоянии на зрение вдаль.

рабочая поверхность располагается горизонтально при расходящемся косоглазии и вертикально при сходящемся, для этого используются специальные подставки для книг и фланелеграфы.

соблюдаются нормы зрительной нагрузки: для детей с амблиопией и косоглазием она составляет 15–20 минут, для слабовидящих — 7–10 минут.

частая смена динамических поз, которая помогает снять, предупреждая утомление детей и уменьшая зрительное напряжение.

зрительно – пространственная активность: детям предлагается найти зрительный материал в пространстве группы. Это могут быть предметы определённой формы, цвета и размера, слова с заданными звуками, ответы на загадки.

включение зрительной гимнастики для улучшения координации движения глаз и расслабления глазных мышц, массаж глаз.

Эффективно применяются «технологии раскрепощённого развития» В.Ф.Базарного (элементы здоровьесберегающей технологии) [1. стр.53]. Специальные офтальмотренажеры (схемы зрительных траекторий) направлены на улучшение зрения. Изображения разнообразных цветных фигур (овал, восьмерка, спираль, ромб, волна и другие) помещаются в любом удобном месте группы: над доской, на двери, на боковой стене, в спальне, приемной и предлагается детям при помощи лазерной указки «проходить» и «пробежать» глазами по линиям.

Для тренировки глазных мышц, улучшения работы хрусталика и профилактики близорукости применяется методика «Метка на стекле» (по Аветисову).

Кроме того, используются нетрадиционные технологии:

Су-Джок терапия, которая способствует активному функционированию коры головного мозга, тем самым оказывает лечебное и профилактическое воздействие на речевые зоны коры головного мозга, что положительно сказывается на исправление речи детей. [3. стр.36-38];

Кинезиология – гимнастика ума. Совместные движения кистей рук вынуждают правое и левое полушарие головного мозга работать одновременно;

Биоэнергопластика - одновременные движения артикуляционного аппарата и кистей рук. Стимулируя тонкую моторику и активизируя тем самым соответствующие мозга, мы активизируем и соседние зоны, отвечающие за речь [6. стр. 92-94].

Достоинствами нетрадиционных методик являются высокая эффективность, абсолютная безопасность и универсальность. Данные технологии могут использовать в своей работе не только педагоги, но и родители в домашних условиях.

В период ортоптического лечения с детьми проводятся упражнения по подготовке к лечению на синаптофоре, закрепляющие результаты лечения на этом аппарате. Детей учат совмещать изображения: накладывать одно изображение на другое, сопоставлять цветное изображение с контурным или силуэтным, точно совмещая их.

В группах предусмотрены специальные зрительные ориентиры, обеспечивающие детям более точную пространственную ориентацию.

Ежедневно после дневного сна организуется «коррекционный час», в ходе которого проводятся:

упражнения на координацию речи с движениями;

гимнастика для глаз, направленная на снижение утомления, расслабление зрительной системы, улучшение кровообращения, тренировку аккомодации и укрепление глазодвигательных мышц;

настольные игры с учётом зрительной нагрузки;

работа в коррекционных тетрадях.

Особое внимание в работе уделяется формированию осознанного и положительного отношения к ношению очков, окклюзий и аппаратному лечению.

Следовательно, интеграция педагогического и лечебно-офтальмологического воздействия представляет собой один из ключевых принципов работы специальных учреждений для детей с нарушениями зрения. Такой подход, с одной стороны, позволяет получать лечебный эффект в ходе образовательной деятельности, а с другой — проводить терапевтические мероприятия без ущерба для воспитательно-образовательного процесса.

Дети дошкольного возраста с нарушениями зрения, обучающиеся в нашем детском саду, зачастую проявляют более высокую степень готовности к школьному обучению по сравнению с детьми, выросшими исключительно в семье. У них сформированы навыки самостоятельного ухода за собой, богатый опыт участия в разнообразных видах игр и познавательных занятий, а также хорошо развита связная речь. Они свободно и уверенно общаются как с однолетками, так и с педагогами. Совокупность приобретённых умений и навыков обеспечивает эффективную адаптацию к новым условиям учебного процесса и благоприятно сказывается на последующем образовательном развитии.

Литература:

1. Базарный В.Ф. Технологии эволюции. От деградации к развитию здорового ребёнка в системе образования. – Москва: «Концептуал», 2018 - 178 с.
2. Жалмухамедова А.К., Халыкова Б.С. Раннее развитие детей с ограниченными возможностями. – Алматы, 2010. – 64с.
3.Ивчатова Л.А. Су-джок терапия в коррекционно-педагогической работе с детьми // Логопед - 2010. №1. - 36-38с.
4. Оразаева Г.С. Опыт обучения детей с ограниченными возможностями в специальных организациях образования Республики Казахстан. – Алматы, 2011. - 79 с.
5. Опыт обучения детей с ограниченными возможностями в специальных организациях образования РК. (Сборник статей с приложениями) - Алматы, 2011. – 79с.
6. Свиридова Н. И. Использование биоэнергопластики в коррекции звукопроизношения у детей дошкольного возраста // Педагогика: традиции и инновации: материалы VII Междунар. науч. конф. — Челябинск: 2016. — 92-94с.

МРНТИ 14.23.01
УДК 373.21

РАЗВИТИЕ ВООБРАЖЕНИЯ ВОСПИТАННИКОВ ДОУ ПУТЕМ УСОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ СИСТЕМЫ РАБОТЫ ПЕДАГОГОВ ПО РАЗВИТИЮ ВООБРАЖЕНИЯ ДОШКОЛЬНИКОВ

Богомазова Е.А., Голубкова Е. М.
(Россия, БДОУ г. Омска «Центр развития ребенка — детский сад 339»)

Аңдатпа: Мақала мектепке дейінгі балалардың қиялын дамыту мәселесіне педагогтердің жұмыс жүйесін жетілдіру арқылы арналған. Кіріспеде қиялдың баланың интеллектуалдық және тұлғалық дамуы үшін маңыздылығы атап өтіледі. Жұмыстың негізгі мақсаты – қиялды дамытуға бағытталған педагогикалық тәсілді жетілдірудің тиімді жолдарын анықтау. Зерттеу әдістеріне фигураларды толықтыру әдісі арқылы қиял деңгейін диагностикалау, арнайы сабақтар кешенін әзірлеу және пәндік-дамытушы ортаны ұйымдастыру кіреді. Мониторинг нәтижелері балалардың қиял деңгейінің ойын ортасының алуан түрлілігі мен жаңа әдістерді енгізу арқылы оң өзгергенін көрсетеді. Жұмыстың практикалық маңызы педагогтер мен ата-аналарға балалардың әлеуетін ашуға ықпал ететін

шығармашылық әдістер мен технологияларды қолдану бойынша ұсыныстар беруде. Қорытындылар кешенді тәсілдің, яғни байытылған ортаны, педагогтерді оқытуды және тәрбиеленушілердің отбасыларымен өзара әрекеттесуді қамтитын жүйенің тиімділігін дәлелдейді.

Түйінді сөздер: қиял; мектепке дейінгі балалар; педагогтер; шығармашылық даму; ойын әрекеті; диагностика; пәндік-дамытушы орта.

Аннотация: статья посвящена актуальной проблеме развития воображения у дошкольников посредством улучшения системы работы педагогов. Во введении подчеркнута значимость воображения для интеллектуального и личностного роста ребёнка. Основная цель работы заключается в выявлении эффективных путей совершенствования педагогического подхода к развитию воображения. Методы исследования включают диагностику уровня воображения методом дорисовывания фигур, разработку специальных комплексов занятий и оформление предметно-развивающей среды. Результаты мониторинга показывают положительные изменения в уровне развития воображения детей благодаря созданию многообразной игровой среды и внедрению новых методик. Практическое значение работы состоит в рекомендации педагогам и родителям применять творческие методы и технологии, способствующие раскрытию детского потенциала. Выводы подтверждают эффективность комплексного подхода, включающего обогащённую среду, обучение педагогов и взаимодействие с семьями воспитанников.

Ключевые слова: воображение; дошкольники; педагоги; творческое развитие; игровая деятельность; диагностика; предметно-развивающая среда.

Abstract: The article is devoted to the aктyal problem of developing imagination in preschool children through improving teachers' work system. The introduction emphasizes the importance of imagination for the intellectual and personal development of the child. The main purpose of the study is to identify effective ways to improve the pedagogical approach to developing imagination. Research methods include diagnosing the level of imagination using the figure completion method, developing special sets of activities, and organizing a subject-development environment. Monitoring results show positive changes in children's imagination levels due to the creation of a diverse play environment and the introduction of new methods. The practical significance of the work lies in recommending teachers and parents to use creative methods and technologies that help unlock children's potential. The conclusions confirm the effectiveness of a comprehensive approach, including an enriched environment, teacher training, and cooperation with families of learners.

Keywords: imagination; preschool children; teachers; creative development; play activity; diagnostics; subject-development environment.

«Ребёнок живёт игрой своего воображения...
Фантазии помогают формировать духовный облик растущего человека.»
Василий Александрович Сухомлинский,
советский педагог и просветитель.

Воображение является одной из важнейших составляющих интеллектуального развития ребёнка-дошкольника. Оно способствует формированию творческих способностей, креативному мышлению и помогает детям осваивать окружающий мир. Педагоги детских образовательных учреждений играют ключевую роль в развитии детского воображения, создавая условия для раскрытия творческого потенциала каждого воспитанника. [1, с. 14]

Дошкольники обладают ярко выраженной способностью фантазировать и создавать собственные образы. Это связано с особенностями восприятия мира детьми младшего возраста, для которых реальность ещё неотделима от фантазии. Важно учитывать специфику психического развития детей разных возрастных групп при разработке методов воспитания и формирования воображения. [2, с. 25]

В БДОУ г. Омска «Центр развития ребёнка – детский сад № 339» была проведена диагностика уровня воображения с помощью дорисовывания фигур О.М. Дьяченко. В начале. в исследовании приняло участие 117 детей средних, старших и подготовительных к школе групп. Уровень высоких показателей составил 31%, 19% низкий уровень и 50% средний уровень, что составляет половину исследуемых детей. [3, с. 36]

На основе полученных результатов нами разработана программа развития по творческим способностям детей, которая включает оснащение творческих центров в группах БДОУ, проведение родительских собраний о важности и методах развития воображения детей дошкольного возраста. Также в детском саду оформлены стенды и размещена информация о значении и методах развития воображения ребёнка в семье. [4, с. 42]

Игра является ведущим видом деятельности дошкольников. Через игру дети познают мир, моделируют ситуации и развивают воображение. Организация сюжетно-ролевых игр позволяет детям воплощать свои мечты и желания в игровое пространство. Педагогами БДОУ разработаны и изготовлены игры для детей по развитию воображения, пополнены пособия для центров творчества по методу «ТРИЗ технологий» и мн.др. [5, с. 54] Рисование, лепка, аппликация помогают ребёнку выразить свои чувства и мысли визуально. Такие занятия стимулируют развитие образного мышления и способствуют раскрытию индивидуальных особенностей ребёнка. Педагогами разработаны специальные комплексы занятий, направленные на активное формирование и стимуляцию детского воображения. Эти занятия включают широкий спектр форм художественного творчества. [6, с. 65]

Каждая форма творческой деятельности сопровождается поддержкой педагога, направленной на создание комфортной атмосферы для экспериментирования, поощрение инициативы и свободы самовыражения. Дети учатся наблюдать окружающую действительность, анализировать её элементы и воссоздавать собственный художественный образ. Такой подход помогает каждому ребенку раскрыть индивидуальные особенности и способности, укрепляет уверенность в себе и интерес к познавательной деятельности [7, с. 78].

Было проверено наличие материалов, достаточно ли в среде разнообразных материалов, которые могут стимулировать воображение: конструкторы, бросовый материал, природные материалы, костюмы, художественные принадлежности и т.д. Соответствуют ли материалы возрасту детей и темам программы, чтобы вызывать интерес и стимулировать познавательную активность. Насколько легко пространство можно изменять для разных видов деятельности (например, создание «домиков» из подушек, «космических кораблей» из коробок). Позволяет ли трансформация среды менять роли и сценарии игры. Способствуют ли предметы развитию сюжета игры, переходя из одной роли в другую. Как часто происходит обновление материалов и игровых элементов, чтобы поддерживать интерес и предлагать новые вызовы для воображения. Насколько свободно ребенок может самостоятельно брать материалы, играть ими и возвращать на место, что важно для развития самостоятельности. Соответствие материалов всем нормам безопасности. Создает ли среда ощущение безопасности, позволяя ребенку свободно экспериментировать и проявлять свою индивидуальность, не боясь критики.

Мониторинг показал, что существующее элементы среды уже эффективно развивают воображение (например, наличие «свободных» материалов, трансформируемые зоны). Однако выявлены слабые места, которые ограничивают творческий потенциал (например, недостаток разнообразия, однотипные игрушки).

Педагогу необходимо создавать среду, способствующую активизации творческой активности воспитанников. Для этого используются разнообразные методики и подходы, среди которых.

Педагоги реализовали ряд мер для создания развивающей среды, способствующей развитию воображения воспитанников:

- Организовали удобную трансформацию игрового пространства, позволяющую быстро адаптироваться под разные виды игровой деятельности («домики», «машины», «космос»).

- Оценили, насколько используемый реквизит поддерживает смену ролей и сюжетов игры, обеспечивая гибкость действий ребенка.

- Разработали систему регулярного обновления материала, обеспечивающую поддержание интереса детей и постоянное предложение новых возможностей для игры.

- Обеспечили свободный доступ детей к материалам, позволив им самим выбирать игрушки, игровые инструменты и способы взаимодействия с ними.

- Особое внимание уделяли вопросам безопасности всех используемых ресурсов, исключая потенциальные риски травм и повреждений.

- Стремились обеспечить атмосферу доверия и психологической защищенности, где каждый ребенок мог свободно проявить себя и экспериментировать.

- Анализировали выявленные недостатки существующей среды, предложив конкретные меры по увеличению разнообразия и улучшению качества предоставляемого материала.

- Применяют инновационные методики, повышающие уровень вовлечённости и стимулирующие развитие воображения у воспитанников.

Для успешного развития воображения дошкольников необходима профессиональная подготовка воспитателей. Важными аспектами повышения квалификации являются:

- Изучение современных методик и технологий, направленных на развитие творческих способностей детей.

- Обмен опытом между педагогами внутри учреждения и участие в профессиональных сообществах.

- Повышение уровня мотивации и заинтересованности самих педагогов в творческом процессе.

Таким образом, целенаправленная работа педагогов по совершенствованию своей деятельности в области развития воображения способствует эффективному решению задач воспитания всесторонне развитых, гармоничных личностей.

Таким образом приняты конкретные шаги по улучшению РППС, которые будут способствовать развитию воображения (например, создание уголка для экспериментирования, увеличение количества бросового материала). Организация семинаров для педагогов и проведение родительских собраний по данной теме.

Эффективная система работы педагогов по развитию воображения дошкольников основана на комплексном подходе, включающем организацию богатой предметно-развивающей среды, использование разнообразных техник и методов, соответствующих возрастным особенностям детей, а также повышение профессионального мастерства педагогов. Постоянный мониторинг состояния среды, коррекция недостатков и применение инновационных подходов позволяют значительно повысить качество образовательного процесса и сформировать полноценные условия для раскрытия творческого потенциала каждого ребёнка.

Литература:

1. Белкина, Ю.Г. Современные тенденции в развитии воображения дошкольников // Вестник современной науки. — 2022. — № 4. — С. 23-29.

2. Григорьева, Г.Г. Использование арт-методов в работе с дошкольниками для развития воображения и креативности // Проблемы современного образования. — 2023. — № 2. — С. 112-120.

3. Костылёва, Н.Ю. Воображение как основа творчества дошкольников: современные подходы и методики / Н.Ю. Костылёва. — СПб.: Наука и образование, 2022. — 208 с.

4. Новикова, Е.И. Творческая активность дошкольников: педагогический опыт и перспективы / Е.И. Новикова. — Красноярск: КГУ, 2023. — 184 с.

5. Петрова, Т.В. Методики диагностики и развития воображения у детей дошкольного возраста / Т.В. Петрова. — М.: Владос, 2022. — 240 с.
6. Савенков, А.И. Воображение и творчество в раннем детстве: современная практика воспитания и обучения / А.И. Савенков. — Ростов-на-Дону: Феникс, 2021. — 288 с.
7. Смирнова, Е.О. Ребенок в современном мире: проблемы развития воображения и творчества // Вопросы психологии. — 2022. — № 3. — С. 14-22.
8. Федорова, Л.В. Актуальные направления развития детского воображения в условиях ДОУ // Образовательные технологии и общество. — 2023. — № 1. — С. 34-41.
9. Эльконин, Д.Б. Развитие воображения и его влияние на личность ребенка // Научные труды Института возрастной физиологии. — 2022. — Вып. 15. — С. 103-110.
10. Щукина, Г.И. Новые образовательные практики для развития воображения дошкольников // Современная педагогика. — 2021. — № 6. — С. 78-85.

МРНТИ 14.23.01
УДК 373.24

ФОРМИРОВАНИЕ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИХ НАВЫКОВ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Борисова Т.А., Шаменова А.М.
(ГККП «Ясли-сад «Ивушка», г. Петропавловска, СКО)

Аңдатпа: Мақала мектепке дейінгі білім беру ұйымы жағдайында ересек мектепке дейінгі жастағы балалардың зерттеу дағдыларын қалыптастыру мәселесіне арналған. Зерттеу қызметінің балалардың танымдық дамуының маңызды құралы, олардың қызығушылығын, дербестігін және туындаған сұрақтарға жауап табу қабілетін қалыптастырудағы рөлі қарастырылады. Жұмыста мектепке дейінгі балалардың зерттеу қызметін ұйымдастырудың ерекшеліктері, сондай-ақ балалардың бақылау, талдау, салыстыру және эксперимент жасау дағдыларын дамытуға ықпал ететін педагогикалық шарттар ашылады. Балалардың танымдық белсенділігін ынталандыратын ойын әдістерін, тәжірибелік-эксперименттік әрекеттерді және проблемалық жағдаяттарды қолдануға ерекше назар аударылады. Зерттеу қызметін жүйелі ұйымдастыру ересек мектепке дейінгі жастағы балалардың логикалық ойлауын, танымдық қызығушылығын дамытуға және оқу іс-әрекетінің алғышарттарын қалыптастыруға ықпал ететіні атап өтіледі.

Түйінді сөздер: зерттеу қызметі; ересек мектепке дейінгі жас; танымдық даму; эксперименттеу; зерттеу дағдылары; мектепке дейінгі білім беру.

Аннотация: статья посвящена проблеме формирования исследовательских навыков у детей старшего дошкольного возраста в условиях дошкольной образовательной организации. Рассматривается значение исследовательской деятельности как важного средства познавательного развития детей, формирования у них любознательности, самостоятельности и умения находить ответы на возникающие вопросы. В работе раскрываются особенности организации исследовательской деятельности дошкольников, а также педагогические условия, способствующие развитию у детей навыков наблюдения, анализа, сравнения и экспериментирования. Особое внимание уделяется использованию игровых методов, опытно-экспериментальной деятельности и проблемных ситуаций, стимулирующих познавательную активность детей. Отмечается, что систематическая организация исследовательской деятельности способствует развитию логического мышления, познавательного интереса и формированию предпосылок учебной деятельности у детей старшего дошкольного возраста.

Ключевые слова: исследовательская деятельность, старший дошкольный возраст, познавательное развитие, экспериментирование, исследовательские навыки, дошкольное образование.

Abstract: The article is devoted to the problem of developing research skills in older preschool children within a preschool educational organization. The significance of research activity as an important means of children’s cognitive development, fostering curiosity, independence, and the ability to find answers to emerging questions is considered. The paper reveals the features of organizing preschool children’s research activities, as well as pedagogical conditions that promote the development of observation, analysis, comparison, and experimentation skills. Special attention is paid to the use of play-based methods, experimental activities, and problem situations that stimulate children’s cognitive activity. It is noted that systematic organization of research

activity contributes to the development of logical thinking, cognitive interest, and the formation of prerequisites for learning activities in older preschool children.

Keywords: research activity; older preschool age; cognitive development; experimentation; research skills; preschool education.

Дошкольный возраст – это период, когда мир предстает перед ребенком в виде бесконечного поля для открытий. Его любознательность, стремление познать «почему» и «как» заложены самой природой. Однако, чтобы эти естественные задатки превратились в полноценные исследовательские навыки, необходима целенаправленная поддержка и организация образовательной среды. Формирование исследовательских способностей у дошкольников — это не просто развитие отдельного аспекта их личности, но и ключевой фактор в становлении активной, творческой и критически мыслящей личности, готовой к обучению и саморазвитию на протяжении всей жизни.

Исследовательская деятельность в дошкольном возрасте находит естественное воплощение в игре и экспериментировании. Именно через познавательно-исследовательскую активность дети учатся ставить вопросы, выдвигать предположения, находить ответы, делать выводы и обобщения. Это процесс, в котором ребенок становится не пассивным получателем информации, а активным субъектом познания, самостоятельно добывающим знания. Важно, чтобы исследовательская деятельность была доступной, увлекательной и соответствовала возрастным возможностям, стимулируя при этом максимум самостоятельности и инициативы.

Исследование базируется на теоретических аспектах работ Н.Н. Поддьякова, А.И. Савенкова которые доказывают, что экспериментирование стимулирует познавательную активность ребенка, является основой детского саморазвития.

Также научными источниками нашей работы являются исследования К.М. Кертаевой, О.Б. Боталовой, BonawitzE, ShaftoP, GweonH, GoodmanND, SpelkeE, andSchulzL которые утверждают, что подробные инструкции детям ограничивают их спонтанные исследования и открытия.

Исследовательские навыки – это способности к выполнению детьми самостоятельных действий, направленных на изучение предметов и объектов окружающего мира, доведенные до совершенства путем постоянных повторений действия.

Исследовательские навыки в старшем дошкольном возрасте являются важнейшим источником получения знаний об окружающем мире.

Формирование исследовательских навыков у детей дошкольного возраста происходит в исследовательской деятельности.

Согласно И.Э. Куликовской: «Исследовательская деятельность дошкольников – это осмысленная творческая деятельность, в процессе которой дети самостоятельно (с опосредованной помощью взрослого) обнаруживают все новые и новые свойства предметов, сравнивают их, анализируют, делают обобщения и умозаключения. Исследовательская деятельность – это деятельность детей, которая раскрывает перед детьми возможности приобретать знания, умения и навыки самостоятельно» [1].

Исследовательская деятельность в дошкольном возрасте способствует удовлетворению потребностей детей в новых знаниях, впечатлениях, создает предпосылки для успешного воспитания любознательной, самостоятельной, творческой личности. Подготовка детей старшего дошкольного возраста к исследовательской деятельности, обучение его умениям и навыкам исследовательского поиска, является необходимым условием для развития успешной личности детей.

Н.В. Нищева говорит о том, что: «Исследовательская деятельность при правильной педагогической организации деятельности воспитанников и

систематической и целенаправленной воспитательной работы может и должна стать устойчивой чертой личности дошкольника, оказывая сильное влияние на его развитие и формирование исследовательских навыков» [2].

В процессе исследовательской деятельности у детей старшего дошкольного возраста формируются следующие исследовательские навыки:

- видеть проблему,
- ставить вопросы,
- выдвигать гипотезу,
- давать определение понятиям,
- классифицировать,
- наблюдать,
- проводить эксперименты,
- делать умозаключения и выводы,
- структурировать материал,
- готовить мини-доклады,
- объяснять, доказывать и защищать свои идеи [3].

Возможность формирования исследовательских навыков старших дошкольников обусловлена возрастными особенностями развития детей, их потребностями и интересами.

Способность в старшем дошкольном возрасте к мыслительным операциям, дает возможность развивать у детей такие исследовательские навыки, как анализ и синтез. Произвольность психических процессов: внимание, память, восприятие, наглядно-образное и наглядно-действенное мышление и др. - формирует способность к самоанализу, к появлению произвольности.

Л.Н. Вахрушева поясняет: «Появление произвольности – решающее изменение в деятельности старших дошкольников, когда целью становится не изменение внешних, окружающих его предметов, а овладение собственным поведением» [4].

В старшем дошкольном возрасте совершенствуется речь и все ее компоненты. Развитие речи, умение высказаться, является одним из важных условий для осуществления исследовательской деятельности, способствующей развитию аналитических навыков детей, умению анализировать, рассуждать, выделять проблему и предлагать практические методы для изучения особенностей предмета или явления, что способствует развитию исследовательских навыков.

Приобретенные к старшему дошкольному возрасту навыки самообслуживания, трудовой деятельности, позволяют детям участвовать в исследовательской деятельности.

Возрастные особенности развития личности старших дошкольников отличаются развитием познавательной потребности, желанием самостоятельно познавать мир, осваивать новых знаний, приобретать навыки и умения. Дети старшего дошкольного возраста самостоятельно пытаются осваивать то, что поддается осмыслению на данном возрастном этапе, и то, что пока они не в состоянии глубоко и правильно осознать.

Н.В. Исакова поясняет: «Именно у детей в старшем дошкольном возрасте наблюдается пик познавательных вопросов. Их познавательные потребности можно выразить девизом: «Хочу все знать!», что способствует привлечению детей к активной исследовательской деятельности» [5].

Чтобы удовлетворить познавательные потребности дети старшего дошкольного возраста используют различные способы познания. К ним относятся: действия и собственный практический опыт; слово, т.е. объяснения, рассказы взрослых, но наиболее действенным способом становится исследовательская деятельность, и чем она самостоятельней, тем интересней и эффективней для ребенка.

Уровень развития мыслительных операций ребенка старшего дошкольного возраста (анализ, сравнение, обобщение, классификация и т.п.) помогает ему более осознанно и глубоко воспринимать и постигать имеющиеся и поступающие сведения об окружающем мире и разбираться в нем.

С.В. Коноваленко дополняет: «К концу дошкольного возраста у ребенка начинает развивается понятийное, или логическое, мышление. Детей интересуют причины и следствия в отношениях предметов, проявляется интерес к «технологии» их изготовления» [6].

Ребенок в старшем дошкольном возрасте уже способен оторваться от непосредственно увиденного, вскрыть причинно-следственные связи между явлениями, проанализировать, обобщить новый материал и сделать вполне логические выводы, постепенно расширяя умения, навыки и способности к исследованиям, активным действиям.

В ходе исследовательской деятельности формируются способности к начальным формам обобщения, умозаключения, абстракции. Такие способности формируются в процессе самостоятельной поисковой деятельности с познаваемыми предметами, объектами.

В старшем дошкольном возрасте активно продолжает развиваться воображение, творческое мышление, что особенно ярко проявляется в исследовательской деятельности, способствуя развитию таких исследовательских навыков, как любознательность, неоднозначное отношение к поисковой деятельности, проявление творчества.

Дети старшего дошкольного возраста чрезвычайно любознательны, активны. Они стремятся к знаниям, а само усвоение знаний происходит через многочисленные вопросы. Жажда к знаниям направляет старших дошкольников к постижению нового через поисковую деятельность, в которой необходимо выдвигать гипотезы, делать предположения, представлять ситуации и пытаться найти возможные пути ответа.

Существенную роль в развитии исследовательских навыков играет обогащенная предметно-развивающая среда. Создание условий, где ребенок может свободно экспериментировать с различными материалами, наблюдать за явлениями природы, проводить простейшие опыты, является основой для формирования навыков целеполагания, планирования и рефлексии. Педагог выступает в роли фасилитатора, направляющего, но не навязывающего, поддерживающего поисковую активность и помогающего ребенку осмыслить полученные результаты.

Необходимо создавать условия для проведения исследовательской деятельности, организовывать исследовательскую деятельность так, чтобы она способствовала развитию познавательных интересов, способностей, самостоятельной деятельности, обогащала эмоционально-чувственный опыт старших дошкольников. Кроме того, важно вызвать у старших дошкольников интерес к исследовательской деятельности, научить видеть и выделять проблему эксперимента.

Для вовлечения старших дошкольников в исследовательскую деятельность, способствующую не только познавательному развитию детей, но и оказывающую влияние на формирование исследовательских навыков, необходимо соблюдать следующие педагогические условия:

- тема, предлагаемая детям для познания, должна быть интересной и увлекательной;

- тема должна быть выполнима. В процессе исследовательской деятельности, работая над темой исследования, каждый ребенок должен не только почерпнуть для себя новые знания, но и ребенок должен раскрыть лучшие стороны своего интеллекта, получить новые знания, умения, навыки;

- тема должна быть оригинальной, в ней необходим элемент неожиданности, необычности;

- тема должна быть такой, чтобы работа могла быть выполнена относительно быстро.

Особое внимание следует уделять стимулированию активности и любознательности старших дошкольников в исследовательской деятельности, ставя перед ними конкретную цель и развивая возможности предвидеть способы ее достижения.

Основные методы формирования исследовательских навыков у детей старшего дошкольного возраста направлены на развитие познавательной активности, самостоятельности мышления и умения получать знания через практический опыт. В основе данной работы лежит организация такой образовательной среды, в которой ребёнок выступает активным субъектом познания.

Одним из ведущих методов является **наблюдение**. Оно представляет собой целенаправленное восприятие объектов и явлений окружающего мира. В процессе наблюдения дети учатся замечать изменения, сравнивать, анализировать и делать выводы. Например, наблюдая за ростом растения, ребёнок фиксирует изменения во внешнем виде, устанавливает зависимость между поливом и состоянием листьев. Важно, чтобы педагог сопровождал наблюдение вопросами проблемного характера: «Что изменилось?», «Почему это произошло?», «Как ты думаешь, что будет дальше?». Такие вопросы стимулируют мыслительную активность.

Не менее значимым методом является **экспериментирование**. Именно опытно-экспериментальная деятельность позволяет ребёнку самостоятельно проверять предположения и убеждаться в результатах. Дети могут исследовать свойства воды, воздуха, песка, света, различных материалов. Например, проводя опыт «Тонет — не тонет», ребёнок выдвигает гипотезу, затем проверяет её на практике и делает вывод. Экспериментирование развивает причинно-следственное мышление, умение анализировать результат и сопоставлять его с первоначальным предположением.

Эффективным способом организации познавательной деятельности является **проблемный метод**. Он заключается в создании педагогом проблемной ситуации, требующей самостоятельного поиска решения. Например, воспитатель демонстрирует два предмета с разными свойствами и предлагает детям объяснить наблюдаемое явление. В такой ситуации дети начинают рассуждать, выдвигать гипотезы, аргументировать свои ответы. Проблемное обучение способствует развитию логического мышления и речевой активности.

В практике дошкольного образования широко используется **метод проектов**. Проектная деятельность позволяет углублённо изучить определённую тему и объединяет различные виды деятельности: наблюдение, эксперимент, сбор информации, обсуждение результатов. Работа над проектом проходит в несколько этапов: постановка проблемы, выдвижение гипотез, поиск информации, практическая деятельность, подведение итогов. Проект способствует развитию самостоятельности, ответственности и умения презентовать результаты своей работы.

Особое место занимают **игровые методы**, так как игра является ведущим видом деятельности дошкольника. Организация «лаборатории», сюжетно-ролевые игры «Учёные», «Исследователи природы» создают условия для естественного включения ребёнка в познавательный процесс. В игровой форме дети легче принимают учебную задачу и проявляют инициативу.

Таким образом, формирование исследовательских навыков у дошкольников — это многогранный педагогический процесс, направленный на развитие когнитивных, творческих и личностных качеств ребенка. Он требует системного подхода, создания

соответствующей образовательной среды и активного вовлечения детей в практическую исследовательскую деятельность. Успешное развитие этих навыков в раннем возрасте закладывает фундамент для дальнейшего успешного обучения и способствует формированию гармонично развитой личности, способной к самостоятельным открытиям и решению сложных задач.

Литература:

1. Куликовская И.Э. Организация поликультурной предметно-пространственной среды дошкольной организации // Современное образование. – 2021. – № 3. – С. 30-38.
2. Нищева Н.В. Проектный метод в организации познавательно-исследовательской деятельности в детском саду. СПб.: Детство — Пресс, 2017. – 304 с.
3. Будникова Т.Л. Психолого-педагогические технологии развития познавательной активности детей старшего дошкольного возраста // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2023. – Т. 12. – С. 10-14.
4. Вахрушева Л.Н. Актуальные проблемы дошкольного образования: становление, развитие, перспективы // Материалы X Международной научно-практической конференции «Актуальные проблемы дошкольного образования: становление, развитие, перспективы». – Челябинск: РЕКПОЛ. – 2020. – 416 с.
5. Исакова Н.В. Развитие познавательных процессов у старших дошкольников через экспериментальную деятельность. Санкт-Петербург: Детство-Пресс, 2019. – 230 с.
6. Коноваленко С.В. Развитие познавательной деятельности у детей от 6 до 9 лет. Практикум для психологов и логопедов. – М.: Юрайт, 2021. – 273 с.

МРНТИ 14.29.29
УДК 373.2

КЛЮЧИК К РЕЧИ: ПОЧЕМУ ОН СПРЯТАН НЕ ТОЛЬКО ВО РТУ, НО И В ЛАДОШКАХ

Волкова Ю. В.

(Россия, Омск, бюджетное дошкольное образовательное учреждение «Центр развития ребенка – детский сад №30»)

Аңдатпа: Таңдалған тақырыптың өзектілігі сөйлеуінде бұзылыстары бар балалар санының артуымен және оларды түзетудің инновациялық, кешенді әдістерін іздеу қажеттілігімен байланысты. Мақсат – 5–7 жастағы балалардың сөйлеу бұзылыстарын жою үшін биоэнергопластика технологиясын басқа инновациялық технологиялармен үйлестіре қолдану жүйесін теориялық тұрғыда негіздеу және тәжірибеде апробациялау. Негіз ретінде биоэнергопластика алынып, ол кинезиологиялық жаттығулармен, су-джок терапиясының элементтерімен және интерактивті технологиялармен біріктірілді. Оң динамика байқалды - артикуляциялық қозғалыстардың дәлдігі, ұсақ моторика жақсарып, дыбыстарды автоматтандыру мерзімі қысқарды. Ғылыми жаңалығы биоэнергопластика негізгі технология ретінде қарастырылатын кешенді жүйені әзірлеу және апробациялау болып табылады.

Түйінді сөздер: биоэнергопластика; сөйлеу бұзылыстарын түзету; стерті дизартрия; кинезиологиялық жаттығулар.

Аннотация: актуальность выбранной темы обусловлена ростом числа детей с речевыми нарушениями и необходимостью поиска инновационных, комплексных методов коррекции. **Цель**ю является теоретическое обоснование и практическая апробация системы применения технологии биоэнергопластики в сочетании с другими инновационными технологиями для преодоления речевых нарушений у детей 5-7 лет. **О**сновой служила биоэнергопластика, интегрированная с кинезиологическими упражнениями, элементами су-джок терапии и интерактивными технологиями. **О**тмечена положительная динамика — улучшились точность артикуляционных движений, мелкая моторика и сократились сроки автоматизации звуков. **Научная новизна** заключается в разработке и апробации комплексной системы, где биоэнергопластика выступает главной технологией.

Ключевые слова: биоэнергопластика; коррекция речевых нарушений; стертая дизартрия; кинезиологические упражнения.

Abstract: The relevance of the chosen topic is обусловлена the increasing number of children with speech disorders and the need to find innovative, comprehensive methods of correction. The aim is to provide theoretical justification and practical testing of a system for using bioenergoplasty technology in combination with other innovative technologies to overcome speech disorders in children aged 5–7. The approach is based on bioenergoplasty integrated with kinesiology exercises, elements of su-jok therapy, and interactive technologies. Positive dynamics were observed: improvement in the accuracy of articulatory movements, fine motor skills, and a reduction in the time required for sound automation. The scientific novelty lies in the development and testing of a comprehensive system where bioenergoplasty serves as the main technology.

Keywords: bioenergoplasty; correction of speech disorders; mild dysarthria; kinesiology exercises.

В современной логопедической практике отмечается, что с каждым годом наблюдается всё больше детей с разными трудностями в развитии речи. Традиционные методы коррекции, хотя и остаются фундаментом работы, не всегда способны преодолеть стойкие дефекты в речи. [1] Это и мотивирует на поиск инновационных, комплексных подходов, которые задействуют резервные возможности мозга и обеспечивают мультисенсорное воздействие. [4]

Особую актуальность приобретают методы, основанные на связи речи и движения, идеях нейропластичности. Одним из таких перспективных направлений является биоэнергопластика. [2,5,6] Биоэнергопластика это такая технология, синтезирующая движения артикуляционного аппарата с движениями кистей и пальцев рук. Её применение особенно важно, так как у детей с речевыми патологиями часто наблюдается недостаточность развития не только артикуляционной, но и общей, а также мелкой моторики. [3] Сочетание этих двух каналов создаёт мощную стимуляцию зон головного мозга, ответственных за речь, что значительно повышает эффективность коррекционного процесса. [5]

Целью моей работы является теоретическое обоснование и практическая апробация системы применения инновационной технологии биоэнергопластики в сочетании с другими современными методами, такими как - кинезиологические упражнения, элементы су-джок терапии, интерактивные технологии для преодоления речевых нарушений у детей старшего дошкольного и младшего школьного возраста.

В своей практике я использовала комплекс методов, интегрированных в единую систему занятий:

Биоэнергопластика. Это основной инновационный метод, который я использую в своей практике. Весь смысл – в совместном произнесении звука с конкретным движением руки, чтобы они помогали друг другу. Рука (чаще ведущая) повторяет движение языка, губ, челюсти. Например, при выполнении упражнения «Чашечка» язык принимает соответствующую форму, а ладонь с раскрытыми пальцами изгибается, имитируя чашу. Для упражнения «Качели» (язык движется вверх-вниз) рука совершает аналогичные плавные движения в вертикальной плоскости. Я активно применяю «динамическую» биоэнергопластику при отработке изолированных звуков, где каждому этапу артикуляции, соответствует определенное положение или движение руки.

Кинезиологические упражнения. Использовались как подготовительный и активизирующий этап занятия. Комплексы «Гимнастики мозга», например: упражнения «Зеркальное рисование» «Ухо-нос», «Кулак-ребро-ладонь», направлены на межполушарное взаимодействие, повышение энергетики организма, снятие мышечных зажимов, что создает благоприятную нейрофизиологическую базу для речевой работы. [4]

Элементы су-джок терапии. Массаж ладоней и пальцев специальными шариками и пружинками, а также работа с массажными кольцами применялись для

стимуляции рефлексогенных зон, связанных с речевыми центрами. Этот метод прекрасно сочетался с биоэнергопластикой, повышая тактильную чувствительность и моторную ловкость рук. [3]

Интерактивные и ИКТ-технологии. Для повышения мотивации детей использовались: специализированные компьютерные программы и логопедические тренажеры («Игры для Тигры», «Мерсибо» [7]); создание мультимедийных презентаций с анимированными образами-символами для артикуляционных упражнений («История про Весёлый Язычок»).

Работа проводилась с детьми 5-7 лет с заключениями «Общее недоразвитие речи (III уровень)» и «Стертая дизартрия». Занятия были как индивидуальными, так и подгрупповыми, 2-3 раза в неделю, в течение 6 месяцев. Биоэнергопластика включалась в структуру каждого занятия на этапе артикуляционной гимнастики и отработки звуков. [2,6]

Динамика речевого развития детей отслеживалась методом сравнительного анализа диагностических данных на начало и конец коррекционного цикла. Были отмечены следующие положительные изменения:

На моторном уровне значительно улучшилось качество и точность артикуляционных движений. У детей исчезла скованность, гиперкинезы, движения стали более целенаправленными и управляемыми. Повысилась сила и тонус мышц языка, губ, что напрямую повлияло на звукопроизношение. Отмечался выраженный прогресс в развитии мелкой моторики: улучшилась координация, ловкость, дифференцированность движений пальцев рук. На речевом уровне сократились сроки постановки и автоматизации нарушенных звуков. Улучшилась дикция, четкость произношения в целом.

Биоэнергопластика является высокоэффективным инструментом в коррекции речевых нарушений. [2] Механизм ее действия основан на прочных нейрофизиологических связях между речевым и моторным центрами мозга. [4] Синхронизация движений руки и языка создает новые синаптические связи, облегчая формирование правильных артикуляционных укладов. Комплексное применение методов (биоэнергопластика + кинезиология + су-джок + ИКТ) дает синергетический эффект. Каждый метод усиливает действие другого, обеспечивая многоуровневое, полисенсорное воздействие на дефект. Данный подход существенно оптимизирует коррекционный процесс: сокращаются сроки работы, повышается интерес и вовлеченность ребенка, [7] что особенно важно в условиях ограниченного времени логопедических занятий.

Таким образом, внедрение в практику инновационных технологий, и в первую очередь биоэнергопластики, открывает новые возможности для преодоления речевых нарушений у детей, делая коррекционный процесс более естественным, динамичным и результативным, что полностью соответствует требованиям современного инклюзивного и личностно-ориентированного образования.

Литература:

1. Архипова, Е. Ф. Стертая дизартрия у детей : учеб. пособие / Е. Ф. Архипова. — Москва : АСТ, 2020. — 319 с.

2. Епифанова, О. В. Биоэнергопластика как инновационный метод развития артикуляционной и мелкой моторики у дошкольников с нарушениями речи / О. В. Епифанова // Логопед. — 2022. — № 5. — С. 45–58.

3. Коноваленко, С. В. Артикуляционная, пальчиковая гимнастика и дыхательно-голосовые упражнения : приложение к комплекту тетрадей для закрепления произношения звуков у дошкольников / С. В. Коноваленко, В. В. Коноваленко. — Москва : Гном, 2019. — 64 с.

4. Лопухина, И. С. Логопедия. Речь. Ритм. Движение : пособие для логопедов и родителей / И. С. Лопухина. — Санкт-Петербург : Корона-Век, 2020. — 128 с.

5. Ханьшева, Г. В. Практикум по биоэнергопластике в логопедической работе : методическое пособие / Г. В. Ханьшева. — Москва : ТЦ Сфера, 2021. — 64 с. — (Библиотека логопеда).
6. Шишкина, Н. А. Использование метода биоэнергопластики в коррекции звукопроизношения у детей со стертой дизартрией / Н. А. Шишкина // Специальное образование. — 2023. — № 1. — С. 112–120.

ҒТАМР 14.29.01
ӘОЖ 530.1

ЕРЕКШЕ БІЛІМ БЕРУДІ ҚАЖЕТ ЕТЕТІН ОҚУШЫЛАРҒА ФИЗИКАЛЫҚ ТӘЖІРИБЕЛЕРДІ БЕЙІМДЕУ

Дәмен У.С.
(«Алматы қаласы Білім басқармасы №5 арнайы мектеп – интернаты»
Физика пәні мұғалімі, педагог – модератор)

Аннотация: бұл мақалада инклюзивті білім беру жағдайында ерекше білім беруді қажет ететін оқушыларға физика пәні бойынша тәжірибелік жұмыстарды бейімдеу мәселесі қарастырылады. Физика – тәжірибеге негізделген ғылым болғандықтан, барлық оқушылар үшін қолжетімді эксперименттік орта құру маңызды болып табылады. Мақалада физикалық тәжірибелерді бейімдеудің негізгі бағыттары, әдістемелік тәсілдері және практикалық мысалдары ұсынылған. Ұсынылған тәсілдер оқушылардың танымдық белсенділігін арттыруға және оқу үдерісіне тең қатысуына мүмкіндік береді

Кілт сөздер: инклюзивті білім беру, физика тәжірибелері, ерекше білім беру қажеттіліктері, бейімдеу, саралап оқыту, физикалық тәжірибелер,бейімдеу, әдістемелер, технологиялар, оқытушылар, білім беру ортасы, мотивация, қызығушылық.

Аннотация: В данной статье рассматривается проблема адаптации практических работ по физике для учащихся с особыми образовательными потребностями в условиях инклюзивного образования. Поскольку физика является наукой, основанной на эксперименте, важно создать доступную экспериментальную среду для всех учащихся. В статье представлены основные направления адаптации физических экспериментов, методические подходы и практические примеры. Предложенные подходы способствуют повышению познавательной активности учащихся и обеспечивают их равное участие в учебном процессе.

Ключевые слова: инклюзивное образование, физические эксперименты, особые образовательные потребности, адаптация, дифференцированное обучение, методики, технологии, преподаватели, образовательная среда, мотивация, интерес.

Abstract: This article examines the issue of adapting physics practical activities for students with special educational needs in the context of inclusive education. Since physics is an experiment-based science, it is important to create an accessible experimental environment for all learners. The article presents the main directions for adapting physics experiments, methodological approaches, and practical examples. The proposed approaches help increase students' cognitive activity and ensure their equal participation in the learning process.

Keywords: inclusive education; physics experiments; special educational needs; adaptation; differentiated instruction; methodologies; technologies; teachers; educational environment; motivation; interest.

Зерттеудің мақсаты. Ерекше білім беруді қажет ететін оқушыларға физикалық тәжірибелерді бейімдеу арқылы олардың физикалық ғылымдарға деген қызығушылығын арттыру және білім алу процесін жеңілдету.

Міндеттері:

- Ерекше білім беруді қажет ететін оқушылардың физика пәніне деген қызығушылығын арттыру мақсатында, тәжірибелерді оқушылардың қажеттіліктеріне қарай бейімдеу әдістерін зерттеу қажет.
- Әртүрлі физикалық тәжірибелерді ерекше қажеттіліктері бар оқушыларға қолжетімді ету үшін, педагогикалық инновацияларды қолданудың тиімділігін талдау.

- Ерекше білім беруді қажет ететін оқушыларға физикалық тәжірибелерді өткізу процесінде кездесетін қиындықтарды анықтап, оларды шешу жолдарын ұсыну.
- Физикалық тәжірибелерді бейімдеу арқылы ерекше білім беруді қажет ететін оқушылардың танымдық қабілеттерін дамытуға ықпал ететін әдістемелерді әзірлеу.

1 – сурет . Ерекше білім беруді қажет ететін оқушыларға физикалық тәжірибелерді бейімдеу әдістері.

Физикалық тәжірибелер – оқушылардың теориялық білімдерін практикалық дағдылармен ұштастыруға мүмкіндік беретін маңызды құрал. Алайда, дәстүрлі физикалық тәжірибелер ерекше қажеттіліктері бар оқушылар үшін қиындық тудыруы мүмкін. Мысалы, көру қабілеті нашар оқушылар үшін визуализация тәсілдерін қолдану, ал есту қабілеті нашар оқушылар үшін дыбыстық ақпаратты визуалды түрге айналдыру қажет.

2 – сурет. Физика тәжірибелері үшін шешімдер

Педагогикалық инновацияларды қолдану. Педагогикалық инновациялар ерекше білім беруді қажет ететін оқушыларға физикалық ғылымдарды меңгертуде маңызды рөл атқарады. Жаңа технологияларды қолдану арқылы физикалық тәжірибелерді

бейімдеу мүмкіндіктері кеңейе түседі. Мысалы, виртуалды зертханалар, симуляциялар және интерактивті платформалар ерекше қажеттіліктері бар оқушыларға қиындықсыз тәжірибе жасауға мүмкіндік береді.

Қиындықтарды анықтау және шешу жолдары. Физикалық тәжірибелерді өткізу барысында кездесетін қиындықтарды анықтау – маңызды қадам. Мұндай қиындықтарға жабдықтардың қолжетімсіздігі, оқыту әдістемелерінің тиімсіздігі, және оқушылардың жеке қажеттіліктерін ескермейтін стандартты бағдарламалар жатады. Бұл мәселелерді шешу үшін, оқытушылардың біліктілігін арттыру, арнайы жабдықтармен қамтамасыз ету және оқыту бағдарламаларын бейімдеу қажет.

Танымдық қабілеттерді дамыту және интеграция. Физикалық тәжірибелерді бейімдеу арқылы ерекше білім беруді қажет ететін оқушылардың танымдық қабілеттерін дамытуға ықпал етуге болады. Бұл әдістемелер оқушылардың логикалық ойлау, проблемаларды шешу және өз бетінше зерттеу қабілеттерін арттыруға бағытталған. Мысалы, арнайы бағдарламалар арқылы математикалық модельдерді құрастыру, эксперименттерді өз бетімен жоспарлау және жүргізу оқушылардың танымдық қабілеттерін дамытуға ықпал етеді.

*Мәселенің маңыздығы.*Бұл мәселеге ерекше көңіл бөлу қажет, себебі инклюзивті білім беру арқылы қоғамда тең мүмкіндік принциптерін іске асыруға болады. Ерекше білім беруді қажет ететін оқушылардың физикалық ғылымдарға деген қызығушылығын арттыру, олардың қоғамға белсенді интеграциялануына және өзін-өзі бағалау деңгейін көтеруге ықпал етеді.

Физика пәніндегі тәжірибенің рөлі. Физикалық тәжірибелер теориялық білімді нақтылауға және құбылыстарды тәжірибе жүзінде түсінуге мүмкіндік береді. Тәжірибе жасау барысында оқушылар бақылау, салыстыру, талдау сияқты дағдыларды меңгереді. Ерекше білім беруді қажет ететін оқушылар үшін тәжірибелерді дұрыс ұйымдастыру оқу мотивациясын арттырады.

Ерекше білім беруді қажет ететін оқушылардың оқуындағы қиындықтар

Бұл санаттағы оқушылар тәжірибе барысында моторлық, көру, есту немесе зейін қою қиындықтарына тап болуы мүмкін. Сонымен қатар күрделі нұсқаулар мен ұсақ құрал-жабдықтар тәжірибені орындауды қиындатады. Аталған мәселелер тәжірибелерді бейімдеуді талап етеді.

*Физикалық тәжірибелерді бейімдеу тәсілдері.*Физикалық тәжірибелерді бейімдеу құрал-жабдықтарды жеңілдетуді, нұсқаулықты ықшамдауды және визуалды қолдауды қамтиды. Ірі өлшеу құралдарын пайдалану, қадамдық нұсқаулық беру, тактильді модельдерді қолдану тиімді нәтиже береді. Сондай-ақ топтық жұмыс пен цифрлық симуляцияларды қолдану инклюзивті ортаны қалыптастырады.

Бейімделген тәжірибелерге мысалдар. Тығыздықты анықтау кезінде алдын ала өлшенген денелерді пайдалану, магниттік құбылыстарды ірі металл заттар арқылы көрсету, жарықтың таралуын жарық диодты шам көмегімен түсіндіру – бейімделген тәжірибелердің мысалы бола алады.

Мұғалімнің рөлі. Инклюзивті ортада мұғалім оқушылардың жеке ерекшеліктерін ескеріп, қолдау көрсетуі тиіс. Мұғалімнің кәсіби даярлығы мен икемділігі бейімделген тәжірибелердің тиімділігін арттырады.

Ерекше білім беруді қажет ететін оқушыларға физикалық тәжірибелерді бейімдеу қазіргі білім беру жүйесінде маңызды әрі өзекті мәселе болып табылады. Бұл бағыт инклюзивті білім беруді дамытуға, сондай-ақ физикалық ғылымдарға деген қызығушылықты арттыруға ықпал етеді. Педагогикалық инновациялар мен жаңа технологияларды қолдану арқылы физикалық тәжірибелерді бейімдеудің мүмкіндіктері кеңейіп, ерекше қажеттіліктері бар оқушылар үшін қолжетімді болып отыр. Физикалық тәжірибелерді бейімдеу арқылы оқушылардың танымдық қабілеттерін дамытуға,

сондай-ақ логикалық ойлау, проблемаларды шешу және өз бетінше зерттеу қабілеттерін арттыруға болады. Мұндай тәсілдер қоғамда тең мүмкіндік принциптерін іске асыруға және оқушылардың қоғамға белсенді интеграциялануына ықпал етеді.

4 – сурет. Педагогикалық инновациялар арқылы физиканы оқыту

Бұл мәселені шешуде оқытушылардың біліктілігін арттыру, арнайы жабдықтармен қамтамасыз ету және оқыту бағдарламаларын бейімдеу маңызды рөл атқарады. Білім беру саласында жаңа әдістемелерді әзірлеу мен енгізу ерекше білім беруді қажет ететін оқушылардың физикалық ғылымдарға қызығушылығын арттырып, олардың білім алуына тең жағдай жасауға мүмкіндік береді.

Болашақта инклюзивті білім беруді одан әрі дамыту үшін қоғам мен білім беру мекемелеріне бірлесіп жұмыс істеу қажет.

Бұл бағыттағы жұмыстарды күшейту үшін, педагогтар мен ата-аналар арасында тәжірибе алмасуды ұйымдастыру, арнайы курстар мен семинарлар өткізу маңызды. Жаңа ұрпақтың физикалық ғылымдарға деген қызығушылығын арттыру арқылы біз олардың қоғамда белсенді болуына және өз бетінше жетістіктерге жетуіне ықпал ете аламыз.

Оқырман ретінде сіздерге арнайы білім беру мекемелеріне қолдау көрсетіп, инклюзивті білім беруді насихаттауға атсалысуға шақырамын. Бұл бағытта кішігірім қадамдар жасау арқылы үлкен өзгерістерге қол жеткізе аламыз.

Әдебиеттер:

1. Ракишева Г.Б. «Қызықты физика әлемі» ерекше білімді қажет ететін оқушыларға арналған. – Өскемен: ШҚО білім басқармасы, 2025. – (методикалық материал). (infourok.ru)
2. Förster A., Uhde A., Komesker M., Komesker C., Schmidt I. LoopBoxes – Evaluation of a Collaborative Accessible Digital Musical Instrument [Мақала]. – 2023. (arxiv.org)
3. Kerimbayev N. Trends of development of the methodical system of teaching physics in high schools of Kazakhstan [Мақала]. – 2012. (arxiv.org)
4. UNESCO. Инклюзивті білім беру бойынша нұсқаулықтар.
5. Florian, L. Инклюзивті педагогика негіздері.
6. Hodson, D. Ғылымды оқытудағы тәжірибелік әдістер.

ҒТАМР 14.23.01
ӘОЖ 370.32

МЕКТЕПКЕ ДЕЙІНГІ БІЛІМ САПАСЫН АРТТЫРУДЫҢ БАСҚАРУ ЖҮЙЕСІ

Даниярова А.Ш.
(«Солтүстік Қазақстан облысы әкімдігінің білім басқармасы» КММ «Әдістемелік орталық» КММ, Петропавл қ.)

Аннотация: бұл мақалада «Мектепке дейінгі білім сапасын арттырудың басқару жүйесі» мәселесі жан-жақты қарастырылады. Мектепке дейінгі ұйымдардағы басқару тетіктерінің тиімділігі білім беру мазмұнының жаңаруымен, педагогтердің кәсіби құзыреттілігімен және ішкі сапа мониторингімен тығыз байланыста талданады. Білім сапасын арттыруда стратегиялық жоспарлау, нәтижеге бағытталған басқару, цифрлық технологияларды енгізу және ата-аналармен серіктестік орнатудың маңызын айқындалады. Сонымен қатар, басқару жүйесінің құрылымдық компоненттері, олардың өзара әрекеттестігі және сапаны қамтамасыз етудегі рөлі сипатталады. Мақалада педагогикалық үрдісті бақылау мен бағалаудың заманауи әдістері, кадрлық әлеуетті дамыту жолдары және басқарушылық шешімдердің тиімділігін арттыру тетіктері ұсынылады. Зерттеу нәтижелері мектепке дейінгі білім беру ұйымдарының бәсекеге қабілеттілігін күшейтуге, балалардың жан-жақты дамуына жағдай жасауға және білім беру сапасын тұрақты түрде жетілдіруге бағытталған практикалық ұсыныстар беруге негіз болады.

Кілтті сөздер: сапа; білім; басқару; бағалау; құзыреттілік; серіктестік; нәтиже.

Аннотация: В данной статье всесторонне рассматривается проблема «системы управления качеством дошкольного образования». Эффективность управленческих механизмов в дошкольных организациях анализируется во взаимосвязи с обновлением содержания образования, профессиональной компетентностью педагогов и внутренним мониторингом качества. Подчеркивается значение стратегического планирования, управления, ориентированного на результат, внедрения цифровых технологий и установления партнерства с родителями в повышении качества образования. Также описываются структурные компоненты системы управления, их взаимосвязь и роль в обеспечении качества. В статье представлены современные методы контроля и оценки педагогического процесса, пути развития кадрового потенциала и механизмы повышения эффективности управленческих решений. Результаты исследования служат основой для разработки практических рекомендаций, направленных на повышение конкурентоспособности дошкольных образовательных организаций, создание условий для всестороннего развития детей и устойчивое совершенствование качества образования.

Ключевые слова: качество; образование; управление; оценка; компетентность; партнерство; результат.

Abstract: This article provides a comprehensive analysis of the “management system for improving the quality of preschool education.” The effectiveness of management mechanisms in preschool organizations is examined in connection with the renewal of educational content, teachers’ professional competence, and internal quality monitoring. The importance of strategic planning, results-oriented management, the introduction of digital technologies, and establishing partnerships with parents in improving education quality is highlighted. The structural components of the management system, their interrelations, and their role in ensuring quality are also described. The article presents modern methods of monitoring and assessing the educational process, ways to develop human resources, and mechanisms for improving the effectiveness of managerial decisions. The research results provide a basis for practical recommendations aimed at enhancing the competitiveness of preschool educational organizations, creating conditions for the comprehensive development of children, and continuously improving the quality of education.

Keywords: quality; education; management; assessment; competence; partnership; result.

Мектепке дейінгі білім беру – тұлғаның жан-жақты дамуының іргетасы қаланатын маңызды кезең. Осы кезеңде баланың танымдық белсенділігі, әлеуметтік дағдылары, шығармашылық қабілеті мен құндылықтық бағдарлары қалыптасады. Сондықтан мектепке дейінгі білім сапасын арттыру – мемлекеттік білім беру саясатының басым бағыттарының бірі. Білім сапасын қамтамасыз ету тек оқу-тәрбие процесінің мазмұнына ғана емес, оны тиімді ұйымдастыратын басқару жүйесіне де тікелей байланысты.

Басқару жүйесі – білім беру ұйымының стратегиялық мақсатын айқындап, ресурстарды тиімді пайдалану арқылы жоспарланған нәтижеге жетуді қамтамасыз ететін кешенді тетік. Мектепке дейінгі ұйымдардағы басқару сапасы артқан сайын, білім беру қызметінің нәтижелілігі де жоғарылайды.

Мектепке дейінгі білім сапасының мәні мен көрсеткіштері

Білім сапасы – бұл тәрбиеленушілердің жас ерекшеліктеріне сәйкес дамуы, білім мазмұнының мемлекеттік стандарттарға сәйкестігі, педагогтердің кәсіби құзыреттілігі және білім беру ортасының қолайлылығы арқылы анықталатын кешенді ұғым.

Мектепке дейінгі білім сапасының негізгі көрсеткіштеріне келесі тұстарды жатқызуға болады:

- балалардың танымдық, тілдік, әлеуметтік және шығармашылық даму деңгейі;
- педагог кадрлардың кәсіби біліктілігі;
- білім беру бағдарламаларының өзектілігі;
- материалдық-техникалық базаның жеткіліктілігі;
- ата-аналармен серіктестігі;
- ішкі бақылау және мониторинг жүйесінің тиімділігі.

Осы көрсеткіштерді жүйелі талдау мен бағалау басқарудың сапалы ұйымдастырылуына байланысты.

Басқару жүйесінің құрылымы мен функциялары

Мектепке дейінгі білім беру ұйымын басқару жүйесі бірнеше өзара байланысты компоненттерден тұратынын белгілеуге болады:

Стратегиялық басқару – ұйымның басты миссиясын, даму бағытын, ұзақ мерзімде іске асырылатын мақсаттарын анықтау.

Әкімшілік басқару – кадрлық саясатты жүргізу, оқу-тәрбие үрдісін тиімді нәтижеге әкелетіндей ұйымдастыру, нормативтік-құқықтық талаптардың орындалуын қадағалау.

Педагогикалық басқару – әдістемелік жұмысты үйлестіру, педагогтердің кәсіби дамуын қолдау және мүмкіндігінше жағдай жасау, қолдануда тиімді болатын технологияларды енгізу.

Мониторинг және бағалау жүйесі – білім сапасын жүйелі бақылау, нәтижелерді талдау және түзету жұмыстарын оң нәтижеге жеткізгенше жүргізу.

Тәжірибеге сүйене отыра басқарудың негізгі функцияларын келесі кезеңдерден тұратынын бөле аламыз: жоспарлау, ұйымдастыру, үйлестіру, бақылау және талдау. Бұл функциялар өзара байланыста жүзеге асқанда ғана сапалы нәтиже береді.

Қазіргі таңда мектепке дейінгі білім беру ұйымдарын басқаруда инновациялық және нәтижеге бағытталған тәсілдер кеңінен қолданылуда.

Стратегиялық жоспарлау

Мектепке дейінгі ұйымның даму бағдарламасы нақты мақсаттар мен көрсеткіштерге негізделуі тиіс. Стратегиялық жоспарлау білім сапасын арттырудың нақты қадамдарын айқындап, ресурстарды тиімді бөлуге мүмкіндік береді. Даму бағдарламасы Қазақстан Республикасында мектепке дейінгі, орта, техникалық және кәсіптік білім беруді дамытудың 2023 – 2029 жылдарға арналған тұжырымдамасы негізінде құрастырылады. Мектепке дейінгі ұйымның даму бағдарламасы – білім беру ұйымының ұзақ мерзімді стратегиялық дамуын айқындайтын негізгі құжат. Ол ұйым қызметін жүйелі жетілдіруге, білім сапасын арттыруға және бәсекеге қабілеттілігін күшейтуге бағытталады. Даму бағдарламасы бірнеше басты бағыттарды қамтиды, соның ішінде: білім сапасы, кадрлық әлеует, басқару, материалды-техникалық база, ата-аналармен жұмыс және заманауи инновация енгізу. Яғни, мектепке дейінгі ұйым бірнеше жылға осы бағыттар бойынша жұмыс жоспарын құрып, жоспарды жүзеге асыру жолдарын нақтылайды және болжамдаған нәтижеге жетуін қамтамасыз етеді.

Нәтижеге бағытталған басқару

Нәтижеге бағытталған басқару – мектепке дейінгі ұйым қызметін нақты, өлшенетін нәтижелерге негіздеп ұйымдастыру жүйесі. Бұл тәсілде басты назар тек үдерісті жүргізуге емес, соның қорытынды көрсеткіштеріне, яғни балалардың даму динамикасына, педагогтердің кәсіби жетістіктеріне және ата-аналардың қанағаттану деңгейіне аударылады. Осы бөлім балалардың сапалы дамуын, білім беру үрдісінің тиімділігін, ұйым қызметінің ашықтығы мен есептілігін көздейді. Жоспарланған нәтижеге жету үшін қойылған мақсаттың нақтылығына, ұйымның жауапкершілігіне, жұмыстың асырылуының талдауна және үздіксіз жетілдіруіне аса назар аударылады.

Ішкі сапа мониторингі және білім беру үрдісін бақылау

Мектепке дейінгі ұйымда ішкі сапа мониторингі – білім беру қызметінің тиімділігін жүйелі түрде бағалау, талдау және жетілдіруге бағытталған басқару құралы. Ал білім беру үдерісін бақылау – оқу-тәрбие жұмысының мазмұны мен нәтижесінің мемлекеттік талаптарға және жоспарланған мақсаттарға сәйкестігін анықтау үдерісі. Аталған бөлімде келесі тұстар бағалауды көздейді: балалардың даму деңгейі, педагогикалық қызметінің сапасы, білім беру бағдарламасының орындалуы, анықталған кемшіліктерді түзету шараларын ұйымдастырылуы. Бақылау және талдау, диагностика және тестілеу, педагогикалық кеңестер, сауалнама және кері байланыс, құжаттарды сараптау делікті әдістер арқылы жоспарлы, тақырыптық, кешенді және жедел бақылау жүргізуге болады.

Цифрлық технологияларды енгізу

Мектепке дейінгі ұйымда цифрлық технологияларды енгізу – білім беру сапасын арттыруға, басқару тиімділігін күшейтуге және оқу-тәрбие процесін жаңғыртуға бағытталған маңызды қадам. Қазіргі қоғамның цифрлануы жағдайында мектепке дейінгі ұйымдар да заманауи технологияларды қолдану арқылы балалардың жан-жақты дамуына қолайлы орта қалыптастыруы тиіс. Аталған бөлімнің өзектілігі: оқу үрдісінің тиімділігін арттыру, балалардың танымдық қызығушылығын дамыту, педагогтердің кәсіби қызметін жетілдіру, басқару үдерісін автоматтандыру және ашықтықты қамтамасыз ету. Цифрлық технологияларды оқу-тәрбие үрдісіндеғ басқару ж.йесінде және ата-аналармен жұмысында қолдануы өте ыңғайлы. Қазіргі уақытта түрлі мессенджерлер, платформалар, электронды парақшалар аталған жұмысты жеңілдетуге үлкен мүмкіндік береді.

Кадрлық әлеуетті дамыту

Мектепке дейінгі ұйымда кадрлық әлеуетті дамыту – білім сапасын арттырудың негізгі шарттарының бірі. Педагог кадрлардың кәсіби құзыреттілігі, шығармашылығы мен жаңашылдығы балалардың жан-жақты дамуына тікелей әсер етеді. Кадрлық әлеуетті дамытудың мақсаты келесіде: педагогтердің кәсіби шеберлігін арттыру, заманауи білім беру технологияларын меңгеру, инновациялық тәжірибені тарату, ұжымда ынтымақтастық мәдениетін қалынтастыру. Осы жұмыстың іске асыруын 4 бағытқа бөлуге болады:

- біліктілікті арттыру. Педагогтерді курстарға, коучингтер, тренингтерге қатыстыру арқылы олардың теориялық және практикалық білімін жетілдіру. Біліктілікті арттыру курстары педагогтерге заманауи педагогикалық технологиялар, жаңартылған білім беру мазмұны, бағалау әдістері мен психологиялық-педагогикалық негіздер туралы терең білім алуға мүмкіндік береді. Ғылыми-әдістемелік семинарлар жаңа зерттеулер мен озық тәжірибелерді меңгеруге жағдай жасалады. Коучингтер мен курстық тренингтер барысында педагогтер интерактивті әдістерді, ойын технологияларын, цифрлық құралдарды қолдануды үйренеді. Тәжірибелік тапсырмалар, кейс-талдау нақты педагогикалық жағдайларды шешу дағдыларын қалыптастырады.

- әдістемелк жұмыс. Әдістемелік бірлестіктер, семинарларға, шеберлік сыныптары педагогтердің тәжірибе алмасуына мүмкіндік береді. Мектепке дейінгі ұйымдағы әдістемелік жұмыс – педагогтердің кәсіби құзыреттілігін арттыруға, білім беру сапасын жетілдіруге және озық тәжірибені таратуға бағытталған жүйелі қызмет. Әдістемелік жұмыстың басты мақсаты – тәрбиешілердің педагогикалық шеберлігін шыңдау, заманауи технологияларды меңгеруіне қолдау көрсету және оқу-тәрбие үдерісінің тиімділігін арттыру. Әдістемелік бірлестіктер – белгілі бір бағыттағы педагогтердің кәсіби қауымдастығы. Бұл бірлестіктерде оқу бағдарламалары талқыланып, ұйымдастырылған іс-әрекет үлгілері сарапталады, жаңа әдістер мен технологиялар қарастырылады. Бірлестік жұмысы тәжірибе алмасуға, өзара қолдау көрсетуге және шығармашылық бастамаларды дамытуға мүмкіндік береді. Семинарлар педагогтердің теориялық білімін тереңдетуге бағытталған. Онда заманауи педагогикалық тәсілдер, инновациялық технологиялар, балалар психологиясы мен даму ерекшеліктері талқыланады. Семинарлар кәсіби ой-өрісті кеңейтіп, жаңа идеялардың қалыптасуына ықпал етеді. Шеберлік сыныптары тәжірибелік бағытта өткізіліп, озық тәжірибесі бар педагогтердің нақты әдістерін көрсетуге негізделеді. Қатысушылар іс жүзінде әдіс-тәсілдерді меңгеріп, өз тәжірибесіне енгізуге мүмкіндік алады.
- кәсіби өсу мен мотивация. Аттестаттау, марапаттау, шығармашылық жобаларды қолдау педагогтердің ынтасын арттырады. Мектепке дейінгі ұйымдағы педагогтердің кәсіби өсуі мен мотивациясы – білім беру сапасының негізгі факторларының бірі. Кәсіби өсу педагогтердің біліктілігін арттырып, шығармашылық әлеуетін іске асыруға мүмкіндік береді, ал мотивация олардың еңбекке белсенді қатысуын қамтамасыз етеді. Аттестаттау педагогтердің кәсіби деңгейін бағалауға, олардың білімін, дағдыларын және оқу-тәрбие үдерісіндегі жетістіктерін жүйелі түрде анықтауға мүмкіндік береді. Аттестаттау нәтижелері педагогтің кәсіби дамуын жоспарлауға және қосымша қолдау көрсетуге негіз болады. Марапаттау жүйесі педагогтердің жетістіктерін мойындап, еңбекқорлығын бағалайды. Алғыс хаттар, грамоталар, қаржылай ынталандыру педагогтердің кәсіби белсенділігін арттырады және олардың ұйымдағы рөлін нығайтады. Педагогтердің инновациялық жобалар жасауға және тәжірибесін тәжірибелік ортада көрсетуге жағдай жасау шығармашылық белсенділікті арттырады. Бұл мектепке дейінгі ұйымдағы озық тәжірибені таратуға және жаңа әдістемелерді енгізуге ықпал етеді.
- жас мамандарды қолдау. Тәлімгерлік жүйесін ұйымдастыру жас педагогтердің кәсіби бейімделуін жеңілдетеді. Мектепке дейінгі ұйымдағы жас мамандарды қолдау – педагогикалық ұжымның тұрақты дамуы мен білім беру сапасын қамтамасыз етудің маңызды аспектісі. Жас педагогтар тәжірибесі аз болғандықтан, олардың кәсіби бейімделуін тиімді ұйымдастыру ерекше назарда болуы қажет. Тәлімгерлік – тәжірибелі педагогтардың жас мамандарға кәсіби бағыт-бағдар беруі, оқу-тәрбие үдерісінде қолдау көрсетуі. Тәлімгерлік жүйесінің артықшылықтары: жас педагогтардың кәсіби дағдыларын тез меңгеруіне мүмкіндік береді; оқыту мен тәрбие процесінде нақты практикалық тәжірибе жинауға көмектеседі; ұжымға интеграциялануын жеңілдетеді; педагогикалық қателерді азайтып, тиімді әдістерді меңгеруге жағдай жасайды.

Ата-аналармен серіктестік

Мектепке дейінгі ұйымның табысты қызметі ата-аналармен тиімді ынтымақтастық орнатуға байланысты. Ашықтық, кері байланыс, бірлескен іс-шаралар балалардың дамуына оң әсер етеді. Басқару жүйесінде ата-аналардың пікірін ескеру, олардың ұсыныстарын талдау маңызды рөл атқарады. Осы бөлім келесі мақсаттарды көздейді: балалардың дамуы мен оқу-тәрбие процесінің сапасын арттыру; ата-аналарды оқу-тәрбие үдерісіне белсенді қатыстыру; ұжым мен отбасы арасындағы сенімді қарым-

қатынас орнату; баланың жеке ерекшеліктерін ескере отырып, оның қажеттіліктерін қанағаттандыру. Ата-аналармен серіктестіктің негізгі бағыттары: кері байланыс ұйымдастыру, бірлескен іс-шаралар, ақпараттандыру, психологиялық және кеңес беру қолдау.

Мектепке дейінгі білім сапасын арттыру – кешенді және жүйелі басқаруды талап ететін үдеріс. Тиімді басқару жүйесі стратегиялық жоспарлауға, кәсіби кадрлық саясатқа, сапалы мониторингке және инновациялық тәсілдерді енгізуге негізделуі тиіс.

Басқару жүйесін жетілдіру нәтижесінде мектепке дейінгі ұйымдардың бәсекеге қабілеттілігі артып, тәрбиеленушілердің жан-жақты дамуына қолайлы орта қалыптасады. Осылайша, сапалы басқару – мектепке дейінгі білім беру ұйымының тұрақты дамуы мен жоғары нәтижеге жетуінің басты кепілі болып табылады.

Әдебиеттер:

1. Қазақстан Республикасының "Білім туралы" Заңы. (https://adilet.zan.kz)
2.Мектепке дейінгі тәрбие мен оқытудың мемлекеттік стандарттары. (https://adilet.zan.kz/rus/docs/V2200029031)
3.Мектепке дейінгі тәрбие мен оқытудың үлгілік оқу жоспары . (https://adilet.zan.kz/kaz/docs/V1200008275)
4.Мектепке дейінгі тәрбие мен оқытудың үлгілік оқу бағдарламалары. (https://adilet.zan.kz/kaz/docs/V1600014235)
5.Қазақстан Республикасының мектепке дейінгі ұйымдарында оқу-тәрбие процесін әдістемелік ұйымдастыру туралы нұсқаулықтар.
6.Г.К. Ибрагимова, Оценка качества дошкольного образования: диссертация / Караганда, 2019. – 118 б.
7. М.Т. Касенова, А.У. Баубаева, А.К. Кабденова, А.Ш. Даниярова, Мектепке дейінгі ұйымдарда әдістемелік жұмысты тиімді ұйымдастыру негіздері: оқу-әдістемелік құрал / Петропавл М. Қозыбаев атындағы СҚУ, 2023. - 137 б.

МРНТИ 14.23.01
УДК 373.2

СОВРЕМЕННЫЕ ТЕНДЕНЦИИ РАЗВИТИЯ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ: ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫХ КАРТ

Дмитриева И.В., Колесникова Т.И., Зимина Т.Е.
(БДОУ «Детский сад №396 общеразвивающего вида», город Омск)

Аңдатпа. Мақалада цифрландыру және педагогикалық талаптардың өзгеруі жағдайында мектепке дейінгі білім беруді жаңғырту мәселесі қарастырылады. Зерттеудің мақсаты — балалардың іс-әрекетінің түрлі салаларын дамытуда интеллектуалды карталарды инновациялық құрал ретінде қолдану мүмкіндіктерін зерттеу. Әдіснамалық негізіне педагогикалық тәжірибені талдау және әртүрлі жас топтарындағы балалармен білім беру үдерісіне интеллектуалды карталарды тәжірибелік енгізу кіреді. Зерттеу нәтижелері mind maps қолдану мектепке дейінгі балалардың сөйлеу, танымдық, көркем-эстетикалық және әлеуметтік-коммуникативтік дағдыларын дамытуға ықпал етіп, олардың есте сақтау, ассоциация құру және логикалық ойлау қабілеттерін жақсартатынын көрсетті. Жұмыстың практикалық маңызы – оқытудың тиімділігін арттыру және балалардың негізгі құзыреттерін қалыптастыру үшін интеллектуалды карталарды қолдануды негіздеуде. Қорытындыда бұл құралды мектепке дейінгі білім беру жүйесіне енгізу педагогикалық әдістерді заманауи талаптарға бейімдеуге және баланың жан-жақты дамуын ынталандыруға ықпал ететіні атап өтіледі.

Түйінді сөздер: білім беруді жаңғырту; мектепке дейінгі білім беру; интеллектуалды карталар; дағдыларды дамыту; педагогикалық әдістер.

Аннотация. В статье рассматривается актуальная проблема модернизации дошкольного образования в условиях цифровизации и изменения педагогических требований. Цель исследования — изучение возможностей применения интеллектуальных карт как инновационного инструмента для развития различных сфер детской деятельности. Методологическая основа включает анализ педагогической практики и экспериментальное внедрение интеллектуальных карт в образовательный процесс с детьми разных возрастных групп. Результаты показывают, что использование mind maps способствует развитию речевых, познавательных, художественно-эстетических и социально-коммуникативных навыков у дошкольников, улучшая их способность к запоминанию, ассоциациям и логическому мышлению. Практическая значимость работы заключается в обосновании применения интеллектуальных карт для повышения эффективности обучения и формирования ключевых компетенций у детей. В заключении подчёркивается, что интеграция данного инструмента в дошкольное образование способствует адаптации педагогических методик к современным требованиям и стимулирует всестороннее развитие ребёнка.

Ключевые слова: модернизация образования; дошкольное образование; интеллектуальные карты; развитие навыков; педагогические методики.

Abstract. Tthe article examines the актуal problem of modernizing preschool education in the context of digitalization and changing pedagogical requirements. The purpose of the study is to explore the possibilities of using mind maps as an innovative tool for developing various areas of children's activities. The methodological basis includes the analysis of pedagogical practice and the experimental implementation of mind maps in the educational process with children of different age groups. The results show that the use of mind maps contributes to the development of speech, cognitive, artistic-aesthetic, and social-communicative skills in preschool children, improving their ability to memorize, form associations, and think logically. The practical significance of the work lies in substantiating the use of mind maps to enhance the effectiveness of teaching and to form key competencies in children. In conclusion, it is emphasized that the integration of this tool into preschool education helps adapt pedagogical methods to modern requirements and stimulates the comprehensive development of the child.

Keywords: modernization of education; preschool education; mind maps; skill development; pedagogical methods.

В современном обществе процесс модернизации образования является важным направлением на пути к качественному развитию образовательных систем. [1] В условиях глобализации и стремительного развития технологий все больше внимания уделяется необходимости внедрения инновационных подходов в образовательный процесс, включая дошкольное образование. Изменения в законодательстве фиксируют требования к обновлению педагогических методик и программ, направленных на всестороннее развитие детей. Эти изменения подчёркивают важность адаптации образовательной среды к современным вызовам, таким как индивидуализация обучения, использование информационных технологий и развитие критического мышления у младших школьников.

Одной из ключевых задач, которую ставит перед собой современное дошкольное образование, является формирование у детей навыков, необходимых для успешного обучения в будущем. Это включает в себя не только академические знания, но и социальные, эмоциональные и творческие компетенции. В связи с этим, педагогам все чаще приходится искать и внедрять новые подходы и инструменты, которые могут помочь в реализации этих задач.

Нами были изучены инструменты, которые получают все большее признание в педагогической практике - это интеллектуальные карты. Эта статья посвящена созданию и использованию интеллектуальных карт в разных областях развития дошкольников, рассматривая конкретные подходы для разных возрастных групп.

Интеллектуальные карты: что это такое?

Интеллектуальная карта — визуальное представление информации, которое помогает организовать мысли и идеи, установив связи между ними. Она может быть использована для обучения, планирования, анализа и многих других целей. В контексте дошкольного образования интеллектуальные карты предоставляют детям возможность развивать творческое, критическое мышление, а также улучшать навыки восприятия и

умения обработки информации. Понятие «интеллект-карты» (mind maps) ввёл психолог из Великобритании, автор методик запоминания, креативности и организации мышления, автор и соавтор более 100 книг Тони Бьюзен. В своей практике педагога он выделял два направления деятельности: изучение и понимание возможностей мозга и его потенциала (память, мышление, творчество, навыки чтения и т. д.) и разработка методик по улучшению функций головного мозга у пожилых людей.

Использовать карты ума в работе с дошколятами предложила кандидат педагогических наук Валентина Акименко. [2] Впервые мы их попробовали создать несколько лет назад, сразу на нескольких возрастных группах. Вначале было не просто, а когда алгоритм становиться понятен взрослым и дети понимают их замысел.

Интеллект-карты создают для отображения в рисунках и схемах эффективных способов запоминать, ассоциировать, активизировать способности к запоминанию информации и решению различных интеллектуальных задач. Другими словами, mind maps — это представление информации в рисунках. Запоминать новые сведения в таком виде намного проще, чем в любом ином.

Поэтому, мы считаем, что применение готовых интеллект – карт, в том числе и составление их в образовательном процессе, позволяет развивать и формировать элементы логических действий, начиная с элементарных, постепенно усложняя задачи. [3]

Интеллектуальные карты нами используются в разных образовательных областях.

· Речевое развитие: дети создают карты, отражающие свои идеи и мысли, развивая при этом словарный запас и навыки коммуникации.

· Познавательное развитие: интеллект-карты помогают ребёнку видеть связи между объектами и явлениями, превращать все это в логическую систему.

· Художественно – эстетическое развитие: создание карт становится отправной точкой для художественного процесса, где каждый элемент карты вдохновляет на создание рисунка или поделки.

· Социально-коммуникативное развитие: создание обобщённой интеллект-карты может быть итоговой работой по изученным темам. Дети учатся выделять главную мысль, развивают умения составлять и распространять предложения, осваивают словарь по разным лексическим темам. Умение выслушать друга, принимать совместные решения.

· Физическое развитие: определить необходимый вид тренировок, который может быть направлен для достижения нужного результата, например, в эстафетах или соревновании команд.

Из своего опыта работы приведём пример создание интеллектуальных карт для разных возрастных категорий:

Младший дошкольный возраст (3-4 года):

Темы: Простые темы, такие как «Животные», «Цвета», «Еда».

Используйте картинки, наклеек и простые слова. Создайте карту на большом листе бумаги, где в центре будет, например, картинка с животным, а вокруг — другие картинки, обозначающие его среду обитания, еду, друзей, разные виды.

Пример: Интеллектуальная карта на тему «Кошка» с изображением кошки в центре и птичкой, молоком и мышкой вокруг.

Пример: карта «Моя семья».

Предлагаем обозначить каждого из членов семьи условным символом или изображением. Затем вместе с детьми проводим беседу, связывая элементы карты с рассказом о каждом члене семьи. (Это мама, она готовит завтрак и т.п. далее про всех остальных обозначенных на карте членов семьи)

Средний дошкольный возраст (4-5 лет):

Темы: Темы могут быть немного сложнее, например «Сезоны», «Профессии».

Вводим в использование простые слова и простые предложения. Дети могут рисовать или вырезать картинки и обсуждать их с воспитателем.

Например: Карта «Лето» картинка или надпись в центре. На ней изображено солнце, и вокруг – пляж, фрукты, цветы.

Например: карта «Животные леса»

Дети совместно создают карту, рисуют животных, деревья, цветы, грибы или делают вырезки картинок из разных журналов, а также пользуются заготовками которые есть у воспитателя (так быстрее). Затем педагог проводит беседу о взаимосвязях между элементами. (Что ест зайчик в лесу? Где прячется? Почему его называют по разному?). Если знаний у детей не хватает, думаем вместе с детьми, где можно найти информацию.

Старший дошкольный возраст (5-7 лет):

Темы: Более абстрактные «Доброта», «Дружба».

В поощрение детей к самостоятельному созданию карт, предлагаем им разные материалы, разноцветные фломастеры, цветные карандаши, клей, картинки, тематические журналы, а также простые программные средства для создания карт (например MindMeister, MindMapai).

Например: Интеллект-карта на тему «Дружба» с центральным понятием и ветвями стрелочками, отражающими качества хорошего друга, моменты дружбы.

Например: Интеллектуальная карта последнего зимнего месяца «Февраль».

Предлагает детям вспомнить важные черты первых двух зимних месяцев (мороз и холод, яркое зимнее солнце, снежный покров и частый ветер). В каком месяце преобладают эти явления (подключаем календарь наблюдений). Задаём наводящие вопросы, читаем народные приметы, поговорки, в результате которых дети смогут на основе составленной интеллект карты, разобраться и понять, чем месяц февраль отличается от других зимних месяцев.

В конце обязательно проводим рефлексию, обсуждаем что узнали, какими способами, что было более эффективнее для нашего результата.

Исследования показывают, что использование интеллектуальных карт в дошкольном образовании значительно повышает уровень вовлеченности детей в процесс обучения и способствует улучшению их навыков критического мышления. Например, в числе авторов, исследовавших этот метод, можно выделить Тони Бьюзена[4], который подчёркивает важность визуального мышления для развития когнитивных функций.

С развитием технологий возникают новые возможности для использования интеллектуальных карт. Нейросети и приложения для создания карт могут облегчить процесс и сделать его более интерактивным. Например, некоторые платформы, такие как MindMup и Coggle, предлагают детские версии, которые позволяют детям рисовать и создавать карты, а также делиться ими с другими. Это может привести к созданию онлайн-сообществ, где дети могут обмениваться своими картами и идеями.

Интеллектуальные карты являются мощным инструментом в обучении дошкольников, помогающим развивать их мышление, творческие способности и навыки коммуникации. Процесс обсуждения на утреннем или вечернем круге создаёт атмосферу сотрудничества и взаимопонимания, в то время как запросы самих детей способствуют более глубокому вовлечению и интересу к обсуждаемой теме. Применяя этот метод в разных возрастных группах, мы отметили его универсальность и эффективность. В результате, использования интеллектуальных карт в нашем

дошкольном образовательном учреждении открылись новые горизонты для развития детей и совершенствования образовательных областей

В результате систематического использования технологии создания интеллектуальных карт, нами была отмечена возросшая детская активность, инициативность, самостоятельность в проявлении любознательности и познавательного поиска. Дети приобрели определённые умения по созданию и наполнению интеллектуальной карты, а также основы планирования, которые они проявляют в самостоятельной и совместной деятельности, в повседневной жизни. Интеллектуальная карта стимулирует детей к общению, к совершенствованию социально-коммуникативные, познавательные и речевые навыки. Дети стали чётче формулировать мысли, не отвлекаются от обсуждаемой темы, легче воспринимают и усваивают инструкцию взрослого, пытаются сами инициировать взаимодействие по делу и следовать по намеченному плану. У детей формируются аналитические предпосылки, они не только воспринимают информацию, но и устанавливают причинно-следственные связи. Вместе с тем оптимизировалась общая психологическая атмосфера в группе, хотя и не ставилось такой задачи. Дети стали дружнее, уменьшилось число конфликтных ситуаций, они учатся договариваться. Складываются долговременные игровые объединения детей. Сложилась общая стойкая положительная динамика сотрудничества. Интеллект-карты помогают привлечь живые мысли, скрывающиеся за текстом или создать их, если использовать карты в качестве создания новых идей. Наш век по праву можно назвать веком интеллекта, и поэтому нужен новый инструмент, отвечающий его запросам к широте информационного охвата, быстроте её обработки, объединению данных различные форматов.

Таким образом, интеллектуальные карты оказываются не только эффективными, но и многообещающими инструментами в современном дошкольном образовании, способствуя всестороннему развитию детей.

Литература:

1. Примерная общеобразовательная программа дошкольного образования / Н. Е. Веракса. –Москва : МОЗАИКА-СИНТЕЗ, 2019 – 336 с.
2. Акименко В.М. Применение интеллектуальных карт в процессе обучения дошкольников. /Журнал Начальная школа, вып.7/12.
3. Веракса, Н. Е. Познавательное развитие в дошкольном детстве: учебное пособие / Н. Е. Веракса, А. Н. Веракса. – Москва : МОЗАИКА-СИНТЕЗ, 2018 – 420 с.
4. Тони Бьюзен. Интеллект-карты. Полное руководство по мощному инструменту мышления: Манн, Иванов и Фербер; Москва; 2019 ISBN 978 -5-00117-678-7

МРНТИ 14.29.01
УДК 691.33

РАЗВИТИЕ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ДЕТСКОМ САДУ: ПУТЬ К РАВНЫМ ВОЗМОЖНОСТЯМ ДЛЯ КАЖДОГО РЕБЕНКА

Дьякова Т.В., Швец Ю.В.
(БДОУ г. Омска «Детский сад № 396 общеразвивающего вида», г. Омск, Россия)

Аңдатпа: Мақала мектепке дейінгі ұйымдарда инклюзивті білім беруді дамыту мәселесіне арналған. Инклюзияның теориялық аспектілері, балабақшаларда инклюзивті тәжірибелерді енгізудің ерекшеліктері, сондай-ақ мектепке дейінгі ұйымдарда инклюзивті тәсілдерді енгізу барысында

туындайтын мәселелер және оларды шешу жолдары қарастырылады. Мақаланың мақсаты — инклюзивті тәрбиенің маңыздылығын ашу, ерекше білім беру қажеттіліктері бар балаларды кіріктірудің табыстылығына әсер ететін факторларды анықтау. Зерттеу әдістеріне ғылыми жарияланымдарды талдау, отандық тәжірибені зерделеу, сондай-ақ авторлардың практикалық тәжірибесі кіреді. Мақала мектепке дейінгі білім беру саласының мамандарына және инклюзивтілік пен тең мүмкіндіктер мәселелеріне қызығушылық танытатын ата-аналарға арналған.

Түйінді сөздер: инклюзия; мектепке дейінгі білім беру; ерекше білім беру қажеттіліктері бар балалар; жеке білім беру маршруты.

Аннотация: Статья посвящена актуальной теме развития инклюзивного образования в дошкольных учреждениях. Рассматриваются теоретические аспекты инклюзии, особенности внедрения инклюзивных практик в детских садах, а также проблемы внедрения инклюзивных подходов в дошкольные организации и пути их решения. Цель статьи — раскрыть значимость инклюзивного воспитания, определить факторы, влияющие на успешность интеграции детей с особыми образовательными потребностями, Методы исследования включают анализ научных публикаций, изучение отечественного опыта, а также практический опыт авторов. Статья предназначена для широкого круга специалистов дошкольного образования и родителей, заинтересованных в вопросах инклюзивности и равенства возможностей.

Ключевые слова: инклюзия; дошкольное образование; дети с особыми образовательными потребностями; индивидуальный образовательный маршрут.

Abstract: The article is devoted to the актуal topic of developing inclusive education in preschool institutions. It examines the theoretical aspects of inclusion, the features of implementing inclusive practices in kindergartens, as well as the challenges of introducing inclusive approaches in preschool organizations and ways to address them. The purpose of the article is to reveal the importance of inclusive education and to identify factors influencing the successful integration of children with special educational needs. The research methods include the analysis of scientific publications, the study of domestic experience, and the practical experience of the authors. The article is intended for a wide range of preschool education specialists and parents interested in issues of inclusivity and equal opportunities.

Keywords: inclusion; preschool education; children with special educational needs; individual educational trajectory.

Современное общество стремится обеспечить равные возможности для всех категорий населения, включая детей с особыми образовательными потребностями (ООП). Инклюзивное образование направлено на создание условий, обеспечивающих гармоничное развитие и социальную адаптацию детей с ООП в едином образовательном пространстве данной возрастной категории.

Инклюзивное образование представляет собой систему, направленную на предоставление каждому ребёнку права на полноценное участие в жизни общества и получении качественного образования, несмотря на возможные ограничения в здоровье или развитии. Это понятие возникло на основе концепции равных возможностей в образовании, заложенной международными конвенциями и инициативами, такими как Конвенция ООН о правах ребенка и Саламанкская декларация [1].

Идеи инклюзивного образования начали активно развиваться в России в начале XXI века, став результатом масштабного пересмотра подходов к обучению и социальной интеграции детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ). Основной нормативной базой для продвижения инклюзии стало принятие Федерального закона № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации». Этот документ закрепляет ключевые принципы доступности и равенства в сфере образования, подчеркивая необходимость обеспечения образовательных условий для всех учащихся, вне зависимости от их индивидуальных особенностей и образовательных потребностей. Согласно закону, инклюзивное образование трактуется как организация образовательного процесса таким образом, чтобы каждый ребенок имел возможность получать знания, соответствующие его личным потребностям и возможностям. Важную роль в формировании инклюзивных практик играет также введение федеральных государственных образовательных стандартов (ФГОС),

ориентированных на создание оптимальных условий для обучения детей с ОВЗ на всех ступенях образовательной системы, начиная с дошкольного возраста.

Вопрос интеграции детей с особыми образовательными потребностями в коллектив сверстников у многих до сих пор вызывает опасения и сомнения. Однако практика показывает, что правильно организованная инклюзия приносит огромную пользу всем участникам образовательного процесса.

• Инклюзивная среда способствует воспитанию в детях терпимости, эмпатии и понимания различий между людьми. Это помогает формировать позитивное отношение к людям с особыми потребностями, предотвращая формирование стереотипов и предвзятостей. Общение с детьми с разными интересами и способами восприятия мира обогащает жизненный опыт здоровых детей, делает их более открытыми и гибкими в восприятии окружающей действительности.

• Обучение в группе сверстников с разными возможностями стимулирует развитие коммуникативных навыков, самостоятельности и ответственности у всех участников образовательного процесса.

• В условиях инклюзии педагоги разрабатывают индивидуальные программы обучения и воспитания, применяют методы коррекционно-развивающей работы, учитывающие особенности каждого ребёнка. Это позволяет эффективно решать проблемы, связанные с особенностями развития, и создавать оптимальные условия для раскрытия потенциала каждого воспитанника.

• Инклюзивные группы обеспечивают поддержку и помощь детям с особыми потребностями, создавая комфортную и безопасную среду.

Особенно актуально внедрение инклюзии в детских садах, поскольку именно в этот период формируются базовые коммуникативные навыки, эмоциональная устойчивость, уверенность в себе и социальная активность, необходимые для дальнейшего успешного обучения в школе, что особо значимо для детей с ООП. Внедрение принципов инклюзии в дошкольные учреждения становится важным этапом социализации и личностного развития каждого ребёнка, независимо от его физических, интеллектуальных или психоэмоциональных особенностей [2].

Особенности инклюзивного образования в дошкольных учреждениях обусловлены как возрастными особенностями, так и спецификой психического развития детей с ООП. Инклюзивное образование в дошкольных учреждениях отличается рядом характерных черт, которые определяют подход к организации учебного процесса и созданию комфортной образовательной среды:

1. Комплексный подход к развитию ребёнка. Инклюзия предполагает индивидуальный подход к каждому ребёнку, учитывая его индивидуальные особенности и потребности. Для этого разрабатываются специальные образовательные маршруты, предусматривающие дифференцированный подход к обучению и воспитанию.

2. Создание доступной среды. Одним из важнейших аспектов инклюзивного образования в ДОУ является доступность пространства и ресурсов для детей с ограничениями здоровья. Это включает оборудование помещений пандусами, специальными игровыми зонами, материалами, разработанными с учётом особых нужд детей.

3. Участие родителей и семей. Родители играют ключевую роль в процессе инклюзии. Их активная позиция, готовность сотрудничать с педагогами и специалистами, а также участие в совместных мероприятиях значительно повышают эффективность интеграционных процессов.

4. Профессиональная подготовка кадров. Основополагающим фактором успешного функционирования инклюзивной системы необходимы специалисты

высокой квалификации, владеющие современными методами работы с детьми с особыми образовательными потребностями. Важнейшими компетенциями педагогов являются умение организовать инклюзивную среду, учитывать индивидуальные особенности каждого ребёнка и применять эффективные методы коррекции и развития.

5. Психолого-педагогическое сопровождение. Психологи и другие специалисты оказывают поддержку не только детям, но и взрослым участникам образовательного процесса — родителям и педагогам. Консультативная помощь, диагностика, консультирование и тренинги позволяют своевременно выявлять и устранять возможные сложности.

6. Организация совместной деятельности детей. Одна из главных целей инклюзивного дошкольного образования заключается в социальной адаптации детей с особыми образовательными потребностями. Реализация инклюзивных подходов в дошкольных учреждениях основывается на применении специальных программ и педагогических методик, направленных на развитие коммуникативных, социальных и познавательных способностей детей с ООП. Такие программы включают игровые формы обучения, сенсорные игры и групповые занятия, помогая укреплять взаимодействие между детьми. Включение инклюзивных методик в обычный образовательный процесс подразумевает адаптацию учебных материалов, применение современных информационных технологий и разработку индивидуальных образовательных траекторий. Например, во время стандартного занятия по рисованию ребёнок с ОВЗ может получить упрощённое задание, соответствующее его возможностям, однако сохраняющее связь с общей темой занятия [3]. Такой подход позволяет малышу полноценно включаться в коллективную деятельность, оставаясь при этом в зоне своего комфорта. На занятиях в инклюзивных группах часто используется работа в парах или малых группах, что способствует развитию у детей навыков взаимопомощи и коллективного взаимодействия. Это помогает как детям с ООП, так и их сверстникам учиться находить общий язык и уважать индивидуальные особенности друг друга.

Несмотря на востребованность инклюзии и её очевидные плюсы для всех участников образовательного процесса, на практике реализация инклюзивного образования сталкивается с рядом проблем и трудностей, тормозящими переход на новые формы работы в дошкольных учреждениях.

Основные проблемы технического и организационного характера связаны с отсутствием адаптированной инфраструктуры. Эффективная инклюзия невозможна без обеспечения доступной среды: безопасных входов, приспособленных для передвижения людей с ограниченными возможностями туалетов, благоустроенных игровых зон. К сожалению, большинство современных дошкольных учреждений России не соответствуют требованиям универсальной доступности.

Ключевой проблемой остаётся нехватка необходимого оборудования и принадлежностей для работы с детьми с ООП. Отсутствуют комплекты коррекционно-развивающих игр, адаптированная мебель, средства мультимедиа — всё это создаёт препятствия для создания комфортной и продуктивной образовательной среды.

Среди педагогических сложностей выделяется дефицит кадров, обладающих опытом и подготовкой для работы с особыми детьми. Не все педагоги обладают достаточными знаниями и навыками для разработки индивидуальных образовательных планов и корректной адаптации стандартных программ.

Не менее значимы психологические трудности — низкая готовность педагогов и родителей принять инклюзию. Педагоги часто опасаются повышенной ответственности, связанной с работой с детьми с ОВЗ, а родители здоровых детей

нередко высказывают беспокойство относительно возможного негативного влияния интеграции на уровень образования собственных детей.

К социальным барьерам относятся сложности социальной адаптации детей с особыми потребностями в обычных группах из-за нехватки коммуникативных навыков и поддержки со стороны ровесников.

Для решения указанных проблем необходим комплексный подход, предполагающий расширение финансовых ресурсов, совершенствование профессиональной подготовки сотрудников, создание благоприятных условий для успешной социализации и включения детей с ограниченными возможностями здоровья в образовательный процесс.

Особое внимание следует уделить разработке современных методических рекомендаций, соответствующих требованиям федеральных государственных стандартов. Эти рекомендации должны учитывать широкий спектр индивидуальных особенностей детей с ООП и быть достаточно гибкими для применения в различных типах образовательных организаций. Использование современных цифровых технологий и инновационных практик, таких как игровые и сенсорные методики, что позволит создавать доступную и комфортную образовательную среду, соответствующую нуждам всех участников образовательного процесса.

Важным шагом является взаимодействие с семьями: активное вовлечение родителей в образовательный процесс, проведение консультаций и мастер-классов для родителей, направленных на повышение уровня осведомленности о возможностях и перспективах инклюзивного воспитания.

Важнейшую роль в продвижении инклюзии играет государственная поддержка. Увеличение финансирования реализации инклюзивных инициатив позволит значительно обновить материальную базу дошкольных учреждений, оснастить их необходимым оборудованием и учебно-методическими ресурсами, а также содействовать повышению профессионального уровня педагогов.

Комплексная реализация перечисленных мер будет способствовать укреплению инклюзивных практик и формированию стабильной системы, направленной на всестороннюю помощь каждому ребенку, не зависимо от его возможностей.

Таким образом, внедрение инклюзивного образования в детских садах представляет собой важную долгосрочную цель, ориентированную на формирование инклюзивного общества, где каждый человек чувствует себя нужным и понятым. Принципы инклюзии помогают вырастить поколение, умеющее видеть разницу, уважать особенности других и быть готовым к диалогу, сотрудничеству и взаимопомощи.

Литература:

1. Доронова, Т.И. Воспитание, образование и развитие детей 3–4 лет в детском саду. – М.: Просвещение, 2022. – 799 с.;
2. Джуринский, А.Н. История образования и педагогической мысли / А. Н.
3. Доронова, Т.Н. Воспитание, образование и развитие детей 2–3 лет в детском саду: методическое руководство. – М.: Просвещение, 2022. – 175 с.;
4. Н.В. Инклюзивное образование детей с ограниченными возможностями здоровья: дошкольная группа — М : Издательство Юрайт, 2026. — 308

ҒТАМР 14.23.01
ӘОЖ 373.2.

МУЛЬТИМЕДИЯЛЫҚ ҚҰРАЛДАР НЕГІЗІНДЕ МЕКТЕПКЕ ДЕЙІНГІ БАЛАЛАРДЫҢ СӨЗДІК ҚОРЫН БАЙЫТУ

Жанашева Д. Д.
Ғылыми жетекші: Мадешова А. А.
(«Қарағанды жоғары гуманитарлық колледжі»
Қарағанды қ.)

Аннотация: Бұл мақалада мектепке дейінгі балалардың сөздік қорын байытуда мультимедиялық құралдарды қолданудың маңызы қарастырылады. Дұрыс сөйлеуді меңгеру баланың жан-жақты дамуына, мектепте сәтті оқуына және болашақтағы әлеуметтік бейімделуіне ықпал ететіні атап өтіледі. Мультимедиялық технологиялар балалардың қызығушылығын арттырып, оқу процесін жеңілдетіп қана қоймай, жаңа сөздерді меңгеруін, есте сақтауын және сөйлеу белсенділігін күшейтеді. Мақалада мультимедиа тек қосымша құрал емес, педагогикалық әдістеме ретінде қарастырылып, мектепке дейінгі білім беру сапасын арттырудың маңызды шарты екендігі дәлелденеді.

Түйін сөздер: мектепке дейінгі білім; балалардың сөздік қоры; мультимедиялық құралдар; сөйлеу тілін дамыту; интерактивті технологиялар; педагогикалық әдістеме; мотивация және қызығушылық; қайталау принципі.

Аннотация: В данной статье рассматривается значение использования мультимедийных средств для обогащения словарного запаса дошкольников. Отмечается, что овладение правильной речью способствует всестороннему развитию ребенка, его успешному обучению в школе и дальнейшей социальной адаптации. Мультимедийные технологии не только повышают интерес детей и облегчают процесс обучения, но и способствуют усвоению новых слов, их запоминанию и развитию речевой активности. В статье мультимедиа рассматривается не только как дополнительное средство, но и как педагогическая методика, доказывается ее важность как условия повышения качества дошкольного образования.

Ключевые слова: дошкольное образование; словарный запас детей; мультимедийные средства; развитие речи; интерактивные технологии; педагогическая методика; мотивация и интерес; принцип повторения.

Abstract: This article examines the importance of using multimedia tools in enriching the vocabulary of preschool children. It is noted that mastering correct speech contributes to the comprehensive development of the child, successful schooling, and future social adaptation. Multimedia technologies not only increase children's interest and facilitate the learning process, but also enhance vocabulary acquisition, memory, and speech activity. The article considers multimedia not only as an additional tool but also as a pedagogical method, proving its importance as a key condition for improving the quality of preschool education.

Keywords: preschool education; children's vocabulary; multimedia tools; speech development; interactive technologies; pedagogical methodology; motivation and interest; repetition principle.

Қазіргі таңда дұрыс сөйлеуді меңгеру балалардың жан-жақты дамуына, мектепте сәтті оқуына және де болашақтағы еңбек қызметінде маңызды рөл атқарады. Тиімді нәтижелерге қол жеткізу үшін тек дәстүрлі әдістер мен тәсілдер ғана емес, сонымен қатар ересек адам мектепке дейінгі жастағы балалардың сөйлеу тілін дамытуда дәстүрлі емес әдіс-тәсілдерді қолдана алуы тиіс. Мысалы, жаңа заман технологиялардың бірі – мультимедиялық құралдар. Олар білім беру саласында қеңінен қолданылып келеді. Олар балалардың қызығушылықтарын арттырып, оқу процесін жеңілдетеді. Әсіресе, мектепке дейінгі жастағы балалардың білім қорын, ой-өрісін кеңейту, логикалық ойлау қабілетін дамыту, қоршаған орта туралы түсініктерін қалыптастырады.

Мектеп жасына дейінгі балалардың сөздік қоры оның ойлау, есте сақтау, сөйлеу мен қарым-қатынас қабілеттерін қалыптастыруда шешуші рөл атқарады. Педагогика мен психология зерттеулері бойынша, баланың сөздік қоры неғұрлым ерте және жүйелі дамытылса, оның оқу процесіне және әлеуметтік қарым-қатынасына бейімделуі

соғұрлым тиімді болады. Мультимедиялық құралдар – бұл ақпаратты визуалды, дыбыстық және интерактивті құралдар арқылы жеткізуге мүмкіндік беретін инновациялық әдістері болып табылады. Мектепке дейінгі жастағы балалар үшін мультимедиялық құралдар сөздік қорын дамытуда көптеген артықшылықтарды ұсынады. Ең алдымен, бейне, анимация, сурет және дыбыс баланың назарын ұстап, жаңа сөздерді тез қабылдауға көмектеседі. Мысалы, заттың суреті мен дыбысы бірге ұсынылса, ол бала үшін сөздің мәнін түсінуін жеңілдетеді. Екіншіден, мультимедиялық құралдар әр баланың даму деңгейіне сәйкес контентті ұсына аламыз, сондай-ақ топтық жұмыстарда да балалар диалогқа түсіп, сөйлеу дағдыларын қолдануға ықпалын тигізеді. Үшіншіден, мультимедиа бағдарламасы балаларға өздігінен таңдау жасау, тапсырмаларды орындау және кері байланыс алу мүмкіндігін туғызады. Бұл әрекет баланың белсенділігін арттырып, сөздерді есте сақтау қабілетін күшейтеді. Сонымен қатар, мультимедиа бағдарламасы және интерактивті ойындар жаңа сөздерді бірнеше рет қайталап көрсету арқылы есте сақтау мен сөздік қорын бекітуге жағдай жасайды. Теориялық тұрғыдан қарастырғанда, мультимедиялық технологияларды қолдану сөздік қорының дамуында мына педагогикалық принциптерге сүйенеді:

Баланың жас ерекшеліктерін ескеру: визуалды, эмоционалды ақпаратты біріктіру арқылы жаңа сөздерді меңгеру;

Белсенділік пен әрекеттестік: балалар мультимедиялық тапсырмаларға қатыса отырып, жаңа сөздерді қолдануды тәжірибеде орындайды;

Қайталау: сөздерді әртүрлі мағыналарда, ойындар мен бейнежазба арқылы беру;

Мотивация мен қызығушылық: мультимедиа бағдарлама балалардың қызығушылығын арттырып, оқу процесін көңілді әрі тиімді өтеді.

Осылайша, мультимедиялық технологиялар мектепке дейінгі балалардың сөздік қорын дамытуда тек қана құрал ретінде емес, педагогикалық әдістеме ретінде де тиімді.

Мектепке дейінгі жастағы бала тілді ең алдымен қоршаған ортаны бақылау, тыңдау және еліктеу арқылы меңгереді. Осы кезеңде оның сөздік қоры қаншалықты бай болса, ойлау қабілеті мен қарым-қатынас жасау дағдысы да соғұрлым жақсы қалыптасады. Дегенмен, барлық балалар бірдей сөзді бірдей жылдамдықпен қабылдай бермейді. Кейбір балалар жаңа сөздерді тез есте сақтаса, енді қалғандары бірнеше рет қайталау қажет болады. Осындай жағдайда мультимедиялық құралдар тәрбиеші үшін үлкен көмекші бола алады, себебі олар бір ақпаратты әртүрлі формада ұсынып, баланың қабылдауын жеңілдетеді. Күнделікті оқу іс-әрекетінде мультимедиялық материалдарды қолдану балалардың қызығушылығын арттырып, оларды еріксіз түрде сөйлеуге жетелейді. Мысалы, қысқа анимациялық бейнеролик көргеннен кейін балалар кейіпкерлерді сипаттап, олардың іс-әрекеті туралы өз ойларын айтуға тырысады. Осы сәтте бала жаңа сөздерді қайталап қана қоймай, оларды мағынасына сай қолдануды үйренеді. Зерттеулер көрсеткендей, мультимедиялық құралдарды қолдану арқылы балалардың сөздік қоры 30%-ға артады. Бұл табиғи түрде, ойынға ұқсас формада жүзеге асатындықтан, бала өзін мәжбүрленгендей сезінбейді. Сонымен қатар, мультимедиялық құралдар тәрбиеші мен бала арасындағы байланысты нығайтады. Бейне немесе интерактивті тапсырма арқылы тәрбиеші сұрақ қойып, баланың жауабын тыңдайды, қажет жағдайда түзетіп, жаңа сөздермен толықтырады. Мұндай кері байланыс баланың өз ойын еркін айтуына, қателесуден қорықпауына және сөйлеу белсенділігінің артуына ықпал етеді. Уақыт өте келе балалардың сөздік қоры тек сан жағынан емес, мазмұн жағынан да байып, сөйлемдері нақты әрі түсінікті бола бастайды. Көптеген тәжірибелер көрсеткендей, мультимедиялық құралдар қолданылған оқу процесінде балалардың сабаққа деген қызығушылығы төмендемейді, керісінше, әр жаңа тапсырманы ынтамен күтеді. Себебі балалар үшін оқу іс-әрекеті қызықты бейнелермен, қозғалыспен және дыбыспен байланысты болады. Бұл жағдай баланың

шаршап кетуінің алдын алып, іс-әрекет уақытын тиімді пайдалануға мүмкіндік береді. Сонымен бірге, мультимедиа арқылы алынған білім балалардың күнделікті өмірде қолданылатын сөздермен тығыз байланысты болғандықтан, олар жаңа сөздерді күнделікті қарым-қатынаста жиі пайдалана бастайды.

Жалпы алғанда, мультимедиялық құралдар мектепке дейінгі балалардың сөздік қорын дамытуда тек қосымша әдіс емес, оқу-тәрбие процесінің ажырамас бөлігіне айналуы тиіс. Олар баланың тілді қабылдауын жеңілдетіп, сөйлеуге деген сенімділігін арттырады және білімді табиғи, баланың жас ерекшелігіне сай жолмен меңгеруіне мүмкіндік береді. Сондықтан мультимедиялық технологияларды саналы әрі жүйелі қолдану мектепке дейінгі білім беру сапасын арттырудың маңызды шарттарының бірі болып табылады.

Әдебиеттер:

1. Әбілқасымова К.Қ. Мектепке дейінгі педагогика. – Алматы: Мектеп, 2018. – 256 б.
2. Бөлекбаева А.А. Мектеп жасына дейінгі балалардың тілін дамыту әдістемесі. – Алматы: Атамұра, 2017. – 198 б.
3. Қазақстан Республикасының мектепке дейінгі тәрбие мен оқытудың мемлекеттік жалпыға міндетті стандарты. – Астана, 2020.
4. Салқынбай А.Б. Балалардың сөздік қорын дамытудағы заманауи әдістер // Педагогика мәселелері. – 2019. – №4. – 45–49 б.
5 . Нұрғалиева Г.К. Мультимедиялық технологияларды мектепке дейінгі білім беру үдерісінде қолдану // Қазіргі білім беру. – 2021. – №2. – 33–37 б.
6. Выготский Л.С. Мышление и речь. – Москва: Лабиринт, 2016. – 352 с.
7. Леонтьев А.А. Психолингвистические основы развития речи у детей. – Москва: Просвещение, 2018. – 240 с.
8. Урунтаева Г.А. Дошкольная психология. – Москва: Академия, 2017. – 320 с.
9. Полат Е.С. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования. – Москва: Академия, 2019. – 272 с.
10. Қожахметова К.Ж. Баланың тілін дамытудағы ойын технологиялары // Бастауыш мектеп. – 2020. – №6. – 28–31 б.

ҒТАМР 14.23.01
ӘОЖ 373.2

ЕРТЕГІ - БАЛАЛЫҚ ОЙ МЕН СӨЗДІҢ ШАМШЫРАҒЫ

Жандилдина Р.Е., Ильяшева Л.Б., Оспанбекова Р.Н.

(Ыбырай Алтынсарин атындағы Арқалық педагогикалық университеті,
Арқалық қ.,
«Золотой ключик» балабақшасы,
Жұматай Сабыржанұлы атындағы негізгі орта мектебі)

Аңдатпа: Ертегінің бәрі белгілі бір сюжетке құрылады, оқиғаның басталуы, аяқталуы болатыны мәлім. Тілінің көркемдігі, қызықты оқиғалар желісінің баяндалуы, образдардың шебер суреттелуі баланың ертегі дүниесіне қызығушылығын арттырып, еліте жөнеледі.

Түйінді сөздер: Ертегі сюжет, оқиға, тіл, көркемдігі, қызықты оқиғалар желісі, образдар, шебер суреттелуі, бала, ертегі, қызығушылық.

Аннотация: как известно, вся сказка строится на определенном сюжете, это начало, конец истории. Художественность языка, рассказывание увлекательной сюжетной линии, умелое изображение образов вызывают у ребенка интерес к сказочному миру.

Ключевые слова: сказочный сюжет, история, язык, художественность, увлекательная сюжетная линия, образы, умелое описание, ребенок, сказка, любопытство.

Abstract: as you know, the whole fairy tale is based on a certain plot, this is the beginning, the end of the story. The artistry of the language, the telling of a fascinating storyline, and the skillful portrayal of images arouse the child's interest in the fairy-tale world.

Keywords: fabulous plot, history, language, artistry, fascinating storyline, images, skillful description, child, fairy tale, curiosity.

Мектеп жасына дейінгі балалардың сөздік қорын дамытуда ауыз әдебиеті шығармаларының үлесі зор. Оның тәрбиелік мәнінің күштілігі бір себебі болса, екінші маңызды жағы – баланың тілін дамытудағы қызметі ерен. Осы мақсатта оқыту үдерісінде көркем шығармалардан алынған үзінділер, әңгімелер, ертегілерді қолдану тиімді деп саналады.

Ересектер тобында (5-6 жас) оқығанды тыңдату мен әңгімелеп беру қатар жүргізіледі. Мұндағы көзделетін нәрсе шығарманы әңгімелеуге үйрете отырып, оқылған мәтінді шыдамдылықпен тыңдай білуге үйрету. Баланың жазба тілінен гөрі мектепке дейінгі шақта ауызекі сөйлеу тілін дамыту қарастырылады.

Ертегі айту еріккеннің ермегі емес, жастарды сөз өнерінің қыры мен сырына жаттықтырып тәрбиелеу мектебі ретінде танылған. Мәселен, ертеде қазақ ауылына келген әр қонақтан «қонақ кәде» талап етіп, қонақтың өзі білетін ертегі, аңыз әңгімелерді қисынына келтіріп айтып беруін өтіну, ал оны ауылдың үлкен-кішілерінің кірпік қақпай тыңдап сүйсінуі, жастарды ауызекі сөз өнеріне тәрбиелеудің бірден-бір мектебі іспетті.

Неше түрлі ғажайып оқиғаларға құрылған ертегілердің жігін келтіріп, тартымды етіп айтып беру, әр эпизодтың арасынан қыл өтпестей етіп байланыстыру, кейіпкерлеріне мінездеме беру, оларды тындаушының көз алдына елестетерліктей етіп бейнелеп сипаттау, әр кейіпкердің мінез-құлқы мен іс-әрекетіне қарай сөз сараптау, тілдік суреттеу ертегі айтушыдан мол өнерді, тіпті айтқыштық шешендікті, әрі дикторлық, әрі ораторлық шеберлікті қажет қылады[1].

Демек, ертектің тартымды, қызықты, тыңдаушыға әсерлі болуы оны айтушыға да тиісілі. Жастарды ертегі айта білуге үйрету де халықтың сөз өнеріне тәрбиелеудегі өнеге мектебінің рөлін атқарған. Бала тілін жан-жақты дамытып, қалыптастыруда қазақ халқының ауызекі шығармашылығының орны ерекше.

Халық ауызекі шығармалары әсем түрде құрылған жұмбақ, жаңылтпаш, санамақ, ойын өлеңдер, ертегі, аңыз-әңгіме, мақал-мәтелге толы. Осы бай мұраның қай түрін алсақ та балаға ана тілін меңгертіп, сөздік қорын молайту арқылы, байланыстырып сөйлеуге, тілінің грамматикалық құрылымын қалыптастыруда, дыбыстық қателіктерді жоюда, шығармашылық ойлауын дамытуда баға жетпес құралдар саналады.

Ертегінің бәрі белгілі бір сюжетке құрылады, оқиғаның басталуы, аяқталуы болатыны мәлім. Тілінің көркемдігі, қызықты оқиғалар желісінің баяндалуы, образдардың шебер суреттелуі баланың ертегі дүниесіне қызығушылығын арттырып, еліте жөнеледі.

Ертегілерді баланың тындауы, естіген ертегі мазмұнын қайталап айтып беруі, баланың сөздік қорын көбейтіп, байланыстырып сөйлеу тілін еселеп, тілдің грамматикалық құрылымын меңгеруде ғана емес, ерлікке, достыққа, үлкенге – ізет, кішіге – қамқорлық сияқты адамгершілік қасиеттерді тәрбиелеуге, эстетикалық талғамын, қиялын дамытуға мүмкіндіктер беріп түрлі жауыздық, зұлымдық иелері арқылы жамандықтан жирендіреді.

Ата-ана бала түсінігіне лайықты мектеп жасына дейінгі балалар үшін тек қиял-ғажайып және хайуанаттар туралы ертегілер оқылу қажеттілігін ескергені жөн.

Сәби балаларға (3-4 жас) ертегілерді ауызша әңгімелеп айтып беріп, ал ересек балаларға (5-6 жас) оқығанды тыңдатып және әңгімелету әдістерін жүргізуге болады. Себебі мектеп жасына дейінгі баланың жас кезеңдеріне қарай психикалық даму ерекшеліктерін ескеретін болсақ бала үшін ұзақ уақыт оқылған ертегіні зейін қоя отырып тыңдау ауырлық келтіреді.

Ертегіні тындату арқылы балаға жан-жақты тәрбие беріп, дамытумен бірге оқығанды шыдамдылықпен тыңдай білуге, ұстамдылыққа тәрбиелейміз. Әсіресе ертегіні сюжетке қатысты түрлі-түсті суреттерді, картиналарды пайдалану арқылы әңгімелесу баланың қызығушылығы мен эстетикалық талғамын арттыра түсуге зор ықпал етеді.

Бала үшін сурет арқылы ертегі мазмұнын айтып беру, шығармашылық ойлауын, ұзақ уақыт есте сақтау қабілетін де арттырады.

Педагогикада мектепке дейінгі әсіресе сәбилік жаста ерекше назар аударатын тәрбие – ертегі оқу. Ол ақыл-ой, эстетикалық, елжандылық, дене, адамгершілік тәрбие түрлерімен қоса жеке тұлғаның дамуына жол ашады. Соған байланысты сезім тәрбиесін мектепке дейінгі педагогиканың құрамды бір бөлігі деп айта аламыз [2].

Бала ертегіні сезе тәрбиеленеді, алдымен қоршаған ортадағы болмысты қабылдау мен түйсікке тіреледі. Айналадағы қоршаған ортаны, заттар мен құбылыстарды көру, есту, қабылдау арқылы өзіндік үрдістер: ес, қиял, ойлау пайда болады.

Бір нәрсені еске түсіру үшін алдымен оны не көру не есту қажет қой. Бұрынғы тәжірбиедегі алған әсерлері бұл үрдісте жаңа мазмұнға ие болады. Бұған дейін қабылдаған фактілерді сөздің көмегімен саралайды. Ертегі арқылы балаларды жан-жақты дамытып, жетілдіреміз.

Сондай-ақ, табиғатты сүюге, қорғауға, үлкендерді сыйлауға үйретеміз. Психикалық дамуда сезім үрдісінің рөлін бағалай отырып, белгілі бір білім мен дағдыны менгеруде баланын жеке қабілетін ескерген жөн.

Ертегі арқылы ақыл-ой және дене енбегінің барлық түрлерінде, баланы болашақта қоғамдық іс-әрекетке даярлауда оның сезімдік қабілетін дамытуда жоспарлы жұмыстар жасаған дұрыс. Сондықтан күнделікті сабақ барысында тәрбиелік жұмыстарда ертегіні пайдаланатын болсақ баланын мінез-құлқын, сезімталдығына әсер етіп дұрыс тәрбиелеуге үлес қосамыз.

Балабақшадағы сезім тәрбиесі ақыл-ой тәрбиесінің негізі болып табылады, ол баланын тәрбиесінің дамуын және баюын қамтамасыз етеді, заттардың қасиеті мен сапасы туралы түсінігін жетілдіреді. Сезім тәрбиесі – түйсік пен қабылдаудың дұрыс бағытта дамуына себепші. Дүниені тану түйсінуден, қабылдаудан бастау алады.

Түйсігі мен қабылдауы мол адамның қоршаған дүние жайлы көзқарасы бай, жан-жақты дамыған болып келеді.

Бала сезімі – ол баланың ойы, қиялы. Бала оймен, қиялымен жетіледі. Ол қиялымен батырға ұқсаған батыл адам, ғарышқа ұшатын ұшқыш болғысы келіп елітеді.

Міне, осынын бәрі ойын арқылы баланың сезімін дамытып, қанаттандырады. Баланын ойын, сезімін, қиялына ерік беріп талғамдарын дамыту үшін мынандай ертегілерді алуға болады.

Мысалы: «Үйшік», «Маша мен аю», «Жеті лақ», «Бауырсақ» ертегілермен таныстыра отырып, қолмен бейнелерін көрсетіп логикалық сезімдерін жетілдіруге пайдалы.

«Соқыр теке», «Мақта қыз бен мысық» ол балалардың көзбен мөлшерлеп бағалау, жолдастық сезімін дамытуға сеп болады.

Ертегінің бала сезімін дамыту ғана емес, анатомиялық-физиологиялық дамуына да ықпалын тигізетіні анық. Қажетті дәруменге толы тағамдарды ертегі кейіпкерлерін айтып, «Төстіктей» тұлғалы боласың деп мадақтау арқылы да әсер береміз.

Мектеп жасына дейінгі балалардың танымдық қызығушылығын туындататын әрекет түрлері өте көп, атап ойтқанда ойын, еңбек, оқу іс-әрекеттері, халық ауыз әдебиет үлгілерінің әр түрлі жанрлары т.б. Бірақ бұл шақта балалардың жас және жеке дара ерекшеліктеріне сай, балалар ертегілерді, ғажайып оқиғаларды өте жақсы көреді.

Ертегі мазмұнына шын болмысымен, толық иланады, кейде жылап қояды, жаны ашиды, кейде шаттанып күлсе, рахаттана, масаттанып, мақтанып, сүйсінеді.

Ертегімен әуестену – бала табиғатына тән қасиет, ол баланың көргендерін танып-білуге, оған терең бойлауына жәрдемдеседі. Баланың мұндай әуестігі ертегідегі болған оқиғаны түсінуге, білуге, көруге деген қызығушылығынан айқындалады.

Балалардың ертегіні есту барысында «қайдан?», «неге?», «бұл не?», «неліктен?» және тағы басқа сұрақтар қоюы, оларда танымдық қызығушылықтың пайда болуымен байланысты. Әрине, кішкентай баланың қойған мұндай сұрақтары белгілі дәрежеде, ертегі мазмұнына деген танымдық көзқарасты, білуге деген әуестікті байқатады.

Дәлірек айтқанда, мұны танымдық қызығушылықтың бастауы деп есептеуге лайық[3].

Ал, балалардың танымдық қызығушылығын оятуда ертегінің рөлін жақсы білген жөн, оны үйрететін ересектер екені аян. Ертегі шындығын ұғып-білуге ұмтылудың бір көрінісі – балалардың сұрақ қоя білуімен байланысты.

Есейе келе балалар тек ертегі туралы ғана емес, айналасындағы әлеуметтік көріністерден хабардар болып, барлығының жауабын іздейді. Олар ересектерден өз сұрақтарына жауап күтеді. Осыдан келіп, оның ізденісіне, білуге ұмтылысына педагогтар мен ата-аналар ерекше назар салып, дамытқандары дұрыс.

Балалардың қоғамда алатын орны, ересектермен қарым-қатынасы, әлеуметтік өмірге араласуы, олардың өзіне ғана тән ішкі әлемі, қызығушылығы, қабылдауы, ойлауы, қиялы т.б. танымдық процестерін дамытуда ертегінің ролі ерекше.

Ертегі көркем әдебиет шығармалары болғанымен, оның білімдік, тәрбиелік, дамытушылығы өз алдына бір бөлек. Ертегінің балаларға ұнау себебі халық шығармашылығының қарапайымдылығында, оның балалар психологиясына сәйкес келуіне байланысты еді.

Ертегі балалардың үйлесімді ақыл-ой дамуының, рухани-адамгершілік тәрбиесінің, эстетикалық талғамын қалыптастырудың негізгі құралы болып табылады.

Ертегілердің арқасында балалардың жүрегінде керемет тамаша поэтикалық бейне орын алады, ақылдың дамуы фантазия мен сезімнің дамуымен қатарласа жүреді. Ертегілердің психологиялық маңыздылығы және олардың бала жанына ықпалы зор.

Ертегі дегеніміз– бейнелеп айтқанда балалық ой мен сөздің шамшырағы. Балалар ертегіні тыңдайды және оған әуестенеді, өздері ойдан шығарады.

Ертегіні ойдан шығару – педагог үшін балалармен рухани көзқараста болу болса, балалар үшін теңдесі жоқ ойдың қуанышына айналады. Ертегі өмір оқулығы, оның терең идеясы баланы түрлі сезімге бөлейді. Қуаныш та, шаттық та, уайым-қайғы да – бәрі ертегі мазмұнынан табылады. Сондықтан балалардың ертегісіз өмір сүріп, өсіп-жетілуі мүмкін емес.

Қай халықтың болмасын ертегілері балалардың жас ерекшеліктеріне, мақсат-мүддесі мен талап-тілектеріне сай құрылады, өзінің тартымдылығымен, бейнелілігімен және сезімге ықпал етуімен айрықшаланады.

Ертегілердің мазмұнының бай болуы, оның көптеген кейіпкерлерді көрсету арқылы адамдардың жағымды-жағымсыз моральдық қасиеттерін (кішіпейілділік,

әділеттілік, шыншылдық, ізеттілік, инабаттылық, қайырымдылық-қайырымсыздық, зұлымдық, т.б.) ажырата білуге, әдемілікті сезіне, қабылдап, тани-білуге үндейді.

Мектепке дейінгі мекемелерде ертегілер арқылы балалардың танымдық қызығушылығын дамытып, есте сақтау қабілеттерін, ой-өрісін, дүниетанымын, эстетикалық сезімін қалыптастыру мақсаты көзделеді. Шағын көлемдегі ертегілерді балаларға түрлі театрлық (рөлге бөліп сахналау, көлеңке, саусақ, қуыршақ) көріністе таныстыру жолын іздейді.

Ертегі мазмұнын түрлендіріп бейнелеу арқылы балаларда жоғары адамгершілік қасиеттерді насихаттау, жалқаулық, қорқақтық, мен-мендік сияқты қылықтардың жағымсыз әсері туралы түсінік беруді мақсат тұтады.

Көркем шығарманы тыңдай білуге, оқылған шығарманың мазмұнынан алған әсерімен бөлісе білуге үйрету маңызды.

Балаларды өз өмірінде кездескен нақты жағдайларды әңгімелеп беруге, естіген, теледидардан көрген ертегілерді айтып беруге, суреттерді, нақты заттарды, хайуанаттарды, өсімдіктерді суреттей білуге, әңгімелесуге баулығаң дұрыс.

Көркем шығармаларда бейнеленген сезімдерді қуаныш, реніш, ашу-ыза өкіну, таңдану, сыйлау сезімдерін сезіне білуге үйреткен жөн[4].

Ертегілер – адамгершілік қасиеттерге, ақыл-парасатқа баулудың таптырмас құралы. Халық ертегілері – халық өмірін бейнелейтін фантастикалық негізде құралған көркем туынды. Онда халқымыздың ғасырлар бойы жинақталған өмір тәжірибесі, мәдениеті мен салты, әдет-ғұрпы, шаруашылық кәсібінің түрлері, тіл ерекшеліктері молынан сипатталған.

Әдебиеттер:

1.Ахметов.С.Мектепжасынадейінгібалалардыңтанымдықкызығушылығын арттыру жолдары. Алматы.Рауан,1999/
2. Жұмабекова Ф.Н. Мектепке дейінгі педагогика. –Астана, Фолиант, 2012.
3. МеңжановаА.К.Мектепкедейінгіпедагогика.–Алматы:Рауан,1992.
4. Баймұратова Б. Балабақшадағы даярлық топ балаларының тілін дамыту.Алматы, Санат, 2004.

ҒТАМР 14.23.01
ӘОЖ 373.2

ЕРТЕГІ ТЕРАПИЯСЫ - БАЛА ҚИЯЛЫНЫҢ МҮМКІНДІГІ

Жандилдина Р.Е., Оспанбекова М.Н., Мәлік А.Д.
(Ы.Алтынсарин атындағы Арқалық педагогикалық университеті, Арқалық қ.)

Аңдатпа: ертегі терапиясы әдіснамасының ерекшелігі негізгі жұмыс бағалау деңгейінде өтетіндігінде. Ертегідегі мейірімділік пен зұлымдық, жомарттық пен сараңдық, батылдық пен қорқақтық сияқты т.б. ұғымдар берілген. Бұның бәрі адамгершілік құндылықтар арқылы бала тұлғасын қалыптастырады.

Түйінді сөздер: ертегі терапиясы, әдіснама, ерекшелік,жұмыс, бағалау деңгейі,. Мейірімділік, зұлымдық, жомарттық,сараңдық,батылдық, қорқақтық, адамгершілік құндылықтар,бала, тұлға.

Аннотация: специфика методики сказкотерапии заключается в том, что основная работа проходит на оценочном уровне. В сказке даны такие понятия, как доброта и зло, щедрость и скупость, мужество и трусость и др. Все это формирует личность ребенка через нравственные ценности.

Ключевые слова: сказкотерапия, методология,специфика, работа, уровень оценки, доброта, зло,щедрость,скупость, смелость, трусость,нравственные ценности, ребенок, личность.

Abstract: the specificity of the fairy tale therapy technique lies in the fact that the main work takes place at the evaluative level. The fairy tale contains concepts such as kindness and evil, generosity and avarice, courage and cowardice, etc. All this shapes the child's personality through moral values.

Keywords: fairy tale therapy, methodology, specifics, work, assessment level, kindness, evil, generosity, avarice, courage, cowardice, moral values, child, personality.

Бүгінгі таңда адамдар саналы түрде ертегілерге салынған білім көзіне тартылады. Осы кездегі бұл әдіс ертегі терапиясы деген атауға ие болып отыр. Ертегі дүниені ішкі жағынан ақтарып, кейіпкерді жағымды іс-әрекеттері арқылы, көптеген үрейлі жағдайлардан арылтып, баланың сана-сезіміндегі қайшылықтарды шешуге мүмкіндік береді. Бала ертегі кейіпкеріне ұқсағысы келген кезде ертегі терапиялық әсер етеді.

Ертегі жақсылыққа үміт береді де баланың өмірінде болып көрмеген бірқатар өмірлерде өзін көз алдына елестеткізеді.

Ертегіні оқып жатқан уақыттағы елестетіп ойлау арқылы пайда болатын суреттер әр баланың өзіндік жеке екендігіне қарамастан, ертегінің феномені балалардың түсіндіруге мүмкін емес таңғаларлық ғажайып шытырман оқиғаға қызығушылық болып табылады. Ертегі елестетіп ойлау қабілетін қалыптастыруда анықтаушы болмаса да, соңғы рөл алмайтынын атап өтпеуге болмайды.

Ертегі терапиясы әдіснамасының ерекшелігі негізгі жұмыс бағалау деңгейінде өтетіндігінде. Ертегідегі мейірімділік пен зұлымдық, жомарттық пен сараңдық, батылдық пен қорқақтық сияқты т.б. ұғымдар берілген. Бұның бәрі адамгершілік құндылықтар арқылы бала тұлғасын қалыптастырады. Ертегі баланың ішкі дүниесінің айнаша ақтарылатын символикалық үлгісі деуге болады. Ол балаға мүлде әр түрлі әлеуметтік рөлдерді басынан кешуге, ертегі оқиғалары мен нағыз өмір арасындағы байланысты айыруға мүмкіндік береді[1].

Ертегі тілі түсінікті, кейде сюжет тіпті өз өмірінің ең қиын деген жағдайларын ашады. Бұл жерде балалардың қиыншылықтары мен оларды шешу тізбектерін тауып алуға болады. Ертегіде көзге көрінбейтін ұстаз бар екені сезіледі, ол сездірмей үйретіп отырады, кейіпкердің қателік жасауына жол бермейді.

Балаға келіспеушілік жағдайды шешуге болатын жолдарды қарастыруға және де сол немесе басқа таңдап алған жолдың нәтижесін қарастыруға ұсыныс жасалады.

Тәрбиелік мағынада бала мен үлкен адам арасындағы жағымсыздықты жеңіп шығуға мүмкіндік беретін байланыстырушы ретінде әсер етеді. Одан кейінгі баланың күнделікті өмірінде әрекеті уақытша шектелмейді де, сана-сезімі деңгейінде әсер ете береді.

Ертегілік қойылым барлық уақытта оған қатысушыларға мерекелік көңіл – күй сыйлайды. Егер де ертегіні өте жоғары деңгейде ұйымдастыра білсе, кейбір қиын мәселелерге қатысты жүргізілетін терапиялық жұмыстар мен коррекциялық жұмыстарда да өзінің көмегін тигізеді.

Айту мәнері, қимыл, мимика, сондай-ақ ертегіні айту кезінде көзге елестетіп отыратын бейнелердің ақпараттық мәні бала үшін өте ерекше. Ғалымдар мұқият тыңдай білетін бала ертегі айтушының ойын да оқып отыратынын дәлелдеген. Сонымен қатар, ертегі тыңдаған баланың ой-өрісі мен тіл байлығы дамиды. Ал дәрігерлер болса, «Ертегі – терапия баланың рухани тұрғыда ғана емес денсаулығын жақсартуға да ықпалын тигізеді», - деп отыр [2].

Ертегі кейіпкерлерін танытудағы тағы бір әдіс – ертегі терапиясын қолдану. Топтың немесе жеке баланың ертегі мәтінімен танысуы әртүрлі жолмен жүзеге асуы мүмкін. Ескеретін жағдай, жалпы ең бастысы – ғажайып атмосфераны бұзып алмау.

1. Жүргізуші ертегіні нақышына келтіріп, дауыстап оқиды. Талқылауға арнап арасында үзіліс жасап отырады. Топ мүшелері ертегінің соңын немен аяқталатынын

өздері талқылап, табулары үшін кей кездері ертегі соңына дейін оқылмайды. Негізінен ертегіні оқығаннан айтып берген тиімдірек болады.

2. Ертегі қойылымға қатысушы топ мүшелерінің көмегімен бөлімдерге бөлініп оқылады. Бұл ертегінің бөлімдері бойынша анық түсінікті болып ашылуы үшін.

3. Ертегі спектакль болып қойылады. Жүргізуші рольдер бойынша топ мүшелерін бөледі, яғни қатысуға тілек білдірушілерді шақырады, жереби тастайды. Жүргізуші ойналатын ситуацияны суреттейді және әрбір қатысушының монолог құруын сұрайды. Сонымен қатар ертегіге қатысушыларға жансыз заттардың да ролі беріледі (қамалдың есігі, ағаштар, қала қақпалары). Мұндай рольдер сөзбен немесе сөзсіз ойналады.

Ертегі терапиясының жетекші идеяларын бөліп көрсетуге болады:

- өміріндегі мүмкіндіктері мен өмірінің құндылығын, өзіндік әлеуетін сезіну;
- оқиға мен амалдардың себеп-салдарын түсіну;
- қоршаған ортаны түйсінудің әртүрлі стильдерін танып-білу;
- қоршаған ортамен өзара жасанды әрекет ету;
- үндестік пен күшті сезіну.

Ертегі терапиясының когнитивті және шығармашылық аспектілері ерекше маңызды. Ертегіге талдау жасау (когнитивті талдау) рухани құндылықтарға жанасуды, күнделікті жағдайларға қатысты көзқарасты өзгертеді, байытады. Қиялдың шығармашылық энергиясын – шығарма, сурет салу, қуыршақтар дайындау, ертегіні драматизациялау (шығармашылық аспектілер) арқылы шығаруға мүмкіндік береді. Барлық осы күштер өз өмірін конструктивті өзгертуге көмегін тигізеді.

Ересек адамдардың ертегі терапиясына бірден дайын бола алмайтынын естен шығармау керек. Психотерапиялық ертегілерді қолдануда негізгі үш нәрсені естен шығарып алмау керек: орындылық, шынайылық, мөлшерлілік.

«Нерв жүйесінің дұрысталуына, психологиясының өсуіне, тәрбие жағынан да ертегі пайдалы. Ауырып тұрған балалар мазасызданып тұрады, тыныштандыру үшін ертек айту емделуге пайдасы тиеді. Ертегі – терапия курстары бізге қажет әрине ашылу керек», - дейді педиатрлар. Қазіргі таңда ертегіні ғаламтордан да табуға болады. Ал оны көруге уақыт табылмаса, арнайы аудио – ертегілер бар. Ақ халаттылар бүлдіршініңізді түнгі ұйқыға бөлерде мейірімділік пен адалдыққа, достыққа үйрететін ертегіні айтуға кеңес береді. Себебі, мұндай ертегіні естіген баланың ұйқысы тыныш, жайлы болады, әрі жақсы түс көреді.

Ертегі терапиясын тәжірибеде қолдану – адамзат дамуындағы тәжірибелік психологияның әдістерінің бірі. Көптеген зерттеу жұмыстары көрсеткендей – ертегідегі теңестірулер, яғни, метафора, адамның бейсаналы күйіне тікелей әсерін тигізеді. Ескеретін жағдай, метафора әсері терең әрі тұрақты деңгейде жүреді. Метафоралық ғажайып әсерлер жеке тұлғаның өзіндік, жекелік ресурстарын белсендіре түседі. Көптеген образдар, метафора тілдері қоршаған ортамен өзара қарым-қатынас орнатудың жаңа мүмкіндіктерін ашады, адам санасын оятып, белсендіреді. Ертегі терапиясын сол себепті де адамның рухани жан дүниесіне үйлесімділікте тәрбиелеуге мүмкіндік береді. Сондықтан да психологиялық қызмет барысында ертегі терапиясын қолданғанда адамның жасы мүлдем шектелмейді. Балалардың жас кезеңдеріне сай ертегі терапиясын қолдану техникасын үйрету[3].

Жұмыстың кезеңдерінің алғашқы бастауы – қыздыру деп аталады. Мұндағы мақсаты қатысушылардың ертегі атмосферасына батуы, яғни сезінуі. Қажетті материалдар қатарына музыкалық ойнатқыш, музыкалық жазбалар, тыныш, әуенді музыка есептеледі. Жаттығу «Ертегінің ауқымы» (тренинг-жаттығу құр

растырушыларымен әзірленген). 10-15 минуттық уақыт беріледі.

Жұмысқа нұсқауды былайша береміз: «Ал, қане кішкене уақыттың ішінде ертегі әлеміне шомылайық. Сіздің әрқайсысыңыз әртүрлі ертегілер білесіз. Ал, енді сол ертегілердің ішіндегі барлығына танымал кейіпкерді әрқайсымыз атауымыз қажет. Кезекпен кезек ертегі кейіпкерлерін атайды».

Жаттығудың келесі кезеңінде ертегідегі ең маңызды бөлігін атауды ұсынады. Талқылауға арналған сұрақтар:

1. Бұл жаттығуды орындау сізге қиынға соқты ма?

2. Сіз айтқан кейіпкерді басқа қатысушылар атап қойған жағдай кездесті ме?

3. Жаттығу барысында сіз таңдаған кейіпкерді басқа қатысушылар қолданбады ма немесе мүлдем аталмады ма?

4. Ертегінің ішіндегі мәтінді еске түсіру қиын болды ма?

II кезең: Негізгі қызметтің мақсаты: ертегіні қолдану арқылы өзін тану, шынайы жағдайлармен байланыстыру, шығармашылық қиялын дамыту, босаңсу, бірлескен дағдының жаттығуы болып табылады. Қажетті материалдар: музыкалық ойнатқыш, музыкалық жазбалар.

Ертегі терапиясымен өткізілген «Батыр» жаттығуының мақсаты:балаларда креативтілікті дамыту, ертегі арқылы жетістікке ұмтылу, өзін-өзі басқаруға бағытталмақ. Берілген уақыт: 1 сағат. Аталмыш жаттығу 2 бөліктен құралады. Алғашқы бөлім «Ертегі батырының бейнесі». Нұсқау: Ыңғайлы отырыңыз. Өздеріңізге жайлы және денеңізді бос ұстап отыруыңыз сұралады, себебі, бірнеше минутқа созылады. Көзді жабуға болады, бірақ міндетті емес. Сіздердің ойларыңыздағы бейнелерді ашық көзбен елестете алатындай болу қажет. Ал енді, дайындалайық. Сіздер қазір үлкен ертегілер әлеміне енесіздер. Бұл әлемде әртүрлі адамдар өмір сүреді.

Жер бетіндегі ертегі кейіпкерлерінің барлығы сол әлемде тұрады. Бұл жерде сіз өзіңіздің сүйікті ертегі кейіпкеріңізді кездестіре аласыз. Қазір сіз өзіңіздің санаңызға келген кейіпкерді ғана есіңізге түсіріңіз, еске түсіру үшін күш қолдану қажет емес. Көз алдыңызға барлық кейіпкерлердің тізбесі тұру мүмкін, ішінде сіз ойлаған кейіпкер де кездесуі де ғажап емес. Сол кейіпкерлердің ішінде сіздің қасыңызда қалатын сүйікті кейіпкеріңізді анықтаңыз. Енді сіздің көз алдыңызға елестеген кейіпкерді мұқият қараңыз. Кейіпкердің сыртқы келбетіне мән беріңіз. Ол қозғалады ма, әлде жоқ па? Ол не істейді? Оның сырт келбетінде ерекше не байқалады? Қандай жағдайда оны көріп тұрсыз? Оның қасында біреу бар ма? Қаншалықты жарқын, анық көріп тұрсыз? [4].

Ертегілердің мазмұнының бай болуы, оның көптеген кейіпкерлерд ікөрсету арқылы адамдардың жағымды-жағымсыз моральдық қасиеттерін (кішіпейілділік, әділеттілік, шыншылдық, ізеттілік, инабаттылық, қайырымдылық-қайырымсыздық, зұлымдық, т.б.) ажырата білуге, әдемілікті сезіне, қабылдап, тани-білуге үндейді.

Қазіргі уақыт – халқымыздың ұлттық мәдениетінің, тілінің, салт-дәстүрінің қайта мүмкіндік алған кезеңі. Ісінің жемісті болуына шын берілген ұстаз ғана шәкіртіне сапалы білім, саналы тәрбие бере алады.

Әдебиеттер:

1. Сатыбаев СХалық әдебиетінің тарихы негіздері –Алматы, Мектеп,1992.
2. МухинаВ.С. Мектепжасынадейінгібалалларпсихологиясы.-Алматы,Мектеп,1986.
3. Төлеген. А. Ертегі терапиясы// Қазақстан мектебі, № 8, 2019.
4. Баймұратова Б. Балабақшадағы даярлық топ балаларының тілін дамыту. –Алматы, Санат, 2004.

ҒТАМР 14.23.01
ӘОЖ 3732

БАЛАНЫ ДАМЫТУДА ЕРТЕГІЛЕРДІ «ҰЖЫМДЫҚ ОҚЫТУ» СТРАТЕГИЯСЫН ПАЙДАЛАНУДЫҢ МАҢЫЗЫ

Жандилдина Р.Е., Турсунбекова Г.И., Амандық Ж.Ж.
(Ыбырай Алтынсарин атындағы Арқалық педагогикалық университеті, Арқалық қ.)

Аңдатпа: ертегі – бұл ой бесігі, бала тәрбиесін жолға қойғанда, ол осы ой бесігі жөніндегі толғанулық естеліктерді өмір бойы жадында ұстайтындай болуы керек. Ертегі – бұл ойлау ләззаты, ал ертегі шығара отырып, баланың ойлауға өз қабілетін орнықтырады, сол арқылы өзінің ар-намыс сезімін орнықтырады.

Түйінді сөздер: Ертегі, бала тәрбиесі, ой бесігі, естеліктер, ойлау ләззаты, ойлау, қабілеті, ар-намыс, сезім.

Аннотация: сказка-колыбель мысли, когда воспитывает ребенка, она должна быть такой, чтобы воспоминания о этой колыбели мысли оставались в памяти на всю жизнь. Сказка-это удовольствие от созерцания, и, создавая сказку, ребенок устанавливает свои способности думать, тем самым укрепляя свое чувство чести.

Ключевые слова: сказка, воспитание детей, колыбель мыслей, воспоминания, удовольствие от размышлений, мышление, способности, честь, чувства.

Abstract:a fairy tale is the cradle of thought, when raising a child, it should be such that the memories of this cradle of thought remain in memory for life. A fairy tale is a pleasure from contemplation, and by creating a fairy tale, a child establishes his ability to think, thereby strengthening his sense of honor.

Keywords: fairy tale, parenting, the cradle of thoughts, memories, the pleasure of reflection, thinking, abilities, honor, feelings.

XXI ғасыр табалдырығын еркін аттаған азат ұрпаққа тәлім–тәрбие мен білім беруді жетілдірудің басым бағыттарын айқындап, педагогика ғылымында ұлттық сананы қалыптастыру көкейкесті мәселелердің бірі болып отырғаны анық. Сондықтан келешек ұрпақты ұлттық, халықтық тұрғыдан тәрбиелеу қажет.

Ұлттық жаңғыру ұзаққа созылады. Бұл – экономикалық жаңғыртудан әлдеқайда қиын» деген болатын. Ұлттық құндылықтардың қорғалуы – сол елдің келешекте гүлденіп, өсе беруінің кепілі екені сөзсіз.

Қазақстан Республикасының «Білім туралы» Заңында ұлттық және жалпы адамзаттық құндылықтар, ғылым мен тәжірибе жетістіктері негізінде жеке адамды қалыптастыруға, дамытуға және кәсіби шыңдауға бағытталған білім беру және жеке адамның шығармашылық рухани, біліктілік күш-қуатын жетілдіру, жеке тұлғаның жан-жақты толысуына жағдай жасай отырып, зерделі азамат даярлау міндеті қойылған[1].

Демек, мектепке дейінгі мекемелерден бастап білім алу мен тәрбиеленуде тек деректер жинап, жалпы хабардар болумен шектелмей, терең білімді, ізденімпаз, барлық әрекетінде шығармашылық әрекет ұстанатын, сол тұрғыда өз болмысын таныта алатын жеке тұлғаны тәрбиелеу – уақыт талабынан туған.

Психологиялық дамуда заттық үрдісінің рөлін бағалай отырып, белгілі бір білім мен дағдыны меңгеруде баланың жеке қабілетін ескеру өте маңызды.

Ұлттық тәрбиенің көзі фольклор, халық ауыз әдебиеті, ұлттық әдебиет, әдет-ғұрып, салт-дәстүр, ұлағатты қағида, шешендік сөздерде тұнып тұр.

Міне, бұл орайда, шағын фольклор арқылы ұлттық болмысымызды бала бойына сіңіру өте маңызды. Қыдыр ата, Қожанасыр, Тазша бала, Алдар көсе, Қаңбақ шалдың бейнелері баланың санасында балалық шағынан орнығып, ұлттық мәдениетке деген құрметі оянары сөзсіз.

Бабалар дәстүрін бағдарлы басшылыққа алып, мұрагерлер мүдлесін үнемі назарда ұстауымыз қажет. Шытырманы, қайшылығы көп мына заманда балаларды адалдық, мейрімділік, іскерлікке, отан сүйгіштік, бауырмалдыққа баулитын да ертегілер екені ақиқат.

М.Жұмабаев «Педагогика» еңбегінде қазақ баласының тәрбиесі, жаратылысы хақында былай дейді: «…Балада хиял ерте оянады. Бірақ, оның жанында суреттеулер аз болғандықтан, хиялы да бай емес. Бала әсерленімпаз болғандықтан, хиялы да бай емес.

Бала ертегінің бәрін шын деп ұғады. Жоғарғы ерні қыбырлап, төменгі ерні жыбырлап Қобыландының Тайбурылы сөйлейді десең, көк ешкінің құйыршығы жұлынып қалған соң, бір құйыршық бала болыпты десең, бала осыларды шын көреді.

Алайда, жан тұрмысы өркендеу үшін, яғни ойы, ақылы кеңейіп, құлқы түзеліп, тілі баю үшін жас балаға ертегі тым қымбат нәрсе. Бала ертегіні жан-тәнімен тыңдайды».

Ертегі – бұл ой бесігі, бала тәрбиесін жолға қойғанда, ол осы ой бесігі жөніндегі толғанулық естеліктерді өмір бойы жадында ұстайтындай болуы керек. Ертегі – бұл ойлау ләззаты, ал ертегі шығара отырып, баланың ойлауға өз қабілетін орнықтырады, сол арқылы өзінің ар-намыс сезімін орнықтырады.

Қазақ ертегілерінің не үшін қажет екенін әдебиет зерттеушісі ғалым Ахмет Байтұрсынов «Ертегінің қадірі қанша деп сұрағанда, керектігіне қарай жауап беріледі. Ертегінің керек орындары:

1. Халықтың ұмытылған сөздері ертегіден табылмақ. Олай болса, ертегі тіл жағынан керек нәрсе.

2. Бала әдебиеті жоқ жерде баланың рухын, қиялын тәрбиелеуге зор маңызы бар нәрсе. Баланы қиялдауға, сөйлеуге үйретеді.

3. Бұрынғылардың сана-саңылау, қалып-салты жағынан дерек беруі үшін керегі бар нәрсе» деп айтқан болатын [2].

Мектеп жасына дейінгі баланың дамуына ертегі кейіпкерлерінің әсерін саралауда жаңа инновациялық технологияны, соның ішінде сын тұрғысынан ойлау технологиясының элементтерін пайдаланудың тиімділігі жоғары. Ертегілерді іріктеу оқу іс-әрекеті тақырыптарына сай ертегі кейіпкерлерімен дамытушы ортаны жабдықтау тәрбиешіге үлкен көмек.

Ертегі кейіпкерлерін білім салалары мазмұнына сай дидактикалық көрнекіліктер ретінде пайдалануға болады. Көрнекілік әдісі оқытудың сөздік және тәжірибелік әдістерімен өзара байланыста қолданылады және құбылыстармен, ертегілермен балаларды таныстыру, олардың сезім мүшелеріне әсер етіп, алуан түрлі ертегі кейіпкерлерін табиғи күйінде көре алады.

Ертегі кейіпкерлерін білім салалары мазмұнына сай дидактикалық көрнекіліктер ретінде пайдалануда «Егер де мен…» стратегиясын қолдану жақсы нәтижелер әкеледі. Бұл стратегия бойынша көрнекілік ретінде алынған ертегі кейіпкерлерінің орнына өздерін қойып «Егер де мен «Алтын балық болсам …» деп ертегінің соңын өз еркінше аяқтау баланы қиялдауға, шығармашылығын дамытуға зор әсер береді.

Ертегіні 5 білім беру дағдысына сай мазмұнынмен бөлімдерге бөлу, балалармен бірлесе отырып тақырыптар қою да қызықтырақ. Ертегінің өзіндік құрылысы, көркемдік ерекшелігі болады. Қандай ертегіні алсақ та, ол белгілі бір сюжетке

құрылады, оқиғаның желісінің басталуы, оқиғаның өрбуі, аяқталуы, өзіндік шешімі болатыны сөзсіз.

Ертегі баяу басталып, оқиға желісі күрделене береді. Әсіресе адам өміріне байланысты іс-әрекет өткір сықақ-мысқылмен беріліп, бала сезімін селт еткізіп, күлкіге қарық қылады. Бала кейіпкердің жағымсыз әрекетінен бой тартып, жақсылыққа ұмтылады. Ертегінің әр жақты сырын қызықты, тартымды, бала санасына лайықтай жеткізу тәрбиешінің шынайы шеберлігіне тікелей байланысты.

Барлық білім беру дағдысында ертегілерді қолдану арқылы негізгі педагогикалық дәстүр пәнаралық байланысты жүзеге асыруға болады. Пәндердің өзара байланыс деңгейі балалардың білімін зерттеу, талдау, жүйелеу сияқты негізгі дидактикалық міндеттер арқылы шешіледі.

Мектепке дейінгі ұйымдарда пәнаралық байланыс мәселесі барынша терең зерттеуді ұсынған Н.Н.Светловская болып есептеледі.

Ол өзінің мақалаларында «Интеграция – іс-әрекеттің кезектесуі, балалар меңгерген қарапайым білім немесе іс-әрекеттің бір пәннен екінші пәнге ауысуы. Балалардың білімдерін бекіту үшін оқыту процесін шапшаңдау» деп есептейді [3].

Балабақшада пәнаралық байланысты жүзеге асырудың бір жолы – білім салалары бойынша ойын іс-әрекеттерін бір тәрбиеші арқылы жүргізіп, бірнеше пәндер бойынша білімнің жинақталуы яғни, әр түрлі пәндерден алған білімдерін синтездеу.

Мысалы: «Жыл басына таласқан хайуанаттар» ертегісі бойынша білім салаларымен байланыста «ЖИГСО – ұжымдық оқыту» стратегиясын қолдануда әртүрлі пәндер бойынша алынған білім, біліктерді қабылдауы, түсініп-білуі, олардың жалпы ақыл-ойына серпін тудырып, оқу-танымдық іс-әрекеттеріне шығармашылық сипат беріп, барлық алынған білімдерін жүйелеуде маңызды болды.

«ЖИГСО – ұжымдық оқыту» стратегиясының мақсаты жалпы мәселені алдымен жұпта, сосын ұжымда талқылау болып табылады. Бұл стратегияны қолдану төмендегіше ұйымдастырылды. Балалар 5 баладан тұратын 5 топқа бөлінеді, бұл «жанұя» топтар деп аталады. Содан кейін 1, 2, 3, 4, 5-ке дейін санау арқылы 1-лер бөлек, 2, 3, 4, 5-өз алдына «жұмыс» тобы құралады. «Жыл басына таласқан хайуанаттар» ертегісі бойынша 5 топқа білім салалары бойынша төмендегідей тапсырмалар беріледі.

Жұмысты бастамас бұрын балаларға «жұмыс тобында» тапсырманы жақсы орындау қажеттілігі ескертіледі. Келесі кезекте ұжым мүшелері бастапқы топтармен қайта табысып, өздерінің үйреніп келген бөліктеріндегі мазмұнды ортаға салады. Осылайша «жанұя» мүшелерінің жұмысы арқылы білім салаларының өзара байланысы орнады.

ЖИГСО стратегиясында балалардың тапсырманы орындауға деген қызығушылығы артады, ұжымда жақсы қарым-қатынас қалыптасады, саналы тәртіп орнайды.

Сын тұрғысына ойлау стратегияларын қолдану балалардың білім салалары бойынша алынған білім, біліктерді қабылдауы, түсініп-білуі, олардың жалпы ақыл-ойына серпін тудырып, оқу-танымдық іс-әрекеттеріне шығармашылық сипат беріп, барлық алынған білімдерін жүйелейді:

- қоршаған әлемге көзқарасы, дүниетанымы жеке-жеке бөліктерден емес, біртұтас жүйе негізінде қалыптасады;
- пәнаралық байланыс нығайып, уақытты үнемдеу арқылы практикалық білім алуға көп көңіл бөлінеді;
- балалардың шығармашылық қабілеті дамиды.
- өзінің жеке пікірі мен ойын білдіреді;
- кейіпкерлерге деген сезімдері мен елестету қабілеттері дамиды.

Пәнаралық байланыс арқылы оқытудың дамытушылық, білім және тәрбие берушілік қызметі объективті түрде кеңейіп, дамып отырады.

Пәнаралық байланыстың мәні мен маңыздылығына, оның ең қажетті педагогикалық іс-әрекеттің бірі екендігін айта келе мынадай қорытынды жасауға болады: пәнаралық байланыс балабақшада жан-жақты тәрбие беруді кешенді түрде жүзеге асыра отырып, педагогикалық іс-әрекеттің, еңбектің ғылыми негізінде тиімді ұйымдастырылуына көмектеседі.

Мектепке дейінгі ұйымда пәндер арасындағы өзара байланысты әрдайым ұйымдастырып, жүргізіп отыру – балаларға қарапайым ғылымдар негізін игерудің, сонымен бірге білім беруді дамытудың қажетті әрі келелі шарты болып саналады.

Мектеп жасына дейінгі баланың дамуына ертегі кейіпкерлерінің әсерін білім салалары бойынша талдау нәтижесін денсаулық дағдысы бойынша сабақтың ұйымдастыру бөліміндегі аяқ-қол жаттығуларына ертегі кейіпкерлерінің жүрісін қолданады.

Негізгі қимыл жаттығуларында берілген қимылға сәйкес аңдар тапсырмалары орындалады. Эстафеталық ойындар сайысын өткізуде аңдар керуені ұйымдастырылады.

Қатынас дағдысы бойынша алғанда ертегілердің мазмұнына қарай: тұрмыс-салт, хайуанаттар, қиял-ғажайып ертегілері болып бөлінетінін ажыратады.

Сюжеттік суреттер арқылы ертегі кейіпкерлеріне мінездеме береді және ертегі мазмұнын құрастырады. Кейіпкерлендіретін ертегінің мазмұны мен мәтінін толық меңгереді.

Таным дағдысы бойынша ертегінің кейіпкерлері денелерінің көлемін салыстырып, «үлкен», «кіші», немесе «биік», «аласа» деген ұғымдарды қалыптастырады. Ертегі кейіпкерлерін түр-түстері бойынша сипаттайды. Әртүрлі геометриялық денелер бойынша ертегілер кейіпкерлерін құрастырады.

Шығармашылық дағдысы бойынша жағымды немесе жағымсыз кейіпкерлерді жылы және суық түстермен дөңгелектер арқылы бейнелеп көрсетіп береді.

Мүсіндеу арқылы ермексаздан ертегі кейіпкерлерін жапсырмалау арқылы театрландырылған көрініс дайындайды. Музыка іс-әрекетінде ертегі кейіпкерлерінің көңіл-күйін, қимыл-қозғалысын ноталық дыбысталу арқылы қайталатады[4].

Әлеуметтік дағдысы бойынша ертегілер мазмұны арқылы адамгершілікке, имандылыққа тәрбиеленеді. Ертегі кейіпкерлерінің жан-жақты мінез-құлықтарын айыра біліп, жақсы мен жаман іс-әрекеттерді ажыратады.

Айналадағы қоғамдық өмір, өлі және тірі табиғат арасындағы байланысты жіктейді.

Ұлттық құндылықтарымызды әлемдік деңгейге шығаруға қабілетті тұлға тәрбиелеу үшін: балалардың ұлттық сана-сезімін қалыптастыру, жас ұрпақ санасына туған халқына деген құрмет, сүйіспеншілік, мақтаныш сезімдерін ұялату, ұлттық рухын дамыту, ана тілі мен дінін, оның тарихын, мәдениетін, өнерін, салт-дәстүрін, руханимәдени мұраларды қастерлеу сияқты міндеттерді орындағанда ғана басты мақсатқа жетеміз.

Әдебиеттер:

1. Қазақстан Республикасының **«Білім туралы» Заңы**. – Алматы: Юрист, 2007.
2. Ғабдуллин М. Қазақ халық ауыз әдебиеті. –Алматы,Мектеп, 1994.
3. Садырбаев С. Қазақ халқының ауыз әдебиеті. –Алматы, Қазақ Университеті, 1997.
4. Сарбасова Қ. Инновациялықпедагогикалықтехнологиялар. - Алматы, Санат, 2006.
5. Табылдиев. Ә. Халық тағылымы. –Алматы, Қазақ университеті, 1992

МРНТИ 14.23.09
УДК 37.013

ИНТЕГРАЦИЯ ЭЛЕМЕНТОВ ГЕЙМИФИКАЦИИ В СИСТЕМУ КРИТЕРИАЛЬНОГО ОЦЕНИВАНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Жусупбекова Г. Г., Нурушева А. Б.
(Кокшетауский университет им. Ш. Уалиханова, г. Кокшетау)

Аңдатпа: мақалада бастауыш сынып оқушыларының критериалды бағалау жүйесіне геймификация элементтерін кіріктірудің теориялық және әдістемелік аспектілері қарастырылады. Зерттеудің өзектілігі Қазақстан Республикасының бастауыш білім беруді жаңғырту міндеттерімен, яғни білім алушылардың функционалдық сауаттылығын, оқу мотивациясын және рефлексивтік дағдыларын дамытуға бағытталуымен айқындалады.

Жұмыстың мақсаты – критериалды бағалау құрылымына ойын механизмдерін енгізудің педагогикалық мақсатқа сәйкестігін негіздеу және оларды кіріктіру моделін ұсыну. Мақалада критериалды бағалау мен геймификацияның мәндік сипаттамалары ашылып, олардың өзара байланыс нүктелері анықталады.

Мақалада мақсаттық, мазмұндық, үдерістік және нәтижелік блоктарды қамтитын кіріктірудің құрылымдық моделі ұсынылған. Қорытындыда геймификация бағалаудың қалыптастырушы әлеуетін арттыра отырып, оның объективтілігі мен ашықтығын сақтайтыны атап өтіледі.

Түйінді сөздер: критериалды бағалау; геймификация; қалыптастырушы бағалау; бастауыш мектеп жасы; оқу мотивациясы; педагогикалық модель; бастауыш білім беру.

Аннотация: в статье рассматриваются теоретические и методические аспекты интеграции элементов геймификации в систему критериального оценивания младших школьников. Актуальность исследования определяется задачами модернизации начального образования Республики Казахстан, направленного на развитие функциональной грамотности, учебной мотивации и рефлексивных умений обучающихся.

Цель работы заключается в обосновании педагогической целесообразности внедрения игровых механизмов в структуру критериального оценивания и в представлении модели их интеграции. В статье раскрываются сущностные характеристики критериального оценивания и геймификации, а также выявляются основные точки их взаимодействия.

Представлена структурная модель интеграции, включающая целевой, содержательный, процессуальный и результативный блоки. Сделан вывод о том, что геймификация усиливает формирующий потенциал оценивания, сохраняя его объективность и прозрачность.

Ключевые слова: критериальное оценивание, геймификация, формирующее оценивание, младший школьный возраст, учебная мотивация, педагогическая модель, начальное образование.

Abstract: the article examines the theoretical and methodological aspects of integrating gamification elements into the system of criteria-based assessment of primary school students. The relevance of the study is determined by the tasks of modernizing primary education in the Republic of Kazakhstan, aimed at developing students' functional literacy, learning motivation, and reflective skills.

The purpose of the study is to substantiate the pedagogical feasibility of introducing game mechanisms into the structure of criteria-based assessment and to present a model of their integration. The article reveals the essential characteristics of criteria-based assessment and gamification, as well as identifies the main points of their interaction.

A structural model of integration is presented, including target, content, process, and result blocks. It is concluded that gamification enhances the formative potential of assessment while maintaining its objectivity and transparency.

Keywords: criteria-based assessment; gamification; formative assessment; primary school age; learning motivation; pedagogical model; primary education.

Современная система начального образования в Республике Казахстан функционирует в условиях реализации компетентностного подхода, закрепленного в нормативных документах, в том числе в Государственном общеобязательном стандарте образования Республики Казахстан (ГОСО). Приоритетом становится формирование функциональной грамотности, самостоятельности обучающихся, способности к рефлексии и саморегуляции.

В этой связи система оценивания приобретает формирующую направленность. Критериальное оценивание рассматривается не только как инструмент фиксации результатов, но и как средство развития учебной деятельности. Однако практика показывает, что у младших школьников процедура оценивания нередко вызывает тревожность, снижает познавательную активность и формирует внешнюю мотивацию, ориентированную исключительно на отметку [1].

Младший школьный возраст характеризуется доминирующей ролью игровой деятельности и выраженной потребностью в эмоционально насыщенном взаимодействии. В этой связи актуализируется необходимость поиска таких форм организации оценивания, которые, с одной стороны, учитывали бы возрастные и психолого-педагогические особенности обучающихся, а с другой – обеспечивали сохранение объективности и нормативной строгости критериев. В качестве одного из перспективных направлений модернизации оценочной деятельности рассматривается интеграция элементов геймификации в систему критериального оценивания [2].

Теоретико-методологическую основу исследования проблемы геймификации образовательной среды, формирующего оценивания и мотивации учащихся составляют труды зарубежных ученых – Франсиско Чаваррия Овьедо, Карлы Авалос Шарпантье, Сейдзи Исотани, Джуди Хулиет Рамирес Руис, Аны Долорес Варгас Санчес, Оскара Рафаэля Боуде Фигередо [3,4,5].

В их исследованиях геймификация рассматривается как инновационная педагогическая стратегия, направленная на повышение вовлеченности обучающихся, развитие внутренней учебной мотивации и совершенствование формирующего оценивания. Особое внимание уделяется интеграции элементов геймдизайна в образовательную среду, использованию цифровых технологий, а также созданию адаптивных и поддерживающих систем обучения, способствующих более объективному и развивающему оцениванию результатов учебной деятельности школьников.

Российские ученые, такие как Е. В. Титова, И. В. Роберт, А. Г. Асмолов, Е. С. Полат, Н. Ф. Виноградова, В. А. Болотов, И.А. Зимняя, рассматривают геймификацию в контексте цифровизации образования и повышения учебной мотивации, тогда как интеграция игровых механизмов непосредственно в систему критериального оценивания младших школьников остается развивающимся научным направлением [6,7,8].

Вместе с тем исследователи подчеркивают, что использование игровых элементов в образовательной среде может способствовать формированию внутренней мотивации, повышению познавательной активности, развитию самостоятельности и навыков саморегуляции у младших школьников. Они отмечают, что геймификация открывает новые возможности для организации формирующего оценивания, делая его более интерактивным, прозрачным и ориентированным на развитие учебных компетенций, а не только на фиксацию результатов.

Казахстанские учёные, такие как И. Б. Шмигирилова, Н. К. Молбаева, Г. А. Абаева, С. Калькашев, Б. Абдиманапов, Н. Усенов, Л. Ж. Жансеитова, Г. О. Кожашева и Л. Насир, активно изучают проблемы критериального оценивания и развития оценочной грамотности педагогов. В их трудах рассматриваются теоретико-методологические основания критериального подхода, механизмы разработки дескрипторов и рубрик, вопросы обеспечения объективности и прозрачности оценочных процедур, а также формирование у педагогов профессиональных компетенций в области формирующего и суммативного оценивания. Особое внимание уделяется влиянию оценочной культуры на качество образовательного процесса, учебную мотивацию обучающихся и развитие их рефлексивных умений [9,10].

В направлении цифровизации образования, использования ИКТ и элементов геймификации в обучении и оценивании работают казахстанские учёные Н. Токжигитова, Г. Жарассова, А. Токжигитова, Н. Оспанова, С. Байжуманов, Р. Т. Наралиева, Г. Кусаинов, А. Дюсенбаева, С. Жумабаева, А. Танирбергенова, А. Турысбаева, А. Жумабаева и К. Есенова. В их исследованиях рассматриваются вопросы цифровизации оценочных процедур, разработки геймифицированных образовательных платформ, повышения учебной мотивации, а также формирования функциональной грамотности обучающихся в условиях цифровой образовательной среды [11,12].

Отдельно стоит отметить, что в Казахстане геймификация чаще исследуется в контексте использования цифровых образовательных ресурсов, применения интерактивных платформ, таких как Kahoot и Quizizz, повышения учебной мотивации обучающихся, а также формирования функциональной грамотности.

Таким образом, дальнейшее исследование и практическое внедрение геймифицированных элементов в систему критериального оценивания рассматриваются как перспективное направление модернизации начального образования.

Критериальное оценивание представляет собой систему оценки учебных достижений, основанную на сопоставлении результатов деятельности обучающихся с заранее определенными критериями и дескрипторами.

Основные принципы критериального оценивания:

– прозрачность и открытость критериев;

– объективность;

– направленность на достижение учебных целей;

– ориентация на индивидуальный прогресс;

– развитие навыков самооценки и взаимооценки.

В структуре критериального оценивания выделяются следующие компоненты:

– формулирование целей обучения;

– разработка критериев оценивания;

– определение дескрипторов;

– организация обратной связи;

– анализ динамики учебных достижений.

Формирующая функция оценивания заключается в том, что обучающийся получает не просто результат, а информацию о способах улучшения собственной деятельности. Тем не менее, в начальной школе формирующий потенциал оценивания реализуется не в полной мере из-за недостаточной мотивационной включенности детей.

Геймификация в образовании – это целенаправленное внедрение игровых механизмов в неигровую образовательную деятельность с целью повышения вовлеченности и мотивации обучающихся.

К основным элементам геймификации относятся:

– баллы;

– уровни;

– достижения (бейджи);

– рейтинги;

– миссии и квесты;

– шкала прогресса;

– система обратной связи в игровой форме.

Важно подчеркнуть, что геймификация не тождественна игре. В отличие от игровой деятельности, она сохраняет учебные цели и содержание, используя игровые механизмы как средство организации мотивационного пространства.

В младшем школьном возрасте игровые формы способствуют:

– снижению тревожности;

– формированию позитивного отношения к учебной деятельности;

– развитию устойчивой учебной мотивации;

– поддержанию познавательного интереса.

Интеграция возможна при сохранении структурной основы критериального оценивания. Игровые элементы должны соотноситься с критериями и дескрипторами, а не подменять их.

1. Балльная система как отражение дескрипторов

Каждый дескриптор может быть представлен в виде определенного количества игровых баллов. Баллы фиксируют степень достижения учебной цели.

2. Уровневая модель продвижения

Освоение критериев может быть организовано через систему уровней («Начинающий» – «Продвинутый» – «Эксперт»). Переход на новый уровень осуществляется при достижении совокупности дескрипторов.

3. Визуализация прогресса

Использование шкал продвижения позволяет младшим школьникам видеть динамику собственных достижений, что усиливает рефлексивный компонент оценивания.

4. Бейджи за освоение конкретных навыков

Присвоение достижений за конкретные умения способствует персонализации оценочного процесса.

Предлагаемая модель носит системный характер и включает четыре взаимосвязанных блока: целевой, содержательный, процессуальный и результативный. Их взаимодействие обеспечивает педагогически обоснованное внедрение игровых механизмов в оценочную деятельность без нарушения принципов объективности и прозрачности.

I. Целевой блок.

Целевой блок определяет стратегические ориентиры интеграции геймификации в оценивание. Его основными задачами являются:

– формирование устойчивой учебной мотивации на основе позитивного эмоционального опыта;

– развитие навыков самооценки и рефлексии;

– снижение оценочной тревожности у младших школьников;

– создание психологически комфортной образовательной среды.

Данный блок обеспечивает направленность всей модели на личностное развитие обучающегося и усиление формирующего характера оценивания.

II. Содержательный блок.

Содержательный блок отражает дидактическую основу модели и включает:

– Чёткое определение учебных целей в соответствии с образовательной программой по предмету «Познание мира».

– Разработку критериев оценивания и дескрипторов, обеспечивающих прозрачность требований.

– Подбор игровых механизмов, адекватных возрастным особенностям обучающихся (уровни, миссии, бейджи, шкалы прогресса, карты достижений).

Ключевым условием является соотнесение каждого игрового элемента с конкретным критерием, что исключает формальный или развлекательный характер геймификации.

III. Процессуальный блок.

Процессуальный блок раскрывает механизмы практической реализации модели. Он включает:

– системное включение игровых элементов в текущие и итоговые формы оценивания;

– организацию самооценки и взаимооценки в игровой форме (через чек-листы, карты достижений, уровневые шкалы);

– визуализацию индивидуального прогресса обучающихся;

– обеспечение обратной связи, ориентированной на дальнейшее развитие.

Игровые механизмы используются как инструмент сопровождения оценочной деятельности, а не как её замена.

IV. Результативный блок.

Результативный блок отражает ожидаемые педагогические эффекты внедрения модели:

– повышение учебной вовлеченности обучающихся;

– усиление формирующей функции оценивания;

– развитие учебной самостоятельности и ответственности;

– формирование положительного отношения к процедуре оценивания;

– снижение уровня оценочной тревожности.

Таким образом, представленная модель интеграции элементов геймификации в систему критериального оценивания обеспечивает целостное соединение мотивационного и нормативного компонентов оценочной деятельности. Она ориентирована на развитие личности младшего школьника и повышение эффективности образовательного процесса при сохранении требований к объективности и критериальной прозрачности оценивания.

Практическая реализация модели интеграции элементов геймификации в систему критериального оценивания на уроках предмета «Познание мира» (1–4 классы).

Базовое содержание учебного предмета «Познание мира» в 1–4 классах охватывает три ключевых раздела: «Я и общество», «Природа моей страны» и «В потоке истории». Структура содержания позволяет системно интегрировать элементы геймификации в критериальное оценивание, поскольку каждый раздел предполагает формирование конкретных знаний, умений и ценностных установок, поддающихся четкому критериальному описанию.

В разделе «Я и общество» (1 класс), где изучаются семья, школьное сообщество, правила безопасности и понятие малой Родины, геймификация может быть реализована через формат «Социальная миссия первоклассника».

Например, при изучении темы «Моя семья» критерии оценивания могут включать: умение называть членов семьи, объяснять родственные связи, проявлять уважительное отношение к членам семьи.

Каждому критерию соответствует определённый игровой символ (например, «лучик семейного солнца»). По мере выполнения дескрипторов ученик «собирает» семейное солнце, визуализируя достижение учебной цели. При этом оценка формируется на основе соответствия установленным критериям, а игровые элементы выполняют функцию мотивационного сопровождения.

В разделе «Природа моей страны» (2 класс), где обучающиеся определяют стороны горизонта по компасу, анализируют природные условия и их влияние на деятельность человека, возможно использование формата «Экспедиция юных географов».

Критерии оценивания включают: правильное определение сторон горизонта, объяснение значения природных объектов, характеристику погодных условий. Каждое

выполненное действие фиксируется в «Дневнике путешественника», что позволяет визуализировать прогресс освоения содержания.

Таким образом, формирующее оценивание приобретает исследовательскую и практико-ориентированную направленность, способствуя развитию познавательной активности, пространственного мышления и навыков самостоятельного анализа окружающей среды. Включение игровых элементов и фиксация индивидуальных достижений в «Дневнике путешественника» усиливают учебную мотивацию обучающихся, формируют рефлексивные умения и обеспечивают осознанность процесса оценивания. В результате оценочная деятельность становится не только инструментом контроля, но и средством поддержки личностного и учебного роста младших школьников.

В 3 классе в разделе «В потоке истории», где рассматриваются особенности кочевого и оседлого образа жизни, причины образования Казахского ханства, роль исторических личностей (Абылай хан, Керей хан, Жанибек хан), оценивание может быть организовано в формате «Историческая мастерская».

Критерии оценивания предполагают: объяснение исторических понятий, установление причинно-следственных связей, аргументированное высказывание собственной позиции. Освоение каждого критерия сопровождается получением символического статуса («Юный историк», «Исследователь прошлого»), однако итоговый результат определяется исключительно степенью соответствия дескрипторам. Это обеспечивает сохранение объективности и прозрачности оценивания.

В 4 классе в разделе «Природа моей страны», включающем работу с глобусом, картами, параллелями и меридианами, а также создание туристского маршрута по Казахстану и городу Астане, возможно применение формата «Проект туристского бюро».

Критерии оценивания могут включать: умение определять местоположение объектов, объяснять влияние климата на хозяйственную деятельность, разрабатывать маршрут с учетом природных условий. Каждый критерий соотносится с этапом проекта, а прогресс отображается в «Карте маршрута». Игровая форма способствует повышению вовлеченности, однако оценка строится на основе заранее объявленных критериев.

Особую эффективность геймификация демонстрирует при изучении тем, связанных с историей и государственностью Казахстана. Например, при знакомстве с государственными символами Республики Казахстан или понятием независимости оценивание может быть организовано в формате «Гражданская миссия». Критерии включают знание символики, понимание её значения и умение объяснить сферу применения. Игровая рамка усиливает эмоционально-ценностное восприятие материала, при этом сохраняя критериальную основу.

Таким образом, содержание предмета «Познание мира» в 1–4 классах обладает высоким потенциалом для интеграции элементов геймификации в систему критериального оценивания. Игровые механизмы (миссии, уровни, символические достижения, визуализация прогресса) не подменяют критерии, а обеспечивают их доступность и психологическую комфортность для младших школьников. При условии соблюдения принципов прозрачности, системности и ориентации на индивидуальный прогресс геймификация усиливает формирующую функцию оценивания и способствует развитию мотивации, рефлексии и гражданской идентичности обучающихся.

Эффективность интеграции обеспечивается при соблюдении следующих условий:

– приоритет учебных целей над игровыми элементами;
– ориентация на индивидуальный прогресс, а не на соревновательность;
– прозрачность критериев;
– системность внедрения;
– возрастная адекватность используемых механизмов.

Таким образом, интеграция элементов геймификации в систему критериального оценивания младших школьников представляет собой педагогически обоснованное направление совершенствования оценочной деятельности в начальной школе.

Геймификация усиливает формирующую функцию оценивания, способствует повышению учебной мотивации, снижению тревожности и развитию рефлексивных умений. При условии методически грамотного внедрения игровые механизмы не нарушают объективность и прозрачность оценивания, а, напротив, делают его более понятным и психологически комфортным для младших школьников.

Перспективы дальнейших исследований связаны с экспериментальной проверкой эффективности предложенной модели в реальной образовательной практике.

Литература:

1. Государственный общеобязательный стандарт образования Республики Казахстан Приказ Министра просвещения Республики Казахстан от 3 августа 2022 года № 348.
2. Нургалиев М. К., Алимжанова Л. М. Роль геймификации в образовании // Педагогика и методы обучения. – 2021. – № 4 (57). – С. 22–27. – DOI: 10.47344/sdu20bulletin.v57i4.606
3. Chavarría Oviedo F., Avalos Charpantier C. Gamification in education for the formative assessment process // Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar. – 2023. – Vol. 8, № 1. – P. 15–28. – URL: https://ciencialatina.org/index.php/cienciala/article/view/5044
4. Isotani S., et al. Analysing gamification elements in educational environments: a systematic approach // Computers in Human Behavior. – 2022. – Vol. 131. – P. 107–146. – DOI: 10.1016/j.chb.2022.107146
5. Vargas Sanchez A. D., Ramirez Ruiz J. H., Boude Figueredo O. R. Impact of gamification on school engagement: a systematic review // Frontiers in Education. – 2024. – Vol. 9, № 2. – P. 1–18. – DOI: 10.3389/feduc.2024.12345
6. Титова Е. В. Методика воспитания как феномен педагогической науки и практики // Вестник педагогических наук. – 1995. – № 1. – С. 5–18. – URL: https://human.spbstu.ru/userfiles/files/articles/2014/1/titovaev.pdf
7. Асмолов А. Г. Психология личности и образовательная политика: социально-гуманитарный аспект // Вопросы психологии образования. – 2018. – № 2. – С. 45–62.
8. Зимняя И. А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании // Педагогика. – 2004. – № 5. – С. 3–14. – URL:https://up.buketov.edu.kz/ds/2024/ped/kalimova/%D0%94%D0%B8%D1%81%D1%81%D0%B5%D1%80%D1%82%D0%B0%D1%86%D0%B8%D0%BE%D0%BD%D0%BD%D0%B0%D1%8F%20%D1%80%D0%B0%D0%B1%D0%BE%D1%82%D0%B0_%D0%9A%D0%B0%D0%BB%D0%B8%D0%BC%D0%BE%D0%B2%D0%B0%20%D0%90.%D0%94..pdf
9. Шмигирилова И. Б., Молбаева Н. К., Абаева Г. А. Развитие оценочной грамотности педагогов в начальной школе // Вестник педагогики и психологии. – 2022. – Т. 7, № 6. – С. 45–52.
10. Калькашев С., Абдиманапов Б., Усенов Н. Критериальное оценивание в начальной школе: теория и практика // Педагогика и образование. – 2021. – № 3. – С. 34–42.
11. Токжигитова Н., Жарассова Г., Оспанова Н., Байжуманов С. Gamified assessment in Kazakhstani schools: ICT integration // Journal of Education and Learning Research. – 2021. – Vol. 8, № 3. – P. 23–31.
12. Кусаинов Г., Дюсенбаева А., Жумабаева С., Танирбергенова А. Цифровизация критериального оценивания в школе // Педагогика и образование. – 2023. – № 3. – С. 56–64.

ҒТАМР 14.23.07
ӘОЖ 373.3

«ОҚИМЫЗ, ОЙЛАЙМЫЗ. ОЙЛАНАМЫЗ!» БАСТАУЫШ СЫНЫП ОҚУШЫЛАРЫНЫҢ ОҚУ САУАТТЫЛЫҒЫН ДАМЫТУ

Жусупова А.Б.
(“Ж.Тәшенов атындағы №20 орта мектеп” КММ, Петропавл қаласы)

Аңдатпа: «Біз оқимыз, ойлаймыз, ойланамыз!» әдістемелік құралы бастауыш сынып оқушыларының оқу сауаттылығын дамытуға бағытталған. Құрал оқушыларға ойлау, талдау, салыстыру және қорытынды жасау, сонымен қатар мәтінді дұрыс, түсіну және мәнерлеп оқу дағдыларын дамытуға мүмкіндік береді. Құралда оқу дағдыларын жетілдірудің теориялық негіздері, психологиялық-педагогикалық аспектілері мен практикалық әдістемелері жан-жақты қарастырылған. Сонымен қатар, мәтінді саналы түсіну, мәтінмен жұмыс, сыни тұрғыдан талдау және шығармашылықпен қабылдау қабілеттерін дамытуға арналған түрлі әдістер мен жаттығулар ұсынылады. Әдістемелік құралдың мазмұны қазіргі білім беру талаптарына сай әзірленіп, бастауыш сынып мұғалімдерінің кәсіби қызметінде тікелей қолдануға арналған. Ол оқу процесін жандандыруға, балалардың кітап оқуға деген сүйіспеншілігін оятуға және олардың тұлғалық дамуына ықпал етеді.

Түйінді сөздер: мәтін; оқу сауаттылығы; әдіс-тәсілдер; мәтін мазмұны; оқу дағдыларын қалыптастыру.

Аннотация: методическое пособие «Мы читаем, думаем, размышляем!» направлено на развитие читательской грамотности учащихся начальных классов. Пособие предоставляет учащимся возможность развивать навыки мышления, анализа, сравнения и обобщения, а также формировать умения правильного, осознанного и выразительного чтения текста. В пособии всесторонне рассматриваются теоретические основы развития читательских навыков, психолого-педагогические аспекты и практические методики их формирования. Также представлены различные методы и упражнения, направленные на развитие навыков осмысленного понимания текста, работы с текстом, критического анализа и творческого восприятия. Содержание методического пособия разработано в соответствии с современными требованиями образования и предназначено для непосредственного использования в профессиональной деятельности учителей начальных классов. Оно способствует активизации учебного процесса, формированию у детей любви к чтению и их личностному развитию.

Ключевые слова: текст; читательская грамотность; методы и приёмы; содержание текста; формирование навыков чтения.

Abstract: the methodological manual “We Read, Think, Reflect!” is aimed at developing reading literacy among primary school students. The manual enables students to develop skills in thinking, analyzing, comparing, and drawing conclusions, as well as to form abilities for correct, conscious, and expressive reading of texts. The manual comprehensively covers the theoretical foundations of reading skill development, psychological and pedagogical aspects, and practical methods for their formation. It also presents various methods and exercises aimed at developing meaningful text comprehension, working with texts, critical analysis, and creative interpretation. The content of the manual is designed in accordance with modern educational requirements and is intended for direct use in the professional practice of primary school teachers. It contributes to enhancing the learning process, fostering children’s love for reading, and supporting their personal development.

Keywords: text; reading literacy; methods and techniques; text content; formation of reading skills.

Қазіргі білім беру кеңістігінде функционалды сауатты тұлғаны қалыптастыруға бағытталған жағдайда бастауыш сынып оқушыларының оқырмандық сауаттылығын дамыту ерекше маңызға ие. Себебі оқу және мәтінді түсіну дағдылары барлық пәндер бойынша табысты білім алудың негізі болып табылады және тұлғаның қоғамда толыққанды өмір сүруінің маңызды шарты ретінде қарастырылады.

Оқу сауаттылығын дамыту тақырыбының өзектілігі бірнеше факторлармен айқындалады:

– білім беру сапасына қойылатын талаптардың артуы;

– ақпараттың қарқынды көбеюі жағдайында оқушылардың ақпаратпен тиімді жұмыс істеу қабілетін қалыптастыру қажеттілігі;

– сыни тұрғыдан ойлау мен өзіндік білім алуға бейімділікті дамыту маңыздылығы;

– оқушыларда оқуға деген қызығушылық пен сүйіспеншілікті қалыптастыру, оны білім мен рухани дамудың негізгі көзі ретінде қабылдату қажеттілігі.

Осы мақаланың мақсаты – бастауыш сынып мұғалімдеріне оқушылардың оқу сауаттылығын дамыту жұмысын ұйымдастыруда практикалық және әдістемелік көмек көрсету.

Қойылған мақсатқа жету үшін келесі міндеттер айқындалды:

– оқу сауаттылығын қалыптастырудың теориялық негіздерін ашу;

– оқу сауаттылығының құрамдас бөліктерін дамытуға бағытталған әдістемелік тәсілдер мен жаттығулар ұсыну;

– оқу сауаттылығы деңгейін бағалауға арналған диагностикалық материалдар әзірлеу;

– әртүрлі мәтін түрлерімен жұмыс істеуді ұйымдастыру бойынша әдістемелік ұсыныстар беру.

Оқу сауаттылығы – бұл адамның жазбаша мәтіндерді түсіну, оларды қолдану, мәтін мазмұны бойынша ой жүгірту және өз мақсаттарына жету, білімін кеңейту әрі әлеуметтік өмірге белсенді қатысу үшін оқу дағдыларын тиімді пайдалану қабілеті. Бұл ұғым мәтінді талдау және түсіну, өз ойын қалыптастыру және жеткізу, сондай-ақ алынған ақпаратты жеке және қоғамдық өмірде қолдану дағдыларын қамтиды (1-сурет).

Оқу сауаттылығының білім мен тұлға дамуы үшін маңызы зор, өйткені ол адамның дүниетанымын кеңейтеді, коммуникативтік дағдыларын жетілдіреді, сыни ойлау қабілетін дамытады және қоғам өміріне белсенді араласуға мүмкіндік береді.

Оқу сауаттылығының негізгі құрамдас бөліктеріне мыналар жатады:

– мәтінді түсіну: мәтіннен қажетті ақпаратты анықтау, оның мазмұны мен мағынасын ұғыну қабілеті;

– мәтінді қолдану: мәтіннен алынған ақпаратты әртүрлі жағдайларда пайдалану білігі;

– мәтін бойынша ой жүгірту: ақпаратты талдау, сыни тұрғыдан бағалау және оқылған материал негізінде өз пікірін білдіру қабілеті.

Бастауыш мектеп жасында оқушылардың оқу дағдысы белсенді түрде қалыптасады, оқығанын түсіну, мәтіннің негізгі ойын анықтау, себеп-салдарлық байланыстарды орнату қабілеттері дамиды. Бұл жастағы балаларда көрнекі-бейнелі ойлау басым болатынын ескеру маңызды, сондықтан көрнекі құралдарды және мәтінмен жұмыс жасаудың әртүрлі түрлерін қолдану қажет.

Бастауыш білім беру кезеңінде оқу әрекеті — баланың тұлғалық, танымдық және эмоционалдық дамуының негізгі құралы болып табылады. Оқу үдерісі тек жазбаша белгілерді тану және дыбыстау машығы ғана емес, сонымен қатар мәтінді терең түсіну, бағалау және алынған ақпаратты жеке тұлғалық әрі интеллектуалдық дамуға бағыттай алу қабілеттерін қамтитын күрделі психологиялық-педагогикалық жүйе ретінде қарастырылады.

1 сурет. Оқу сауаттылық ұғымындағы дағдылар

Оқудың дамуы баланың **когнитивтік қабілеттерімен, эмоциялық қабылдауымен, уәждемесімен (мотивациясымен), әлеуметтік ортамен** және **жеке психологиялық ерекшеліктерімен** тығыз байланысты. Оқу әрекеті барысында балада бірқатар жоғары психикалық функциялар — назар, қабылдау, ес, ойлау және қиял — өзара байланыста дамиды. Осы процестің тиімді жүруі үшін оқушы келесі қабілеттерді меңгеруі қажет:

1. Мәтінді декодтау қабілеті — әріптер мен сөздердің мағынасын дұрыс танып, олардың мазмұндық мәнін түсіну;

2. Мағыналық түсіну дағдысы — мәтін мазмұнын талдау, интерпретациялау және логикалық қорытынды жасау;

3. Аналитикалық ойлау қабілеті — шығарманың құрылымын талдау, кейіпкерлер іс-әрекетінің уәжін түсіну және олардың мінез-құлық үлгілерінен өмірлік қорытынды шығара білу.

Оқытудың психологиялық-педагогикалық тұрғыдағы басты міндеттерінің бірі — мәтінді механикалық есте сақтау емес, **саналы түрде ұғыну қабілетін қалыптастыру.** Оқу сапасы мен нәтижелілігі оқушының ақпаратты мағыналық деңгейде қабылдап, мәтін бөліктері арасындағы логикалық байланыстарды орната алуымен айқындалады.

Оқудың эмоционалдық қыры да айрықша маңызды. Әдеби мәтіндер оқушының ішкі сезім әлеміне әсер етіп, оның эмоционалдық және адамгершілік дамуын қамтамасыз етеді. Көркем шығармаларды оқу кезінде бала қуаныш, таңдану, өкініш, реніш, сүйсіну секілді эмоцияларды бастан кешіреді, бұл оның мәтінді терең түсінуіне ықпал етеді. Эмоциялық қабылдау арқылы балада:

- Кейіпкерлердің әрекеттеріне эмоциялық тұрғыда үн қату дағдысы;

- **Эмпатиялық сезім** — өзге адамдардың көңіл-күйі мен ой-уәжін түсіну қабілеті;

- **Адамгершілік бағдарлар** — әдеби мәтіндер арқылы өмірлік құндылықтарды ұғыну және оларды жеке тәжірибесінде қолдану қабілеті қалыптасады.

Эмоциялық әсер оқу мотивациясын күшейтеді, кітапқа деген тұрақты қызығушылықты арттырады және оқу процесін тұлғалық тұрғыда маңызды әрекетке айналдырады.

Оқуға деген **мотивация -** оқу дағдыларын қалыптастырудың негізгі тетігі. Ол үш түрлі бағытта көрініс табады:

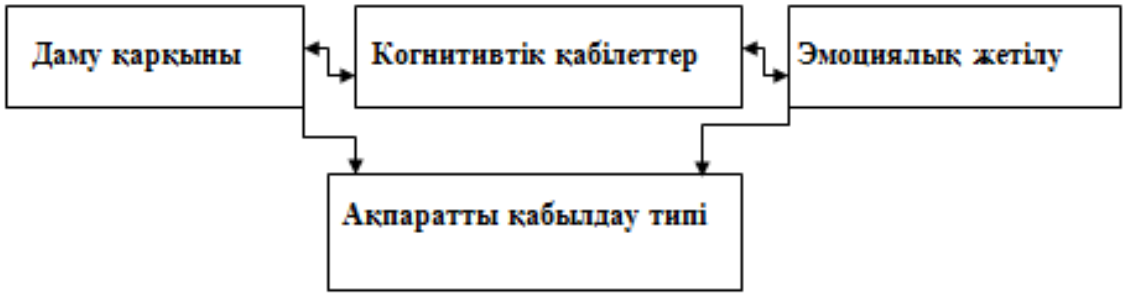
а)танымдық мотивация - жаңа білім алуға, дүниетанымды кеңейтуге ұмтылыс;

ә) Эмоциялық мотивация - шығарманың оқиғасы мен кейіпкерлері арқылы эстетикалық ләззат алу;

б) Әлеуметтік мотивация – құрдастардың немесе ересектердің ықпалымен оқу әрекетіне қатысу, пікір алмасу және бір ортада қабылдану қажеттілігі.

Педагог пен ата-ананың негізгі міндеті — оқу іс-әрекетін баланың жеке қызығушылығына сай ұйымдастыру және оны жағымды эмоциялық тәжірибемен ұштастыру. Бұл мақсатқа жету үшін көркем шығармалардың әртүрлі жанрларын пайдалану, мәтінмен жұмыс істеудің интерактивті әдістерін (мысалы, драматизация, пікірталас, рөлдік ойындар) енгізу және **позитивті қолдау тетіктерін** қолдану тиімді.[2]

Әр оқушының оқу қабілеті мен даму қарқыны бірегей. Сондықтан педагогикалық үдерісте **жеке тұлғалық ерекшеліктерді ескеру**, әр баланың әлеуетін ашуға жағдай жасау, оқу ортасын дамытушы сипатта ұйымдастыру аса маңызды. Осындай ғылыми негізделген, тұлғалық-бағдарлы тәсіл оқушылардың үйлесімді дамуына және оқу сауаттылығын сапалы деңгейде қалыптастыруға мүмкіндік береді (*Сурет 2*).



2 сурет. Тұлғалық-бағдарлы тәсіл

Балалардың оқу дағдыларының дамуына әлеуметтік және мәдени жағдайлар да әсер етеді. Мысалы, кітап оқу жиі қолдау табатын ортада өскен балалар әдетте ерте жастан әдебиетке қызығушылық танытады. Мұнда ата-аналардың қолдауы үлкен рөл атқарады: олар балалардың кітаппен белсенді қарым-қатынас жасауына жағдай жасап, түрлі әдеби көздерге қолжетімділік қамтамасыз етеді. Сонымен қатар, мәдени контекст те әдебиетті қабылдауға әсер етеді. Түрлі халықтардың дәстүрі, мәдениеті мен құндылықтарымен таныстыратын шығармаларды оқу балалардың дүниетанымын кеңейтіп, өзге мәдениеттерге деген құрмет сезімін қалыптастырады.

Қорытынды: Жүргізілген әдістемелік жұмыс пен педагогикалық тәжірибе нәтижелері бастауыш сынып оқушыларының оқырмандық сауаттылығын қалыптастыру олардың жалпы білім беру үдерісінің маңызды құрамдас бөлігі екенін көрсетті. Оқу әрекеті тек мәтінді оқу және мазмұндаумен шектелмей, оқушының ойлау мәдениетін, тілдік қорын және логикалық талдау қабілеттерін дамытатын күрделі үдеріс болып табылады.

Оқу сауаттылығын дамытуда интерактивті әдістерді жүйелі қолдану оқушылардың белсенді оқу ұстанымын қалыптастырып, мәтінді терең түсінуге, талдауға, сұрақ қоюға және өз көзқарасын дәлелдеуге мүмкіндік береді. Педагогикалық тәжірибе барысында қолданылған талдау, иллюстрациялармен жұмыс, болжау және шығармашылық тапсырмалар сияқты әдістер оқушылардың мәтінге деген қызығушылығын арттырып, олардың оқу дағдыларын жетілдіруге ықпал етті.

Алынған нәтижелер оқушылардың мәтінмен жұмыс істеу белсенділігінің артқанын, ойларын еркін әрі жүйелі жеткізу қабілетінің дамығанын, сондай-ақ оқу уәждемесінің күшейгенін көрсетті. Бұл үдерісте мұғалімнің бағыттаушы және қолдаушы рөлі ерекше маңызды екені анықталды.

Қорыта келгенде, оқу сауаттылығын қалыптастыруға бағытталған әдістемелік тәсілдерді жүйелі әрі мақсатты түрде қолдану оқушылардың танымдық, коммуникативтік және шығармашылық қабілеттерін дамытуға тиімді әсер етеді және заманауи білім беру талаптарына сай нәтижеге қол жеткізуге мүмкіндік береді.

Әдебиет:

1. «Бастауыш мектептегі оқу» / ред. Т.В. Прокопенко. – М.: Просвещение, 2018.
2. «Балалар әдебиетін оқытудағы интерактивті технологиялар» / О.Н. Петрова. – М.: Академия, 2019.
3. «Балаларды сауаттандырудың заманауи әдістері» / Н.А. Михайлова. – М.: Академия, 2021.
4. «Бастауыш мектепте әдебиетті оқыту әдістемесі» / Л.А. Черниговская. – СП б.: Каро, 2019.
5. «Бастауыш мектептегі оқу және шығармашылық» / И.Н. Соловьева. – М.: Учебная литература, 2020.
6. «Бастауыш сынып оқушыларына арналған әдеби ойындар мен тапсырмалар» / В.А. Обухова. – М.: Академия, 2022.
7. «Бастауыш сынып оқушыларының оқу дағдыларын дамыту» / И.И. Соловьева. – М.: Владос, 2020

ҒТАМР 14.23.01
ӘОЖ 373.2:373.3

МЕКТЕПКЕ ДЕЙІНГІ ҰЙЫМ МЕН БАСТАУЫШ МЕКТЕП АРАСЫНДАҒЫ САБАҚТАСТЫҚТЫҢ ҮЗДІКСІЗ БІЛІМ БЕРУДЕГІ МАҢЫЗЫ

Касенова М.Т., Какимова А.К.
([1]М. Қозыбаев атындағы Солтүстік Қазақстан университеті,
[2]«Әл-Фараби» мектеп-лицейі, Петропавл қ.)

Аңдатпа: мақалада мектепке дейінгі ұйым мен бастауыш мектеп арасындағы сабақтастықты қамтамасыз етудің маңызы қарастырылады. Үздіксіз білім беру жүйесінде баланың мектепке бейімделуі, оқу әрекетіне қызығушылығы мен танымдық белсенділігінің қалыптасуы талданады. Сонымен қатар мектепке дейінгі ұйым мен мектеп арасындағы бірлескен жұмыс жоспарлары, педагогтардың тәжірибе алмасуы және ата-аналармен жүргізілетін жұмыстар сипатталады. Балалардың сөйлеу тілін дамытуда ойын технологияларының, ұсақ моториканы дамытуға арналған әдістердің және ПРОПП карталарын қолданудың тиімділігі көрсетілген.

Түйінді сөздер: мектепке дейінгі білім беру, бастауыш мектеп, сабақтастық, үздіксіз білім беру, ойын технологиялары, сөйлеу тілін дамыту, ПРОПП карталары.

Abstract: the article examines the importance of continuity between preschool institutions and primary schools in the system of lifelong education. The study analyzes children's adaptation to school, the development of cognitive activity and learning motivation. Particular attention is given to cooperation between preschool educators and primary school teachers, interaction with parents, and the use of play-based learning technologies. The effectiveness of using fine motor development methods and Propp cards for developing preschool children's speech and communication skills is also highlighted.

Keywords: preschool education, primary school, continuity, lifelong education, play-based learning, speech development, Propp cards.

Аннотация: в статье рассматривается значение преемственности между дошкольной организацией и начальной школой в системе непрерывного образования. Анализируются вопросы адаптации ребенка к школьному обучению, формирования познавательной активности и учебной мотивации. Особое внимание уделяется совместной работе педагогов детского сада и школы, взаимодействию с родителями, а также использованию игровых технологий в образовательном процессе. Показана эффективность применения методов развития мелкой моторики и карт Проппа для развития речи детей дошкольного возраста.

Ключевые слова: дошкольное образование, начальная школа, преемственность, непрерывное образование, игровые технологии, развитие речи, карты Проппа.

Қазіргі заманда білім беру жүйесінің басты міндеттерінің бірі – мектепке дейінгі ұйымнан бастауыш мектепке өтуді баланың тұлғалық дамуында үздіксіз әрі үйлесімді қамтамасыз ету. Бұл кезең баланың өміріндегі аса жауапты кезеңдердің бірі болып саналады, өйткені дәл осы уақытта оның оқу әрекетіне қызығушылығы, танымдық белсенділігі және әлеуметтік бейімделуі қалыптаса бастайды. Егер мектепке дейінгі білім беру мазмұны мен бастауыш мектептегі оқыту жүйесінің арасында сабақтастық сақталмаса, балада психологиялық, танымдық және мінез-құлықтық қиындықтардың туындау ықтималдығы артады.

Сабақтастық ұғымы – үздіксіз білім беру жүйесінің негізгі қағидаларының бірі. Ол білім мазмұнының бірізділігін ғана емес, сонымен қатар педагогикалық әдіс-тәсілдердің, тәрбиелік бағыттардың және баланың жеке ерекшеліктерін ескеретін педагогикалық қолдаудың жүйелілігін қамтиды. Балабақшада қалыптасқан алғашқы танымдық дағдылар, қарым-қатынас мәдениеті мен құндылықтық бағдарлар бастауыш мектептегі білім сапасына тікелей әсер етеді. Сондықтан мектепке дейінгі тәрбие мен бастауыш мектептегі оқыту үдерісінің бірізділігі баланың тұлғалық дамуының табиғи жалғасы болып табылады. Сабақтастық дұрыс ұйымдастырылған жағдайда оқушы мектеп өміріне тез бейімделіп, оқу әрекетін оң қабылдайды.

Қазақстан Республикасының мемлекеттік білім беру стандарттарында мектепке дейінгі тәрбиелеу мен оқытудың негізгі білім беру бағдарламасын меңгерудің күтілетін нәтижелеріне ерекше назар аударылады.Бұл кезеңде баланың жетекші іс-әрекеті - ойын. Ойын арқылы бала қоршаған ортаны таниды, әлеуметтік қатынастарды модельдейді және өз тәжірибесін кеңейтеді. Ал бастауыш мектепте жетекші іс-әрекет ретінде оқу әрекеті қалыптасады. Сондықтан балабақшадағы ойын әрекеті мен бастауыш мектептегі оқу әрекетінің арасында біртіндеп әрі табиғи ауысу жүзеге асырылуы тиіс[1].

Қазіргі таңда Қазақстанның білім беру жүйесінде жүзеге асырылып жатқан түрлі бағдарламалар мен жобалар, соның ішінде «Адал азамат» жобасы, мектепке дейінгі ұйым мен бастауыш мектеп арасындағы сабақтастықты нығайтуға ықпал етеді. Бұл бағдарлама арқылы балабақшада бастау алған адамгершілік тәрбиесі бастауыш мектепте нақты іс-әрекеттер арқылы жалғасып, жас ұрпақтың бойына адалдық, әділдік, жауапкершілік, еңбекқорлық және отансүйгіштік сияқты маңызды құндылықтарды қалыптастыруға мүмкіндік береді [2].

Сабақтастық тек білім беру мазмұнымен ғана шектелмейді, ол тәрбиелік міндеттерді де қамтиды. Балабақшада қалыптасқан әдептілік, үлкенді сыйлау, достық қарым-қатынас және өзара көмек сияқты адамгершілік қағидалар бастауыш мектепте жүйелі түрде жалғасын табуы тиіс. Бұл өз кезегінде баланың әлеуметтік ортаға бейімделуін жеңілдетіп, оның тұлғалық дамуына оң әсер етеді.

Сабақтастықты жүзеге асыруда ата-анамен бірлескен жұмыс маңызды рөл атқарады. Отбасы - баланың алғашқы тәрбие ортасы болғандықтан, мектеп пен балабақша арасындағы педагогикалық ықпалдастықты қамтамасыз етуде ата-аналардың белсенді қатысуы ерекше мәнге ие.

Қазіргі білім беру технологиялары білім беру үдерісінің сапасын қамтамасыз етуде жаңа мүмкіндіктермен қатар белгілі бір қиындықтарды да туындатады. Мектепке дейінгі білімнен бастауыш білімге көшу – баланың дамуындағы маңызды кезеңдердің бірі. Бұл кезеңде бала негізгі академиялық және әлеуметтік дағдыларды меңгеріп, жаңа ортаға бейімделудің тетіктерін қалыптастырады. Алайда дәстүрлі оқыту тәсілдері кей жағдайда балалардың оқу мотивациясының төмендеуіне, мазасыздықтың артуына және жаңа ортаға бейімделуде қиындықтардың туындауына әкелуі мүмкін. Зерттеулер көрсеткендей, балалардың шамамен 30%-ы осы өтпелі кезеңде күйзеліс сезінеді және олардың оқу қиындықтарына тап болу қаупі артады (Abakirova & Karasartova, 2024)[3].

Мектепке дейінгі және бастауыш білім беру арасындағы сабақтастықты қамтамасыз етудің маңызды бағыттарының бірі – ойын әрекетін тиімді ұйымдастыру. Ойын мектепке дейінгі жастағы балалардың негізгі іс-әрекеті ретінде олардың танымдық, эмоционалдық және әлеуметтік дамуына ықпал етеді. Дұрыс ұйымдастырылған ойындар баланың қиялын, ойлауын, тілін және шығармашылық қабілеттерін дамытуға мүмкіндік береді. Сондықтан ойын мектепке дейінгі тәрбиешілер мен бастауыш сынып мұғалімдері үшін тиімді педагогикалық құралдардың бірі болып саналады [4].

Осы мақсатта Әл-Фараби мектеп-лицейінде мектепке дейінгі ұйым мен бастауыш мектеп арасындағы педагогикалық сабақтастықты нығайтуға бағытталған түрлі іс-шаралар ұйымдастырылады. Атап айтқанда, ашық есік күндері, бірлескен сабақтар, шеберлік сыныптары, дидактикалық ойындарға негізделген тәжірибелік жұмыстар өткізіледі. Мұндай іс-шаралар барысында балабақша тәрбиешілері мен бастауыш сынып мұғалімдері тәжірибе алмасып, балалардың жас ерекшеліктеріне сәйкес тиімді әдіс-тәсілдерді қолдану мүмкіндіктерін қарастырады. Сонымен қатар, ойын технологияларын қолдану арқылы баланың оқу әрекетіне біртіндеп бейімделуіне жағдай жасалып, мектеп өміріне психологиялық тұрғыдан дайын болуына ықпал етеді.

Мұндай педагогикалық ықпалдастық балалардың танымдық белсенділігін арттырып қана қоймай, олардың коммуникативтік дағдылары мен әлеуметтік бейімделуін дамытуға да мүмкіндік береді.

Мектепке дейінгі ұйым мен бастауыш мектеп арасындағы сабақтастықты қамтамасыз ету мақсатында «Алпамыс» бөбекжай-бақшасы мен Әл-Фараби мектеп-лицейі арасында бірлескен жұмыс жоспары әзірленген. Жоспардың негізгі мақсаты – мектеп пен балабақша арасындағы педагогикалық сабақтастықты нығайта отырып, мемлекеттік тілде еркін сөйлей алатын, өз ойын жеткізе білетін тұлғаны тәрбиелеу болып табылады.

Жоспарланған жұмыстардың мазмұнын талдау олардың бірнеше маңызды бағыттарды қамтитынын көрсетеді. Ең алдымен, оқу жылының басында балабақша мен мектеп педагогтары арасында тәжірибе алмасу және мектепалды топтағы жұмыс мазмұнын талқылау мақсатында бірлескен жоспар құру қарастырылған. Бұл шара педагогтардың өзара кәсіби байланысын нығайтып, білім беру мазмұнының бірізділігін қамтамасыз етуге мүмкіндік береді.

Жоспарда балалардың танымдық белсенділігін дамытуға бағытталған ойын және шығармашылық іс-шаралар да қамтылған. Мысалы, «Ойлан, тап!» викториналық ойыны арқылы балалардың логикалық ойлау қабілетін, тілдік белсенділігін және қызығушылығын арттыру көзделген. Мұндай ойындар баланың мектепке психологиялық және танымдық тұрғыдан дайын болуына ықпал етеді.

Оған қоса, мектепалды сыныптардың сабақтарына қатысу және тәжірибе алмасу жұмыстары жыл бойы жүргізіледі. Бұл іс-шаралар балабақша тәрбиешілеріне бастауыш мектептегі оқу үдерісінің ерекшеліктерімен танысуға, ал бастауыш сынып мұғалімдеріне балалардың мектепке дейінгі дайындық деңгейін анықтауға мүмкіндік береді. Мұндай кәсіби өзара әрекет педагогикалық сабақтастықты жүзеге асырудың маңызды тетіктерінің бірі болып табылады.

Жоспарда балалардың мәдени-танымдық дамуына бағытталған іс-шаралар да қарастырылған. Атап айтқанда, мектеп кітапханасы мен мұражайына экскурсия ұйымдастыру балалардың танымдық қызығушылығын арттырып, олардың әлеуметтік ортаға бейімделуіне ықпал етеді. Сонымен қатар, ата-аналармен «Баланы мектепке дайындау» тақырыбында жиналыс өткізу арқылы отбасы мен білім беру ұйымдары арасындағы ынтымақтастықты нығайту көзделгенін көреміз.

Жыл соңында бастауыш сынып мұғалімдері мен балабақша тәрбиешілерінің кездесуі ұйымдастырылып, мектепке баратын түлектердің дайындық деңгейі мен балабақшадағы жетістіктері талданады. Бұл талдау келесі оқу жылында жүргізілетін жұмыстардың тиімділігін арттыруға және білім беру үдерісінің сапасын жақсартуға мүмкіндік береді.

Жалпы алғанда, жоспарланған іс-шаралар мектепке дейінгі ұйым мен бастауыш мектеп арасындағы педагогикалық сабақтастықты қамтамасыз етуге бағытталған жүйелі жұмыстың бар екенін көрсетеді. Мұндай бірлескен әрекеттер балалардың мектепке бейімделуін жеңілдетіп, олардың танымдық, тілдік және әлеуметтік дамуына оң ықпал етеді. Сондықтан педагогикалық тәжірибеде балабақша мен мектеп арасындағы ынтымақтастықты күшейту үздіксіз білім беру жүйесінің тиімділігін арттырудың маңызды шарты болып табылады.

Мысалы, 2024 ж. қыркүйек айында «Балабақша мен мектеп арасындағы педагогикалық сабақтастық» тақырыбында ашық есік күні ұйымдастырылып, тәжірибелік жұмыстар жүргізілді. Іс-шара барысында «Алпамыс» бөбекжай-балабақша тәрбиешілерімен «Шаңырақ» атты дамытушылық ойын негізінде шеберлік сабағы өткізілді. Мектептегі мектепалды сынып педагогы Какимова А.К. «Сиқырлы сандық» квест ойынын ұйымдастырып, балабақша тәрбиеленушілерін мектеппен ойынды түрде

таныстырды. Бұл жұмыс мектепке дейінгі ұйым мен бастауыш мектеп педагогтарының тәжірибе алмасуына және сабақтастықты нығайтуға бағытталды.

Оған қоса, осы жылдың қыркүйек айында Әл-Фараби мектеп-лицейінде біріңғай ашық есік күні аясында мектептегі мектепалды сынып педагогтары «Өрнекті ою көркемі» ұйымдастырылған іс-әрекет, «Балабақша мен 1-сынып арасындағы сабақтастық: ойыннан оқуға», «Ойын технологиясы арқылы балаларды жан-жақты дамыту» шебер сыныптарын ұйымдастырса, мектеп психологы «Балалардың мектепке психологиялық дайындығы» тақырыбында семинар өткізіп, түрлі кейстерді ұсынды.

«Алпамыс» бөбекжай-балабақшасы, «Нұрсәт» бөбекжай-балабақшасы, «Сәуле» бөбекжай-балабақшасы мен Әл-Фараби мектеп-лицейіндегі бастауыш мектеп арасындағы сабақтастықты қамтамасыз ету мақсатында өзара ынтымақтастық туралы шарт негізінде бірлескен жұмыс жоспарлары жүйелі түрде жаңартылып отырады. 2024-2025 оқу жылына арналған жоспар мен 2025-2026 оқу жылына арналған жоспарды салыстырмалы талдау педагогикалық жұмыстың мазмұны мен ұйымдастыру формаларының біртіндеп жетілдіріліп отырғанын көрсетеді.

2024-2025 оқу жылындағы жоспар негізінен педагогтардың тәжірибе алмасуына, танымдық және тәрбиелік іс-шараларды ұйымдастыруға бағытталған. Жоспарда балабақша мен мектеп педагогтарының бірлескен жоспар құруы, «Ойлан, тап!» викториналық ойыны, мектепалды сыныптардың сабақтарына қатысу, кітапхана мен мектеп мұражайына экскурсия ұйымдастыру, ата-аналар жиналысын өткізу және мерекелік іс-шараларға қатысу сияқты жұмыстар қарастырылған. Сонымен қатар оқу жылының соңында балабақша тәрбиешілері мен бастауыш сынып мұғалімдерінің кездесуі өткізіліп, мектепке баратын түлектердің дайындық деңгейі талданатыны көрсетілген.

Ал 2025-2026 оқу жылына арналған жоспар мазмұны жағынан кеңейтіліп, сабақтастықты жүзеге асырудың жүйелі және кешенді формалары енгізілген. Жоспарда ең алдымен мектепке дейінгі ұйым мен мектеп арасындағы бірлескен жұмыс жоспарын келісу және бекіту қарастырылған. Ата-аналар мен тәрбиешілерге арналған «Балаларды мектепке дайындау» тақырыбында әдістемелік әдебиеттер көрмесін ұйымдастыру, балалардың мектепке дайындық деңгейін диагностикалау, педагогикалық консилиум өткізу сияқты жұмыстар жоспарланған.

2025-2026 оқу жылындағы жоспардың ерекшелігі - ата-аналармен жұмысқа ерекше көңіл бөлінуі. Мысалы, ата-аналарға арналған виртуалды экскурсия ұйымдастыру, болашақ бірінші сынып оқушыларының ата-аналарына кеңес беру, сондай-ақ мектепалды топтардың ата-аналарына арналған жиналыстар өткізу қарастырылған. Бұл шаралар ата-аналардың балаларды мектепке дайындау үдерісіне белсенді қатысуына мүмкіндік береді.

Сонымен қатар жоспарға балалардың мектеп ортасымен танысуына бағытталған іс-шаралар енгізілген. Мәселен, балалардың мектепке экскурсиялары, кітапхана, спорт залы және асханамен танысуы, сондай-ақ бастауыш мектеп мерекелеріне қатысуы қарастырылған. Мұндай жұмыстар балалардың мектеп өміріне психологиялық бейімделуін жеңілдетеді.

Осылайша, екі жоспарды салыстырмалы талдау мектепке дейінгі ұйым мен бастауыш мектеп арасындағы педагогикалық сабақтастықты жүзеге асыруда жүйелі және мақсатты жұмыстар жүргізіліп жатқанын көрсетеді. Мұндай бірлескен іс-шаралар балалардың мектепке психологиялық, әлеуметтік және танымдық тұрғыдан дайын болуына ықпал етіп, үздіксіз білім беру жүйесінің тиімділігін арттыруға мүмкіндік береді.

Мектепке дейінгі ұйым мен бастауыш мектеп арасындағы сабақтастықты қамтамасыз етуде тек ұйымдастырушылық шаралар ғана емес, сонымен қатар баланың

танымдық және тілдік дамуына бағытталған әдістемелік жұмыстар да маңызды рөл атқарады. Осы тұрғыда мектепке дейінгі кезеңде балалардың сөйлеу тілін дамыту мәселесіне ерекше көңіл бөлінеді.

Мектепке дейінгі және бастауыш білім берудің сабақтастығы аясында баланың сөйлеу тілін дамыту да ерекше маңызға ие. Сөйлеу тілінің дамуы - баланың жалпы танымдық дамуының негізгі көрсеткіштерінің бірі. Қазіргі қоғамда балалардың гаджеттерді жиі қолдануы олардың тірі қарым-қатынас арқылы тіл дамытуына белгілі бір дәрежеде кедергі келтіруі мүмкін. Сондықтан мектепке дейінгі кезеңнен бастап баланың сөйлеу қабілетін дамытуға бағытталған арнайы педагогикалық жұмыстарды жүйелі түрде ұйымдастыру қажет [5].

Баланың сөйлеу тілінің дамуы оның жалпы психикалық және физикалық дамуымен тығыз байланысты. Ғылыми зерттеулерде ұсақ моториканың дамуы мен сөйлеу қабілетінің арасында тікелей байланыс бар екендігі дәлелденген. Саусақ қозғалыстарының жетілуі артикуляциялық аппараттың дамуына әсер етіп, сөйлеу реакцияларының қалыптасуына ықпал етеді. Осыған байланысты балалардың қол саусақтарының ұсақ моторикасын дамытуға бағытталған жаттығулар мен ойындарды қолдану маңызды.

Тәжірбиеде ұсақ моториканы дамыту мақсатында түрлі дидактикалық материалдарды қолдануға болады. Соның бірі - тастармен ұйымдастырылатын ойындар. Табиғи материал ретінде тастар балалардың қызығушылығын арттырып, олармен түрлі ойын әрекеттерін ұйымдастыруға мүмкіндік береді. Тастар арқылы балалар кеңістікте бағдарлауды, заттардың қасиеттерін ажыратуды, қағаз бетінде бағдарлауды, қарындашты дұрыс ұстауды және жазуға дайындық дағдыларын меңгереді [6].

Сонымен қатар тастармен ұйымдастырылатын ойындар балалардың тактильді-қозғалыс сезімдерін, көру және есту қабылдауын, сенсорлық эталондарды (түсі, пішіні, көлемі) қалыптастыруға, қиялы мен шығармашылық қабілеттерін дамытуға ықпал етеді. Ұйымдастырылған оқу іс-әрекеті барысында мұндай ойындарды жұппен, шағын топтармен немесе жеке түрде қолдануға болады. Тәжірибе көрсеткендей, балалар тастармен ойнауға ерекше қызығушылық танытады және бұл олардың сөйлеу тілін дамытуда тиімді нәтижелер береді.

Балалардың тілін дамытуда моториканы дамытуға бағытталған ойындармен қатар, шығармашылық әңгіме құрастыру әдістерін қолдану да тиімді болып табылады. Осындай әдістемелердің бірі – Владимир Пропптың ертегі құрылымына негізделген ПРОПП карталары.

Ғалым ертегілердің құрылымдық элементтерін зерттей отырып, олардың белгілі бір функциялар мен оқиғалар жүйесіне негізделетінін дәлелдеген. Осы теория негізінде білім беру тәжірибесінде ПРОПП карталары деп аталатын дидактикалық құралдар кеңінен қолданылады.

ПРОПП карталары - ертегі немесе әңгіме желісінің негізгі элементтерін визуалды түрде бейнелейтін арнайы карточкалар жиынтығы. Әр картада белгілі бір кейіпкер, әрекет немесе оқиға кезеңі көрсетіледі. Бұл карталар балалардың әңгіме құрастыруына, оқиға желісін логикалық тұрғыдан байланыстыруына және өз ойын жүйелі түрде жеткізуіне мүмкіндік береді. Сонымен қатар балалардың сөздік қорының кеңеюіне, сөйлеу мәдениетінің қалыптасуына және шығармашылық ойлауының дамуына ықпал етеді [7].

ПРОПП карталарын қолдану барысында балалар дайын карточкаларды пайдаланып, өз әңгімелерін құрастырады, кейіпкерлер арасындағы байланыстарды анықтайды және оқиға желісін жалғастыруға үйренеді. Мұндай жұмыс түрлері балалардың жаңа сөздер мен сөйлем құрылымдарын меңгеруіне жағдай жасайды.

Сонымен қатар карталар негізінде ұйымдастырылатын сюжетті-рөлдік ойындар балалардың коммуникативтік дағдыларын дамытуда ерекше рөл атқарады. Балалар кейіпкерлердің рөлін сомдап, диалог құруға, өз ойын еркін жеткізуге және бір-бірімен тиімді қарым-қатынас жасауға үйренеді.

Бұл әдістеменің тағы бір маңызды ерекшелігі – оқиға құрылымын түсінуге мүмкіндік беруі. Балалар оқиғаның басталуын, дамуын және шешілуін ажыратып, оқиғалардың логикалық ретін түсінеді. Мұндай дағдылар бастауыш мектепте мәтінмен жұмыс істеу, әңгіме құрастыру және мәтінді түсіну сияқты оқу әрекеттерін меңгеруге негіз болады.

Сонымен қатар ПРОПП карталарын қолдану балалардың шығармашылық қабілеттерін дамытуға да мүмкіндік береді. Балалар топтық әңгіме құрастыру, рөлдік ойындар ұйымдастыру, иллюстрациялар жасау немесе өз әңгімелерін сурет арқылы бейнелеу сияқты шығармашылық тапсырмалар орындау барысында өз қиялын еркін білдіреді. Бұл олардың дербестігін, топпен жұмыс жасау дағдыларын және эмоционалдық белсенділігін арттырады.

Осылайша, ПРОПП карталарын мектепке дейінгі білім беру үдерісінде қолдану балалардың тілдік, танымдық және шығармашылық қабілеттерін дамытуға ықпал ететін тиімді әдістемелердің бірі болып табылады. Мұндай әдістер мектепке дейінгі ұйым мен бастауыш мектеп арасындағы сабақтастықты қамтамасыз етуге, баланың оқу әрекетіне дайын болуына және оның коммуникативтік құзыреттілігінің қалыптасуына оң әсер етеді.

Қорыта айтқанда, мектепке дейінгі ұйым мен бастауыш мектеп арасындағы сабақтастықты қамтамасыз ету үздіксіз білім беру жүйесінің маңызды шарттарының бірі болып табылады. Сабақтастықтың тиімді жүзеге асуы баланың мектеп өміріне психологиялық, әлеуметтік және танымдық тұрғыдан дайын болуына ықпал етеді. Зерттеу барысында мектеп пен балабақша арасындағы бірлескен жоспарлар, педагогтардың тәжірибе алмасуы, ата-аналармен жүргізілетін жұмыстар және ойын технологияларын қолдану сабақтастықты қамтамасыз етудің маңызды тетіктері екені анықталды. Сонымен қатар балалардың сөйлеу тілін дамытуға бағытталған әдістемелік жұмыстар, соның ішінде ұсақ моториканы дамытуға арналған ойындар мен ПРОПП карталарын қолдану балалардың коммуникативтік, танымдық және шығармашылық қабілеттерін дамытуға мүмкіндік береді. Сондықтан мектепке дейінгі ұйым мен бастауыш мектеп арасындағы педагогикалық ынтымақтастықты жүйелі түрде дамыту, білім беру технологияларын тиімді қолдану және баланың тұлғалық дамуына бағытталған әдістерді енгізу үздіксіз білім беру жүйесінің сапасын арттырудың маңызды шарты болып табылады.

Әдебиеттер:

1. Мектепке дейінгі тцрбие мен оқытудың үлгілік оқу бағдарламасы. https://adilet.zan.kz/
2. «Адал азамат» біртұтас тәрбие бағдарламасы. https://www.gov.kz/
3. Berezovska, L., Saraieva, I., Britskan, T., Ushnevych, S., & Tytun, O. (2025). The use of educational technologies for ensuring continuity of preschool and primary education. Revista Eduweb, 19(2), 167-183.
4. Әбдіғалиева Қ., Құдайбергенова К. *Мектепке дейінгі тәрбие мен бастауыш білімнің сабақтастығы*. – Алматы: Рауан, 2019. – **128 б.**
5. Зотова Т.Н. Дидактические условия преемственности образовательного процесса в ДОУ и начальной школе. Дисс. канд. пед.наук:13.00.01. - М., 2003.
6. Оразалиева Э. *Мектепке дейінгі педагогика: теориясы мен әдістемесі*. – Нұр-Сұлтан: Фолиант, 2018. – **256 б.**
7. Кожанова Б.М. Мектеп жасына дейінгі балалардың тілін дамытуда пропп карталарының тиімділігі// Дана бала. № 3 (43), 2025. Б. 46-46.

IISTI 14.23.09
UDC 373.31

PEDAGOGICAL FOUNDATIONS FOR THE FORMATION OF SOFT SKILLS IN PRIMARY SCHOOL STUDENTS

Kazitay A.R., AbukhanovaA.B., Akhmetzhanova A.E.
(*Zhetysu University named after I. Zhansugurov, Taldykorgan)*

Abstract: This article examines the pedagogical foundations for the formation of soft skills in primary school students. It highlights the increasing importance of socio-emotional and interpersonal competencies, such as communication, collaboration, empathy, and adaptability, as essential for holistic development and lifelong success. The study synthesizes current theories of child development, constructivist and socio-cultural approaches, and existing pedagogical strategies to provide a cohesive framework for teaching soft skills in primary education. Practical implications for curriculum design, teaching methods, and assessment are discussed, emphasizing the integration of student-centered, experiential, and collaborative learning approaches. The article concludes that effective soft skill development requires comprehensive teacher preparation, flexible curriculum design, and active implementation of interactive pedagogical practices.

Keywords:soft skills,primary education, pedagogical foundations, constructivist learning, socio-cultural theory, curriculum;

The contemporary educational landscape has witnessed a paradigm shift from a singular focus on academic achievement to a more holistic approach that emphasizes the cultivation of competencies essential for lifelong success[1];This evolution reflects a growing recognition that cognitive abilities alone are insufficient for navigating the complexities of modern life, necessitating an equal emphasis on non-cognitive attributes such as emotional intelligence, adaptability, and social interaction. These competencies, often categorized under the umbrella term of soft skills, are increasingly viewed as critical educational outcomes that facilitate effective collaboration, communication, and problem-solving capabilities among young learners. Despite the acknowledged importance of these attributes, the systematic integration of soft skills into primary education curricula remains inconsistent, often overshadowed by traditional academic metrics and standardized testing pressures. Consequently, the prioritization of disciplinary knowledge transmission often results in a lack of clear pedagogical vision regarding the role of educators in fostering these essential interpersonal and intrapersonal competencies.

This section synthesizes current scholarly discourse to establish a comprehensive understanding of how soft skills are conceptualized, acquired, and pedagogically supported within primary education settings. Social skills-such as cooperation, empathy, active listening, and communication-are identified as essential for students' long-term personal and academic success, with organizations like the World Economic Forum and UNESCO emphasizing their increasing importance in a rapidly changing world. These competencies are frequently conceptualized through frameworks such as Social Emotional Learning, which describes the process through which children acquire the knowledge and attitudes necessary to understand and manage emotions, establish positive relationships, and make responsible decisions [2].

In the primary education context, soft skills are operationally defined as a constellation of socio-emotional and interpersonal competencies that enable students to establish and maintain healthy, rewarding relationships while adhering to established social norms. These competencies encompass the ability to understand and manage emotions, demonstrate

empathy towards others, and navigate interpersonal conflicts constructively, which are essential for fostering a positive classroom climate and ensuring democratic co-existence within the school environment.Unlike academic skills, these personal competencies are primarily related to behaviors of a social nature, including critical thinking, emotional intelligence, and the capacity for living together, which enable the child to adapt constructively and flexibly to their environment.The National Academy of Sciences reports that only 40% of children possess the social-emotional skills necessary for success, highlighting a critical need for educational interventions that address these deficits[3];

The oretical perspectives on child development provide essential insights into the mechanisms through which primary school students acquire and internalize soft skills, emphasizing the interplay between biological maturation and environmental interaction. Constructivist paradigms posit that children actively construct knowledge and meaning through their experiences, suggesting that soft skills are most effectively acquired when students are engaged in authentic, collaborative problem-solving activities that require the application of social and emotional competencies[4]; Socio-cultural theory complements this view by asserting that learning is fundamentally a social process where cognitive development is mediated through interaction with more knowledgeable others and peers, thereby positioning the classroom as a critical space for the internalization of social norms and emotional regulation strategies.

Current pedagogical strategies for fostering soft skills in primary education encompass a diverse array of interventions, ranging from structured Social Emotional Learning curricula to experiential learning methodologies embedded within standard academic subjects. Inquiry-based learning has emerged as a prominent model within this landscape, offering a pedagogical approach that fosters both cognitive and interpersonal development by engaging students in collaborative investigation and problem-solving . This methodological shift is particularly effective for younger learners, as it utilizes developmentally appropriate tools such as drama, role-playing, and games to enhance teamwork, emotional regulation, and pro-social behaviors.

This section establishes the foundational educational theories that inform the design of pedagogical interventions for soft skill formation, synthesizing constructivist, socio-cultural, and developmental psychology perspectives to create a cohesive model for primary education. Constructivist approaches to learning posit that children actively construct knowledge and meaning through their experiences rather than passively receiving information, suggesting that soft skills are most effectively internalized when students are engaged in authentic, hands-on activities that require social interaction and problem-solving [5]; By engaging in collaborative inquiry and project-based tasks, students are afforded opportunities to negotiate meaning, resolve conflicts, and develop empathy, thereby facilitating the internalization of complex interpersonal competencies.

Socio-cultural theory, rooted in the work of Vygotsky, posits that cognitive development and skill acquisition are fundamentally mediated through social interaction and collaborative engagement with more knowledgeable others[6];This theoretical framework underscores the critical role of the classroom as a socio-cultural environment where students co-construct knowledge and develop social competencies through collaborative projects and the negotiation of meaning with peers.

Effective pedagogical design for soft skills necessitates a structured alignment between constructivist learning goals and collaborative, experiential activities that foster critical thinking, adaptability, and teamwork.These strategies must prioritize socio-pedagogical communication to foster effective interaction among diverse students, thereby creating a learning environment that supports the internalization of 21st-century competencies such as problem-solving and digital literacy.Furthermore, the integration of novel approaches

and tools within the curriculum nurtures students' creativity and promotes innovative thinking, allowing learners to choose topics of interest and engage in complex, open-ended tasks that require constructive feedback and adaptive skill application.

Effective curriculum integration requires embedding soft skill development within existing academic subjects rather than treating them as isolated content areas, utilizing frameworks such as the Holistic Experiential Learning Model to bridge theoretical knowledge with real-world application through student-centered and community-engaged approaches .This alignment ensures that competencies such as communication, collaboration, and critical thinking are contextualized within meaningful academic tasks, thereby enhancing their relevance and transferability for young learners [7];

Pedagogical techniques grounded in constructivist and socio-cultural theories emphasize active, student-centered methodologies such as collaborative group projects, role-playing scenarios, and problem-based learning tasks to facilitate the internalization of interpersonal competencies . Such continuous evaluation strategies are integral to flexible learning models, which incorporate project-based and competency-based approaches to effectively foster character and soft skill development through the practical application of theoretical knowledge.

Assessing soft skills in primary education requires a shift from traditional standardized testing toward formative, process-oriented evaluation methods that capture the nuanced development of competencies such as emotional intelligence, collaboration, and adaptability through continuous observation and structured feedback.This evaluative approach necessitates the use of qualitative tools such as rubrics, peer assessments, and self-reflection journals to document student progress in interpersonal domains and emotional regulation.

The findings highlight the critical roles of curriculum flexibility, teacher facilitation, and digital integration in optimizing soft skill development practices, emphasizing that academic success is inseparable from emotional intelligence and social competencies. Consequently, educational systems must adopt holistic frameworks, such as Social and Emotional Learning, to systematically cultivate essential life skills like emotional regulation, empathy, and responsible decision-making within the primary curriculum.

The integration of soft skills into the primary curriculum necessitates a comprehensive restructuring of educational frameworks to prioritize holistic development alongside traditional academic outcomes, ensuring that competencies such as communication, collaboration, and critical thinking are systematically cultivated rather than treated as peripheral add-ons[8];This systemic integration requires competency-based approaches that combine theoretical knowledge with practical skills, enabling students to effectively apply learning outcomes in real-life situations while fostering independence, critical thinking, and creativity.

Effective implementation of soft skill pedagogies requires that educators possess not only subject matter expertise but also the pedagogical content knowledge necessary to facilitate student-centered and experiential learning activities that foster creativity, collaboration, critical thinking, and emotional intelligence[9];However, the successful adoption of these pedagogical strategies is often hindered by systemic barriers, including a lack of institutional support and the scarcity of robust "best practice" literature specifically tailored to primary and secondary education contexts [10];

Despite the recognized importance of these competencies, implementation is frequently hindered by a significant lack of teacher awareness and limited knowledge regarding soft skills programs, with many educators remaining unaware of initiatives already implemented within their schools. Additionally, the absence of standardized assessment tools and comprehensive empirical studies creates uncertainty regarding the most effective methods for evaluating and fostering these competencies in young learners.

This study underscores the necessity of integrating soft skills into primary education to foster holistic student development, yet effective implementation faces significant challenges such as rigid curricula, insufficient teacher training, and resistance to pedagogical innovation.Overcoming these barriers requires sustained investment in continuous professional development and robust institutional support mechanisms to equip educators with the confidence and resources needed to adopt innovative methodologies.Furthermore, research indicates that institutional impediments, including rigid curriculum structures and insufficient policy focus, alongside resistance to change and the scarcity of validated measurement tools, significantly exacerbate the difficulties of modifying inflexible, content-centric paradigms to facilitate soft skill development. Ultimately, addressing these structural and attitudinal obstacles is essential for creating educational environments that prioritize the cultivation of interpersonal and intrapersonal competencies alongside academic achievement.

References

1. Макарова, И. И., Ratnikova, D. V., &Pobezhimova, P. E. (2020). Historical hackathon for schoolchildren, students and practicing teachers as an educational platform of a new format. *SHS Web of Conferences*, *87*, 21. https://doi.org/10.1051/shsconf/20208700021

2.Akintayo, O. T., Eden, C. A., Ayeni, O. O., &Onyebuchi, N. C. (2024). Integrating AI with emotional and social learning in primary education: Developing a holistic adaptive learning ecosystem. *Computer Science & IT Research Journal*, *5*(5), 1076. https://doi.org/10.51594/csitrj.v5i5.1116

3. Yang, J., Deng, Y., & Wang, Y. (2023). Reciprocal Associations among Social–Emotional Competence, Interpersonal Relationships and Academic Achievements in Primary School. *Behavioral Sciences*, *13*(11), 922. https://doi.org/10.3390/bs13110922

4.Santamaría-Villar, M. B., Corbí, R. G., Pozo-Rico, T., & Costa, J. L. C. (2021). Teaching Socio-Emotional Competencies Among Primary School Students: Improving Conflict Resolution and Promoting Democratic Co-existence in Schools. *Frontiers in Psychology*, *12*. https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.659348

5.Seprie, S., Wuryandani, W., &Muthmainah, M. (2025). Transforming primary education: balancing social skills and academic achievement through global inquiry-based learning models. *Frontiers in Education*, *10*. https://doi.org/10.3389/feduc.2025.1512274

6. İnce, H., Hevedanlı, M., &Meylani, R. (2025). 21. YüzyılÖğretmenlerinde Soft BecerilerinGeliştirilmesi: SürdürülebilirKalkınmaAmaçlarıylaUyumluNitel Bir Sentez. *DergiPark (Istanbul University)*. https://dergipark.org.tr/en/pub/iauefd/issue/91636/1683023

7. Richter, S., Giroux, M., Piven, I., Sima, H., & Dodd, P. (2024). A Constructivist Approach to Integrating AI in Marketing Education: Bridging Theory and Practice. *Journal of Marketing Education*, *47*(2), 94. https://doi.org/10.1177/02734753241288876

8. González-Rico, P., &Sintes, M. L. (2024). Empowering Soft Skills through Artificial Intelligence and Personalised Mentoring. *Education Sciences*, *14*(7), 699. https://doi.org/10.3390/educsci14070699

9.Egbai, M. J., Ogbu, E. E., Ofoegbu, J. U., &Egbai, J. M. (2025). Balancing Standardized Testing and Holistic Learning: Teacher Educators' Views on Curriculum Priorities in Primary Education. *International Journal of Instruction*, *18*(4), 215. https://doi.org/10.29333/iji.2025.18412a

10.Orih, D., Heyeres, M., Morgan, R., Udah, H., &Tsey, K. (2024). A systematic review of soft skills interventions within curricula from school to university level [Review of *A systematic review of soft skills interventions within curricula from school to university level*]. *Frontiers in Education*, *9*. Frontiers Media. https://doi.org/10.3389/feduc.2024.1383297

IISTI 14.23.09
UDC 373.31

OPPORTUNITIES FOR ARTIFICIAL INTELLIGENCE TOOLS IN PRIMARY EDUCATION

Kazitay A.R., AbukhanovaA.B., Akhmetzhanova A.E.
(*Zhetysu University named after I. Zhansugurov*
Taldykorgan)

Abstract: this article examines the opportunities and challenges of integrating Artificial Intelligence (AI) tools into primary education. The study highlights AI's potential to transform traditional teaching models by enabling personalized learning paths, intelligent tutoring systems, automated assessment, and adaptive content creation. AI technologies support differentiated instruction, enhance student engagement, and improve learning outcomes by providing real-time feedback and data-driven insights. In addition, AI tools contribute to teacher efficiency by automating administrative tasks and supporting instructional planning. However, the successful implementation of AI in primary education requires careful consideration of ethical issues, data privacy, equitable access, and comprehensive teacher training. The article emphasizes that sustainable AI integration depends on supportive policy, curriculum alignment, and continuous professional development. When implemented responsibly, AI can foster an innovative, inclusive, and student-centered educational environment that enhances foundational skills and prepares learners for the demands of the digital age.

Keywords: artificial Intelligence;primary education; personalized learning; intelligent tutoring systems; digital transformation; teacher professional development;educational technology

The integration of Artificial Intelligence into primary education presents a multifaceted landscape of opportunities and challenges, necessitating a thorough examination of its pedagogical implications and ethical considerations. Early studies have demonstrated AI's capacity to act as an assistant to teaching staff, fostering the development of computational, linguistic, and problem-solving skills in young learners. Specifically, AI tools can significantly personalize learning experiences, offer intelligent tutoring, facilitate virtual experiments, and provide real-time assessment and feedback, thereby enhancing educational outcomes in subjects like mathematics. For instance, AI-powered platforms such as Baidu's Ernie Bot, Alibaba Cloud's Qwen, and Khan Academy leverage advanced natural language processing and machine learning to provide customized mathematics exercises and adapt to individual student paces and proficiency levels[1];These adaptive learning systems, particularly evident in primary mathematics education, can diagnose misconceptions and deliver immediate, targeted feedback, thereby improving student learning progression.

This individualization of learning pathways, supported by AI, has been shown to result in greater learning gains compared to traditional instructional methods, particularly in core subjects like mathematics and English 2];

This transformative potential is especially pertinent in primary school, where foundational competencies and critical thinking are established, shifting education from a standardized approach to a more flexible and efficient individualized learning process [3];

The application of AI in education is rapidly expanding beyond basic adaptive learning systems, with emerging technologies enabling more sophisticated interactions and analytical capabilities. For example, AI is now being utilized to develop advanced predictive analytics that can identify students at risk of academic difficulties, allowing for proactive interventions.

Moreover, AI-driven tools can streamline administrative tasks for educators, freeing up valuable time for more direct student engagement and personalized instruction. This includes automated grading systems and intelligent assessment tools, which provide instant feedback and detailed performance analytics, enhancing both the efficiency and effectiveness of the educational process.These intelligent tutoring systems track student progress, dynamically adjust instructional content, and offer targeted feedback to enhance engagement and improve learning outcomes. These applications demonstrate AI's potential to revolutionize modern education by facilitating personalized learning experiences, providing assessment support, and identifying individual student needs A comprehensive review of existing literature reveals that AI applications in primary education primarily encompass adaptive learning platforms, automated feedback mechanisms, educational chatbots, and tools for analyzing student learning progress. These technologies enable educators to gain deeper insights into student performance, tailor curricula to individual needs, and provide timely interventions[4];This exploration extends to understanding how AI can support early childhood education by providing adaptive learning experiences and automating administrative tasks, thereby allowing educators to focus more on direct student interaction and holistic development [5];

The profound impact of AI on education is particularly evident in its capacity to transform pedagogical approaches, moving from a standardized model to one that is highly personalized and adaptive . This shift is crucial for fostering individualized learning pathways that cater to diverse student needs and learning styles, ultimately enhancing engagement and improving educational outcomes[6];This individualization is further supported by the growing interest in adaptive learning systems, which tailor educational content and pace to each student, alongside an increased focus on measuring AI's impact on various learning facets through methods such as quasi-experiments. These systems utilize AI to track student progress and dynamically adjust instructional content, offering targeted support that promotes the development of emotional intelligence and social skills.

By employing AI to craft personalized learning paths, educators can address individual student strengths and weaknesses, ensuring that each child receives instruction optimally suited to their cognitive development and learning preferences.

This approach supports differentiated learning practices, which have been shown to improve efficiency in primary education. Furthermore, AI can create engaging and adaptive learning environments, catering to the diverse needs and learning paces of young students. However, a significant challenge in integrating AI into early childhood education is defining what key AI concepts are appropriate and necessary for young children to learn, and how to effectively engage them in meaningful experiences.

These systems, powered by AI, offer individualized instruction and feedback, mimicking the role of a human tutor by adapting to each student's specific learning pace and style. These intelligent tutoring systems can provide tailored explanations, practice problems, and assessments, thereby fostering a more profound understanding and retention of educational material. This personalized approach, facilitated by AI, has been shown to increase student engagement and improve learning outcomes by providing real-time feedback and dynamic content adjustments .

The application of AI in automated assessment and feedback systems offers significant advantages in primary education by providing immediate, objective evaluations and constructive insights into student performance[7];These tools can rapidly process large volumes of student work, from quizzes and homework to more complex projects, offering detailed analyses that highlight areas of strength and areas requiring further attention. This not only streamlines the grading process for educators but also provides students with timely and actionable feedback, fostering a more responsive and effective learning environment [8];

AI tools can revolutionize content creation and curation in primary education by generating diverse educational materials, including interactive lessons, quizzes, and multimedia content tailored to specific learning objectives and student needs. This capability allows educators to efficiently develop engaging and relevant instructional resources, significantly reducing the time spent on material preparation and enabling a focus on pedagogical innovation. Furthermore, AI can personalize content delivery, ensuring that educational materials are optimally suited to individual student learning styles and paces, thereby maximizing comprehension and retention.

By automating routine tasks such as grading, administrative duties, and even lesson planning, AI empowers educators to dedicate more time to direct student interaction, individualized support, and professional development. This increased efficiency allows teachers to cultivate a more dynamic and engaging classroom environment, fostering deeper connections with students and addressing their unique learning challenges. Furthermore, AI's ability to analyze extensive data can forecast student performance, offering valuable insights that refine teaching methodologies and lead to a more efficient and effective learning environment[9];Moreover, by leveraging AI for administrative tasks and assessment, teachers can dedicate more time to strategic instructional planning and the implementation of innovative teaching strategies, ultimately enriching the overall learning experience for students .

Despite these transformative opportunities, the integration of AI in primary education presents several complex challenges that warrant careful consideration, including ethical implications, data privacy concerns, and the need for adequate teacher training. Addressing these challenges is paramount to ensuring that AI tools are implemented responsibly and effectively, maximizing their benefits while mitigating potential risks to young learners. A crucial aspect involves establishing robust ethical frameworks to guide AI's application, ensuring fairness, transparency, and accountability in educational contexts. Moreover, addressing data privacy concerns through secure infrastructure and clear policies is essential to protect sensitive student information, while comprehensive professional development programs are necessary to equip educators with the skills to effectively integrate and leverage AI technologies in their classrooms.

The collection and analysis of student data by AI systems necessitate stringent measures to protect sensitive information from unauthorized access and misuse. This includes implementing robust encryption protocols, anonymization techniques, and adherence to regulatory frameworks such as GDPR and COPPA to safeguard student identities and academic records. Ensuring compliance with these regulations is crucial for building trust among parents, educators, and the broader community regarding the ethical use of AI in educational settings.

Adequate professional development is essential to equip educators with the pedagogical and technical skills required to effectively integrate AI tools into their teaching practices, fostering an understanding of both the opportunities and limitations of these technologies. This training should extend beyond mere technical proficiency, encompassing the ethical considerations, pedagogical implications, and cultural sensitivities surrounding AI integration in primary education to foster a holistic understanding among prospective teachers. Without proper training, educators may struggle to leverage AI effectively, leading to underutilized resources and potential pedagogical pitfalls.

The digital divide can exacerbate existing educational inequalities, as disparities in access to necessary technology and high-speed internet can prevent disadvantaged students from benefiting from AI-powered learning tools. This unequal access could widen the achievement gap between privileged and underprivileged students, highlighting the need for policies that promote equitable distribution of AI resources and infrastructure. Furthermore,

the cost of implementing and maintaining AI technologies can be prohibitive for under-resourced schools, creating an additional barrier to equitable integration.

Developing comprehensive strategies for integrating AI into the existing primary education curriculum is vital to ensure that these advanced tools complement, rather than disrupt, established learning objectives. This integration requires careful alignment with pedagogical goals and age-appropriate content, ensuring that AI tools enhance foundational skills while introducing new computational literacies. Furthermore, curriculum developers must collaborate with AI specialists to create engaging, interdisciplinary learning experiences that seamlessly weave AI concepts into traditional subjects, thereby preparing students for a future increasingly shaped by artificial intelligence. This necessitates a shift in teacher preparation programs to include AI literacy, enabling educators not only to utilize AI effectively but also to teach about its implications[10];

Ultimately, empowering teachers through such programs is crucial for successfully navigating the complexities and maximizing the benefits of AI integration in primary education. This empowerment is critical for bridging the implementation gap often observed between the perceived potential of AI and its practical application within educational settings. A coordinated strategy encompassing TPACK-based professional development, robust infrastructure, and supportive policy is essential to bridge this disparity .

The sustained integration of artificial intelligence into primary education relies heavily on the continuous professional development of teachers, fostering their understanding of both the technological and pedagogical aspects of AI.This necessitates a multi-faceted approach, emphasizing not only hands-on experience with AI tools but also a deep dive into the ethical implications and potential biases inherent in these technologies. Moreover, providing teachers with ongoing professional development opportunities, access to necessary resources, and continuous guidance is paramount to ensuring they can effectively integrate technology into their teaching.

The successful integration of AI in primary education promises transformative potential, enabling personalized learning experiences and fostering critical thinking skills necessary for future generations.However, realizing this potential requires a concerted effort to overcome challenges related to data privacy, equitable access, and comprehensive teacher training.

Addressing these complex issues through thoughtful policy development and ongoing research will be essential to fully harness AI's capacity to revolutionize learning environments and elevate educational outcomes. This commitment ensures that AI tools are integrated responsibly, fostering an educational ecosystem that is both innovative and equitable for all students.

References:

1.Li, M. (2024). Integrating Artificial Intelligence in Primary Mathematics Education: Investigating Internal and External Influences on Teacher Adoption. *International Journal of Science and Mathematics Education*. https://doi.org/10.1007/s10763-024-10515-w

2. Saravanan, T., & Kamrozzaman, N. A. (2025). Artificial Intelligence in Primary Education: Teacher Perceptions, Instructional Decisions, and Integration Challenges in Urban Malaysia. *International Journal of Research and Innovation in Social Science*, 9393. https://doi.org/10.47772/ijriss.2025.909000772

3. Дрокіна, А., Upatova, I., Shanskova, T., Pavelko, V., Предик, А., & Mukhina, T. (2025). Preparing Future Educators of Primary School for Implementing STEM Education Elements and the Use of Artificial Intelligence (AI) in the Field of Education. BRAIN BROAD RESEARCH IN ARTIFICIAL INTELLIGENCE AND NEUROSCIENCE, 16(3), 57. https://doi.org/10.70594/brain/16.3/5

4.Yusuf, F. A. (2025). Trends, opportunities, and challenges of artificial intelligence in elementary education - A systematic literature review. *Journal of Integrated Elementary Education*, *5*(1), 109. https://doi.org/10.21580/jieed.v5i1.25594

5. Akintayo, O. T., Eden, C. A., Ayeni, O. O., & Onyebuchi, N. C. (2024). Integrating AI with emotional and social learning in primary education: Developing a holistic adaptive learning ecosystem. *Computer Science & IT Research Journal*, *5*(5), 1076. https://doi.org/10.51594/csitrj.v5i5.1116
6. Echeverría, G. S. G., Alvarez, A. F. Y., Espinosa, M., Aguayo, E. M. L., & Rodríguez, P. (2023). Recursos digitales con Inteligencia Artificial para mejorar el Aprendizaje de los Estudiantes de Primaria. Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar, 7(4), 1463. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v7i4.6967
7. Huang, R., Bao, Y., Wang, Y., & Wei, J. (2024). Exploring AI Tools in Early Childhood Education: Usage Patterns, Functions, and Developmental Outcomes. In Education and human development. https://doi.org/10.5772/intechopen.1007116
8. Demartini, C. G., Sciascia, L., Bosso, A., & Manuri, F. (2024). Artificial Intelligence Bringing Improvements to Adaptive Learning in Education: A Case Study. *Sustainability*, *16*(3), 1347. https://doi.org/10.3390/su16031347
9. Kotsis, K. T. (2024a). Artificial Intelligence Helps Primary School Teachers to Plan and Execute Physics Classroom Experiments. *EIKI Journal of Effective Teaching Methods*, *2*(2). https://doi.org/10.59652/jetm.v2i2.158
10. Bilbao, A., & Sagasta, A. A. (2025). Fostering AI literacy in pre-service teachers: impact of a training intervention on awareness, attitude and trust in AI. Frontiers in Education, 10. https://doi.org/10.3389/feduc.2025.1668078

IISTI 14.23.09
UDC373.31

GAMIFICATION AS A TOOL TO ENHANCE MOTIVATION IN PRIMARY SCHOOL

Kazitay A.R., AbukhanovaA.B., Sarsekulova D.M.
(Zhetysu University named after I. Zhansugurov
Taldykorgan)

Abstract: Gamification, the integration of game elements in educational contexts, has emerged as an effective stratey to enhance motivation and engagement in primary school students. By incorporating points, badges, leaderboards, challenges, and narratives, gamified learning environments foster intrinsic motivation, active participation, and skill development. Theoretical frameworks such as Self-Determination Theory and Flow Theory explain how autonomy, competence, and balanced challenge contribute to engagement. Evidence suggests that gamification improves academic performance, problem-solving abilities, and knowledge retention, while promoting goal-setting, self-regulation, and collaboration. However, the effectiveness of gamified interventions depends on factors including learner characteristics, teacher facilitation, and contextual resources. Despite its potential, empirical studies in primary education remain limited, highlighting the need for further research into long-term effects, optimal implementation strategies, and subject-specific applications. Thoughtful integration of gamification can transform classrooms into dynamic learning environments that enhance motivation and educational outcomes.

Keywords: Gamification; Primary Education; Motivation; Engagement; Game Elements; Self-Determination Theory; Flow Theory.

Gamification, defined as the integration of game-design elements and game principles in non-game contexts, has emerged as a prominent pedagogical innovation aimed at enhancing student motivation and engagement, particularly within primary education [1]; This approach leverages elements such as points, badges, levels, and challenges to foster active participation and intrinsic motivation, aligning with constructivist learning theories.

While more commonly observed in higher education, gamification's potential to improve learning outcomes and engagement in primary schools is increasingly recognized despite a relative scarcity of research in this specific. However, preliminary studies indicate that gamified learning environments significantly improve academic performance, problem-solving skills, and knowledge retention among primary school students [2];This systematic review thus aims to synthesize existing research on the impact of gamification in primary education, focusing on its efficacy in boosting motivation, engagement, and academic achievement. The subsequent sections will delve into theoretical frameworks underpinning gamification, analyze various gamified learning strategies, and critically evaluate the empirical evidence concerning their effectiveness in primary school settings, ultimately identifying gaps in current literature and proposing avenues for future research

Prior systematic reviews and meta-analyses have extensively explored the broader impact of gamification in educational settings, identifying its potential to foster positive learning attitudes and competition [3];Specifically, the incorporation of game elements such as points, badges, and leaderboards has been consistently shown to enhance student motivation across various educational levels. Indeed, 56% of studies report a significant enhancement in student motivation and engagement through AI gamification[4];However, the specific nuances of these effects, particularly concerning the dichotomy of intrinsic versus extrinsic motivation, necessitate further detailed investigation within the primary education context. A systematic examination of gamification research trends and effectiveness in primary mathematics education remains limited, highlighting a gap in the literature regarding its comprehensive impact on young learners. For instance, while a systematic review by Dichev and Dicheva primarily focused on university-level applications, only a small fraction (13.7%) of the analyzed papers addressed primary and secondary education, underscoring the need for more targeted research.

Furthermore, the application of gamification extends beyond digital platforms, with analogical gamification maintaining a notable presence within the pedagogical landscape. This broad applicability underscores its versatility in engaging young learners and fostering critical skill development. However, despite promising results in various educational contexts, empirical evidence concerning gamification's specific effectiveness in developing self-esteem, self-concept, and social skills among primary school students remains limited. The existing literature has largely concentrated on the European context, aligning with the temporary, though not geographical, trends of the gaming industry. This geographic limitation suggests a gap in understanding how cultural and regional factors might influence gamification's efficacy in diverse primary educational settings. For instance, science education has successfully integrated gamification through virtual laboratories and augmented reality to make abstract concepts more tangible and engaging, thereby enhancing scientific inquiry skills and conceptual understanding .

To fully appreciate the mechanisms through which gamification influences learning, it is crucial to delve into established motivational theories. These theories provide a robust framework for understanding how game elements can be leveraged to stimulate intrinsic and extrinsic drive, thereby optimizing educational outcomes. For instance, self-determination theory posits that autonomy, competence, and relatedness are fundamental psychological needs that, when satisfied, enhance intrinsic motivation, a state gamified environments often cultivate through choices, achievable challenges, and social interaction [5];Similarly, social learning theory emphasizes observational learning and modeling, which gamified scenarios can facilitate through collaborative tasks and leaderboards that showcase peer achievements. Moreover, flow theory, which describes an optimal psychological state of deep engagement and enjoyment in an activity, is frequently induced by gamified tasks that balance perceived challenges with commensurate skills [6];

Systematic reviews have highlighted the benefits of gamification across various fields, including education and business, noting its positive impact on self-efficacy, commitment, participation, and perceived enjoyment[7];Specifically, research indicates that gamified interventions can significantly improve students' enthusiasm for learning activities, suggesting a strong motivational impact. However, the specific impact of game elements on student engagement and motivation is highly variable, depending on the learning environment and individual student characteristics. The long-term effects of gamification and the theoretical frameworks underpinning its use are areas requiring further investigation to fully comprehend its sustained influence on primary school students.

Among these elements, points, badges, and leaderboards are frequently employed to stimulate learner engagement and provide immediate feedback on progress. These elements are designed to tap into intrinsic motivating factors such as competence and achievement, thereby fostering a sense of accomplishment and encouraging continued participation [8]; The integration of narratives and thematic elements further immerses students in the learning process, transforming educational tasks into engaging adventures. These elements, grounded in Self-Determination Theory and Flow Theory, fulfill psychological needs by offering choice and challenge, thereby enhancing motivation and. Moreover, operant conditioning theory suggests that these game elements, such as badges and points, reinforce desired behaviors by providing immediate rewards and recognition for completing tasks or providing correct answers, thus strengthening the learning process.

The effectiveness of these elements, however, hinges on a delicate balance between challenge and skill, echoing the principles of Flow Theory, where tasks must be neither too easy nor too difficult to maintain optimal engagement. This balance is crucial for fostering sustained intrinsic motivation, rather than relying solely on extrinsic rewards that may diminish over time. Furthermore, the design of gamified learning experiences must carefully consider the potential for overjustification, where extrinsic motivators can paradoxically reduce intrinsic interest in an activity that was initially enjoyable.

The interpretation of findings regarding gamification in primary education reveals consistent evidence that points, rewards, leaderboards, and badges are among the most preferred elements by students, directly enhancing enjoyment and commitment to learning tasks. This aligns with research indicating that carefully implemented gamified elements, such as badges and leaderboards, can significantly increase learner motivation and foster goal-setting, self-regulation, and sustained engagement in educational activities. These mechanisms are particularly effective in supporting goal-based learning theories by providing clear progress indicators and opportunities for self-assessment [9];Moreover, challenges and feedback loops, when integrated thoughtfully, amplify student excitement and engagement, promoting deeper learning and skill development through continuous performance insights. The dynamic interplay of these gamified elements creates a rich educational environment that caters to diverse learning styles, thereby maximizing their potential for cognitive development and academic achievement .

Previous research corroborates these findings, emphasizing that gamification elements such as points, badges, and leaderboards significantly enhance student motivation, active participation, and overall academic success. While many studies highlight the general efficacy of gamification, it is crucial to acknowledge that the specific impact of these elements can vary considerably depending on the individual learner and the pedagogical approach. Studies suggest that while gamification generally fosters positive educational outcomes, excessive reliance on extrinsic rewards can lead to a decline in long-term motivation, highlighting the importance of balancing intrinsic and extrinsic motivators. For instance, Hanus and Fox reported a decrease in academic performance when extrinsic rewards were overemphasized,

contrasting with findings where a balanced approach sustained motivation without creating over-reliance on tangible incentives [10];

Educators should therefore prioritize the careful integration of gamified elements to complement, rather than replace, intrinsic motivation, designing experiences that align with pedagogical goals while maintaining an enjoyable and engaging learning environment. This involves tailoring game mechanics to specific learning objectives and student profiles to maximize their educational impact. Furthermore, it is essential to consider how gamified elements can be adapted to support diverse learning styles and accommodate different levels of prior knowledge, ensuring equitable access to engaging educational experiences.

While this discussion provides insights into the potential of gamification, it is important to acknowledge certain limitations that may influence the generalizability and interpretation of these findings. The inherent characteristics of the participants, such as age, prior knowledge, and cognitive abilities, can significantly influence the effectiveness of gamified interventions, suggesting that results from one cohort may not be directly applicable to others. Additionally, the contextual factors of the learning environment, including teacher training, available resources, and curriculum design, play a pivotal role in shaping the outcomes of gamified approaches.

Thus, a nuanced understanding of these variables is crucial for both designing and implementing effective gamified educational strategies. Moreover, the longevity of motivational effects observed in short-term studies remains a critical area for further investigation, as initial novelty can sometimes overshadow sustained engagement. This aligns with concerns that an overreliance on extrinsic motivators can lead to a decline in sustained motivation over time .This suggests that future research should focus on the long-term effects of gamification and how to mitigate the novelty effect to ensure continued student engagement.

The consistent findings across various studies underscore that appropriately designed gamified elements can significantly enhance student motivation and engagement in primary education. Specifically, the integration of points, badges, and leaderboards has been demonstrated to improve student achievement and foster a more dynamic learning environment.

Future research should therefore focus on conducting longitudinal studies to assess the long-term impact of gamification on intrinsic motivation and academic performance, moving beyond short-term novelty effects. Furthermore, investigations into specific subject areas that benefit most from gamified interventions are warranted, as current literature often lacks detailed exploration into topic-specific efficacy. There is a need to identify the most accurate implementation processes for specific educational contexts and subject fields, given the diverse disciplines in which gamification is applied.

References

1. Putra, L. D., Hidayat, F. N., Izzati, I. N., & Ramadhan, M. A. (2024). Penerapan Gamifikasi untuk Meningkatkan Motivasi dan Kolaborasi pada Siswa Sekolah Dasar. *ALACRITY Journal of Education*, 131. https://doi.org/10.52121/alacrity.v4i3.415

2. Lumbantoruan, J. H., & Ditasona, C. (2021). Journal of Education and Learning (EduLearn). *Journal of Education and Learning (EduLearn)*. https://doi.org/10.11591/edulearn

3. Baah, C. A., Govender, I., & Subramaniam, P. R. (2024). Enhancing Learning Engagement: A Study on Gamification's Influence on Motivation and Cognitive Load. *Education Sciences*, *14*(10), 1115. https://doi.org/10.3390/educsci14101115

4. Jaramillo-Mediavilla, L., Basantes-Andrade, A., González, M. C., & Martín, S. C. (2024). Impact of Gamification on Motivation and Academic Performance: A Systematic Review [Review of Impact of Gamification on Motivation and Academic Performance: A Systematic Review]. Education Sciences, 14(6), 639. Multidisciplinary Digital Publishing Institute. https://doi.org/10.3390/educsci14060639

5. Mao, J., & Lucas, T. (2024). Gamification elements and their impacts on education: A review [Review of *Gamification elements and their impacts on education: A review*]. *Multidisciplinary Reviews*, *8*(5), 2025155. https://doi.org/10.31893/multirev.2025155
6. Rokhmat, J., Gunawan, G., Sukarso, A., Rahmatiah, R., Mahmudah, H., & Amanah, P. D. (2025). Revealing the Weaknesses of Applying Gamification in Science Learning and Overcoming It: A Systematic Review [Review of *Revealing the Weaknesses of Applying Gamification in Science Learning and Overcoming It: A Systematic Review*]. *TEM Journal*, 2462. UIKTEN. https://doi.org/10.18421/tem143-50
7. Ruíz, J., Sánchez, A. D. V., & Figueredo, Ó. R. B. (2024). Impact of gamification on school engagement: a systematic review [Review of Impact of gamification on school engagement: a systematic review]. Frontiers in Education, 9. Frontiers Media. https://doi.org/10.3389/feduc.2024.1466926
8. Mitchell, B., & Co, M. J. (2024). *The impact of Implementing Gamification Elements on Motivation, Engagement and Academic Achievement*. *1*(1), 175. https://doi.org/10.34190/icer.1.1.3113
9. Al-Hafdi, F. S., & Alhalafawy, W. S. (2024). Ten Years of Gamification-Based Learning: A Bibliometric Analysis and Systematic Review. *International Journal of Interactive Mobile Technologies (iJIM)*, *18*(7), 188. https://doi.org/10.3991/ijim.v18i07.45335
10.Ahmed, H. M. M., El-Sabagh, H. A., & Elbourhamy, D. (2025). Effect of Gamified, Mobile, Cloud-Based Learning Management System (GMCLMS) on student engagement and achievement. *International Journal of Educational Technology in Higher Education*, *22*(1). https://doi.org/10.1186/s41239-025-00541-1

МРНТИ 14.29.29
УДК 376.1

ДИФФЕРЕНЦИРОВАННЫЙ ПОДХОД К КОРРЕКЦИИ РЕЧЕВЫХ НАРУШЕНИЙ У ШКОЛЬНИКОВ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ: АНАЛИЗ СОВРЕМЕННЫХ НАУЧНЫХ ИССЛЕДОВАНИЙ

Кенжина Ж.М., Пустовалова Н.И.,
(СКУ им. М. Козыбаева, г. Петропавловск)

Аңдатпа: Мақалада психикалық дамуы тежелген мектеп оқушыларындағы сөйлеу бұзылыстарын түзетуде сараланған тәсілді қолдану мәселесіне арналған заманауи ғылыми зерттеулерге теориялық талдау ұсынылған. Жұмыстың өзектілігі инклюзивті білім берудің дамуымен және білім алушылардың жеке білім беру қажеттіліктерін ескеретін түзету-логопедиялық модельдерді ғылыми тұрғыда негіздеу қажеттілігімен байланысты.

Мақаланың мақсаты – сараланған тәсілдің мәнін және психикалық дамуы тежелген мектеп оқушыларындағы сөйлеу бұзылыстарының ерекшеліктерін ашатын ғылыми көзқарастарды жүйелеу. Зерттеудің әдіснамалық негізін психологиялық-педагогикалық және дефектологиялық әдебиеттерді теориялық талдау құрайды.

Зерттеу нәтижесінде психикалық дамуы тежелген балалардағы сөйлеу бұзылыстарының жүйелі сипатқа ие екендігі анықталып, бұл біріздендірілген бағдарламалардан бас тартып, сараланған түзету стратегияларын қолдану қажеттігін көрсетеді. Сараланған тәсіл сөйлеу ақауының құрылымы мен баланың танымдық даму деңгейін ескеруге негізделген логопедиялық сүйемелдеудің кешенді қағидасы ретінде қарастырылады.

Түйінді сөздер: сараланған тәсіл; психикалық дамудың тежелуі; сөйлеу бұзылыстары; сөйлеуді түзету; логопедиялық сүйемелдеу; инклюзивті білім беру.

Аннотация: в статье представлен теоретический анализ современных научных исследований, посвященных проблеме применения дифференцированного подхода в коррекции речевых нарушений у школьников с задержкой психического развития. Актуальность работы обусловлена развитием инклюзивного образования и необходимостью научного обоснования коррекционно-логопедических моделей, учитывающих индивидуальные образовательные потребности обучающихся.

Цель статьи заключается в систематизации научных позиций, раскрывающих сущность дифференцированного подхода и специфику речевых нарушений у школьников с задержкой психического развития. Методологическую основу исследования составил теоретический анализ психолого-педагогической и дефектологической литературы.

Установлено, что речевые нарушения при задержке психического развития носят системный характер, что обусловливает необходимость отказа от унифицированных программ в пользу дифференцированных стратегий коррекционной работы. Показано, что дифференцированный подход выступает комплексным принципом логопедического сопровождения, основанным на учете структуры речевого дефекта и уровня познавательного развития ребенка.

Ключевые слова: дифференцированный подход, задержка психического развития, речевые нарушения, коррекция речи, логопедическое сопровождение, инклюзивное образование.

Abstract: The article presents a theoretical analysis of contemporary scientific research on the use of a differentiated approach in the correction of speech disorders in schoolchildren with mental retardation. The relevance of the study is обусловлена the development of inclusive education and the need for a scientific justification of correctional and speech therapy models that take into account the individual educational needs of learners.

The purpose of the article is to systematize scientific perspectives that reveal the essence of the differentiated approach and the specifics of speech disorders in schoolchildren with mental retardation. The methodological basis of the study is a theoretical analysis of psychological-pedagogical and defectological literature.

It has been established that speech disorders in children with mental retardation have a systemic nature, which necessitates a shift from standardized programs to differentiated correctional strategies. The differentiated approach is considered as a comprehensive principle of speech therapy support based on the consideration of the structure of the speech defect and the level of the child's cognitive development.

Keywords: differentiated approach; mental retardation; speech disorders; speech correction; speech therapy support; inclusive education

Введение. Современный этап развития системы образования характеризуется устойчивым переходом к принципам инклюзивности, доступности и индивидуализации обучения. Данные ориентиры зафиксированы как в международных образовательных стратегиях, так и в нормативно-правовых актах Республики Казахстан, в частности в Законе «Об образовании», предусматривающем создание специальных условий для обучающихся с особыми образовательными потребностями и учет индивидуальных возможностей их развития [1]. Дополняющим нормативным основанием выступает Закон Республики Казахстан «О социальной и медико-педагогической коррекционной поддержке детей с ограниченными возможностями», закрепляющий необходимость комплексного психолого-педагогического сопровождения данной категории обучающихся и Концепция инклюзивной политики в Республике Казахстан на 2025-2030 годы [2,3].

В условиях инклюзивной образовательной практики особую актуальность приобретает проблема коррекционно-логопедической помощи школьникам с задержкой психического развития (далее - ЗПР). Данная категория обучающихся отличается выраженной неоднородностью психического и речевого развития, что существенно усложняет процесс организации коррекционной работы. Практика применения унифицированных логопедических программ в отношении детей с ЗПР демонстрирует ограниченную эффективность и не учитывает вариативность структуры дефекта, уровня познавательного развития и индивидуальных образовательных потребностей ребенка.

В этой связи дифференцированный подход рассматривается как одно из ключевых методологических оснований коррекционно-логопедической работы. Его реализация предполагает соотнесение содержания, методов и форм коррекционного воздействия с актуальным уровнем речевого и когнитивного развития обучающихся, а также с потенциальными возможностями их развития. Несмотря на значительное количество исследований, посвященных проблеме ЗПР, сохраняется потребность в систематизации современных научных подходов к дифференцированной коррекции речевых нарушений с учетом актуальных тенденций инклюзивного образования.

Целью настоящей статьи является теоретическое обобщение и систематизация научных позиций, раскрывающих сущность дифференцированного подхода и специфику речевых нарушений у школьников с задержкой психического развития.

Методология и методы исследования.Методологическую основу исследования составляют положения культурно-исторической теории развития, идеи системного и деятельностного подходов, а также современные концепции инклюзивного образования. В рамках теоретического исследования использовались методы анализа, обобщения и сопоставления психолого-педагогической и логопедической литературы.

Отбор и анализ научных источников осуществлялись на основе ряда критериев: временного (основной массив публикаций за 2021–2024 гг. с привлечением классических работ в качестве методологической базы), тематического (проблематика задержки психического развития, лексико-грамматический компонент речи, устная речь, дифференцированный подход и использование информационных технологий в логопедической практике), а также типологического (нормативно-правовые акты, монографии, научные статьи и коррекционно-развивающие программы). Систематизация полученных данных позволила выявить ключевые направления и условия реализации дифференцированного подхода в коррекции речевых нарушений у детей с задержкой психического развития.

Результаты и обсуждение.В результате проведенного теоретического анализа научных источников были систематизированы современные представления о дифференцированном подходе в коррекции речевых нарушений у школьников с задержкой психического развития, а также выявлены ключевые направления и условия его реализации в условиях инклюзивного образования. Анализ позволил:

- выделить уровни дифференциации коррекционной работы;
- определить основные направления коррекции речевых нарушений;
- обозначить условия эффективности дифференцированных моделей логопедического сопровождения.

а) Дифференцированный подход как методологическое основание коррекционной работы. Результаты анализа классических и современных исследований показывают, что дифференцированный подход выступает не частным методическим приемом, а методологическим принципом организации коррекционно-логопедической работы.

В трудах Л.С. Выготского дифференциация педагогического воздействия рассматривалась как необходимое условие соотнесения обучения с зоной ближайшего развития ребенка, что обеспечивает развивающий характер коррекционной помощи [4].

Данные положения получили развитие в исследованиях К.С. Лебединской и В.В. Лебединского, где подчеркивается вариативность клинико-психологических вариантов задержки психического развития и, как следствие, необходимость дифференцированного построения образовательных и коррекционных программ [5].

В логопедических исследованиях дифференциация коррекционной работы традиционно связывается с системным характером речевых нарушений. Р.И. Лалаева и Л.В. Бенедиктова указывают, что эффективность логопедической помощи определяется учётом не только ведущего речевого дефекта, но и сопутствующих особенностей познавательной и эмоционально-волевой сфер, что обусловливает вариативность содержания и методов коррекции [6].

Современные исследования существенно расширяют данное понимание, акцентируя внимание на необходимости проектирования индивидуализированной коррекционно-развивающей среды. Так, в работе S. B. Bashmakova и соавторов показано, что формирование словоизменительных и словообразовательных операций у детей с интеллектуальными и психическими нарушениями оказывается более

результативным при использовании программ, основанных на предварительной диагностике и индивидуализации коррекционного воздействия [7]. Аналогичные выводы представлены в казахстанских исследованиях, где подчеркивается значимость адресного подбора методов коррекции в условиях инклюзивного обучения [8,9].

В результате обобщения указанных подходов в рамках настоящего исследования были выделены уровни реализации дифференцированного подхода в коррекции речи у школьников с задержкой психического развития, представленные в Таблице 1.

Таблица 1. Уровни реализации дифференцированного подхода в коррекции речи у школьников с ЗПР

Уровень дифференциации	**Основание**	**Коррекционный фокус**	**Примеры средств / организации**	**Источники**
Диагностический	Профиль речевого и когнитивного дефицита; вариативность клинико-психологических вариантов ЗПР	Постановка целей и маршрута коррекции	Диагностика устной речи, оценка речевой регуляции, выявление дефицитных звеньев	[3; 4; 10]
Содержательный	Структура речевого нарушения (лексика / грамматика / связная речь)	Лексико-грамматическая сторона речи, связность, словообразование	Дифференцированные упражнения по компонентам речевой системы	[5; 6; 9]
Организационно-технологический	Темп усвоения, учебная мотивация, включенность в коммуникацию	Поддержание активности и индивидуального темпа продвижения	ИКТ-средства, адаптация заданий, вариативные форматы логопедических занятий	[7; 10]
Программно-методический	Соответствие нормативно-правовой базе и условиям инклюзивного образования	Системность и преемственность логопедического сопровождения	Использование коррекционно-развивающих программ, планирование этапов коррекционной работы	[1; 2; 8]

Представленные в Таблице 1 данные отражают многоуровневый характер дифференцированного подхода и демонстрируют, что коррекционная работа с обучающимися с задержкой психического развития должна выстраиваться как

последовательный и взаимосвязанный процесс. Диагностический уровень обеспечивает выявление индивидуального профиля речевого и когнитивного дефицита, что служит основанием для определения целей и содержания коррекционной работы. Содержательный уровень ориентирован на адресную коррекцию отдельных компонентов речевой системы – лексико-грамматического, словообразовательного и коммуникативного. Организационно-технологический и программно-методический уровни обеспечивают условия реализации дифференцированных стратегий с учетом темпа усвоения материала, мотивации обучающихся и требований инклюзивной образовательной среды.

а) Специфика речевых нарушений у школьников с задержкой психического развития. Анализ научных источников позволяет констатировать, что речевые нарушения у школьников с задержкой психического развития носят системный и многоуровневый характер. Они проявляются в несформированности фонетико-фонематических процессов, ограниченности словарного запаса, нарушениях грамматического строя речи и трудностях построения связных высказываний, что тесно связано с замедленным развитием познавательных процессов и недостаточной регуляторной функцией речи.

Классические положения о системности речевого недоразвития при ЗПР сохраняют свою актуальность, однако современные исследования позволяют уточнить данные представления. Так, Ж.И. Сардарова и Т.А. Исаева отмечают, что выраженность лексико-грамматических нарушений у детей с ЗПР варьирует в зависимости от структуры дефекта и условий образовательной среды, что требует гибких и дифференцированных коррекционных решений [10].

В условиях инклюзивного образования особое значение приобретает диагностика и коррекция устной речи как основы учебной и социальной адаптации обучающихся. З.Н. Бекбаева и Б. Ержанқызы подчеркивают, что применение дифференцированных диагностических и коррекционных методов способствует повышению учебной мотивации и развитию коммуникативной активности детей с задержкой психического развития [11].

б) Необходимость перехода к дифференцированным моделям логопедического сопровождения. Обобщение современных научных данных показывает, что использование унифицированных логопедических программ не обеспечивает в полной мере учет индивидуальных образовательных потребностей школьников с задержкой психического развития. В условиях инклюзивного образования возрастает роль дифференцированных моделей логопедического сопровождения, предполагающих поэтапную организацию коррекционной работы.

К числу эффективных практик относятся модели, включающие диагностический этап, направленный на анализ структуры речевого и когнитивного дефицита, проектировочный этап, предполагающий отбор содержания и методов коррекционной работы, и коррекционно-развивающий этап, ориентированный на реализацию индивидуализированных программ. Практическую реализацию подобных подходов демонстрируют специальные коррекционно-развивающие программы, разработанные с учетом современных требований инклюзивного образования.

Дополнительные возможности для дифференциации коррекционной работы открывает использование информационных технологий, позволяющих адаптировать содержание логопедических занятий к индивидуальным возможностям обучающихся и повышать их учебную мотивацию.

Заключение. Проведенный теоретический анализ современных научных исследований позволяет рассматривать дифференцированный подход как ключевое

методологическое основание коррекционно-логопедической работы со школьниками с задержкой психического развития в условиях инклюзивного образования.

Полученные результаты позволяют рассматривать дифференцированный подход не только как методический принцип, но и как основу проектирования устойчивых моделей логопедического сопровождения в условиях инклюзивного образования.

Установлено, что речевые нарушения при ЗПР носят системный и многоуровневый характер и находятся в тесной взаимосвязи с особенностями познавательного развития обучающихся. Данная специфика исключает возможность применения унифицированных коррекционных программ и обусловливает необходимость построения дифференцированных моделей логопедического сопровождения.

Современные исследования подтверждают, что эффективность коррекционной работы возрастает при условии учета структуры речевого дефекта, уровня психического развития и индивидуальных образовательных потребностей ребенка. Реализация дифференцированного подхода обеспечивает адресность коррекционного воздействия, поэтапность формирования речевых навыков и повышение результативности психолого-педагогического сопровождения обучающихся с задержкой психического развития.

Практическая значимость проведенного исследования заключается в возможности использования полученных выводов при разработке и совершенствовании программ логопедического сопровождения, а также в системе подготовки специалистов в области специального и инклюзивного образования. Перспективы дальнейших исследований связаны с экспериментальной апробацией дифференцированных коррекционных моделей и разработкой критериев оценки их эффективности в условиях общеобразовательной школы.

Литература:

1. Закон Республики Казахстан «Об образовании» Закон РК от 27 июля 2007 года № 319-III (с изм. и доп.). – Текст: электронный // Информационно-правовая система «Әділет». – URL: https://adilet.zan.kz/rus/docs/Z070000319_ (дата обращения: 05.02.2026).
2. Закон Республики Казахстан «О социальной и медико-педагогической коррекционной поддержке детей с ограниченными возможностями» Закон РК от 11 июля 2002 года № 343 (с изм. и доп.). – Текст: электронный // Информационно-правовая система «Әділет». – URL: https://adilet.zan.kz/rus/docs/Z020000343_ (дата обращения: 05.02.2026).
3. Концепция инклюзивной политики Республики Казахстан на 2025-2030 годы. https://adilet.zan.kz/rus/docs/P2400001143 (дата обращения: 16.02.2026).
4. Выготский Л. С. Собрание сочинений: в 6 т. Т. 5. Основы дефектологии / под ред. Т. А. Власовой. – М.: Педагогика, 1983. – 368 с.
5. Лебединская К.С., Лебединский В.В. Нарушения психического развития в детском и подростковом возрасте. – М.: Академический проект; Трикста, 2013. – 304 с. – ISBN 978-5-8291-1504-3.
6. Лалаева Р. И., Бенедиктова Л. В. Нарушение чтения и письма у младших школьников. Диагностика и коррекция. – Ростов н/Д: Феникс; СПб.: Союз, 2004. – 224 с. – (Серия «Коррекционная педагогика»).
7. Bashmakova S.B., Khmelkova E.V., Lukovenko T.G., Sorokin N. Forming inflection and word-formation operations in preschoolers with mental retardation // Perspectives of Science and Education. – 2024. – № 70 (4). – P. 302–316. – DOI: 10.32744/pse.2024.4.19.
8. Лиходедова Л.Н., Бисахметова А.К. Использование информационных технологий в процессе логопедической работы с младшими школьниками с ЗПР // Алтынсаринские чтения. Материалы Международной научно-практической конференции, посвященной 180-летию Ы. Алтынсарина «Непрерывное образование РК в контексте современных вызовов». – Костанай: КРУ имени А. Байтурсынова, 2021. – С. 564–569.
9. Ерсарина А. К. Специальная программа коррекционно-развивающего обучения детей с нарушениями речи. – Алматы: ННПЦ развития специального и инклюзивного образования, 2021. – 120 с. – ISBN 978-601-08-1733-3.

10. Сардарова Ж.И., Исаева Т.А. Особенности лексико-грамматической стороны речи детей дошкольного возраста с задержкой психического развития // Хабаршы КазНПУ им. Абая. Серия «Арнайы педагогика». – 2022. – № 1 (68). – С. 61–66.
11. Бекбаева З.Н., Ержанқызы Б. Инклюзивті білім беру жағдайында психикалық дамуы тежелген бастауыш сынып оқушыларының ауызша сөйлеу тілін диагностикалау және түзету ерекшеліктері // Хабаршы КазНПУ им. Абая. Серия «Арнайы педагогика». – 2023. – № 2 (73). – С. 14–25.

МРНТИ 14.25.09
УДК 376:74

ИНТЕГРАЦИЯ СОВРЕМЕННЫХ ТЕНДЕНЦИЙ В ПРЕПОДАВАНИИ ХУДОЖЕСТВЕННОГО ТРУДА В КОНТЕКСТЕ СПЕЦИАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Кивенко С.В.
(КГУ «Средняя школа № 5», г. Петропавловск, Республика Казахстан)

Аннотация: в статье рассматриваются актуальные подходы к интеграции современных педагогических и художественно-технологических тенденций в преподавании предмета «Художественный труд» в условиях специального образования. Актуальность исследования обусловлена необходимостью адаптации содержания и методов обучения к особым образовательным потребностям обучающихся, а также обновлением образовательных программ в направлении инклюзии, практико-ориентированности и развития функциональной грамотности. Целью статьи является теоретическое обоснование и практическое описание эффективных способов внедрения современных тенденций — проектного обучения, дизайн-мышления, цифровых и традиционных технологий — в процесс художественно-трудовой подготовки обучающихся с особыми образовательными потребностями. В работе использованы методы анализа научно-методической литературы, педагогического наблюдения, обобщения практического опыта. Результаты исследования показывают, что интеграция современных тенденций способствует повышению мотивации обучающихся, развитию их творческих, коммуникативных и социально-бытовых навыков. Практическая значимость статьи заключается в возможности применения представленных подходов в системе специального и инклюзивного образования.

Ключевые слова: художественный труд; специальное образование; инклюзия; проектная деятельность; дизайн-мышление; адаптированное обучение; творческое развитие.

Введение

Современная система образования ориентирована на обеспечение равного доступа к качественному обучению для всех категорий обучающихся, включая детей с особыми образовательными потребностями. В условиях специального и инклюзивного образования особую значимость приобретает предмет «Художественный труд», обладающий высоким коррекционно-развивающим потенциалом. Через практическую деятельность, работу с материалами, формирование эстетического вкуса и развитие мелкой моторики данный предмет способствует социальной адаптации и личностному развитию обучающихся [5].

Вместе с тем традиционные подходы к преподаванию художественного труда не всегда отвечают современным образовательным вызовам. Возникает необходимость интеграции актуальных тенденций — проектного и деятельностного подходов, элементов дизайн-мышления, межпредметных связей и цифровых инструментов — с учетом специфики специального образования.

Актуальность и цель исследования

Актуальность исследования определяется противоречием между необходимостью обновления содержания художественно-трудового образования и недостаточной разработанностью научно обоснованных методик, ориентированных на обучающихся с особыми образовательными потребностями. Научная новизна исследования заключается в том, что впервые предложена и теоретически обоснована структурная модель интеграции современных педагогических тенденций (проектного обучения, дизайн-мышления и цифровой поддержки) в преподавании художественного труда в условиях специального образования, а также показана эффективность ее реализации на основе авторского методического пособия. Цель статьи — раскрыть возможности интеграции современных тенденций в преподавании художественного труда в контексте специального образования и показать их влияние на образовательные результаты обучающихся [7].

Теоретические основы преподавания художественного труда в специальном образовании

Художественный труд в системе специального образования выполняет не только образовательную, но и коррекционно-развивающую функцию. Он направлен на формирование трудовых умений, развитие познавательных процессов, эмоционально-волевой сферы и коммуникативных навыков. В научных исследованиях подчеркивается, что практическая деятельность способствует компенсации нарушенных функций и повышает уровень самостоятельности обучающихся.

Среди ключевых направлений, значимых для развития образования, можно выделить следующие аспекты:

1. **Проектно-исследовательскую деятельность**, которая позволяет выстраивать обучение как целостный процесс от идеи до материального продукта, развивая целеполагание, планирование и рефлексию.
2. **Дифференциацию и индивидуализацию** обучения через разноуровневые задания, вариативность темпа и результата, что является базовым принципом специальной педагогики.
3. **Использование цифровых инструментов** не как самоцель, а как средство визуализации, поиска информации, оформления и презентации результатов, что расширяет коммуникативные возможности учащихся.
4. **Интеграцию этнокультурного компонента**, который выступает смыслообразующим ядром, способствующим формированию культурной идентичности, уважения к традициям и эмоциональному вовлечению в деятельность.
5. **Систему формирующего оценивания**, включающую самооценку, взаимооценку и использование четких дескрипторов, что обеспечивает обратную связь и снижает тревожность.

Вместе с тем традиционные подходы к преподаванию художественного труда не всегда отвечают современным образовательным вызовам. Возникает необходимость интеграции актуальных тенденций — проектного и деятельностного подходов, элементов дизайн-мышления, межпредметных связей и цифровых инструментов — с учетом специфики специального образования.

В нашем исследовании творческие способности — это набор личных качеств, которые включают умение мыслить нестандартно и придумывать оригинальные идеи, умение видеть проблему в новом ракурсе, готовность к эксперименту и воплощению замысла в материале. Развитие этих способностей на уроках художественного труда невозможно без обновления арсенала используемых техник, которые должны отвечать запросам времени, быть интересными современному школьнику и открывать возможности для самовыражения [9].

Современные образовательные тенденции предполагают переход от репродуктивных методов обучения к деятельностным, в центре которых находится личность обучающегося, его индивидуальные возможности и темп освоения материала. В специальном образовании данный подход реализуется через адаптацию заданий, дифференциацию и поэтапную поддержку со стороны педагога.

Таблица 1. Сравнение традиционных и современных подходов к преподаванию художественного труда в специальном образовании

Критерий	**Традиционный подход**	**Современный интегративный подход**
Роль обучающегося	Пассивный исполнитель инструкций	Активный участник проектной деятельности
Характер заданий	Репродуктивные, однотипные	Практико-ориентированные, вариативные
Учет ООП	Ограниченный	Дифференцированный, индивидуализированный
Методы обучения	Показ и повторение	Проектный метод, элементы дизайн-мышления
Средства обучения	Традиционные материалы	Традиционные и цифровые средства
Образовательный результат	Освоение отдельных навыков	Развитие функциональной и социальной компетентности

Одной из ключевых тенденций является проектная деятельность, позволяющая обучающимся пройти все этапы создания изделия — от замысла до готового продукта. Проектный метод в специальном образовании способствует развитию ответственности, планирования и навыков сотрудничества. Задания подбираются с учетом доступности и практической значимости, что повышает мотивацию к обучению.

Важное место занимает дизайн-мышление как способ формирования креативного и гибкого мышления. Его элементы — анализ потребностей, генерация идей, моделирование и оценка результата — адаптируются под возможности обучающихся и реализуются в упрощенной, наглядной форме.

Интеграция традиционных и современных технологий также является значимым направлением. Работа с текстильными материалами, бумагой, природными и вторичными ресурсами сочетается с использованием цифровых презентаций, визуальных инструкций и шаблонов. Это обеспечивает наглядность и доступность учебного материала. К таким техникам можно отнести:

1. **Скетчинг и современная графика:** Быстрое рисование от руки, визуализация идей в смешанных техниках (линеры, маркеры, акварель). Позволяет развивать уверенность линии, чувство композиции, умение схватывать и фиксировать идеи, что является основой для любого последующего проекта – от эскиза интерьера до дизайна изделия.
2. **Зентангл и дудлинг:** Структурированные и свободные узоры. Эти практики отлично развивают мелкую моторику, концентрацию внимания, снимают стресс и тренируют креативность в рамках заданной структуры, что можно

использовать в декорировании изделий (роспись шкатулок, оформление открыток, создание паттернов для ткани).

3. **Паперкрафт и работа с картоном:** Создание сложных трехмерных объектов из бумаги и картона по разверткам. Развивает пространственное мышление, инженерные навыки, точность и понимание конструкции, выходя за рамки простого аппликарования.
4. **Элементы скрапбукинга и кардмейкинга:** Современное искусство оформления альбомов и открыток с использованием штампов, чипборда, дистрессинга. Учит комбинированию фактур, цветов, работе со сложной композицией и типографикой.

Современные техники художественного труда, применяемые в образовательном процессе, включают смешанные художественные техники, элементы дизайн-мышления, арт-эксперимент, проектную и исследовательскую деятельность, а также групповую форму работы. Впервые обосновано, что именно комплексная интеграция данных техник, а не их фрагментарное использование, обеспечивает устойчивое развитие творческих способностей учащихся. Образовательный процесс выстраивается в логике «проблема — идея — проект — продукт — рефлексия», что соответствует требованиям обновлённых образовательных программ Республики Казахстан [4].

Таблица 2. Сравнение традиционных и современных подходов к обучению художественному труду

Критерий	**Традиционный подход**	**Современный интегративный подход**
Цель обучения	Освоение техники	Развитие творческих способностей
Роль учащегося	Исполнитель	Автор, исследователь
Характер деятельности	Репродуктивный	Проектно-творческий
Результат	Изделие	Процесс, продукт и рефлексия

В ходе исследования были выявлены педагогические условия, обеспечивающие эффективность интеграции современных техник: создание ситуации выбора, ориентация на процесс деятельности, включение рефлексивного компонента и использование авторского методического пособия. Впервые доказано, что совокупность данных условий формирует образовательную среду, способствующую развитию творческих способностей учащихся независимо от исходного уровня их художественной подготовки [2]..

Внедрение данных техник требует от педагога пересмотра структуры урока. На смену инструкционно-репродуктивной модели приходит модель «исследование – эксперимент – проект». Урок можно выстраивать по следующему алгоритму: (1) презентация современной техники или материала на примерах из актуального дизайна, искусства, моды; (2) краткое практическое освоение ключевых приемов в формате воркшопа (например, 15 минут на освоение базовых приемов скетчинга маркерами); (3) постановка творческой задачи, где новая техника является не целью, а средством ее решения (например, создать эскиз упаковки для экопродукта, используя приемы зентангла и шрифтовой графики); (4) самостоятельная или групповая проектная работа, включающая этапы от идеи до презентации; (5) рефлексия, обсуждение результатов, поиск областей для применения освоенного навыка.

Важным условием успешной интеграции является создание в классе атмосферы, допускающей ошибки и поощряющей поиск. Оценка должна смещаться с критерия «похожести на образец» на критерии оригинальности идеи, качества ее воплощения, аргументации авторского замысла.

Практический опыт, обобщенный в ходе работы, показывает, что такая интеграция приводит к заметным педагогическим результатам. У учащихся наблюдается значительный рост учебной мотивации, так как содержание урока становится личностно значимым и соотносится с визуальной культурой, в которой они живут. Развивается гибкость мышления: школьники учатся комбинировать приемы из разных техник, трансформировать идеи. Формируется целостное проектное мышление – от замысла через эскиз к конечному продукту. Кроме того, стираются искусственные границы между «традиционным» и «современным», «ручным» и «цифровым», что воспитывает технологическую гибкость.

В контексте модернизации образования урок художественного труда, обогащенный современными техниками, перестает быть периферийной дисциплиной. Он становится полноценной лабораторией по развитию soft skills (креативность, критическое мышление, коммуникация) через практическую деятельность. Учащиеся не просто изготавливают изделие, а проходят полный цикл творческого проекта: анализируют потребность, ищут информацию, генерируют и визуализируют идеи, выбирают материалы и техники, воплощают, презентуют и оценивают результат. Этот опыт является фундаментальным для любой будущей профессиональной деятельности.

Заключение

Таким образом, в статье впервые представлена комплексная модель интеграции современных тенденций в преподавании художественного труда в условиях специального образования, основанная на сочетании проектного подхода, дизайн-мышления и адаптированного методического сопровождения.

Интеграция современных тенденций в преподавании художественного труда в контексте специального образования является необходимым условием повышения качества образовательного процесса. Проектный подход, элементы дизайн-мышления и использование адаптированных методических материалов позволяют учитывать индивидуальные особенности обучающихся и создавать условия для их всестороннего развития. Перспективы дальнейших исследований связаны с разработкой и внедрением цифровых образовательных ресурсов, ориентированных на специальное и инклюзивное образование.

Литература:

1. Безрукова В.С. Педагогика. Проективная педагогика. М.: Академия, 2019.
2. Выготский Л.С. Основы дефектологии. М.: Педагогика, 2020.
3. Зайцева Л.А. Художественно-трудовая деятельность в специальном образовании. СПб.: Речь, 2018.
4. Краевский В.В. Общие основы педагогики. М.: Академия, 2017.
5. Лебедева Н.М. Инклюзивное образование: теория и практика. М.: Просвещение, 2021.
6. Полат Е.С. Проектная деятельность в современном образовании. М.: Педагогика, 2020.
7. Самылкин Н.Н. Современные средства оценивания результатов обучения. – М.: Бином, 2012. – 255 с.
8. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья. – М., 2014.
9. Хуторской А.В. Методика личностно-ориентированного обучения. Как обучать всех по-разному? – М.: Владос, 2005. – 383 с.
10. Малофеев Н.Н. Специальное образование в меняющемся мире. Европа. – М.: Просвещение, 2009. – 319 с.

МРНТИ 14.23.01
УДК 691.33

ФОРМИРОВАНИЕ ФИНАНСОВОЙ ГРАМОТНОСТИ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА: ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ И ПРАКТИЧЕСКИЕ РЕКОМЕНДАЦИИ

Кичина Н.А.
(БДОУ г. Омска «Детский сад №396 общеразвивающего вида. Россия)

Аңдатпа: бұл педагогикалық жоба мектепке дейінгі жастағы балалардың қаржылық сауаттылығын қалыптастыру үдерісінде ата-аналарды қолдауға бағытталған ұзақ мерзімді бастама болып табылады. Жобаны жүзеге асыру мәселені айқындауды, ойын әрекеті арқылы тиімді шешімдерді іздеуді, сондай-ақ ересек пен бала арасындағы тұлғаға бағдарланған өзара әрекетке негізделген жұмыс формаларын әзірлеуді қамтиды. Жобаның өзектілігі қазіргі экономикалық жағдайлар мен әлеуметтік мәдениеттегі өзгерістер жағдайында қаржылық тәрбиелеу тәсілдерін бейімдеу қажеттілігімен түсіндіріледі. Көптеген ата-аналар уақыт талабына сай келетін және балаларда ақшаға деген дұрыс көзқарасты қалыптастыратын қаржылық тәрбиенің тиімді әдістерін таңдауда қиындықтарға тап болады. Халықтың қаржылық сауаттылығының артуы және қаржылық құралдар мен инвестициялар туралы ақпараттың қолжетімділігі жағдайында ата-аналар балаларын қазіргі заманның күрделі шынайылығына дайындауға дайын болуы тиіс. Жобаның негізгі идеясы – тұлғаға бағдарланған оқыту қағидалары мен ата-аналармен белсенді өзара әрекетке негізделген мектепке дейінгі балалардың қаржылық тәрбиесіне кешенді тәсілді жүзеге асыру.

Түйінді сөздер: қаржылық сауаттылық; мектепке дейінгі жас; ойын әрекеті; тұлғаға бағдарланған оқыту; тәрбие; серіктестік; ынтымақтастық; өзара әрекет; қолдау; белсенділік.

Аннотация: данный педагогический проект представляет собой долгосрочную инициативу, направленную на поддержку родителей в процессе формирования финансовой грамотности у детей дошкольного возраста. Реализация проекта включает постановку проблемы, поиск эффективных решений через игровую деятельность, а также разработку форм работы, ориентированных на личностно-ориентированное взаимодействие между взрослым и ребенком. Актуальность проекта обусловлена необходимостью адаптации подходов к финансовому воспитанию в условиях современных экономических реалий и изменений в социальной культуре. Многие родители сталкиваются с проблемой поиска адекватных методов финансового воспитания, которые соответствовали бы духу времени и обеспечивали бы формирование у детей здорового отношения к деньгам. В условиях повышенной финансовой грамотности населения и доступности информации о финансовых инструментах и инвестициях, родители должны быть готовы к тому, чтобы подготовить своих детей к сложным реалиям современного мира. **Основная идея проекта заключается в** комплексном подходе к финансовому воспитанию дошкольника, основанный на принципах личностно ориентированного обучения и активного взаимодействия с родителями.

Ключевые слова: финансовая грамотность; дошкольный возраст; игровая деятельность; личностно ориентированное обучение; воспитание; партнёрство; сотрудничество; взаимодействие; поддержка; активность.

Abstract: this pedagogical project represents a long-term initiative aimed at supporting parents in the process of developing financial literacy in preschool children. The implementation of the project includes problem identification, the search for effective solutions through play-based activities, and the development of forms of work focused on learner-centered interaction between adults and children. The relevance of the project is обусловлена the need to adapt approaches to financial education in the context of modern economic realities and changes in social culture. Many parents face difficulties in finding appropriate methods of financial education that correspond to contemporary demands and ensure the development of a healthy attitude toward money in children. In the context of increasing financial literacy among the population and the availability of information about financial tools and investments, parents must be prepared to equip their children for the complex realities of the modern world. The main idea of the project is a comprehensive approach to the financial education of preschoolers, based on the principles of learner-centered education and active interaction with parents.

Keywords: financial literacy; preschool age; play-based activity; learner-centered education; upbringing; partnership; cooperation; interaction; support; activity.

Финансовое воспитание детей: ключевые аспекты и рекомендации.

Финансовое воспитание является неотъемлемой частью общего процесса социализации и формирования личности ребенка. Оно включает в себя обучение основам финансовой грамотности, принципам управления семейным бюджетом и ответственному отношению к материальным ресурсам. В условиях экономической нестабильности и роста финансового неравенства вопросы финансового воспитания приобретают особую актуальность.

В российской культурной традиции существовало негласное правило избегать публичных обсуждений финансовых вопросов, что приводило к дефициту знаний и навыков в этой области. С переходом к рыночной экономике и глобализацией финансовых отношений необходимость пересмотра подходов к финансовому воспитанию детей стала очевидной.

Теоретические основы финансового воспитания детей.

Финансовое воспитание является междисциплинарной областью, включающей элементы педагогики, психологии, социологии и экономики. Оно представляет собой целенаправленный процесс формирования у детей базовых финансовых знаний, умений и навыков, необходимых для эффективного управления личными финансами. В условиях современной рыночной экономики, где финансовые отношения играют ключевую роль, вопросы финансового воспитания приобретают особую значимость.

Анализ существующих исследований показывает, что финансовое воспитание должно начинаться с дошкольного возраста, когда формируются базовые представления о мире и месте человека в нём. Важно отметить, что финансовая грамотность не ограничивается только знанием основных экономических понятий, но и включает в себя развитие критического мышления, навыков принятия решений и умения управлять личными ресурсами.

Основные аспекты финансового воспитания дошкольников.

Обсуждение финансовых вопросов в семье.

Первый этап финансового воспитания связан с обсуждением базовых понятий, таких как происхождение денег, их роль в жизни семьи и основные статьи расходов. Важно, чтобы родители оценивали свою готовность к этим разговорам и избегали негативных эмоций или конфликтов. На начальных этапах достаточно объяснить ребёнку, что деньги зарабатываются трудом и расходуются на удовлетворение базовых потребностей семьи. По мере взросления детей можно переходить к более сложным темам, таким как составление семейного бюджета, планирование расходов и откладывание средств на будущее.

Участие детей в составлении семейного бюджета

Привлечение детей к обсуждению семейного бюджета способствует развитию у них навыков планирования и принятия решений. Важно учитывать возраст и уровень развития ребёнка, чтобы не перегружать его информацией. В некоторых случаях родители могут вовлекать детей в выбор между вариантами отдыха или подарков, что позволяет ребёнку почувствовать свою значимость и участие в процессе принятия решений.

Формирование уважительного отношения к труду и деньгам

Уважение к труду родителей и понимание важности денег являются ключевыми аспектами финансового воспитания. Родители должны демонстрировать ответственное отношение к финансовым ресурсам и объяснять ребёнку, что деньги — это не самоцель, а инструмент для удовлетворения потребностей. Важно формировать у ребёнка понимание того, что деньги являются результатом труда и их использование должно быть рациональным.

Практические рекомендации по финансовому воспитанию

Открытость и честность

Родители должны быть открыты и честны в обсуждении финансовых вопросов с ребёнком. Это способствует формированию у него доверия и уважения к родителям, а также развивает навыки критического мышления. Важно избегать излишней детализации или негативных оценок, чтобы не вызывать у ребёнка страха или тревоги.

Практическое обучение

Для эффективного усвоения финансовых знаний необходимо создавать условия для их практического применения. Например, родители могут выдавать ребёнку карманные деньги и обсуждать их использование, что способствует развитию навыков управления личными финансами. Также можно организовывать совместные игры, направленные на обучение планированию расходов и составлению бюджета.

Баланс между потребностями и желаниями

Родители должны учить ребёнка различать основные и второстепенные потребности, а также понимать, что удовлетворить все желания невозможно. Это способствует развитию у ребёнка навыков самоконтроля и рационального принятия решений. Важно объяснять ребёнку, что правильное управление финансами позволяет удовлетворить основные потребности и создать условия для реализации желаний в будущем.

Отсутствие мелочной опеки

Доверие и уважение к самостоятельности ребёнка играют ключевую роль в формировании его финансового поведения. Родители должны предоставлять ребёнку возможность принимать самостоятельные решения, даже если они касаются небольших финансовых вопросов. Это способствует развитию у ребёнка уверенности в себе и ответственности за свои действия.

Заключение

Формирование финансовой грамотности у детей дошкольного возраста является неотъемлемой частью общего процесса их воспитания. Комплексный подход, включающий обсуждение финансовых вопросов, участие детей в составлении бюджета и формирование уважительного отношения к деньгам, способствует развитию у них базовых финансовых компетенций. Родители играют ключевую роль в этом процессе, и их открытость, честность и доверие к ребёнку являются важными условиями успешного финансового воспитания.

Таким образом, финансовое воспитание дошкольников должно основываться на принципах открытости, честности и уважения к труду родителей. Родители должны стремиться к формированию у ребёнка здорового и осознанного отношения к деньгам, что является важным шагом на пути к его успешной адаптации в современном обществе.

Литература:

1. Ю.А. Киселёва, Г. Поварницина «Финансовая грамотность дошкольников»
2. Л.В. Стахович, Е.В. Семенкова, Л.Ю. Рыжановская «Занимательные финансы. Программа. Азы финансовой культуры для дошкольников»

МРНТИ 14.23.01
УДК 373.24

ФОРМИРОВАНИЕ КУЛЬТУРЫ РЕЧИ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Кондратова З.З., Тенишева Е.К.
(ГККП «Ясли-сад «Ивушка», г. Петропавловск)

Аңдатпа: мақала мектепке дейінгі жастағы балалардың сөйлеу мәдениетін қалыптастыру мәселесіне арналған, бұл баланың сөйлеу және тұлғалық дамуының маңызды бағыты болып табылады. Мектепке дейінгі балалардың коммуникативтік құзыреттілігін қалыптастыруда, олардың сөйлеу белсенділігін дамытуда және құрдастарымен және ересектермен тиімді қарым-қатынас жасау қабілетін дамытуда сөйлеу мәдениетінің маңызы қарастырылады. Жұмыста балалардың дұрыс, мәнерлі және грамматикалық тұрғыдан дұрыс сөйлеуін қалыптастырудың негізгі педагогикалық шарттары мен әдістері талданады. Ерекше назар мектепке дейінгі ұйымның білім беру ортасының рөліне, ойын технологияларын, сөйлеу жаттығуларын және көркем әдебиетті қолдануға аударылады. Сөйлеу мәдениетін жүйелі қалыптастыру балалардың сөздік қорын кеңейтуге, байланыстырып сөйлеуін дамытуға, сондай-ақ сөйлеу қарым-қатынасы мен сөйлеу әдебі дағдыларын қалыптастыруға ықпал ететіні атап өтіледі. Мектепке дейінгі білім беру жағдайында балалардың сөйлеу мәдениетін дамытуға кешенді тәсілдің қажеттілігі туралы қорытынды жасалады.

Түйінді сөздер: сөйлеу мәдениеті; мектепке дейінгі балалар; сөйлеуді дамыту; коммуникативтік дағдылар; сөйлеу тәрбиесі; мектепке дейінгі білім беру.

Аннотация: статья посвящена проблеме формирования культуры речи у детей дошкольного возраста как важному направлению речевого и личностного развития ребенка. Рассматривается значение культуры речи в становлении коммуникативной компетентности дошкольников, развитии их речевой активности и способности к эффективному взаимодействию со сверстниками и взрослыми. В работе анализируются основные педагогические условия и методы формирования правильной, выразительной и грамматически правильной речи у детей. Особое внимание уделяется роли образовательной среды дошкольной организации, использованию игровых технологий, речевых упражнений и художественной литературы в развитии речевой культуры. Отмечается, что систематическая работа по формированию культуры речи способствует расширению словарного запаса детей, развитию связной речи, а также формированию навыков речевого общения и речевого этикета. Сделан вывод о необходимости комплексного подхода к развитию культуры речи дошкольников в условиях дошкольного образования.

Ключевые слова: культура речи, дошкольники, развитие речи, коммуникативные навыки, речевое воспитание, дошкольное образование.

Abstract: the article is devoted to the problem of developing speech culture in preschool children as an important aspect of their speech and personal development. The importance of speech culture in the formation of communicative competence, the development of speech activity, and the ability to interact effectively with peers and adults is examined. The paper analyzes the main pedagogical conditions and methods for developing correct, expressive, and grammatically accurate speech in children. Special attention is given to the role of the educational environment of preschool institutions, as well as to the use of play technologies, speech exercises, and literature in developing speech culture. It is noted that systematic work on speech culture development contributes to expanding children's vocabulary, developing coherent speech, and forming communication skills and speech etiquette. The conclusion emphasizes the need for a comprehensive approach to the development of speech culture in preschool education.

Keywords: speech culture; preschool children; speech development; communicative skills; speech education; preschool education.

Речь – это не просто инструмент коммуникации, но и основа мышления, познания мира и формирования личности. Особенно важна роль речи в дошкольном возрасте, периоде интенсивного развития всех психических функций, включая речевую. Именно в эти годы закладываются фундамент грамотного, выразительного и логичного высказывания, формируются навыки активного слушания и адекватного ответа. Культура речи, как совокупность норм и правил, определяющих правильность,

точность, выразительность и уместность использования языка, становится неотъемлемой частью общего развития ребенка.

Формирование культуры речи у детей дошкольного возраста – это многогранный и целенаправленный процесс, требующий комплексного подхода со стороны педагогов и родителей. Он охватывает не только обогащение словарного запаса и освоение грамматических структур, но и развитие фонематического слуха, артикуляционного аппарата, интонационной выразительности, а также умения строить связные высказывания. Важно понимать, что речь ребенка развивается в тесной связи с его когнитивными и социальными навыками, поэтому работа над речевой культурой должна быть интегрирована в общую систему воспитания и обучения.

Речь – это не просто набор звуков, это наш главный инструмент общения, способ выразить мысли, чувства, мечты. А для маленького человека, который только начинает познавать мир, речь – это ключ к пониманию всего вокруг. Поэтому так важно с самых ранних лет закладывать основы правильной и красивой речи, формировать настоящую культуру общения [1].

Дошкольный возраст – это активный период для развития речи. Малыши впитывают информацию, как губка, их мозг активно развивается, а желание общаться с окружающим миром становится все сильнее. Именно в это время закладываются базовые навыки:

1. Звукопроизношение: правильное произношение звуков – фундамент четкой речи.

2. Словарный запас: чем богаче речь ребенка, тем точнее он может выражать свои мысли.

3. Грамматический строй: умение строить предложения, согласовывать слова – залог понятного общения.

4. Связная речь: способность рассказывать истории, пересказывать, описывать события – показатель развитого мышления.

5. Интонация и выразительность: речь становится живой, эмоциональной, интересной [2].

Формирование культуры речи у детей дошкольного возраста – это целенаправленный процесс развития у ребёнка речевой компетенции, включающей правильное произношение, грамматическую правильность, богатый словарный запас, коммуникативные навыки и речевую этику. Речь – это не только средство общения, но и основа мышления и социализации ребёнка, поэтому ее развитие имеет стратегическое значение в дошкольной педагогике.

Культура речи – это совокупность норм, правил и умений, соблюдение которых обеспечивает грамотность, логичность, выразительность и уместность речи в различных ситуациях общения. С позиции лингвистики, культура речи включает:

- фонетическую (произносительную) правильность;
- лексическую точность;
- синтаксическую грамотность;
- коммуникативную адекватность [3].

В.А. Мелюкова определяет культуру речи как «система сознательно усвоенных и реализуемых в общении языковых норм, стилей и средств выражения, обеспечивающая речевую компетентность личности [4].

Е.П. Титова говорила о том, что «Речь — это инструмент мыслительной деятельности, который развивается в процессе общения и отражает уровень интеллектуального развития ребенка» [5].

Формирование культуры речи у детей дошкольного возраста является одной из приоритетных задач современного дошкольного образования. В этот период

происходит интенсивное развитие всех психических процессов, и речь становится основным средством познания окружающего мира, общения и выражения мыслей. Культура речи закладывается именно в дошкольном возрасте, поскольку данный этап характеризуется высокой восприимчивостью к языковым нормам и образцам речевого поведения.

Культура речи представляет собой сложное интегративное образование, включающее несколько взаимосвязанных компонентов: фонетический, лексический, грамматический и коммуникативный.

Фонетический компонент предполагает правильное произношение звуков родного языка, развитие артикуляционного аппарата и формирование фонематического слуха. Как отмечал Л. Выготский, речь «развивается в процессе социальной коммуникации, а правильное звукопроизношение формируется через активное взаимодействие ребёнка со взрослыми. Недостаточное развитие фонематического слуха может приводить к трудностям в обучении грамоте в школьный период» [6].

Лексический компонент связан с обогащением словарного запаса ребёнка. По мнению А. Леонтьев, речь «является деятельностью, а значит, словарь ребёнка развивается в процессе активного освоения окружающей действительности. Чем разнообразнее опыт ребёнка, тем богаче его словарный запас. В дошкольном возрасте особенно важно формировать как активный, так и пассивный словарь» [7].

Грамматический компонент включает овладение нормами словоизменения и словообразования, правильное построение предложений и связных высказываний. Д.Эльконин подчеркивал, что развитие связной речи тесно связано с формированием мышления ребёнка и переходом к более сложным формам обобщения [8].

Коммуникативный компонент отражает умение использовать речь в различных ситуациях общения, соблюдать нормы речевого этикета, учитывать собеседника и цель общения. Культура речи предполагает не только правильность, но и уместность, выразительность и точность высказывания.

Современные психолого-педагогические исследования подтверждают, что развитие речи носит социально обусловленный характер. Согласно культурно-исторической теории Л.Выготского, формирование высших психических функций происходит в процессе совместной деятельности ребёнка и взрослого. Следовательно, организация речевой среды играет ключевую роль в становлении культуры речи.

Исследования показывают, что дети, находящиеся в речево-насыщенной среде, демонстрируют более высокий уровень словесно-логического мышления, лучше справляются с задачами на классификацию и обобщение. Кроме того, регулярная речевая практика способствует развитию памяти, внимания и воображения.

Эффективность формирования культуры речи во многом зависит от системности педагогической работы. В практике дошкольных образовательных организаций применяются следующие направления деятельности:

Во-первых, развитие звуковой культуры речи через артикуляционную гимнастику, упражнения на различение звуков, скороговорки и чистоговорки. Такие упражнения способствуют формированию правильного произношения и развитию фонематического слуха.

Во-вторых, обогащение словаря через чтение художественной литературы, рассматривание иллюстраций, проведение тематических бесед и экскурсий. Например, при изучении темы «Времена года» воспитатель организует наблюдение за природой, после чего дети описывают увиденное, подбирают прилагательные, составляют рассказы.

В-третьих, развитие связной речи через составление рассказов по серии картинок, пересказ сказок, драматизацию литературных произведений. Сюжетно-

ролевые игры («Магазин», «Больница», «Семья») способствуют развитию диалогической речи и навыков речевого взаимодействия.

Особое значение имеет индивидуальный подход. Педагог корректирует речевые ошибки ненавязчиво, демонстрируя правильный образец, создаёт ситуации успеха и стимулирует речевую активность ребёнка.

Особое внимание следует уделить роли сказки, игры и художественной литературы в этом процессе. Эти формы деятельности являются не только источником новых слов и выражений, но и позволяют ребенку осваивать речевые нормы в естественной, увлекательной форме. Чтение вслух, совместное пересказывание, разыгрывание сценок — все это способствует развитию как понимания речи, так и ее активного использования. В то же время, важно создавать условия для естественного общения детей друг с другом и со взрослыми, где они могли бы практиковать свои речевые навыки в реальных жизненных ситуациях.

Формирование культуры речи у детей дошкольного возраста предполагает системную работу по развитию звукопроизношения, словарного запаса, грамматического строя и коммуникативных навыков. Ниже представлены практические упражнения, которые можно использовать в детском саду и в семье.

1. Упражнения на развитие звуковой культуры речи.

Цель: формирование правильного произношения, развитие фонематического слуха.

1. «Поймай звук».

Воспитатель называет слова. Ребёнок хлопает в ладоши, если слышит заданный звук (например, звук [с]).

Пример: солнце, дом, лиса, машина.

2. Артикуляционная гимнастика.

- «Чашечка» (язык поднят кверху);
- «Лошадка» (цоканье языком);
- «Грибок» (язык «присасывается» к нёбу).

Регулярное выполнение улучшает дикцию и чёткость речи.

3. Скороговорки и чистоговорки.

«Саша шёл по шоссе…» — развитие темпа и выразительности речи.

2. Упражнения на обогащение словаря

Цель: расширение активного и пассивного словаря.

1. «Подбери признак».

К слову «яблоко» дети подбирают определения: красное, сладкое, круглое, спелое.

2. «Кто что делает?».

Подбор глаголов:

птица — летает;

рыба — плавает;

врач — лечит.

3. «Назови одним словом».

Стол, стул, шкаф — мебель.

Берёза, дуб, ель — деревья.

3. Упражнения на развитие грамматического строя речи.

Цель: формирование навыков правильного построения предложений.

1. «Составь предложение»

Детям предлагаются слова: *кот, спать, диван*.

Ребёнок составляет: «Кот спит на диване».

2. «Исправь ошибку».

Воспитатель говорит: «Девочка играл в куклу».

Ребёнок исправляет: «Девочка играла в куклу».

3. «Продолжи рассказ».

Педагог начинает историю, ребёнок логично её завершает.

4. Упражнения на развитие связной речи.

Цель: формирование монологической и диалогической речи.

1. Рассказ по картинке.

Ребёнок описывает сюжет, отвечает на вопросы: кто? где? что делает? почему?

2. Пересказ сказки.

После чтения ребёнок пересказывает содержание своими словами.

3. Драматизация.

Инсценировка знакомых сказок с распределением ролей.

5. Упражнения на формирование коммуникативной культуры.

Цель: развитие речевого этикета и навыков общения.

1. «Вежливые слова».

Дети по очереди называют слова: здравствуйте, пожалуйста, спасибо, извините.

2. «Комплимент другу».

Дети учатся говорить добрые слова друг другу.

Таким образом, формирование культуры речи у детей дошкольного возраста является одной из приоритетных задач дошкольного образования. Это непрерывный процесс, который требует терпения, креативности и глубокого понимания возрастных особенностей детей. Инвестиции в речевое развитие ребенка в ранние годы — это инвестиции в его успешное будущее, в его способность к обучению, творчеству и полноценному общению с окружающим миром.

Формирование культуры речи у детей дошкольного возраста является комплексным процессом, включающим развитие фонетической правильности, лексического богатства, грамматической грамотности и коммуникативной компетентности. Научные исследования подтверждают, что систематическая педагогическая работа и благоприятная речевая среда являются ключевыми условиями успешного речевого развития.

Ранняя целенаправленная работа по формированию культуры речи обеспечивает успешную подготовку к школьному обучению, способствует интеллектуальному развитию и социальной адаптации ребёнка. Следовательно, задача педагогов и родителей заключается в создании условий для полноценного речевого общения и активной речевой практики в повседневной жизни дошкольника.

Литература:

1. Халимдарова Г.Р., Шадрина Л. Г. Опыт использования детской журналистики в формировании коммуникативной культуры старших дошкольников // Вопросы журналистики, педагогики, языкознания. – 2024. – Т. 43. – № 3. – С. 317–332.

2.Mataev B., Makhmetova N., Rakhimzhanova A. Развитие речи дошкольников… // Вестник КазНПУ имени Абая. Серия: Психология. – 2023. – № 1. – С. 34-39.

3.Теплюк С.Н., Лямина Г.М., Зацепина М.Б. Дети раннего возраста в детском саду. Программа и методические рекомендации. – 2-е изд., испр. и доп. – М.: Мозаика-Синтез, 2019. – 112 с.

4.Мелюкова В.А. Теория и методика развития речи детей: учеб. пособие. – Санкт-Петербург: Детство-Пресс, 2020. – 192 с.

5. Титова Е.Т. Развитие культуры речи дошкольников в экспериментальной деятельности // Дошкольное обучение и воспитание. – 2022. – №4. – С. 59-66.

6. Выготский Л.С. Мышление и речь. – М.: Лабиринт, 2018. – 352 с.

7. Леонтьев А.А. Язык, речь, речевая деятельность. – М.: Юрайт, 2019. – 214 с.

8. Эльконин Д. Б. Психология игры. – М.: Педагогика, 2010. – 304 с.

МРНТИ 14.29.29
УДК 376.37:37.016

ИНТЕГРАЦИЯ ПРАКТИКИ И ТЕОРИИ В ЛОГОПЕДИЧЕСКОМ СОПРОВОЖДЕНИИ УЧАЩИХСЯ С РАЗЛИЧНЫМИ ВИДАМИ ДИСГРАФИИ

Коротовских Т.В., Елисеева О.Н.
(СурГПУ, МБОУ СШ № 9 г. г. Сургут)

Аңдатпа: мақалада жазу бұзылыстары (дисграфия) бар оқушылармен жүргізілетін логопедиялық жұмыстың диагностикасы мен түзетуінің теориялық және практикалық бағыттары ұсынылып, талданады, сондай-ақ алынған эксперименттік деректерге қысқаша шолу беріледі.

Түйінді сөздер: дисграфия түрлері; жазу және жазбаша сөйлеу бұзылыстары; логопедиялық қолдау; ерекше білім беру қажеттіліктері бар бастауыш сынып оқушылары; дисграфияның себептері.

Аннотация: в статье представлен и проанализирован теоретический и практический вектор диагностики и коррекции логопедической работы с учащимися, имеющими нарушения письма (дисграфия), излагается краткий обзор извлеченных экспериментальных данных.

Ключевые слова*:* виды дисграфии, нарушения письма и письменной речи, логопедический импорт, учащиеся начальных классов с ОВЗ, причины дисграфии.

Abstract: the article presents and analyzes the theoretical and practical aspects of diagnosing and correcting speech therapy work with students who have writing disorders (dysgraphia), and provides a brief overview of the obtained experimental data.

Keywords: types of dysgraphia; writing and written speech disorders; speech therapy support; primary school students with special educational needs; causes of dysgraphia.

Письмо как основная осваиваемая (речевая) деятельность учащихся в начальной школе, которая является основным и успешным базисом для дальнейшего освоения школьной программы. Также стоит отметить, что письмо – сложный психофизиологический процесс, включающий многооперационную систему, на стыке интеграции и координации:

- фонетическая единица (артикулема);
- звук, звучание (фонема);
- артикуляционный различительный признак (кинема);
- **единица, логограмма, логограф, строение** (графема).

Представленные операционные единицы выступают как независимые навыки и имеют определенное психолого-лингвистическое оснащение [1]

Дефицит и расстройство навыков письма, как правило, у младших школьников представляет патогенетический механизм дисграфии. В настоящий момент отсутствует общая классификация расстройства письма и письменной речи (дисграфии) и в коррекционно-логопедической практике акцентируют фокус внимания на следующих формах (видах) нарушения. Опишем следующие виды [2]:

- Токарева О.А. – дисграфии: оптическая, акустическая, моторная – механизм – недостаточность работы анализаторных структур;
- Корнев А.Н. – дисграфии: фонематическая, метаязыковая, дисграфия анализа и синтеза, диспраксическая – механизм – симптомы клинических расстройств и неравномерность психического развития детей;
- Хватцев М.Е.– дисграфии: акустическая, оптическая, дисграфия при сенсорной и моторной алалии – механизм – неполноценность речеязыкового развития;
- Садовникова И. Н. – дисграфии: дисграфия, на основе нарушений устной речи, смешанная форма, эволюционная, ложная – механизм - несформированность действий звукового анализа слов трудности дифференциации фонем, прогрессивная и регрессивная ассимиляция;

- Лалаева Р.И. - дисграфии: артикуляторно-акустическая, оптическая, акустическая, нарушения речеязыкового синтеза и анализа, аграмматическая – механизм – несформированность определенных операций письма;

- Ахутина Т.В - дисграфии: дисфонологические, метаязыковые – механизм – нейропсихологический анализ.

При интерпретации диагностических и планировании коррекционных мероприятий важно ориентироваться на стержневые маркеры дисграфии:

-неизменность;

-периодичность;

-регулярность;

-системность;

-закономерность;

-специфичность и своеобразие.

В текущий момент, исходя из представленных научных данных О.Б Иншаковой [3] считается установленной выраженная встречаемость в письменных работах учащихся с ОВЗ начальной школы смешанной прогредиентный (**непрерывной, с остановками, ремиссиями)** —

результат коррекционной работы.

Для смешанной дисграфии репрезентативно:

- несформированность нескольких навыков письма и объединение 2-3 речевых расстройства;

- гендерный признак (преимущественно диагностируется у мальчиков);

- возрастание и интенсификация речевых нарушений с каждым классом в начальной школе.

«Проблемная» картина и неуспешность освоения письма и письменной речи в начальной школе у учащихся с ОВЗ требует неотложной логопедической помощи. И данную помощь учитель-логопед начинает с осмысленной и дифференциальной диагностики.

Диагностические аспекты. Традиционно данный вид деятельности начинается со сбора анамнестических данных, выяснения этиологии, располагающих и обусловливающих факторов к нарушению письма.

Используя метод исследования и взаимодействия – беседу, широко используемую в коррекционной педагогике с родителями (законными представителями) возможно, уточнить следующие моменты: протекание беременности в **пренатальный (внутриутробный), натальный (момент рождения — первые часы жизни) и постнатальный (после рождения) периоды, а также** травмы, инфекции, тяжелые хронические заболевания центральной нервной системы.

Отметим, что в группу риска могут попасть учащиеся с трудностями освоения нормативного произношения, с билингвизмом, с дефицитом общения, с ранним обучением письму.

Не менее важны и данные узких специалистов (отоларинголог, окулиста, невролога, педиатра, ортопеда).

Ключевая и основополагающая цель логопедической диагностики – провести грань и размежевать вид дисграфии от первоначальных трудностей освоения письма на начальных этапах.

Основной порядок и подход диагностики:

I этап – входной – поиск, сбор, накопление информации;

II этап – центральный – диагностика и анализ устной и письменной речи (сочинения, изложения, диктанты с фиксацией и анализом ошибок).

III этап – итоговый (подготовка логопедического заключения).

Также на втором этапе возможно включение нейропсихологической диагностики письма:

I энергетический блок – поддержка тонуса коры при письме в активной фазе;

II информационно-содержательный блок – слуховой, зрительной, кинестетической, осязательной;

III аналитический блок – планирование процесса письма.

Именно нейропсихологическая диагностика письма позволяет «увидеть» проблемные и дефицитные зоны риска, которые впоследствии нуждаются в коррекционном сопровождении.

Краткосрочный и долгосрочный сценарий и мониторинг.

Начальная фиксация (выявление) – 2 полугодие 1 класса старт коррекционно-развивающей работы по обнулению фонетико-фонематических, грамматических недостатков.

Запланированная коррекционная работа в части логопедического сопровождения является неотъемлемым приложением адаптированной общеобразовательной программы (АООП), с учетом всех коррекционных целей и задач и индивидуальных особенностей учащихся с ОВЗ. Соблюдение всех перечисленных моментов будет способствовать успешному освоению письма и письменной речи.

Стоит отметить обязательное условие – общая коллективная работа: родителей, специалистов, школьника.

Диагностика письменной речи [4].

1курс. Диагностика языкового анализа и синтеза

Цель: диагностика навыков языкового анализа.

Установка для учащихся: *Я тебе задам вопрос, а ты подумай и ответь****!***

1.Посчитай сколько слов в предложении «*На улице дети играют в снежки*»?

Определи второе слово в этом предложении?

2.Посчитай количество слогов в слове «лак»?

3.Посчитай количество слогов в слове «пирамида»?

4.Определи третий слог в слове «девочка»?

5.Посчитай сколько звуков в слове «жук»?

6.Посчитай сколько звуков в слове «школа»?

7.Определи первый звук в слове «ручка»?

8.Определи третий звук в слове «крыша»?

9.Определи, какой звук после «п» в слове «платье»?

Интерпретация ответов:

3 балла — верный ответ;

2 — 1 -2 ошибки;

1 — правильный ответ после активизирующей помощи;

0 — неправильный ответ после активизирующей помощи.

2 курс. Диагностика навыков письма

Цель: оценивание письменной продукции**.**

3 балла — до 3 орфографических ошибки;

2 балла — не более 5 орфографических и 5 дисграфических ошибок;

1 балл — до 5 ошибок недисграфического характера или 1—2 дисграфического;

0 баллов— 5 и более ошибок дисграфического и орфографического характера.

Письменная продукция анализируется в количественном и качественном плане. Диагностируются следующие ошибки: 1) замены, пропуски, перестановки букв, слогов, слов; 2) аграмматизмы;3) оптические ошибки.

Полученные протоколы письменной продукции позволяют смоделировать наглядный речевой профиль учащихся с демонстрацией проблемных и сохранных речевых зон.

Окончание диагностического периода предполагает начало коррекционной работы.

Коррекционные ракурсы.

Успешное освоение письма предполагает четкую устную ориентировку в речевом потоке, что предполагает успешное усвоение звукового, слогового, языкового анализа. Достаточно адекватному отображению на письме будет способствовать выполнение следующих упражнений:

1.Составь слова из данных букв (р, а, к) (р,ы,б,а);

2.«Угадай слово» запись только согласных букв с-п-г-, м-л-к-;

3.Расшифруй слова и назови одним словом
• п,и,к,а,т, т,ф,и,у,л, б,и,и,т,н,о,к, г,а,о,п,и,с

4.Покажи картинки, например: где мышка, а где мишка….(сова-софа, рожки-ложки, дрова-трава, люк-лук, крыша-крыса).

5.Послушай внимательно и определи в каждой паре два звука, которыми отличаются эти слова. Придумай словосочетание с этими словами (балка – палка, дрова – трава, дом – Том, гора - кора).

6.Придумай слова из слогов, данных вразбивку (ни-са, са-ли, ка-кош);

7.Придумай слова, которые будут заканчиваться на слог –ра, - са.-ма;

8.Посчитай сколько звуков в слове;

9.Назови звуки по порядку в слове (какой первый звук в слове, второй, третий?);

10.Наведи порядок в словах, я тебе бросаю звуки, а ты мне возвращаешь слова: л,а,к; б, о,к; п,е,н,а,л.

11.Попытайся придумать слова, которые будут состоять из состоящее из трёх, четырёх, пяти звуков;

12.Составь из данного слова новое путём добавления к нему одного звука (мех – смех, рот-крот);

Суммируем кратко и зафиксируем главное: письмо - сложный психофизиологический процесс и многооперационная система, на начальном и последующих этапах, может быть осложнено дисграфией, что предполагает многоэтапную и длительную коррекционно-логопедическую работу.

Литература:

1. Величенкова О.А., Русецкая М.Н. Логопедическая работа по преодолению нарушений чтения и письма у младших школьников. М.: Национальный книжный центр, 2015. 210 с.

2. Логопедия: теория и практика/под редакцией д.п.н.профессора Т.Б. Филичевой].-Издание 3-е, исправленное и дополненное. Москва:Эксмо, 2021.

3. Иншакова О.Б. Лонгитюдный анализ проявлений дисграфии у учащихся начальной школы // Специальное образование. -2017. -№ 3 (47). -С. 82-90.

4. Ахутина Т.В., Золотарёва Э.В. О зрительно-пространственной дисграфии: нейропсихологический анализ и методы ее коррекции // Школа здоровья. 1997. №3. С 38–42.

IISTI 14.23.09
UDC 372.874

DEVELOPING CREATIVE ABILITIES IN PRIMARY SCHOOL STUDENTS THROUGH FINE ARTS EDUCATION

B. Kystaubayeva, S. Chunkenova, A. Bakytzhankyzy
(Zhetysu University named after I. Zhansugurov, Taldykorgan)

Abstract: This study explores the impact of structured fine arts interventions on the creative development of primary school students. The results reveal significant improvements in divergent thinking skills, including fluency, originality, flexibility, and elaboration, particularly within the experimental group. The findings emphasize the importance of integrating creative development into the primary curriculum and highlight the effectiveness of dynamic assessment and mediation strategies in fostering students' creative potential. The study supports the implementation of evidence-based instructional models grounded in Torrance's principles to enhance cognitive development, adaptive thinking, and problem-solving skills essential for success in the 21st century.

Key words: creative abilities, primary school, fine arts education, education

Primary school education plays a pivotal role in the cognitive and creative development of children, as this is the stage where they begin to shape their perception of reality and understand their social roles. Research indicates that integrating fine arts into the curriculum during these formative years significantly enhances creative thinking, self-expression, and problem-solving skills, which are essential for holistic development. Furthermore, arts education provides a unique platform for children to explore their inner world and express complex emotions through non-verbal means, fostering emotional intelligence alongside cognitive growth [1]. Theoretical frameworks, such as Piaget's theory, suggest that a child's intrinsic need for creative expression persists throughout primary school and serves as a catalyst for broader developmental processes, including the cultivation of critical thinking and aesthetic judgment. Despite the recognized importance of arts education, many educational systems face challenges in effectively implementing fine arts programs that maximize these developmental benefits, necessitating a closer examination of current pedagogical models and their impact on student creativity [2]. This study, therefore, investigates the efficacy of specific pedagogical interventions and visual stimuli in first- and second-year primary school Arts education to determine how such approaches can systematically develop creative abilities in young learners. Specifically, the research focuses on the utilization of visual, auditory, and tactile stimuli within an experimental framework designed to measure changes in creative thinking. The experimental design incorporates a mixed-methods approach, combining quantitative analyses of pre- and post-intervention creativity scores with qualitative insights gathered from classroom observations and student interviews [3].

The concept of creativity is widely recognized in educational research as a multifaceted process that encompasses both cognitive and socioemotional abilities, defined fundamentally as the capacity to generate and implement innovative and useful ideas. This capacity extends beyond mere artistic production to include problem-solving skills that allow students to address complex challenges through novel approaches. Contemporary educational frameworks emphasize that cultivating such creative thinking is a critical goal in modern education, particularly in preparing students to address the increasingly complex challenges of the 21st century. To support this objective, pedagogical strategies such as Empathy Design Thinking have emerged as effective means to deepen student engagement by connecting learning experiences to real-world contexts and the needs of others. Empirical evidence underscores the profound impact of such experiential learning methods on enhancing

creativity in educational settings, particularly through the incorporation of exploratory, kindergarten-style learning frameworks that foster both empathy and creative expression among primary students [4] This process of self-expression fosters critical thinking as students learn to make connections between their personal experiences and the broader human experience, developing empathy and a deeper understanding of themselves and others. Building upon these foundations, recent studies have also investigated the efficacy of multimodal stimuli, such as visual, auditory, and tactile inputs, in directly influencing the development of creative thinking in children through arts education. These studies suggest that exposure to diverse sensory modalities can significantly enhance cognitive flexibility and ideational fluency, providing a robust foundation for creative output in young learners. To systematically evaluate these developmental outcomes, researchers often employ standardized assessments such as the Torrance Tests of Creative Thinking, which quantify creative potential across distinct dimensions including fluency, flexibility, and originality. By integrating empathy at every stage, EDT fosters a learning environment where students are prepared to think creatively and develop solutions that are mindful of human needs and experiences. This approach extends past conventional teaching, fostering a sense of responsibility and understanding toward others. In this context, educators recognize the need to prepare students to face complex challenges, where creativity becomes an essential competitive advantage [5]. Simultaneously, the educational paradigm has evolved toward a more holistic understanding of learning, acknowledging that creative thinking is crucial for innovatively addressing problems and promoting deep and more meaningful learning. This evidence strongly supports the adoption of Empathy Design Thinking as a critical component of contemporary education, designed to prepare students for a future where creative problem-solving and empathetic understanding are essential. Therefore, this study promotes the implementation of EDT, as conceptualized by the authors, to address the identified gaps in research and practice. The integration of EDT into the educational landscape represents a significant alignment with modern pedagogical strategies, contributing substantially to the holistic development of students' creative capacities. This alignment is further evidenced by research demonstrating that the integration of Design Thinking stages into contextual learning activities successfully fosters critical thinking, creativity, and emotional engagement among primary school students [6].

Furthermore, the application of the 4E principles-Experience, Empathy, Exploration, and Evaluation—has been shown to demonstrably enhance the creative capabilities of students, indicating a positive shift in their cognitive and innovative skills. These findings collectively suggest that structured pedagogical interventions, particularly those integrating empathetic frameworks and sensory-rich environments, are instrumental in advancing the creative competencies required for effective problem-solving in primary education. This alignment is particularly evident in the context of recent educational reforms in China, where the "Innovation and Entrepreneurship" and "Double Reduction" policies represent a strategic shift toward redefining the educational structure to equally value the development of innovative abilities and creative reasoning alongside scholastic accomplishments. Consequently, this study investigates the application of Empathy Design Thinking within fine arts lessons to determine how such pedagogical frameworks can systematically enhance the creative competencies of primary school students. However, there remains a distinct need for research that connects these foundational theories with the realities of contemporary Chinese education, underscoring the importance of empirical studies that bridge this divide.

To address these gaps, the study proposes the ECLIPSE-DT Framework, a theoretically grounded, empirically informed model comprising seven interconnected components: empathic engagement, contextual integration, learner agency, inquiry orientation, process scaffolding, scalability planning, and evaluation mechanisms [7]. This

framework operationalizes the theoretical underpinnings of EDT by providing a structured yet adaptable approach that accommodates the specific constraints and opportunities present in the primary school environment, such as the need for modular scheduling and the integration of contextual themes to enhance student engagement. By reducing the pressures of excessive homework and additional tutoring, these reforms open up new possibilities for students to engage in creative activities centered around EDT. This study employs a quasi-experimental design to assess the impact of the ECLIPSE-DT Framework on the creative development of primary school students participating in fine arts lessons. The quasi-experimental design involved the formation of an experimental group receiving instruction based on the ECLIPSE-DT Framework and a control group following the standard fine arts curriculum, with creative potential measured using the Torrance Tests of Creative Thinking to assess changes in fluency, flexibility, and originality.

The findings revealed significant differences in the scores for Fluency and Flexibility between the experimental and control groups, with the experimental group showing a marked improvement in both dimensions post-intervention. These outcomes suggest that the structured application of the ECLIPSE-DT Framework, particularly through the use of scaled models and contextual themes like space exploration, effectively bridges the gap between theoretical knowledge and practical application. This successful integration of theoretical concepts into hands-on practice highlights the framework's capacity to transform abstract creative principles into tangible learning outcomes within the fine arts context.

This pedagogical transformation aligns with broader educational trends that emphasize the importance of student-centered approaches, such as Design Thinking, which guides learners through stages of empathizing, defining, ideating, prototyping, and testing to solve ill-defined problems. By engaging in this iterative process, students are encouraged to generate diverse solutions and develop resilience through the refinement of their prototypes, which ultimately fosters a deeper understanding of the creative problem-solving cycle [8]. Teachers reported that the DBT stages—empathizing, defining, ideating, prototyping, and testing—enabled students to think beyond rote answers, internalize problems, and design user-centered, practical solutions [9]. This iterative process not only cultivates technical skills but also fosters a mindset of continuous improvement and adaptability, which are essential for navigating complex creative challenges in the modern world.

The ECLIPSE-DT Framework's emphasis on empathetic engagement and iterative problem-solving directly addresses the limitations of traditional pedagogical methods by providing a structured yet flexible approach to creative development) Such an approach is critical, as traditional measures may not fully capture the growth in creativity engendered by interventions that integrate emotion and cognition through empathy instruction. Qualitative data derived from observations, post-course interviews, and reflective journals provided a comprehensive array of insights into student engagement and interaction with the curriculum, complementing the quantitative findings.

These qualitative insights revealed that students demonstrated heightened engagement when applying design thinking to contextual themes, such as space exploration, which allowed them to transform abstract concepts into tangible prototypes through iterative cycles of prototyping and peer testing. This experiential learning process allowed students to visualize complex ideas and receive immediate feedback, thereby reinforcing the connection between empathetic understanding and practical design application.

Furthermore, the reflective nature of the design thinking process encouraged students to articulate their reasoning and justify their design choices, thereby fostering metacognitive awareness alongside their creative skill development. This metacognitive development is further supported by the observation that students who actively engage in empathetic strategies demonstrate greater creative confidence and are more willing to take initiative in

group settings The cultivation of such agency and confidence suggests that educational frameworks integrating empathetic design strategies can effectively prepare students to meet the challenges of a rapidly evolving global society by extending development beyond traditional academic boundaries.

By adopting the 4E principles, educational systems can foster a generation of learners equipped with the creative and empathetic skills necessary to navigate and contribute positively to an increasingly complex world. Future research should investigate applying these principles in various cultural and educational contexts to assess their effectiveness and appeal broadly, while expanding studies to include a wider range of ages and long-term designs to better understand the lasting effects of the curriculum. Additionally, longitudinal studies are recommended to track whether the gains in creative confidence and empathetic design capabilities persist as students transition to secondary education and encounter more complex disciplinary challenges.

To address these gaps, future investigations should also incorporate control measures for group equivalence at the study's outset to ensure that observed improvements are attributable to the intervention rather than pre-existing differences. Furthermore, subsequent studies should explore the integration of alternative empathy strategies, such as role-playing, to determine their comparative impact on creative outcomes. Specifically, comparing the efficacy of role-playing against the interview and observation strategies utilized in this study could clarify which methods most effectively enhance students' capacity to understand user needs and generate innovative solutions. Such comparative research is essential for optimizing instructional design and ensuring that pedagogical interventions are grounded in the most effective strategies for fostering creative cognition. Expanding the scope of inquiry to interdisciplinary subjects, such as arts and humanities, offers a promising avenue for demonstrating the versatility of these pedagogical models and their broader applications in fostering creative thinking [10].

This expansion is particularly relevant given the need to establish a unified theoretical framework that links creative learning environments more closely to established learning theories and global educational goals. This theoretical alignment is essential for validating the pedagogical approaches used in fine arts education and ensuring they contribute meaningfully to holistic student development. Consequently, this study employs a qualitative case study design to observe and analyze the implementation of creative pedagogies within primary fine arts classrooms. The research focuses on how arts-based learning techniques, such as creative self-expression and self-exploration, can complement traditional instructional designs to foster diverse forms of creativity. This approach aligns with recent calls for mixed-methods research that combines large-scale surveys with in-depth case studies to provide richer insights into arts education

This study demonstrates that structured fine arts interventions significantly enhance the creative abilities of primary school students, evidenced by measurable improvements in divergent thinking dimensions such as fluency, originality, and elaboration. These findings suggest that integrating creative development into the primary curriculum is essential for fostering the cognitive flexibility and problem-solving skills necessary for academic and lifelong success. The significant gains observed in the experimental group underscore the value of dynamic assessment and mediation strategies in revealing and nurturing students' creative potential. By moving beyond static assessment methods, educators can gain a clearer portrait of children's creative potential and implement more effective instructional practices that support ongoing growth.

Future research should investigate the long-term retention of these creative skills and explore how specific instructional variables, such as the duration and intensity of mediation, influence the sustainability of divergent thinking improvements in diverse educational

settings. Consequently, the implementation of evidence-based instructional models that incorporate Torrance's principles of creative thinking-specifically targeting originality, fluency, flexibility, and elaboration-should be prioritized by curriculum designers to maximize the developmental impact of fine arts education. Such an approach ensures that fine arts education serves not only as a medium for artistic expression but also as a critical mechanism for cognitive development that prepares students to navigate the complexities of a globalized society.

Ultimately, fostering these creative competencies through fine arts education equips students with the essential problem-solving abilities and adaptive thinking required to meet the multifaceted challenges of the 21st century. These educational outcomes highlight the necessity of prioritizing fine arts within the broader curriculum to support students' overall well-being and cognitive development. Therefore, continued investment in and research on fine arts pedagogy remains vital for optimizing educational practices that cultivate the creative capacities essential for future innovation and societal progress.

References:

1. Human, Technologies and Quality of Education, 2023. (2023). https://doi.org/10.22364/htqe.2023
2. Wang, J., & Wong, G. K. W. (2025). Integrating problem-based learning and computational thinking: cultivating creative thinking in primary education. Frontiers in Education, 10. https://doi.org/10.3389/feduc.2025.1625105
3. International Journal of Curriculum Development, Teaching and Learning Innovation. (2025). International Journal of Curriculum Development Teaching and Learning Innovation. https://doi.org/10.35335/curriculum
4. Li, J., Goei, S., & Huang, R. (2024). Unveiling maker mindsets: a journey of formation and transformation through design thinking-making pedagogy within a lesson study context. Frontiers in Education, 9. https://doi.org/10.3389/feduc.2024.1343492
5. López, M. V. S., Usca, N., Rosero, J. R. S., & Quevedo, W. (2024). Creative Thinking in Art and Design Education: A Systematic Review [Review of Creative Thinking in Art and Design Education: A Systematic Review]. Education Sciences, 14(2), 192. Multidisciplinary Digital Publishing Institute. https://doi.org/10.3390/educsci14020192
6. Kustiarini, K., Alquriyah, Y., & S, M. J. A. Marie. (2025). Integration Design Thinking to Develop Empathy, Collaboration, and Environmental Responsibility Character in Elementary School. EDUKASIA Jurnal Pendidikan Dan Pembelajaran, 6(2), 789. https://doi.org/10.62775/edukasia.v6i2.1601
7. Saseendran, A., & Thomas, M. V. (2025). Design thinking in science and integrated STEM/STEAM education: Trends, challenges, and future directions from a systematic review. STEM Education, 5(6), 1058. https://doi.org/10.3934/steme.2025046
8. Tan, J., Kinshuk, K., & Wu, L. (2023). The effectiveness of design thinking on K-12 school students' creativity in a maker curriculum. Educational Technology Research and Development, 72(2), 1091. https://doi.org/10.1007/s11423-023-10332-y
9. Doğanay, K., & Pektaş, M. (2025). Exploring Science Teachers' Views on Design Thinking Oriented STEM Education Practices. DergiPark (Istanbul University). https://doi.org/10.52134/ueader.1714956
10. Demetriou, H., & Nicholl, B. (2021). Empathy is the mother of invention: Emotion and cognition for creativity in the classroom. Improving Schools, 25(1), 4. https://doi.org/10.1177/1365480221989500

IISTI 14.35.07
UDC 372.874

PREPARING FUTURE PRIMARY SCHOOL TEACHERS TO INTEGRATE GENERATIVE ARTIFICIAL INTELLIGENCE (AI) INTO VISUAL ARTS EDUCATION

B. Kystaubayeva, S. Chunkenova, A. Bakytzhankyzy
(Zhetysu University named after I. Zhansugurov, Taldykorgan)

Abstract. This article provides a theoretical overview of the research on preparing future primary school teachers to integrate generative artificial intelligence (AI) into visual arts education. The article argues for a comprehensive approach that goes beyond the instrumental application of AI, including an analysis of its pedagogical, ethical, and social implications. Particular attention is given to issues of academic integrity, copyright, and the potential bias of generated content. The article emphasizes the importance of fostering a critical attitude toward the capabilities and limitations of AI among future teachers and ensuring a balance between technological innovation and the artistic integrity of the educational process.

Key words:artificial intelligence, primary school teachers, visual arts education, generated content

The readiness of future primary school teachers to effectively integrate fine arts into their pedagogical practice is a critical component of a comprehensive educational experience for young learners, yet its development often faces significant challenges within contemporary university programs. This necessitates a focused examination of the pedagogical conditions that can optimally cultivate this readiness, addressing the current gaps in teacher training that hinder the comprehensive artistic development of primary school students [1]. This exploration is particularly salient given the rapid evolution of educational landscapes, which demand innovative teaching methods and a departure from traditional techniques, especially in creative fields such as art and design. The experiential nature of arts education, engaging learners intellectually, emotionally, and ethically, further underscores the importance of robust preparation for these future educators. Traditional art instruction, often relying on full-time, in-person formats due to specialized equipment and direct teacher correction, is increasingly being supplemented or replaced by distance learning, requiring a re-evaluation of pedagogical approaches. Moreover, the proliferation of digital tools and online platforms has transformed the landscape of art instruction, making it imperative for future educators to be proficient in leveraging these resources for effective teaching[2].

This includes equipping them with the skills to integrate AI-driven content creation tools to foster students' imaginative and aesthetic development. Such preparation must extend beyond mere technical proficiency, encompassing a deep understanding of how these technologies can genuinely enhance creative processes and critical thinking in young children. Considering the emerging role of artificial intelligence in education, it is crucial for teacher preparation programs to explore how generative AI tools, like those combining DALL-E and GPT, can be effectively integrated into elementary art curricula to foster creativity and collaborative learning [3].

This integration could involve leveraging AI to provide background information, artistic inspirations, and personalized guidance for students engaged in project-based art learning. Furthermore, this innovative approach can significantly enhance primary art education by enabling non-expert teachers to facilitate complex visual projects and providing students with immediate, diverse artistic outputs for inspiration and development. The challenges faced by art education in the digital age, such as the need for adaptive learning tools and creative scaffolding, can be addressed through the strategic implementation of AI-based systems. This paradigm shift necessitates a re-evaluation of pedagogical competencies, emphasizing the importance of digital literacy, effective communication in technology-

mediated environments, and student-centered instructional design among primary school teachers [4].

This section synthesizes existing research on AI-based digital pedagogical design in primary school visual arts education, examining both the potential benefits and inherent challenges of integrating such technologies into teaching methodologies. The discussion highlights that AI applications, such as personalized learning systems and automated assessment tools, offer significant advantages in tailoring instruction and providing timely feedback, although concerns regarding infrastructure, teacher readiness, and the oversight of artistic subjectivity persist [5]. The effectiveness of AI integration is further constrained by insufficient AI literacy among faculty and a lack of adequate resources, which significantly impede the adoption of generative AI in educational settings. Furthermore, the ethical implications of AI-generated art, including issues of authorship, representation, and intellectual property, present critical areas that demand careful consideration within pedagogical frameworks. This calls for an intensified focus on developing comprehensive AI literacy among future primary school teachers, encompassing not only technical competencies but also a deep understanding of their readiness and behavioral intentions toward these transformative tools. To address these issues, teacher education programs should prioritize structured AI literacy training, emphasizing prompt engineering, evaluative judgment, and strategic AI integration.

This preparation extends beyond mere tool proficiency to include the capacity to teach about AI and its broader implications, including its ethical and social dimensions [6]. This holistic approach ensures that educators are not merely users of AI, but informed facilitators who can critically engage with its capabilities and limitations within the artistic domain. Such training must equip future primary school teachers with the pedagogical conditions necessary to navigate the ethical and practical challenges of incorporating generative AI into fine arts education, ensuring a balanced approach to technological integration and artistic integrity. This includes fostering an understanding of responsible AI frameworks and policies, essential for addressing concerns such as academic integrity, copyright, and potential biases inherent in AI-generated content.

The successful integration of AI into educational practices also necessitates customized professional learning programs, strategic resource allocation, and robust monitoring and evaluation processes. These initiatives are critical for overcoming barriers such as limited practical exposure to real-world teaching environments and inadequate guidance on aligning AI integration with existing curricula, which hinder the development of comprehensive AI competency beyond foundational literacy. Ultimately, this comprehensive approach will enable future primary school teachers to confidently and competently leverage AI as a valuable pedagogical tool, enhancing fine arts education while upholding critical thinking and ethical considerations [7].

This comprehensive preparedness includes equipping teachers with AI literacy, prompt engineering, and critical thinking skills, which are vital for navigating a technology-driven world and fostering essential competencies in students. Such pedagogical conditions empower future educators to effectively integrate AI into their teaching practices, promoting not only technological proficiency but also a nuanced understanding of AI's societal and ethical ramifications [8].

Therefore, it is imperative that teacher education programs prioritize the integration of AI literacy into their curricula, ensuring that preservice teachers develop both the technical skills and critical awareness necessary to effectively utilize and reflect on AI tools in their future classrooms. This approach aligns with the concept of "future-ready" education, which emphasizes equipping educators with the adaptability and skills needed to navigate evolving technological landscapes. This includes incorporating robust monitoring and evaluation

processes, along with continuous professional development opportunities, to ensure educators remain current with emerging AI advancements and ethical considerations [9].

These strategies emphasize equitable access to resources and technology, fostering continuous professional growth and inclusive stakeholder engagement in the integration of AI literacy into teacher education. This framework provides a structured methodology to empower educators with the requisite knowledge, skills, and ethical principles for the judicious application of AI in educational contexts. This holistic framework encompasses AI literacy, technical proficiency, AI-augmented instructional methodologies, ethical AI implementation, data literacy, and privacy safeguards to prepare future teachers for the complexities of AI integration [10]. Furthermore, it enables educators to critically evaluate AI-generated content and tools, ensuring that they align with pedagogical goals and ethical standards.

This includes developing competencies to critically assess AI technologies and effectively collaborate with AI systems, thereby enhancing their capacity to utilize AI as a versatile tool across various educational contexts. To this end, teacher training programs must integrate comprehensive modules on AI literacy, focusing on both the practical application and critical evaluation of AI tools to foster a generation of educators proficient in leveraging technology responsibly for enhanced learning outcomes. This entails addressing resource constraints through scalable solutions and promoting equitable AI access, thereby ensuring that all educators can benefit from these advancements. This comprehensive approach prepares educators not only to utilize AI effectively but also to critically analyze its implications for teaching and learning, fostering a deeper understanding of its transformative potential and ethical boundaries. Such efforts align with global initiatives like "AI for All," which emphasize equitable access and skill development for responsible AI integration in education.

To tackle these challenges comprehensively, the EQUIP Framework proposes five fundamental pillars: Ethical Governance, Qualified Professional Learning, Unified Collaborative Partnerships, Implementation Readiness, and Progressive Adaptation. These pillars collectively address the multifaceted challenges of AI integration in education by fostering a human-centered mindset and emphasizing the ethical implications of AI, alongside foundational knowledge and pedagogical applications. This framework also demonstrates three progression levels for development-acquire, deepen, and create-thereby enhancing not only the teaching and learning experience but also fostering a more equitable and sustainable educational ecosystem.

This multi-tiered approach ensures that teachers develop a comprehensive understanding of AI, moving beyond basic technical skills to critically engage with its mechanisms, applications, and ethical ramifications. The framework aims to develop a comprehensive understanding of AI in teachers, enabling them to move beyond mere technical skills to critically engage with its underlying mechanisms, diverse applications, and profound ethical ramifications. This includes cultivating a human-centered mindset towards AI, ensuring that its deployment within educational settings prioritizes the well-being and development of learners and educators alike. Additionally, fostering ethical awareness and human-centered AI mindsets among teachers is critical for addressing the challenges and opportunities that artificial intelligence presents in educational contexts. Indeed, international organizations and experts emphasize the necessity for teachers to responsibly navigate both the challenges and opportunities presented by AI.

Specifically, competency frameworks for teachers often categorize AI proficiency into aspects such as human-centered mindset, AI ethics, AI foundations and applications, AI pedagogy, and AI for professional learning, often with progressive levels of acquisition, deepening, and creation. These frameworks typically delineate 15 core teacher competencies

across these five dimensions, reflecting a global consensus on the essential skills required for educators in an AI-driven educational landscape [13]. As teachers progress, they are expected to move from merely acquiring basic AI knowledge to deepening their ability to integrate AI tools responsibly and, ultimately, to creating innovative, pedagogically transformative AI-enhanced learning scenarios. This progression is vital for ensuring that educators can not only utilize existing AI tools but also contribute to the development of new, ethically sound, and pedagogically effective applications. Such frameworks consistently emphasize a human-centered approach, safeguarding human agency and accountability in the context of AI integration within educational settings. This ensures that AI serves as a tool to augment human capabilities rather than replace them, promoting a balanced perspective on technological adoption in classrooms.

Ultimately, fostering a robust understanding of AI, coupled with a human-centric ethical approach, is paramount for empowering teachers to effectively navigate and shape the evolving landscape of modern education. This integration should equip them with the knowledge and skills necessary to critically assess AI's implications, thereby ensuring its responsible and effective application in diverse educational contexts. It also necessitates continuous professional development opportunities, allowing educators to remain current with rapidly advancing AI technologies and pedagogical best practices. Such ongoing training initiatives should incorporate hands-on workshops and foster participation in AI education communities to facilitate the sharing of experiences and continuous learning among educators. This commitment to ongoing education is crucial for preparing future primary school teachers to effectively integrate fine arts instruction with AI, ensuring that pedagogical innovations are both ethically sound and educationally beneficial. The development of specific pedagogical conditions, therefore, must consider the nuanced integration of AI literacy across all teacher education coursework, rather than isolating it within specialized technology modules, to foster a collective responsibility among all teacher educators. This comprehensive approach will ensure that future primary school teachers are not only proficient in fine arts pedagogy but also adept at leveraging AI tools to enhance creative expression and critical thinking in their students, aligning with the growing imperative for AI literacy among educators.

References

1. Araújo, G. C. de, & Lima, I. F. (2020). Gaps in the training of arts teachers: old challenges and problems in Brazilian education. Arts Education Policy Review, 123(4), 178. https://doi.org/10.1080/10632913.2020.1844830

2.Власова, И. М., &Pisarenko, S. A. (2022). Pedagogical conditions for the effective organization of distance draw learning in the digital space of modern culture. E3S Web of Conferences, 363, 4029. https://doi.org/10.1051/e3sconf/202236304029

3. Butler-Ulrich, T., Hughes, J., & Morrison, L. (2024). Creativity and Generative AI for Preservice Teachers. In IntechOpen eBooks. IntechOpen. https://doi.org/10.5772/intechopen.1007517

4. Erişti, S. D. B., & Freedman, K. (2024). Integrating Digital Technologies and AI in Art Education: Pedagogical Competencies and the Evolution of Digital Visual Culture. Participatory Educational Research, 11, 57. https://doi.org/10.17275/per.24.94.11.6

5. Ramli, R., Nor, N. M., & Noor, A. I. M. (2025). AI-Based Digital Pedagogical Design for Primary School Visual Art Education: Review. International Journal of Research and Innovation in Social Science, 4161. https://doi.org/10.47772/ijriss.2025.909000338

6. Bilbao, A., &Sagasta, A. A. (2025). Fostering AI literacy in pre-service teachers: impact of a training intervention on awareness, attitude and trust in AI. Frontiers in Education, 10. https://doi.org/10.3389/feduc.2025.1668078

7.Estaiteyeh, M., & McQuirter, R. (2024). Generative or Degenerative?! Implications of AI Tools in Pre-Service Teacher Education and Reflections on Instructors' Professional Development. Brock Education

8. Ayanwale, M. A., Frimpong, E. K., Opesemowo, O. A. G., & Sanusi, I. T. (2024). Exploring Factors That Support Pre-service Teachers' Engagement in Learning Artificial Intelligence. Journal for STEM Education Research. https://doi.org/10.1007/s41979-024-00121-4

9.Daher, R. F. (2025). Integrating AI literacy into teacher education: a critical perspective paper. Discover Artificial Intelligence, 5(1). https://doi.org/10.1007/s44163-025-00475-7
10. Mahala, A., & Chauhan, B. (2025). How Can the AI-Generated Curriculum Gap in Teacher Education Be Addressed? *TechTrends*. https://doi.org/10.1007/s11528-025-01102-z

ҒТАМР 14.23.01
ӘОЖ 3732

МЕКТЕП ДЕЙІНГІ БАЛАЛАРМЕН ЖҰМЫС ЖАСАУДА АРТ-ТЕРАПИЯ ӘДІСТЕРІНІҢ МАҢЫЗЫ

Қонысбаева С. Қ.
(«Өркен» балабақшасы, Астана қаласы)

Аннотация: арт-терапияның негізгі мақсаты-Өзін-өзі көрсету және өзін-өзі тану қабілетін дамыту арқылы тұлғаның дамуын үйлестіру. Арт-терапия психиканы кедергісіз емдейді, сыртқы әлеммен таныстырады, айналаңыздағы әлемді әдемі және қонақжай көруге мүмкіндік береді.

Кілт сөздер: арт-терапия, мақсат,өзін-өзі көрсету,өзін-өзі тану, қабілет, тұлға, даму, үйлестіру. мүмкіндік.

Аннотация: основная цель Арт-терапии-координировать развитие личности через развитие способности к самовыражению и самопознанию. Арт-терапия беспрепятственно исцеляет психику, знакомит с внешним миром, позволяет увидеть окружающий мир красиво и гостеприимно.

Ключевые слова: арт-терапия, цель, самовыражение, самопознание, способности, личность, развитие, координация. возможность.

Abstract: the main goal of art therapy is to coordinate personality development through the enhancement of self-expression and self-awareness. Art therapy facilitates the healing of the psyche, introduces individuals to the external world, and allows them to perceive the surrounding environment as beautiful and welcoming.

Keywords: art therapy; goal; self-expression; self-awareness; abilities; personality; development; coordination; opportunity.

Мектепке дейінгі балалық шақ-бала өміріндегі маңызды кезеңдердің бірі. Осы кезеңде бала айналасындағы әлемді белсенді біледі. Балабақшада бала басқа адамдармен өзара әрекеттесудің алғашқы тәжірибесін алады, олардың арасынан өз орнын табуға тырысады, өзімен және басқалармен бірге өмір сүруді үйренеді және алғашқы қарапайым білім алады. Мектепке дейінгі білім беру мамандарының міндеті-баланың тәжірибесі, дағдылары мен білімі оған ыңғайлы психологиялық жағдайда және оған қажет дәрежеде болуы.

Сөйлеу патологиялары бар балаларда сөйлеу мен эмоционалды сфераның бұзылуының күрделі үйлесімі кездеседі. Бұл эмоционалды көріністердің кедейлігінде көрінеді,

Нашар сөйлейтін балалар ересектердің эмоционалды қолдауын қажет етеді, олар эмоционалды қарым-қатынас кедергілерін жеңу үшін қажет.

Баланың психикасы өте осал және мұқият болуды талап етеді, өйткені нәресте өзін және айналасындағы әлемді енді ғана тани бастайды. Өз жолында балалар көбінесе күрделі қиындықтарға тап болады: отбасында, балабақшада, мектепте, қарым-қатынаста және өздерімен жалғыз. Ересектер оларға көмектескісі келеді, бірақ көбінесе олар қалай білмейді: сенімдер мен моральдар көмектеспейді, ал баланың өзі ештеңені түсіндіре алмайды. Мұндай жағдайларда арт-терапия көмектесе алады[1].

Балалардың арт-терапиясы-бұл шығармашылық пен ойынға негізделген психологиялық көмектің қарапайым және тиімді әдісі. Басқаша айтқанда, бұл шығармашылықпен емдеу.

Арт-терапияның негізгі мақсаты-Өзін-өзі көрсету және өзін-өзі тану қабілетін дамыту арқылы тұлғаның дамуын үйлестіру. Арт-терапия психиканы кедергісіз емдейді, сыртқы әлеммен таныстырады, айналаңыздағы әлемді әдемі және қонақжай көруге мүмкіндік береді.

Арт-терапия-бұл жұмыстың ең жұмсақ әдісі, қиын мәселелермен байланыс. Бала сөйлемеуі мүмкін немесе өз проблемаларын өздері тани алмайды, бірақ дене қимылдары арқылы мүсіндеу, қозғалу және өзін білдіру. Сондай-ақ, арт-терапия сабақтары психикалық стрессті жеңілдетеді. Өнермен айналысуда баланың осы мәселеде өзінің сәттілігін сезінуі өте маңызды. Егер ол өзінің эмоцияларын білдіру мен бейнелеуде, ерекше қолөнер, суреттер жасауда сәттілік бар екенін көрсе, оған қарым-қатынаста сәттілік келеді және әлеммен өзара әрекеттесу конструктивті болады. Оның психикасындағы шығармашылықтағы жетістік бейсаналық түрде қарапайым өмірге ауысады.

Арт-терапия бұл процесті барлығына қуанышты, қызықты, сәтті, жеке етуге мүмкіндік береді.

Арт-терапия өздігінен сөйлеуге негізделген және белгілі бір дәрежеде оның нәтижелері мен автордың кәсібилігін бағалаудағы эстетикалық өлшемдерді елемейді. Екеуі үшін де, екіншісі үшін де нәтиже емес, шығармашылық процестің өзі маңызды.

Балалар арт-терапиясын жүргізуге арналған көрсеткіштер:

- қыңырлық;
- агрессия;
- қорқыныш; тика, кекіру, обсессия және т. б.;
- көңіл-күйдің жиі өзгеруі;
- сөйлеу және психикалық дамудың кешігуі;
- дағдарыстық жағдайлар;
- мектептегі қиындықтар, құрдастарымен және/немесе ересектермен қарым-қатынас;
- қозғыштық немесе апатизм;
- тұрғылықты жерін өзгерту;
- балабақшаға / мектепке дайындық және бейімделу кезеңі;
- балаға ата-аналық бақылауд…

Арт-терапия қандай әсер етеді, оның ерекше белгілері қандай?

- Жағымды эмоционалды көңіл - күй қалыптастырады.
- Қандай да бір себептермен ауызша талқылау қиын болатын нақты проблемаларға немесе қиялдарға жүгінуге мүмкіндік береді.
- Бұл символдық деңгейде әртүрлі сезімдермен тәжірибе жасауға, оларды зерттеуге және әлеуметтік қолайлы түрде білдіруге мүмкіндік береді. Суреттер, суреттер, мүсіндер бойынша жұмыс – деструктивті және өзін-өзі бұзатын тенденцияларды жоюдың қауіпсіз әдісі адамға басылатын ойлар мен эмоциялар арқылы жұмыс істеуге мүмкіндік береді.
- Шығармашылық өзін-өзі көрсетуге, қиялды, эстетикалық тәжірибені, бейнелеу іс-әрекетінің практикалық дағдыларын, жалпы көркемдік қабілеттерін дамытуға ықпал етеді.
- Баланың күнделікті өмірге бейімделу қабілетін арттырады. Шаршауды, жағымсыз эмоционалды жағдайларды және олардың оқумен байланысты көріністерін азайтады.

- Жеке дамудың әртүрлі ауытқулары мен бұзылыстарын түзетуде тиімді. Ол адамның сау әлеуетіне, өзін-өзі реттеу мен емдеудің ішкі механизмдеріне сүйенеді.

Тәрбиеші баламен бірге өзінің көңіл-күйі туралы айтады (сабақтың басында және соңында), сурет салады, мүсіндейді, белгілі бір жұмыстар туралы айтады, бір сөзбен айтқанда, балаға берілген барлық тапсырмаларды орындайды. Сонда ғана бала мұғалімге және оған ұсынылатын ерекше әрекетке деген сенімді қалыптастырады[2].

Мектеп жасына дейінгі балаларды сурет секциялары қарапайым бейнелеу құралдарының жиынтығымен (қағаз, щеткалар, бояулар) және оларды қолданудың дәстүрлі тәсілдерімен шектелмеуі керек. Бала үйренгеннен өзгеше процеске қатысуға дайын. Біз балалармен арт-терапиялық процестің сәттілігіне байланысты кескіндерді жасаудың әдістері мен әдістерін таңдау шарттарын тізімдейміз.

1 шарт. Техника мен техниканы қарапайымдылық пен тиімділік принципіне сәйкес таңдау керек.Ұсынылған техниканың көмегімен суретті жасау кезінде балаға қиындық тудырмауы керек. Жұмыс барысында кез-келген күш балаға қызықты,

2 шарт. Суретті жасау процесі де, нәтиже де қызықты және тартымды болуы керек.Екі компонент те бала үшін бірдей құнды және бұл баланың сурет салу сипатына сәйкес келеді, оның ерекшелігі. Бейнелеу техникасы, егер ол көрсетілген қасиетке ие болса, баланың қажеттіліктері мен мүмкіндіктеріне қайшы келмейді. Бұл техникада суреттер жасау балаға сурет салу сияқты табиғи болады.

3 шарт. Бейнелеу техникасы мен әдістері дәстүрлі емес болуы керек.

Біріншіден, жаңа визуалды әдістер белсенділікті ынталандырады, назар аударады және сақтайды. Екіншіден, баланың ерекше тәжірибе алуы маңызды. Тәжірибе ерекше болғандықтан, оны алған кезде сананы бақылау төмендейді, қорғаныс механизмдері әлсірейді. Бұл суретте өзін-өзі көрсетудің еркіндігі көп, яғни бейсаналық ақпарат бар.

Суреттерді жасау әдістері кең: Акватория, борпылдақ өнімдермен немесе кептірілген жапырақтармен сурет салу, саусақтар мен алақандармен, бүріккіш пистолетпен сурет салу және т.б. кішкене қиял, ал қағазға желімделген құмда гүлдер гүлдейді, кішкентай қағаздардан отшашулар ауаға түседі, дақтар көбелектерге айналады, бояу дақтары — бұрын-соңды болмаған жануарларға. Балалар өздерінің жетістіктерін сезінеді, өйткені олар зұлым құбыжықтарды жеңіп, қорқыныштарын өртеп, ойыншықтарын татуластыра алады[3].

Мектеп жасына дейінгі балалармен жұмыс кезінде келесі арт-терапиялық әдістерді қолдануға болады:

Шашыратып бояу. Ең қанықкан және эмоционалды жарқын гуашь немесе акварель бейнелері. Балалар бояуларды үшін тартымды пішінге айналдыруға болады: олар үңгірге кіре берісті бояумен жаба алады; шашырандылар, дақтар, түрлі сызықтар қалалар, табиғат құбылыстары, ертегі тіршілік иелерін жасайды; еденге боялған өз силуэтін түрлі-түсті қарындаштармен бояй алады.

Монотопия. Тегіс бетке – әйнекке, пластикалық тақтаға, пленкаға, қалың жылтыр қағазға-гуашь бояумен сурет салынады.

Бояу қолданылатын материал судың өтуіне жол бермеуі керек. Үстіне қағаз парағы салынып, бетіне басылады. Айна бейнесіндегі әсер шығады. Түпнұсқамен салыстырғанда аз айқын болуы мүмкін, бұлыңғыр, әртүрлі бояулар арасындағы шекаралар жойылуы мүмкін. "Монотип" атауы гректің "монос" – "бір" сөзінен шыққан, өйткені бұл техникада тек бір ғана із қалдырады. Егер сіз бір нәрсені өзгерткіңіз немесе жақсартқыңыз келсе, жаңа "түпнұсқа" жасауыңыз керек, яғни бәрін қайтадан салыңыз.Бояу қолданылатын материал судың өтуіне жол бермеуі керек. Үстіне қағаз парағы салынып, бетіне басылады. Айна бейнесіндегі әсер шығады. Түпнұсқамен

салыстырғанда аз айқын болуы мүмкін, бұлыңғыр, әртүрлі бояулар арасындағы шекаралар жойылуы мүмкін. "Монотип" атауы гректің "монос" – "бір" сөзінен шыққан, өйткені бұл техникада тек бір ғана із қалдырады. Егер сіз бір нәрсені өзгерткіңіз немесе жақсартқыңыз келсе, жаңа "түпнұсқа" жасауыңыз керек, яғни бәрін қайтадан салыңыз. Бір парақта сіз бірнеше әсер жасай аласыз. Егер басып шығарудан кейін бала сол негізде сурет салуды жалғастыра берсе және баспа парағын қайта тіркесе, сурет өзгеріп, авторды жаңа шығармашылыққа шабыттандырады. Іс-әрекеттерді рәсім Көңілді болғанша немесе ең тартымды нәтиже алғанға дейін қайталауға болады. Қажет болса, дайын басып шығаруды "тіркеуге" болады – суретті аяқтау үшін қажетті элементтерді жоғарыдан сызыңыз немесе желімдеңіз[4].

Балабақшалардың барлық қызметкерлеріне белгілі" кляксография " — бұл монотиптің нұсқасы. Парақ жартысында бүгіліп, қайтадан үстелге қойылады. Бүктеменің бір жағында бояу дақтары қолданылады (хаотикалық немесе белгілі бір сурет түрінде). Бояуды тікелей бүктеу сызығының жанында немесе парақтың жартысының екінші бөлігінде қолдануға болады-бұл түпнұсқа мен болашақ әсер бір тұтасқа біріктірілгеніне немесе екі түрлі кескін арасындағы қашықтыққа байланысты болады. Содан кейін парақ қайтадан бүгіліп, алақанмен тығыз үтіктеледі. Бояу парақтың екінші жартысында симметриялы түрде басылады. Бүктелген Парақ ашылып, көз алдында бір нәрсе пайда болады!Әдемі ерекше әсер жіптердің көмегімен алынады. Егер жіп (ұзындығы 30-40 сантиметр) бояуға түсіп, содан кейін парақтың сыртына тек ұшын қалдырып, параққа өз қалауыңыз бойынша орналастырылса, содан кейін оны басқа парақпен жауып, қолыңызбен басып, жіпті парақтар арасындағы кеңістіктен тартыңыз, содан кейін боялған жіптің екі жағында да ерекше іздер қалады!

Арт-терапия - баланың әл-ауқатын арттырудың бір әдісі. Бұл балаларға өз ойларын айтуға, қақтығыстарды шешуге және мәселелерді көңілді жолдармен шешуге үйренуге мүмкіндік береді.

Әдебиеттер:

1. Эдит Крамер. Арт-терапия с детьми. Издательство: «Генезис», 2013. 320 с.
2. Дженнингс С., Минде А. Сны, маски и образы. Практикум по арт-терапии. СПб., 2002. –
3 Рудестам К. Групповая психотерапия. — СПб.: Питер, 2000. – 384 с.
4. Диагностика в арт-терапии. Метод «Мандала». ред. А.И. Копытина. – СПб., «Речь», 2005.
5. Киселева М.В. Арт-терапия в работе с детьми. – СПб.: «Речь», 2007. – 160

ҒТАМР 14.23.01
ӘОЖ 37.015.31:336.7

МЕКТЕП ЖАСЫНА ДЕЙІНГІ БАЛАЛАРДЫҢ ҚАРЖЫ ТҮСІНІГІН ҚАЛЫПТАСТЫРУ ЕРЕКШЕЛІГІ
(Қазақстан және Израиль тәжірибесі негізінде мәдени салыстыру)

Мамаш Ж.Ә.
(Абай атындағы ҚазҰПУ, Алматы қ.)

Аңдатпа: бұл мақалада Қазақстандағы мектепке дейінгі жастағы балалардың қаржылық сауаттылығын қалыптастырудың өзекті мәселелері қарастырылады. Қазіргі экономикалық жағдайда мінез-құлықтың ерте қалыптасуы мемлекеттің де, қоғамның да тұрақтылығына ықпал ететіндігі атап өтіледі. Жан пиаже ұсынған когнитивтік даму теориясы мен Л.С.Выготскийдің әлеуметтік-мәдени

тұжырымдамасы негізінде мектепке дейінгі балалардың қаржылық ұғымдарды қабылдау мүмкіндіктері мен шектеулері қарастырылады.

Мақалада қаржылық әлеуметтенуде жетістікке жеткен еврей мәдениетінің «төрт құтылар жүйесі» құндылығы талданып, оның қазақ мәдени тәжірибесімен салыстырмалы талдауы жасалынды. Қазақ қоғамындағы дәстүрлі альтуризм, ұрпақаралық қолдау мен қонақжайлылық феномендері жеке қаржылық жоспарлауға әсер ететін мәдени ерекшеліктер ретінде сипатталады. Зерттеу нәтижесінде екі мәдениеттің тиімді элементтерін біріктіріп, мектепке дейінгі білім беру жүйесіне бейімделген қаржылық тәрбиелеудің жаңа үлгісін енгізу мүмкіндігі негізделеді.

Түйінді сөздер: «қаржылық сауаттылық»; «когнитивті даму»; «қаржылық әлеуметтену»; «Тзеда**ка»;** «Қазақстан».

Аннотация: в данной статье рассматриваются актуальные проблемы формирования финансовой грамотности у детей дошкольного возраста в Казахстане. Подчеркивается, что раннее формирование поведенческих установок в современных экономических условиях влияет на устойчивость как государства, так и общества. На основе теории когнитивного развития Жана Пиаже и социокультурной концепции Л.С. Выготского рассматриваются возможности и ограничения восприятия финансовых понятий детьми дошкольного возраста.

В статье анализируется ценность системы «четырех сосудов» еврейской культуры, достигшей успеха в финансовой социализации, и проводится ее сравнительный анализ с казахской культурной практикой. Традиционные феномены казахского общества, такие как альтруизм, межпоколенческая поддержка и гостеприимство, описываются как культурные особенности, влияющие на индивидуальное финансовое планирование. В результате исследования обосновывается возможность интеграции эффективных элементов обеих культур и внедрения адаптированной модели финансового воспитания в систему дошкольного образования.

Ключевые слова: «финансовая грамотность»; «когнитивное развитие»; «финансовая социализация»; «Цедака»; «Казахстан».

Abstract: this article examines the aктyal issues of developing financial literacy among preschool children in Kazakhstan. It is emphasized that the early formation of behavioral patterns in the current economic context contributes to the stability of both the state and society. Based on Jean Piaget’s theory of cognitive development and L.S. Vygotsky’s sociocultural concept, the possibilities and limitations of preschool children’s understanding of financial concepts are considered.

The article analyzes the value of the “four jars system” in Jewish culture, which has proven effective in financial socialization, and provides a comparative analysis with Kazakh cultural practices. Traditional features of Kazakh society, such as altruism, intergenerational support, and hospitality, are described as cultural characteristics influencing individual financial planning. The study substantiates the possibility of integrating effective elements from both cultures and introducing an adapted model of financial education into the preschool education system.

Keywords: “financial literacy”; “cognitive development”; “financial socialization”; “Tzedakah”; “Kazakhstan”.

Қазіргі экономикалық ортада қаржылық сауаттылыққа ие азаматтарды қалыптастыру мемлекеттің және қоғамның тұрақтылығын қамтамасыз етудің маңызды шарты болып табылады. Зерттеулер қаржылық мінез-құлыққа қатысты негізгі әдеттердің ерте жастан қалыптаса бастайтынын көрсетеді. Бұл кезеңде қалыптасқан білім мен дағдылар қаржылық тәуекелдерді азайтуға және болашақ өркендеуге ықпал етеді.

Алайда, қаржылық әлеуметтену негізінен отбасыда жүзеге асса да, көптеген ата-аналар балаларымен қаржы тақырыбында сөйлесуге немқұрайлық танытады немесе бұл дағдыларды беруге дайын болмайды. Бұл жағдай, әсіресе балалардың қаржылық түсінігін қалыптастыруға көмектесетін арнайы, тұтынуға ыңғайлы құралдардың, бағдарламалар мен әдістемелердің қажеттілігін арттырады.

Қазақстан Республикасының мектепке дейінгі білім беру ұйымының стандартты ережелері балалардың денсаулығын сақтауға, когнитивтік дамуы мен азаматтық тәрбиелеуге бағытталғанымен, қаржылық сауаттылықты дамытуға бағытталған бағдарламалық нұсқаулықтар айқын көрсетілмеген. Сонымен қатар, қазақ қоғамы дәстүрлі құндылықтарға негізделген әлеуметтік модельден, жеке жауапкершілік пен нарықтық құндылықтарға негізделген заманауи модельге өту кезеңінде. Бұл мәдени-экономикалық ауысу ерте жастағы қаржылық сауаттылықты қалыптастыруда жаңа

мәдени-педагогикалық тәсілдерді әзірлеуді талап етеді. Осы негізде, қаржылық әлеуметтенуде айтарлықтай табысқа жеткен халықтардың, мысалы, еврей халқының тәжірибесін зерттеудің практикалық және теориялық маңызы зор [1].

Мектеп жасына дейінгі балалар Жан Пиаже ұсынған когнитивті дамудың операцияға дейінгі кезеңінде болады. Бұл кезең қаржылық ұғымдарды қабылдауға айтарлықтай шектеу қояды, себебі балалардың ойлауы екі негізгі сипаттамамен ерекшеленеді. Олар: дерексіздік және уақыт ұғымын нашар түсіну.

Дерексіздік – бұл мектеп жасына дейінгі баланың бір уақытта бір ғана затқа баса назар аударуы. Ақша – көп өлшемді, дерексіз ұғым санатына жатады. Ал, балалар қолға ұстап, сезіне алатын болғандықтан монеталар мен банкноттарды ғана тани алады. Бірақ олардың басты құндылығы мен маңызын, айырбастау, төлем жасау құралы екендігін тануға қиналады. Мысалы, бір тиынның екі тиынға қарағанда құндырақ болуы мүмкін екендігін түсінуде қиындықтар туындауы мүмкін.

Уақыт ұғымының қиындығы. Қаржылық сауаттылық ұғымының басты қағидаларының бірі – жинақтау, инвестициялау және ақшаның уақыт құнын білу. Ақшаның уақыт құнын білу бұл тұлғаның болашақты сезіне білу қабілеті. Бірақ, мектепке дейінгі жаста балалар сол сәтте ұсынылған сыйақы мен болашақта алуы мүмкін үлкен сыйақы арасында таңдау жасауға біршама қиналады. Бұл қаржылық білім беру бағдарламалары ұзақ мерзімді нәтижелерді жылдам, нақты және бейнелі түрде көрсетуді талап ететінін білдіреді.

Жан Пиаже ұсынған когнитивті шектеулерге қарамастан, балалардың қаржылық түсінігін қалыптастыру маңызды. Бұл тұрғыда Л.С.Выготскийдің әлеуметтік-мәдени теориясы маңызды рөл атқарады. Выготскийдің пікірінше, танымдық даму мәдениеттер бойынша әр түрлі болады, себебі оқу – әлеуметтік өзара іс-қимыл, талқылау және диалог арқылы мағынаға ие болатын бірлескен үдеріс [2].

Л.С.Выготскийдің «мәдени-тарихи» тұжырымдамасы балаларды ақша мен жеке қаржы түсініктері бойынша неғұрлым көп жұмыс, олардың қаржы туралы фактілерді дұрыс сақтау және кірістің қалай жұмыс жасайтыны туралы күрделі түсінік қалыптастыру мүмкіндіктерін алға тартады. Яғни, балаларға тек қана теориялық білімдерді бермей, нақты қаржылық тәжірибе жинақтауға мүмкіндік беру қажет [3].

Мектеп жасына дейінгі балалар үшін «бірдей» және «әртүрлі» ұғымдарын түсіну қиын болғандығымен де, егер ойын формасында сөздік оқытулар жүргізілсе, 4-5 жастағы балалар дерексіз қатынастарды жеңіл қабылдап үйренеді. Бұл қаржылық ұғымдар үшін өте маңызды. Мысалы, «жинақтау» секілді абстрактілі ұғымды физикалық құтыға сәйкестендіріп, «жинақтау құтысы» деп атасақ, балалар үшін нақты, басқаруға ыңғайлы нысанға айналдырады.

Балалардың қаржылық түсінігін қалыптастыруда қаржылық сауаттылықтың төрт қағидасын балаларға терең насихаттау маңызды. Олар: жұмсау, жинау, инвестициялау және қайырымдылық. Аталған қағидаларды мектеп жасына дейінгі балалардың когнитивті дамуына бейімдеу маңызды. Себебі дерексіз ұғымдарды нақтылаудың ең тиімді педагогикалық әдісі – қаржыны функционалдық мақсатына байланысты физикалық түрде бөлу. Жоғарыда берілген төрт қағида еврей дәстүрінде қолданылатын «құтылар жүйесі» қағидасын нақты сипаттайды.

Жұмсау. Ақшаның жарты бөлігі қаржы қолға тиген сәтте қажеттіліктер мен тілектерг жұмсалады. Бұл балаға ақшаның тікелей ләззатын сезінуге мүмкіндік береді.

Инвестициялау. Қолдағы қаржының 20%-ы ұзақ мерзімді капиталдың өсу қағидасын мектепке дейінгі жастан бастап бойларына сіңіру үшін бөлінеді. Бұл Пиаже теориясы бойынша дерексіз ұғым ақшаны құтыға жинақтап, көру арқылы абстрактілі «өсу» ұғымы нақтыланады.

Қайырымдылық. Қаржының 10%-ы өзге адамдардың қажеттілігін бірінші орынға қойып, кіші жастан бастап әлеуметтік жауапкершілікті дамытуды көздейді. Бұл қағида балаларға өз бюджетін басқарып бөлуді, өз мұқтаждықтарын түгелдеп, әлеуметтік жауапкершілікті қабылдауды ерте жастан бастап жүйелі түрде үйретеді [4].

Жоғарыда берілген еврей дәстүрінің төрт қағидасының Выготскийдің теориясымен сәйкестілігін байқауға болады. Яғни, екеуінің де ортақ сипаты адамзат баласының өмір сүру ортасы мен мәдениетіне байланыстылығы. Еврей және Қазақ мәдениетіндегі қаржылық әлеуметтену үдерісін салыстыру, ұлттық білім беру жүйелеріне бейімделген тиімді әдістерді анықтауға мүмкіндік береді.

Еврей мәдениетіндегі қаржылық әлеуметтенудің ерекшеліктері. Еврей дәстүрі қаржылық сауаттылықты ерте жастан бастап қалыптастыруда құрылымды және мақсатты тәсілді ұсынады.

Құндылық негізі – Тзедака. Еврей дәстүрінде қайырымдылық жасау тек қана адами құндылық мейірімділік емес, әлемдегі ресурстарды әділ бөлуге бағытталған міндет ретінде түсіндіріледі. Балаларға Тзедака құтылары арқылы өз қаржысының 10% міндетті түрде бөлу үйртіледі. Бұл құндылық ерте жастан бастап ата-ананың үлгісі арқылы бала бойында қалыптасады, балаларға өзге адамдардың қажеттіліктерін түсініп, оларға қолдау көрсетуге үйретеді. Бұл дәстүр апта сайын жүргізілетіндіктен, балалар бұл құндылықты оңай дағдыға айналдырады.

Қаржыны жинақтауға бағыттау. Еврей отбасылары ерте жастан бастап балаларды қаржылық тұрақтылықты қамтамасыз ететін үлкен ойлар мен жоғары табыс алып келетін кәсіптерге талпынуға шақырады. Ең бастысы, қаржыны төрт құтыға бөлу жүйесіндегі 20% инвестицияға бағытталуы, балаларға капиталды көбейту және ұзақ мерзімді өсу идеясын нақты тәжірибеде көрсету. Мысалы, ерте жаста өз ойындағы ойыншықты сатып алуға байланысты жинақталады. Бұл бала бойында кешіктірілген күтумен келетін, сабыр мен мақсатты күту дағдысының дамуына ықпал етеді [5].

Ал, Қазақстандық қоғамдағы қаржылық әлеуметтену дәстүрлі қазақ философиясы мен әлеуметтік құрылыммен байланысты.

Қазақ мәдениеті альтуризм, адалдық пен қоғамдық ынтымақтастық секілді қағидаларға басым бағыт береді. Дәстүр бойынша, ересек адамдар өз балаларына, немерелері мен туыстарына әлеуметтік және қаржылық қолау көрсетуге сүйенеді. Бұл ұрпақаралық қолдау жүйесі жеке қаржылық тәуекелдерді төмендетеді, бірақ қаржыны жеке және ұзақ мерзімді жинақтауларға деген мотивацияны төмендетуі мүмкін. Ал, қонақжайлылық секілді дәстүрлі құндылықтар көп жағдайда жомарт шығындарды талап етуі мүмкін.

Қазақстанның мектепке дейінгі білім беру стандартында өмір мен денсаулықты қорғау, зияткерлік дамуды қамтамасыз ету сынды жалпы міндеттер қарастырылған, бірақ қаржылық сауаттылықты дамыту жолдары анық көрсетілмеген. Демек, қаржылық әлеуметтенудің барлық ауыртпалығы ресми емес арналар, яғни отбасы мен әлеуметтік ортаға түседі.

Соңғы жылдары өскелең ұрпақ арасында нарықтық құндылықтар деген көзқарастары жаңаша бағыт алып, жауапкершіліктері артуда. Еліміздің жастары дәстүрлі қолдауға сүйенуден гөрі, білім мен мансаптық жетістіктерге басым бағыт беруде. Бұл жаңашылдық жеке қаржылық жоспарлау дағдыларын ерте жастан бастап үйретудің маңыздылығын арттыру үстінде [6].

Ал, қазақ және еврей мәдениеттерінің қаржылық әлеуметтену тәсілдерін салыстыру олардың әрқайсысының артықшылықтарын анықтауға мүмкіндік береді. Екі мәдениет ортасы үшін де отбасы қаржылық сауаттылықты қалыптастырудың алғашқы сатысы болып табылады. Сондай-ақ, екі мәдениет өкілдері де өзге адамдарға көмек көрсету және әлеуметтік жауапкершілік құндылықтарын жоғары қояды. Дегенмен де

балалар бойында қаржылық құнылықтарды тәрбиелеуде ескеру қажет маңызды айырмашылықтар бар.

Кесте 1. Қазақ және еврей мәдениетіне тән қаржылық құндылықтарды тәрбиелеу ерекшелігі

Қаржылық аспект	**Қазақ мәдениеті (дәстүрлі әлеуметтену)**	**Еврей мәдениеті (құрылымды әлеуметтену)**
Ұзақ мерзімді жоспарлау	Ерте жастан бастап инвестициялауға және капиталды көбейтуге басымдық (20%)	Ұрпақаралық қолдауға және әлеуметтік желіге сүйену. Жеке ұзақ мерзімді жинаққа мотивация мәдениет ішінде екінші орында болуы ықтимал
Қайырымдылық ұғымы	Тзедака: әділеттілікке негізделген, ақшаны қатаң бөлуді талап ететін жүйелі құрылым (10%)	Альтуризм, қонақжайлылық: көбіне мұқтаждыққа немесе әлеуметтік міндеттемелерге негізделген, стихиялық шығындар сипатында болуы мүмкін
Қаржылық бақылау	Жеке жауапкершілік, ақшаны басқарудағы еркіндік және сәтсіздікті оқу құралы ретінде қолдану	Отбасылық бақылау, ересектердің ақыл-кеңесіне сүйену. Шығындар әлеуметтік талаптармен қатаң реттелуі мүмкін

Жоғарыда берілген кестеден басты байқағанымыздай, мәдени қарама-қайшылық пен синтез. Яғни, еврей моделі жеке капиталды жинақтау мен әлеуметтік жауапкершілікті байланыстырады, бұл кезеңде құндылық пен жоспарлау қатар жүретін үдеріс ретінде қарастырылады. Ал, дәстүрлі қазақ мәдениетінің басымдығы жеке байлықты арттырудан гөрі, қоғамдық тұрақтылық пен өзара қолдауды қамтамасыз етуге басым бағытталған [7].

Қазақстан үшін маңызды міндет – осы бастапқы екі ұстанымды біріктіру. Себебі балаларды ерте жастан бастап нарықтық экономика жағдайына дайындау үшін жеке қаржылық жоспарлауды (жинақтау, инвестициялау, бөлу) үйрету керек, бірақ дәстүрлі қазақ құндылықтарын (көмекесу, бауырмалдық, туыстық қатынас және т.б.) сақтау маңызды. Еврей мәдениетінің үлгісін қолданып, төрт бөліктен тұратын құтылар жүйесін еліміздің әлеуметтік этикасы мен құндылықтарына бейімдеу, яғни садақа/көмек бөлігін міндетті ету арқылы балаларға әлеуметтік міндеттемені қаржылық жоспарлаумен бірге орындауды үйретуге болады.

Қорыта келе, мектепке дейінгі балалардың қаржылық сауаттылығын дамыту еліміз үшін стратегиялық маңызының жоғары екендігін көрсетеді. Балалардың когнитивтік даму ерекшеліктерін ескере отырып, қаржы ұғымдарын нақты, бейнелі және тәжірибелік әдістер арқылы меңгерту қажеттілігі негізделді. Жан Пиаже мен Л.С.Выготский теориялары қаржылық дағдылардың әлеуметтік өзара әрекет пен мәдени ортаның ықпалымен тиімді қалыптасатынын дәлелдейді.

Еврей мәдениетінің құрылымды қаржылық әлеуметтену моделі – «төрт құтылар жүйесі» балаларға қаржыны басқарудың қарапайым әрі түсінікті формасын ұсынады. Бұл модель ерте жастан бастап жинақтау, инвестициялау, жұмсау және қайырымдылық жасау дағдыларын дамытады. Қазақ мәдениетіндегі ұрпақаралық қолдау, альтуризм және қонақжайлылық құндылықтары қоғамның әлеуметтік тұрақтылығын қамтамасыз еткенімен, жеке ұзақ мерзімді қаржылық жоспарлауға өз кедергісін келтіруі мүмкін. Сол себепті Қазақстан үшін ең тиімді шешім – екі мәдениеттің оң тәжірибелерін біріктіріп, балаларға әлеуметтік жауапкершілік пен қаржылық жоспарлауды қатар

үйрететін педагогикалық үлгі жасау. Мұндай тәсіл болашақ ұрпақтың экономикалық дербестігін арттырып, елдің экономикалық қауіпсіздігі мен тұрақтылығына оң әсер етеді.

Әдебиеттер:

1. Қазақстан Республикасы Білім және ғылым министрлігі. Мектепке дейінгі тәрбие мен оқытудың мемлекеттік стандарты. – Астана, 2022.
2. Пиаже Ж. Речь и мышление ребенка / Ж. Пиаже. – М.: Педагогика, 2010.
3. Выготский Л.С. Мышление и речь / Л.С.Выготский. – М.: Лабиринт, 2000.
4. Danes S.M. Parent teaching activities and children's financial knowledge / S. M. Danes // Journal of Financial Counseling and Planning. – 2023.
5. Furnham A. The economic socialization of children / A.Furnham // British Journal of Developmental Psychology. – 2021.
6. Құндақбайұлы Ә. Қазақтың дәстүрлі мәдениеті: әлеуметтік-экономикалық қырлары / Ә.Құндақбайұлы. – Алматы: Ғылым, 2012. – 296 б.
7. Altman, I. Tzedakah: A cultural view on charity and financial responsibility / I. Altman. – Tel Aviv: Tel Aviv University Press, 2015. – 175 p.

МРНТИ 14.23.09
УДК 37.013

ПРОЕКТНОЕ ОБУЧЕНИЕ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИХ УМЕНИЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В КУРСЕ ЕСТЕСТВОЗНАНИЯ

Мурзина С.А., Парахонько К.Р.
(Кокшетауский университет им. Шокана Уалиханова, г. Кокшетау)

Аңдатпа: мақалада «Жаратылыстану» пәнін оқыту барысында бастауыш сынып оқушыларының зерттеушілік дағдыларын қалыптастырудың тиімді құралы ретінде жобалық оқыту қарастырылады. Жобалық іс-әрекеттің теориялық негіздері ашылып, Қазақстан Республикасындағы жаңартылған бастауыш білім мазмұны аясында оның педагогикалық әлеуеті негізделеді. Бақылаушылық қабілетті дамытуға, гипотеза ұсынуға, қарапайым зерттеулер жүргізуге және қорытынды жасауға бағытталған 1–4 сыныптарға арналған оқу жобалары мен тәжірибелердің үлгілеріне ерекше назар аударылады.

Түйінді сөздер: жобалық оқыту; зерттеушілік дағдылар; жаратылыстану; бастауыш мектеп; функционалдық сауаттылық.

Аннотация: в статье рассматривается проектное обучение как эффективное средство формирования исследовательских умений младших школьников в процессе изучения предмета «Естествознание». Раскрываются теоретические основы проектной деятельности, обосновывается её педагогический потенциал в контексте обновлённого содержания начального образования Республики Казахстан. Особое внимание уделяется примерам учебных проектов и экспериментов по классам (1–4), направленных на развитие наблюдательности, умения выдвигать гипотезы, проводить простейшие исследования и формулировать выводы.

Ключевые слова: проектное обучение, исследовательские умения, естествознание, начальная школа, функциональная грамотность.

Abstract: the article considers project-based learning as an effective means of developing research skills in primary school students in the process of studying the subject "Natural Science." The theoretical foundations of project activity are revealed, and its pedagogical potential is substantiated in the context of the updated content of primary education in the Republic of Kazakhstan. Special attention is given to examples of educational projects and experiments for grades 1–4 aimed at developing observation skills, the ability to formulate hypotheses, conduct simple research, and draw conclusions.

Keywords: project-based learning; research skills; natural science; primary school; functional literacy.

Актуальность темы обусловлена современными задачами системы образования Республики Казахстан, ориентированной на развитие функциональной грамотности, исследовательских навыков и самостоятельности обучающихся начальной школы. В условиях реализации компетентностного подхода особую значимость приобретает формирование у младших школьников научно-исследовательских умений, обеспечивающих способность самостоятельно искать и анализировать информацию, наблюдать явления окружающего мира, формулировать выводы и применять полученные знания в реальных жизненных ситуациях [1, 2].

Изучение естествознания в начальной школе занимает особое место в системе общего образования, поскольку именно на данном этапе закладываются основы научного мировоззрения, формируются первичные представления о природе и закономерностях её развития, а также осознание взаимосвязей между объектами и явлениями окружающего мира. Вместе с тем традиционные формы организации учебного процесса не всегда обеспечивают достаточный уровень познавательной активности, самостоятельности и включённости младших школьников в исследовательскую деятельность, что снижает эффективность формирования исследовательских умений.

В этих условиях особую значимость приобретает проектное обучение как педагогическая технология, создающая условия для активной практической деятельности обучающихся, решения проблемных задач, организации поисковой активности и последовательного формирования исследовательских умений. Проектная деятельность в процессе изучения естествознания способствует развитию критического мышления, самостоятельности, навыков сотрудничества, а также повышает интерес и учебную мотивацию младших школьников к изучению предмета [3].

Практика работы с обучающимися начальной школы показывает, что значительная часть учащихся испытывает трудности в самостоятельной постановке вопросов, формулировании простейших гипотез и обосновании выводов. Это ограничивает возможности осмысленного усвоения учебного материала и препятствует полноценному развитию исследовательских навыков, что подтверждает необходимость целенаправленного внедрения методик, ориентированных на активное включение детей в исследовательскую деятельность.

На государственном уровне в Республике Казахстан обозначен курс на развитие исследовательской культуры обучающихся. В стратегических и нормативных документах в сфере образования подчёркивается необходимость внедрения методов обучения, направленных на развитие критического мышления, самостоятельного поиска информации, проектной и исследовательской деятельности школьников. В Государственном общеобязательном стандарте начального образования (ГОСО НО) в качестве ключевых результатов обучения определены проблемно-исследовательская компетентность, коммуникативные умения и функциональная грамотность, что непосредственно соотносится с проблематикой настоящего исследования [1].

Особый акцент на развитии исследовательских умений сделан также в обновлённых типовых учебных программах по предмету «Естествознание», целью которых является формирование основ современной естественно-научной картины мира и развитие исследовательской активности обучающихся. Содержание программы ориентировано на формирование у младших школьников способности объяснять явления окружающего мира, устанавливать причинно-следственные связи и применять знания в практической деятельности [3].

Теоретическую основу исследования составляют труды отечественных и зарубежных педагогов и методистов, посвящённые проблемам проектного обучения, исследовательской деятельности и активных методов обучения. Среди зарубежных

авторов следует отметить работы Дж. Дьюи, У. Х. Килпатрика и др. В педагогической науке вопросы проектного и исследовательского обучения получили развитие в трудах Е. С. Полат, И. Д. Чечель, Н. В. Матяш, А. И. Савенкова, А. С. Макаренко, В. А. Сухомлинского, В. Н. Шульгина и других исследователей.

Среди казахстанских учёных значительный вклад в изучение проектного обучения и формирования исследовательских умений младших школьников внесли А. О. Есимбекова, Б. М. Утегенова, Э. Д. Баженова, А. К. Усенова, Т. О. Каратаева, Г. К. Есполова, З. В. Кайрбаева и др. В их работах раскрываются особенности организации проектной деятельности в начальной школе, этапы проектирования, условия формирования исследовательской культуры обучающихся.

Несмотря на наличие значительного массива научных исследований, проблема формирования исследовательских умений младших школьников именно в процессе изучения естествознания средствами проектного обучения остаётся недостаточно разработанной. Недостаточно изучены педагогические условия эффективной реализации проектной деятельности, вопросы интеграции исследовательских действий в содержание учебного предмета, а также влияние проектного обучения на становление исследовательских умений обучающихся начальной школы.

Все вышеизложенное определяет актуальность данного исследования и обуславливает необходимость разработки научно обоснованной модели формирования исследовательских умений младших школьников на основе проектного обучения в процессе изучения естествознания.

Проектное обучение рассматривается в педагогической науке как одна из форм организации учебной деятельности, ориентированной на активное включение обучающихся в процесс самостоятельного познания. Его истоки восходят к идеям прагматической педагогики Дж. Дьюи, согласно которым обучение должно строиться на основе практического опыта, решения проблемных задач и активного взаимодействия с окружающей действительностью [4]. Дальнейшее развитие проектного метода связано с трудами У. Х. Килпатрика, который рассматривал проект как целенаправленную деятельность, имеющую практический результат [5].

В современной педагогике проектное обучение трактуется как технология, обеспечивающая интеграцию знаний, умений и личностного опыта обучающихся, а также создающая условия для формирования исследовательских умений.

По мнению Е. С. Полат, проектная деятельность способствует развитию самостоятельности, ответственности, критического мышления и навыков сотрудничества [6].

А. И. Савенков подчёркивает, что проектная и исследовательская деятельность в начальной школе должна носить доступный, практико-ориентированный характер и опираться на возрастные особенности младших школьников [7].

Исследовательские умения младших школьников включают способность наблюдать объекты и явления, задавать вопросы, выдвигать предположения, проводить простейшие эксперименты, фиксировать результаты и формулировать выводы. Формирование данных умений особенно эффективно осуществляется в рамках предмета «Естествознание», содержание которого напрямую связано с изучением окружающего мира, природных процессов и явлений.

Предмет «Естествознание» в начальной школе обладает значительным потенциалом для реализации проектного обучения, поскольку предполагает активное взаимодействие обучающихся с объектами живой и неживой природы, проведение наблюдений и экспериментов, анализ полученных результатов. Проектная деятельность позволяет интегрировать знания из различных разделов курса, формировать целостное

представление о природных процессах и развивать исследовательскую культуру младших школьников.

Проектное обучение в курсе естествознания обеспечивает:

– активизацию познавательной деятельности обучающихся;

– формирование умений планировать и осуществлять исследовательскую работу;

– развитие навыков анализа, сравнения и обобщения;

– повышение учебной мотивации и интереса к предмету [8].

Организация проектной и экспериментальной деятельности в курсе естествознания начальной школы осуществляется с учётом возрастных особенностей обучающихся и предполагает поэтапное усложнение исследовательских действий – от элементарного наблюдения и фиксации результатов к самостоятельному планированию и анализу экспериментальной работы. Содержание предмета позволяет интегрировать проект и эксперимент как взаимодополняющие формы исследовательской деятельности [9].

В 1 классе проектная и экспериментальная деятельность носит пропедевтический характер и направлена на формирование первичных исследовательских умений: наблюдения, сравнения и описания объектов окружающего мира.

Проектная деятельность реализуется через краткосрочные проекты, связанные с изучением живой природы и окружающей среды.

Например, в рамках темы «Живая природа» учащиеся выполняют проект «Растение вокруг нас», в ходе которого наблюдают за ростом комнатного растения, фиксируют изменения внешнего вида и делают выводы о необходимости света, воды и ухода.

В разделе «Земля и космос» реализуется проект «Смена дня и ночи», предполагающий моделирование вращения Земли с использованием наглядных средств.

Экспериментальная деятельность представлена простейшими опытами, направленными на развитие наблюдательности.

В рамках темы «Физика природы» проводится эксперимент «Тёплое и холодное», в ходе которого учащиеся сравнивают ощущения при контакте с предметами разной температуры. По теме «Вещества и их свойства» выполняется опыт по наблюдению растворимости сахара в воде.

Во 2 классе проектная деятельность приобретает системный характер и ориентирована на формирование умений формулировать цель исследования, выдвигать простейшие предположения и фиксировать результаты.

Проект «Как меняется природа по сезонам» (раздел «Живая природа») предполагает наблюдение за растениями и погодными условиями в течение определённого периода с последующим обобщением полученных данных.

В разделе «Вещества и их свойства» реализуется проект «Где мы встречаем воду?», направленный на изучение состояний воды и её значения в жизни человека.

Экспериментальная деятельность включает опыты с контролируемыми условиями. Например, по теме «Живая природа» проводится эксперимент «Влияние света на рост растения», в ходе которого учащиеся сравнивают рост растений при различной освещённости.

В разделе «Физика природы» выполняется эксперимент «Воздух вокруг нас», направленный на доказательство наличия воздуха и его свойств.

В 3 классе проектная и экспериментальная деятельность ориентирована на развитие аналитических и обобщающих исследовательских умений, а также навыков планирования.

Проект «Экосистема школьного двора» (раздел «Живая природа») направлен на изучение взаимосвязей между живыми организмами и условиями среды. Учащиеся наблюдают, классифицируют объекты и представляют результаты в виде схем и таблиц.

В разделе «Земля и космос» реализуется проект «Почему меняются фазы Луны?», предполагающий моделирование и объяснение наблюдаемых явлений.

Экспериментальная деятельность включает серию опытов.

По теме «Вещества и их свойства» проводится эксперимент «Растворимость веществ», в ходе которого учащиеся исследуют растворимость соли, сахара и песка в воде. В разделе «Физика природы» выполняется эксперимент «Сила трения», позволяющий выявить зависимость силы трения от поверхности.

В 4 классе проектная и экспериментальная деятельность характеризуется высокой степенью самостоятельности обучающихся и направлена на формирование целостной исследовательской деятельности.

Проект «Влияние деятельности человека на природу родного края» (раздел «Живая природа») предполагает анализ экологических проблем, сбор информации из различных источников и формулирование выводов и предложений. В разделе «Вещества и их свойства» реализуется проект «Чистая вода», ориентированный на изучение способов очистки воды и её значения для жизни человека.

Экспериментальная деятельность включает комплексные исследования. Например, по теме «Живая природа» проводится эксперимент «Условия прорастания семян», предусматривающий изменение одного из факторов (влага, свет, температура). В разделе «Физика природы» выполняется эксперимент «Простейшая электрическая цепь», направленный на выявление условий прохождения электрического тока.

Систематическое использование проектной и экспериментальной деятельности в курсе естествознания обеспечивает поэтапное формирование исследовательских умений младших школьников, способствует развитию познавательной активности, самостоятельности и способности применять знания для объяснения явлений окружающего мира [10].

Таким образом, проектное обучение в курсе «Естествознание» является эффективным средством формирования исследовательских умений младших школьников. Систематическое включение проектной и экспериментальной деятельности в учебный процесс способствует развитию познавательной активности, самостоятельности и критического мышления обучающихся. Реализация проектного обучения с учётом возрастных особенностей и содержания учебной программы позволяет обеспечить последовательное формирование исследовательских умений от 1 до 4 класса и соответствует современным требованиям начального образования Республики Казахстан.

Литература:

1. Государственный общеобязательный стандарт образования Республики Казахстан Приказ Министра просвещения Республики Казахстан от 3 августа 2022 года № 348.
2. Об образовании Закон Республики Казахстан от 27 июля 2007 года № 319-III.
3. Типовая учебная программа по учебному предмету "Естествознание" для 1–4 классов уровня начального образования.
4. Дж.Дьюи Демократия и образование. – Нью-Йорк: Макмиллан, 1916. – 434 с.
5. Килпатрик У. Х. Метод проектов. – Нью-Йорк: Педагогический колледж Колумбийского университета, 1918. – 89 с.

6. Полат Е. С. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования: учеб. пособие для студ. пед. вузов. – М.: Академия, 2009. – 272 с.
7. Савенков А. И. Исследовательское обучение в начальной школе // Начальная школа. – 2004. – № 7. – С. 17–24
8. Матяш, Н.В. Проектная деятельность младших школьников: Книга для учителя начальных классов / Н.В.Матяш, В.Д.Симоненко. - М.: Вентана-Граф, 2007. - 112 с.
9. Зайнаудинова Д. А. Маленькие исследователи: как организовать проект по естествознанию в начальной школе // Білім айнасы. – 2025.
10. Орлова, Л.А. Участие младших школьников в проектно-исследовательской работе /Л.А.Орлова //Начальная школа. - 2007. - № 3. - С.28-33.

ҒТАМР 14.23.09
ӘОЖ 37013

ӘДЕБИЕТТІК ОҚУ САБАҒЫНДА БАСТАУЫШ СЫНЫП ОҚУШЫЛАРЫНЫҢ ОҚУ САУАТТЫЛЫҒЫН ҚАЛЫПТАСТЫРУДЫҢ ТИІМДІ ӘДІС-ТӘСІЛДЕРІ

Мухаметжанова И.А., Ахметова А.А.
(«№28 жалпы білім беретін мектеп» КММ, Петропавл қ.)

Аңдатпа: мақалада бастауыш сынып оқушыларының оқу сауаттылығын әдебиеттік оқу сабағында қалыптастырудың тиімді әдіс-тәсілдері қарастырылады. Қазіргі білім беру жүйесінде оқушылардың функционалдық сауаттылығын дамыту маңызды міндеттердің бірі болып табылады. Әсіресе бастауыш сынып кезеңінде оқу дағдылары мен мәтінді түсіну қабілетін қалыптастыру үлкен маңызға ие. Мақала барысында әдебиеттік оқу сабақтарында қолдануға болатын заманауи әдістер – «Себеп-салдар лентасы», «Кейіпкер картасы», «Сторителлинг текшелері», «Әдебиеттік детектив», «Кейіпкердің Instagram парақшасы», «Стоп-кадр» әдістері қарастырылып, олардың оқу сауаттылығын дамытудағы тиімділігі талданды. Бұл әдістер оқушылардың мәтінді терең түсінуіне, шығармашылық ойлауын дамытуға және оқуға деген қызығушылығын арттыруға мүмкіндік береді.

Түйін сөздер: оқу сауаттылығы; әдебиеттік оқу; бастауыш сынып; оқыту әдістері; сыни ойлау; шығармашылық тапсырмалар.

Аннотация: в статье рассматриваются эффективные методы и приемы формирования читательской грамотности у учащихся начальных классов на уроках литературного чтения. В современной системе образования развитие функциональной грамотности учащихся является одной из важнейших задач. Особенно в начальной школе большое значение имеет формирование навыков чтения и умения понимать текст. В ходе статьи рассматриваются современные методы, применяемые на уроках литературного чтения, такие как «лента причинно-следственных связей», «карта персонажа», «кубики сторителлинга», «литературный детектив», «страница персонажа в Instagram», метод «стоп-кадр», и анализируется их эффективность в развитии читательской грамотности. Данные методы способствуют глубокому пониманию текста, развитию творческого мышления и повышению интереса учащихся к чтению.

Ключевые слова: читательская грамотность; литературное чтение; начальная школа; методы обучения; критическое мышление; творческие задания.

Abstract: the article examines effective methods and techniques for developing reading literacy among primary school students in literary reading lessons. In the modern education system, the development of students' functional literacy is one of the key objectives. In primary school, particular importance is placed on forming reading skills and the ability to understand texts. The article discusses modern methods used in literary reading lessons, such as "cause-and-effect chain," "character map," "story cubes," "literary detective," "Instagram profile of a character," and the "freeze-frame" method, and analyzes their effectiveness in developing reading literacy. These methods help students gain a deeper understanding of texts, develop creative thinking, and increase their interest in reading.

Keywords: reading literacy; literary reading; primary school; teaching methods; critical thinking; creative tasks.

Оқу сауаттылығы қазіргі білім беру саласында іргелі ұғымдардың бірі ретінде қарастырылып, оның мазмұны тек мәтінді формалды немесе механикалық түрде оқумен шектелмейді. Керісінше, бұл ұғым оқушының мәтін мазмұнын терең түсіну, ақпаратты саралау, өмірлік жағдаяттарға сәйкес қолдану қабілеттерімен тығыз байланысты. Бұл бағытта халықаралық ұйымдардың, әсіресе ЮНЕСКО мен Экономикалық ынтымақтастық және даму ұйымының ұсынған стандарттары негізгі бағдар ретінде қолданылады.

ЮНЕСКО (2021) деректеріне сәйкес, оқу сауаттылығы – тұлғаның өмір бойы үздіксіз білім алуына мүмкіндік беретін базалық функционалдық қабілеттердің бірі. Бұл құзыреттілік қазіргі цифрлық қоғам жағдайында ақпаратпен тиімді әрекеттесуд іқамтамасыз ететін маңызды алғышарттардың бірі болып табылады.. Сонымен қатар, ЮНЕСКО сарапшылары оқу сауаттылығы ұғымын тек дәстүрлі жазбаша мәтіндермен шектемейді, олар мультимодальды мәтіндермен (бейне, инфографика, анимацияланған цифрлық мәтіндер) жұмыс істеу қабілетін де оқу сауаттылығының құрамдас бөлігіретінде қарастырады.

PISA зерттеулері оқу сауаттылығын тереңірек түсінуге және оны бағалауға арналған нақты критерийлер ұсынады. Мәселен, PISA-2021 шеңберінде оқу сауаттылығы үш негізгі компонентке бөлінеді: мәтінді түсіну, мәтінге сыни тұрғыдан баға беру және оны өмірлік міндеттерді шешуде тиімді қолдану . Бұл талаптар оқушылардың алған білімін шынайы өмірде қолдану қабілетін бағалауға мүмкіндік береді және білім мазмұнын өмірлік маңызға бағыттау қажеттілігін айғақтайды. [1].

Оқу сауаттылығы – оқушының коммуникативтік, тілдік және логикалық-танымдық қабілеттерінің үйлесімді дамуын сипаттайтын кешенді құзыреттілік. Бұл ұғымды зерттеуші Н. В. Соколова «коммуникативтік мәдениеттің негізі» ретінде қарастыра отырып, оны тұлғаның әлеуметтенуіне және өз көзқарасын қалыптастыруына әсер ететін маңызды фактор ретінде бағалайды.

Ал С. М. Қалиева оқу сауаттылығы мен шығармашылық ойлаудың өзара байланысын айқындап, бұл құбылыстың оқушыларда креативтілік, рефлексия, өзіндік бағалау сияқты метатанымдық дағдыларды дамытуға ықпал ететінін атап көрсетеді. Оның пайымдауынша, оқу сауатты тұлға – бұл жаңа ақпаратты құрылымдап, түрлі көзқарастарды салыстыра алатын және нақты тұжырым жасай білетін жеке тұлға.

Оқу сауаттылығы мазмұны жағынан бірнеше өзара байланысқан компоненттерден тұрады. Бұл компоненттер оқушылардың ақпаратпен тиімді жұмыс жасау дағдыларын қалыптастыруға бағытталған:

1.Негізгі оқу дағдылары. Бұл – мәтінді дұрыс және мәнерлеп оқу, сөйлемдердің құрылымын талдау, мәтіндегі басты ойды анықтау сияқты техникалық және мазмұндық оқу біліктері. Аталған дағдылар бастауыш білім беру кезеңінде негізделеді.

2.Сыни ойлау. Оқушының ақпаратты талдап, оның негізділігі мен сенімділігін бағалауы, дәлелдерді сын тұрғысынан талдауы жалған ақпаратты ажыратып, нақты әрі дұрыс шешім қабылдауына мүмкіндік береді [2].

3.Шығармашылық дағдылар. Бұл – оқушының мәтіннен алынған мәліметтерді өз білімдерімен ұштастыра отырып, жаңа идеялар ұсынуы немесе күрделі мәселелерге тың шешімдер табуы [3].

4.Цифрлық сауаттылық. Қазіргі оқушының интернет-ресурстар мен электрондық дерекқорларды орынды қолдана білуі, цифрлық ортада ақпаратпен қауіпсіз әрі тиімді жұмыс жүргізе алуы – оқу сауаттылығының маңызды құрамдас бөлігі.

Оқу сауаттылығын дамытуда қолданылатын әдіс-тәсілдер:

1. «Себеп-салдар лентасы» әдісі

Бұл әдіс оқушыларға мәтіндегі оқиғалардың не себептен болғанын және оның қандай салдарға әкелгенін анықтауға көмектеседі. Оқушылар мәтінді оқып болған соң, оқиғаға байланысты себептер мен салдарды анықтап, оларды логикалық тізбек арқылы байланыстырады.

Мысалы, «Құмырсқа мен Шегіртке» мысалында:

Оқиға: Шегіртке қыста қиын жағдайға тап болды.

Себептері:

- жаз бойы еңбек етпеді;
- азық жинамады;
- уақытын бос өткізді.

Салдары:

- тоңды;
- тамақ таппады;
- құмырсқадан көмек сұрады.

Бұл әдіс:

- мәтінді терең түсінуге;
- логикалық ойлауға;
- оқиғалар арасындағы байланысты анықтауға мүмкіндік береді.

2. «Кейіпкер картасы» әдісі

Бұл әдістің негізгі мақсаты – мәтіндегі кейіпкердің бейнесін талдау және оның қасиеттерін дәлелдер арқылы анықтау.

Әдіс келесі кезеңдер арқылы жүзеге асырылады:

1. **Кейіпкердің аты** – оқушы мәтіндегі кейіпкердің атын жазады.
2. **Кейіпкердің іс-әрекеті** – мәтіндегі нақты әрекеттерін анықтайды.
3. **Кейіпкердің қасиеті** – әрекетіне қарап сипаттама береді.
4. **Дәлел** – мәтіннен дәлел келтіреді.

Мысалы:

Құмырсқа – еңбекқор,

Шегіртке – қамсыз.

Бұл әдіс оқушылардың мәтінді дәлелдер арқылы талдау қабілетін дамытады.

3. «Сторителлинг текшелері» әдісі

Бұл әдіс шығармашылық ойлауды дамытуға бағытталған. Оқушыларға алты жағында түрлі суреттер бейнеленген текшелер беріледі.

Оқушылар осы суреттер арқылы мәтіндегі кейіпкерді пайдаланып жаңа оқиға құрастырады.

Бұл әдістің артықшылықтары:

- оқушылардың қиялын дамытады;
- сөйлеу мәдениетін қалыптастырады;
- логикалық ойлау қабілетін арттырады;
- көпшілік алдында сөйлеу дағдыларын жетілдіреді.

Сонымен қатар оқушылар оқиғаның басы, дамуы және аяқталуын құрастыруды үйренеді.

4. «Әдебиеттік детектив» әдісі

Бұл әдіс оқушылардың ізденімпаздық қабілетін дамытуға бағытталған.

Сабақ басталғанда мұғалім мәтінге қатысты бірнеше заттарды көрсетеді. Оқушылар осы заттарға қарап, шығарманың мазмұны туралы болжам жасайды.

Мәтінді оқып болғаннан кейін:

- болжамдардың дұрыстығы талданады;
- оқиға желісі анықталады.

Әдіс барысында келесі тапсырмалар орындалуы мүмкін:

- «Айғақтар қоржыны»
- «Кейіпкердің фотороботы»
- «Оқиға орнынан репортаж»

Бұл әдіс оқушылардың талдау, болжау және зерттеу қабілеттерін дамытады.

5. «Кейіпкердің Instagram парақшасы» әдісі

Бұл әдіс қазіргі балалардың қызығушылығын әдебиетпен байланыстыруға бағытталған.

Оқушылар шығарма кейіпкерінің атынан **Instagram парақшасын** жасайды:

- профиль суретін салады;
- қысқаша өмірбаянын жазады;
- посттар мен стористер құрастырады;
- басқа кейіпкерлердің пікірлерін жазады.

Бұл әдіс арқылы:

- оқушылар кейіпкердің ішкі әлемін түсінеді;
- шығарманы қазіргі өмірмен байланыстырады;
- шығармашылық қабілеттері дамиды.

6. «Стоп-кадр» әдісі

«Стоп-кадр» әдісі – бейнежазбаны немесе суретті белгілі бір сәтте тоқтатып, сол көріністі талдау арқылы оқыту тәсілі.

Бұл әдіс оқушыларға:

- кейіпкерлердің сезімін түсінуге;
- оқиғаның келесі дамуын болжауға;
- өз пікірін білдіруге мүмкіндік береді.

Мысалы, мұғалім бейнежазбаны тоқтатып: «Осыдан кейін не болады?» деген сұрақ қояды.

Бұл әдіс оқушылардың сыни ойлау қабілетін дамытуға көмектеседі.

Қазіргі білім беру жүйесінде оқу сауаттылығын қалыптастыру — мәтінді жай ғана оқу емес, оның мазмұнын терең түсініп, ақпаратты саралай білуді талап ететін кешенді процесс. «Себеп-салдар лентасы», «Кейіпкер картасы», «Сторителлинг текшелері», «Әдебиеттік детектив», «Instagram парақшасы» және «Стоп-кадр» сияқты заманауи әдістерді әдебиеттік оқу сабақтарында кешенді қолдану оқушылардың коммуникативтік дағдыларын, сыни ойлауын және шығармашылық қиялын ұштауға мүмкіндік береді. Бұл тәсілдер баланың оқуға деген қызығушылығын арттырып қана қоймай, оның алған білімін шынайы өмірлік жағдаяттарда, соның ішінде цифрлық ортада тиімді пайдалана алатын функционалды сауатты тұлға болып қалыптасуына негіз болады.

Әдебиеттер:

1. PISA халықаралық зерттеуінің нәтижелері. – Астана, 2021.
2. Жұмабаева Ф.Н. Бастауыш мектеп педагогикасы. – Алматы: Білім, 2020.
3. Нұрғалиева Г.К. Білім берудегі инновациялық технологиялар. – Алматы, 2019.
4. Смағұлова Г. Оқу сауаттылығын дамыту әдістемесі. – Алматы, 2021.
5. Әбдіғапбарова Ұ.М. Қазіргі білім беру технологиялары. – Алматы, 2018.
6. Қазақстан Республикасының білім беруді дамытудың мемлекеттік бағдарламасы. – Астана, 2022.

ҒТАМР 14.23.01
ӘОЖ 373.2.

МЕКТЕПКЕ ДЕЙІНГІ ТӘРБИЕ МЕН ОҚЫТУДА БАЛАНЫҢ КӨШБАСШЫЛЫҚ ӘЛЕУЕТІН ДАМЫТУДЫҢ ПЕДАГОГИКАЛЫҚ ШАРТТАРЫ

Нурасамбай У.Б
Ғылыми жетекші: Мадешова А. А.
(«Қарағанды жоғары гуманитарлық колледжі» КМҚК
Қарағанды қ.)

Аннотация: мақалада мектеп жасына дейінгі балалардың көшбасшылық қасиеттерін қалыптастырудың педагогикалық негіздері мен жолдары қарастырылған. Қазіргі заманғы бәсекеге қабілетті тұлға тәрбиелеудегі ойын іс-әрекетінің, әсіресе сюжетті-рөлдік және шығармашылық ойындардың атқаратын рөліне талдау жасалған. Автор көшбасшылық қасиеттерді жеке, басқарушылық және психологиялық-әлеуметтік топтарға жіктей отырып, тәрбиеші мен ата-ананың баланы ынталандырудағы маңызын негіздейді. Мақаланың практикалық құндылығы баланың өзін-өзі бағалауын арттыруға және дербес шешім қабылдау дағдыларын дамытуға бағытталған нақты әдістемелік ұсыныстармен айқындалады.

Түйінді сөздер: мектепке дейінгі тәрбие, көшбасшылық қасиеттер, ойын әрекеті, жеке тұлға, бәсекеге қабілеттілік, тәрбиешінің рөлі, бастамашылдық, әлеуметтену.

Аннотация: в статье рассматриваются педагогические основы и пути формирования лидерских качеств у детей дошкольного возраста. Проведен анализ роли игровой деятельности, особенно сюжетно-ролевых и творческих игр, в воспитании современной конкурентоспособной личности. Автор классифицирует лидерские качества на личностные, управленческие и психолого-социальные группы и обосновывает важность роли воспитателя и родителей в стимулировании ребенка. Практическая ценность статьи определяется конкретными методическими рекомендациями, направленными на повышение самооценки ребенка и развитие навыков самостоятельного принятия решений.

Ключевые слова: дошкольное воспитание; лидерские качества; игровая деятельность; личность; конкурентоспособность; роль воспитателя; инициативность; социализация.

Abstract: the article examines the pedagogical foundations and approaches to the development of leadership qualities in preschool children. The role of play activities, especially role-playing and creative games, in fostering a competitive personality is analyzed. The author classifies leadership qualities into personal, managerial, and psychological-social groups and emphasizes the importance of the educator's and parents' role in motivating the child. The practical value of the article is highlighted through specific methodological recommendations aimed at improving children's self-esteem and developing their decision-making skills.

Keywords: preschool education; leadership qualities; play activity; personality; competitiveness; role of the educator; initiative; socialization.

Қазақстандық білім берудің өзіндік ұлттық үлгісі мен жаңа мазмұндағы жүйесінің басты міндеті – қазіргі заманғы ғылым мен тәжірибенің жетістіктері негізінде алынған білімді қажет жағдайда пайдалану икемділігін меңгерген, өз бетінше дұрыс, тиімді шешімдер қабылдайтын, бәсекеге қабілетті жеке тұлғаны қалыптастыру болып табылады.

Жаңа *қоғамның* дамуы мен нарықтық экономиканың қалыптасуының қазіргі жағдайында әр адамның жетістігі бәсекелестік жағдайында жұмыс істей білуіне байланысты: болып жатқан өзгерістерге тез әрекет ету, ақпаратты талдау және оқиғалардың одан әрі барысын болжау, тиісті шешімдер қабылдау және оларға сәйкес әрекет ету. Әлеуметтік белсенділікті, көшбасшылық мақсаткерлікті дамыту мектепке дейінгі кезеңнен бастау алуы керек. Дәл осы кезеңде болашақ тұлғаның негізі қаланып, адамдарға, әртүрлі қызмет түрлеріне, өзіне деген әр түрлі қарым-қатынастар дамиды.[1, 6-б]

Көшбасшылық – адамның өзіне сенімді болуы, өзгелерді жетелеуі, шешім қабылдай білуі және жауапкершілікке дайын болуы. Бұл қасиеттерді тек ересек жаста

емес, мектепке дейінгі кезеңнен бастап дамыту маңызды. Ерте жастағы балалардың көшбасшылық қабілеттерін қалыптастыру олардың болашақтағы тұлғалық дамуына, қоғамда өз орнын табуына ықпал етеді.

Мектеп жасына дейінгі балалардың көшбасшылық қасиеттерінің мәні – олардың өзін-өзі бағалауы арқылы өз мүмкіндігін түсініп, сенімді әрекет етуінде, жауапкершілік арқылы тапсырманы орындап, топ алдындағы міндетін сезінуінде, коммуникативтік дағдылар арқылы ойды жеткізіп, тыңдап, келісімге келу қабілетінде, сондай-ақ шығармашылық пен бастамашылдық арқылы жаңа идея ұсынып, ойындарда жетекші болуында көрініс табады.

Көшбасшылық қасиеттерді қалыптастыру туралы айтпас бұрын, көшбасшылыққа қандай қасиеттер қатысты екенін анықтап алайық.

Оларды келесідей жіктеуге болады:

1. Көшбасшының жеке қасиеттері: өзін, сезімін және эмоциясын білу; тәуекелге баруға дайын болу; өзіне сенетін, үміт арттыратын, бірізділік және жүйелілік; белсенді өмірлік ұстаным; бастамашылдық және өзін-өзі ынталандыру.

2. Басқарушылық және ұйымдастырушылық көшбасшылық қасиеттер: ұжым құра білу; тапсырмаларды шешу үшін топты ұйымдастыра білу; болашаққа көзқарас; мінез-құлықтың икемділігі және жағдайға сезімталдығы; қиын уақытта қолдау көрсетуге дайын болу.

3. Психологиялық және әлеуметтік көшбасшылық қасиеттер: коммуникативті дағдылар; әділдік; ұжымның мүддесін білдіру және қорғау қабілеті; ізбасарларының өзін-өзі жүзеге асыруына жағдай жасау мүмкіндігі.

Көшбасшылық қасиеттерді қалыптастыру жолдары – ең алдымен ойын арқылы дамытуға негізделеді, мұнда рөлдік ойындарда («Дүкен», «Мектеп», «Құрылысшы») бала жетекші рөлді атқарып, ал командалық ойындарда топпен жұмыс істеп, ұйымдастырушы болуға мүмкіндік алады; сондай-ақ топтық іс-әрекеттерде бірлескен сурет салу, құрастыру, ән айту кезінде балаларға кезекпен жетекшілік етуге жағдай жасалып, әр балаға «топ басшысы» рөлі беріліп, жауапкершілікті сезінуіне ықпал етеді; бұдан бөлек шешім қабылдауға үйрету барысында балаларға таңдау жасауға мүмкіндік беріліп («Қай ойынды ойнаймыз?», «Қай түсті қолданамыз?»), өз пікірін айтуға және оны дәлелдеуге жағдай жасалады; үлгі көрсету арқылы тәрбиеші мен ата-ананың көшбасшылық әрекеттері көрсетіліп, баланы мақтап, сенімділікке баулу жүзеге асады; ал эмоциялық қолдау барысында баланың бастамасы қолданып, қателескен жағдайда сынамай, бағыт беріліп, «Сенің ойың маңызды», «Сен жақсы ұйымдастырдың» деген сөздер арқылы мотивация беріледі.

Тәрбиеші мен ата-ананың рөлі – мектеп жасына дейінгі балалардың көшбасшылық қасиеттерін қалыптастыруда ерекше маңызға ие, себебі тәрбиеші топтағы әр баланың қабілетін байқап, көшбасшылыққа бейім балаларға жағдай жасаса, ал ата-ана үйде балаға таңдау еркіндігін беріп, оны жауапкершілікке баулиды.

Мектепке дейінгі тәрбиешінің негізгі міндеті – балаға өзін қажетті және қорғалғанын сезінетіндей, құрдастарымен және үлкендермен қарым-қатынастан қорықпайтын, өзін құрдастар арасында көшбасшы ретінде көрсете алатын қолайлы жағдай жасау. Балалармен жүргізілетін күнделікті жұмыс, олардың қабілеттері мен қызығушылықтарын білу, жаңа шығармашылық жаңалықтардан қуаныш сыйлай білу – бұл мектеп жасына дейінгі баланың көшбасшылық қасиеттерін қалыптастырудағы мұғалімнің басты рөлі.

Барлығымыз білетіндей, ойын формасы мектеп жасына дейінгі балалардың негізгі іс-әрекеті. Ойын – баланың жетекші іс-әрекеті, онда ол физикалық тұрғыдан жетіліп, рухани өседі және әлеуметтенудің алғашқы тәжірибесін алады. Ойын арқылы бала тұлға ретінде қалыптасып, оның психикалық дамуы жоғары деңгейге жетеді.

Ендеше, мектепке дейінгі жастағы ересек топ балаларының көшбасшылық қасиеттерін дамытуда ойын әрекеті қандай рөл атқаратынын қарастырайық. Ересек топта шығармашылық ойындарға басымдық беріледі: сюжетті-рөлдік ойындар, құрылыстық-конструктивті ойындар, драматизациялық ойындар, режиссерлік ойындар және ережелері бар ойындар: үстел, дидактикалық және қимыл-қозғалыс ойындары.

Тәрбиешінің мақсатты басшылығымен бұл ойындардың маңызы зор. Ойындар балаларды алған әсерлерімен байытады, әдебиетке, ана тіліне деген қызығушылық пен сүйіспеншілікке тәрбиелейді. Қойылымға қатысу балаларға ынталылық пен шығармашылықтың көрінуіне кең мүмкіндік береді. Балаға тиісті образды жеткізу үшін өзін бейнеленген кейіпкердің орнында, оның сезімімен, тәжірибесімен сусындап елестету қажет. Оқиғаларды, іс-әрекеттерді, кейіпкерлердің бейнелерін талқылау оқиғаларды іздеумен ұштастыра отырып, балаларды қоршаған әлемге мұқият қарауға шақырады, адамдар арасындағы қарым-қатынаста жақсылық пен жамандықты ажырата білуге үйретеді, яғни жеке тұлғаның қалыптасуына белсенді ықпал етеді; бала бойында жоғары адамгершілік өлшемдер мен бағалауларды қалыптастырады. Ересек топ балалары ойын ережелерін заң ретінде қабылдайды. Балалардың ережелерді орындауы ерік-жігерді қалыптастырады, өзін-өзі бақылауды, төзімділікті, өз іс-әрекетін, мінез-құлқын бақылау қабілетін дамытады. Ережелер ұжымдағы тәртіпті сақтауға да көмектеседі. Қимыл-қозғалыс ойындары баланың әділдігін, адалдығын, тәртібін қалыптастырады. Балалармен кез келген ойынды ұйымдастыруда тәрбиеші жетекші рөл атқарады. Ойындарды сәтті басқарудың бірінші шарты - балаларды бақылай білу, олардың тілектерін, ойын жоспарларын, тәжірибелерін түсіну. Көбінесе ойындар балалардың бастамасымен туындайды. Педагогтің міндеті – қызықты идеяны дер кезінде қолдау, мектеп жасына дейінгі балалардың күш-жігерін оны жүзеге асыруға бағыттау.

Ойын әрекетінде көшбасшылық қасиеттерді дамыту үшін тәрбиешіге:

- баланың әрбір, тіпті ең кішкентай жетістігін қолдау;
- белгілі бір істі, әрекетті мадақтау;
- көпшілік алдында мадақтау;
- алдыңғы тапсырмалар сәтті орындалғанда әрекетті қиындату;
- сәттілік жағдаяттарын жасау, бірақ бала өзінің табысқа жетуі үшін ересектердің ұсынысы бойынша емес, өзіне міндетті екеніне сенімді болатындай етіп жасау;
- мадақтау кезінде «Сен бәрін дұрыс істеп жатырсың!», «Жетістікке жететініңді білемін!», «Жарайсың! Сенде барлығы жақсы болады!»
- балаға сену. Бала ересек адамның қорқынышы мен күмәнін көрмеуі және сезінбеуі керек, өйткені ата-аналар мен педагогтердің оптимизмі мен сенімі ғана балалардың бойында қауіпсіздік сезімін тудырады, өзін-өзі бағалауды арттырады және олардың қабілеттеріне сенім ұялатады;
- Балалардың күнделікті қарым-қатынас дағдыларын дамыту. Ересек топ балаларының көшбасшылық қасиеттерін қалыптастырудың маңызды факторларының бірі қарым-қатынас болып табылады, өйткені бала ересектермен эмоционалды қарым-қатынаста ғана ең өмірлік маңызды мінез-құлық ережелерін меңгереді. [3,4-б]

Мектеп жасына дейінгі кезең – көшбасшылық қасиеттердің негізін қалау уақыты. Ойын, топтық жұмыс, шешім қабылдау мүмкіндігі, үлгі көрсету және эмоционалдық қолдау арқылы балада сенімділік, жауапкершілік, ұйымдастырушылық қабілеттер дамиды. Бұл қасиеттер олардың болашақта табысты тұлға болып қалыптасуына жол ашады.

Баланың көшбасшылық қасиеттерін бастапқы қалыптастыруда үлкен рөл атқаратын бала үшін тәрбиеші анадан кейінгі бірінші тұлға деп айта аламыз. Демек,

тәрбиешінің баланы дамытудағы басты рөлі – қоршаған дүниенің жағымсыз әсерінен сенімді қорғау, мектеп жасына дейінгі баланың бойына жағымды қасиеттерді сіңіре білу, оның қабілетін анықтау.

Сондықтан көшбасшылықты құрудың құпиясы балалардың жетістігімен олардың өсуі, алға ұмтылуынан көрінеді. Тәрбиеші баланы мадақтауға, оған қолдау көрсетуге барлық мүмкіндікті табуы керек – бұл табысқа жетудің бірінші шарты.

Әдебиеттер:

1. Мектепке дейінгі тәрбиелеу мен оқытуды дамыту моделі 2021 жылғы 15 наурыз
2. Савенков А.И. Психология детской одаренности. М.: Юрайт, 2019. 334 с.
3. «Білімді ел» газеті 2020ж.

МРНТИ 14.29.01
УДК 378.14.015.62

РОЛЬ ЦИФРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ПОВЫШЕНИИ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ УЧИТЕЛЕЙ В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Осипченко Д.А., Ниязова А.А.
(БУ «Сургутский государственный педагогический университет», г. Сургут)

Аңдатпа: мақалада инклюзивті құзыреттілік білім алушылардың әртүрлі білім беру қажеттіліктерін ескере отырып оқытуды ұйымдастыруды қамтамасыз ететін интегративті кәсіби-тұлғалық білім ретінде талданады.

М.П. Лапчик моделіне сүйене отырып, цифрлық құзыреттіліктің екі компонентті құрылымы (инвариантты және профильдік) және инклюзивті тәжірибеде цифрлық технологияларды қолданудың үш функционалдық блогы ашып көрсетіледі.

Цифрлық технологиялардың тиімділігі олардың санына емес, білім алушылардың жеке ерекшеліктерін диагностикалық талдау негізінде педагогикалық үдеріске жүйелі түрде кіріктіруіне байланысты екендігі көрсетіледі.

Түйінді сөздер: құзырет; құзыреттілік; инклюзивті құзыреттілік; цифрлық құзыреттілік; цифрлық технологиялар; инклюзивті білім беру.

Аннотация: в статье анализируется инклюзивная компетентность педагога как интегративное профессионально-личностное образование, обеспечивающее организацию обучения с учётом разнообразия образовательных потребностей обучающихся.

На основе модели М.П. Лапчика раскрыта двухкомпонентная структура цифровой компетентности (инвариантный и профильный) и три функциональных блока применения цифровых технологий в инклюзивной практике.

Показано, что эффективность технологий определяется не их количеством, а системной интеграцией в педагогический процесс на основе диагностического анализа индивидуальных особенностей обучающихся.

Ключевые слова: компетенция; компетентность; инклюзивная компетентность; цифровая компетентность; цифровые технологии; инклюзивное образование.

Abstract: the article analyzes inclusive competence of a teacher as an integrative professional and personal construct that ensures the organization of teaching while taking into account the diversity of learners' educational needs.

Based on the model proposed by M.P. Lapchik, the two-component structure of digital competence (invariant and profile components) and three functional blocks of applying digital technologies in inclusive practice are revealed.

It is shown that the effectiveness of technologies depends not on their quantity, but on their systematic integration into the pedagogical process based on a diagnostic analysis of learners' individual characteristics.
Keywords: competence; competency; inclusive competence; digital competence; digital technologies; inclusive education.

Современная образовательная политика России определяет инклюзивное образование в качестве одного из ключевых направлений развития системы общего и профессионального образования.

Нормативно-правовое закрепление данного подхода осуществлено в статьях 2, 5, 11 и 79 Федерального закона от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации», гарантирующего право лиц с ограниченными возможностями здоровья (далее по тексту – ОВЗ) на получение образования, соответствующего их потребностям и возможностям, а также свободу выбора формы обучения и образовательной организации.

Социально-педагогическая ценность инклюзивной модели обусловлена её потенциалом в создании условий для полноценной социализации, формирования позитивной самооценки и развития личностного потенциала обучающихся с различными особенностями развития. Однако анализ практики внедрения инклюзии в российских образовательных организациях выявляет существенный дисбаланс между нормативными установками и фактическим уровнем готовности педагогических кадров к работе в новых условиях [1, с.153].

Особую остроту указанная проблема приобретает в контексте ускоренной цифровизации образования. Трансформация образовательной среды под влиянием цифровых технологий порождает новые профессиональные задачи, требующие от педагога не только владения предметным содержанием и традиционными методиками, но и формирования специфического компетентностного набора, включающего способность к проектированию адаптированных образовательных траекторий, использованию информационных и цифровых технологий и организации взаимодействия в цифровой среде с учётом нозологических особенностей обучающихся.

Цифровые технологии в данной ситуации выступают не как самоцель, а как инструмент преодоления барьеров, препятствующих реализации принципа равных возможностей в образовании. С одной стороны, они обеспечивают физическую и информационную доступность образовательного процесса для детей, временно или постоянно не посещающих образовательную организацию. С другой – становятся ресурсом повышения профессиональной компетентности педагога через освоение методик персонализации обучения, адаптации учебных материалов и конструирования безбарьерной цифровой образовательной среды.

В условиях инклюзивной практики, предполагающей совместное обучение детей с ОВЗ, одарённых учащихся, детей мигрантов и других категорий обучающихся с особыми образовательными потребностями, традиционные критерии педагогического мастерства требуют существенной трансформации. На первый план выходит компетентностный подход, рассматривающий профессионализм педагога через призму его способности к решению нестандартных, многоплановых педагогических задач в условиях динамично изменяющейся социально-разнородной образовательной среды [1, с.153].

В отечественной педагогической науке закрепилось разграничение понятий «компетенция» и «компетентность».

Компетенция – совокупность взаимосвязанных личностных качеств (знаний, умений, навыков, способов деятельности), релевантных определённой предметной области.

Компетентность – характеристика деятельности специалиста, отражающая не только владение компетенцией, но и личностное отношение к ней, проявляющееся в успешном решении профессиональных задач в реальных условиях.

Анализ трудов отечественных исследователей, таких как А.В. Гизатовой, Н.М. Назаровой, И.А. Романовской, И.А. Турченко, И.Н. Хафизуллиной, С. М. Цурцумия позволяет прийти к выводу, что понятие «инклюзивная компетентность» формируется на стыке рассмотренных ваше понятий.

Инклюзивная компетентность – интегративное профессионально-личностное образование, обеспечивающее способность к организации образовательного процесса с учётом разнообразия образовательных потребностей обучающихся (включая детей с ОВЗ, одарённых, мигрантов, учащихся с низким уровнем социальной адаптации) и созданию условий для их полноценного включения в образовательную среду [2, с. 189].

В условиях цифровой трансформации образования инклюзивная компетентность не может формироваться изолированно от цифровой культуры педагога. Это обусловливает необходимость интеграции цифровой компетентности в структуру профессиональной подготовки педагога инклюзивного образования.

Цифровая компетентность педагога инклюзивного образования – личностно-профессиональное качество, выражающееся в готовности и способности к целенаправленному использованию цифровых и информационных технологий для решения педагогических задач с учётом индивидуальных особенностей и образовательных потребностей обучающихся.

Согласно концептуальной модели М.П. Лапчика, профессиональная цифровая компетентность педагога имеет двухкомпонентную структуру:

- инвариантный компонент включает базовый уровень компьютерной грамотности и информационной культуры, обязательный для всех категорий педагогических работников независимо от предметной специализации;
- профильный (вариативный) компонент представляет собой совокупность специальных умений, необходимых для применения цифровых технологий в конкретной профессиональной сфере – в данном случае для решения задач инклюзивного сопровождения обучающихся [3, с.138].

Указанная структура отражает принцип иерархичности формирования цифровой компетентности: от универсальных цифровых навыков к узкоспециализированным умениям, включая владение цифровыми технологиями, программным обеспечением для коррекционно-развивающей работы и инструментами персонализации образовательного контента.

Детализация компонентов цифровой компетентности педагога инклюзивного образования представлена в таблице 1 [3, с. 137-142; 4, с. 212-213].

Таблица 1. Детализация компонентов цифровой компетентности педагога инклюзивного образования

Инвариантные компоненты	**Профильные компоненты**
Цифровая грамотность: Выполнение базовых операций в операционных системах. Работа с офисными приложениями. Освоение новых интерфейсов без внешней технической поддержки.	Технологическая адаптация среды: Настройка встроенных функций доступности под особенности зрения обучающегося. Конфигурирование параметров синтеза и распознавания речи с учётом темпа восприятия и артикуляционных возможностей ребёнка. Адаптация тактильных и временных параметров интерфейсов для учащихся с нарушениями опорно-двигательного аппарата.
Информационная культура	Подбор ассистивных решений

Поиск и верификация информации в цифровых источниках. Систематизация образовательных ресурсов в личном цифровом пространстве. Соблюдение требований информационной безопасности и законодательства об авторском праве.	Ориентация в классификации ТСР[1]: от универсальных функций до узкоспециализированного оборудования. Соотнесение возможностей программного обеспечения с пунктами ИПРА[2]. Оценка совместимости ассистивных технологий с используемыми платформами электронного обучения.
Медиакомпетентность Создание мультимедийных материалов. Применение инструментов аудио- и видеомонтажа для учебных целей. Критический анализ медиаконтента на предмет соответствия возрастным и этическим нормам.	Проектирование доступного контента Формирование альтернативных версий учебных материалов. Обеспечение контрастности и читаемости цифровых ресурсов. Создание мультисенсорных учебных модулей, задействующих различные каналы восприятия.
Цифровая коммуникация Организация синхронного и асинхронного взаимодействия в образовательных целях. Использование мессенджеров и социальных платформ для информирования участников образовательного процесса.	Организация инклюзивного взаимодействия Применение альтернативных и дополняющих систем коммуникации для вовлечения в диалог учащихся с тяжёлыми нарушениями речи. Настройка инструментов совместной работы с учётом моторных и когнитивных ограничений участников. Создание цифровых «социальных историй» для подготовки детей с РАС[3] к новым ситуациям взаимодействия.
Педагогическое проектирование с цифровыми технологиями Интеграция цифровых инструментов в структуру урока. Применение платформ для организации самостоятельной работы обучающихся. Использование цифровых средств для текущего контроля и обратной связи.	Коррекционно-развивающее сопровождение Применение специализированных программ для развития высших психических функций у детей с ЗПР[4], ДЦП[5], РАС. Использование виртуальных и дополненных сред для формирования пространственных представлений у учащихся с нарушениями зрения и двигательными ограничениями. Подбор цифровых тренажёров для автоматизации навыков письма, чтения, счёта с учётом темпа и особенностей обработки информации ребёнком.

Таким образом, инвариантный компонент обеспечивает базовую цифровую грамотность, необходимую для функционирования в современной образовательной среде. Профильный компонент ориентирован на решение специфических задач инклюзивной практики и предполагает глубокое понимание взаимосвязи между нозологическими особенностями обучающихся, возможностями цифровых решений и педагогическими целями.

Динамический характер развития цифровой образовательной среды обусловливает нестационарность структуры профессиональных компетенций педагога инклюзивного профиля. Эволюция информационно-коммуникационных технологий, появление новых ассистивных решений и трансформация форматов цифрового

[1] Технические средства реабилитации.

[2] Индивидуальная программа реабилитации и абилитации.

[2] Расстройства аутистического спектра.

[2] Задержка психического развития.

[2] Детский церебральный паралич.

взаимодействия неизбежно влекут за собой расширение и корректировку требований к цифровой компетентности педагога.

Подобная тенденция актуализирует проблему обеспечения условий для непрерывного профессионального развития: педагогическая деятельность в инклюзивной среде требует постоянного обновления технологических знаний, критической оценки эффективности новых инструментов и их адаптации к конкретным нозологическим особенностям обучающихся.

Трансформационный потенциал цифровых технологий в образовании проявляется в создании условий для реализации принципов доступности, вариативности и персонализации учебного процесса. В контексте инклюзивной практики данные принципы приобретают особую значимость, поскольку позволяют преодолевать барьеры, обусловленные сенсорными, когнитивными или социокультурными особенностями обучающихся.

Переход от рассмотрения технологий как вспомогательного инструмента к их осмыслению как системообразующего фактора инклюзивной образовательной среды требует анализа их практической ценности с позиции субъекта обучения – ребёнка с особыми образовательными потребностями.

Эмпирические исследования К.Н. Бараковских, О.А. Козыревой, Л.Э. Панкратовой позволяют выделить три взаимосвязанных функциональных блока, в рамках которых цифровые технологии реализуют свой инклюзивный потенциал:

- обеспечение физической и информационной доступности с последующей индивидуализацией образовательных траекторий;
- оптимизация когнитивной нагрузки и стимулирование учебной мотивации через адаптивные дидактические условия;
- реализация личностно ориентированного подбора технологических решений на основе диагностики индивидуального профиля обучающегося [5, с. 32-34].

Содержательная характеристика указанных блоков представлена в таблице 2.

Таблица 2. Функциональные возможности применения цифровых технологий в инклюзивном образовательном процессе

Функциональный блок	**Содержательная характеристика**
Обеспечение физической и информационной доступности с последующей индивидуализацией образовательных траекторий.	Создание условий для преодоления барьеров участия в образовательном процессе за счёт удалённого взаимодействия и адаптации форматов представления информации; формирование персонализированных маршрутов освоения содержания с учётом темпа, когнитивного стиля и зоны ближайшего развития обучающегося.
Оптимизация когнитивной нагрузки и стимулирование учебной мотивации через адаптивные дидактические условия.	Трансформация учебной среды за счёт вариативности форматов представления информации, регулирования темпа подачи материала и введения элементов игровой механики; снижение вторичной когнитивной нагрузки, обусловленной особенностями восприятия или обработки информации.
Реализация личностно ориентированного подбора технологических решений на основе диагностики индивидуального профиля	Переход от универсального применения цифровых инструментов к их диагностически обоснованному выбору с учётом нозологических особенностей, когнитивного профиля, мотивационно-ценностной сферы и социального контекста развития ребёнка.

обучающегося.	

Эффективность реализации представленных функциональных блоков определяется не количеством применяемых цифровых решений, а их системной интеграцией в педагогический процесс на основе диагностического анализа индивидуальных особенностей обучающегося и постоянного мониторинга динамики его развития.

Таким образом, проведённое теоретическое исследование позволяет сформулировать следующие выводы. Инклюзивная компетентность педагога представляет собой интегративное профессионально-личностное образование, формирующееся на стыке традиционных педагогических компетенций и специальных знаний в области сопровождения обучающихся с особыми образовательными потребностями.

В условиях цифровой трансформации образования данное качество не может развиваться изолированно от цифровой культуры педагога, что обусловливает необходимость интеграции цифровой компетентности в структуру профессиональной подготовки специалистов инклюзивного профиля.

Анализ концептуальной модели М.П. Лапчика выявил двухуровневую структуру цифровой компетентности педагога: инвариантный компонент обеспечивает базовую цифровую грамотность, необходимую для функционирования в современной образовательной среде, тогда как профильный компонент ориентирован на решение специфических задач инклюзивной практики – от настройки функций доступности цифровых интерфейсов до применения специализированных программ коррекционно-развивающей направленности. Такая иерархичность отражает переход от универсальных цифровых навыков к узкоспециализированным умениям, учитывающим нозологические особенности обучающихся.

Эмпирические данные последних лет позволили выделить три взаимосвязанных функциональных блока реализации инклюзивного потенциала цифровых технологий: обеспечение доступности с последующей индивидуализацией образовательных траекторий, оптимизация когнитивной нагрузки через адаптивные дидактические условия, а также диагностически обоснованный подбор технологических решений.

Ключевым условием эффективности данных блоков выступает не количественное насыщение образовательного процесса цифровыми инструментами, а их системная интеграция на основе постоянного диагностического анализа индивидуальных особенностей обучающихся и мониторинга динамики их развития.

Полученные результаты имеют теоретическую и практическую значимость для совершенствования системы подготовки и повышения квалификации педагогических кадров, в том числе в условиях инклюзивного образования. Перспективы дальнейших исследований связаны с разработкой диагностических инструментов оценки сформированности цифровой компетентности педагога инклюзивного образования и созданием программ непрерывного профессионального развития, учитывающих динамический характер эволюции цифровой образовательной среды.

Статья выполнена при финансовой поддержке Фонда научно-технологического развития Югры в рамках научного Проекта № 2025-608-08/2025 «Цифровой тьюторинг как инструмент развития инклюзивных компетенций у будущих педагогов в процессе сопровождения обучающихся с ОВЗ».

Литература:

1. Бараковских К. Н. Об инклюзивной компетентности современного педагога / К. Н. Бараковских // Стратегия и тактика подготовки современного педагога в условиях диалогового пространства образования: сборник научных статей, Брянск, 20–21 апреля 2023 года. – Брянск: РИСО БГУ; ООО "Аверс", 2023. – С. 152-156. – EDN KVAJON. – URL: https://elibrary.ru/item.asp?id=54098097 (дата обращения 10.10.2025).
2. Панкратова, Л. Э. Инклюзивная компетентность как составляющая профессиональной культуры работников образования / Л. Э. Панкратова // Акмеология профессионального образования: Материалы 15-й Международной научно-практической конференции, Екатеринбург, 13–14 марта 2019 года. – Екатеринбург: Российский государственный профессионально-педагогический университет, 2019. – С. 188-190. – URL: https://elibrary.ru/zbebbb (дата обращения 02.10.2025).
3. Лапчик М. П. ИКТ-компетентность педагогических кадров / М. П. Лапчик ; Омский государственный педагогический университет, Омский научный центр Российской академии образования. – Омск: федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего профессионального образования "Омский государственный педагогический университет", 2007. – 143 с.
4. Юрченко Ю. В. Инклюзивная компетентность субъектов образовательного процесса: к вопросу о понятии и структуре // КПЖ. - 2020. - №3 - (140). - URL: https://cyberleninka.ru/article/n/inklyuzivnaya-kompetentnost-subektov-obrazovatelnogo-protsessa-k-voprosu-o-ponyatii-i-strukture (дата обращения: 05.10.2025).
5. Козырева О. А. Изменения в структуре профессиональной компетентности педагога в условиях перехода к инклюзивному образованию / О. А. Козырева // Сибирский вестник специального образования. – 2017. – № 1(19). – С. 31-34.– URL: https://elibrary.ru/ygtapz (дата обращения 15.10.2025).

МРНТИ 14.29.07
УДК 376.33

К ВОПРОСУ КОРРЕКЦИИ ДИЗОРФОГРАФИИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С НАРУШЕНИЕМ СЛУХА

Пономарёва А.С., Сбитнева А.Н.
(СКУ им. М. Козыбаева, г. Петропавловск)

Аңдатпа: мақала есту қабілеті бұзылған бастауыш сынып оқушыларындағы дизорфографияны түзету мәселесіне арналған. Жұмыста есту қабілеті бұзылған балалардың жазбаша сөйлеуінің қалыптасуындағы психолингвистикалық және нейропсихологиялық механизмдерге теориялық талдау жасалған. Авторлар дизорфографияның жүйелі сипатын атап көрсетеді, ол сенсорлық депривация мен тілдік жалпылаулардың жеткіліксіз дамуына байланысты туындайтын арнайы орфографиялық қателерден (артикуляциялық жағынан ұқсас дыбыстарды алмастыру, әріптерді немесе буындарды түсіріп кету, аграмматизмдер) көрінеді. Мақалада диагностикалық кезеңді, қалыптастыру кезеңін және дағдыларды автоматтандыру кезеңін қамтитын кешенді логопедиялық түзетуге ерекше назар аударылады. Авторлар логопед жұмысының негізгі бағыттарын сипаттайды: орфографиялық қырағылықты дамыту, морфемалық талдауды қалыптастыру, көру және кинестетикалық анализаторларға сүйене отырып мультисенсорлық тәсілді қолдану, орфографиялық әрекетті алгоритмдеу. Қорытындысында авторлар инклюзивті білім беру жағдайында есту қабілеті бұзылған балалардың әлеуметтік және академиялық бейімделуін табысты қамтамасыз ету үшін жүйелі, дараланған тәсіл мен мамандардың пәнаралық өзара әрекеттесуінің қажеттілігін негіздейді.

Түйін сөздер: дизорфография; жазбаша сөйлеу; бастауыш сынып оқушылары; есту қабілетінің бұзылуы; логопедиялық түзету; инклюзивті білім беру.

Аннотация: статья посвящена актуальной проблеме коррекции дизорфографии у младших школьников с нарушением слуха. В статье представлен теоретический анализ психолингвистических и нейропсихологических механизмов формирования письменной речи у детей с нарушением слуха. Авторы подчеркивают системный характер дизорфографии, проявляющийся в специфических орфографических ошибках (смещение артикулярно близких звуков, пропуски, аграмматизмы), обусловленных сенсорной депривацией и недоразвитием языковых обобщений. Особое внимание в статье уделяется комплексной логопедической коррекции, включающей диагностический и формирующий этапы, и этап автоматизации навыков. Авторы описывают ключевые направления работы

логопеда (развитие орфографической зоркости, морфемного анализа, использование мультисенсорного подхода, с опорой на зрительный и кинестетический анализаторы, алгоритмизацию орфографического действия. Авторы резюмируют о необходимости системного, индивидуализированного подхода и междисциплинарного взаимодействия специалистов для успешной социальной и академической адаптации детей с нарушением слуха в условиях инклюзивного образования.

Ключевые слова: дизорфография; письменная речь; младшие школьники; нарушение слуха; логопедическая коррекция; инклюзивное образование.

Abstract: the article addresses the актуal problem of correcting dysorthographia in primary school children with hearing impairment. It presents a theoretical analysis of the psycholinguistic and neuropsychological mechanisms underlying the formation of written speech in children with hearing loss. The authors emphasize the systemic nature of dysorthographia, manifested in specific spelling errors (substitution of articulatorily similar sounds, omissions, agrammatisms), caused by sensory deprivation and insufficient development of linguistic generalizations. Particular attention is paid to comprehensive speech therapy correction, which includes diagnostic, formative, and skills automatization stages. The key areas of a speech therapist's work are described, including the development of orthographic awareness, morphemic analysis skills, the use of a multisensory approach relying on visual and kinesthetic analyzers, and the algorithmization of orthographic actions. The authors conclude that a systematic, individualized approach and interdisciplinary collaboration of specialists are essential for the successful social and academic adaptation of children with hearing impairment within inclusive education settings.

Keywords: dysorthographia; written speech; primary school children; hearing impairment; speech therapy correction; inclusive education.

В современной системе образования одной из приоритетных задач является создание равных возможностей для получения качественного образования всеми детьми, включая детей с особыми образовательными потребностями. В наше время письменная речь используется как неотъемлемое средство общения людей, а также активный способ получения новых знаний. Грамотное письмо является важнейшим фактором, отражающим общую языковую культуру общества в целом и речевую культуру человека в частности. Оно отражает уровень образованности человека и умение точно выразить мысли.

В рамках реализации государственного образовательного стандарта для обучающихся с ограниченными возможностями особое внимание уделяется детям с нарушениями слуха. Обучение в массовой школе или специализированном учреждении требует от ребенка высокого уровня речевого развития, так как язык является основным инструментом познания и социальной адаптации. Письменная речь выступает важнейшим показателем общей языковой компетенции ученика. Однако для младших школьников с нарушением слуха процесс овладения письменной речью сопряжен со значительными трудностями. Специфика дефекта слухового анализатора приводит к искаженному восприятию звуковой оболочки слова, что, в свою очередь, негативно сказывается на формировании фонематического восприятия, звуко-буквенного анализа и, как следствие, на усвоении орфографических норм русского языка.

Формирование письменной речи представляет собой сложный многоуровневый психолингвистический процесс, включающий интеграцию фонетико-фонематического, лексико-семантического, морфологического и синтаксического уровней языковой системы, включает в работу слуховой, зрительный, речедвигательный анализаторы и требует сохранности ряда психических функций. Согласно концепции Р.Е. Левиной, овладение письмом осуществляется на основе сформированности фонематического восприятия, языкового анализа и синтеза, морфологических обобщений и произвольной регуляции речевой деятельности [1]. Письмо рассматривается как вторичная знаковая система, опосредованная внутренней речью и требующая осознания языковой структуры слова.

Успешное овладение орфографическими знаниями, умениями и навыками лежит в основе усвоения учебных программ по различным общеобразовательным предметам.

Орфографически правильное письмо является важнейшим условием не только школьной адаптации, но и в целом приобщения к языковой культуре. Орфографический навык формируется как результат поэтапного усвоения способа действия – от внешней материализованной формы к внутренней умственной операции. Недостаточная сформированность любого из этапов приводит к нарушению целостного механизма письма.

Нейропсихологический аспект проблемы позволяет рассматривать письмо как результат согласованной работы различных функциональных блоков мозга: блока приёма и переработки информации, блока программирования и контроля деятельности, а также блока энергетического обеспечения. Особую сложность процесс формирования навыков грамотного письма представляет для категории детей с нарушениями слуха, поскольку слуховой анализатор играет ключевую роль в становлении речи и контроле за собственной устной и письменной продукцией.

При нарушении слуха страдает прежде всего переработка акустической информации, что затрудняет формирование фонематических представлений и нарушает межанализаторные связи. В результате формируется нестойкая звуко-буквенная база письма. У младших школьников с нарушением слуха формирование письменной речи осуществляется в условиях сенсорной депривации. Ограниченное слуховое восприятие препятствует полноценному усвоению фонологической системы языка, замедляет развитие фонематического анализа и синтеза, ограничивает объём словарного запаса и затрудняет формирование грамматических обобщений. Это создаёт предпосылки для возникновения стойких орфографических нарушений, объединяемых понятием «дизорфография».

В логопедической литературе дизорфография определяется как специфическое нарушение формирования орфографического навыка при сохранном интеллекте и достаточном уровне обучения. И.Н. Садовникова рассматривает дизорфографию как следствие несформированности языкового анализа, морфологических и синтаксических обобщений, а также недостаточной произвольности письменной деятельности [2].

Т.Б. Филичева и Г.В. Чиркина подчёркивают, что при дизорфографии нарушается механизм осознанного применения орфографического правила: ребёнок владеет правилом теоретически, но не способен реализовать его в письменной практике [3].

Л.С. Волкова отмечает вторичный характер дизорфографии у детей с нарушением слуха, связывая её формирование с общим недоразвитием речи [4].

В трудах Н.М. Назаровой подчёркивается системность нарушений письменной речи у обучающихся с особыми образовательными потребностями и необходимость комплексной коррекционной помощи [5].

Таким образом, дизорфография – это стойкое нарушение навыков письма, проявляющееся в специфических орфографических ошибках, обусловленное несформированностью орфографического чутья или знаний орфографических правил. У детей с нарушением слуха дизорфография встречается значительно чаще, чем у слышащих сверстников, и имеет более устойчивый характер. Традиционные методы обучения орфографии, рассчитанные на опору на слуховое восприятие, часто оказываются малоэффективными для данной категории обучающихся.

Сущность дизорфографии заключается в нарушении орфографического действия как целостного психолингвистического механизма, включающего анализ языковой ситуации, выбор способа проверки, применение правила и контроль результата. При дизорфографии нарушается либо ориентировочная основа действия, либо его исполнительный и контрольный компоненты.

Проявления дизорфографии у младших школьников с нарушением слуха характеризуются устойчивостью и систематичностью. Типичными являются ошибки на безударные гласные, замены парных согласных, искажения приставок и суффиксов, неправильное написание падежных окончаний, аграмматизмы в структуре предложения. Наблюдается замедленный темп письма, отсутствие сформированного самоконтроля, трудности морфемного анализа. Ошибки сохраняются даже при повторном объяснении правил, что свидетельствует о глубинном характере нарушения. В зависимости от ведущего механизма выделяют фонематическую, морфологическую, синтаксическую и смешанную формы дизорфографии. Фонематическая форма обусловлена недостаточностью звукового анализа и синтеза; морфологическая – несформированностью морфемных обобщений; синтаксическая – нарушениями грамматических связей; смешанная форма объединяет признаки нескольких типов и наиболее характерна для детей с нарушением слуха.

Причины формирования дизорфографии носят многофакторный характер. К ним относятся сенсорная недостаточность, дефицит слухового контроля, ограниченный речевой опыт, замедленное формирование фонематического анализа, недостаточность морфологических и синтаксических обобщений, слабость произвольной регуляции. Р.М. Боскис подчёркивает, что уровень развития грамматического строя речи является ключевым фактором успешного овладения письменной речью у слабослышащих детей [6].

Проблема формирования орфографической грамотности у младших школьников с нарушением слуха в условиях инклюзивного образования представляет собой сложную междисциплинарную задачу, находящуюся на стыке логопедии, специальной педагогики, психолингвистики и нейропсихологии. Проведённый теоретический анализ позволяет сделать вывод о том, что дизорфография у данной категории обучающихся носит системный характер и обусловлена не отдельными ошибками или недостаточным усвоением учебного материала, а нарушением глубинных механизмов письменной речи.

Формирование письменной речи у детей с нарушениями слуха представляет собой сложный процесс, качественно отличающийся от овладения письмом детьми с нормальным слухом. Это обусловлено спецификой речевого развития и особенностями функционирования анализаторных систем. У детей с нормальным слухом в основе овладения грамотой лежит сформированность устной речи, достаточный уровень фонематического восприятия и слухового контроля. Слабослышащие дети лишены полноценного слухового контроля за собственной речью, что создает дополнительные трудности при формировании письма.

Процесс овладения письменной речью включает несколько этапов: усвоение звуко-буквенных обозначений; формирование навыка письма на уровне слова; овладение письмом на уровне предложения и связного текста. Для детей с нарушениями слуха наибольшие трудности представляет первый этап, связанный с установлением связей между звуком, артикулемой и графемой. У ребенка с нормальным слухом эта связь формируется на основе слухового восприятия звука и его соотнесения с буквой. У слабослышащего ребенка слуховой образ слова искажен, поэтому он вынужден опираться на зрительное восприятие (чтение с губ, зрительный образ буквы), тактильные и кинестетические ощущения.

В методике логопедической работы с детьми, имеющими нарушения слуха, особое внимание уделяется формированию зрительного образа букв и использованию оптико-тактильного метода. Это предполагает: знакомство с буквой через зрительный анализатор; обведение буквы пальцем, письмо в воздухе; конструирование букв из различных материалов; узнавание букв на ощупь. Предпосылки орфографического

навыка включают: сформированность фонематического восприятия и звукового анализа; развитость языкового чутья (интуитивного владения языковыми нормами); достаточный словарный запас; усвоение грамматических закономерностей языка; сформированность операций орфографической зоркости. У детей с нарушениями слуха все эти предпосылки оказываются недостаточно сформированными, что и обусловливает высокий риск возникновения дизорфографии.

К специфическим особенностям дизорфографических ошибок у слабослышащих детей можно отнести:

- Ошибки на уровне буквы и слога: замены букв, обозначающих звуки, сходные по артикуляторным признакам (свистящие-шипящие, звонкие-глухие); пропуски букв, особенно гласных; перестановки слогов; вставки лишних букв (эпентезы), обусловленные особенностями произношения.

- Ошибки на уровне слова: раздельное написание частей слова (особенно приставок и корней); слитное написание предлогов со словами; нарушения обозначения границ предложения (отсутствие заглавной буквы и точки).

- Орфографические ошибки, связанные с неусвоением правил: ошибки на безударные гласные в корне; ошибки на правописание парных звонких и глухих согласных; ошибки на правописание непроизносимых согласных; ошибки на правописание приставок и предлогов; ошибки на правописание падежных окончаний существительных и прилагательных.

- Специфические ошибки, обусловленные нарушением слуха: смешение слов, близких по звучанию, при письме (например, «том» вместо «дом»); искажение звуко-слоговой структуры из-за недослышивания; ошибки, связанные с трудностями дифференциации интонационных и ритмических компонентов речи.

У детей с нарушениями слуха дизорфография часто сочетается с дисграфией, что усложняет структуру дефекта и требует комплексного коррекционного воздействия. Логопедическая работа по коррекции дизорфографии у младших школьников с нарушениями слуха носит комплексный характер и направлена на преодоление специфических трудностей, вызванных дефицитом слухового восприятия и недоразвитием лексико-грамматической стороны речи.

Коррекция строится на использовании компенсаторных возможностей ребенка (зрительного, тактильного и речедвигательного анализаторов):

К основным направления коррекционной работы относят:

1. Развитие орфографической зоркости и анализа:

- Формирование навыка выделения «опасных» мест в словах через зрительные опоры (цветовое выделение морфем, подчеркивание сомнительных гласных и согласных).

- Отработка алгоритмов решения орфографических задач с использованием наглядных схем и карточек-подсказок.

2. Морфемный и грамматический анализ:

- Развитие навыков словообразования (работа с приставками, суффиксами) и словоизменения (согласование слов по родам, числам и падежам).

- Дифференциация частей речи (существительное, глагол) и понимание их грамматических признаков.

4. Сенсорная поддержка (мультисенсорный подход):

- Применение метода «орфографического проговаривания» – четкое артикулирование слова так, как оно пишется, что создает речедвигательную опору для памяти.

- Использование дактильной речи (у глухих детей) и пальцевого письма как дополнительной стратегии запоминания образа слова.

5. Фонематическое развитие:

- Дифференциация звуков, близких по акустическим и артикуляционным признакам (звонкие-глухие, твердые-мягкие), что критично для детей с нарушением слуха.

- Работа над слоговой структурой слова для предотвращения пропусков и замен букв.

Логопедическая коррекция дизорфографии должна строиться на принципах системности, научной обоснованности, индивидуализации и поэтапности формирования навыков. Основными направлениями работы являются развитие фонематического восприятия, формирование звукового анализа и синтеза, развитие морфемного анализа, формирование грамматического строя речи, обучение алгоритму орфографического действия и развитие самоконтроля.

Коррекционный процесс включает диагностико-подготовительный этап, на котором определяется структура нарушения; формирующий этап, направленный на освоение орфограмм с использованием моделирования, цветового кодирования, алгоритмизации действий; этап автоматизации, обеспечивающий закрепление навыков в различных видах письменной деятельности; и контрольный этап, предполагающий перенос сформированных умений в учебную практику.

Установлено, что наиболее типичной для младших школьников с нарушением слуха является смешанная форма дизорфографии, сочетающая фонематические, морфологические и синтаксические трудности. Это подтверждает положение о системном характере нарушения, затрагивающем различные уровни языковой организации. Следовательно, коррекционная работа не может ограничиваться устранением отдельных орфографических ошибок, а должна быть направлена на формирование целостного механизма письменной речи.

Эффективность логопедической коррекции дизорфографии определяется рядом принципиальных условий. Во-первых, необходима опора на психолингвистическую модель письма, предусматривающую поэтапное формирование орфографического действия – от осознания языковой структуры слова к автоматизированному применению правила. Во-вторых, коррекционная работа должна строиться с учетом нейропсихологических особенностей детей с нарушением слуха и предполагать активное использование сохранных анализаторов – зрительного и кинестетического. Визуализация языковых явлений, моделирование морфемной структуры слова, алгоритмизация орфографического действия способствуют повышению осознанности и устойчивости навыков.

Особую значимость имеет комплексный характер коррекционного воздействия. Формирование орфографического навыка должно осуществляться параллельно с развитием фонематического восприятия, лексико-грамматического строя речи, языкового анализа и синтеза, а также навыков самоконтроля. Междисциплинарное взаимодействие логопеда, учителя начальных классов, сурдопедагога и родителей обеспечивает преемственность коррекционной помощи и способствует переносу сформированных навыков в учебную и внеучебную деятельность.

Таким образом, дизорфография у младших школьников с нарушением слуха представляет собой сложное системное нарушение письменной речи, требующее научно обоснованного, поэтапного и индивидуализированного коррекционного сопровождения. Своевременная диагностика, комплексная логопедическая помощь и создание специальных образовательных условий позволяют не только повысить уровень орфографической грамотности обучающихся, но и способствуют их успешной академической адаптации, формированию учебной самостоятельности и социальной интеграции в условиях инклюзивного образования.

Перспективы дальнейших исследований могут быть связаны с разработкой и апробацией программ коррекционной работы, направленных на формирование морфологического принципа письма у детей с нарушением слуха, а также с изучением эффективности интеграции цифровых образовательных технологий в систему логопедического сопровождения.

Литература:

1. Левина Р.Е. Нарушения письма у детей с недоразвитием речи. – М.: Изд-во Акад. пед. наук РСФСР, 1961. – 311 с.

2. Садовникова И.Н. Нарушения письменной речи и их преодоление у младших школьников: книга для логопедов. – М.: Гуманит. изд. центр «ВЛАДОС»: Московский пед. гос. ун-т, 1995. – 255 с.

3. Филичева Т.Б., Чевелева Н.А., Чиркина Г.В. Нарушения речи у детей: Пособие для воспитателей дошкольных учреждений. – М.: Профессиональное образование, 1993. – 232с.

4. Логопедия: Учебник для студентов дефектол. фак. пед. вузов / Под ред. Л.С. Волковой, С.Н. Шаховской. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2015. – 680 с.

5. Специальная педагогика: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / [Л.И. Аксенова, Б.А. Архипов, Л.И. Белякова и др.]; под ред. Н.М. Назаровой. – М.: Издательский центр «Академия», 2010. – 400 с.

6. Боскис Р.М. Глухие и слабослышащие дети. – М.: Советский спорт, 2024. – 304 с.

7. Воспитание и обучение детей с нарушениями слуха (XX век) Часть I. Ранний и дошкольный возраст: хрестоматия / сост. Соловьева Т.А., Головчиц Л.А., Маркович М.М.; под ред. Т.А. Соловьевой, Л.А. Головчиц. – М.: ФГБНУ «Институт коррекционной педагогики», 2025. – 404 с.

8. Ольховская А.Д. Анализ методик диагностики дизорфографии. – Молодой ученый. – 2024. – № 52 (551). – С. 423-425.

9. Коновалова А.В. Специфические нарушения письма и подходы к их изучению. – Молодой ученый. – 2024. – № 13 (512). – С. 240-242.

10. Денисова И.А., Бижан А.М. Психологические аспекты предупреждения дизорфографии // Молодой ученый. – 2021. – № 2 (12).– С. 23-29.

МРНТИ 14.23.01
УДК 691.33

НАСТАВНИЧЕСТВО В ДОУ КАК НЕОТЕМЛЕМЫЙ КОМПОНЕНТ СОРЕМЕННОЙ СИСТЕМЫ ОБРАЗОВАНИЯ

Прудникова Т. В.

(БДОУ г. Омска «Центр развития ребёнка –детский сад № 15»)

Аңдатпа: Мектепке дейінгі ұйымдардағы тәлімгерлік жас мамандардың кәсіби бейімделуінің тиімді және табысты әдісі болып табылады. Жас педагогтың бейімделуі жұмыс орнында тәлімгер-педагогтың жетекшілігімен жүзеге асады, ол кәсіби қалыптасуға қажетті ұйымдастырушылық, мотивациялық және ғылыми-әдістемелік жағдайлар жасайды. Мектепке дейінгі ұйымда жаңадан бастаған педагогтарға арналған арнайы тәлімгерлік жоспарына сәйкес оқыту бағдарламасы әзірленеді. Бағдарламаның мақсаттары мен міндеттері айқындалып, құжаттамамен жұмыс істеуге үйрету жүргізіледі, тәжірибе мен әдістемелер алмасу жүзеге асырылады, берілген ұсыныстардың орындалуы бақыланып, жұмыстағы қателер түзетіледі.

Түйінді сөздер: білім беру жүйесі; кәсіби бейімделу; мамандыққа ену; тәлімгерлік; кәсіби даму; білім беру үдерісі.

Аннотация: Наставничество в ДОУ, это успешный и эффективный метод профессиональной адаптации молодых специалистов. Адаптация молодого педагога проходит на рабочем месте под руководством педагога наставника, который создаёт организационные, мотивационные условия, научно-методические для профессионального становления. Создаётся программа обучения для начинающих педагогов, следуя специально разработанному плану наставничества в ДОУ. Формулируются цели и

задачи программы, обучение работе с документацией, происходит обмен опытом и методиками, осуществляется контроль выполнения данных рекомендаций и исправление ошибок в работе.

Ключевые слова: система образования; профессиональная адаптация; вхождение в профессию, наставничество, профессиональное развитие; образовательный процесс.

Abstract: mentoring in preschool educational institutions is an effective method of professional adaptation for young specialists. The adaptation of a novice teacher takes place at the workplace under the guidance of a mentor teacher who creates organizational, motivational, and scientific-methodological conditions for professional development. A training program for beginning teachers is developed in accordance with a specially designed mentoring plan in preschool institutions. The goals and objectives of the program are defined, training in documentation management is provided, experience and methodologies are exchanged, the implementation of recommendations is monitored, and errors in practice are corrected.

Keywords: education system; professional adaptation; entering the profession; mentoring; professional development; educational process.

Сегодня педагогическое наставничество является одним из главных способов профессионального развития и становления педагогов, в том числе и молодых, пришедших в профессию. В настоящее время мы становимся свидетелями, как наставник, передающий не только опыт, но и традиции, культуру профессии, в современном детском саду становится все более востребованным и необходимым. [2]

2023 год был объявлен годом педагога и наставника, а с 1 марта 2025 года оформление наставничества, уже требует заключения доп. соглашений. Цель такого решения – повысить статус педагогов, ведущих наставническую деятельность (указ от 27. 06. 2022 № 401)

Когда молодой специалист впервые переступает порог дошкольного учреждения, только окончив университет или колледж, сталкивается с реальностью профессиональной жизни. В его арсенале имеются обширные теоретические знания и стремление воплотить их в жизнь, однако неизведанный мир практической педагогики таит в себе множество неожиданностей. И в этот переломный момент очень важна поддержка и руководство от более опытного педагога наставника, который поможет молодому специалисту адаптироваться к новой роли.

Помощь педагога наставника в дошкольной организации очень важна. Это связано рядом причин:

1. В снижении текучести кадров.

Педагог наставник помогает новым сотрудникам в решении ряда проблем, возникающих в процессе социальной адаптации в педагогическом коллективе, знакомит с должностными обязанностями и командой коллег, погружает в корпоративную культуру и знакомит с этическими правилами поведения воспитателя, даёт обратную связь для развития. На самом старте вхождения в профессию педагога специалисты получают необходимую методическую, организационную и практическую поддержку, с которой проще встроиться в образовательный процесс, пережить все трудности адаптации и получать удовольствие от своей работы. [3]

Сокращение срока адаптации и затрат на профессиональную переподготовку, обучение, или переобучение. Наставник плотно работает с подопечным один на один. Он видит, какие трудности возникают у подопечного, даёт ему необходимые рекомендации, выявляет профессиональные дефициты, если наблюдается эффект выгорания или конфликты с другими сотрудниками, помогает их разрешить.

Потребность в пополнении кадрового резерва образовательной организации новыми кадрами. Внедрение системы наставничества помогает расти не только наставляемому, но и опытному педагогу. Во время работы со своим подопечными наставник актуализирует и развивает свои компетенции. Развивает такие навыки как, умение договариваться с людьми, организовывать их работу, расставлять приоритеты и контролировать задачи.

Потребность в организации неформального эффективного обучения наставляемых.

Наставник, как правило опытный, владеющий многими современными компетенциями, сотрудник систематически обучает подопечных на реальных задачах. Он делится опытом, вовремя указывает на ошибки и даёт обратную связь. С наставником новые сотрудники учатся быстрее: более детально разбираются в своих обязанностях, вовремя исправляют ошибки, видят, как всё работает изнутри в конкретной организации, снижается риск допущения ошибок в деятельности. В образовательных организациях данная работа осуществляется через методические советы, ассоциации, союзы наставников, школы молодого педагога и т. п.

Опираясь на перечисленные причины, старшие воспитатели должны определить актуальные проблемы для своего детского сада в формате наставнической деятельности, чтобы оказывать адресную помощь всем нуждающимся педагогам.

Руководитель ДОУ через специальный приказ, назначает наставников для молодых специалистов. Этот документ, выпускается в течение двух недель после того, как новый сотрудник приступил к своим обязанностям. Ответственным за координацию деятельности наставников является заместитель заведующего или старший воспитатель.

При выборе наставника особое внимание уделяется его профессиональным и личным качествам, к которым относятся:

- квалификация педагога наставника;
- умение эффективно общаться и адаптироваться в различных ситуациях;
- успешный опыт работы в области воспитания и методики обучения;
- стабильность в достижении результатов;
- желание и способность делиться своими знаниями и навыками;
-не менее пяти лет работы в сфере образования.

После выбора наставника создаётся программа обучения для начинающих педагогов, следуя специально разработанному плану наставничества в ДОУ. План включает различные мероприятия, направленные на то, чтобы помочь новичкам адаптироваться к новой рабочей среде, развить практические профессиональные умения и стать частью коллектива.

В программе предусмотрены ключевые аспекты:

Формулирование целей и задач. Определение конкретных целей и задач для каждого начинающего педагога, исходя из его текущих трудностей и потребностей. Например, если педагог испытывает сложности с установлением первоначального контакта с воспитанниками, ментору предстоит помочь ему преодолеть этот барьер.

Проведение адаптационных мероприятий. Введение включает знакомство с подшефным педагогом и представление ему годового плана образовательного учреждения, выявление личных и профессиональных качеств, а также поддержку в выборе направления для самообразования.

Обучение работе с документацией. Поскольку новички часто сталкиваются с трудностями в ведении документации, в план включается разработка навыков эффективного документооборота и оценки результативности образовательного процесса.

Обмен опытом и методиками. На промежуточном этапе наставничества большое внимание уделяется формированию у начинающих педагогов собственного набора методов и приёмов работы, в умении их применять, через участие в семинарах, мастер-классах,и практикумах.

Контроль и оценка работы. На заключительном этапе наставничество направлено на контроль выполнения данных рекомендаций и исправление ошибок в работе.

В план включаются мероприятия для оценки эффективности работы воспитателя, такие, как анализ его занятий и документации.

В дополнение к традиционным методам ведения работы демонстрируют высокую эффективность инновационные методы, такие как творческие группы, профессиональные конкурсы, дискуссионные платформы (круглый стол, мастер классы и деловые игры).

Продолжительности наставнического процесса, не должна быть сведена к однократным встречам или кратковременным мероприятиям, так как целью является преодоление профессиональных недостатков и формирование у наставляемых способности самостоятельно решать поставленные профессиональные задачи.

Поэтому окончание наставничества следует фиксировать на основании достигнутых результатов, а не по истечении заранее установленного временного интервала. Это подчёркивает важность индивидуального подхода и достижения конкретных целей в рамках наставничества в ДОУ.

Главное в работе наставника в ДОУ заключается в том, чтобы подопечный научился самостоятельно действовать, решать возникающие проблемы, преодолевать препятствия, управлять процессами своего развития, обучения, адаптации и карьерного продвижения.

После обучения под руководством опытного наставника начинающий специалист:

- научится без труда организовывать и проводить образовательную деятельность в любых условиях, включая родительские собрания;
- сможет установить продуктивное общение с коллегами, родителями и детьми, основанное на взаимопонимании и сотрудничестве;
- получит возможность участвовать в мероприятиях на разных уровнях;
- сможет совершенствовать свои профессиональные качества и навыки;
- через два года после начала практики будет иметь право претендовать на получение первой квалификационной категории, подтверждающей его соответствие занимаемой должности.

По окончании периода наставничества наставник обязан предоставить заместителю руководителя комплект документов в течение 10 дней. В этот комплект входят отчет о выполненной работе по наставничеству в ДОУ, план действий на период профессионального развития с оценками и замечаниями наставника по итогам работы, а также рекомендации для дальнейшего развития молодого специалиста или новичка. [4]

Для осуществления эффективной наставнической деятельности в ДОУ нельзя забывать, что молодой работник – это личность со своими особенностями и внутренним миром, и для современного наставника важно быть умелым советчиком и учителем, поскольку лишь навыки наставнической деятельности позволяют правильно и четко поставить задачу и, объяснив основы новой для молодого работника профессиональной деятельности, добиться ее качественного выполнения.

Литература:

1. Масалимова А. Р. Модель компетенций современного наставника // Профессиональное образование в России и за рубежом. – 2012. - № 4. –С. 104 -108

2. Наставничество: эффективная форма обучения. Настольная книга/авт.- сост.: Шамсутдинова Л.П., Исланова Н.Н., Шевченко Н.А. — Казань: ИРО РТ, 2025. — 28 с.

3. Отдел профессионального роста педагогов и руководителей МАУ ДПО «НИСО». Организация системы наставничества в ДОО // [Электронный ресурс]. / под ред. Т.П. Курбасова. – Новосибирск, 2023. С. 10- 14. URL: https://niso54.ru/sites/default/files/docs/Mmo/starshie%2+
(дата обращения: 06.02.2026)

4.Организация наставничества [Электронный ресурс] https://ds zhuravlik.gosuslugi.ru/netcat_files/19/8/1._Nastavnichestvo_struktura_m_ehanizm.pdf (дата обращения: 08.02.2026)

МРНТИ 14.29.01
УДК 376.42

МОДЕЛЬ ФОРМИРОВАНИЯ СОЦИАЛЬНО-КОММУНИКАТИВНЫХ УМЕНИЙ ДЕТЕЙ С РАССТРОЙСТВАМИ АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА

Пустовалова Н.И, Куссиева Э.О.
(СКУ им. М. Козыбаева, г. Петропавловск)

Аңдатпа: мақалада қазіргі білім беру кеңістігі жағдайында аутизм спектрі бұзылыстары бар балалардың әлеуметтік-коммуникативтік дағдыларын қалыптастыру мәселесі қарастырылады. Зерттеудің өзектілігі аутизм спектрі бұзылыстары бар балалардың әлеуметтік өзара әрекеті мен коммуникациясын дамытуға бағытталған педагогикалық үдерісті ғылыми негізде модельдеу қажеттілігімен айқындалады. Мақаланың мақсаты – әлеуметтік-коммуникативтік дағдыларды қалыптастыру моделін теориялық тұрғыда негіздеу және сипаттау. Зерттеу барысында психологиялық-педагогикалық және ғылыми-әдістемелік әдебиеттерді талдау, педагогикалық модельдеу және практикалық тәжірибені жинақтау әдістері қолданылды. Мақсаттық, мазмұндық, үдерістік және нәтижелік-бағалау компоненттерін қамтитын құрылымдық-функционалдық модель ұсынылған. Мақала материалдары инклюзивті және арнайы білім беру жүйесінде түзету-дамыту жұмыстарын жобалауда пайдаланылуы мүмкін.

Түйінді сөздер: аутизм спектрі бұзылыстары; әлеуметтік-коммуникативтік дағдылар; педагогикалық модель; инклюзивті білім беру; әлеуметтену; түзету-дамыту жұмысы.

Аннотация: в статье рассматривается проблема формирования социально-коммуникативных умений у детей с расстройствами аутистического спектра в условиях современного образовательного пространства. Актуальность исследования обусловлена необходимостью научно обоснованного моделирования педагогического процесса, направленного на развитие социального взаимодействия и коммуникации у детей с РАС. Цель статьи заключается в теоретическом обосновании и описании модели формирования социально-коммуникативных умений. В ходе исследования использовались методы анализа психолого-педагогической и научно-методической литературы, педагогического моделирования и обобщения практического опыта. Представлена структурно-функциональная модель, включающая целевой, содержательный, процессуальный и результативно-оценочный компоненты. Материалы статьи могут быть использованы при проектировании коррекционно-развивающей работы в системе инклюзивного и специального образования.

Ключевые слова: расстройства аутистического спектра; социально-коммуникативные умения; педагогическая модель; инклюзивное образование; социализация; коррекционно-развивающая работа.

Abstract: the article examines the problem of developing social and communicative skills in children with autism spectrum disorders within the modern educational environment. The relevance of the study is determined by the need for scientifically grounded modeling of the pedagogical process aimed at developing social interaction and communication in children with ASD. The purpose of the article is to provide a theoretical justification and description of a model for the formation of social and communicative skills. The research methods include the analysis of psychological-pedagogical and scientific-methodological literature, pedagogical modeling, and the generalization of practical experience. A structural-functional model is presented, including target, content, procedural, and result-evaluation components. The materials of the article can be used in designing correctional and developmental work within inclusive and special education systems.

Keywords: autism spectrum disorders; social and communicative skills; pedagogical model; inclusive education; socialization; correctional and developmental work.

Введение. Современные тенденции развития системы образования ориентированы на реализацию принципов инклюзивности и доступности образовательных услуг для всех категорий обучающихся. В Республике Казахстан данные направления закреплены на уровне государственной образовательной политики

и подтверждаются результатами аналитических исследований международных организаций, отражающих состояние и перспективы развития инклюзивного образования [1]. Вместе с тем, несмотря на положительную динамику, сохраняется ряд системных проблем, связанных с кадровым обеспечением, методической поддержкой и внедрением научно обоснованных педагогических моделей работы с детьми с особыми образовательными потребностями [2].

Особое внимание в системе инклюзивного образования уделяется детям с расстройствами аутистического спектра (РАС), для которых характерны стойкие нарушения социального взаимодействия, коммуникации и поведения. Исследования, проведённые в Казахстане, указывают на недостаточную подготовленность специалистов к работе с данной категорией обучающихся, что актуализирует необходимость разработки и внедрения специализированных моделей формирования социально-коммуникативных умений [3].

Опыт стран СНГ показывает, что включение детей с РАС в общеобразовательную среду сопровождается значительными трудностями, связанными с адаптацией образовательных программ и организацией коррекционно-развивающей поддержки, при этом ключевым фактором успешной интеграции выступает целенаправленное развитие социально-коммуникативных навыков [4].

Зарубежные исследования подтверждают, что системные педагогические и коммуникативные интервенции, реализуемые в раннем и младшем школьном возрасте, оказывают положительное влияние на социальную адаптацию и коммуникативную активность детей с расстройствами аутистического спектра [5]. В связи с этим возрастает потребность в разработке научно обоснованных педагогических моделей, направленных на системное формирование социально-коммуникативных умений у детей с РАС в условиях образовательной среды.

Теоретические аспекты формирования социально-коммуникативных умений у детей с РАС. В психолого-педагогической науке формирование социально-коммуникативных умений рассматривается как сложный многоуровневый процесс, включающий развитие когнитивных, эмоциональных и поведенческих компонентов личности ребёнка. Социальная коммуникация выступает важнейшим механизмом усвоения социального опыта и регуляции взаимодействия с окружающей средой, что определяет её ведущую роль в структуре общего психического развития [6].

Социально-коммуникативные умения представляют собой совокупность взаимосвязанных навыков, включающих способность инициировать и поддерживать общение, использовать адекватные вербальные и невербальные средства коммуникации, интерпретировать социальные сигналы и регулировать собственное поведение в соответствии с социальными нормами. Формирование данных умений осуществляется в процессе активного взаимодействия ребёнка с социальным окружением и опосредуется уровнем развития высших психических функций [7].

Специфика формирования социально-коммуникативных умений у детей с расстройствами аутистического спектра обусловлена особенностями социального познания, нарушениями совместного внимания и ограниченной способностью к спонтанному социальному взаимодействию. Это проявляется в сниженной коммуникативной инициативе, трудностях установления контакта, ограниченном использовании жестов и мимики, а также в затруднениях понимания эмоциональных состояний других людей [8].

Результаты современных исследований свидетельствуют о том, что эффективное развитие социально-коммуникативных умений у детей с РАС достигается при использовании системных педагогических интервенций, основанных на принципах структурированности, поэтапности и целенаправленного формирования социальных

навыков. Особую эффективность демонстрируют методы, направленные на развитие совместного внимания, имитации и социального взаимодействия [9].

В условиях инклюзивного образования значимым фактором успешного формирования социально-коммуникативных умений является профессиональная подготовка специалистов и междисциплинарное взаимодействие педагогов, психологов и родителей. Исследования, проведённые в Республике Казахстан и странах СНГ, подчёркивают необходимость разработки адаптированных педагогических моделей, учитывающих специфику образовательной среды и индивидуальные особенности детей с РАС [10].

Таким образом, анализ теоретических подходов позволяет рассматривать формирование социально-коммуникативных умений у детей с расстройствами аутистического спектра как целенаправленный и научно обоснованный педагогический процесс, требующий моделирования и комплексной организации коррекционно-развивающего воздействия.

Структура и функциональное взаимодействие компонентов модели формирования социально-коммуникативных умений детей с расстройствами аутистического спектра представлены на рисунке 1. Круговая форма модели отражает целостность и взаимосвязанность целевого, содержательного, процессуального и результативно-оценочного компонентов, а также цикличность педагогического воздействия, предполагающую постоянную коррекцию содержания и методов работы на основе полученных результатов.

Рисунок 1. Структурно-функциональная модель формирования социально-коммуникативных умений детей с РАС

Представленная модель позволяет обеспечить системность и последовательность формирования социально-коммуникативных умений у детей с расстройствами аутистического спектра. Взаимосвязь компонентов модели создаёт условия для гибкой адаптации содержания и методов педагогической работы в зависимости от индивидуальных особенностей и динамики развития ребёнка.

Практическая реализация модели формирования социально-коммуникативных умений детей с расстройствами аутистического спектра осуществлялась поэтапно в условиях образовательной организации. В процессе коррекционно-развивающей

работы использовались различные формы и методы, направленные на развитие коммуникативных навыков и социального взаимодействия. Основные этапы реализации модели, формы и методы работы, а также ожидаемые результаты представлены в таблице 1.

Таблица 1. Этапы реализации модели формирования социально-коммуникативных умений детей с РАС

Этап реализации	Формы и методы работы	Ожидаемые результаты
Диагностико-подготовительный	Педагогическое наблюдение; индивидуальные занятия; визуальная поддержка; игровые упражнения	Установление контакта; развитие совместного внимания; снижение коммуникативных затруднений
Формирующий	Сюжетно-ролевые игры; социальные истории; моделирование социальных ситуаций; групповая работа	Развитие вербальных и невербальных средств общения; формирование навыков социального взаимодействия
Закрепляющий	Совместная деятельность со сверстниками; включение родителей; практические коммуникативные задания	Закрепление социально-коммуникативных умений; перенос навыков в повседневную деятельность; повышение самостоятельности

Представленная этапная организация модели отражает логику формирования социально-коммуникативных умений у детей с расстройствами аутистического спектра и обеспечивает взаимосвязанность всех компонентов коррекционно-развивающего процесса. Последовательность этапов и соотнесённость форм и методов работы создают условия для системного рассмотрения содержания педагогического воздействия.

Выделенные этапы модели позволяют структурировать работу по формированию социально-коммуникативных умений и использовать их как ориентир при проектировании коррекционно-развивающих мероприятий в образовательной среде.

Заключение. В ходе исследования была теоретически обоснована и структурирована модель формирования социально-коммуникативных умений детей с расстройствами аутистического спектра, включающая целевой, содержательный, процессуальный и результативно-оценочный компоненты. Представленная модель позволяет систематизировать содержание коррекционно-развивающей работы и рассматривать формирование социально-коммуникативных умений как целостный и поэтапный педагогический процесс.

Выделенные структурные элементы и этапы реализации модели могут быть использованы в качестве методологического ориентира при проектировании

образовательных и коррекционно-развивающих программ в условиях инклюзивного и специального образования. Материалы исследования представляют интерес для педагогов, психологов и специалистов сопровождения, работающих с детьми с расстройствами аутистического спектра.

Литература:

1. Evidence on Inclusive Education in Kazakhstan based on a Formative and a Big Data Evaluation / UNICEF Kazakhstan. – 2023. – URL: https://www.unicef.org/kazakhstan/media/11141/file/Evidence%20on%20Inclusive%20Education%20in%20Kazakhstan%20based%20on%20a%20Formative%20and%20a%20Big%20Data%20Evaluation.pdf .
2. Kosherbayeva L. Current problems of inclusive and special education development in the Republic of Kazakhstan // Journal of Pedagogy and Psychology. – 2023. – URL: https://journal-pedpsy.kaznpu.kz/index.php/ped/article/download/1365/974/9499.
3. Rymkhanova A. Addressing the training gaps for autism spectrum disorder specialists in Kazakhstan // Frontiers in Education. – 2025. – URL: https://pmc.ncbi.nlm.nih.gov/articles/PMC12413102/.
4. Khaustov A. V., Shumskikh M. A. Trends in the inclusion of children with autism spectrum disorders in the general education system // Autism and Developmental Disorders. – 2023. – URL: https://psyjournals.ru/en/journals/autdd/archive/2023_n3/Khaustov_Shumskikh
5. Sandbank M., Bottema-Beutel K., Crowley S. et al. Project AIM: Autism intervention meta-analysis for early childhood // BMJ. – 2023. – Vol. 383. – URL: https://www.bmj.com/content/383/bmj-2023-076733
6. Lai M. C., Lombardo M. V., Baron-Cohen S. **Autism** // *The Lancet*. – 2024. – Vol. 403, № 10415. – P. 450–465. – DOI: 10.1016/S0140-6736(24)00125-2. – URL: https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0140673624001252
7. Odom S. L., Thompson J. L., Hedges S. **Technology-aided interventions and instruction for children with autism spectrum disorder** // *Journal of Autism and Developmental Disorders*. – 2021. – Vol. 51, № 12. – P. 4470–4484. – DOI: 10.1007/s10803-021-04930-7. – URL: https://link.springer.com/article/10.1007/s10803-021-04930-7
8. Sandbank M., Bottema-Beutel K., Crowley S. et al. **Project AIM: A meta-analysis of early autism interventions** // *BMJ*. – 2023. – Vol. 383. – P. e076733. – DOI: 10.1136/bmj-2023-076733. – URL: https://www.bmj.com/content/383/bmj-2023-076733
9. Khaustov A. V., Shumskikh M. A. **Inclusion of children with autism spectrum disorders in general education** // *Autism and Developmental Disorders*. – 2023. – Vol. 21, № 3. – P. 4–14. URL: https://psyjournals.ru/en/journals/autdd/archive/2023_n3/Khaustov_Shumskikh
10. Rymkhanova A., Orazova G. **Training challenges for professionals working with children with ASD in Kazakhstan** // *Frontiers in Education*. – 2025. – Vol. 10. – Article 1374219. – DOI:10.3389/feduc.2025.1374219. URL: https://www.frontiersin.org/articles/10.3389/feduc.2025.1374219/full

ҒТАМР 14.23.01
ӘОЖ 373.2.

STEAM ЭЛЕМЕНТТЕРІН ҚОЛДАНУ АРҚЫЛЫ БАЛАБАҚШАДА ТІЛДІК БІЛІМ БЕРУДІ ЖЕТІЛДІРУ

Рысқанова І.
Ғылыми жетекші: Мадешова А. А.
(«Қарағанды жоғары гуманитарлық колледжі» КМҚК Қарағанды қ.)

Аннотация: Бұл мақалада балабақшада тілдік білім беруді жетілдіруде STEAM элементтерін қолданудың тиімділігі қарастырылады. Автор мектепке дейінгі балалардың сөздік қоры мен сөйлеу дағдыларын дамытуда ғылым, технология, инженерия, өнер және математика бағыттарының ықпалын талдайды. STEAM технологиясы баланы белсенді әрекетке жұмылдырып, тәжірибе жасау, құрастыру, бақылау және шығармашылық жұмыстар арқылы тілдік қабілеттерін жетілдіруге мүмкіндік беретіні көрсетіледі. Сонымен қатар, балалардың логикалық ойлауын, шығармашылық қиялын және

коммуникативтік дағдыларын дамытуда STEAM әдісінің артықшылықтары айқындалады. Мақалада мектепке дейінгі білім беру саласында STEAM элементтерін жүйелі қолдану болашақ ұрпақтың сапалы дамуына ықпал ететіні дәлелденеді.

Түйін сөздер: мектепке дейінгі білім**;** тілдік білім беру**;** сөздік қорды дамыту**;** STEAM технологиясы**;** ғылым, технология, инженерия, өнер, математика**;** шығармашылық ойлау**;** коммуникативтік қабілет**;** педагогикалық әдістеме.

Аннотация: В данной статье рассматривается эффективность использования элементов STEAM в совершенствовании языкового образования в детском саду. Автор анализирует влияние направлений науки, технологий, инженерии, искусства и математики на развитие словарного запаса и речевых навыков детей дошкольного возраста. Показано, что STEAM-технология вовлекает ребенка в активную деятельность и способствует развитию языковых способностей через экспериментирование, конструирование, наблюдение и творческую работу. Также подчеркиваются преимущества STEAM-подхода в развитии логического мышления, творческого воображения и коммуникативных навыков детей. В статье обосновывается, что систематическое применение элементов STEAM в дошкольном образовании способствует качественному развитию подрастающего поколения.

Ключевые слова: дошкольное образование; языковое образование; развитие словарного запаса; STEAM-технология; наука, технологии, инженерия, искусство, математика; творческое мышление; коммуникативные способности; педагогическая методика.

Abstract: this article examines the effectiveness of using STEAM elements in enhancing language education in preschool settings. The author analyzes the influence of science, technology, engineering, arts, and mathematics on the development of preschool children's vocabulary and speech skills. It is shown that STEAM technology engages children in active learning and supports the development of language abilities through experimentation, construction, observation, and creative activities. The advantages of the STEAM approach in developing logical thinking, creative imagination, and communicative skills are also highlighted. The article substantiates that the systematic use of STEAM elements in preschool education contributes to the high-quality development of the younger generation.

Keywords: preschool education; language education; vocabulary development; STEAM technology; science, technology, engineering, arts, mathematics; creative thinking; communicative skills; pedagogical methodology.

Қазіргі қоғамдағы білім беру жүйесінде баланың тек оқу мазмұнын меңгеруі ғана емес, оның жеке тұлға ретінде қалыптасуы, шығармашылық ойлау қабілетінің дамуы және өзгелермен еркін қарым-қатынас жасай білуі басты назарға алынуда. Бұл міндет әсіресе мектепке дейінгі білім беру ұйымдарында ерекше маңызға ие. Осы жаста тілдік тәрбиенің орны ерекше, өйткені дәл осы кезеңде баланың сөздік қоры толығып, сөйлеу дағдыларының іргетасы қаланады. Осыған орай, балабақшада STEAM элементтерін пайдалану тілдік білім беруді жетілдірудің нәтижелі тәсілі ретінде қарастырылады. STEAM технологиясы балабақшадағы тілдік білім беруді жетілдірудің тиімді жолдарының бірі болып отыр.

STEAM технологиясы ғылым, технология, өнер және математиканы өзара байланыстыра отырып оқытуды көздейтін кешенді жүйе болып табылады. Бұл әдіс баланың қоршаған ортаны танып-білуіне, зерттеуге қызығушылығын арттыруға және өз ойын нақты әрі еркін жеткізуіне мүмкіндік береді. Мектепке дейінгі ұйымдарда STEAM элементтері көбіне ойын, тәжірибе және бақылау арқылы жүзеге асырылып, тілдің табиғи жолмен дамуына жағдай жасайды.

Тіл мен ойлау бір-бірімен тығыз байланысты. Бала белсенді әрекетке неғұрлым көп қатысқан сайын, өз пікірін сөзбен білдіруге деген талпынысы арта түседі. Science бағыты аясында жүргізілетін тәжірибелік жұмыстар тілдік дамуға оң әсер етеді. Мысалы, табиғатты бақылау, өсімдіктерді күту, суға қатысты тәжірибелер жасау кезінде балалар жаңа ұғымдармен танысып, оларды сөйлеу барысында қолдана бастайды. «Өсімдік бой көтерді», «Жапырақтың түсі өзгерді», «Су қатты» секілді қарапайым тіркестер баланың байланыстырып сөйлеу қабілетін қалыптастырады.

Technology элементтерін қолдану тілдік білім берудің тиімділігін арттырады. Интерактивті құралдар, дыбыстық материалдар мен бейнеертегілер баланың тыңдау дағдысын жетілдіріп, анық сөйлеуге баулиды. Тыңдалған ертегіні қайта баяндау,

кейіпкерлердің әрекетін талдау арқылы балалар өз ойын жүйелі жеткізуге үйренеді. Сонымен қатар технологияны пайдалану баланың қызығушылығын оятып, оқу әрекетіне белсенді қатысуына ықпал етеді.

Engineering бағыты балалардың тілдік қарым-қатынасын дамытуда маңызды рөл атқарады. Құрастыру барысында балалар өзара келісіп, жоспар жасап, ойларын ауызша жеткізеді. «Мен биік мұнара тұрғыздым», «Үйдің терезесі бар», «Көпір берік болуы қажет» деген сөйлемдер арқылы олардың сөздік қоры толығады. Сонымен қатар бала өз жұмысының нәтижесін сипаттап, бағалай білуге дағдыланады, бұл сөйлеу сенімділігін арттырады.

Art бағыты баланың сезімін, көңіл күйін тіл арқылы жеткізуіне мүмкіндік береді. Сурет салу, музыка тыңдау, сахналық қойылымдарға қатысу барысында балалар көркем сөздерді пайдаланып, диалогқа түседі. Ертегі кейіпкерінің рөлін сомдау кезінде бала дауыс ырғағын өзгертіп, сөйлеу мәнерін дамытады. Өнер баланың қиялын кеңейтіп, тілдік шығармашылығын қалыптастырады.

Mathematics бағыты да тілдік даму үдерісімен тығыз байланысты. Санамақтар, логикалық ойындар мен салыстыру тапсырмалары арқылы балалар жаңа сөздер мен ұғымдарды меңгереді. «Артық», «кем», «тең», «бірінші», «екінші» сияқты түсініктерді дұрыс қолдану баланың логикалық ойлауымен қатар сөйлеу қабілетін де жетілдіреді. Математикалық тапсырмаларды ауызша түсіндіру тілдік дағдының дамуына ықпал етеді.

STEAM технологиясының басты артықшылығы – баланы белсенді әрекетке жұмылдыруы. Мұнда бала тек тыңдаушы емес, зерттеуші, орындаушы әрі әңгімелеуші ретінде көрінеді. Тілдік білім беру нақты өмірмен байланысып, тәжірибе арқылы жүзеге асады. Бұл баланың есте сақтау қабілетін нығайтып, өз ойын еркін жеткізуіне жағдай жасайды.

STEAM оқыту барысында балалар тәжірибе жасау, құрастыру, бақылау және шығармашылық жұмыстар арқылы білім алады. Нәтижесінде олардың сыни ойлау қабілеті**,** логикалық пайымдауы және зерттеушілік дағдылары дамиды. Сонымен қатар әртүрлі пәндердің кіріктірілуі баланың алған білімін өмірмен байланыстыруына мүмкіндік береді. Тағы бір маңызды артықшылығы – тілдік және коммуникативтік қабілеттердің дамуы. Балалар өз әрекетін түсіндіріп, пікірін білдіріп, топпен жұмыс жасау барысында сөздік қоры молайып, байланыстырып сөйлеуге үйренеді.

STEAM технологиясы баланың шығармашылығын арттырып, қиялын дамытады. Өнер мен инженерия элементтерінің үйлесуі арқылы бала стандартты емес ойлауға, жаңа идея ұсынуға дағдыланады. Сонымен қатар бұл технология балалардың ынтасын арттырып, оқуға деген қызығушылығын күшейтеді. Сабақтар ойын және тәжірибе түрінде ұйымдастырылғандықтан, бала білімді жеңіл әрі табиғи жолмен меңгереді.

Қорытындылай келе, STEAM элементтерін пайдалану арқылы балабақшада тілдік білім беруді жетілдіру – уақыт талабына сай тиімді тәсіл. Бұл технология баланың тілдік қабілетін дамытумен қатар, оның танымдық, шығармашылық және коммуникативтік әлеуетін кешенді түрде қалыптастырады. STEAM негізінде тәрбиеленген бала – ойы жүйелі, сөзі нақты, белсенді әрі білімге құштар тұлға болып қалыптасады. Сондықтан мектепке дейінгі білім беру саласында STEAM элементтерін тұрақты түрде енгізу болашақ ұрпақтың сапалы дамуына бағытталған маңызды қадам болып табылады.

Әдебиеттер:

1.Мұхамеджанова Ж.Қ. Инновациялық оқыту технологиялары. – Алматы: Қазақ университеті, 2021.
2.Әбілқасымова А.Е. Мектепке дейінгі педагогика. – Алматы: Рауан, 2019.
3.Құнанбаева С.С. Қазіргі білім беру технологиялары. – Алматы: Білім, 2020.
4.Қойбағарова Б.С. Мектепке дейінгі білім беру үдерісінде тіл дамыту**.** – Алматы: Өркен, 2020.

МРНТИ 14.23.01
УДК 373.2.011.3-051

ИНСТРУМЕНТЫ ВОСПИТАНИЯ ХАРАКТЕРА: КАК ЕЖЕДНЕВНЫЕ РИТУАЛЫ, ИГРА И ОБЩЕНИЕ В ДОУ РЕШАЮТ АКТУАЛЬНЫЕ ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ

Сигаева О. А., Курчукова Е. В.
(бюджетное дошкольное образовательное учреждение города Омска «Центр развития ребенка – детский сад № 15», г. Омск)

Аңдатпа: мақалада мектепке дейінгі баланың мінезін дәстүрлі адамгершілік әдеттерді тәрбиелеу арқылы қалыптастыру мәселесі қарастырылады. Күшті мінез бір реттік іс-шаралар арқылы емес, күнделікті арнайы ұйымдастырылған әрекеттер арқылы қалыптасатыны және олардың біртіндеп тұрақты адамгершілік әдеттерге айналатыны негізделеді.

Түйінді сөздер: мектепке дейінгі тәрбие; мінез; адамгершілік әдеттер; отбасылық тәрбие; бала мен ата-ана серіктестігі.

Аннотация: статья рассматривает формирование характера дошкольника через воспитание традиционных нравственных привычек. Основа сильного характера закладывается не через разовые мероприятия, а через повседневные, особым образом организованные действия, которые постепенно превращаются в устойчивые нравственные привычки.

Ключевые слова: дошкольное воспитание; характер; нравственные привычки; семейное воспитание; детско-родительское партнерство.

Abstract: the article examines the formation of a preschool child’s character through the cultivation of traditional moral habits. It is emphasized that a strong character is not developed through one-time activities, but through everyday, specially organized actions that gradually turn into stable moral habits.

Keywords: preschool education; character; moral habits; family upbringing; child–parent partnership.

*«*Посеешь поступок - пожнешь привычку,
посеешь привычку - пожнешь характер,
посеешь характер - пожнешь судьбу*»*
(народная мудрость)

В повседневном общении нередко звучат оценки — «волевой человек», «принципиальная личность», «стойкий и мужественный», «человек с твёрдым характером», — указывают на ключевые черты личности, которые раскрываются в отношении человека к окружающему миру, к профессиональной деятельности, к окружающим людям и самому себе. Эти характеристики определяют основу гражданской позиции и жизненных ориентиров личности.

Каждый родитель стремится развить в своём ребёнке эти ценные качества. Возникает вопрос: откуда берут начало эти черты личности? Истоки скрыты в известном изречении: «Посеешь привычку – пожнёшь характер». Этот принцип находит отражение в работах классиков педагогической науки. Константин Дмитриевич Ушинский и Антон Семёнович Макаренко подчеркивали, что привычки следует рассматривать как одно из важнейших средств воспитания. Исходя из этого, ключевая цель педагогического процесса в дошкольном возрасте — планомерное формирование традиционных нравственных привычек, которые послужат прочным фундаментом для развития сильного характера.

Выделим базовые поведенческие модели, составляющие этот фундамент:

следование правилам личной гигиены, поддержание аккуратности и порядка в личных вещах; проявление самостоятельности и освоение навыков самообслуживания;

уважительное отношение к результатам чужого труда; способность прилагать усилия, умение самостоятельно организовывать полезную деятельность; бережное обращение с личными вещами, игрушками, книгами и общественным имуществом; проявление уважения и заботы о старших, внимательное отношение к родительским словам; дисциплинированность, правдивость и честность в общении; усвоение и применение правил культурного поведения в социуме.

Эти устойчивые модели поведения формируют основу личности в период её становления.

Для достижения этой цели определяются три ключевых направления педагогической деятельности:

1. Исследовать и продемонстрировать, как система традиционных ценностей (доброта, уважение к старшим, честность, любовь к семье, трудолюбие) влияет на формирование нравственной основы и волевых качеств дошкольника.

2. Разработать и внедрить в практику действенные педагогические методы: использование фольклора (сказок, былин), проведение народных праздников, реализацию проектной деятельности и систему индивидуальных поручений, направленных на усвоение детьми моральных норм и моделей поведения.

3. Создать эффективную модель сотрудничества с семьями воспитанников для обеспечения единых воспитательных подходов и преемственности между дошкольным учреждением и семьёй. Необходимо способствовать формированию аналогичных привычек в домашней среде, чтобы традиционные ценности стали неотъемлемой частью жизни ребёнка в любых условиях.

Формирование характера в дошкольном возрасте становится эффективным при условии создания целостной образовательной среды, в которой традиционные ценности — не разовое мероприятие, а естественная составляющая повседневной жизни, интегрированная во все виды детской активности. Это порождает главный практический вопрос: «Как мы можем целенаправленно формировать эти привычки? Как воплотить правильные установки в конкретные действия?» Решение заключается в последовательной работе, начинающейся с малых, но систематических шагов.

Обратимся к примерам: Приучение детей к послушанию, трудолюбию, порядку через повседневные дела: и не просто дежурство по столовой, а «миссия помочь младшим воспитателям», «миссия Книги по местам», «операция чистые стульчики» или «спасение посуды от грязи», день «Чистоты и радости», Особая роль: «маленькая бригада уборки» и т. д.

Не просто дежурство в природном уголке и уход за мини огородом, а важный фронт работ «Поливная терапия» и «Зеленая аптека». Наводить порядок на участке гораздо интереснее и веселее если перед детьми ставится «Задача дня» - «операция Зеленая планета» «Эко-клин», «миссия чисто и просто» и т. д.

Ежемесячное участие в социальных и экологических акциях, привычка помогать людям, животным, природе, формирует такие черты характера, как доброжелательность, альтруизм, доброта и отзывчивость. Эти качества развивают способность искренне заботиться об окружающих, сочувствовать и проявлять великодушие.

Через ежегодное участие в патриотических акциях дети знакомятся с историей своей Родины, ребенок начинает любить ее и сохраняет чувство привязанности к ней на всю жизнь. Для дошкольников понятия «Родина», «подвиг», «история» — слишком абстрактны. Акции превращают их в конкретные, доступные чувствам образы и действия. Принимая участие в акции «Письмо солдату» или «Посылка защитнику», ребенок не просто слышит о том, что есть армия. Он рисует рисунок, выбирает конфеты для посылки, диктует воспитателю несколько теплых строк. Он совершает

личное, доброе дело для конкретного (пусть и незнакомого) человека, который «защищает нас». Здесь воспитывается не абстрактный патриотизм, а сопричастность и благодарность.

В акциях «Свеча памяти» или «Бессмертный полк» дети не просто слушают рассказ о войне. Они вместе с родителями ищут фотографию прадеда, приносят его портрет, стоят с ним в общем строю на утреннике. История становится семейной, личной историей. Ребенок осознает: «Это коснулось и моей семьи. Мой прадед был героем». Формируется связь поколений и чувство гордости.

Именно в таком формате патриотическое воспитание становится действенным инструментом формирования характера: стойкого, благодарного, чувствующего личную ответственность и глубокую связь со своим народом и страной. Такой человек действительно не способен на предательство, потому что он не отделяет себя от того, что любит и ценит.

Знание культуры и традиционных праздников России, например День Петра и Февронии, формирует представления о семье как о теплом, поддерживающем и любящем пространстве, укрепляет семейные узы и развивает эмоциональный интеллект. Привычка быть в семье, понимать ее значимость, в будущем формирует важные черты характера человека, такие как: ответственность, сотрудничество, уважение и честность, терпение.

И когда это происходит не от случая к случаю, а на постоянной основе, дети сами выступают инициаторами в создании новых традиций, так, например, мы решили каждый год устраивать чаепитие в честь Дня Рождения нашего любимого детского сада, где у каждого ребенка есть возможность «приготовить» традиционное блюдо своей семьи.

Развитие нравственных чувств совести, сострадания, дружбы раскрываются через чтение и проигрывание народных и авторских сказок, былин, рассказов как эталона поведения. Очень значимы беседы после чтения и правильные вопросы: «А как бы ты поступил на месте героя?», «Почему Иванушка помог сестрице?» Творческие задания: «А что было дальше?» или «Придумай другой финал».

А совсем недавно у нас появилось замечательное дерево, на котором потихоньку, но уверенно расцветают яркие цветы – добрые дела!

Конечно, без сотрудничества с родителями не обойтись, поэтому сейчас мы запускаем проект «Школа мудрого родителя»: где планируются круглые столы и мастер классы, посиделки и обсуждения на такие темы как: «Воспитание характера через игру», Наши традиции» «Чудо-сказки», «Марафон добрых дел», «Волонтерская семья».

Счастье и характер — две стороны одной медали. Человек с добрым сердцем, сильной волей и чуткой душой иначе видит мир: он замечает в нём больше света, а трудности встречает с большей стойкостью. Его внутренний ресурс позволяет не только ценить радость, но и щедро делиться ею с окружающими, совершая добрые поступки. Будущее вашего сына или дочери — это результат сегодняшних усилий. Если вы желаете им подлинного, а не сиюминутного счастья, самым важным вложением станет не материальный подарок, а терпеливое воспитание лучших черт их характера.

Литература:

1. Бакина М. Современные дети, современные игры // Дошкольное воспитание. – 2005. - № 4. – С. 58 – 61.
2. Бархатова А. Воспитание культуры поведения // Дошкольное воспитание. – 2006. - № 11. – С. 23 – 26.
3. Бреслав Г.М. Эмоциональные особенности формирования личности в детстве. М.: Педагогика, 2005. – 245 с.

4. Ерофеева Т. Усвоение дошкольниками правил поведения с товарищами // Дошкольное воспитание. – 2000. - № 10. – С. 52 – 56.
5. Пушнякова Н. В. Формирование у дошкольников общепринятых норм поведения / Н. В. Пушнякова, Е. В. Ткачева // Альманах мировой науки. – 2 020. – С. 49 – 51.
6. Смирнова Е. О. Педагогические системы и программы дошкольного воспитания / Е. О. Смирнова. – Москва: Владос, 2000. – 119 с.
7. Шабас С. Г. Сотрудничество с родителями как условие качества дошкольного образования / С. Г. Шабас // Современное дошкольное образование. Теория и практика. – 2017. – С. 4 – 11.
8. Шакуров Р. Х. Человек формируется с детства. М., 2007. – 360 с.
9. Юревич С. Н. Взаимодействие дошкольной образовательной организации и семьи / С. Н. Юревич, Л. Н. Санникова, Н. И. Левшина. – 40 Москва: Юрайт, 2019. – 181

МРНТИ 14.29.29
УДК 37.04-053

ЗНАЧЕНИЕ РАЗВИТИЯ ВНИМАНИЯ У ДЕТЕЙ 4–5 ЛЕТ С ТЯЖЕЛЫМИ НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ В КОНТЕКСТЕ КОРРЕКЦИОННО-РАЗВИВАЮЩЕЙ РАБОТЫ

Стольникова А.О.
(МБДОУ №74 Филиппок, г. Сургут, Россия)

Аңдатпа: 4–5 жастағы ауыр сөйлеу бұзылыстары (АСБ) бар балаларда зейінді дамыту мәселесі сөйлеу бұзылыстары бар мектепке дейінгі балалар санының тұрақты өсу үрдісіне байланысты ерекше маңызға ие болуда. Мақалада зейіннің қалыптасуы сөйлеу функциясы мен танымдық іс-әрекеттің дамуы үшін негізгі шарт екендігі негізделеді. Жұмыстың мақсаты – осы тезисті теориялық тұрғыдан негіздеу. Зерттеу ғылыми-әдістемелік әдебиеттерді талдау мен АСБ және психикалық дамуы тежелген (ПДТ) балалармен жүргізілген түзету жұмыстарының тәжірибесін жинақтауға сүйенеді. Зерттеу нәтижелері зейін қасиеттерінің даму деңгейі мен сөйлеу бұзылыстарын еңсеру тиімділігі арасында тікелей байланыс бар екенін көрсетеді. Мақала материалдары логопед-мұғалімдер, тәрбиешілер, мектепке дейінгі ұйымдардың педагог-психологтары және ата-аналарға кеңес беру барысында қолданылуы мүмкін. Қорытындылар «зейіннен – сөйлеуге» қағидатын жүзеге асырудың және түзету үдерісіне қатысушылардың кешенді өзара әрекетін ұйымдастырудың орындылығын растайды.

Түйінді сөздер: ауыр сөйлеу бұзылыстары (АСБ); танымдық процестер; 4–5 жастағы балалар; түзету жұмысы; логопед; мамандардың өзара әрекеті.

Аннотация: проблема развития внимания у детей 4–5 лет с тяжелыми нарушениями речи (ТНР) приобретает особую значимость в связи с устойчивой тенденцией увеличения числа дошкольников с речевыми расстройствами. В статье обосновывается позиция, согласно которой сформированность внимания является основополагающим условием для развития речевой функции и познавательной деятельности. Цель работы – представить теоретическое обоснование данного тезиса. Исследование опирается на анализ научно-методической литературы и обобщение практического опыта коррекционной работы с детьми с ТНР и ЗПР. Результаты исследования демонстрируют прямую зависимость между уровнем развития свойств внимания и эффективностью преодоления речевых нарушений. Материалы статьи могут быть использованы в практической деятельности учителей-логопедов, воспитателей, педагогов-психологов дошкольных учреждений, а также при консультировании родителей. Выводы подтверждают целесообразность реализации принципа «от внимания – к речи» и организации комплексного взаимодействия всех участников коррекционного процесса.

Ключевые слова: тяжелые нарушения речи (ТНР); познавательные процессы; дети 4-5 лет; коррекционная работа; логопед; взаимодействие специалистов.

Abstract*:* The problem of developing attention in children aged 4–5 with severe speech disorders (SSD) is becoming increasingly significant due to the steady rise in the number of preschoolers with speech impairments. The article substantiates the position that the formation of attention is a fundamental condition for the development of speech function and cognitive activity. The aim of the study is to provide a theoretical justification for this thesis. The research is based on the analysis of scientific and methodological literature and the generalization of practical experience in correctional work with children with SSD and developmental

delays. The results demonstrate a direct relationship between the level of attention development and the effectiveness of overcoming speech disorders. The materials of the article can be used in the practical work of speech therapists, preschool teachers, educational psychologists, as well as in counseling parents. The conclusions confirm the feasibility of implementing the principle “from attention to speech” and organizing comprehensive cooperation among all participants in the correctional process.

Keywords: severe speech disorders (SSD); cognitive processes; children aged 4–5; correctional work; speech therapist; interdisciplinary cooperation.

Анализ современных тенденций в детской логопедии свидетельствует о неуклонном росте количества детей с тяжелыми нарушениями речи (ТНР). При этом речевая патология всё чаще сочетается с отставанием в развитии иных психических функций – памяти, мышления и, в особенности, внимания. Данное обстоятельство актуализирует необходимость пересмотра традиционных подходов к коррекционно-педагогической работе [1; 4].

В процессе работы с детьми, имеющими задержку психического развития, а затем и с дошкольниками с тяжелыми нарушениями речи, мне не раз приходилось убеждаться в простой истине: начинать коррекцию с постановки звуков или обучения составлению рассказов бессмысленно, если ребенок не слышит обращенную к нему речь, не может досидеть до конца задания и постоянно "выпадает" из занятия. Внимание в данном случае выступает не просто одной из психических функций, а тем базовым условием, без которого любые педагогические усилия теряют свою эффективность.

Чтобы лучше понять специфику детей с ТНР, стоит сначала обратиться к возрастным нормам. Четыре-пять лет — это удивительный период в жизни ребенка. Малыши в этом возрасте превращаются в неутомимых исследователей, их любимое слово — "почему". Почему трава мокрая? Почему машина едет? Почему мама ушла? За этими бесконечными вопросами стоит мощный скачок в развитии познавательной активности. Ребенку интересно все, что его окружает, он буквально впитывает новую информацию.

В норме к пяти годам ведущую роль начинают играть память и воображение. Малыш уже способен запомнить небольшое стихотворение, пересказать знакомую сказку, удержать в голове последовательность из 4-5 картинок. При этом запоминание пока еще носит в основном непроизвольный характер — лучше всего запоминается то, что вызвало яркие эмоции, что трогает за живое. Восприятие становится более точным и осмысленным. Ребенок уже не просто смотрит на предмет, а анализирует его: называет форму, цвет, величину, может сравнить два похожих предмета и найти отличия. Он легко собирает пирамидку, ориентируясь на размер колец, раскладывает предметы по группам, понимает, что кубики — для постройки, а мячик — для игры.

Мышление у четырехлеток наглядно-образное. Чтобы решить задачку, ребенку нужно представить ситуацию, опереться на конкретные образы. Например, чтобы понять, что два яблока больше, чем одно, ему не обязательно их трогать — достаточно увидеть картинку. В этом возрасте начинают закладываться и основы логического мышления: дети постепенно учатся находить простые взаимосвязи между явлениями, понимают, что если долго гулять под дождем, то промокнешь. Активно развивается воображение, что особенно заметно в игре. Обычный кубик в руках ребенка может стать и машинкой, и печеньем для куклы, и кирпичиком для строительства дома. В сюжетно-ролевых играх дети уже не просто манипулируют предметами, а примеряют на себя роли, следуют определенным правилам, выстраивают диалоги.

Совсем иную картину мы наблюдаем у детей с тяжелыми нарушениями речи. Тут все познавательные процессы развиваются иначе — медленнее, неравномерно, с искажениями.

Возьмем восприятие. Если обычный ребенок в пять лет без труда различает оттенки цветов, правильно называет геометрические фигуры, ориентируется в понятиях "больше-меньше", "выше-ниже", то у детей с ТНР эти представления часто расплывчаты, недифференцированны. Они могут путать цвета, особенно оттеночные, с трудом соотносят объемные фигуры с плоскостными изображениями. Но самое главное — страдает слуховое восприятие. Нарушение фонематического слуха не позволяет им различать звуки, близкие по звучанию: для них "мишка" и "миска" могут звучать одинаково [2; 8]. А это, как известно, прямая дорога к трудностям в формировании правильного произношения и в дальнейшем — к проблемам с чтением и письмом.

Ориентировка в пространстве у таких детей тоже вызывает большие сложности. Ребенок с ТНР может путать правую и левую руку, с трудом понимает значение предлогов (положи "в" стол или "на" стол?), ему сложно собрать разрезную картинку из 4-5 частей, потому что он не видит, как кусочек соотносится с целым изображением [1; 5]. Даже простые пазлы, которые обычный ребенок собирает с интересом и азартом, у ребенка с ТНР могут вызвать раздражение и быстрое угасание интереса.

Память у дошкольников с ТНР тоже имеет свою специфику. Исследования и практические наблюдения показывают, что объем запоминания у них значительно ниже возрастной нормы [8; 9]. Особенно страдает слухоречевая память. Ребенок может забыть простую инструкцию, пока дойдет от стола до шкафа. Механическое заучивание дается с большим трудом, а если стихотворение и удается выучить, то часто ребенок воспроизводит его без понимания смысла, механически. Интересно, что зрительная память страдает меньше, чем слуховая, но все равно отстает от показателей здоровых сверстников. Если в норме у четырехлетки ведущую роль играет память, то у ребенка с ТНР этот процесс нарушен: память не может стать ведущей функцией, потому что она "тормозится" проблемами внимания и восприятия [5].

Мышление детей с ТНР тоже отстает в развитии. Им трудно устанавливать причинно-следственные связи. Если спросить обычного ребенка, почему зимой холодно, он может выдать свою версию — "солнышко спряталось" или "тучки закрыли". Ребенок с ТНР скорее всего промолчит или повторит вопрос. Обобщающие понятия формируются с трудом: он может знать названия отдельных предметов, но подобрать обобщающее слово к группе (овощи, мебель, одежда) для него часто непосильная задача. Наглядно-образное мышление, которое в норме активно развивается в этом возрасте, у детей с ТНР остается бедным, схематичным. Им сложнее действовать в уме, они дольше застревают на этапе проб и ошибок, не видят альтернативных способов решения задачи.

Но самое печальное — это угасание познавательной мотивации. Из-за постоянных речевых неудач, из-за того, что их не понимают окружающие, дети с ТНР постепенно теряют интерес к новому. Они реже задают вопросы, не проявляют любопытства, не тянутся к неизведанному [7; 8]. А без познавательного интереса любое обучение превращается в формальное "зазубривание", которое быстро выветривается из головы.

Период 4–5 лет в норме знаменуется интенсивным становлением произвольного внимания, постепенно вытесняющего непроизвольные его формы. У детей с ТНР наблюдается замедленный и качественно искаженный характер становления этого базового регуляторного механизма. Исследователи и практикующие специалисты отмечают у таких дошкольников системные нарушения внимания: неустойчивость, низкую концентрацию, повышенную отвлекаемость, трудности переключения и быструю истощаемость нервных процессов [2; 8].

Как справедливо указывает Т.В. Коротовских, преодоление речевых нарушений невозможно без сформированного внимания [2]. Для усвоения правильного

произношения ребенку необходимо удерживать в памяти эталон речи логопеда. Для выполнения задания требуется запомнить и последовательно реализовать инструкцию. Контроль над собственной речью подразумевает одновременное слежение за артикуляцией и смысловым содержанием высказывания. Очевидно, что дефицитарность внимания делает реализацию этих задач крайне затруднительной, что приводит к формальному усвоению материала без его глубокого осмысления и закрепления.

С физиологической точки зрения внимание выполняет функцию селективного фильтра, отбирающего значимые стимулы и отсеивающего второстепенные. При нарушении работы этого механизма информация либо не воспринимается, либо поступает в искаженном, неструктурированном виде. У детей с ТНР, как отмечают исследователи, данный фильтр функционирует с отклонениями: снижен объем внимания, страдает его распределение между вербальными и практическими задачами, что влечет за собой трудности запоминания и формирования мыслительных операций [8; 9]. В практической деятельности это выражается в отсутствии «включенности» ребенка в занятие, что нивелирует эффективность даже самых отработанных методических приемов.

Возраст 4-5 лет является критически важным (сензитивным) для становления регуляторных функций и произвольности психических процессов. Упустить данный период – значит значительно осложнить дальнейшее развитие познавательной сферы ребенка. В психолого-педагогической литературе выделены характерные особенности внимания у детей с речевой патологией: снижение способности к длительному сосредоточению, трудности выделения значимого объекта (снижение избирательности), повышенная отвлекаемость, а также резкое падение эффективности внимания в нестандартных ситуациях, требующих самостоятельности. Наиболее уязвимым параметром внимания у детей с ТНР является его распределение между речью и практическим действием. Симультанное выполнение заданий вербального и моторного характера зачастую превышает адаптационные возможности ребенка. Подобная специфика имеет под собой не методические просчеты педагога, а объективную психофизиологическую основу: недостаточную функциональную зрелость корковых зон и замедленное созревание церебральных структур. Исследования подтверждают, что у детей с ТНР страдают не только объем и устойчивость, но и переключаемость внимания, что проявляется либо в патологической фиксации на объекте, либо в чрезмерной хаотичной отвлекаемости [5, с. 47]. В связи с этим целенаправленное формирование внимания приобретает статус системообразующего фактора, от которого зависит эффективность всего коррекционного воздействия. Именно внимание обеспечивает отбор и удержание информации, необходимой для развития фонематического слуха, пространственной ориентировки и зрительного гнозиса.

Выстраивая коррекционный маршрут для детей 4-5 лет с ТНР, логопед должен руководствоваться принципом «развитие внимания как фундамент для речи». Данный принцип предполагает включение в структуру каждого занятия упражнений, направленных на активизацию слухового (дифференциация речевых и неречевых звуков) и зрительного (поиск различий, прослеживание) внимания. Формирование фонематического восприятия базируется на развитии слухового внимания, различении силы, высоты и тембра голоса. Дефицит зрительного внимания, в свою очередь, впоследствии может проявиться в специфических ошибках при обучении грамоте [2, с. 15].

Практический опыт работы с детьми, имеющими ЗПР, позволяет экстраполировать важное методическое правило и на детей с ТНР: форсирование

узкоречевых задач без предварительной работы над вниманием ведет к формальному, неглубокому усвоению знаний. Ребенок, не способный удержать инструкцию или зафиксировать взгляд на артикуляции, не может в полной мере воспринять учебный материал. Поэтому развитие внимания должно не просто сопутствовать занятию, а опережать его, создавая базу для формирования сложных речевых навыков. В связи с этим в практику вводятся приемы, вносящие элементы произвольности в стандартные логопедические задания. Например, выполнение артикуляционных упражнений под визуальный или звуковой сигнал учит ребенка осознанно управлять своими действиями, а не механически копировать движения педагога.

В системе коррекционных мероприятий, направленных на формирование свойств внимания, особое место отводится логоритмике. Специфика данного метода заключается в органичном соединении трех компонентов: моторного, вербального и музыкально-ритмического. Необходимость координировать движения с ритмом и одновременно контролировать правильность речевого высказывания создает оптимальные условия для тренировки распределения внимания и, как следствие, способствует активизации речевых механизмов [3]. Развитие зрительного внимания эффективно реализуется через задания, воспринимаемые детьми как игровые головоломки: сравнение картинок, прохождение лабиринтов, собирание целого из частей. Сформированный таким образом навык произвольного сосредоточения на зрительном стимуле в дальнейшем становится основой для успешного освоения букв и профилактики дислексии.

Однако деятельность логопеда не может быть изолированной. Достижение устойчивых коррекционных результатов невозможно без комплексного взаимодействия всех участников образовательного процесса. Исследования подтверждают, что эффективность коррекции напрямую зависит от интеграции усилий логопеда, воспитателя, психолога и семьи [4; 7; 9]. Только создание единого коррекционно-развивающего пространства позволяет обеспечить перенос сформированных навыков из искусственной среды занятия в повседневную жизнь.

Воспитатель в коррекционной группе выполняет функцию закрепления достигнутых на логопедических занятиях результатов. Он создает условия для тренировки внимания в естественных режимных моментах: во время умывания, сборов на прогулку, приема пищи. Давая развернутые, многоступенчатые поручения, воспитатель стимулирует ребенка удерживать в памяти и выполнять последовательность действий. Важным аспектом является и речевое поведение самого педагога: вместо того чтобы договаривать за ребенка, он задает наводящие вопросы, побуждая его к самостоятельному высказыванию и удерживая внимание на речевой задаче. Использование здоровьесберегающих и кинезиологических упражнений в течение дня также способствует развитию психических процессов [3].

В отличие от логопеда, педагог-психолог работает на более глубинном уровне, воздействуя на те структуры мозга, которые отвечают за способность ребенка к саморегуляции. Ключевая задача психолога — тренировка базовых характеристик внимания: его концентрации, устойчивости, переключаемости и распределения. Для этого специалист использует нейропсихологический подход (двигательные упражнения, дыхательные техники), игры на развитие произвольности (следование правилам, диктанты) и приемы релаксации для снятия напряжения. Важной составляющей работы является диагностика: психолог определяет наиболее «слабые» места в структуре внимания конкретного ребенка и на основе полученных данных помогает логопеду и воспитателю выстроить индивидуальный маршрут коррекции.

Особое место в системе коррекционной работы принадлежит родителям. Без их активного и осознанного участия усилия специалистов могут не привести к

устойчивому результату. Необходимость активного включения родителей диктуется тем обстоятельством, что семья обеспечивает непрерывность коррекционного воздействия за пределами детского сада. Стратегическая задача специалистов — сформировать у родителей понимание значимости их роли и вооружить их практическими инструментами развития внимания в условиях обычной жизнедеятельности. Когда комментирование происходящего, анализ изображений и выполнение посильных поручений становятся привычным фоном семейного общения, закрепляемые умения утрачивают «кабинетный» характер и органично встраиваются в структуру повседневного опыта ребенка.

Таким образом, теоретический анализ и обобщение практического опыта подтверждают, что в коррекции ТНР недопустимо игнорировать этап целенаправленного развития внимания. Формирование устойчивых свойств внимания является той необходимой базой, на которой только и может эффективно выстраиваться дальнейшая работа над звукопроизношением, лексико-грамматическим строем и связной речью. Эффективность коррекционной работы достигается при условии командного взаимодействия логопеда, воспитателя, психолога и родителей. Только объединение их усилий в рамках единого развивающего пространства создает условия для полноценного раскрытия потенциала ребенка с тяжелыми нарушениями речи.

Литература:

1. Бибалаева, У.Н. Формирование технологической компетенции будущего педагога для работы с детьми с ОВЗ / У.Н. Бибалаева // Современные проблемы образования: теория и практика : материалы Международ. науч.-практ. конф. – Сургут, 2024. – С. 253-255.
2. Коротовских, Т.В. Формирование внимания как условие преодоления фонематических нарушений у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи / Т.В. Коротовских, И.С. Пяшкур // Российский психологический журнал. – 2016. – Т. 13, № 2. – С. 10–23.
3. Иванова, Т.П. Взаимодействие воспитателя и учителя-логопеда по применению здоровьесберегающих технологий в работе с детьми с ТНР / Т.П. Иванова // [MAAM.ru]. – 2025. – URL: https://www.maam.ru/detskijsad/vzaimodeistvie-vospitatelja-i-uchitelja-logopeda-po-primeneniyu-zdorovesberegayuschih-tehnologii.html
4. Спиридонова, Н.А. Влияние поисково-экспериментальной деятельности на познавательно-речевое развитие детей старшего дошкольного возраста / Н.А. Спиридонова // Актуальные задачи педагогики : материалы III Междунар. науч. конф. – Чита, 2013. – С. 62–65.
5. Холодная, Е.В. Развитие внимания у детей дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи / Е.В. Холодная // Логопедия сегодня. – 2023. – № 4. – С. 45–51.
6. Авраменко, М.А. Логопедические технологии развития графо-моторных навыков у старших дошкольников с тяжелыми нарушениями речи / М.А. Авраменко // Научный лидер. – 2025. – № 6 (120).
7. Юнда, Л.А. Коррекционная работа с детьми с тяжелыми нарушениями речи в дошкольной образовательной организации / Л.А. Юнда, И.А. Прохоренко // Вопросы дошкольной педагогики. – 2020. – № 5 (32). – С. 71–73.
8. Развитие высших психических функций у детей с ТНР на логопедических занятиях / сост. Е.Н. Васнецова // Международный педагогический портал «Солнечный свет». – 2025. – URL: https://solncesvet.ru/opublikovannyie-materialyi/razvitie-vysshih-psihicheskih-funkciy-u.22319421761/
9. Урюпина, Т.А. Развитие речевых компонентов у детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи в разновозрастной группе / Т.А. Урюпина // Детство в современном мире – 2022 : материалы Всерос. студ. науч.-практ. конф. – Пермь, 2022. – С. 551–555.

МРНТИ 14.29.01
УДК 37.0

ИНТЕРАКТИВНЫЙ КИОСК КАК ЭЛЕМЕНТ ЦИФРОВОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ СПЕЦИАЛЬНОЙ ШКОЛЫ-ИНТЕРНАТА

Тугаев А.С.
(*КГУ «Специальная школа-интернат № 1» г. Петропавловск*)

Аңдатпа: Мақалада интеллектуалдық бұзылыстары бар балаларға арналған арнайы мектеп-интернаттың цифрлық білім беру ортасының маңызды компоненті ретінде интерактивті киоскты қолдану тәжірибесі қарастырылады. Интерактивті киоск білім беру үдерісіне қатысушыларды ақпараттандырудың көпфункционалды құралы ретінде қызмет етіп, кесте, жаңалықтар, хабарландырулар, оқу үдерісі және мектептегі тамақтану туралы мәліметтерге жедел қолжетімділікті қамтамасыз етеді. Ерекше назар интерфейстің қолжетімділігі мен білім алушылардың ерекше білім беру қажеттіліктерін ескере отырып бейімделуіне аударылады: ірі қаріпті қолдану, қарапайым навигациялық шешімдер, көрнекі материалдар. Интерактивті киоскты енгізу мектеп қызметінің ашықтығы мен айқындығын арттыруға, педагогтар мен әкімшілікке түсетін ақпараттық жүктемені азайтуға, білім алушылардың базалық цифрлық дағдыларын қалыптастыруға, сондай-ақ білім беру ұйымының заманауи және дамушы мекеме ретіндегі имиджін жақсартуға ықпал ететіні көрсетілген [1–2].

Түйінді сөздер: интерактивті киоск; цифрлық білім беру ортасы; арнайы мектеп-интернат; интеллектуалдық бұзылыстары бар балалар; ерекше білім беру қажеттіліктері; білім беруді ақпараттандыру; мектепті цифрландыру; ақпараттық ашықтық; инклюзивті білім беру; мектеп инфрақұрылымы.

Аннотация: в статье рассматривается опыт использования интерактивного киоска как важного компонента цифровой образовательной среды специальной школы-интерната для детей с нарушением интеллекта. Интерактивный киоск выступает многофункциональным инструментом информирования участников образовательного процесса, обеспечивая оперативный доступ к расписанию, новостям, объявлениям, информации об учебном процессе и школьном питании. Особое внимание уделяется вопросам доступности и адаптации интерфейса с учётом особых образовательных потребностей воспитанников: применению крупного шрифта, простых навигационных решений, визуальных материалов. Показано, что внедрение интерактивного киоска способствует повышению открытости и прозрачности деятельности школы, снижению информационной нагрузки на педагогов и администрацию, формированию у обучающихся базовых цифровых навыков, а также улучшению имиджа образовательной организации как современного и развивающегося учреждения [1–2].

Ключевые слова: интерактивный киоск; цифровая образовательная среда; специальная школа-интернат; дети с нарушением интеллекта; особые образовательные потребности; информатизация образования; цифровизация школы; информационная открытость; инклюзивное образование; школьная инфраструктура.

Abstract: The article examines the experience of using an interactive kiosk as an important component of the digital educational environment in a special boarding school for children with intellectual disabilities. The interactive kiosk serves as a multifunctional tool for informing participants in the educational process, providing prompt access to schedules, news, announcements, information about the learning process, and school meals. Special attention is given to accessibility and interface adaptation considering the special educational needs of students: the use of large fonts, simple navigation solutions, and visual materials. It is shown that the implementation of an interactive kiosk contributes to increasing the transparency and openness of the school's activities, reducing the informational workload of teachers and administrators, developing students' basic digital skills, and improving the institution's image as a modern and developing organization [1–2].

Keywords: interactive kiosk; digital educational environment; special boarding school; children with intellectual disabilities; special educational needs; informatization of education; school digitalization; information transparency; inclusive education; school infrastructure.

В условиях цифровой трансформации образования перед школами стоит задача не только модернизировать учебный процесс, но и сделать информацию о жизни учреждения доступной и наглядной для всех участников [2, 7–8]. Одним из ключевых шагов в этом направлении для КГУ «Специальная школа-интернат №1» стало внедрение интерактивного киоска, расположенного в фойе школы.

Цели и задачи проекта

При разработке и запуске интерактивного киоска администрация школы ставила перед собой несколько задач:

- обеспечить быстрый доступ к актуальной информации для учащихся, родителей, педагогов и гостей [7–8];
- повысить открытость и прозрачность деятельности школы [1];
- создать удобный, визуально понятный информационный ресурс для детей с нарушением интеллекта [7];
- сократить объём бумажных объявлений и дублирующейся работы педагогов и администрации [8];
- интегрировать киоск в общую систему информатизации школы наряду с сайтом и социальными сетями [2, 8].

Концепция и дизайн интерфейса

Интерфейс киоска выполнен в спокойных зелёных тонах, ассоциирующихся с безопасностью, ростом и заботой. Все разделы оформлены двуязычно (казахский/русский), что обеспечивает доступность информации для всех посетителей [2, 7]. На стартовом экране размещено приветствие «Қош келдіңіздер! / Добро пожаловать!» и краткое пояснение роли киоска как помощника в ориентировании внутри школы. Ниже располагается меню основных разделов в виде крупных кнопок:

- **«Мектеп туралы ақпарат /Информация о школе»**
- **«Сабақ кестесі / Расписание уроков»**
- **«Оқу процесі / Учебный процесс»**
- **«Жаңалықтар / Новости»**
- **«Мектептегі тамақтану/ Информация о питании»**
- **«Кері байланыс және ұсыныстар / Обратная связь и предложения»**
- дополнительные разделы (схема здания, контакты и др.) по мере необходимости.

Крупный шрифт, контрастные кнопки и продуманная структура меню позволяют учащимся с интеллектуальными нарушениями легко ориентироваться в интерфейсе, а использование фотографий делает информацию эмоционально понятной [7]. При разработке и наполнении цифрового контента учитывались методические подходы к созданию и использованию электронных образовательных ресурсов и цифровых материалов [3, 4, 6], а также вопросы формирования цифровой компетентности педагога и педагогического сопровождения цифровой среды [5].

Ключевые разделы киоска

1. Информация о школе

Раздел содержит краткую историю школы, миссию, стратегические цели, основные показатели (количество обучающихся, классов, педагогов). Блок сопровождается фотографиями школьных мероприятий, что подчёркивает активную, насыщенную жизнь воспитанников и педагогов [7–8].

2. Расписание уроков

Отдельный экран посвящён удобному просмотру расписания по классам. Для каждого класса создана отдельная кнопка («5А сыныбы», «8Ә сыныбы», «10Б сыныбы» и т.д.). Выбор нужного класса позволяет быстро увидеть актуальное расписание без необходимости обращаться к бумажным стендам или учителю. Это особенно важно при изменениях и заменах уроков [7].

3. Учебный процесс

Здесь размещается информация о направлениях учебной и коррекционной работы, кружках, проектах, олимпиадах и других активностях. Раздел помогает родителям и

гостям школы составить целостное представление о содержании образовательного процесса и его особенностях в специальной школе-интернате [2, 7].

4. Новости и объявления

Интерактивный киоск интегрирован с официальным сайтом школы и социальными сетями. На экране отображаются актуальные новости, анонсы мероприятий, поздравления и важные объявления администрации. Это позволяет посетителям, ожидающим в фойе, сразу видеть последние события школьной жизни [8].

5. Обратная связь и предложения

Отдельный раздел посвящён обратной связи. Здесь размещена информация о возможных формах обращения, а также сформулировано приглашение высказать предложения по улучшению условий обучения и воспитания. Такой подход усиливает партнёрство школы с родителями и демонстрирует открытость к диалогу [1, 2].

6. Школьное питание

В разделе «Мектептегі тамақтану» наглядно представлены особенности организации питания: значение сбалансированного завтрака и обеда, влияние здорового рациона на работоспособность и успехи детей. Иллюстрации и краткие пояснения помогают формировать у учащихся и родителей ценностное отношение к правильному питанию [2, 7].

Особенности использования для детей с ООП

Как специальная школа-интернат для детей с нарушением интеллекта, учреждение уделило особое внимание доступности и понятности интерфейса:

- минимальное количество переходов и сложных меню;
- крупный текст и чёткие заголовки;
- поддержка визуального восприятия через фотографии и пиктограммы;
- логичная структура, где каждый раздел решает конкретную задачу (узнать расписание, посмотреть новости, получить информацию о питании и т.д.) [7].

Киоск используется не только как источник информации, но и как наглядное пособие на классных часах, занятиях по социально-бытовой ориентировке, беседах по медиабезопасности и цифровой грамотности [7–8].

Организация работы и обновления контента

За содержание интерактивного киоска отвечает заместитель директора по информатизации в сотрудничестве с администрацией и руководителями методических объединений. Определён регламент обновления:

- расписание и оперативные объявления — по мере изменения;
- новости и фотоматериалы — после проведения мероприятий;
- информационные блоки о школе и питании — по мере необходимости (не реже одного раза в учебный год) [7–8].

Такой подход обеспечивает актуальность информации и устойчивое включение киоска в повседневную жизнь школы [7].

Результаты внедрения

Опыт КГУ «Специальная школа-интернат №1» показывает, что интерактивный киоск:

- снизил количество организационных вопросов к администрации и классным руководителям [8];
- помог детям быстрее ориентироваться в расписании и школьных событиях [7];
- усилил открытость школы для родителей, гостей и партнёров [1–2];
- стал частью позитивного имиджа учреждения как современной, развивающейся и цифровой школы [2, 8];
- расширил возможности работы с детьми с ООП через визуальные, доступные форматы представления информации [7].

Заключение

Внедрение интерактивного киоска в КГУ «Специальная школа-интернат №1» стало важным шагом на пути к формированию современной цифровой образовательной среды. Киоск объединил информирование, презентацию школы, воспитательную работу и обратную связь с родителями в одном удобном и наглядном инструменте [7–8].

Полученный опыт может быть рекомендован другим образовательным организациям, особенно специальным школам и школам-интернатам, как пример эффективного использования цифровых технологий в интересах детей, родителей и педагогического коллектива [2, 7–8].

МРНТИ 14.23.07
УДК 571.13

КАК ПРИВИТЬ ЛЮБОВЬ К ЧТЕНИЮ

Филатова А.С., Сенина Ю.Н.
(Россия, БДОУ г.Омска «Центр развития ребенка — детский сад 339»)

Аңдатпа: Баланың ерте жастан кітап оқуға деген сүйіспеншілігін қалай қалыптастыру — барлық уақытта өзекті тақырып. Жұмыстың мақсаты — баланы кітаптың сиқырлы әлемімен таныстыру арқылы табысты тұлға қалыптастыру.

Түйінді сөздер: кітап оқуға сүйіспеншілік; кітап; бала; қызығушылық; жас оқырман; сиқырлы әлем.

Аннотация: как привить ребенку любовь к чтению с малых лет — тема актуальная во все времена. Цель работы — развитие успешной личности через знакомство с волшебным миром книги.

Ключевые слова: любовь к чтению; книга; ребенок; интерес; маленький читатель; волшебный мир.

Abstract: How to instill a love of reading in a child from an early age is a topic that remains relevant at all times. The aim of the work is to develop a successful personality by introducing children to the magical world of books.

Keywords: love of reading; book; child; interest; young reader; magical world.

Длинными ненастными вечерами мы, взрослые, будучи маленьким детьми любили, когда нам читали.

Закрывая глаза, мы представляли себя то принцессой, сидящей в высоком замке, то Иваном-царевичем, скачущим на сером волке. Нам хотелось оказаться рядом с Буратино, который убегал от Карабаса Барабаса, или путешествовать с Незнайкой. Хотелось слушать, фантазировать и мечтать. Мы повзрослели, но каждый раз, беря в руки какую-нибудь книгу, мы окунаемся в необычный мир полный тайн и приключений, этот мир нас завораживает, манит. И вот у нас уже свои дети. Как же нам их увлечь в этот волшебный мир книги? «Чтение — это окошко, через которое дети видят и познают мир и самих себя» [1, с.169].

Речевые центры чтения у человека развиваются к 6-7 годам. Но интерес к чтению в полной мере у большинства детей уже сформирован к 5 годам. Но, наблюдая за нашими воспитанниками со первой младшей группы, можем с уверенностью сказать, что любовь к чтению можно привить с самого маленького возраста. Уже в ясельной группе дети с интересом рассматривают иллюстрации в детских книгах, очень любят слушать чтение взрослого и с удовольствием включаются в разучивание малых

фольклорных форм. А с каким увлечением они «читают самостоятельно», копируя взрослых, водя пальчиком по страницам и с выражением громко произнося фразы на своем пока «тарабарском» языке. Огромный восторг у детей вызывают любые театральные постановки знакомых и нет сказок. Чтобы привить ребенку к чтению, с малых лет рядом с ним должны быть читающие взрослые — родители, старшие братья и сестры, воспитатели. Не зря ведь говорят, что пример заразителен. Если ребенок видит, что взрослый улыбается, смеется или выражает другие эмоции, то и у него проявится интерес к книгам. Вызвать заинтересованность, затем проявление интереса и в конечном счете любовь к чтению — это первооснова к развитию личности, а впоследствии и успешности ученика. Первые книжки, с которыми знакомим детей, должны быть привлекательными, яркими.

В средней группе ребята зачастую уже просят нас помочь им подписать рисунок или аппликацию для мамы, бабушки или папы. Они еще не знают всего алфавита, но с удовольствием повторяют за нами печатные буквы. Они интересуются буквами, пытаются понять, что написано в книгах, просят прочитать какую-то вывеску или надпись. Мы с уверенностью можем сказать, что у наших воспитанников уже привит начальный навык к чтению, а значит, в скором времени мы можем приступить к развитию навыка чтения. Конечно, каждый ребенок индивидуален, со своим способностями, особенностями и своими предпочтениями. Главное это, чтобы ребенок не потерял интерес, а значит, необходимо уделить ему больше внимания для развития навыка чтения, потому что книга поможет вашему малышу познать все краски мира. Но взрослый человек должен понимать, что навык чтения не осваивается одномоментно, одного «хочу», а тем более «надо» здесь недостаточно. К освоению навыка чтения необходимо подходить с самого рождения ребенка, именно тогда вы закладываете в малыше зернышко любви к чтению, то есть прививаете любовь.

Как бы вам не казалось это абсурдным, но читать ребенку нужно уже тогда, когда он не только не знает букв, но даже не умеет говорить. Отрезок активного внимания у детей до полутора лет составляет всего около 4 минут, а к трём годам порядка 20 минут. Но даже тогда им необходимо читать потешки, небольшие стихи, сказки, чтобы зародить в них семя любви к чтению. Собеседником ребенок становится только к трём годам, и некоторые родители думают, что и чтение им до этого времени не нужно, ведь маленькие не слушают, а полезнее дать какой-либо гаджет, он ведь развивает, да и внимание малыша занято. Но это мнение ошибочно и очень хочется его развеять. Читать малышам можно и нужно! Теперь ведь мы знаем, что, еще находясь в утробе, малыш слышит мамин голос, реагирует на контакт с папой. Так давайте прививать им любовь к миру, знакомя с книгой и ее прекрасным содержанием! Ведь книжный мир он так прекрасен и разнообразен. Уже в младенчестве малыш должен слушать колыбельную песню или сказку на ночь. Его убаюкивает не только родной голос близкого человека, но и таинственность чтения. И этот миг прекрасен и влечет ребенка в прекрасный мир чтения.

Детские книги — это особый таинственный мир для ребёнка, полный новых открытий и волшебства. И кто же познакомит их с этим миром впервые, как не родители? Без помощи родителей детям в этом вопросе никак не обойтись. Ведь, к сожалению, может быть и так, что в доме прекрасная библиотека с великим множеством замечательных книг, но ребёнок не взял в руки, ни одной. Наличие книг не говорит о том, что у ребёнка привита любовь к чтению. Для этого родителям необходимо приложить немного труда и времени. И чем раньше они начнут знакомить ребёнка с книгой, тем лучше. Для малышей лучше книги выбирать с яркими картинками и в твёрдом переплёте. Такие книги привлекают внимание и выдержат испытание на прочность. Сейчас великое множество различных книг: книги в меховых

переплетах приятны на ощупь, книга со звуком поможет услышать, книга с запахом почувствовать и многие другие варианты в помощь родителям.

Приучая ребёнка к книге в раннем детстве, имейте в виду, что дети начнут читать, если будут воспринимать этот процесс как игру. Не нужно говорить ребенку, что, если он не будет читать, то не станет умным. Такие фразы не несут за собой желания читать больше, а только отталкивают от занятия чтением. Пусть это будет игра, в которой будут читающие герои, или чтение будет наградой за какую-то выполненную мелочь, но малыш будет к ней стремиться и ждать встречи с книгой. Можно чтение остановить на интересном моменте, и ребёнок с нетерпением будет ждать продолжения чтения. Так книга развивает и воображение малыша, ведь он будет думать о том, а что же может быть дальше? Для детей 3-4 лет лучше приобретать книги в мягком переплете, чтобы малышу легче было их держать и рассматривать.

Если ребёнок научился читать сам, всячески поощряйте это его увлечение. Конечно, необходимо хвалить ребёнка за каждое правильно прочитанное слово. Если ему читаете вы, попросите малыша запомнить то место, где вы остановились. Предложите ребенку совместное чтение, например, по абзацам. Очень нравится маленьким читателям чтение по ролям. Пусть сначала это будут знакомые небольшие сказки. И, обязательно, сами читайте в свободное время. Ведь дети всё замечают и копируют поведение взрослых. А всё «идёт из семьи». Собственный пример — хороший способ сформировать у ребёнка положительную привычку, любовь к литературе. Пусть в вашем доме, хоть и небольшая, но будет библиотека с разными книгами. Какую-то книгу малыш прочтет, а в другой просто посмотрит иллюстрации. Любопытство тоже прекрасная ступенька к привитию любви к книге. Возможно, в следующий раз он попросит прочесть именно эту книгу с восхитительными картинками, что его привлекли. Пусть за вашим малышом тоже будет выбор той или иной книги для прочтения. Также для дошкольников или младших школьников в библиотеке должны быть детские энциклопедии. Ведь дети такие любознательные и всегда ищут ответы на свои вопросы. Что, как не книга, может помочь им узнать ответ на свои вопросы? Все мы знаем насколько дети чувствительны, они прекрасно понимают наше настроение и улавливают наши эмоции. Поэтому вам должна нравиться выбранная книга. Читая какое-либо произведение вы должны быть искренне увлечены, сопереживать героям, тогда и малыш не останется равнодушным к героям книги. Читайте артистично, с выражением, передавая голоса героев. Ваши яркие эмоции еще больше вовлекут вашего ребенка в мир книги, а монотонная речь может наоборот оттолкнуть.

Книги также должны интриговать, смешить, развлекать. Ваш ребенок подрос, он умеет читать самостоятельно. Не просит вас почитать перед сном. Приключения, истории о веселых бесшабашных хулиганах, юмористические рассказы — выбор таких произведений еще больше покажет вашему ребенку, что чтение — это интересно и вовсе не скучно. Теперь вы вместе можете читать где угодно: в транспорте, на пляже, отдыхая в парке.

Очень важно, чтобы подрастающий человечек с помощью взрослых и мудрой книги научился распознавать добро и зло, понимать истинные и ложные ценности. Рассказы и стихи помогают ребятам лучше понимать и видеть мир природы, быть ближе к ней, любить её, охранять.

Сказки А.С.Пушкина, В.Г.Сутеева, Х.К. Андерсена воспитывают в детях преданность, верность, умение быть верным данному слову, а также учат ценить людей не за их внешний облик, а за их внутреннее душевное состояние. Как говорил французский философ-просветитель Дени Дидро: «Люди перестают думать, когда перестают читать. Они теряют способность сострадать, сочувствовать, если не

приобрели или потеряли интерес к чтению». Книга воспитывает и формирует нравственные качества личности и духовный мир ребенка.

Художественные рассказы Л.Н.Толстого, Е.Пермяка, Д.Н.Мамина-Сибиряка дают богатейший материал для воспитания нравственных ориентиров у учащихся через оценочную деятельность, через анализ причинно-следственных отношений, через эмоционально-чувственное восприятие событий и образов.

Если вы привили любовь к чтению, то это действие становится для ребенка, как что-то необходимое, как потребность еды или сна. Здорово, если у вашего ребенка читающие друзья, ведь авторитетом для него может теперь быть не только родитель, учитель, но и приятель. Ваш ребенок с удовольствием прочтет книгу, предложенную другом. Но если такая привычка не выработана, не отчаивайтесь, ведь всегда не поздно начать? Только времени, сил и терпения теперь потребуется намного больше. Но, поверьте, волшебный мир книги сможет увлечь любого и в любом возрасте. Сейчас многие в нелюбви к чтению обвиняют гаджеты, но ведь и раньше были читающие и не очень дети? Так, значит, не во все виноваты веяния времени? Прекрасной альтернативой может быть электронная книга или приложение для читателей в телефоне. Тогда ваш ребенок не будет выделяться на фоне других детей, возможно скептически относящихся к чтению, смущаясь бумажной версии книги. Хотелось бы обозначить столь важные советы для родителей:

- Как можно дольше читайте своему ребенку даже взрослому
- Желательно чтение сделать своим ритуалом
- Обсуждайте прочитанные книги
- Рассматривайте рисунки, отмечайте интересные детали
- Можно превратить в ритуал покупку книги в определенный день
- Никогда не наказывайте чтением ребенка за проступки!
- Запишите ребенка в библиотеку и позвольте самому делать выбор
- Развивайте собственную культуру чтения
- Следите за подбором литературы для детского чтения, легкого для понимания и разнообразного по тематике.

Давайте прививать детям любовь к чтению с младенчества, читайте с ребенком и сами в свободное время, обсуждайте интересные книги, помогите детям понять прелесть и значимость книг. Тогда ваш ребенок вырастет увлеченным, грамотным человеком и прекрасным собеседником. А потом эту хорошую привычку он будет развивать в своих детях.

«Привить ребенку вкус к чтению — лучший подарок, который мы можем ему сделать». [2, с.23].

Литература:

1. Сухомлинский В.А. О воспитании. Москва: Политическая литература, 1982 - с.270
2.Лупан С. Поверь в своё дитя. Издательство «Манн, Иванов и Фербер». - Москва,2014 — с.135 (Перевод с французского Е. И. Дюшен, Н. Л. Суслович, З. Б. Ческис)

МРНТИ 14.29.27
УДК 376.33

НАШАР ЕСТИТІН БАЛАЛАРДЫҢ КӨРКЕМ ЕҢБЕК САБАҚТАРЫНДА ШЫҒАРМАШЫЛЫҚ ҚАБІЛЕТТЕРІН ДАМЫТУ

Шакаримова А.А.
(Алматы қаласы №5 арнайы-мектеп интернаты технология пәні мұғалімі)

Аннотация: мақалада нашар еститін балалардың бейнелеу өнері, көркем еңбек сабақтарында көркемдік-шығармашылық қабілеттерін дамыту бойынша мұғалімнің жұмыс тәжірибесін көрсететін материалдар ұсынылады. Сондай-ақ нашар еститін білім алушылардың қиялдау ерекшеліктері ашып көрсетіледі.
Кілт сөздер: нашар еститін балалар, шығармашылық қабілет, көркем еңбек.
Аннотация: в статье представлены материалы, отражающие опыт работы педагога по развитию художественно-творческих способностей слабослышащих детей на уроках изобразительного искусства и художественного труда. Также раскрываются особенности воображения учащихся с нарушением слуха.
Ключевые слова: слабослышащие дети; творческие способности; художественный труд.
Abstract: the article presents materials reflecting the teacher's experience in developing artistic and creative abilities of hearing-impaired children in visual arts and art and craft lessons. It also describes the specific features of imagination in students with hearing impairments.
Keywords: hearing-impaired children; creative abilities; art and craft.

Еліміздегі әлеуметтік-экономикалық өзгерістер жаңа өмірлік мәселелерді тиімді шеше алатын, шығармашылық тұрғыдан белсенді тұлғаны қалыптастыру қажеттілігін талап етеді. Адам белгілі бір іс-әрекетке қабілетті болып тумайды, оның қабілеттері өмір бойы қалыптасып, дамып, жетіледі. Өзі үшін жаңа міндеттерді шеше алу үшін балада шығармашылық қабілеттер дамытылуы тиіс. Ал бұл үдерісте нашар естиитін оқушыға арнайы педагог көмек көрсетуі қажет [1]. Сурдопедагог С.А. Зыков «педагогикалық тұрғыдан ұйымдастырылған іс-әрекет» – нашар еститін балаларға арналған мектептердегі тәрбиенің жетекші қағидасы екенін атап көрсеткен. Бұл қағиданы әртүрлі іс-әрекет бағыттарының өзара байланысын қамтамасыз ете отырып, нақты мазмұнмен толықтыруымыз қажет. Нашар еститін балаларға арналған мектеп-интернаттарда түрлі іс-әрекеттер барысында оқушының шығармашыл тұлғасы қалыптасады, оның әлеуеттік мүмкіндіктері ашылып, дамиды.

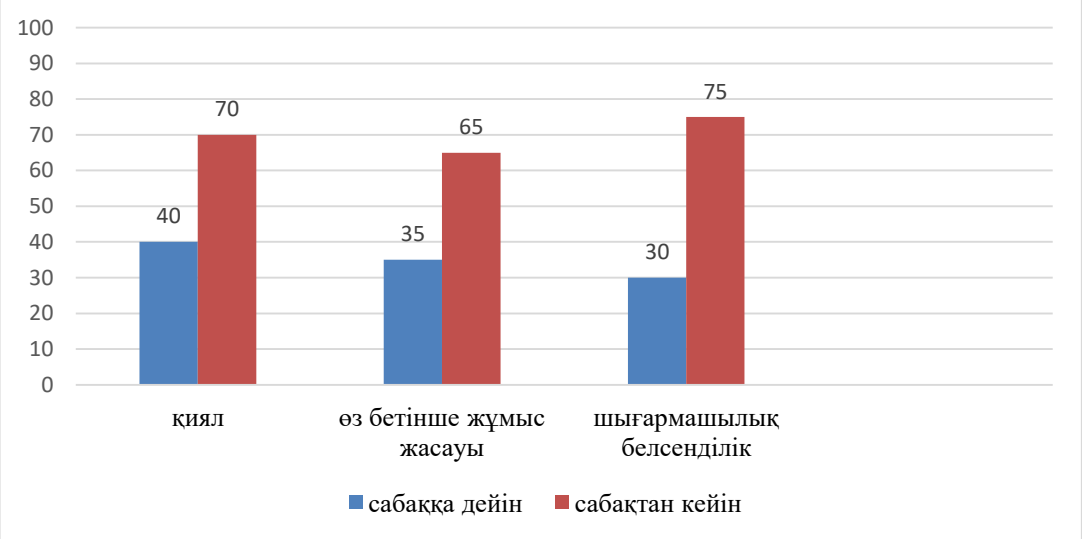
«Шығармашылық» сөзі «жасау», яғни жеке немесе қоғамдық өткен тәжірибеде кездеспеген жаңа бір нәрсені іздеп ойлап табу және жасау деген мағынаны білдіреді. Шығармашылық қабілеттер кез келген адамға, әрбір балаға тән, тек оларды дер кезінде ашып, дамыту қажет. Тәжірибе көрсеткендей, егер балаларды ерте жастан шығармашылық іс-әрекетке тартса, олардың ой ұшқырлығы, ойлау икемділігі, есте сақтау қабілеті, мәселені көре және бағалай білуі, болжай алу қабілеті дамиды. Жас ұлғайған сайын бұл қасиеттер жетіліп, нығая түсіп, адамның тұлғалық болмысының ажырамас белгілеріне айналады. Осыған байланысты мұғалімнің алдында баланың шығармашылық әлеуетін дамытудың тиімді жолдары мен тәсілдерін табу сияқты маңызды міндет тұрады [2].

Адамның кез келген шығармашылық іс-әрекетінің, әсіресе көркемдік-бейнелеу қызметінің басты әрі ажырамас компоненті — қиял болып табылады. Сондықтан бейнелеу әрекеті мектеп оқушыларының шығармашылық қиялын дамытуда кеңінен қолданылуы мүмкін. Бұл қабілет, әсіресе, 5-15 жас аралығында қарқынды дамиды. Егер қиялдың дамуы осы кезеңде арнайы түрде қолдау таппаса, кейіннен бұл функцияның белсенділігі тез төмендейді. Қиялдау қабілетінің әлсіреуімен қатар адамның тұлғалық

әлемі төмендеп, шығармашылық ойлау мүмкіндіктері азаяды, өнер мен ғылымға деген қызығушылығы бәсеңдейді [3].

Кесте 1. Нашар еститін балалардың сабаққа дейінгі және кейінгі даму деңгейі

Көрсеткіштер	Сабаққа дейін	Сабақтан кейін
Қиял деңгейі	40%	70%
Өз бетінше жұмыс жасауы	35%	65%
Шығармашылық белсенділік	30%	75%



Сурет 1. Нашар еститін балалардың сабаққа дейінгі және кейінгі даму деңгейі.

Белгілі бір қабылдау деңгейін, көрнекі-бейнелі ойлауын, қиялын, түсінік қорының көлемін және басқа да ерекшеліктерін ескере отырып, нашар еститін балаларда бейнелеу әрекетінің қалыптасуы қалыпты еститін балаларға қарағанда даму жағынан кешеуілдейтінін немесе сапалық тұрғыдан өзіндік ерекшеліктерге ие болатынын айтуға болады (А.А. Венгер, 1972; М.Ю. Рау, 1989).

Көріп қабылдау қабілетінің дамуынан бұрын, сонымен қатар тұтас бейнені синтездей алу қабілетін талап ететін күрделі үдерістер есту қабілеті төмен балаларда баяу қалыптасады. Оларға бірыңғай аналитикалық-синтетикалық үдерісті меңгеру қиынырақ болады, ал талдаудың толық болмауы көбінесе элементтердің дұрыс біріктірілмеуіне әкеліп соғады.

Нашар еститін білім алушылардың қиялы өзіндік ерекшеліктерге ие. Есту қабілеті бұзылған балалардың бейнелеу іс-әрекетін зерттеген ғалымдар қатарында М.Ю.Рау мен А. А. Венгерді атап өтуге болады. М.Ю.Рау нашар еститін балалар үшін бейнелеу іс-әрекетінің маңызын ашып көрсетіп, арнайы мектептегі бейнелеу өнері сабағының ерекшелігін айқындай отырып, бірінші сыныптан алтыншы сыныпқа дейінгі оқушылардың сурет салу үдерісіне сипаттама береді. Бейнелеу өнерін оқытудың мазмұнымен таныстырады және сабақ өткізудің қысқаша әдістемелік ұсыныстарын ұсынады. Ал бейнелеу іс-әрекетін кіші жастағы нашар еститін оқушылардың

шығармашылық қиялын дамытуда қолданудың тиімділігін Е.Г.Речицкая мен Е.А.Сошина өз еңбектерінде дәлелдеген [4].

Арнайы мектептегі білім берудің жаңа моделінің ең маңызды құрамдас бөлігі – оның практикалық дағдыларға бағытталуы. Қарым-қатынасқа түсе білу, мәселелерді шеше алу – қазіргі қоғам талап ететін білім сапасының жаңа құрамдас бөліктерінің бірі. Негізгі іс-әрекет түрлерінің бірі – шығармашылық дағдыларды дамыту. Осылайша, қазіргі заман адамы үшін ең маңызды құзыреттіліктердің бірі мыналар болып табылады:

- коммуникативтік құзыреттілік (басқа адамдармен тиімді ынтымақтаса алу қабілеті);
- өзін-өзі ұйымдастыру құзыреттілігі (мақсат қоя білу, жоспарлау, жеке ресурстарды тиімді пайдалану қабілеті).

Кесте 2. Әдістердің тиімділігін салыстыру

Әдістер	Тиімділік % көрсеткіші
Көрнекілік әдісі	35%
Қолмен жұмыс	30%
Топтық жұмыс	20%
АКТ қолдану	15%

«Технология», «Көркем еңбек» білім беру саласы аясында шығармашылық жобалар әдісі арқылы оқытудың ең маңызды міндеті – есту қабілеті төмен оқушылардың қоршаған ортада өзін-өзі танытуын қалыптастыру. Мысалы «Мен өзім», «Мен жасай аламын» деген сенімін нығайту болып табылады. Сондықтан мен есту қабілеті бұзылған балалардың жобалық іс-әрекет барысында ақпараттық-коммуникациялық технологияларды

АКТ пайдалану арқылы шығармашылық қабілеттерінің дамуын таңдадым.

Ақпараттық-коммуникациялық технологияларды (АКТ) қолдану есту қабілеті төмен оқушылардың шығармашылық қабілеттерін дамытуға ықпал етеді, сондай-ақ баланың тұлғалық ерекшеліктерін яғни қарым-қатынас пен ойынға деген табиғи қажеттілік, жинақтауға және тәртіпке ұмтылыс, сондай-ақ тосын әрі эстетикалық мәні бар бұйымдар жасау қабілеті кеңінен пайдалануға мүмкіндік береді.

Әдебиеттер:

1. Азарова Л.Н. Как развивать творческую индивидуальность младших школьников [Текст] // Начальная школа.- 1998 г.-№4.-с.80-81.
2. Кораблева Л.В., Пенин Г.Н., Пономарева З.А., Красильникова О.А. Воспитание учащихся с нарушением слуха в специальных (коррекционных) образовательных учреждениях [Электронный ресурс] /под ред. профессора Г.Н. Ленина и доцента З.А. Пономаревой. – режим
3. Миронов Н.П. Способность и одаренность в младшем школьном возрасте. [Текст] // Начальная школа.- 2004 г. - № 6.- с. 33-42.
4. Педагогические технологии воспитательной работы в специальных (коррекционных) образовательных учреждениях I и II вида [Текст] : Учебное пособие / Под ред. Е.Г. Речицкой. – М.: Гуманит. Изд. Центр ВЛАДОС, 2005г. –224 с.
5. Речицкая Е. Г., Сошина Е. А. Развитие творческого воображения младших школьников в условиях нормального и нарушенного слуха [Текст]: Учебно-метод. Пособие. – М.:Гуманит. Изд. Центр ВЛАДОС, 1999г.

ҒТАМР 14.29.01
ӘОЖ 376.33

ЕРЕКШЕ БІЛІМ БЕРУДІ ҚАЖЕТ ЕТЕТІН БАСТАУЫШ СЫНЫП ОҚУШЫЛАРЫНЫҢ ЖАЛПЫ МОТОРИКАСЫНЫҢ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ

Шаринова А.А., Махадилова М.С.
(Алматы қаласы №6 арнайы мектеп интернаты дефектолог,
Алматы қаласы №5 арнайы-мектеп интернаты сурдопедагог)

Аннотация: бұл мақалада ерекше білім беруді қажет ететін бастауыш сынып оқушыларының жалпы моторикасының ерекшеліктері қарастырылады. Зерттеуге аталған санаттағы балалардың қимыл-қозғалыс дамуының психофизиологиялық негіздері талданып, жалпы моториканың қалыптасу деңгейі мен оның оқу әрекетіне ықпалы сипатталады.

Кілт сөздер: ерекше білім беру қажет ететін балалар, жалпы моторика, қимыл-қозғалыс дамуы, қозғалыс үйлесімділігі, кеңістікті бағдарлау.

Аннотация: в статье представлены материалы, отражающие опыт работы педагога по развитию художественно-творческих способностей слабослышащих детей на уроках изобразительного искусства и художественного труда. Также раскрываются особенности воображения учащихся с нарушением слуха.

Ключевые слова: слабослышащие дети; творческие способности; художественный труд.

Abstract: the article presents materials reflecting the teacher's experience in developing artistic and creative abilities of hearing-impaired children in visual arts and art and craft lessons. It also describes the specific features of imagination in students with hearing impairments.

Keywords: hearing-impaired children; creative abilities; art and craft.

Дүниежүзілік денсаулық сақтау ұйымының мәліметінше ҚР да 19408 нашар еститін адамдар бар екен оның ішінде 6120 балалар [1]. Қоғамның қазіргі заманғы дамуында, өсіп келе жатқан ұрпақты оқыту мен тәрбиелеудің гуманистік бағытына көп көңіл бөлінеді. Есту қабілеті зақымдалған балалардың өмір сүру сапасын жақсарту, интеграциялау мен әлеуметтендірудің қажеттілігі осы балаларға психологиялық-педагогикалық көмек көрсету мәселесі өзекті бола бастады. Қазақстан Республикасының «Кемтар балаларды әлеуметтік және медициналық - педагогикалық түзеу арқылы қолдау туралы» заңында дамуында психофизикалық ауытқуы бар балаларды медициналық түзету және оңалту міндеті бекітіліп көрсетілген [2]. Осы заңға сүйене отырып, қазіргі кезде елімізде арнайы ұйымдар жұмыс істейді және сурдологиялық кабинеттер ашылып, сонымен қатар ерекше білім беруді қажет ететін балаларға қажетті техникалық көмек көрсетіліп жатыр. Осы орайда есту қабілеті зақымдалған балаларды түзете - дамыту жұмысын ұйымдастырудың педагогикалық - психологиялық негіздері маңызды болып келеді. Психологтардың зерттеулері барысында есту қабілеті зақымдалған балалардың ойлауының дамуына тән көптеген заңдылықтар анықталған. Солардың ішінде қалыпты еститін және есту қабілеті зақымдалған балаларға ортақ заңдылықтарды және есту қабілеті зақымдалған балаларға тән спецификалық заңдылықтарды бөліп көрсетуге болады.Ортақ заңдылыққа мынаны жатқызуға болады: есту қабілеті зақымдалған балалардың ойлауы еститін балалар сияқты кезеңдерден (көрнекі -әрекеттік, көрнекі - бейнелік, абстрактілі - ұғымдық) өтеді. И.М. Соловьев атап кеткендей, нашар еститін балалардың психикалық дамуы-қоршаған ортаны қабылдаудың ерекше жағдайы мен онымен өзара әрекет жасауында баланың жеке тұлғасының қалыптасуының өзіндік жолы болып табылады.

Бейімделген дене шынықтыру сабағын жүргізуде келесі мақсаттар іске асады:

1. денсаулықты нығайту (дұрыс арқаны қалыптастыру, тірек-қимыл аппартын дамыту, ағзаның тыныс алу, қанайналым, жүрек-тамыр және жүйке жүйесі мүшелерінің дамуына және функционалды жақсаруына ықпал ету).

2. психомоторлы қабілеттерді (икемділікті, бұлшықет күшін, координациялық қабілеттерді; ырғақ сезімін, жадыны, зейінді, қимыл мен музыканы келістіре білуді дамыту; мәнерлілік дағдыларын, би қимылдарыда икемділікті қалыптастыру) жақсарту.

3. шығармашылық қабілеттерді (ойлауды, елестетуді, білім аясын, танымдылық белсенділігіндамыту; әуенге қимылдарды өз бетінше жасау қабілеттерін қалыптастыру; эмоцияларын көрсете алу, қимылдарындағы шығармашылықты, бастамалық, өзара көмек көрсету және еңбек сүйгіштік қабілетін тәрбиелеу) В.С. Мухина бойынша ерте жасындағы балаларда мінез-құлық мотивациясы: мінез-құлықтың саналы регуляциясы күшейеді, мотивтер мен қажеттіліктер көлемі ұлғаяды, рухани және материалды қажеттіліктер сферасы кеңейеді, қарым-қатынасқа деген қажеттілік, жетістікке жету, басқарушылыққа қажеттілік сияқты әлеуметтік қажеттіліктер нығая түседі. Көп білу, басқалардан жоғары болу, өзі жасай алу сияқты қарапайым қажеттіліктер пайда болады [3].

Координациялық қабілеттердің өсу көрсеткіштері 7 ден 10 жасқа дейін қыздарда 28,692,3%, (орта есеппен 62,3%), ұлдарда - 22,5-80,0% (орта есеппен 56,2%). Координациялық қабілеттерді дамытуға бағытталған педагогикалық ықпал, егер оларды жүйелі түрде қимылды - координациялық жақсартуда негізгі болып келетін дәл осы жаста қолданса, үлкен әсер береді. Бұл уақыт аралығында жіберіліп алған координациялық қабілеттерді дамыту мүмкіндіктеріне кейінірек қайта кол жеткізуге болады, сондықтан, мұғалімдер мен ата-аналар осы жылдарды айтарлықтай өнімді етіп қолдануды қолға алу керек. орталық жүйке жүйесімен, бас миы қабының кейбір бөліктерінің жетілу деңгейімен, сенсомоторлы процесстердің ерекшеліктерімен шартталған координациялық қабілеттерде байланыстарға ие болады. Л.С. Выготский, Н.П. Павлова және басқа да ғалымдар, қимыл-қозғалысының бұзылуы, дамуында тежелуі бар балаларға тән белгілердің бірі деген болатын [4]. Аталған ғалымдар, дамуында тежелуі бар балалардың саусақ қозғалысы ебедейсіз, бағдарлауы нашар, дәлдік пен жылдамдығының бұзылғандығын атап өткен. Л.В. Анткова-Фомина, М.М. Кольцова, Б.И. Пинскилердің зерттеу нәтижесінде интеллектуалдық дамуы мен моторика дамуының байланысы дәлелденеді [5].

Қазақстан Республикасының «Дене шынықтыру және спорт туралы» 2014 жылғы №228-V Заңында денсаулығына байланысты мүгедек жандарды дене тәрбиесінің жаттығуларына және спортқа тарту механизмдері анықталған [1]. Бейімдік дене шынықтыру денсаулығының мүмкіндігі шектеулі балалар үшін аса маңызды, себебі арнайы дене жаттығуларымен және спорт түрлерімен айналысужас ағзаның жан-жақты дамып, мүгедек баланың әлеуметтік ортаға тез бейімделуіне септігі мол әдістері мен жолдарының жиынтығы болып табылады [2]. Баланың бейімдік дене шынықтырумен және спортпен айналысуы барысында өскелең организмнің денелік-психикалық қасиеттері жасына сай дамып, толыққанды тұлға ретінде қалыптасу мүмкіндіктері жоғарылайды, оның бойында арнайы білім жүйесі мен болашақ мамандығына қажетті қимыл-қозғалыс дағдылары қалыптасады [3,4]. Бұл саладағы белгілі ғалымдар Kohl H.W., Craig C.L., Lambert E.V. және әріптестері дене шынықтыру мен спорттың пайдасы күнделікті өмір сүрудегі дағдыны игерумен қатар, қоғамдық ортада қатарлас құрдастарымен теңдей әлеуметтенуіне мүмкіндік беретінін атап өтеді[5]

Ірі немесе жалпы моторика дегеніміз - бұл тұру кезінде немесе отыру күйін сақтау, жүру, жүгіру, секіру сияқты функцияларды орындау үшін бүкіл дененің бұлшықеттері мен бүкіл дене қимылдарын қолдануды қажет ететін қозғалыс дағдылары. Мысалы, бала бір жерде ұзақ тұруы немесе шалбар кию керек болса, құламай бір аяқпен біраз уақыт тұра алуы. Бала қол-көз координациясын қамти отыра мысалы, допты лақтыру немесе қағып алу қабілеті дамиды. Сол үшін де ірі моториканы

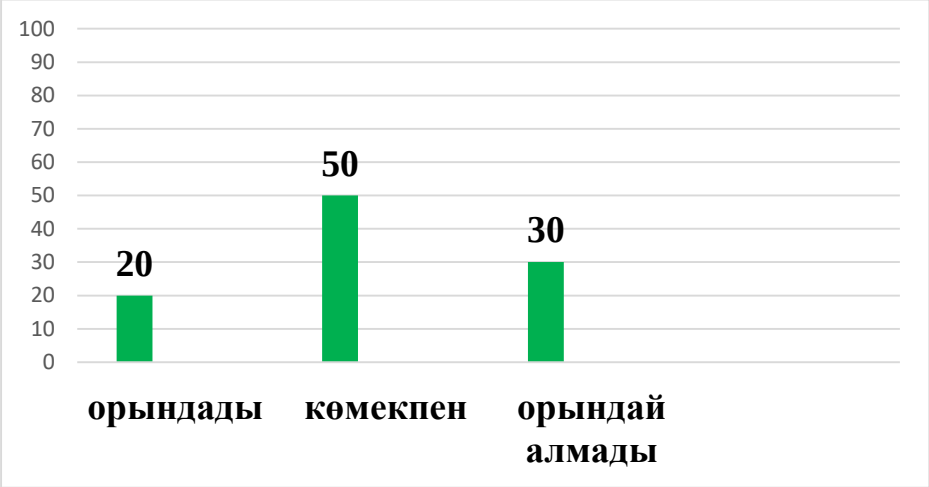
дамыту өте маңызды. Шындығында, жалпы моторика - бұл ұсақ мотриканың негізі. Тәжірибеге назар аударайық.

Бағалау критериі:

Иә -1 балл – барлық қозғалыстарды дұрыс, дәл және толық қалыпты қарқында бірінші реттен орындайды.

Көмекпен 0,5 балл – қозғалыстарды дұрыс орындайды, бірақ нұсқауды немесе көрсетілімді қайталауды қажет етеді, баяу қарқында орындайды.

Жоқ 0 балл – қозғалыстарды орындауға қабілетсіз. N - 18 тапсырма, 18 балл



Сурет 1. Нашар еститін оқушылардың жалпы моторикасын бағалау нәтижесі

Зерттеу нәтижесінде балалардың ең көп қиындықтарға ұшырағаны динамикалық қозғалыс үйлесімділігін орындау кезінде анықталды.

Есту қабілеті адамның дамуы үшін маңызды рөліне байланысты бұл өзгерістер баланың психикалық және физикалық дамуына әсер етеді. Нашар еститін балалардың физикалық дамуының ерекшеліктері, әсіресе, жалы моторика, координация, жылдамдық қасиеттері, күш сапалары, төзімділік және басқа да өмірлік маңызды физикалық қабілеттердің дамымауында көрінеді әрі олар физикалық дайындықты сипаттайды. Зерттеу нәтижесінде физикалық тәрбиенің есту қабілеті бұзылған балалардың денсаулығын нығайтуға негіз қалайды, олардың белсенділігін дамытуға, еңбекке қабілеттілігін арттыруға ықпал етеді. Бұл ақырында осындай балалармен тәрбие және түзете-оқу жұмысын тиімді жүзеге асыру үшін берік негіз қалыптастырады.

Әдебиеттер:

1. https://adilet.zan.kz/kaz/docs/P1400000548
2. https:/adilet.zan.kz/kaz/docs/Z020000343_
3. Мухина В.С. Возрастная психология. - М., 1997. - 430 с.
4. Выготский Л.С. Основы дефектологии / Л.С. Выготский. - Учебники для вузов. Специальная литература. - СПб. : Лань, 2003. - 654 с.
5. Кольцова М. М. Двигательная активность и развитие мозга ребёнка.- М.,2003.

ҒТАМР 14.23.01
ӘОЖ 372.3

МЕКТЕП ЖАСЫНА ДЕЙІНГІ БАЛАЛАРДЫ ОҚЫТУДА ЖӘНЕ ТӘРБИЕЛЕУДЕ АРТПЕДАГОГИКАЛЫҚ ТЕХНИКАЛАРДЫ ҚОЛДАНУДЫҢ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ

Ысқақ П.
("Самал" бөбекжай бақшасы, Түркістан облысы, Ордабасы ауданы Төрткөл ауылы)

Аннотация: мақалада мектеп жасында дейінгі балаларды оқытуда және тәрбиелеуде артпедагогикалық техникаларды қолданудың ерекшелігі сипатталынады. Балалардың жалпы дамуына зор ықпал ететін, эмоциялық саласының маңызы айқындалады. Балалардың ішкі эмоциялық күйлерін артпедагогикалық техникалар, оның ішіндегі сурет салу тәсілдері арқылы дамыту және реттеу мәселелері қарастырылады. Артпедагогикалық іс шараларды ұйымдастырудағы тәрбиешінің рөлі баяндалады. Балабақшада балалармен ұйымдастырылатын бірқатар арпедагогикалық жаттығулар мен ойын сабақтар мысал үлгілері келтірілген.

Түйінді сөздер: балабақша, мектеп жасына дейінгі бала, артпедагогика, эмоциялық сала, мазасыздық, тұйықтық, қуаныш.

Аннотация: в статье описываются особенности использования артпедагогических техник в обучении и воспитании детей дошкольного возраста. Подчеркивается значение эмоциональной сферы, оказывающей значительное влияние на общее развитие детей. Рассматриваются вопросы развития и регуляции внутреннего эмоционального состояния детей с помощью артпедагогических техник, в том числе методов рисования. Раскрывается роль воспитателя в организации артпедагогических мероприятий. Приведены примеры артпедагогических упражнений и игровых занятий, организуемых с детьми в детском саду.

Ключевые слова: детский сад; дошкольник; артпедагогика; эмоциональная сфера; тревожность; замкнутость; радость.

Abstract: the article describes the features of using art-pedagogical techniques in the education and upbringing of preschool children. The importance of the emotional sphere, which has a significant impact on children's overall development, is emphasized. The issues of developing and regulating children's internal emotional states through art-pedagogical techniques, including drawing methods, are considered. The role of the educator in organizing art-pedagogical activities is highlighted. Examples of art-pedagogical exercises and game-based activities conducted with children in kindergarten are provided.

Keywords: kindergarten; preschool child; art pedagogy; emotional sphere; anxiety; introversion; joy.

Мектепке дейінгі жас кезеңі – жалпы оқып білім алудың бастапқы кезеңі. Бұл жас кезеңінде бала организмінде биологиялық даму қарқынды жүреді. Осы жас кезеңінде баланың жүйке процестерінің қозғалғыштығы, қозу процестері басым болуы арта түседі, соның салдарынан баланың мінез-құлқында, жүріс-тұрысында тынымсыздық, эмоциялық қозғыштық, танып-білуге белсенділік көріне бастайды. Мектеп жасына дейінгі баланың жалпы психологиялық ахуалы көптеген теріс эмоциялардың туындауымен байланысты. Айталық: жайсыздықты сезіну, алаңдаушылық, сәтсіздіктердің болып қалу қаупіне мазасыздық және т.б бірқатар жағымсыз күйлер көрінеді. Себебі, бала сыртқы орта әсерін тез қабылдайды, өмірлік жағдайларға едәуір сезімтал болып келеді, өте әсершіл және эмоциялы болады. Бала ең алдымен қатты әсер еткен, эмоциясын тудыратын заттар мен құбылыстарды тез қабылдайды. Ашық түсті, көрнекі, қозғалмалы заттарды қабылдайды.

Қазіргі уақытта балабақшада бала мен тәрбиеші арасындағы өзара үйлесімді байланыстың болмауы немесе нашар болуы, баланың өмір туралы жеткілікті білімінің болмауы, өз эмоцияларын реттеп, басқар алмауына тәжірибесінің жеткіліксіздігі – теріс, жағымсыз эмоциялардың туындауына себеп болары анық. Осындай жағымсыз эмоция саларынан балаларда балабақшаға келгісі келмейтін теріс көзқарастың

туындауы, басқаадамдармен қарым қатынасқа деген қорқынышы, оқшаулану, мазасыздық пайда болады. Әлбетте, педагогтің негізгі міндеті – баланың осындай жағымсыз эмоцияларын жеңуге көмектесу.

Бала кішкентайынан қоршаған ортаның қатаң немесе бейтараптық қатынасын сезінетін болса, баланың бойын қорқыныш билеп, өзінің жүріс-тұрыс жүйесінде, мінез-құлық әрекеттерінде басқаадамдарға деген теріс қатынас қалыптасуы мүмкін. Ызалы, ашушаң немесе мүлдем тұйық бола бастайды, өзіне жетіспеген мейірімділіктің салдарын толықтыру үшін басқаларға өктемділік көрсетуге бейім болуы мүмкін. Әрине, мұндай мінез-құлық ерекшеліктері балалардың оқу іс-әрекеттерінде жетістікке жетуге кедергі болады, конфликтілі жағдайларға ұласып кетуі мүмкін, қорқыныш, қамқорсыздықты, жалғыздықты сезінуі мүмкін. Баланың эмоционалды саласындааффективті күйлер ашулану, тітіркену түрінде көрінеді.

Осылайша баланың эмоциясы оның өмірлік дағдыларды меңгеру нәтижесіне, творчестволық, еңбек, оқу іс-әрекеттеріне қаншалықты қатысуына, құрбыларымен өзара қарым-қатынас сипатына ерекше әсер етеді. Сондықтан мектеп жасына дейінгі жаста баланыңэмоционалды саласын дамытуда, коррекциялаудаартпедагогикалық әдістердің мәні зор. Себебі, жалпы эмоцияның туындауына, көрінуіне басты құрал – артпедагогика болып табылады.

Артпедагогика – бұл педагогика ғылымындағы инновациялық, практикаға бағытталған бағыт. Мұнда оқу-тәрбие жүйесі – түрлі өнер әрекеттері мен құралдары арқылы тұлға болып қалыптасуы, тұлғалық даму, тұлға дамуындағы түзетулер жүзеге асады. Е.И. Изотова, Е.В. Никифорова сынды ғалымдардың тұжырымдары бойынша, ғалымдардың психологиялық, педагогикалық зерттеулері нәтижесінде артпедагогика әдісі балалардың жағымсыз, теріс эмоцияларынан арылуға, эмоциялық босаңсуға, өзіндік бағасының жоғарылауына күшті әсер етеді [1].

Өнердің түрлі салаларымен айналыса отырып, жағымды күйлерді басына өткеру арқылы бала өзіне деген сенімділікке қол жеткізе алады, түрлі табыстарға жетеді, үлгілі тәртіп ережелерін меңгереді. Өнер туындылары арқылы өзінің ішкі конфликтісін жеңіп, ашу-ыза, өшпенділігін басып, агрессивтілігін төмендетіп, қорғашан әлемге деген сенімсіздігінен арылып, мазасыздығын басу арқылы өзінің «Мен» бейнесін көрсете алатын болады.

Адамның базалық мәдениеті, ойлаудың барлық түрлері негізінен ерте балалық шақта қаланады. Адам өмірінің барлық жылдарында эмоционалды сала күрделі өзгерістерді бастан кешіреді: эмоциялар сапалы сипаттамаларға ие болады, тек адамдарға тән сезімдер көрінеді. Эмоциялар тек тәрбие берумен ғана емес, сонымен бірге білім беру процесімен де тығыз байланысты[2].

Қазіргі заманғы әлеуметтік орта балалардағы эмоциялық саланы үнемі қанықтыра бермейді, оларды әрдайым әсерлерімен байыта бермейді. Міне, сондықтан балалардағы эмоционалдық әлемді сапалы құруға, әртүрлі эмоциялық көріністерге, козғалыстармен өзін-өзі көрсетуге, дауыстық реакцияларға жағдай жасауға қабілетті арнайы ұйымдастырылған артпедагогикалық құралдар, жағымды қарым-қатынас, арнайы сыныптан тыс іс-шаралар қажет[3].

Әдетте, баланың жеке даралық психологиялық ерекшеліктерінен эмоциялық күйлерін көрсету сипатына қарай бірқатар мінездерді көруге болады. Айталық, эмоциялық тұрақты балалар, эмоциялық сезімталдығы жоғары балалар, эмоциялық қозғыш балалар, мазасыз балалар. Эмоциялық тұрақты балалар оқуға жағымды қатынасты ұзағырақ сақтай отырып, оқу әрекеттерін жеңіл меңгереді. Мазасыздығы жоғары деңгейдегі балалар тез шаршайды, көңіл-күйлері жиі өзгеріп отырады, тынымсыздық байқатады, соған сәйкес эмоциялық тұрақсыздық туындайды,

тәрбиешінің талаптарына, жалпы өмірлік жағдайларғадеген теріс көзқарас байқалады[4].

Балалардың жан дүниесіндегі осындай эмоциялық күйлерін дер кезінде анықтап, эмоциялық күйді реттеу мен түзетуге бағытталған жылдам әсер ететін артпедагогикалық технологияларды тиімді қолдану – балабақша тәрбиешісі үшін басты мәселе болып табылады.

1-кесте. Артпедагогика құралдары арқылы балалардың эмоциялық саласын дамыту бойынша бағдарлама құрылымы

Блок	**Міндеттер**	**Эмоциялық саланы дамыту әдістері мен тәсілдері**
Кіріспе 1 сабақ	Балалар аарсында достық қатынас, сенімді атмосфера құру, ынтымақтастықта бірлесе әрекет етуге ынталандару	Сурет салу
Дамытушылық-реттеушілік блогы 7 сабақ	- эмоциялық саласын дамыту; - эмоциялық қысымды бәсеңдеті; - мазасыздық деңгейін басу; - қорқыныш пен алаңдаушылықты реттеу және басқару; - коммуникатвті дағдыларды қалыптастыру	«Эбру» техникасы бойынша суреттер салу: «Менің қиялымдағы түстер», «Түрлі түсті дақтар», «Биші бояулар», «Мраморлау», «Гүлдер әлемі», «Менің фантазиям», практикалық, шығармашылық тапсрымаларды орындау кезіндегі музыкатерапия, саусақ құршақтарын дайындау, түйінделген, оралған қуыршақтар дайындау, қағаздан жасалған қуыршақтар. Ертегі кейіпкерлерінің сахналануы.
Пысықтау блогы 1 сабақ	Бастауыш сынып оқушыларының эмоциялық саласының дамуындағы өзгерістерді айқындау	Диагностикалық зерттеу жұмысын қайталау

Арт-педагогика құралдары көмегімен балалардың эмоционалды саласын дамыту бағдарламасы бойынша бірнеше сабақтар сурет салу арқылы, түрлі матадан қуыршақтар жасау арқылы, музыка терапия арқылы жүзеге асады[5].

Әрине сабақтың алғашқы кезеңінде балалармен жылы шырайлық танытып, балалардың өзара және мұғаліммен жағымды қатынас құруға, сенімділік тудыруға бағытталған кіріспе сабағын ұйымдастыру маңызды. Алғашқы сабақтың қаншалықты эффективтілігі кейінгі сабақтың нәтижелеріне де әсер ететіні белгілі. Баланың эмоциялық саласын дамытуға бағытталған артпедагогиканың бірқатар әдістері мен тәсілдері өзара ұштасып, бірін-бірі толықтырып отырудың да мәні зор. Бұл әрине тәрбиешінің шеберлігі мен ептілігін, балалармен жұмыс істеуде педагогикалық интуициясының (алдын ала болжамдау, бақылампаздық) болуына байланысты.

Бағдарламаны жүзеге асыру кезіндегі бастапқы сабақтарда және соңғы сабақтарда диагностикалық зерттеу, анықтау жұмыстарын жүргізудің маңызы зор. Себебі бұл баланың эмоциялық саласының дамуындағы өзгерістерді аңғарып отыруға, эмоциялық саланың даму динамикасын мониторинг жасап отыруға септігін тигізеді.

Сонымен, артпедагогика құралдары көмегімен ұйымдастырылатын дамытушылық-реттеушілік сабақтарға мысалдар келтірейік.

«Эмоционалды жағдайлармен танысу» жаттығуы.Мақсаты: эмоционалды жағдайлардың ерекшеліктерін, олардың пайда болу себептерін білу, оларды қолдану ауқымын кеңейту. Материалдар: эмоционалды күйлер жазылған қарточкалар, қағаз парақтары, каламдар, қарындаштар.

Барлық қатысушылар 2-3 адамнан тұратын шағын топтарға бөлінеді. Әр топқа тапсырма беріледі: эмоциялардың бірін сипаттау, яғни карточкада берілген қандай да бір эмоциялық күйдің көріну ерекшеліктерін сипаттама беру.

«Бұл Менмін» тақырыбына сурет салу.Балалар өздерінің эмоционалды жағдайын бейнелейтін автопортрет салады. Балалар ақырын ойнап тұрған музыканың фонограммасы көмегімен сурет салады.

Сабақ соңында әр баланың орындаған жұмыстары тақтаға ілінеді, эмоциялық күйлерге талқылау жүргізіледі.

"Түрлі-түсті алақандар" жаттығуы. Мақсаты: позитивті көзқарас қалыптастыру, топтық өзара ынтымақтастықты арттыру, эмпатия сезімін дамыту.

Топ мүшелері бөлмеде кездейсоқ қозғалып жүреді. Жүргізуші үш түрлі-түсті (көк, қызыл, сары) картоннан кесілген «алақанды» ұстап тұрады. Жүргізуші белгілі бір түстегі «алақанды» жоғары көтергенде балалар өзараамандасады. Бірақ «алақанның» әр түсіне орай амандасудың түрлі тәсілдерін таңдап алған жөн. Айталық қызыл түсті алақанды көтерген кезде балалар өзара қолдарын қысып амандасады, көк түсті алақанды көтерген кезде серкітестің иығына иығын тигізу арқылы амандасады, ал сары түсті алақанды көтерген кезде балалар арқаларымен амандасу тәсілін қолданады. Әр бала мүмкіндігінше көп ойыншылармен амандасуы керек. Сәлемдесудің әр түрлі жолдарын қолдану қажет.

«Эбру» техникасында бір түсті сурет салу.

Балалар "Эбру" техникасымен және осы техниканың құралдарымен танысады. Олар «Эбру» техникасымен жұмыс істеуді үйрену үшін, осы техникаға қажетті материалдарды, құралдарды, бояуларды, суда сурет салуғаарналған ерітіндіні кезек кезегімен қолдануды қадағалайды, түрлі-түсті контрасттарды су бетінегі бояуға батыру арқылы қолдана отырып, су бетіндегі ерітіндіні қағазғаауыстыруды үйренеді.

«Эбру» техникасын қолдау жөніндегі нұскаулыққа сүйену маңызды. Бұл нұсқаулық алдын ала дайындалған. Оған қажетті материалдар мен құралдарға: науа, шило, тарак, желдеткіш қылтаяқша, жылқының қылынан жасалған классикалық қылтаяқша, бояулар, палитра, қоюландырғыш, А-4 форматындағы қағаз, мата, қағаз және т.б.

Балалар әр сабақта тапсырмаларды орындау кезінде «Табиғат дыбыстары» тақырыбындағы ақырын ойнап тұрған музыка әуені аясында сурет салады.

«Менің жағымды эмоцияларым» жаттығуы.Мақсаты: топ мүшелері сезінетін жағымды эмоциялардың ерекшеліктерін білу, бала өз бойында жағымды эмоцияларды – қуаныш, бақыт, тыныштық, сенімділікті ояту дағдыларын дамыту.

Топтағы әрбір бала өзінің бойындағы жағымды эмоциялар туралы айтады, олардың пайда болуының себебі неде екенін айтады, олар қаншалықты жиі пайда болатынына мысалдар келтіреді, өз тәжірибелерімен бөліседі. Мысалы, Мен қуанышты сезінген сәтте....! Осы ... тапсырманы орындау кезінде... ! Ойынға қатысушылар өздерінің өмірлік тарихи оқиғаларын, жеке өзіндік тәжірибелерінен алынған мысалдармен суреттейді.

Бұл жаттығу өзін-өзі тану, өзінің эмоциялық күйіне талдау жасай алу дағдыларын дамытуға бағытталған.

"Сия дақтары" тақырыбына сурет салу.Мақсаты: сезім мен эмоцияны дамыту (қуаныш, таңдану).

Балалар су бетіне бояулармен «ірі» және «шашырату» әдістерін орындайды, содан кейін суреттерді су бетінен қағазға өткізеді. Балалар «Табиғат дыбыстары» тақырыбындағы ақырын ойнап тұрған музыка әуенін тамашалй, тыңдай отырып сурет салады.

«Биші бояулар».Мақсаты: жағымды эмоцияларды дамыту, жағымсыз эмоциялық негативті күйлерді төмендету.

Балалар су бетіне бояуларды желдеткіш щетканың көмегімен шашыратады, толкынның әсерін жасай отырып, бір түстен екінші түске ауысуды орындайды. Суреттерді су бетінен қағазға өткізеді.

«Мәрмәр».Мақсаты: жағымды эмоцияларды дамыту, жағымсыз эмоциялық негативті күйлерді төмендету.

Балалар су бетіне шашырату және тамшылар қосу арқылы бояуларды су бетіне жағады, содан кейін олар түрлі-түсті өрнектерді тігістің көмегімен «бояйды» және суретті су бетінен матаға өткізеді, соңында суретті рамкаға салады.

Материалдар мен құралдар: науа, щеткалар, бояулар, шило, мата.

«Эмоция» жаттығуы.Мақсаты: эмоционалды күйлердің көрінуіне, қиялдың көріністеріне байланысты бақылампаздықты дамыту.

Материалдар: қағаз парақтары мен қарындаштар, беттің келбетін салуғаарналған бастың тұтас шаблондары.

Қатысушыларға бет пішіндерін, мимиканы бейнелеуге арналған алдын ала дайындалған адам басы ған бейненленген шаблондағы сурет парағы таратылады. Нұсқауларда берілгендей суреттерді әркім аяқтауы керек. Әр суретте жазба бар, олардың арасында «мен бақыттымын», «мен мұңайып отырмын», «ашулымын», «мен қорқып отырмын» деген эмоцияны білдіретін жазбалар бар.

«Гүлдер әлемі» тақырыбында сурет салу.Мақсаты: жағымды эмоцияларды дамыту, жағымсыз эмоциялық негативті күйлерді төмендету.

Балалар судың бетіне бірнеше тамшы бояуды қолданып, содан кейін гүлдің пішпіні пайда болғанша жұқа шілтермен бірнеше сызық сызады. Алынған сурет қағазға немесе матаға түсіріледі.

Материалдар мен құралдар: науа, шило, желпуіш қылтаяқша, ат қылынан жасалған классикалық қылтаяқша, "ArtDeco" бояулары, палитра, қоюлатқыш, мата, А-4 форматындағы кағаз.

«Менің фантазиям» тақырыбына сурет салу.Мақсаты: жағымды эмоцияларды дамыту, жағымсыз эмоциялық негативті күйлерді төмендету.

Балалар су бетіне бояулар мен барлық қажетті құралдарды қолдана отырып, қиял бейнесін жасайды.

Материалдар мен құралдар: науа, шило, желдеткіш қылтаяқша, жылқының қылынан жасалған классикалық қылтаяқша, бояулар, палитра, қоюлатқыш, мата, А-4 форматындағы қағаз.

«Ертегілер елі».Мақсаты: бірлескен шығармашылық жобада серіктестік дағдыларын игеру, алаңдаушылық деңгейін төмендету, өзіне деген сенімділікті арттыру.«Шалқан» ертегісін тыңдау. Ертегі кейіпкерлері бойынша саусақ қуыршақтарын жасау.Ертегілерді тыңдағаннан кейін олар бұл туралы өз пікірлерін айтады, содан кейін қажетті материалдар мен құралдарды қолдана отырып, саусақ қуыршақтарын жасауға кіріседі, балалар үлгі бойыншаалдын ала берілген сызбаларды аяқтап, белгілері бойынша қиып, оларды желімдеуге керек.

Материалдар мен құралдар: қарындаштар, кайшылар, желім, саусақ қуыршақтарының үлгілері. Практикалық жұмыстан кейін балалардың әрқайсысы

тыңдаған ертегі кейіпкерлерін таңдап алады. Одан соң, сабақтың соңында «Шалқан» ертегісін сахналайды.Ойын сабақ соңындабалалар шеңберге тұрып, бір-біріне жағымды көңіл-күй, жылы сөз, жақсы тілек, сәттілік тілейді.

Жоғарыда келтірілген жаттығулар мен ойындар, артпедагогикалық шаралар тәрбиешінің жетекшілігімен жүзеге асырылады.

Балалар өз сезімдері арқылы өз іс-әрекеттерінің мағынасын игеруді үйренеді, көңіл-күйі жоғарылап, қызығушылығы басым бола бастайды. Эмоциялық тұрғыда сергектік жағдайда бола отырып, зейінін қажетті обьектілерге ұзағырақ тұрақтатаалуға қабілеті байқалады. Болған оқиғаның барлық жақтарын, жан-жақты дәлме-дәл есте сақтауға қабілеті жақсарады. Басынан өткерген жағымды әсерлер мен көтеріңкі көңілді қайта сезінуге ниеттену арқылы іс-әрекетке деген белсенділігі арта түседі. Эмоциялардың әсерінен туындайтын зейін, есте сақтау, ойлау және сөйлеу едәуір сапалы түрде көрінуімен ерекшеленеді.

Сондықтан балалардың эмоционалды саласын дамытуға бағытталған артпедагогикалық дамытушылық, түзетушілік, педагогикалық арнайы ұйымдастырылған іс-шараларды жүргізу оның жалпы тұлғалық, ақыл-ой дамуына ықпал етеді деген қорытынды жасауға болады.

Әдебиеттер:

1. Таранова Е. В. Артпедагогика: решение педагогических задач средствами искусства // Педагогический потенциал искусства: Мат-лы Международной научно-педагогической конференции. Чебоксары : ЧГПУ, 2009. С. 50-57.

2. Пролкс Л. Групповая арт-терапия с маленькими детьми и их родителями. - Минск, 2015. – 171 С.

3. Рыскулова, А. А. Арт-педагогика және оның балалардың эмоционалдық сферасына әсері / А. А. Рыскулова, А. М. Мухтарова, И. А. Достанова, Н. Н. Ганибаева. — Текст : непосредственный // Молодой ученый. — 2022. — № 7 (402). — С. 284-286. — URL: https://moluch.ru/archive/402/88938/ (дата обращения: 23.05.2022).

5. Лебедева Л.Д., Никонорова Ю.В., Тараканова Н.А. Энциклопедия признаков и интерпретаций в проективном рисовании и арт-терапии. – СПб.: Речь, 2016. – 167 С.

6. Киселева, М. В. Арт-терапия в работе с детьми [Текст] / М. В. Кисилева: Руководство для детских психологов, педагогов, врачей и специалистов, работающих с детьми– СПб.: Речь, 2008. - 160 с., ил.

IISTI 14.29.01
UDC 376.1

INCLUSIVE EDUCATION: INTEGRATING CHILDREN WITH SPECIAL NEEDS INTO MAINSTREAM SCHOOLS

Abdulganiu H. O., Raji F. W., Orabiyi J. O.
(University of Lagos, Lagos, Nigeria)

Abstract. Inclusive education has become one of the most significant directions in contemporary educational development. It promotes the integration of children with special needs into mainstream schools to ensure equal access to quality education and full social participation. The purpose of this article is to examine the key principles, benefits, challenges, and effective strategies for successful inclusive education. The study is based on the analysis of scientific literature, international policy documents, and practical teaching experience. The findings demonstrate that inclusive education improves academic achievement, social interaction, and emotional development for all learners when appropriate support systems are provided. The article concludes that successful inclusion requires professional teacher training, institutional and governmental support, adequate funding, and positive societal attitudes.

Keywords: inclusive education; special needs; mainstream schools; integration; educational policy; teacher training.

Introduction

Inclusive education refers to an educational approach in which children with special educational needs are educated alongside their peers in mainstream schools, rather than being segregated into specialized institutions. This approach is grounded in the principle that every child, regardless of physical, intellectual, emotional, social, linguistic, or other differences, has the right to access quality education within a supportive and inclusive environment.

Over the past few decades, inclusive education has evolved from being a recommended practice to becoming a global educational priority. International organizations and policy frameworks have played a significant role in promoting inclusive education as a fundamental human right. According to UNESCO, inclusive education aims to strengthen the capacity of education systems to reach all learners by identifying and removing barriers that limit participation and achievement [1]. Similarly, UNICEF emphasizes that inclusive education is essential for ensuring the realization of children's rights and promoting equitable societies [2].

In the Nigerian context, inclusive education is gaining increasing attention as part of broader efforts to improve access to education and address disparities among learners. However, despite policy commitments, the implementation of inclusive practices remains uneven due to various structural, economic, and social challenges. This article seeks to explore the theoretical foundations, benefits, strategies, and challenges associated with

inclusive education, with the aim of contributing to ongoing discussions on educational reform and social inclusion.

Concept and Theoretical Foundations of Inclusive Education

The concept of inclusive education is closely linked to the social model of disability, which views disability not merely as an individual impairment but as a result of barriers within society that restrict participation. This perspective shifts the focus from "fixing" the individual to transforming educational systems to accommodate diverse learners.

Ainscow and Booth define inclusion as a continuous process of increasing participation and reducing exclusion within educational settings [3]. This definition highlights that inclusion is not a static goal but an ongoing effort that requires systemic change at multiple levels, including curriculum design, teaching methods, school culture, and policy development.

Inclusive education is also supported by constructivist learning theories, which emphasize that learners actively construct knowledge through interaction with their environment and peers. In inclusive classrooms, diversity becomes a valuable resource that enhances learning experiences and promotes mutual understanding.

Effective inclusion requires several key components. First, curriculum adaptation ensures that learning materials are accessible and relevant to students with diverse needs. Second, differentiated instruction allows teachers to tailor their teaching strategies to accommodate different learning styles and abilities. Third, assistive technologies, such as screen readers, hearing aids, and communication devices, play a crucial role in supporting students with disabilities. Finally, accessible infrastructure, including ramps, elevators, and appropriate classroom layouts, is essential for physical inclusion.

Together, these elements form the foundation of an inclusive education system that values diversity and promotes equal opportunities for all learners

Importance and Benefits

Inclusive education plays a vital role in promoting equality, social justice, and human rights. By integrating students with special needs into mainstream classrooms, it helps to reduce discrimination, stigma, and social exclusion. Inclusive environments encourage acceptance and respect for diversity, fostering a culture of empathy and understanding among students.

Research has shown that inclusive classrooms contribute to improved social relationships and reduced stereotypes [4]. When students interact with peers from diverse backgrounds and abilities, they develop stronger interpersonal skills and a greater appreciation for differences. This, in turn, prepares them for participation in diverse societies and workplaces.

From an academic perspective, inclusive education can lead to improved learning outcomes for all students. Teachers in inclusive settings often adopt more flexible and innovative teaching methods, which benefit a wide range of learners. Additionally, students with special needs receive support that enables them to reach their full potential, while their peers gain from collaborative learning experiences.

Inclusive education also has significant emotional and psychological benefits. Students with special needs often experience increased self-esteem, independence, and a sense of belonging when they are included in mainstream classrooms. At the same time, other students develop compassion, patience, and social responsibility.

Furthermore, inclusive education contributes to long-term societal benefits by promoting social cohesion and reducing inequality. By ensuring that all individuals have

access to education, societies can harness the potential of all citizens and promote sustainable development.

An important yet often underemphasized component of inclusive education is the role of music education. Music serves as a universal language that transcends linguistic, cognitive, and physical barriers, making it particularly effective in inclusive classrooms. Through musical activities such as singing, rhythm exercises, and instrumental performance, students with diverse abilities can participate on equal terms. Music education has been shown to significantly improve cognitive functions, including memory, attention, and pattern recognition. For students with special needs, it can enhance speech development, motor coordination, and emotional expression. In particular, children with developmental or communication challenges often respond positively to musical stimuli, which supports alternative forms of interaction and engagement.

Furthermore, music promotes social inclusion by encouraging group participation and collaboration. Ensemble activities, such as choir singing or group drumming, foster teamwork and mutual support among students. These experiences help break down social barriers and create a sense of unity within the classroom.

Music also contributes to emotional well-being by reducing anxiety and providing a safe space for self-expression. This is especially important in inclusive settings, where students may face additional psychological or social challenges. In the long term, integrating music education into inclusive practices contributes to holistic development and strengthens the overall effectiveness of inclusive education systems

Strategies for Effective Implementation

The successful implementation of inclusive education requires a comprehensive and coordinated approach involving multiple stakeholders, including teachers, school administrators, policymakers, and communities. One of the most critical factors is professional teacher training. Educators must be equipped with the knowledge and skills necessary to address diverse learning needs, implement differentiated instruction, and manage inclusive classrooms effectively.

Individualized Education Plans (IEPs) are another essential component of inclusive education. These plans provide tailored support for students with special needs by outlining specific learning goals, strategies, and assessment methods. IEPs ensure that each student receives personalized attention and appropriate accommodations.

Collaborative teaching strategies, such as team teaching and peer-assisted learning, also play a significant role in promoting inclusion. These approaches encourage cooperation among students and allow teachers to provide more targeted support. Additionally, access to specialists, such as speech therapists, psychologists, and special education professionals, enhances the quality of support available to students.

Adequate funding is crucial for the sustainability of inclusive education. Governments must allocate resources for teacher training, infrastructure development, assistive technologies, and support services. Policy frameworks should also include clear guidelines, monitoring mechanisms, and accountability measures to ensure effective implementation.

Community involvement is equally important. Raising awareness and promoting positive attitudes toward inclusion can help to reduce resistance and foster a supportive environment for inclusive practices.

Incorporating music education into inclusive classrooms is a practical and effective strategy. Schools should provide access to basic musical resources and encourage the use of music-based teaching methods across subjects. Teachers can integrate rhythm, songs, and movement into lessons to support diverse learning needs. Collaboration with music therapists or trained music educators can further enhance the impact of these interventions, particularly for students with developmental or emotional challenges.

Challenges

Despite its numerous benefits, the implementation of inclusive education faces several significant challenges. One of the primary obstacles is insufficient funding, which limits the availability of resources, infrastructure, and support services. Many schools lack the necessary facilities to accommodate students with disabilities, such as accessible classrooms and specialized equipment.

Another major challenge is the shortage of trained personnel. Many teachers do not receive adequate training in inclusive education, making it difficult for them to address diverse learning needs effectively. Large class sizes further exacerbate this issue, as teachers may struggle to provide individualized attention to all students.

Negative societal attitudes and misconceptions about disability also pose barriers to inclusion. In some communities, stigma and discrimination discourage the integration of students with special needs into mainstream schools. Overcoming these attitudes requires sustained awareness campaigns and community engagement initiatives.

Additionally, the lack of coordination between policy and practice can hinder the effectiveness of inclusive education. While many countries have adopted inclusive education policies, their implementation is often inconsistent due to inadequate monitoring and evaluation mechanisms.

Addressing these challenges requires a holistic approach that combines policy reform, capacity building, resource allocation, and cultural change.

Conclusion

Inclusive education represents a transformative approach to teaching and learning that promotes equality, diversity, and social cohesion. By integrating children with special needs into mainstream schools, it ensures that all learners have access to quality education and opportunities for both personal and social development. This approach not only addresses educational disparities but also contributes to the creation of more inclusive and tolerant societies in which diversity is recognized as a strength rather than a limitation.

Although significant progress has been made in promoting inclusive education globally, many challenges remain, particularly in developing contexts such as Nigeria. These challenges include inadequate funding, insufficient teacher training, lack of accessible infrastructure, and persistent negative societal attitudes toward disability. Overcoming these barriers requires systematic planning, continuous professional development for educators, adequate allocation of resources, and strong policy frameworks that are effectively implemented and monitored.

An important dimension of inclusive education that deserves greater attention is the integration of creative and arts-based approaches, particularly music education. Music has the unique capacity to bridge differences among learners by providing alternative modes of communication and expression. In inclusive classrooms, music can serve as a powerful pedagogical tool that supports cognitive, emotional, and social development. It enables students with special needs to actively participate in learning activities, often in ways that traditional instructional methods may not allow.

Through rhythm, melody, and movement, music enhances memory, concentration, and coordination, while also fostering emotional expression and self-confidence. For students with communication or developmental challenges, music can provide a non-verbal channel for interaction, thereby promoting inclusion and engagement. Furthermore, group musical activities such as singing, drumming, or ensemble performance encourage cooperation, mutual respect, and a sense of belonging among all students. These experiences contribute significantly to breaking down social barriers and strengthening peer relationships within inclusive settings.

In addition, the incorporation of music education into inclusive practices aligns with holistic educational goals that emphasize the development of the whole child. It supports not only academic achievement but also creativity, emotional intelligence, and social skills, which are essential for lifelong learning and participation in society. Therefore, integrating music into inclusive education should not be viewed as an optional enhancement but as a valuable and effective strategy for improving learning outcomes and promoting equity.

Collaboration between governments, educational institutions, international organizations, and local communities remains essential for the successful implementation of inclusive education. Stakeholders must work together to design and implement policies that support inclusive practices, invest in teacher training, and promote awareness and acceptance of diversity. Schools should also be encouraged to adopt innovative teaching approaches, including the use of music and other creative methodologies, to address the diverse needs of learners.

Ultimately, inclusive education is not only an educational reform but also a moral and social imperative that reflects a commitment to human dignity, equal opportunity, and social justice. By embracing inclusive principles and incorporating diverse teaching strategies such as music education, societies can build more equitable, dynamic, and compassionate educational systems. Such systems will not only empower individuals with special needs but also enrich the learning experiences of all students, thereby contributing to sustainable social and educational development.

References

1. UNESCO. Guidelines for Inclusion: Ensuring Access to Education for All. Paris: UNESCO Publishing, 2005.
2. UNICEF. Inclusive Education: Understanding Article 24 of the Convention on the Rights of Persons with Disabilities. New York, 2019.
3. Ainscow M., Booth T. Index for Inclusion: Developing Learning and Participation in Schools. Bristol: Centre for Studies on Inclusive Education, 2011.
4. Florian L. Inclusive Pedagogy: A Transformative Approach to Individual Differences. Cambridge Journal of Education, 2014.
5. United Nations. Convention on the Rights of Persons with Disabilities. New York, 2006.
6. Hallam S. The Power of Music: Its Impact on the Intellectual, Social and Personal Development of Children and Young People // International Journal of Music Edu

МРНТИ 18.41.45
УДК 781.6:78.071.1(574)

ҚАЗАҚСТАН КОМПОЗИТОРЛАРЫН ОҚЫТУДА ҚОСЫМША МАТЕРИАЛДАРДЫ ПАЙДАЛАНУ (3 сынып)

Бимаканова Г. Ж.
(СҚО Есіл ауданының білім бөлімі «Асқар Игібаев атындағы» орта мектеп КММ)

Аннотация: Мақалада 3-сыныптағы «Музыка» пәнін оқытуда қазақстандық композиторлардың шығармашылығы туралы қосымша материалдарды пайдаланудың оқушылардың білімін тереңдету және олардың эстетикалық әрі патриоттық құндылықтарын қалыптастырудағы маңызы қарастырылады. Оқу үдерісіне өмірбаяндық, тарихи-мәдени және талдамалық мәліметтерді жүйелі түрде енгізу бастауыш сынып оқушыларының музыкалық қабілеттерін, эмоциялық қабылдауын және әлеуметтік жауапкершілігін дамытуға ықпал ететіні негізделеді. Сонымен қатар, бұл тәсіл білім беру үдерісінің

сапасын арттырып, оқушылардың ұлттық музыкалық мұраға деген қызығушылығын күшейтетіні атап көрсетіледі.

Түйін сөздер: музыка сабағы, сазгер, мектеп, тұлғалар, терме, күй, халық әні.

Аннотация: в статье рассматривается значение использования дополнительных материалов о творчестве казахстанских композиторов при обучении предмету «Музыка» в 3 классе для углубления знаний учащихся и формирования их эстетических и патриотических ценностей. Обосновывается, что систематическое включение биографических, историко-культурных и аналитических сведений в учебный процесс способствует развитию музыкальных способностей, эмоционального восприятия и социальной ответственности младших школьников. Также отмечается, что данный подход повышает качество образовательного процесса и усиливает интерес учащихся к национальному музыкальному наследию.

Ключевые слова: урок музыки; композитор; школа; личности; терме; кюй; народная песня.

Abstract: the article examines the importance of using additional materials about the works of Kazakh composers in teaching the subject “Music” in the 3rd grade to deepen students’ knowledge and to develop their aesthetic and patriotic values. It is substantiated that the systematic inclusion of biographical, historical-cultural, and analytical information into the learning process contributes to the development of musical abilities, emotional perception, and social responsibility of primary school students. It is also noted that this approach improves the quality of the educational process and enhances students’ interest in national musical heritage.

Keywords: music lesson; composer; school; personalities; terme; kui; folk song.

Бастауыш сыныптардағы музыкалық білім оқушылардың эстетикалық қабылдауын, патриоттық санасын және адамгершілік бағдарын қалыптастырудың маңызды құралы болып табылады. Оқу үдерісінде оқушыларды ұлттық мәдениеттің байлығын, туған халқының тарихы мен дәстүрлерін бейнелейтін қазақстандық композиторлардың шығармашылығымен таныстыру маңызды орын алады.

Алайда тәжірибе көрсеткендей, негізгі оқу бағдарламасында бұл аспектке әрдайым жеткілікті деңгейде көңіл бөлінбейді. Осыған орай, оқушылардың білімін тереңдетуге, сабақ мазмұнын байытып, қызықты етуге, сондай-ақ музыканы эмоционалды және сезімдік тұрғыдан қабылдау қабілетін дамытуға бағытталған қосымша оқу материалдарын қолдану ерекше маңызды болып табылады. Тәжірибе көрсеткендей, негізгі оқу бағдарламасында бұл аспектке әрдайым жеткілікті назар аударылмайды. Осыған орай, қосымша оқу материалдарын пайдалану – оқушылардың білімін тереңдету, сабақтарды мазмұнды әрі қызықты ету, сондай-ақ музыканы эмоционалды-сезімдік тұрғыдан қабылдау қабілетін дамыту үшін аса маңызды болып табылады.

2016 жылдан бастап Қазақстанның жалпы білім беретін мектептерінде қалыптастырушы (ағымдағы бағалар) және жиынтық (қорытынды бағалар) бағалауды қамтитын критериалды бағалау жүйесі енгізілді. Қалыптастырушы (немесе формативті) бағалау критериалды бағалаудың бір бөлігі болып табылады және музыка сияқты өнер-бейнелеу пәндерін қоса алғанда, барлық пәндерде қолданылады. Қалыптастырушы бағалау әртүрлі түрде болуы мүмкін: ауызша, жазбаша, практикалық және басқа да әдістермен. Бұл бағалау мұғалімге де, оқушыға да оқу барысында қай жерлерді жақсарту керек екенін көруге көмектеседі және қателіктерді қорытынды тексеруден бұрын түзетуге мүмкіндік береді. Қалыптастырушы бағалау сабақтың әр түрлі кезеңдерінде және әр түрлі тапсырмалар орындалғанда жүргізіледі [1,б.9].

Музыка» пәнін оқытудың мақсаты – оқушылардың негізгі білімдері мен дағдыларын қалыптастыру, музыкалық қарым-қатынас пен шығармашылық өзін-өзі таныту дағдыларын дамыту, ұлттық және жалпыадамзаттық мәдени дәстүрлерге негізделген адамгершілік-эстетикалық құндылықтарды тәрбиелеу. Сонымен қатар, оқушылардың музыкалық және шығармашылық қабілеттерін дамытуға ерекше мән беріледі [2,б.2].

3-сыныптағы «Музыка» пәні бойынша оқу жүктемесінің көлемі: **аптасына 1 сағат,** оқу жылында **барлығы 34 сағатты** құрайды.

3-сыныпқа арналған «Музыка» пәнінің негізгі оқу мазмұны келесі бөлімдерден тұрады: «Музыканы тыңдау, талдау және орындау», «Музыкалық шығармашылық жұмыстарды жасау», «Музыканы таныстыру және бағалау».

«Музыка» пәні оқушыларға қазақ халқының дәстүрлі музыкасын, оның ішінде күйлерді, әндерді және халық аспаптарын үйренуге мүмкіндік береді. Музыка сабақтарында оқушылар әртүрлі этностардың музыкалық шығармаларын тыңдайды және орындайды, бұл өзге мәдениеттерге құрметпен қарауға тәрбиелейді. «Музыка» пәні тек музыкалық дағдыларды дамытуға ғана емес, сонымен қатар ұлттық құндылықтарды, шығармашылық қабілеттерді және әлеуметтік жауапкершілікті қалыптастыруға бағытталған. Бұл пән оқушылардың музыкалық мәдениетін қалыптастыруға, олардың эмоциялық-эстетикалық қабылдауын, шығармашылық әлеуетін және музыкалық өнерге деген қызығушылығын дамытуға ықпал етеді, сондай-ақ отандық және әлемдік музыкалық дәстүрлер арқылы рухани-адамгершілік құндылықтарды тәрбиелеуге көмектеседі [3,с.67].

Музыкалық шығармашылық, топпен ән айту және жобалық жұмыс арқылы оқушылар өз ойларын жеткізу, тыңдай білу және ұжыммен жұмыс істеу дағдыларын дамытады. Қазақстанның көпұлтты қоғамында «Музыка» пәні патриоттық сезім мен төзімділікті тәрбиелеуде маңызды рөл атқарады. Бұл пән елдегі бейбітшілік пен ынтымақты нығайтуға көмектеседі.Топпен ән айту мен бірге шығармашылық тапсырмаларды орындау оқушылардың өз пікірін білдіру, өзгелерді тыңдау және командамен жұмыс істеу дағдыларын дамытады. Бұл оларда жауапкершілік, ынтымақтастық және өзара құрмет сезімін қалыптастырады. Ұлттық музыкалық шығармаларды орындау, музыкалық аспаптарда ойнау, шығармашылық жобалар жасау және әртүрлі мәдениеттердің музыкасын зерттеу арқылы осы аталған құндылықтарды дамытуға болады. Бұл оқушылардың ұлттық сана-сезімін, шығармашылық қабілеттерін және әлеуметтік жауапкершілігін қалыптастыруға ықпал етеді.Құлманова Ш., Сүлейменова Б., Тоқжанова Т., Махамбетова Ж. авторлығымен жалпы білім беретін мектептің 3-сыныбына арналған оқулықты талдау нәтижесі төменде кесте түрінде берілген [3,с.5-99].

1 кесте. Тыңдауға және жаттауға арналған шығармалардың тізімі.

Тыңдауға арналған шығармалар	**Жаттауға, әнді орындауға арналған шығармалар**
ЖАНДЫ ТАБИҒАТ	
1 сабақ. Табиғат және музыка	
«Қазақ жері» Тұран этнофольклорлық ансамблінің орындауынан үзінді	Өлеңі А.Асылбек, әні Ә.Бүшікова «Кемпірқосақ»
2-3 сабақ. Музыкадағы жанды табиғат көріністері	
Сыбызғы аспабы. А.Құдайбергенов «Ұлар» күйінен үзінді «Сазсырнай аспабы» А.Құдайбергенов «Балдырған» күйінен үзінді Л.Хамиди «Бұлбұл» Қазақтың халық әні «Япыр-ай»	Өлеңі А.Асылбек, әні А.Исағұлова «Сыбызғы» Өлеңі Ш.Сариев, әні В.Питерцев «Сыбызғы, сазсырнай» Өлеңі А.Асылбек, әні Ә.Бүшікова «Көңіл саяхат»
4 сабақ. Табиғатты аялайық!	
Өлеңі Т.Молдағалиев, әні Қ.Шілдебаев «Отан Ана»	Өлеңі А.Асылбек, әні Ә.Бүшікова «Табиғатым»
ЖАҚСЫДАН ҮЙРЕН, ЖАМАННАН ЖИРЕН	
5-6 сабақ. Музыкадағы көңіл күй	
Қазақтың халық әні «Жүгіріп шықтым белеске»	Қазақтың халық әні «Елім-ай»

7- сабақ. Терме-нақыл, өсиет	
Майлықожаның термесі «Ата-ананың қадірі»	А.Рахметов «Терме»
8 сабақ. Айтыс-сөз сайысы	
	Қазақтың халық әні «Бәдік»
9 сабақ. Жақсылық жасай білейік	
А.Рахметов «Жақсылық көрсем өзімнен»	
УАҚЫТ	
10 сабақ. Музыка және уақыт	
Г.Свиридов «Время, вперед (Уақыт,алға)»	Өлеңі А.Рахметов, әні Т.Тоқжанов «Сырлы сағат»
11 сабақ. Музыка уақыт толқынында	
Дәулеткерей «Көрұғлы»	Өлеңі Ә. Дүйсебек, әні Ш. Мырзамұратов «Сырлы сағат»
12 сабақ. Көнеден жеткен жетіген	
Н.Тілендиев «Аққу»	
13 сабақ. Біздің оркестр	
Құрманғазы «Балбырауын»	Өлеңі А.Асылбек, әні Т.Қоңыратбаев «Біздің оркестр»
СӘУЛЕТ ӨНЕРІ	
14-15 сабақ. Музыка және сәулет	
А.Жұбанов «№ 1 тәжік биі»	Өлеңі Қ.Баябаев, әні Ж.Тұрсынбаев «Киіз үй»
16 сабақ. Әлемдегі театрлар	
ӨНЕР	
17 сабақ. Музыка және поэзия	
Өлеңі мен әнін жазған: С. Сейфуллин «Көкшетау»	Өлеңі мен әнін жазған: А. Құнанбайұлы «Желсіз түнде жарық ай»
18 сабақ. Музыка бейнелейді	
А. Исакова «Весенний ливень (Көктемгі нөсер)»	Өлеңі А. Асылбек, Әні Ә. Бүшікова «Өнерлі бала»
19 сабақ. Музыка және мүсін	
Г.Абдрашева «Мүсіндер мұражайында (музыкалық суреттер)»	Өлеңі А. Асылбек, Әні Ә. Бүшікова «Өнерлі бала» (2 куплет)
20 сабақ. Музыка және форма	
П.Чайковский «Болезнь куклы» (Қуыршақтың сырқаты)» П.Чайковский «Неополитанская песенка» (Неополитан әні)» П.Чайковский «Вальс»	Өлеңі А. Асылбек, Әні Ә. Бүшікова «Геометриляық пішіндер»
21 сабақ. Музыка және қозғалыс	
Дәулеткерей «Қосалқа»	
АТАҚТЫ ТҰЛҒАЛАР	
22 сабақ. Ұлы Дала сал-серілері. Біржан сал	
Біржан сал «Он саусақ»	
23 сабақ. Ұлы Дала сал-серілері. Ақан сері	
Ақан сері «Маңмангер»	
24 сабақ. Жалынды ақын-күйшілер	
Құрманғазы «Адай» Махамбет «Жұмыр -Қылыш»	
25 сабақ. Қазақ оркестрін тұңғыш ұйымдастырушы –Ахмет Жұбанов	
А.Жұбанов «Би күйі»	Өлеңі Н. Баймұхамедов, Әні А. Жұбанов «Ақ көгершін»
26 сабақ. Музыкалық калейдоскоп	
	Ақан серінің «Маңмаңгер» әнінен үзіндіні канонмен орындау
СУ-ТІРШІЛІК КӨЗІ	
27 сабақ. Су әуені	

Г.Абдрашева «Көңілді бұлақтың әні»	Әні мен өлеңін жазған: Б. Тәжібаев «Ақбұлақ»
28 сабақ. Өзеннің көркем нақыштары	
Б.Сметана «Влтава» симфониялық поэмасынан үзінді	Өлеңі Ж. Молдағалиев, әні І. Жақанов «Еділ мен жайық»
29 сабақ. Айдынды шалқар Аралым!	
Қ.Сақай «Арал тағдыры»	Өлеңі Ш. Сариев, әні С. Бәйтереков «Аралдан ұшқан аққулар»
30 сабақ. Су-ыры көзі	
Ш. Қалдаяқов «Ақ ерке – Ақжайық»	
ДЕМАЛЫС МӘДЕНИЕТІ. МЕРЕКЕЛЕР	
31 сабақ. Мерекелік қуаныш	
	Орыс халық әні «Калинка-малинка» Өзбек халық әні «Бойчечак» Татар халық әні «Эй, алмагачлары-айрый сандугачлары»
32 сабақ. Көңілді адымдайық	
Өлеңі Р. Бейсенұлы, әні О. Сәдуақас «Ән сал, сарбаз!»	
33 сабақ. Мерекелік мамыр	
Өлеңі В. Харитонов, Әні Д. Тухманов «День Победы»	Өлеңін жазған: О. Нұрмахан Әнін жазған: А. Алмағанбетов «Егемен елім»
34 сабақ. Балалар мерекесі	
	Өлеңі мен сөзін жазған: Т. Тоғжанов «Құлыншақ»

Осы кестеде оқу бағдарламасы авторлары ұсынған музыкалық шығармалар, сондай-ақ тыңдауға және ән үйренуге арналған туындылар берілген. Сондықтан жұмысымыздың негізі осы кесте болады, себебі ол оқушылардың жас ерекшеліктері мен білім деңгейіне сай келетін негізгі музыкалық шығармаларды қамтиды. Осыған байланысты, кестеде көрсетілген қазақстандық авторлар туралы қосымша мәліметтерді жинақтап, жүйелеу орынды деп санаймыз [4,б.34].

Мұндай тәсіл оқушылардың ұлттық музыкалық мәдениет туралы білімін тереңдетіп, олардың танымдық көкжиегін кеңейтеді және музыка пәні мұғаліміне оқу үдерісін тиімді ұйымдастыруға көмектеседі. Сабақты музыкалық қана емес, танымдық мазмұнмен де байыта түседі. Осы кесте негізінде жасалатын қазақстандық композиторлар мен ақындар туралы қосымша материалға олардың өмірбаяны, шығармашылық жолының сипаттамасы, кеңінен танымал шығармаларына талдау, олардың жазылу тарихы мен мәдени контексті, сондай-ақ сабақта көрнекі материал ретінде пайдалануға болатын қызықты мәліметтер енуі мүмкін [5,с.126]. Мұның бәрі оқу процесін әртүрлі, мазмұнды әрі эмоционалды түрде байытып, оқушылардың өз елінің музыкалық мұрасына деген құрметін қалыптастыруға ықпал етеді.

Қорытындылай келе, 3-сынып оқушыларына «Музыка» пәнін оқытуда Қазақстан композиторларының шығармашылығына арналған қосымша материалдарды пайдалану – оқу үдерісінің сапасын арттырудың басты тетігі болып табылады. Тәжірибе көрсеткендей, негізгі оқу бағдарламасында ұлттық музыканы терең зерттеуге әрдайым жеткілікті көңіл бөлінбейді, сондықтан сабақ мазмұнын қосымша мәліметтермен байыту өте маңызды.Оқулықтағы шығармалар тізіміне негізделген композиторлардың өмірбаяны, туындылардың жазылу тарихы мен мәдени контексті туралы ақпараттар оқушылардың танымдық көкжиегін кеңейтіп, олардың ұлттық музыкалық мәдениет туралы білімін тереңдетеді. Бұл тәсіл тек музыкалық дағдыларды дамытып қана қоймай, оқушылардың бойында патриоттық сананы, эстетикалық талғамды және өз елінің мәдени мұрасына деген шынайы құрметті қалыптастырады.

Сонымен қатар, музыкалық шығармашылық пен топтық жұмыстар арқылы оқушылардың әлеуметтік жауапкершілігі мен ұжымда жұмыс істеу қабілеті артады. Қосымша материалдарды жүйелі қолдану музыка пәні мұғаліміне оқу үдерісін тиімді ұйымдастыруға және сабақты эмоционалды-эстетикалық тұрғыдан мазмұнды етуге мүмкіндік береді.

Әдебиет:

1.«Дене шынықтыру», «Музыка», «Көркем еңбек», «Өзін-өзі тану», «Кәсіпкерлік және бизнес негіздері», «Графика және жобалау» оқу пәндері бойынша сынақ талаптары. – Нұр-Сұлтан: Ы.Алтынсарин атындағы Ұлттық білім академиясы, 2019. – 234 б.

2.Құлманова Ш. т.б. Музыка: Жалпы білім бе ретін мек теп тің 3-сыныбына арналған оқулық/ Құлманова Ш., Сүлеймен ова Б., Тоқжанов Т., Махамбетова Ж. – Алматы: Атамұра, 2018. – 160 б.

3.Жакаева К.А., Жакаева С.А. Музыка пәнін үйрету әдістемесі: студенттерг арналған оқу құралы. – Қостанай: КГПУ 2019. – 92 б.

4.Меңдіаяқова Қ.М, Қарамоладева Г. Мектепте музыка тәрбиесін беру әдістемесі. – Алматы: «Әл-Фараби», 1997. – 132 б.

5.Дүйсембінова Р.Қ. Музыкалық білім беру педагогикасы: Жоғары оқу орны суденттеріне арналған оқу құралы. 2006. – 216 б.

МРНТИ 14.01.21
УДК 615.851.82:159.95:008

АРТ-ТЕРАПЕВТИЧЕСКИЕ ПРАКТИКИ И ИХ РОЛЬ В РАЗВИТИИ МЕТАКОГНИТИВНЫХ НАВЫКОВ В ЦИФРОВОЙ КУЛЬТУРНО-ПРОСВЕТИТЕЛЬСКОЙ СРЕДЕ

Богунов Л.А.
(СКУ им. М. Козыбаева, г. Петропавловск)

Аңдатпа: Цифрлық мәдени-ағартушылық орта жағдайында жоғары сынып оқушыларының метатанымдық дағдыларын дамыту ерекше маңызға ие, себебі олардың болуы танымдық іс-әрекетті саналы түрде жоспарлауды, бақылауды және бағалауды қамтамасыз етеді. Мақаланың мақсаты – арт-терапиялық тәжірибелерді оқушылардың метатанымдық құзыреттерін қалыптастыру құралы ретінде қолдануды негіздеу. Жұмыста метатанымдық дамуға және арт-терапияның психологиялық-педагогикалық технологияларына қатысты заманауи тәсілдерге шолу жасауды қамтитын теориялық-талдамалық әдіс қолданылды. Талдау нәтижесінде шығармашылық тәжірибелерді цифрлық білім беру және мәдени-ағартушылық платформалармен интеграциялау мүмкіндіктері анықталды, бұл өз кезегінде өзін-өзі реттеу, рефлексивті ойлау және стратегиялық жоспарлауды дамытуға ықпал етеді. Цифрлық ортада арт-терапияны қолдана отырып сабақтарды ұйымдастыру бойынша әдістемелік ұсыныстар берілді. Алынған қорытындылар педагогтар, психологтар және мәдени-ағартушылық қызмет мамандары үшін практикалық маңызға ие және білім беру мен сыныптан тыс бағдарламаларды әзірлеуде қолданылуы мүмкін.

Түйінді сөздер: метатанымдық дағдылар; арт-терапиялық тәжірибелер; цифрлық орта; мәдени-ағартушылық қызмет; тұлғаны дамыту; педагогикалық технологиялар.

Аннотация: в условиях цифровой культурно-просветительской среды особое значение приобретает развитие метакогнитивных навыков старших школьников, поскольку их наличие обеспечивает осознанное планирование, контроль и оценку собственной познавательной деятельности. Цель статьи заключается в обосновании использования арт-терапевтических практик как средства формирования метакогнитивных компетенций учащихся. В работе применён теоретико-аналитический метод, включающий обзор современных подходов к метакогнитивному развитию и психолого-педагогических технологий арт-терапии. В результате анализа выявлены возможности интеграции творческих практик с цифровыми образовательными и культурно-просветительскими платформами, что способствует развитию саморегуляции, рефлексивного мышления и стратегического планирования. Предложены методологические рекомендации по организации занятий с использованием арт-терапии в

цифровой среде. Полученные выводы имеют практическую значимость для педагогов, психологов и специалистов культурно-просветительской деятельности и могут быть применены при разработке образовательных и внешкольных программ.

Ключевые слова: метакогнитивные навыки; арт-терапевтические практики; цифровая среда; культурно-просветительская деятельность; развитие личности; педагогические технологии.

Abstract: In the context of a digital cultural and educational environment, the development of metacognitive skills among senior school students is of particular importance, as their presence ensures conscious planning, monitoring, and evaluation of one's own cognitive activities. The aim of the article is to substantiate the use of art-therapeutic practices as a means of forming students' metacognitive competencies. The study employs a theoretical-analytical method, including a review of modern approaches to metacognitive development and the psychological and pedagogical technologies of art therapy. The analysis identifies the potential for integrating creative practices with digital educational and cultural-educational platforms, which contributes to the development of self-regulation, reflective thinking, and strategic planning. Methodological recommendations are proposed for organizing classes using art therapy in a digital environment. The findings are of practical significance for teachers, psychologists, and specialists in cultural and educational activities and can be applied in the development of educational and extracurricular programs.

Keywords: metacognitive skills; art-therapeutic practices; digital environment; cultural and educational activities; personal development; pedagogical technologies.

Введение. В современном образовательном пространстве особое значение приобретает развитие метакогнитивных навыков старших школьников, поскольку именно эти навыки позволяют учащимся самостоятельно планировать, контролировать и оценивать собственную познавательную деятельность. Как указывают А. Попандопуло и Г. В. Кажикенова [1], метакогнитивные подходы способствуют устойчивому развитию саморегуляции и рефлексивного мышления у школьников, что повышает их способность к самостоятельному обучению в условиях динамичной образовательной среды. В связи с этим наблюдается рост интереса к интеграции психологических и педагогических технологий в культурно-просветительскую среду, которая, в свою очередь, создаёт возможности для реализации арт-терапевтических практик.

Необходимо отметить, что метакогниция рассматривается как комплекс психологических процессов, включающий рефлексию, самоконтроль, стратегическое планирование и оценку собственной деятельности. Метакогнитивный дизайн-фреймворк, предложенный Э.Дж. О'Ниллом [2], подчёркивает значимость осознанной регуляции мыслительных процессов и стратегий обучения в цифровой среде, что способствует развитию метакогнитивных навыков как критической компетенции XXI века. Таким образом, развитие метакогнитивных навыков является ключевым условием формирования способности к самообучению и саморегуляции, а значит, арт-терапевтические практики могут рассматриваться не только как средство эмоциональной поддержки, но и как инструмент формирования когнитивной рефлексии и самопознания.

В последние годы цифровые технологии существенно изменили культурно-просветительскую среду, предоставляя учащимся доступ к разнообразным образовательным и творческим ресурсам. Соответственно, взаимодействие с цифровыми средами требует от учащихся способности осознавать, регулировать и анализировать своё мышление в цифровом контексте, что открывает новые пути для педагогической поддержки этих навыков. Возникает необходимость разработки методических подходов, которые позволяли бы интегрировать арт-терапевтические практики в цифровое пространство, обеспечивая при этом развитие метакогнитивных навыков старших школьников. Кроме того, цифровая среда даёт возможность использовать интерактивные платформы, мультимедийные ресурсы и коллективные

проекты, что создаёт дополнительные условия для проявления рефлексивной и аналитической деятельности учащихся.

Метакогнитивное развитие рассматривается как процесс формирования у учащихся способности осознавать и регулировать собственные когнитивные действия. Так, В. П. Новикова и М. И. Макаркина [3] пишут, что развивающие метакогнитивные навыки занятия способствуют критическому мышлению и саморефлексии, что важно для обучения в цифровой среде. В этой связи подчеркивается, что метакогниция включает в себя две основные компоненты: знание о собственном мышлении и контроль над процессами познания. Вследствие этого формирование метакогнитивных навыков способствует более эффективному усвоению знаний, а также развитию критического мышления и самостоятельности.

Как отмечалось выше, развитие метакогниции напрямую связано с активностью и осознанной рефлексией учащихся, а значит, педагогические подходы должны учитывать эти особенности. Наряду с этим современные исследования показывают, что использование творческих методов, таких как арт-терапевтические практики, позволяет стимулировать рефлексивное мышление, усиливает мотивацию к обучению и способствует развитию саморегуляции, что делает их перспективным инструментом в цифровой культурно-просветительской среде.

Арт-терапевтические практики как метод педагогической поддержки. Арт-терапевтические практики в педагогике рассматриваются как методика, которая сочетает в себе творческую деятельность и психологическое сопровождение; как отмечают М. дель Рио Диегес (M. del Río Diéguez) и соавторы [4], арт-терапия выступает важным ресурсом не только для эмоциональной регуляции, но и для развития когнитивных навыков и способности к рефлексии, что делает её перспективной для педагогических контекстов школьного образования.

В первую очередь такие практики направлены на развитие эмоциональной сферы учащихся, однако в дальнейшем они также способствуют формированию метакогнитивных навыков. Например, во время выполнения творческих заданий учащиеся анализируют собственные действия и оценивают достигнутый результат, что является прямым проявлением рефлексивной функции метакогниции. В таблице 1 представлены ключевые метакогнитивные навыки старших школьников и соответствующие им арт-терапевтические практики в цифровой культурно-просветительской среде, а также ожидаемые эффекты этих практик в образовательной деятельности. Такая систематизация позволяет наглядно видеть взаимосвязь между навыком, методикой и результатом, что особенно важно при планировании педагогических вмешательств.

Как показывают Ц. Чжу, Л. Сяо и соавторы [5], мета-анализ исследований арт-интервенций, основанных на осознанности, выявил, что такие арт-терапевтические практики оказывают значительное влияние на снижение уровня тревожности у студентов и тем самым усиливают когнитивную регуляцию и эмоциональную устойчивость учащихся в образовательной среде. В этом случае арт-терапия выступает не только как средство самовыражения, но и как инструмент обучения осознанному планированию и самоконтролю. Как указано в исследовании Е. С. Яковлевой [6], применение арт-терапевтических методик в образовательной среде подростков способствовало повышению уровня эмоционального интеллекта и снижению тревожности среди учащихся, что отражает положительное влияние подобных практик на когнитивно-аффективные процессы подростков.

Кроме того, арт-терапевтические практики позволяют интегрировать когнитивные и эмоциональные компоненты развития, что особенно важно в цифровой культурно-просветительской среде, где учащиеся могут одновременно работать с

мультимедийными ресурсами и отражать свой опыт через творческие задания. Согласно эмпирическим данным С. А. Власовой, В. А. Волковой и М. В. Коробовой [7], арт-терапия способствует развитию эмоционального интеллекта у подростков, что в свою очередь усиливает способность к самооценке и рефлексии в учебной деятельности, особенно в ситуациях, требующих самостоятельного анализа и принятия решений.

Таблица 1. Метакогнитивные навыки старших школьников и соответствующие арт-терапевтические практики в цифровой культурно-просветительской среде

Метакогнитивный навык	**Арт-терапевтическая практика**	**Эффект в образовательной среде**
Рефлексия	Ведение арт-дневника, анализ творческих заданий	Развитие осознания собственных мыслей и действий, повышение саморефлексии
Самоконтроль	Моделирование, скульптура, структурированные задания	Улучшение планирования и контроля действий
Стратегическое планирование	Коллективные арт-проекты, цифровые креативные платформы	Формирование навыка планирования шагов и прогнозирования результатов
Оценка собственной деятельности	Обсуждение работ с педагогом, цифровая обратная связь	Укрепление критического мышления, развитие навыков самооценки и саморегуляции
Эмоциональная регуляция	Творческое самовыражение, mindfulness-арт	Снижение тревожности, повышение эмоциональной устойчивости

Составлено автором.

В связи с этим использование арт-терапии способствует формированию комплексного подхода к развитию личности и метакогнитивных навыков, что является значимой методологической ценностью в образовательной практике. Основные преимущества этого метода заключаются в сочетании эмоциональной поддержки, стимулирования рефлексивного мышления и формирования стратегий саморазвития, что позволяет достичь более высоких результатов в развитии личностных компетенций учащихся.

Интеграция арт-терапии и цифровой среды. Цифровая культурно-просветительская среда предоставляет новые возможности для реализации арт-терапевтических практик. В первую очередь она позволяет создавать интерактивные платформы, на которых учащиеся могут участвовать в творческих проектах, обмениваться результатами и получать обратную связь от педагогов и специалистов. Как показывают Сариятун, С. Рахаю и Э. Сусанти [8], наличие организованной поддержки и взаимодействия с педагогами и сверстниками усиливает влияние цифровых платформ на формирование метакогнитивных навыков и самоэффективности учащихся.

Кроме того, цифровая среда даёт возможность использовать мультимедийные инструменты, такие как интерактивные дневники наблюдений или платформы для совместного творчества. В этих условиях арт-терапевтические практики становятся более гибкими и доступными для старших школьников, а значит, они способствуют более осознанному планированию и оценке собственной деятельности.

Так, рисунок 1 иллюстрирует циклическую взаимосвязь между цифровой культурно-просветительской средой, арт-терапевтическими практиками и развитием метакогнитивных навыков у старших школьников. Стрелки показывают направление влияния и обратную связь, подчеркивая системный характер педагогического воздействия.

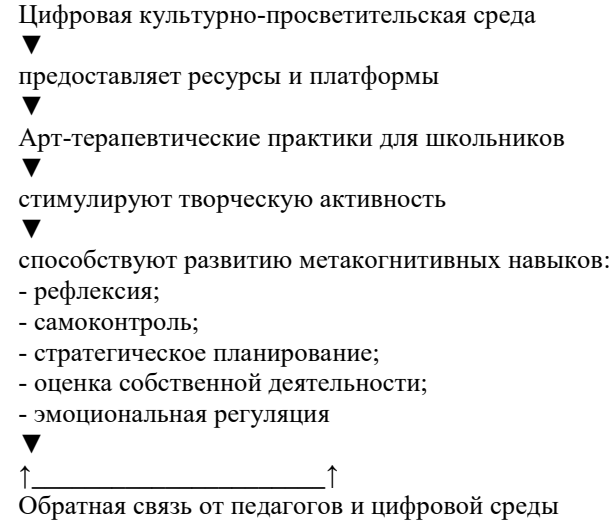


Рисунок 1. Взаимодействие арт-терапевтических практик, метакогниции и цифровой культурно-просветительской среды

Составлено автором.

Заключение. В заключение следует отметить, что арт-терапевтические практики являются эффективным средством развития мета когнитивных навыков старших школьников, поскольку они позволяют сочетать творческую деятельность с рефлексией и самоконтролем. В результате применения этих практик учащиеся формируют способность к планированию, оценке и регулированию собственной деятельности, что особенно важно в условиях цифровой культурно-просветительской среды.

В связи с этим предлагаемые подходы имеют не только научную, но и практическую ценность, так как они позволяют интегрировать психологические и педагогические технологии в образовательный процесс и культурно-просветительскую деятельность. С одной стороны, это способствует развитию мета когнитивных компетенций, а с другой — расширяет возможности цифровой среды для творческой и образовательной реализации школьников.

Наконец, вышеизложенное свидетельствует о том, что системное использование арт-терапевтических практик в цифровой культурно-просветительской среде открывает перспективы для дальнейших исследований, а именно для анализа эффективности конкретных методов и интеграции их в школьные и внешкольные образовательные программы.

Литература:

1. Попандопуло А., Кажикенова Г. В. Метакогнитивные подходы в образовательной деятельности школьников: влияние на саморегуляцию и рефлексивное мышление // Научно-педагогический журнал «Білім-Образование». 2024. Т. 108, № 1. С. 52–62. DOI: 10.59941/2960-0642-2024-1-52-62.
2. O’Neill E. J. Metacognition design framework to aid metacognitive skill development in university students supported by the virtual learning environment // Educational Technology Research and Development. 2025. Vol. 73. DOI: 10.1007/s11423-025-10574-y.
3. Новикова В. П., Макаркина М. И. Развитие метакогнитивных навыков и критического мышления в цифровой образовательной среде школьников // Педагогика и психология образования. 2025. № 1. С. 179–195.
4. Art therapy as a therapeutic resource integrated into mental health programmes: components, effects and integration pathways / M. del Río Diéguez, C. Peral Jiménez, Á. Sanz-Aránguez Ávila, C. Bayón Pérez // The Arts in Psychotherapy. 2024. Vol. 82. DOI: 10.1016/j.aip.2024.102215.

5. Mindfulness-Based Art Interventions for Students: A Meta-Analysis Review of the Effect on Anxiety / Z. Zhu, L. Xiao, N. A. Ahmad [et al.] // Behavioral Sciences. 2025. Vol. 15, No. 8. Art. 1078. DOI: 10.3390/bs15081078.
6. Яковлева Е. С. Применение арт-терапевтических методик в образовательной среде подростков: влияние на эмоциональный интеллект // Молодой учёный. 2025. № 27 (578). С. 262–266.
7. Власова С. А., Волкова В. А., Коробова М. В. Влияние арт-терапии на развитие эмоционального интеллекта у подростков: эмпирические данные // Материалы Всероссийской научно-практической конференции «Актуальные вопросы гуманитарных и социальных наук». 2025. С. 254–257.
8. Sariyatun, Rahayu S., Susanti E. The role of social support in moderating the impact of digital literacy and metacognitive skills on self-efficacy among students // Educational Psychology International Journal. 2025. Vol. 2, No. 2. P. 15–26.

МРНТИ 18.41.45
УДК 372.878

ВОЗМОЖНОСТИ ИЗУЧЕНИЯ КИТАЙСКИХ ПЕСЕН НА УРОКАХ МУЗЫКИ В НАЧАЛЬНЫХ ШКОЛАХ РОССИИ И КАЗАХСТАНА

Ван Минцзин
(Аспирант УрГПУ, г. Екатеринбург, Россия-Китай)

Аңдатпа: Еуразия кеңістігі елдері мен Қытай Халық Республикасы арасындағы мәдени-білім беру ынтымақтастығының күшеюі жағдайында бастауыш сынып оқушыларының музыкалық біліміндегі мәдениетаралық компоненттің маңызы арта түсуде. Зерттеудің мақсаты – тақырыптық ұқсастықты анықтау негізінде Қытай балалар әндерін Ресей мен Қазақстанның бастауыш мектептерінің оқу үдерісіне енгізу мүмкіндіктерін талдау. Мақалада Ресей мен Қазақстанның 1–4 сыныптарға арналған музыка пәні бойынша оқу-әдістемелік кешендеріне сипаттама беру, ән материалдарының тақырыптарын салыстырмалы талдау, сондай-ақ педагогикалық жобалау әдістері қолданылған. Жұмыста бастауыш мектептердегі музыка сабақтарында Қытай балалар әндерін қолдану нұсқалары қарастырылып, педагогтарға арналған практикалық ұсыныстар берілген. Зерттеу нәтижелері Ресей мен Қазақстан бастауыш сынып музыка мұғалімдері үшін сабақтардың мәдениетаралық компонентін байытуда және Азия елдерінің музыкалық мәдениетімен таныстыруға арналған қосымша білім беру бағдарламаларын әзірлеуде қолданылуы мүмкін.

Түйінді сөздер: музыкалық білім беру; бастауыш мектеп; қытай музыкалық мәдениеті; мәдениетаралық коммуникация; музыка оқулықтары; Ресей; Қазақстан.

Аннотация: в условиях усиления культурно-образовательного сотрудничества между странами Евразийского пространства и Китайской Народной Республикой возрастает актуальность межкультурного компонента в музыкальном образовании младших школьников. Целью исследования является анализ возможностей интеграции китайских детских песен в учебный процесс начальных школ России и Казахстана на основе выявления тематического сходства. В статье используются методы описания учебно-методических комплексов по музыке для 1–4 классов России и Казахстана, сравнительно-сопоставительный анализ тематики песенного материала, а также методы педагогического проектирования. В работе рассматриваются варианты использования китайских детских песен на уроках музыки в начальных школах России и Казахстана и предлагаются практические рекомендации для педагогов. Результаты исследования могут быть применены учителями музыки начальных классов России и Казахстана для

обогащения межкультурного компонента уроков, а также при разработке дополнительных образовательных программ по знакомству с музыкальной культурой стран Азии.
Ключевые слова: музыкальное образование; начальная школа; китайская музыкальная культура; межкультурная коммуникация; учебники музыки; Россия; Казахстан.
Abstract: in the context of strengthening cultural and educational cooperation between the countries of the Eurasian space and the People's Republic of China, the importance of the intercultural component in the music education of primary school students is increasing. The aim of the study is to analyze the possibilities of integrating Chinese children's songs into the educational process of primary schools in Russia and Kazakhstan based on the identification of thematic similarities. The article employs methods of describing music textbooks and teaching materials for grades 1–4 in Russia and Kazakhstan, comparative analysis of song themes, and pedagogical design methods. The study examines options for using Chinese children's songs in primary school music lessons in Russia and Kazakhstan and offers practical recommendations for teachers. The results of the study can be applied by primary school music teachers in Russia and Kazakhstan to enrich the intercultural component of lessons, as well as in the development of additional educational programs introducing the musical culture of Asian countries.
Keywords: music education; primary school; Chinese musical culture; intercultural communication; music textbooks; Russia; Kazakhstan.

Современное музыкальное образование в условиях глобализации все чаще обращается к межкультурному диалогу как к средству формирования толерантности и расширения эстетического кругозора учащихся. Сегодня национальным культурным традициям разных народов уделяется большое внимание при подготовке учителей музыки в Китае[1], те же тенденции наблюдаются и в подготовке учителей музыки в российских и казахских университетах. Сегодня особую актуальность приобретает знакомство детей младшего школьного возраста с музыкальной культурой стран Азии, в частности Китая –стратегического партнера как России, так и Казахстана.

Народная песня, являясь универсальным языком детства, представляет собой оптимальный материал для межкультурного взаимодействия благодаря своей доступности, эмоциональной выразительности и тематической универсальности. Несмотря на богатейшее наследие китайской музыкальной культуры, ее представление в учебных программах начальной школы России и Казахстана остается фрагментарным. Целью настоящей статьи является анализ возможностей включения китайских песен в учебный процесс музыкального образования младших школьников с учетом специфики образовательных систем двух стран.

Основным учебником музыки для начальной школы в России является учебно-методический комплекс Критской Е.Д., Сергеевой Г.П. и Шмагиной Т.С. (издательство «Просвещение»), входящий в систему «Школа России» и соответствующий требованиям ФГОС НОО [2]. Анализ содержания учебников 1–4 классов показывает, что в них практически отсутствует материал, посвященный китайской музыкальной культуре. Учебники ориентированы преимущественно на отечественную музыкальную классику, фольклор народов России и западноевропейскую музыку.

Уже в 1 классе дети осваивают колыбельные («Баюшки-баю»), игровые песни и простейшие обрядовые напевы [2]. Основные тематические группы народных песен, представленные в учебниках 1–4 классов, включают в себя:

- песни о природе: «Во поле березонька стояла», «Солнышко, покажись». Эти произведения развивают у детей наблюдательность, формируют эстетическое восприятие природных явлений через музыкальные образы;

- песни о Родине и родном крае: «У моей России длинные косички», «Здравствуй, Родина моя». Во 2 классе тема патриотизма раскрывается через лирические образы родной земли, рек, лесов [2].

- песни о временах года: например, в 4 классе при изучении цикла П.И. Чайковского «Времена года» проводятся параллели с народными песнями, отражающими смену сезонов – весенние протяжные, летние плясовые, осенние жатвенные, зимние обрядовые [2].

- трудовые и обрядовые песни: масленичные, календарно-обрядовые, отражающие связь человека с землей и сельскохозяйственным циклом.

Особенностью методического подхода авторов является не просто прослушивание, но и активное вовлечение ребенка в музыкальный процесс: пение, движение под музыку, инсценирование, что создает благоприятные условия для последующего освоения песенного материала других культур.

В Республике Казахстан существует несколько учебно-методических комплексов по музыке. Наиболее распространены учебники издательства «Атамура» (сост. Кулманова Ш., Сулейменова Б., Токжанов Т.) [3] и учебники, разработанные АОО «Назарбаев Интеллектуальные школы» (сост: Оспанова А.Д., Кайдарова А.А. и др.) [4]. Анализ содержания казахстанских учебников выявляет акцент на национальной музыкальной культуре (казахский фольклор, кюи), а также на музыкальных традициях народов, проживающих в Казахстане.

Ключевыми тематическими группами казахских народных песен являются:

- песни о төрт түлік-мал (четырех видах домашнего скота): жылқы (лошадь), сиыр (корова), қой (овца), түйе (верблюд). Например, песни о лошади («Құлан»), колыбельные, посвященные верблюжатам («Түйе бота»). Эти песни отражают кочевой уклад жизни и особое отношение казахов к животным;

- песни о природе и степи: «Аққу» (лебедь), «Қарлығаш» (ласточка), «Сайра» (птица-щегол). Образы птиц, рек, гор и бескрайних степей составляют поэтическую основу многих казахских мелодий;

- обрядовые песни: «Наурыз жыры» (песня праздника Наурыз – встречи весны и нового года по восточному календарю), бесік жыры (колыбельные);

- песни о родине и героизме: «Менің Қазақстаным» (Мой Казахстан), «Аягөз» (название реки и города, символизирующее связь человека с родной землей).

Важно отметить, что казахская музыкальная традиция отличается особой мелодичностью, использованием специфических ладов (макамов), а также тесной связью с инструментальной музыкой (кюи на домбре). Тем не менее, тематически многие песни перекликаются с русским и китайским фольклором.

Китайские детские песни сходны по тематике с русскими народными песнями, что создает основу для их использования в российских школах. При этом обратим внимание на то, что в условиях урока музыки в российской начальной школе правомерно говорить только лишь об ознакомлении с китайской музыкой (а не о приобщении, пробуждении или развитии интереса к ней, тем более – освоении) [5]. Например, песни о природе и птицах: классическая китайская детская песня «小燕子» (Xiǎo yànzǐ – «Ласточка») посвящена прилету ласточек весной. Текст песни («Маленькая ласточка в пестром платьице, каждый год весной прилетает сюда…») перекликается с русскими весенними песнями о птицах. Песни о временах года: китайские детские песни о весне («春天来了» Chūntiān láile – «Весна пришла»), осени и сборе урожая («秋收» Qiūshōu – «Осенний урожай») отражают тот же

сельскохозяйственный цикл, что и русские жатвенные и хороводные песни [6]. Китайская пословица «Весной посадишь одно зерно, осенью соберешь десять тысяч» находит отражение в детских песенных формах.

Песни-считалки и игровые: «两只老虎» (Liǎng zhī lǎohǔ – «Два тигра») можно назвать аналогом русской песни «Жили у бабуси..». Простая мелодия и повторяющаяся структура делают ее доступной для заучивания даже без знания языка [7].

Еще более яркие параллели обнаруживаются между китайскими и казахскими детскими песнями, что объясняется историческим взаимодействием культур Центральной Азии. Например, песни о животных: китайская песня «小毛驴» (Xiǎo máolǘ – «Маленький ослик») рассказывает о приключениях ребенка с осликом, которого он ведет на базар. Эта тема перекликается с казахскими песнями о төрт түлік, особенно о верблюдах и лошадях, где животное также выступает как друг и помощник человека. Китайские песни о лошадях («小马» Xiǎo mǎ – «Маленький конь») близки по духу казахским песням о жылқы.

Песни о степи и природе: китайские народные песни северных и западных регионов Китая (Синьцзян, Внутренняя Монголия) содержат образы степей, гор и кочевого быта, созвучные казахскому эпосу. Например, песня «草原英雄小姐妹» (Cǎoyuán yīngxióng xiǎo jiěmèi – «Маленькие героини степи») воспевает связь ребенка с природой степи .

Песни о праздниках и календарных обрядах: китайский Новый год (праздник Весны) имеет параллели с казахским Наурызом как празднованием обновления природы и начала нового цикла. Детские песни, сопровождающие эти праздники, имеют схожую функцию – создание радостного, праздничного настроения.

Интеграция китайских песен в уроки музыки требует специальных методических приемов, учитывающих возрастные особенности детей и языковой барьер. В своей работе учитель может использовать:

- визуальные образы: демонстрация слайдов с изображениями, соответствующими тематике песни (ласточки для «小燕子», тигры для «两只老虎», ослик для «小毛驴»). Визуальный ряд помогает преодолеть языковой барьер и создает эмоциональную связь с содержанием;

- аудиальное погружение: прослушивание оригинальной записи в исполнении китайских детей с последующим прослушиванием адаптированной версии (с замедленным темпом, упрощенной аранжировкой). Многократное прослушивание формирует музыкальную память и способствует запоминанию;

- пофразовое разучивание: освоение 2–3 ключевых фраз на китайском языке с транскрипцией пиньинь (например, «小燕子» – xiǎo yànzi – «Маленькая ласточка»). Для песен с простой лексикой («Два тигра») возможно разучивание всего текста;

- движения и жесты: сопровождение пения движениями, имитирующими действия из песни (полет ласточки, бег тигра, шаги ослика). Этот прием усиливает запоминание и делает процесс обучения игровым;

- межпредметные связи: на уроках окружающего мира или краеведения – сравнение природных условий Китая, России и Казахстана; на уроках ИЗО – рисование иллюстраций к китайским песням;

- сравнительный анализ: после разучивания китайской песни предлагается сопоставление с русской или казахской песней на схожую тему.

Таким образом анализ тематики народных песен России, Казахстана и Китая свидетельствует о глубоком единстве музыкальной культуры народов в отражении универсальных ценностей: любви к родной земле, восхищения красотой природы,

уважения к труду, радости общения с животными. Все три традиции характеризуются преобладанием светлого, радостного эмоционального тона, отражающего оптимистичное мировосприятие детства. В то же время каждая культура сохраняет неповторимый музыкальный колорит: русская песня отличается лирической протяжностью и плавностью мелодического рисунка; казахская – эпической широтой, использованием макамов и тесной связью с инструментальной традицией кюев на домбре; китайская – пентатонической ладовой основой, лаконичностью форм и поэтичностью образов.

Особого внимания заслуживает близость казахской и китайской песенных традиций, обусловленная историческим взаимодействием культур Центральной Азии. Общность образов степи, кочевого быта, уважительного отношения к животным создает дополнительные точки соприкосновения для межкультурного диалога. Такие внутренне присущие музыке свойства, как проникновенность, доступность, делают ее незаменимым средством общения [8].

Изучение китайских детских песен на уроках музыки в начальных школах России и Казахстана создает уникальные возможности развития музыкального слуха у младших школьников через знакомство с иной системой ладов и ритмов; расширения представлений о многообразии мировой культуры; укрепления дружественных связей между странами. Музыка становится не просто предметом изучения, а живым средством формирования у детей представления о том, что народы мира, сохраняя самобытность своего художественного языка, говорят на общем языке человеческих ценностей: любви к родной земле, восхищения красотой природы и радости жизни.

Литература:

1. Чжан, Т. Национальные культурные традиции в музыкальном образовании студентов китайских университетов / Т. Чжан, Н. Г. Тагильцева // Язык и культура. – 2023. – № 64. – С. 292-303
2. 2. Критская Е.Д., Сергеева Г.П., Шмагина Т.С. Музыка. 1–4 классы: учебники. – М.: Просвещение, 2019–2023.
3. Кулманова Ш, Сулейменова Б., Токжанов Т. Музыка. 1-4 классы: учебники для общеобразовательной школы. – Алматы: Атамұра, 2021.
4. Кайдарова А.А., Есбатырова И.Р., Даниярова А.Р., Оспанова А.Д. Музыка: учебник для 1 класса общеобразовательных школ РК. – Нур-Султан: Назарбаев Интеллектуальные школы, 2021. – 120 с.
5. Матвеева Л.В. Ознакомление обучающихся начальных классов российской общеобразовательной школы с китайской музыкальной культурой // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2022. – Т. 47. – С. 112–118.
6. Xiao Y. Chinese Children's Songs: A Cultural and Linguistic Introduction. – Beijing: Foreign Languages Press, 2018. – 156 p.
7. Wang L. Folk Songs of China: Traditions and Transformations. – Shanghai: Shanghai Music Publishing House, 2020. – 210 p.
8. Чибисова О.В. Музыка как средство межкультурной коммуникации // Вестник ЧГПУ им. И.Я. Яковлева. – 2011. – № 3 (71). – С. 145–149.

IISTI 18.01.45
UDC 37.014.5:78(470+669

THE BEAUTY OF THE RUSSIAN TRADITIONAL WAY OF PROPAGATING PATRIOTISM AND CULTURE THROUGH MUSIC: A LESSON FOR MULTICULTURAL NATIONS

Dr. Joshua Oladotun Anjolaoluwa Orabiyi
(Department of European Languages and Integration Studies Russian Unit Faculty of Arts University of Lagos, Nigeria)

Abstract: This article examines the Russian traditional system of cultivating patriotism and cultural identity through music and assesses its relevance for multicultural societies such as Nigeria. The study conceptualizes music as an institutional and pedagogical instrument embedded in the cultural policy of the Russian Federation. Using qualitative cultural analysis and reflective academic observation, the research explores folklore, classical, patriotic, and contemporary musical traditions within educational and state frameworks. Particular attention is given to the coordinating role of the Ministry of Culture and the system of state artistic titles. The findings indicate that music functions as a medium of historical continuity, emotional integration, and civic socialization. The Russian model demonstrates how structured cultural coordination can strengthen national unity while preserving diversity, offering practical lessons for multicultural nations seeking sustainable identity formation.

Keywords: patriotism, cultural policy, music education, Russian traditions, intercultural integration, Nigeria.

Introduction

Music has historically served as a medium through which societies encode memory, transmit values, and reinforce collective identity. In multicultural states, where ethnic, linguistic, and religious diversity coexist within a single political framework, national cohesion requires symbolic and emotional foundations in addition to constitutional arrangements.

The Russian Federation presents a distinctive example of institutionalized musical culture. As a multinational state with deep historical continuity, Russia has developed a cultural infrastructure in which music operates not only as artistic expression but also as civic education and collective remembrance. This study applies a qualitative cultural-analytical approach, combining theoretical interpretation with long-term academic immersion in Russian educational institutions. The purpose is not merely descriptive but comparative: to evaluate how structured musical policy contributes to national cohesion and what lessons multicultural societies such as Nigeria may derive from this experience.

Theoretical Framework The theoretical basis of the study integrates sociocultural theory, ethnomusicology, and social psychology.L. S. Vygotsky's concept of mediated learning emphasizes the role of affective engagement in cognitive development [2]. Music, as a symbolic system, mediates social meaning before linguistic mastery is fully achieved. Ethnomusicological scholarship (Nettl, 2005) identifies music as a cultural system reflecting social structure. Hargreaves and North (1997) demonstrate that musical participation shapes social identity and group belonging.B. V. Asafiev's theory of musical intonation further explains how repetition and structural recurrence embed historical meaning in collective consciousness [1]. Together, these frameworks position music as:

- A pedagogical instrument

- A symbolic archive
- A social integration mechanism
- A ritualized carrier of national memory

Emotional Integration Through Musical Participation.Initial intercultural adaptation often involves linguistic and psychological distance. Musical participation reduces this distance by providing non-verbal communicative access.In Russian educational settings, collective rehearsals and public performances facilitate inclusion. Emotional comprehension precedes conceptual articulation. Participation in musical ensembles fosters discipline, cooperative responsibility, and intercultural interaction.Such practices demonstrate the pedagogical dimension of music beyond aesthetic appreciation. Music becomes a preparatory arena for civic belonging.

Educational Architecture of Musical Integration. Music education in Russia is systematically embedded within the educational structure. From primary schooling to higher education, musical engagement is integrated into curricula and extracurricular programming. Phonetic training through melodic repetition strengthens pronunciation and memory retention. Concert participation encourages public confidence and linguistic immersion.The coordinated involvement of educational institutions and cultural authorities reflects deliberate cultural policy rather than spontaneous practice.

Folklore as Cultural Continuity. Russian folklore preserves seasonal rituals, rural traditions, and communal narratives. Importantly, folklore remains performative rather than archival.

UNESCO (2016) emphasizes that intangible heritage maintains vitality through active participation. Russian folklore ensembles institutionalize this participation within schools and universities.

Foreign participants engaging in folklore experience not only artistic inclusion but also symbolic integration into what is often described as the «Russian soul» (*Русская душа*), a cultural metaphor for emotional depth and collective resilience.

Classical Music and National Prestige. Russian classical tradition functions as a civilizational marker. Composers such as Tchaikovsky and Rachmaninoff occupy both artistic and symbolic significance. Public accessibility of classical concerts across regions reflects state commitment to cultural literacy. Participation in classical performance strengthens linguistic precision and literary awareness, as musical texts frequently draw upon poetic heritage.

Recognition systems, including state decorations and artistic medals, reinforce the prestige associated with musical excellence.

Patriotic Songs and Ritualized Historical Memory. Commemorative practices, particularly Victory Day celebrations, illustrate the ritualization of historical narrative through music.The Second World War remains central to Russian historical memory. Repeated performance of wartime songs transmits collective remembrance across generations. Asafiev's theory explains how structural repetition internalizes historical narrative within emotional consciousness [1]. Through musical ritual, patriotism becomes experiential rather than abstract.

Contemporary Adaptation and Cultural Continuity. Modern Russian music incorporates global stylistic influences while maintaining national thematic orientation. Youth identity formation is shaped by musical narratives that reference homeland, cultural pride, and historical continuity (Hargreaves & North, 1997). The system demonstrates adaptive continuity rather than cultural rupture.

Institutional Coordination and Artists' Welfare. A defining feature of the Russian model is governmental coordination. The Ministry of Culture organizes nationwide concerts in state theatres and maintains a structured system of professional recognition. Titles such as:

- *Народный артист Российской Федерации*
- *Заслуженный артист Российской Федерации* provide both symbolic prestige and material welfare benefits.

The Ministry of Education ensures curricular integration of music, while national celebrations reinforce public participation.

Table 1. Institutional Integration of Music

Sphere	Mechanism	Outcome
Education	Mandatory music instruction	Cultural literacy
Ministry of Culture	State artistic titles	Professional dignity
National Holidays	Public concerts	Collective memory
Universities	Student ensembles	Intercultural inclusion

Comparative Perspective: Russia and Nigeria. Nigeria possesses significant musical diversity and talent. However, institutional coordination remains limited.

Table 2. Comparative Overview

Indicator	Russia	Nigeria
State coordination	Systematic	Limited
Artistic titles	Formal state ranks	Absent
National concert system	Regular	Irregular
Mandatory music education	Yes	Partial

The contrast highlights structural sustainability versus decentralized creativity. Lessons for Multicultural Nations. Multicultural societies may consider:

- Institutionalizing music education nationwide
- Establishing formal artistic recognition systems
- Organizing annual state-supported cultural concerts
- Integrating historical themes into national repertoire
- Encouraging intercultural participation in state ensembles

Music should be conceptualized as strategic cultural infrastructure rather than optional entertainment.

Conclusion

The Russian traditional approach demonstrates that patriotism cultivated through music achieves emotional inclusivity and institutional sustainability.Music operates simultaneously as pedagogy, historical archive, civic ritual, and diplomatic instrument. When coordinated structurally, culture transforms identity into shared memory. For multicultural nations seeking unity without cultural suppression, the Russian model provides a replicable framework grounded in institutional coherence and artistic dignity.

References

1. Асафьев Б. В. Музыкальная форма как процесс. — Л.: Музыка, 1971. — 376 с.
2. Выготский Л. С. Мышление и речь. — М.: Лабиринт, 1999. — 352 с.
3. Hargreaves D. J., North A. C. The Social Psychology of Music. — Oxford: Oxford University Press, 1997. — 325 p.

4. Ministry of Culture of the Russian Federation. Foundations of the State Cultural Policy of the Russian Federation. — Moscow, 2020. — 48 p.
5. Nettl B. The Study of Ethnomusicology: Thirty-one Issues and Concepts. — Urbana: University of Illinois Press, 2005. — 593 p.
6. UNESCO. Culture: Urban Future. Global Report on Culture for Sustainable Urban Development. — Paris: UNESCO Publishing, 2016. — 260 p.

МРНТИ 18.41.45
УДК 372.878

МУЗЫКАЛЬНЫЕ СПОСОБНОСТИ ПИАНИСТА: ПУТИ ФОРМИРОВАНИЯ И РАЗВИТИЯ

Каспарова Л.А.
(КГУ «Комплекс «Колледж искусств — специализированная школа-интернат для одаренных в искусстве детей имени Ермека Серкебаева», г. Петропавловск)

Аңдатпа: жарияланымда оқыту үдерісінде музыкалық қабілеттерді дамыту мәселесі қарастырылады. Музыкалықтықтың негізгі компоненттері – есту қабілеті, ырғақ сезімі, музыкалық есте сақтау және ойлау қабілеті талданады. Әрбір компонентті дамыту бойынша практикалық ұсыныстар беріледі. Музыкалық қабілеттерді дамытуда компьютерлік технологиялардың рөлі ерекше атап өтіледі. Мақала материалдары өнер колледждері мен музыка училищелерінің «Фортепиано» бөліміндегі арнайы пән оқытушылары үшін пайдалы болуы мүмкін.

Түйінді сөздер: музыкалық қабілеттер; музыкалық есту; ырғақ сезімі; музыкалық ойлау; есте сақтау; компьютерлік технологиялар.

Аннотация: в публикации затрагивается тема развития музыкальных способностей в процессе обучения. Рассматриваются основные компоненты музыкальности – слух, чувство ритма, музыкальная память, мышление. Даются практические советы по развитию каждого компонента. Подчеркивается роль компьютерных технологий в развитии музыкальных способностей. Материалы статьи могут быть полезными преподавателям специальных дисциплин в колледжах искусств, музыкальных училищ на отделении «Фортепиано»

Ключевые слова: Музыкальные способности, музыкальный слух, чувство ритма, музыкальное мышление, память, компьютерные технологии.

Abstract: the publication addresses the topic of developing musical abilities in the learning process. The main components of musicality—hearing, sense of rhythm, musical memory, and musical thinking—are considered. Practical recommendations are provided for the development of each component. The role of computer technologies in developing musical abilities is emphasized. The materials of the article may be useful for teachers of specialized disciplines in arts colleges and music schools in the “Piano” department.

Keywords: musical abilities; musical hearing; sense of rhythm; musical thinking; memory; computer technologies.

Музыкальные способности являются основой профессионального становления пианиста. От уровня их развития зависит не только качество исполнения, но и глубина музыкального мышления, выразительность интерпретации и индивидуальность исполнителя. Развитие музыкальных способностей необходимо для гармоничного формирования личности, развития мозга, памяти, эмоционального интеллекта и творческого мышления. Несмотря на наличие природных задатков, музыкальные способности не являются чем-то неизменным — они формируются и развиваются в процессе систематической работы и целенаправленного обучения. Педагог, музыковед, Дина Кирнарская писала: «Ключ к музыкальному развитию ученика лежит в росте его музыкальной мотивации, его любви к музыке и пониманию ее возможностей. Поддерживая музыкальную мотивацию, делая ее все более осмысленной, можно

пробудить слуховые резервы человека – они сами раскроются, следуя за осознанной человеком потребностью» [1,с.392].

Прежде всего, следует отметить, что музыкальные способности пианиста представляют собой **комплекс взаимосвязанных компонентов.** К ним относятся музыкальный слух, чувство ритма, музыкальная память, эмоционально-образное восприятие, а также музыкальное мышление. В условиях обучения в колледже развитие музыкальных способностей пианиста выходит на новый уровень. Здесь важна не только корректировка базовых навыков, но и формирование **профессионального музыкального мышления,** исполнительской зрелости и самостоятельности.

Музыкальные способности пианиста представляют собой целостную систему, в которой каждый компонент развивается во взаимосвязи с другими. Рассмотрим основные из них и практические пути их формирования и развития.

1. Развитие музыкального слуха. Одним из важнейших компонентов является **музыкальный слух.** Он включает в себя звуковысотный, гармонический и тембровый слух и развивается через пение, слуховой анализ произведений, подбор по слуху и осознанную работу с текстом. Музыкальный слух является фундаментом исполнительского искусства пианиста. Он включает интонационную точность, способность различать гармонии, интервалы, ладовые и тембровые особенности. Различают абсолютный и относительный слух. «Абсолютный слух определяет высоту звука как таковую по памяти, без сравнения ее с высотой других звуков. Абсолютный слух вне сочетания с высокоразвитым относительным слухом не является признаком высоких музыкальных способностей» [1, с.217]

Существует также понятие архитектонический слух. Это высший вид музыкального слуха, позволяющий воспринимать и анализировать музыкальное произведение как целостную структуру. Он помогает «увидеть» строение формы, логику развития композиции, взаимодействие мотивов и тематических блоков, словно инженер, понимающий устройство здания. На этапе обучения в колледже музыкальный слух должен быть не только интонационно точным, но и **аналитическим**. Пианист обязан слышать фактуру в целом, различать функциональные связи, гармоническое напряжение и разрядку. Для развития мелодического слуха важна «… систематическая работа над мелодиями различных типов – от коротких мотивов до мелодических контуров целого произведения. Для развития тембрового слуха полезно слушать оркестровую музыку и играть в ансамбле» [2, с.33]. Внутренний слух развивается благодаря транспозиции по памяти, подбиранию и игре по слуху. Предлагается выделить основные направления работы:

- Пение основной мелодии или отдельных голосов перед разучиванием произведения. Пропевание мелодической линии и баса отдельно, затем — внутреннее «пропевание» во время игры
- Анализ гармонической основы произведения с последующим исполнением без нот.
- Подбор по слуху коротких мелодий, аккомпанементов, каденций.
- Слуховой анализ: определить лад, характер гармоний, кульминационные точки.
- Игра фраз с разной динамикой и артикуляцией с последующим слуховым сравнением. Осознанная работа над балансом голосов в полифонической и гомофонной фактуре.

Всё это развивает внутренний слух, осознание вертикали и горизонтали музыкальной ткани и слуховой контроль. В период обучения учащегося в колледже слух становится главным инструментом самоконтроля исполнителя.

2. Формирование ритмического мышления. Не менее значимым является **чувство ритма**, которое формируется с помощью метроритмических упражнений,

работы с различными ритмическими формулами, а также через осознание метрической организации музыкального произведения. Чувство ритма обеспечивает устойчивость темпа, точность метрической организации и свободу исполнительского дыхания. Чувство ритма на профессиональном уровне предполагает **гибкость темпа**, понимание агогики и стилевой обусловленности метроритма. Основными задачами являются устойчивость пульса, умение управлять темпом, осознанная и естественная агогика. Предлагаемые задания:

- Проговаривание ритмического рисунка вслух.
- Работа с метрономом не только для выравнивания, но и для контроля темповой логики.
- Игра сложных ритмических фрагментов с внутренним счётом.
- Анализ ритмических особенностей эпохи (барокко, классицизм, романтизм).
- Исполнение одного фрагмента с различными агогическими решениями.

3. Развитие профессиональной музыкальной памяти. **Музыкальная память** — ещё один основной элемент. Развитие зрительной, слуховой, логической и моторной памяти позволяет пианисту уверенно владеть репертуаром. Этому способствует анализ формы произведения, осмысленное заучивание и работа с внутренним слухом. Музыкальная память студента колледжа должна быть **осмысленной и надёжной**, особенно в условиях концертной и экзаменационной практики, так как надежная память – основа сценической свободы. Осмысленное заучивание снижает страх сцены и повышает уверенность в исполнении. «Углубленное понимание музыкального произведения, особенностей его структуры, осознание того, что хотел выразить композитор – основное условие успешного, художественно полноценного запоминания музыки» [3, с.96].

Из опыта работы предлагаю следующие практические задания: заучивание небольших фрагментов разными способами - по нотам, на слух, с закрытыми глазами, с предварительным анализом формы и тонального плана всего произведения. Исполнение произведения с любой точки формы. Мысленное проигрывание произведения в медленном темпе без инструмента.

4. Развитие музыкального мышления и интерпретации. **Музыкальное мышление** – это система психических механизмов, оперирующая музыкально-слуховыми представлениями для осуществления музыкальной деятельности. **Музыкальное мышление** включает понимание формы, стиля, жанра и выразительных средств, драматургии произведения и авторский замысел. Оно развивается через анализ произведений, сравнение интерпретаций, работу над образом и содержанием музыки, чтение нот с листа, расширение кругозора. **Практические задания:**

- Определение жанра и характера музыки
- Анализ формы с выделением кульминаций и логики развития.
- Подбор словесных образов, ассоциаций, сюжетов.
- Работа с авторским текстом: артикуляция, динамика, агогика.
- Сравнение нескольких исполнительских интерпретаций этого произведения.
- Формулирование устного «исполнительского плана» произведения.

5. Связь техники и художественного содержания. Технические навыки должны развиваться не изолированно, а в тесной связи с художественными задачами. Техника является средством выражения музыкальной мысли. Техническое мастерство студента колледжа должно служить **выразительным целям**, а не существовать автономно. Техника без образа теряет художественную ценность. Музыкальный образ помогает объединить технику и выразительность.**Практические задания:**

- Работа над техническими пассажами с изменением динамики и тембра.
- Выделение тематического материала в сложной фактуре.

- Исполнение упражнений и гамм с конкретной художественной задачей.
- Анализ причин технических трудностей с музыкальной точки зрения.

6. Исполнительская практика как фактор развития музыкальных способностей

Развитие музыкальных способностей невозможно без систематического педагогического сопровождения и сценической практики. Для студента колледжа сценическая практика является обязательным условием профессионального роста. Опыт работы показывает, что сцена выявляет уровень сформированности всех музыкальных способностей.

Формы работы исполнительской практики - академические концерты, игра в ансамбле, открытые уроки, конкурсы, зачёты и экзамены.

Практические задания:

- Самоанализ после выступлений.
- Работа над сценическим состоянием.
- Формирование концертного репертуара.
- Развитие ответственности за художественный результат.

7. Роль педагога. Педагог — ключевая фигура формирования музыкальной личности и развития музыкальных способностей. Он создает творческую среду, подбирает репертуар, стимулирует интерес к искусству и воспитывает устойчивую мотивацию через личный пример и эмоциональное погружение в материал. Его задачи:

Создание мотивирующей атмосферы

Индивидуальный подход

Поощрение самостоятельности ученика

8. Роль компьютерных технологий в развитии музыкальных способностей пианиста. В условиях современного музыкального образования компьютерные технологии становятся важным инструментом развития музыкальных способностей пианиста. Их использование позволяет расширить традиционные педагогические методы и повысить уровень самостоятельной работы студентов и их ответственность за результат. Цифровые технологии дают возможность более точно анализировать звучание и развивать слуховую осознанность. На практике можно отметить, что аудио и видеозапись своего исполнения позволяет учащемуся услышать себя со стороны и развивать критическое мышление. Можно использовать программу для замедленного прослушивания сложных фрагментов без изменения высоты звука. Компьютерные технологии помогают формировать устойчивый пульс и гибкое ощущение темпа. Цифровой метроном предлагается использовать с акцентированием разных долей. Технологии делают ритм наглядным и измеримым. Для формирования музыкальной памяти хорошо создать персональный аудиоархив выученного репертуара. Цифровые ресурсы способствуют более эффективной организации процесса заучивания и повторения материала. Компьютерные технологии расширяют аналитические и интерпретационные возможности пианиста. Цифровая среда формирует у учащегося исследовательский подход к музыке. Редакторы цифровых нот (нотаторы) — это программы для создания, редактирования и печати партитур. Лучшим бесплатным решением считается **MuseScore**, обладающий широким функционалом. Профессионалы часто выбирают **Avid Sibelius** или **Finale**. В работе с цифровыми нотами можно сделать разметку формы, кульминаций, динамики. Компьютерные технологии позволяют моделировать концертную ситуацию и снижать стресс. Из практических форм работы предлагаю: видеозапись концертного исполнения, онлайн-концерты и дистанционные прослушивания, анализ сценического поведения и звукового баланса после прослушивания записи исполнения, формирование портфолио исполнителя. Для преподавателя колледжа компьютерные технологии являются

средством индивидуализации обучения. Сюда можно отнести дифференциацию заданий, контроль самостоятельной работы, интеграцию междисциплинарных связей. Таким образом, компьютерные технологии не заменяют традиционное фортепианное обучение, но существенно **усиливают его эффективность**, способствуя развитию слуха, ритма, памяти, музыкального мышления и исполнительской самостоятельности пианиста.

Музыкальные способности пианиста — результат целенаправленного развития. Развитие возможно при сочетании природных данных, систематических занятий и внутренней мотивации. Главное — любовь к музыке и постоянное стремление к совершенству.

Литература:

1. Д.Кирнарская «Психология специальных способностей. Музыкальные способности» М.; Таланты XXI века, 2004. 459с.
2. А.Алексеев «Методика обучения игре на фортепиано» М.; Музыка, 1978. 271с.
3. Г.М.Цыпин «Развитие учащегося-музыканта в процессе обучения игре на фортепиано» М.; Музыка 1984. 105с.

МРНТИ 18.41.45
УДК 781.1

АКТИВИЗАЦИЯ МЫСЛИТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧАЩИХСЯ НА УРОКАХ МИРОВОЙ МУЗЫКАЛЬНОЙ ЛИТЕРАТУРЫ ЧЕРЕЗ ПРИМЕНЕНИЕ НЕТРАДИЦИОННЫХ ФОРМ ОБУЧЕНИЯ

Криворучик О.А.

(КГУ «Комплекс «Колледж искусств – специализированная школа-интернат для одарённых в искусстве детей имени Ермека Серкебаева»» г. Петропавловск)

Аңдатпа: мақалада білім алушылардың ойлау әрекетін белсендірудің теориялық негіздері қарастырылады, оқытудың дәстүрлі емес формаларының жіктемесі беріліп, олардың музыкалық білім берудегі қолданылу ерекшелігі ашылады. Ерекше назар практикалық аспектілерге аударылған: дәстүрлі емес сабақтарды дайындау және өткізу бойынша әдістемелік ұсыныстар ұсынылып, «Әлемдік музыкалық әдебиет» пәнін оқыту курсындағы дәстүрлі емес сабақтардың мысалдары қарастырылған, сабақтарды өткізу барысында білім сапасына салыстырмалы талдау жасалған.

Түйінді сөздер: ойлау әрекеті; «Музыкалық әдебиет» пәні; дәстүрлі емес оқыту формалары; дәстүрлі емес сабақ түрлері; аукцион-сабақ; викторина-сабақ; бинарлық сабақ.

Аннотация: в статье рассматриваются теоретические основы активизации мыслительной деятельности обучающихся, даётся классификация нетрадиционных форм обучения и раскрывается специфика их использования в музыкальном образовании. Особое внимание уделено практическим аспектам: представлены методические рекомендации по подготовке и проведению нетрадиционных уроков, рассмотрены примеры нетрадиционных уроков в курсе изучения предмета мировой музыкальной литературы, приведён сравнительный анализ качества знаний при проведении уроков.

Ключевые слова: мыслительная деятельность; предмет «Музыкальная литература»; нетрадиционные формы обучения; типы нетрадиционных уроков; урок-аукцион; урок-викторина; бинарный урок.

Abstract: the article examines the theoretical foundations of activating students' thinking activity, provides a classification of non-traditional forms of teaching, and reveals the specifics of their use in music education. Special attention is paid to practical aspects: methodological recommendations for preparing and conducting non-traditional lessons are presented, examples of non-traditional lessons in the course of studying world music literature are considered, and a comparative analysis of knowledge quality during lesson implementation is provided.

Keywords: thinking activity; subject “Music Literature”; non-traditional forms of teaching; types of non-traditional lessons; auction lesson; quiz lesson; binary lesson.

Проблема активизации мыслительной деятельности обучающихся занимает одно из центральных мест в современной педагогической науке.

Зачастую в современной школе наблюдается снижение интереса к учёбе, интеллектуальная пассивность, поэтому активизация познавательной мыслительной деятельности обучающихся была и остаётся одной из ключевых проблем педагогики. Всё большее значение в жизни приобретают коммуникативные умения, способность к моделированию ситуаций, приобретению опыта ведения диалога, дискуссий, приобщению к творческой деятельности. Вот почему особое внимание учителя должны уделять использованию методов и приёмов, требующих активной мыслительной деятельности, с помощью которых формируются умения сравнивать, дифференцировать, обобщать, видеть проблему, формировать гипотезу, искать средства решения, корректировать полученные результаты.

Мыслительная деятельность обучающихся — это система мыслительных действий, направленная на решение какой-либо проблемы, поставленной задачи. К приёмам мыслительной деятельности относят: сравнение, сопоставление, анализ и синтез, выделение главного, обобщение, установление причинно-следственных связей, решение логических заданий, принятие решений по реализации поставленных задач, рефлексия и самооценка.

К вопросам мыслительной деятельности обучающихся обращались многие ведущие мыслители, учёные, педагоги: К. Д. Ушинский, Джон Дьюи, А. Н. Леонтьев, П. Я. Гальперин, Н. Н. Поддьяков, П. И. Пидкасистый. Ещё Сократ, Платон, Аристотель обосновали значимость активного и самостоятельного овладения ребёнком знаниями. В своих суждениях они исходили из того, что развитие мышления человека может успешно протекать только в процессе самостоятельной деятельности [1]. К. Д. Ушинский утверждал, что ум не может развиваться без знаний, равно как и знания нельзя приобрести, не обращая внимания на ум. Все это, считал ученый, противоречит совершенствованию сознания человека Развитие ребенка в процессе его деятельности Ушинский считал основным назначением педагога. «Не в учении, – подчеркивал Ушинский, – главное дело первоначального образования... развитие дитяти умственное и нравственное составляет главную цель» [2]. Учение же, отмечал он, «должно быть единственно только средством к общему умственному и нравственному развитию» [3]. Джон Дьюи в своих трудах акцентировал внимание на развитии мыслительной деятельности учащихся. В работе «Педагогика и психология мышления» учёный доказывал необходимость развития навыков научного мышления и представил его характеристики [4].

Одной из основополагающих характеристик мышления Дьюи считал способность к рефлексии. Он определял рефлексивное мышление как «активное, настойчивое и внимательное рассмотрение какого бы то ни было мнения, или предполагаемой формы знания, при свете оснований, на которых оно покоится и анализ дальнейших выводов, к которым оно приводит». Второй характеристикой научного мышления Дьюи считал способность к творчеству, которая отличается гибкостью и предполагает нестандартное, оригинальное видение любой ситуации, а также кардинально новые решения, необычные идеи и открытия. Третьей характеристикой Дьюи определял коммуникативное мышление, направленное на достижение эффективного и гармоничного общения, взаимопонимания, солидарности, согласия между индивидуумами, на одобрение, признание ценностной ориентации личности. Четвёртой характеристикой он называл способность к абстрактному мышлению, а

именно: последовательному процессу становления, развития проективного, стратегического мышления, которое основывается не на размышлениях, а на действиях.

Предмет «Музыкальная литература» является составной частью единого многостороннего обучения в системе музыкального образования. Значение музыкальной литературы как школьного предмета определяется, прежде всего, её разносторонними связями со всем циклом музыкальных учебных дисциплин. Музыкальная литература как учебный предмет – это дидактически отработанная система знаний, умений и навыков, с помощью которых учащиеся должны научиться слушать музыку, понимать ее содержание, разбираться в своеобразии выразительных средств и получить запас ярких художественных впечатлений от непосредственного общения с лучшими образцами музыкального искусства.

Среди условий активизации мыслительной деятельности на уроках музыкальной литературы можно выделить следующие: погружение в тему, создание проблемных ситуаций, побуждающих к самостоятельному поиску; использование разнообразных форм организации учебной деятельности; опора на жизненный и музыкальный опыт учащихся; применение меж предметных связей; включение элементов исследовательской работы; обеспечение возможности для творческого самовыражения, создание творческих проектов.

Для успешной реализации активизации мыслительной деятельности обучающихся на уроках мировой музыкальной литературы считаю применение нетрадиционных форм обучения. Под нетрадиционными формами обучения понимаются такие организационные структуры учебного процесса, которые отличаются от стандартной классно-урочной системы элементами новаторства, особым вниманием к творческим способностям и индивидуальности учеников, отсутствием жёстких методических рамок [5].

Термин «нестандартный урок» был предложен И. П. Подласым. Согласно его определению, нестандартным уроком является «учебное занятие, обладающее нетрадиционной (неопределенной) импровизированной структурой». «Нестандартные уроки – это уроки, в организационной форме которых были внесены изменения» [6]. Такие уроки уникальны с точки зрения их цели, организации и методов проведения, которые более привлекательны для учеников, чем их строгая структура и рутина обычных занятий.

Тип урока определяется наличием и последовательностью структурных частей. Структура урока – это его внутреннее строение, последовательность отдельных этапов. Важным современным положением является то, что целесообразность тех или иных типов и структур урока предлагается оценивать по эффективности всего учебно-воспитательного процесса (конечному результату), а не по структурному совершенству и завершённости отдельных уроков.

Нетрадиционный урок в корне отличается от классического образца стандартного урока, так как это импровизированное учебное занятие, имеющее нестандартную структуру. Анализ педагогической литературы позволил выделить несколько десятков типов нестандартных уроков. Их названия дают некоторое представление о целях, задачах, методике проведения нетрадиционных уроков.

Наиболее распространённые типы нетрадиционных уроков:

1. Уроки – «погружения в тему»
2. Уроки – деловые игры
3. Уроки – тестирования
4. Уроки – пресс-конференции
5. Уроки творчества
6. Уроки – аукционы
7. Уроки – соревнования
8. Уроки КВН

9. Уроки - поиски
10. Театрализованные уроки
11. Проектные уроки
12. Уроки – консультации
13.Уроки с применением цифровых технологий
14. Уроки взаимо обучения учащихся
15. Уроки – творческие зачёты
16. Уроки – конкурсы
17. Бинарные уроки
18. Уроки – игры
19. Уроки – суды
20. Уроки поиска истины
21. Уроки – концерты
22. Уроки – ролевые игры
23. Уроки – конференции
24. Уроки – семинары
25. Интегрированные уроки
26. Уроки – походы
27. Меж предметные уроки
28. Уроки – спектакли
29. Уроки – экскурсии
30. Уроки – путешествия
31. Уроки – сказки
32. Уроки – «эврика»
33. Урок – турнир
34. Урок открытых мыслей

Таблица 1. Классификация нетрадиционных форм уроков

Основание классификации	**Типы уроков**
По характеру познавательной деятельности	Урок-исследование, урок погружения в тему, урок поиска истины, урок-дискуссия, урок-«эврика»
По ведущему методу обучения	Урок-игра, урок-конкурс, урок-викторина, урок-проект, урок-суд, урок поиска истины
По форме организации	Урок-концерт, урок-экскурсия, урок-конференция, урок-семинар, урок-турнир, урок-консультация, урок-сказка, урок-поход, урок-творческий зачёт, урок-взаимообучения, урок-проект
По интеграции с другими видами искусства	Уроки творчества, урок-спектакль, урок-экскурсия, урок-путешествие, бинарный урок, интегрированный урок, театрализованный урок
По использованию современных технологий	Мультимедийный урок, интерактивный урок

Нетрадиционный урок имеет свои дидактические требования:

- урок должен расширять и углублять знания учащихся, полученные на предыдущих уроках

- урок должен повышать интерес к предмету, стимулировать работоспособность учащихся
- на уроке учащиеся должны получать не только определённую сумму знаний, но и ощущать музу этой важной науки
- урок должен помогать учителю: изучать и выявлять индивидуальные способности учеников, развивать творческие задатки
- урок не должен отвлекать внимание учащихся от основного содержания учебной программы при углублении и расширении их знаний
- на уроке ученика надо ставить в условия исследователя, творца, отыскивающего закономерности, важные в теоретическом или практическом отношении
- урок должен развивать и совершенствовать ученика на основе сочетания добровольной работы с обязательностью её выполнения
- предлагаемый на уроке материал должен быть доступен учащимся, соответствовать их уровню

Формула эффективности урока включает две составные части: тщательность подготовки и мастерство проведения.

Подготовка нетрадиционного урока – это разработка комплекса мер, выбор такой организации учебно-воспитательного процесса, которая в данных конкретных условиях обеспечивает наивысший конечный результат. В подготовке выделяются три момента: диагностики, прогнозирования, проектирования. Чтобы выбрать оптимальную схему проведения нетрадиционного урока, необходимо определиться с выбором форм, методов работы на уроке, подобрать необходимый материал, просчитать все этапы урока, спланировать моменты затруднений, неожиданностей, учесть все важные факторы и обстоятельства, от чего зависит эффективность урока.

Важная задача учителя при подготовке нетрадиционного урока – разработать драматургию урока. Решая эту задачу, необходимо помнить о таких важных составляющих, как образность, содержательность урока, соответствие законам выбранного типа нетрадиционного урока, ассоциативность, оптимальное распределение времени между элементами занятия, прогнозирование эмоциональной и интеллектуальной составляющих урока. У нетрадиционного урока есть своего рода завязка проблемы, ход её решения, кульминация, когда на максимально высоком эмоциональном напряжении дети делают для себя неожиданные открытия, и наконец, развязка, где подводятся итоги.

В рамках учебной дисциплины эффективна форма **урока-аукциона.** Лучше всего его планировать как завершающий и обобщающий урок, когда у обучающихся уже накоплена определенная база знаний по данной теме. В качестве лотов на данном уроке предлагаются интеллектуальные задания, а в качестве оплаты — оценки по предмету. Уроки-аукционы помогают достичь сразу нескольких целей методического, педагогического и психологического характера. В работу на уроке вовлечены все обучающиеся, что даёт возможность показать уровень подготовки, владения учебным материалом, продемонстрировать сформированные практические навыки. В ходе такого урока развивается самостоятельное мышление, творческая активность, инициативность, формируются навыки самоанализа, обеспечивается эмоциональная сопричастность ученика к собственной деятельности и работе других учащихся. При изучении дисциплины «Музыкальная литература» такая форма урока применяется как обобщение при изучении творчества композиторов, модуля тем, как рубежное обобщение, обобщение определенного курса данной дисциплины. Вызывая здоровое соперничество, живой интерес, неподдельное желание «выиграть больше лотов» -

уроки-аукционы положительно влияют на формирование внутренней мотивации к изучению предмета и на показатель формативного оценивания.

Ещё одним распространённым нестандартным видом занятия в курсе изучения предмета «Музыкальная литература» является **урок-викторина.** Данный тип урока представляет собой содержательное учебное явление, которое позволяет повторить пройденный материал в нестандартных ситуациях, мотивировать общение обучающихся в учебных целях, развить дух команды и соревнования, выявить уровень знаний и практических навыков учащихся. Виды викторин на уроке могут быть самые разные, но наибольшую актуальность по данному предмету получила музыкальная викторина.

Музыкальная викторина — действенный способ увлечь учащихся музыкальными занятиями, развить их художественный вкус. Музыкальная викторина обобщает знания учащихся о музыке, композиторах и их произведениях, знаменательных музыкальных событиях, жанрах, стилях, направлениях музыкального искусства и т.д. Наиболее распространенным письменным видом викторины является определение музыкальных отрывков из пройденного материала в конце урока, в конце определённой темы, по обобщению творчества композитора, в конце четверти или учебного года. Подобные викторины являются самой полной, детальной формой проверки знаний по предмету, они требуют максимального знания музыкального материала от обучающегося. А главный ее «плюс» состоит в том, что дети без особых усилий запоминают музыку, учатся мыслить и понимать ее содержание.

Бинарные уроки – одна из форм реализации меж предметных связей, когда урок по одной теме ведут два или несколько педагогов предметников. Такой урок формирует знания обучающихся на более высоком качественном уровне интегрируя знания из разных областей; служит средством повышения мотивации к изучению предметов, создает условия для практического применения знаний; развивает сотрудничество педагогов.

Очень результативной является эта форма урока при изучении темы «Музыкальные инструменты симфонического оркестра», когда теоретическую часть урока выдаёт один педагог, а подробное строение инструмента и «живое» звучание – демонстрирует другой. Условия нашей школы позволяют проводить экскурсии в учебную аудиторию ударных инструментов, струнных инструментов, где собраны все инструменты этих групп.

Анализ качества знаний позволяет сделать выводы:

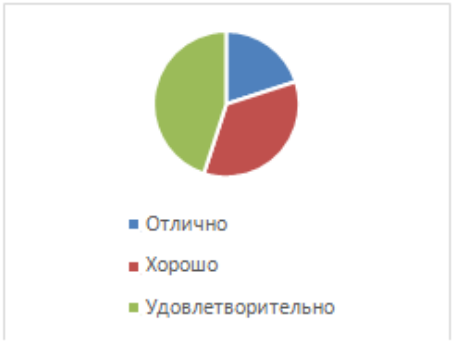


Диаграмма 1Качество знаний при проведении традиционного урока

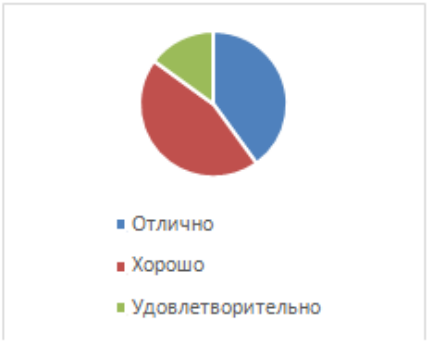


Диаграмма 2 Качество знаний при проведении нетрадиционного урока

Таким образом: нестандартный урок позволяет гибко сочетать и обеспечивать решение обучающих, воспитательных и развивающих задач, повышает уровень

интеллектуального мышления школьников, самооценку личности, её творческого развития, эффективно сказывается на учебной мотивации, формирует интерес к предмету на более высоком качественном уровне. При организации и проведении нестандартных уроков меняется роль обучающегося. Он становится активным участником образовательного процесса, так как необычные по замыслу, организации, методике проведения, нестандартные уроки больше нравятся учащимся, чем будничные учебные занятия со строгой структурой и установленным режимом работы. Это позволяет формировать активную личность, обладающую всеми необходимыми навыками и качествами современного успешного ученика.

Литература:

1. Электронный ресурс cyberleninka.ru/article/n/teoreticheskiy-obzor-po-probleme-poznavatelnoy-samostoyatelnosti-v-issledovaniyah-otechestvennyh-i-zarubezhnyh-uchyonyh Cyberleninka.ru Малиновцева Н.В. «Теоретический обзор по проблеме познавательной самостоятельности в исследованиях отечественных и зарубежных ученых»
2. Ушинский К. Д. Проблемы педагогики / Избранные труды. В 4 кн. Книга 1. – М.: Дрофа, 2005.
3. Ушинский К.Д. Человек как предмет воспитания. Опыт педагогической антропологии / Избранные труды. В 4 кн. – Кн. 3. – М.: Дрофа, 2005.
4. Дьюи Дж. Педагогика и психология мышления М.; Лабиринт 1999.
5. Закиров В.Г. Традиционные и нетрадиционные формы обучения и воспитания: Учебное пособие для студентов педагогических направлений подготовки / В.Г. Закиров. – СПб.: Питер, 2018.
6. Подласый И. П. Педагогика Москва 2000.

МРНТИ 18.41.45
УДК 372.878

ЦИФРОВЫЕ ТЕХНОЛОГИИ И ИСКУССТВЕННЫЙ ИНТЕЛЛЕКТ В ПРАКТИКЕ ОБУЧЕНИЯ ИГРЕ НА КЛАССИЧЕСКОЙ ГИТАРЕ: ОПЫТ ПРИМЕНЕНИЯ И ПЕРСПЕКТИВЫ

Кузнецова Н.А. Коротаев И.Н.
(КГУ «Комплекс «Колледж искусств специализированная школа- интернат для одаренных в искусстве детей им. Ермека Серкебаева» г. Петропавловск)

Аңдатпа: мақала балалар музыка мектебінде классикалық гитарада ойнауды оқыту үдерісінде жасанды интеллект негізіндегі цифрлық технологиялар мен құралдарды қолдану мүмкіндіктерін талдауға арналған. Тақырыптың өзектілігі білім беру ортасына цифрлық ресурстардың белсенді енгізілуімен және олардың аспаптық педагогикадағы рөлін түсіну қажеттілігімен байланысты. Жұмыстың мақсаты – гитара сыныбында заманауи қосымшалар мен сервистерді оқу үдерісіне енгізудің практикалық тәжірибесін сипаттау және олардың оқушылардың орындаушылық дағдыларын қалыптастыруға әсерін бағалау. Зерттеудің әдіснамалық негізін педагогикалық бақылау, оқыту нәтижелерін салыстырмалы талдау және жеке оқыту тәжірибесін жинақтау құрады. Нәтижелер дәстүрлі әдістер мен цифрлық құралдарды ұтымды үйлестіру оқушылардың мотивациясын арттырып, ноталық мәтінді меңгеруді жеделдетіп, үй тапсырмасын орындау сапасын жақсартатынын көрсетеді. Мақала материалдары қосымша білім беру жүйесінде ішекті аспаптар оқытушылары үшін пайдалы болуы мүмкін.

Түйінді сөздер: классикалық гитара; жасанды интеллект; цифрлық технологиялар; музыкалық білім беру; орындаушылық шеберлік; қосымша білім беру; оқушылардың мотивациясы.

Аннотация: статья посвящена анализу возможностей применения цифровых технологий и инструментов на основе искусственного интеллекта в процессе обучения игре на классической гитаре в детской музыкальной школе. Актуальность темы связана с активным внедрением цифровых ресурсов в образовательную среду и необходимостью осмысления их роли в инструментальной педагогике. Цель работы — описать практический опыт интеграции современных приложений и сервисов в учебный

процесс класса гитары и оценить их влияние на формирование исполнительских навыков учащихся. Методологическую основу составили педагогическое наблюдение, сравнительный анализ результатов обучения и обобщение собственной преподавательской практики. Результаты показывают, что грамотное сочетание традиционных методов и цифровых средств способствует повышению мотивации учащихся, ускоряет освоение нотного текста и улучшает качество домашней подготовки. Материалы статьи могут быть полезны преподавателям струнных инструментов в системе дополнительного образования.

Ключевые слова: классическая гитара; искусственный интеллект; цифровые технологии; музыкальное образование; исполнительское мастерство; дополнительное образование; мотивация учащихся.

Abstract: the article analyzes the possibilities of using digital technologies and artificial intelligence-based tools in the process of teaching classical guitar in a children's music school. The relevance of the topic is associated with the active implementation of digital resources in the educational environment and the need to understand their role in instrumental pedagogy. The aim of the study is to describe the practical experience of integrating modern applications and services into the guitar class learning process and to assess their impact on the formation of students' performance skills. The methodological basis includes pedagogical observation, comparative analysis of learning outcomes, and the generalization of personal teaching practice. The results show that a well-balanced combination of traditional methods and digital tools enhances students' motivation, accelerates the acquisition of musical notation, and improves the quality of home preparation. The materials of the article may be useful for teachers of string instruments in the system of additional education.

Keywords: classical guitar; artificial intelligence; digital technologies; music education; performance skills; additional education; student motivation.

Последние годы заметно изменили облик музыкального образования. Если ещё десять лет назад урок в классе гитары проходил исключительно с нотной тетрадью и метрономом на пюпитре, то сегодня планшет или смартфон стали для многих учеников привычным рабочим инструментом наравне с тюнером и каподастром. Развитие приложений, основанных на алгоритмах машинного обучения, открыло перед педагогами-инструменталистами возможности, которые прежде были недоступны: от автоматического распознавания высоты звука в реальном времени до генерации аккомпанемента под конкретную мелодическую линию [1, с.45]. Вместе с тем вопрос о том, где проходит граница между полезным цифровым помощником и отвлекающим фактором, остаётся дискуссионным и требует внимания со стороны практикующих преподавателей.

Классическая гитара занимает особое место в системе дополнительного музыкального образования. Инструмент привлекает детей и родителей своей доступностью и широким жанровым диапазоном, однако процесс обучения связан с рядом специфических трудностей. Уже на начальном этапе ученику приходится осваивать сложную координацию обеих рук, читать ноты, контролировать качество звукоизвлечения приёмами апояндо и тирандо [2, с.18]. Традиционная педагогика гитары, сложившаяся в трудах Э. Пухоля и А. Сеговии, делала ставку на длительную индивидуальную работу с педагогом и многочасовые самостоятельные занятия [3, с.7]. Современные реалии, однако, таковы, что объём свободного времени у детей сокращается, а конкуренция за их внимание со стороны развлекательного контента возрастает. В этих условиях преподавателю необходимо искать дополнительные ресурсы, которые сделают самостоятельную работу ученика более осмысленной и продуктивной.

Среди цифровых инструментов, которые нашли применение в нашей педагогической практике, можно выделить несколько категорий. Первая — приложения для настройки инструмента и работы с метроритмом. Казалось бы, обычный тюнер и метроном не имеют прямого отношения к искусственному интеллекту, однако современные версии этих программ анализируют не просто частоту колебаний струны, а целый спектр обертонов, подсказывая ученику, насколько чисто он извлекает звук и как меняется интонация при переходе из позиции в позицию. Приложение Yousician, к примеру, распознаёт звуки гитары через микрофон устройства

и в режиме реального времени отмечает, попал ли ученик в нужную ноту, выдержал ли ритм, не сбился ли темп [4, с. 112]. Подобная мгновенная обратная связь особенно ценна при домашних занятиях, когда рядом нет преподавателя.

Вторая категория — сервисы нотной записи и интерактивные нотные библиотеки. Платформа MuseScore позволяет не только набирать и редактировать нотный текст, но и прослушивать его в различных тембрах, менять темп, транспонировать в удобную тональность [5, с. 34]. Для начинающего гитариста это означает возможность услышать, как должна звучать изучаемая пьеса, прежде чем он начнёт её разбирать. В сочетании с замедлением темпа такой подход заметно ускоряет этап первоначального ознакомления с произведением и снижает количество ошибок при разборе нотного текста. Кроме того, открытая библиотека MuseScore насчитывает сотни тысяч партитур, среди которых немало переложений для классической гитары, что существенно расширяет репертуарный кругозор учащихся.

Третья категория — инструменты на базе генеративного искусственного интеллекта. Здесь речь идёт прежде всего о чат-ботах и языковых моделях, которые могут помочь ученику разобраться в теоретическом вопросе, объяснить значение музыкального термина или предложить варианты аппликатуры для того или иного пассажа. Разумеется, такие сервисы не заменяют живого педагога: они не слышат звук, не видят посадку и постановку рук ученика, не способны уловить эмоциональный настрой ребёнка на уроке. Тем не менее как справочный ресурс, доступный в любое время, они могут быть полезны старшим ученикам, которые уже обладают определённой самостоятельностью в работе с текстом [6, с.203].

Отдельного внимания заслуживает вопрос записи и анализа собственного исполнения. Привычка записывать себя на диктофон существовала и раньше, но теперь ученик может воспользоваться приложениями, которые визуализируют звуковую волну, показывают спектрограмму, выделяют динамические перепады. Программа Soundtrap, например, позволяет записать несколько дорожек, наложить партию ученика на аккомпанемент и тут же прослушать результат [7, с. 89]. Такая работа развивает навык критического слушания, учит замечать неровности ритма, резкие динамические скачки, шумы при смене позиций — то есть именно те детали, которые на уроке приходится многократно проговаривать словами.

В нашей практике цифровые инструменты вводились постепенно и дозированно. На первом году обучения использование гаджетов минимально: ученик работает с тюнером и изредка слушает образцовое исполнение пьесы через нотный редактор. На втором году добавляется метрономическое приложение с функцией постепенного ускорения темпа, а также запись коротких фрагментов на смартфон для самоконтроля. С третьего года подключаются интерактивные платформы типа Yousician или SmartMusic для отработки этюдов и пьес, а также нотная библиотека MuseScore для самостоятельного поиска репертуара. Старшие ученики, обучающиеся в четвёртом-пятом классах, получают задания с элементами аналитической работы: прослушать несколько записей одного произведения в исполнении разных гитаристов, сравнить трактовки и сформулировать собственное отношение к интерпретации. Для наглядности обобщим описанную систему поэтапного внедрения цифровых средств в виде таблицы.

Таблица 1. Распределение цифровых инструментов по годам обучения классической гитаре

Год обучения	**Используемые цифровые средства**	**Решаемая педагогическая задача**	**Примерный репертуар для работы**

1 класс	Хроматический тюнер (GuitarTuna); прослушивание пьес в MuseScore	Формирование слухового эталона чистого строя; первое знакомство со звучанием изучаемых произведений	М. Каркасси — простейшие упражнения на открытых струнах; народные мелодии в одноголосном изложении
2 класс	Метроном с функцией постепенного ускорения (Pro Metronome); запись фрагментов на диктофон смартфона	Воспитание чувства метроритма; развитие навыка самоконтроля через прослушивание собственной записи	Ф. Карулли — лёгкие вальсы и андантино; М. Каркасси — этюды из первой части «Школы»
3 класс	Yousician или SmartMusic (режим распознавания звука); нотная библиотека MuseScore	Мгновенная обратная связь при отработке этюдов; расширение репертуарного кругозора через самостоятельный поиск нот	Ф. Сор — этюды ор. 60; Х. Сагрерас — пьесы из второй тетради; А. Иванов-Крамской — обработки русских песен
4 класс	Soundtrap (многодорожечная запись); сравнительный анализ аудиозаписей исполнителей на стриминговых платформах	Развитие навыка критического слушания; понимание различий в интерпретации одного произведения	М. Джулиани — этюды ор. 100; Ф. Таррега — прелюдии; Н. Кост — вальсы
5 класс	Генеративные ИИ-сервисы как справочный ресурс; запись видео с последующим разбором	Формирование аналитического мышления; подготовка к концертному выступлению с видеоконтролем сценического поведения	И.С. Бах — менуэты и бурре из сюит; А. Барриос — вальсы; В. Козлов — концертные пьесы

Примечание: выбор конкретных приложений может варьироваться в зависимости от технической оснащённости учащегося; указанный репертуар носит рекомендательный характер и корректируется преподавателем с учётом индивидуальных способностей ученика.

Покажем, как описанная система работает в конкретных педагогических ситуациях. Ученица второго класса Алина М. на протяжении нескольких недель не могла выровнять ритм в вальсе Ф. Карулли Ля мажор. На уроке она играла ровно, потому что педагог подсказывал счёт голосом и жестом, однако дома, оставшись без внешней опоры, вновь ускоряла вторую и третью доли. Ей было предложено заниматься с метрономом, выставленным на 60 ударов в минуту, и каждые два дня увеличивать темп на пять единиц. Кроме того, Алина записывала последнее проигрывание дня на диктофон и приносила запись на урок. Уже через две недели ритмическая картина стабилизировалась, а ученица призналась, что запись помогла ей самой услышать неровности, которые прежде она не замечала. Этот случай подтверждает мысль А.Д. Алексеева о том, что воспитание внутреннего слухового контроля невозможно без регулярной фиксации результата и его осмысления [8, с.156].

Другой пример связан с учеником четвёртого класса Даниилом К., который готовил к конкурсу прелюдию Ф. Тарреги «Слеза». Произведение требует тонкой работы с динамикой и агогикой, и простое повторение нот здесь мало что даёт. Даниилу было задано найти на стриминговой платформе три записи этой пьесы в исполнении разных гитаристов и письменно описать, чем трактовки отличаются друг от друга: где исполнитель делает rubato, какие нюансы акцентирует, как обращается с тембровыми красками. На следующий урок ученик принёс тетрадь с краткими заметками и, что важнее, пришёл с собственным пониманием того, каким он хочет сделать своё исполнение. Работа с записями, по сути, запустила процесс формирования

исполнительской концепции — то, что в рамках традиционного урока потребовало бы значительно больше времени.

Третий пример касается использования нотной библиотеки MuseScore. Ученица третьего класса Мария Т. увлекалась казахской народной музыкой и попросила подобрать для неё гитарное переложение кюя. В печатных сборниках подходящего материала не нашлось, однако в открытой онлайн-библиотеке удалось обнаружить несколько любительских переложений для гитары, которые стали отправной точкой для совместной работы: педагог отредактировал партитуру, скорректировал аппликатуру и адаптировал текст к уровню ученицы. Этот опыт показал, что доступ к цифровым нотным ресурсам не просто расширяет выбор репертуара, а позволяет учитывать личные музыкальные интересы ребёнка, что напрямую влияет на вовлеченность в учебный процесс.

Ещё одна ситуация из практики связана с пятиклассником Артёмом В., который готовился к отчётному концерту. Артём хорошо владел текстом, но на публике терялся, играл зажато и скованно. Ему было предложено записывать полные прогоны программы на видео, имитируя концертную обстановку: одеваться как на выступление, ставить камеру на уровне зрительского ряда, играть программу целиком без остановок. Просмотр записей вместе с педагогом позволил обнаружить привычку напрягать плечи и задерживать дыхание в кульминационных эпизодах. После трёх недель видео тренировок поведение на сцене заметно изменилось: Артём стал увереннее держаться, а качество звука в условиях концерта приблизилось к репетиционному уровню.

Приведённые примеры объединяет общий принцип: цифровой инструмент в каждом случае решал конкретную, чётко сформулированную задачу и использовался ровно до тех пор, пока задача не была выполнена. Метроном убирался, как только ритм закреплялся; видеозапись прекращалась, когда сценическое поведение нормализовалось. Такой подход предотвращает формирование зависимости от гаджета и сохраняет живой контакт между преподавателем и учеником как основу музыкального обучения.

Наблюдения за результатами обучения на протяжении последних трёх лет показывают ряд положительных тенденций. Во-первых, учащиеся, использовавшие приложения с обратной связью при домашних занятиях, быстрее осваивали новые пьесы и допускали меньше ритмических ошибок на контрольных прослушиваниях. Во-вторых, заметно возросла мотивация: элемент интерактивности и игровая механика, встроенная в некоторые приложения, удерживают внимание ребёнка и побуждают его заниматься чаще. В-третьих, расширился репертуарный кругозор учеников: доступ к онлайн-библиотекам привёл к тому, что дети стали самостоятельно находить и предлагать к разбору произведения, которых нет в стандартных хрестоматиях.

Вместе с тем необходимо обозначить и ограничения. Ни одно приложение пока не способно полноценно оценить качество тембра, музыкальную фразировку, выразительность исполнения — то есть именно те параметры, которые отличают механическое воспроизведение нот от настоящего музицирования. Кроме того, чрезмерное увлечение экраном на уроке рискует превратить занятие из творческого процесса в формальное выполнение заданий приложения. Как справедливо отмечал В.Г. Борисевич, техническое совершенство в отрыве от художественной задачи лишает музыкальное исполнение смысла. Поэтому цифровые инструменты следует рассматривать исключительно как вспомогательное средство, подчинённое педагогическому замыслу, а не как замену живому общению ученика и преподавателя.

Таким образом, современные цифровые технологии и элементы искусственного интеллекта, при грамотном и дозированном внедрении, способны обогатить процесс обучения классической гитаре в детской музыкальной школе. Они расширяют

возможности самостоятельной работы учащихся, обеспечивают оперативную обратную связь, повышают интерес к занятиям и помогают преподавателю индивидуализировать подход к каждому ученику. Вместе с тем ключевым условием успешного применения этих средств остаётся профессиональная компетентность педагога, его умение отбирать, адаптировать и сочетать цифровые ресурсы с проверенными методами инструментальной педагогики. Дальнейшее развитие технологий, несомненно, будет предлагать всё новые решения, и задача преподавательского сообщества — критически осмыслять их и встраивать в образовательный процесс без ущерба для живой музыкальной традиции.

Литература:

1. Красильников, И.М. Электронное музыкальное творчество в системе художественного образования / И.М. Красильников. – Дубна : Феникс+, 2007. – 496 с.
2. Пухоль, Э. Школа игры на шестиструнной гитаре / Э. Пухоль. – М. : Советский композитор, 1977. – 192 с.
3. Как научить играть на гитаре / сост. В.А. Кузнецов. – М. : Классика-XXI, 2006. – 200 с.
4. Кинг, А. Новые технологии в музыкальном образовании / А. Кинг, Э. Хиймонен, А. Лаурисон // Финский журнал музыкального образования. – 2017. – Т. 20, № 2. – С. 101–122.
5. Гебенини, В.Е. Компьютерные технологии в музыкальном образовании: нотные редакторы / В.Е. Гебенини // Современные проблемы науки и образования. – 2015. – № 6. – С. 30–38.
6. Полозов, С.П. Обучающие компьютерные технологии и музыкальное образование / С.П. Полозов. – Саратов : Изд-во Сарат. ун-та, 2002. – 208 с.
7. Горбунова, И.Б. Музыкально-компьютерные технологии в образовании / И.Б. Горбунова // Искусство и образование. – 2019. – № 1. – С. 80–95.

ҒТАМР 18.41.45
ӘОЖ 786.1(574)

ҚОБЫЗ - ПРИМА АСПАБЫН ОҚЫТУДАҒЫ ИННОВАЦИЯЛАР ЖӘНЕ ОЛАРДЫ ҚОЛДАНУ ЖОЛДАРЫ

Маштақова Н.Ж.
(Ермек Серкебаев атындағы өнер колледжі – өнерде дарынды балаларға мамандандырылған мектеп-интернат» кешені» коммуналдық мемлекеттік мекемесі)

Аннотация. Мақалада қобыз аспабында сабақ берудің заманауи инновациялық тәсілдері қарастырылады. Қазіргі білім беру кеңістігіндегі цифрландыру, интерактивті оқыту, ақпараттық-коммуникациялық технологияларды пайдалану, ұлттық музыкалық мұраны сақтай отырып жаңаша оқыту әдістерін енгізу жолдары талданады. Қобызды оқытудағы дәстүр мен инновацияның сабақтастығы, студенттердің шығармашылық қабілеттерін дамытудағы жаңа педагогикалық технологиялардың рөлі айқындалады.

Түйін сөздер: қобыз, музыкалық білім беру, инновация, заманауи педагогика, цифрлық технология, ұлттық музыка.

Аннотация: в статье рассматриваются современные инновационные подходы к обучению игре на кобызе. Анализируются процессы цифровизации современного образовательного пространства, использование интерактивного обучения и информационно-коммуникационных технологий, а также пути внедрения новых методов обучения при сохранении национального музыкального наследия. Подчеркивается преемственность традиций и инноваций в обучении игре на кобызе, а также роль новых педагогических технологий в развитии творческих способностей студентов.

Ключевые слова: кобыз; музыкальное образование; инновации; современная педагогика; цифровые технологии; национальная музыка.

Abstract: the article examines modern innovative approaches to teaching the kobyz. It analyzes the processes of digitalization of the contemporary educational environment, the use of interactive learning and

information and communication technologies, as well as ways to introduce new teaching methods while preserving national musical heritage. The continuity of tradition and innovation in kobyz instruction is emphasized, along with the role of new pedagogical technologies in developing students' creative abilities.

Keywords: kobyz; music education; innovation; modern pedagogy; digital technologies; national music.

Қазақ халқының көне әрі киелі аспаптарының бірі – қобыз. Қобыздың тарихы, оның орындаушылық дәстүрі мен тәрбиелік мәні ғасырлар бойы ұрпақтан-ұрпаққа жалғасып келеді. Түркі тілдес халықтардан бастау алатын қобыз тарту өнері сан ғасырлар бойы бізге жетіп, көптеген күйлер сақталып, қобызшылардың репертуар қорынан ерекше орын алды. Қазіргі таңда қобыздың оркестрге лайықталып жасалған жаңа түрі прима –қобыз аспабы кең насихатталып, республика көлеміне кең таралды. Прима-қобыз аспабының шығу тарихы қазақтың ұлттық музыка мәдениетінің өсуіндегі ең маңызды кезеңдердің бірі – Құрманғазы атындағы халық аспаптар оркестрімен тікелей байланысты. 1934 жылы оркестр құрылып, 1935 жылы Қазақстанның түкпір-түкпір облыстарын аралап, елге таныла бастады. Оркестрдің дыбыстық бояуына сәйкес болуы үшін көптеген аспаптар жаңартылды. Олардың ішінде қобыз, домбыра аспаптары да музыка аспабына қойылатын талаптарға сәйкес материалдардан әзірленді. Бұрын қобыз аспабы жасалуы жағынан қарадүрсін яғни, кез келген ағаштан жасала беретін болса, оркестр құрамына енгеннен кейін және де экспериментті шеберхана ашылғаннан кейін, қобыз аспабының көптеген бөлшектері жетілдіріліп, толықтырылып, жаңа сапалы аспап деңгейіне көтерілді. Оркестрдің профессионалды деңгейі өсіп, орындаушылық репертуардың да кеңеюі қобыз аспабының диапазонының ұлғаюына әкеледі. Қазақ аспаптарын керемет өңдеп, өзінің дыбыстық бояуын сақтай отыра жаңа деңгейлерге шығара білген шеберлер Э. Романенко мен Қ. Қасымов қобыздың жаңа түрін ойлап тапты. Бұл үш ішекті прима-қобыз аспабы болып табылды. Аспаптың бұрауы кіші октавадағы *g* және бірінші октавадағы *d, a* дыбыстарына келтірілді. Аспаптың екі ішегі қылдан, кейінгі ішегі сымнан жасалды. Бұл жаңартылған аспапта алғашқы орындаушылардың бірі Ф. Балғаева еді. 1944 жылы соғыстың қиын қыстау кезеңдерінде Алматы қаласында мемлекеттік консерватория ашылып, 1945 жылдың қыркүйек айынан бастап халық аспаптар бөлімі өзінің жемісті жұмысына кірісті. А.Жұбановтың бастамасымен жаңаланып, оркестр құрамына енгізілген қобыз-прима аспабы осы күнде тек оркестр, ансамбль құрамында ғана емес, сонымен қатар жеке орындаудағы аспап ретінде де кеңінен танылып келеді. Қазіргі заман талабына сай ұлттық музыкалық аспаптарды оқыту жүйесі жаңа талаптармен бетпе-бет келіп отыр. Білім беру саласындағы жаһандану, цифрлық технологиялардың қарқынды дамуы, білім алушылардың танымдық ерекшеліктерінің өзгеруі оқытудың инновациялық әдістерін қолдануды талап етеді. Қобыз - прима аспабында сабақ беру барысында тек дәстүрлі әдістермен шектелу қазіргі заман студенттерінің қызығушылығын толық қанағаттандырмауы мүмкін. Сондықтан қобызды оқытуда инновациялық педагогикалық технологияларды тиімді қолдану – өзекті мәселе. Бұл мақалада қобыз-прима аспабын оқытудағы заманауи инновациялар мен оларды практикада қолдану жолдарын өз тәжірибеме сүйене отырып жан-жақты қарастырып көрмекшімін.

Қобыз - прима аспабын үйрету әдістемесі ғасырлар бойы қалыптасқан дәстүрлі мектептерге негізделеді. Дәстүрлі оқытуда ұстаз бен шәкірт арасындағы тікелей байланыс, ауызша түсіндіру, көрсету, еліктеу әдістері басты орын алады. Бұл тәсілдер орындаушылық мәдениетті, дыбыс шығару ерекшелігін, штрихтарды, қобызға тән әуезділікті сақтауда аса маңызды. Алайда дәстүрлі оқыту жүйесінде кейбір қиындықтар да кездеседі. Мысалы, жеке сабақ барысында уақыттың шектеулі болуы, күрделі техникалық элементтерді толық меңгертуге мүмкіндік бермеуі мүмкін. Осы тұрғыдан

алғанда дәстүрлі әдістерді сақтай отырып, оларды инновациялық тәсілдермен толықтыру – тиімді шешім.

Инновация – білім беру үдерісіне жаңалық енгізу, оқыту мен тәрбиелеудің мазмұнын, формасын, әдіс-тәсілдерін жетілдіруді білдіреді. Музыкалық білім беруде инновация студенттің жеке қабілетін ашуға, шығармашылық белсенділігін арттыруға, оқу үдерісін тиімді әрі қызықты етуге бағытталады.

Қазіргі уақытта қобыз - прима аспабын оқытудағы инновациялар деп төмендегілерді атар едім:

- ақпараттық-коммуникациялық технологияларды қолдану;
- интерактивті оқыту әдістері;
- қашықтан және аралас оқыту формалары;
- мультимедиялық ресурстарды пайдалану арқылы жүзеге асады.
- Қазіргі таңда ақпараттық-коммуникациялық технологиялар музыкалық білім берудің ажырамас бөлігіне айналды. Қобыз сабағында цифрлық технологияларды қолдану бірқатар артықшылықтар береді:

1. **Бейне және аудио материалдар.**Қобыз - прима аспабында кәсіби түрде жоғары орындаушылық шеберлігі бар мамандардың орындауындағы бейнежазбаларды тыңдау, көру және талдау студенттердің орындаушылық деңгейін арттыруға көп көмегін тигізеді. Әрбір штрих, қол қимылы, дыбыс бояуы нақты көрнекілік арқылы жақсы меңгеріледі. Оқушылар бейнежазба арқылы өздеріне қажетті ақпараттарды да алуға мүмкіндіктері болады.

2.Мобильді қосымшалар мен бағдарламаларТюнер, метрономды қолдану аспапты үйренуде тиімді құрал болып табылады. Бұл бағдарламалар студенттің өз бетімен дұрыс жұмыс жасауына мүмкіндік береді. Тюнер арқылы аспаптың құлақ күйлерін келтіре алатын болса, метрономды қолдану - оның ырғақты, екпінді дұрыс ұстауына септігін тигізеді.

3.Онлайн-платформалартьӨздеріңіз жақсы білесіздер, соңғы жылдары қашықтан оқыту дәстүрі білім саласының ажырамас бір бөлігіне айналды. Осы орайда, оқушының денсаулығына байланысты немесе ауа - райының қолайсыздығы кезінде Zoom, WhatsApp секілді платформалар арқылы онлайн сабақтар өткізу, бейне тапсырмалар беру тәжірибеде кеңінен қолданылуда. Бұл форма әрине музыканттар үшін өте қолайлы деп айта алмас едім, дегенмен де оқушыны бақылауға, уақытты тиімді пайдалануға қажет екендігі айқын.

4. Интерактивті және шығармашылық әдістер

Интерактивті оқыту әдістері студент пен оқытушы арасындағы белсенді қарым-қатынасты қалыптастыруға зор ықпалын тигізеді. Сабақ барысында:

- пікірталас;
- орындаушылық талдау;
- ансамбльдік жұмыс;
- импровизация элементтерін енгізу студенттің қызығушылығын арттырады.
- **5.** Ұлттық мұраны сақтай отырып инновация енгізу Инновация дәстүрден ажырау емес, керісінше оны жаңа формада дамыту болып табылады. Сондықтан да алғашқы қалыптасқан әдістемелер, дәстүрлі күйлер, аймақтық орындаушылық ерекшеліктер негізгі мазмұн ретінде сақталуы тиіс. Тексоныарықарайдамытып, оқушығатиімдітұстарынүйрету,

соғанқызықтырабілуоқытушыныңнегізгіжұмыстарыныңбірі болып табылары анық. Сабақтар өткізу барысында оқушыға орындалатын шығарманың мазмұнын жәй сөзбен ғана түсіндіріп қоймай, ЖИ (жасанды интеллект) арқылы оның образын жасау, болмаса сол шығарма туралы шағын әңгіме құрастыру, оларға аса қызықты болатынын байқадым. Заманауи технологиялар арқылы көне күйлердің ноталық, аудиовизуалдық

архивтерін жасау, оларды оқу үдерісінде пайдалану сабақ беру барысын барынша қызықты етудің тиімді жолы болып табылады. Яғни, оқушы өзінің ойлау қабілеті арқылы шығарманы қабылдай алады. Ол өзінің еркіндік әлеміне жол береді.

Қобыз-прима аспабын оқытудағы инновациялар музыкалық білім беру сапасын арттыруға, студенттің шығармашылық және орындаушылық әлеуетін толық ашуға мүмкіндік береді. Дәстүрлі қобыз мектебінің негізін сақтай отырып, заманауи технологиялар мен әдістерді енгізу – уақыт талабы. Инновациялық оқыту болашақ қобызшыларды кәсіби, бәсекеге қабілетті және ұлттық мәдениетті терең меңгерген маман ретінде қалыптастыруға ықпал етеді. Осылайша, қобызды оқытудағы инновациялық тәсілдер ұлттық мәдениетті сақтаудың және оны болашақ ұрпаққа заманауи форматта жеткізудің сенімді жолы болып табылады.

Пайдаланылған әдебиеттер:

1. Қазақтың дәстүрлі музыкасы. – Алматы, 2018.
2. Музыкалық педагогика негіздері. – Астана, 2020.
3. Қобыз өнерінің тарихы мен әдістемесі. – Алматы, 2019.
4. Цифрлық білім беру технологиялары. – Алматы, 2021.

МРНТИ 18.41.09
УДК 681.828

ЛЕВ ТЕРМЕН. БЕССМЕРТИЕ В НЕВИДИМЫХ СТРУНАХ. МАТЕРИАЛЫ НАУЧНО-ПОПУЛЯРНОГО ЛЕКТОРИЯ ДЛЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ

Меркулова А.С., Митрофанов А.С.
(Тамбовское областное ГБОУ ВО «Тамбовский государственный музыкально-педагогический институт им. С.В. Рахманинова», Детский технопарк «Кванториум-Тамбов» Муниципальное автономное общеобразовательное учреждение «Средняя общеобразовательная школа №22 имени Героя Российской Федерации Д.Е. Иванова» г. Тамбов, Тамбовская область, Россия)

Аннотация. К дню памяти Льва Термена (3 ноября) педагогами Тамбовского музыкально-педагогического института имени С.В. Рахманинова и Детского технопарка «Кванториум-Тамбов» совместно было подготовлено просветительское мероприятия, в котором приняли участие будущие музыканты и будущие инженеры. Целью мероприятия было сохранение памяти о значимом российском ученом и диалог о связи музыки и точных наук. В завершение встречи участникам продемонстрировали работу инструмента и предоставили возможность сыграть самим.

Ключевые слова: терменвокс, физик, электромузыкальный инструмент, электромагнитное поле, конденсатор, звук

Физик и музыкант, дворянин с французскими корнями и советский механик, американский аристократ и колымский заключенный. Он давал концерты в Метрополитен-опере, Карнеги-холле и играл дуэтом с Лениным и Эйнштейном. Работал с Туполевым и Сереем Королевым, наращивая военную мощь государства. Создал сигнализацию для американских тюрем и уникальную системы прослушки для советской разведки.

История его жизни наполнена невероятными реальными событиями и окружена совсем уже неправдоподобными легендами. Предметами, принцип действия которых основан на его изобретениях, мы, не зная этого, пользуемся ежедневно, например, тогда, когда входим в двери, которые раздвигаются без прикосновения.

Лев Термен родился в Санкт-Петербурге в дворянской православной семье с французскими корнями 28 августа 1896 года. В 1914 году окончил Петербургскую первую мужскую гимназию и поступил одновременно и в Петербургскую консерваторию по классу виолончелии на физико-математический факультет Петроградского университета. В первую мировую войну служил младшим офицером запасного электротехнического батальона.

В 1919 году Лев Термен возглавил лабораторию Физико-технического института в Петрограде. Именно там он создал первое в истории бесконтактное электромузыкальное устройство — терменвокс. Этот инструмент и сегодня остаётся уникальным: чтобы на нём играть, не нужно прикасаться к клавишам или струнам — достаточно совершать движения руками в воздухе. Техника исполнения выглядит следующим образом: правая рука музыканта перемещается от плеча к вертикальной металлической антенне, тем самым изменяя высоту звука — по сути, формируется «пространственный гриф»; левая рука, поднимаясь и опускаясь над горизонтальной антенной, контролирует громкость звучания.

В марте 1922 года в Кремле состоялась демонстрация изобретений Термена, на которой присутствовал В. И. Ленин. Изобретатель представил два устройства — систему охранной сигнализации и терменвокс, подробно разъяснив принцип работы последнего.

Будучи весьма разносторонним человеком, Термен изобрёл множество различных автоматических систем (автоматические двери, автоматы освещения и т. д.) и систем охранной сигнализации, а также одну из первых телевизионных систем — «электрическое дальновидение» с делением изображения на 64 строки и размером экрана 1,5×1,5 метра, а затем с делением на 100 строк. В 1928 году Лев Термен, сохраняя советское гражданство, переехал в Соединённые Штаты Америки. Сразу после прибытия он оформил патенты на своё изобретение — терменвокс, а также на разработанную им систему охранной сигнализации. «Музыка сфер профессора Термена» вызывала настоящий восторг у зрителей. Талантливый советский изобретатель концертировал на престижных площадках: в Метрополитен-опере и Карнеги-холле, а также выступал совместно с Нью-Йоркским филармоническим оркестром на стадионе «Льюисон».

Помимо музыкального творчества, Термен активно продвигал ещё одно своё изобретение — звуковую охранную сигнализацию. Эта система нашла применение в ряде значимых объектов, в том числе в тюрьмах строгого режима Синг-Синг и Алькатрас. В Нью-Йорке Термен основал компанию и взял в аренду шестиэтажное здание сроком на 99 лет — оно предназначалось для музыкально-танцевальной студии. Этот период также ознаменовался появлением ряда новаторских музыкальных инструментов. Среди них: клавишные синтезаторы; термен-виолончели; ритмикон — первая в мире ритм-машина, ставшая прообразом современных драм-машин; терпситон — уникальный инструмент, объединявший в себе музыку и танец.

В 1938 году Термена отозвали в Москву. В марте 1939 года его арестовали по сфабрикованному обвинению. в лагере Термена спасли профессиональные навыки. Изобретатель облегчил себе работу, сделав для тачки, на которой возил камни, что-то вроде монорельса из дерева, и стал перевыполнять нормы. Ученого заметили и определили в закрытое ЦКБ-29, так называемую туполевскую шарашку, где под руководством знаменитого авиаконструктора трудились лучшие инженеры — заключенные и вольнонаемные. Термен разрабатывал аппаратуру радиоуправления для беспилотных самолетов, радиомаяки. Его лаборантом некоторое время был будущий создатель космических аппаратов Сергей Королев. Позже Термена перевели в другое засекреченное учреждение при НКВД, где ему предстояло заняться подслушивающими устройствами.

Ученый изобрел уникальный прибор, которому не требовалось ни собственного источника питания, ни излучения, способного его выдать. Нужен был лишь направленный источник микроволнового излучения и приемник для отраженного сигнала, При этом оба компонента могли располагаться на значительном удалении от самого прибора.

Подслушивающее устройство оставалось незамеченным в течение семи лет — оно было размещено над столом в помещении, где работали четыре посла. Лишь спустя длительное время удалось выяснить источник утечки информации. Позже от Термена потребовали разработать ещё более изощрённое устройство — такое, которое могло функционировать без каких-либо приборов непосредственно в прослушиваемом помещении. В ответ на это требование учёный создал систему «Буран». Принцип работы «Бурана» заключался в следующем: система фиксировала разговоры в помещении; фиксация осуществлялась по дрожанию оконных стёкол; дрожание определялось по отклонению инфракрасного луча, отражающегося от стёкол. С помощью системы «Буран» осуществлялось прослушивание зданий посольств США, Франции и Великобритании в Москве. За свои изобретения Лев Термен был удостоен Сталинской премии в 1947 году. В 1954 году Термен был реабилитирован. В 1964—1967 годах он работал в лаборатории Московской консерватории, посвятив все силы разработке новых электромузыкальных инструментов, а также восстановлению всего того, что успел изобрести в 1930-е годы. Умер Лев Сергеевич Термен 3 ноября 1993 года. Похоронен на Кунцевском кладбище в Москве[28].

Сегодня дочь Льва Термена, Наталья и правнук Пётр являются исполнителями и популяризаторами терменвокса. В интернете можно найти немало интерью, фильмов и даже видеуроков. Услышать этот инструмент можно и «вживую», найдя информацию о концертах. В том числе сделать это можно и в Тамбове!

Замечательный музыкант и композитор Олеся Ростовская с нашим Академическим симфоническим оркестром имени С.В. Рахманинова и актером Вячеславом Шолоховым в прошлом году создали и представили «Фантастический триллер для симфонического оркестра и чтеца по повести Михаила Булгакова «Роковые яйца». Там на терменвоксе играет Олеся Ростовская.

В Детском технопарке «Кванториум-Тамбов» в музее науки есть свой инструмент, который сейчас самостоятельно осваивают студенты.

Терменвокс — это уникальный музыкальный инструмент с почти столетней историей. Его особенностью является то, что для игры на нем не требуется физического контакта: музыкант изменяет высоту и громкость звука, двигая руками в электромагнитном поле, создаваемом антеннами инструмента. Благодаря своему мистическому звучанию и необычному принципу работы, терменвокс нашёл широкое применение в кино, особенно в жанрах ужасов и научной фантастики, а также в различных музыкальных жанрах от классической до современной электронной музыки.

Принцип работы устройства прост и по-своему гениален и состоит из колебательного контура, который в простейшем виде состоит из конденсатора и катушки, соединенных между собой проводниками. Каждая из антенн представляет собой одну из обкладок «воздушного конденсатора» (рисунок 1), а каждая из рук музыканта — вторую обкладку. При этом изолятором выступает атмосферный воздух между «обкладками».

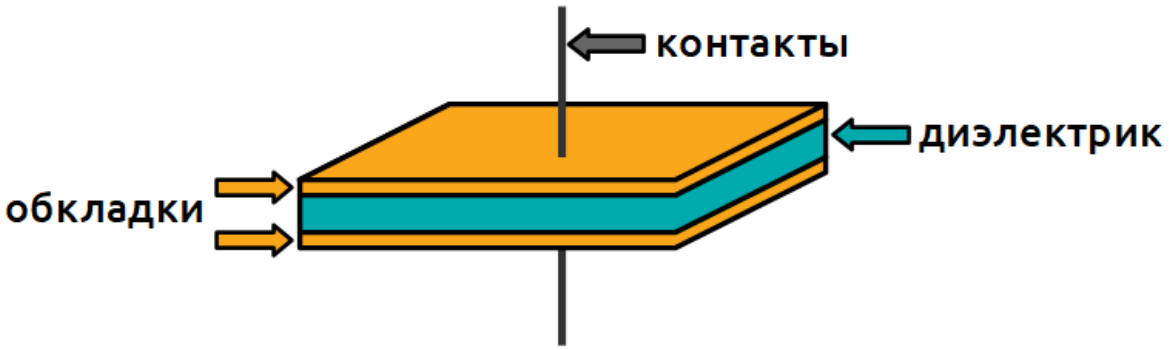


Рисунок 1. Схема устройства конденсатора

Приближая и отдаляя руки от антенн, можно увеличивать или, соответственно, уменьшать ёмкость каждого из двух конденсаторов. Это влияет на соответствующий колебательный контур, который в одном случае (если это вертикальная антенна) управляет высотой тона, то есть частотой звука, а во втором случае (если это горизонтальная антенна) — контролирует его громкость. В оригинальном аппарате содержалось два ламповых генератора, а также цепь из выпрямителя, усилителя и громкоговорителя.

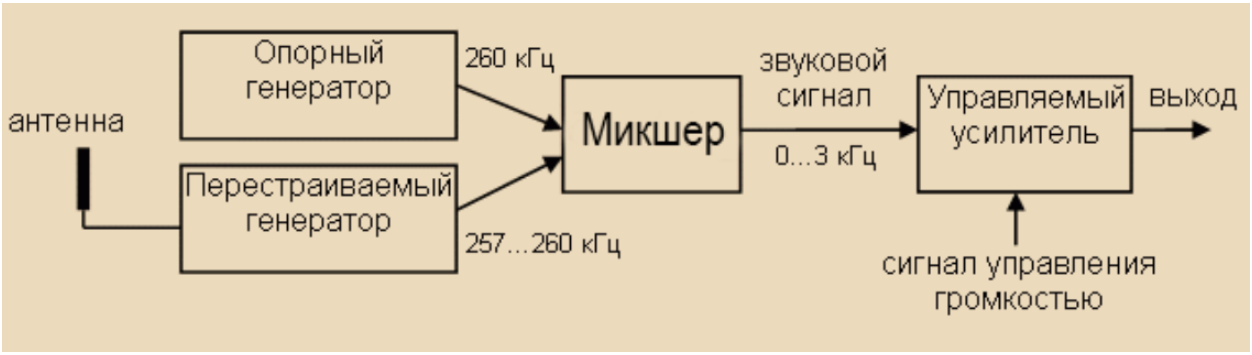


Рисунок 2. Схема устройства терменвокса

В зависимости от индуктивности катушки, емкости конденсатора и общего сопротивления всей цепи частота колебаний получается разная. Терменвокс состоит из следующих основных компонентов:

1. Корпус, в котором размещены все электронные компоненты (Рисунок 2).
2. Две металлические антенны, расположенные по-разному: одна –вертикально, другая – горизонтально. При этом вертикальная антенна отвечает за управление высотой звука, а горизонтальная (или петлевая) контролирует громкость.
3. Генераторы высокой частоты, их тоже два: один генератор имеет постоянную частоту, второй - переменную, которая изменяется в зависимости от расстояния до руки исполнителя.
4. Микшер сигналов - устройство, которое вычитает одну частоту из другой, создавая таким образом слышимый аудиосигнал.
5. Усилитель и динамик.

Существует несколько разновидностей терменвокса, каждая из которых имеет свои уникальные особенности:

1. Классический терменвокс. Этот инструмент сконструирован по образцу первых терменвоксов, созданных Львом Терменом. Звук формируется благодаря движению рук в электромагнитном поле возле двух металлических антенн. Правая рука контролирует

высоту звука, приближаясь к правой антенне, в то время как левая рука регулирует громкость, манипулируя вокруг левой антенны. Более подробный процесс мы опишем далее.

Рисунок 3. Классический терменвокс

2. Терменвокс системы Ковальского разработал ученик Термена Константин Ковальский. В нем высота звука регулируется правой рукой, а общие характеристики звука и громкость — левой рукой с помощью кнопочного манипулятора и педали соответственно. Ковальский, бывший виолончелист, продолжил популяризацию терменвокса в СССР после отъезда Термена. Его инструмент с одной антенной позволил Ковальскому дать тысячи концертов по стране и сотрудничать с ансамблем электромузыкальных инструментов Вячеслава Мещерина.

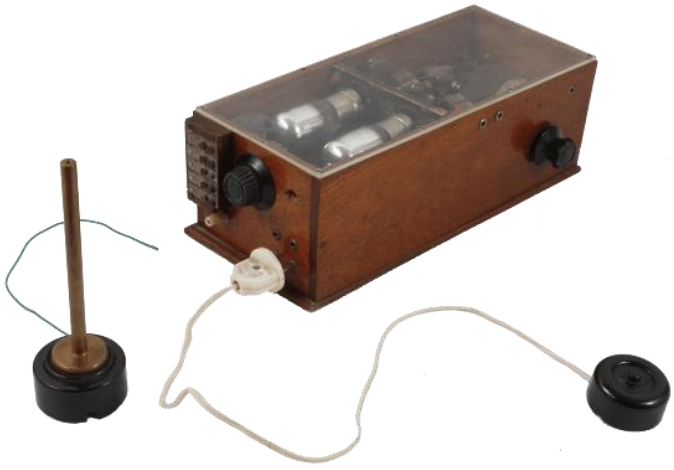


Рисунок 4. Терменвокс системы Ковальского

2.Etherwave: Выпускаемый компанией Moog, Etherwave представляет собой усовершенствованную версию оригинального терменвокса. Вместо вакуумных ламп он использует электронные компоненты и транзисторы, что делает его доступнее и удобнее в эксплуатации. Etherwave состоит из генератора звуковой частоты и электронной схемы управления, которая преобразует звуковые волны в электромагнитные сигналы и передает их на динамик или наушники. Он имеет широкий диапазон звуковых частот, экономичное

энергопотребление и несколько режимов работы, что позволяет использовать его в различных музыкальных стилях и жанрах.

Рисунок 5. Etherwave

Нотная запись для терменвокса имеет свои особенности из-за его уникального способа производства звука. В нотации для терменвокса используются специальные обозначения для отражения высоты звука и эффектов, таких как вибрато или глиссандо. Также могут использоваться дополнительные символы для передачи нюансов в исполнении, так как терменвокс обладает большой экспрессивностью.

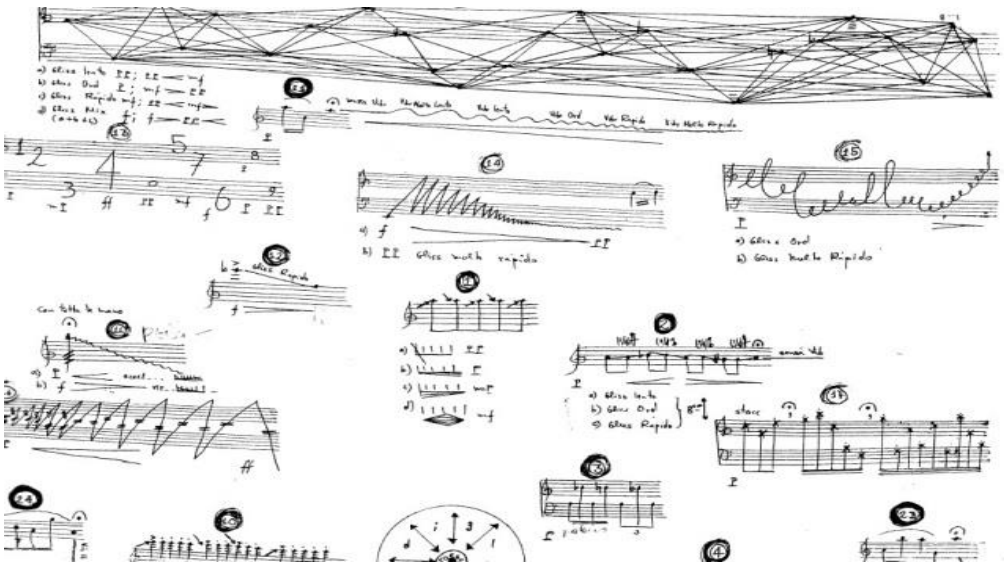


Рисунок 6. Примеры нотных записей для терменвокса

Литература

1 Терменвокс [Электронный ресурс]. — 2024. — URL: https://pop-music.ru/articles/termenvoks/ (дата обращения 20.11.2025).

2 Терменвокс: как устроен единственный в мире бесконтактный музыкальный инструмент и как на нем играют. [Электронный ресурс]. — 2023. — URLhttps://www.techinsider.ru/design/748323-kak-ustroen-termenvoks-edinstvennyy-v-mire-beskontaktnyy-muzykalnyy-instrument/ (дата обращения 20.11.2025).
3 Etherway – терменвокс на основе схемы Р.Муга. [Электронный ресурс]. — 2024. — URL https://antiradio.narod.ru/theremin/etherway/index.htm/ (дата обращения 20.11.2025

IISTI 18.41.45
UDC 780.1:37.013

TRADITIONS AND INNOVATIONS IN MUSIC EDUCATION: A COMPARATIVE STUDY OF RUSSIA AND NIGERIA

Mudashiir S.O., Orabiyi J.O.
(University of Lagos, Lagos, Nigeria)

Abstract: Music education stands at the intersection of cultural heritage and contemporary innovation. This article examines the traditions and innovations in music education systems in Russia and Nigeria, drawing comparisons between two distinct yet surprisingly parallel pedagogical traditions. Russia's music education is rooted in a conservatory model emphasising technical mastery, classical repertoire, and state-structured curricula, while Nigeria's approach blends indigenous musical traditions with colonial-era Western formal education. The study explores how both countries are responding to 21st-century challenges by integrating technology, multicultural content, and inclusive methodologies into their music education frameworks. Through a comparative analysis of curriculum design, pedagogical philosophy, and institutional practice, the article identifies convergences and divergences that offer mutual lessons. The findings suggest that both systems benefit from cross-cultural dialogue and that innovations are most effective when grounded in authentic musical traditions.

Keywords: Music education; Comparative pedagogy; cultural heritage; technology in education; multicultural education

Music is a universal language, yet the ways in which it is taught, transmitted, and valued differ markedly across cultures and educational systems. In an increasingly globalised world, understanding how different nations approach music education offers valuable insights into broader questions of cultural identity, pedagogical innovation, and the preservation of heritage. This article undertakes a comparative study of music education traditions and innovations in Russia and Nigeria — two countries with rich and distinct musical legacies that have nevertheless arrived at remarkably similar crossroads in the 21st century.

Russia's music education system is one of the most structured and historically prestigious in the world. Founded on the conservatory tradition established in the 19th century by Anton and Nikolai Rubinstein, it has produced generations of world-renowned performers, composers, and music educators. Nigerian music education, by contrast, developed along a dual track: a pre-colonial tradition of oral transmission rooted in indigenous rhythms, instruments, and ceremonial music, alongside a formal Western-influenced system introduced during British colonial rule. Both systems, despite their differences, are now engaged in a complex renegotiation between the pull of tradition and the push of innovation.

The purpose of this study is to identify the key characteristics of each country's approach to music education, compare their historical development, examine contemporary

innovations, and explore what each system might learn from the other. The analysis draws on existing literature in music pedagogy, ethnomusicology, educational policy, and comparative education.

Historical Foundations of Music Education Russia's Conservatory Tradition.The formal music education system in Russia was established in 1862 with the founding of the St. Petersburg Conservatory, followed by the Moscow Conservatory in 1866. These institutions set the standard for music training that would spread across the vast Russian Empire and, later, the Soviet Union. The Soviet period saw music education become a matter of state policy, with a highly systematic curriculum extending from early childhood through professional training. Music schools (детские музыкальные школы — DMSh) were established throughout the country, offering free or subsidised instruction to children from the age of six or seven [1].

Central to the Russian tradition is the emphasis on technical proficiency, music theory, solfège, and the study of classical Western and Russian repertoire. The approach is highly structured: students progress through defined grades, examinations are rigorous, and the distinction between general music education and professional training is clearly defined. This model produced virtuoso performers such as Tchaikovsky, Rachmaninoff, and in the 20th century, pianists and violinists who dominated international competition stages [2].

Nigeria's Dual Musical Heritage.Nigeria's musical traditions are extraordinarily diverse, reflecting the country's more than 250 ethnic groups. Indigenous music — whether the talking drums of the Yoruba, the kakaki trumpets of the Hausa, or the ogene bells of the Igbo — was historically transmitted through communal participation, apprenticeship, and oral tradition. Music was not separated from its social, spiritual, and communal context; to learn music was to participate in the life of the community [3].

Formal music education in Nigeria began during British colonial rule in the late 19th and early 20th centuries, introduced primarily through missionary schools. The curriculum was predominantly Western: hymns, sol-fa notation, and eventually European classical music formed the backbone of school music programmes. At independence in 1960, Nigerian universities and colleges began developing music departments, some of which — notably at the University of Nigeria, Nsukka, and the University of Lagos — sought to integrate indigenous music into academic curricula [4].

Curricular Structure and Pedagogical Philosophy The Russian Model: Structured Excellence

The Russian music education curriculum is distinguished by its systematicity and its clear articulation from pre-school through to conservatory. Children's music schools (DMSh) offer seven-year programmes in instruments, theory, and ensemble playing. Secondary specialised music schools (SSMSh) identify gifted students and provide pre-professional training. At the conservatory level, students undertake five to six years of intensive study culminating in professional qualification [1].

Pedagogically, the Russian tradition favours a master-apprentice model in which the individual teacher plays a central role in the student's musical development. The teacher is not merely an instructor but a musical guide who transmits not only technique but also musical interpretation, taste, and aesthetic values. This relationship is intensely personal and often lifelong. The curriculum privileges depth over breadth: students typically master one instrument to a high level rather than gaining broad exposure to multiple musical traditions [2].

The Nigerian Model: Breadth and Cultural Multiplicity. Nigerian university music departments typically offer four-year programmes leading to a Bachelor of Music (B.Mus.) or Bachelor of Arts in Music (B.A. Music). Curricula combine Western music theory and history with African music studies, ethnomusicology, and performance in both Western and

indigenous instruments. At the secondary school level, music is offered as an elective subject under the West African Examinations Council (WAEC) and the National Examinations Council (NECO), though it is not universally available due to resource constraints and cultural attitudes that often devalue music as a career path [4]. Pedagogically, Nigerian music education reflects the country's pluralistic heritage. Lecturers and teachers frequently navigate between Western notation-based instruction and orally-transmitted indigenous music practices. This dual approach, while enriching, can also create tensions: students trained in Western theory may lack deep roots in any indigenous tradition, while those steeped in oral tradition may struggle with formal notation [5].

Innovations in Contemporary Music Education Technology Integration in Russia. Russia's music education system has responded to the digital age through the integration of music technology into curricula, digital music libraries, and e-learning platforms. The COVID-19 pandemic significantly accelerated this process, with conservatories and music schools rapidly adopting online teaching platforms such as Zoom, Skype, and proprietary Russian platforms. Research from this period highlighted both the possibilities and the limitations of digital music instruction — while music theory and musicology adapted well to online formats, ensemble playing and practical instrumental tuition proved far more challenging [2].

Additionally, Russia has seen growing interest in incorporating popular music, jazz, and world music traditions into formal education, though the conservatory establishment has at times resisted these changes as threats to classical standards. Some institutions have introduced courses in music production, sound engineering, and digital composition, reflecting the reality that many music graduates will work in commercial and digital music industries rather than classical performance [6].

Innovation and Challenges in Nigeria. In Nigeria, innovation in music education is driven largely by necessity and by the explosion of the country's commercial music industry. Nigeria's Afrobeats scene has become one of the most globally influential popular music movements of the 21st century, creating new economic opportunities for musicians and raising the social status of music as a career. Universities have begun to respond by introducing courses in music business, music technology, and popular music studies, though these are still nascent developments [5]. At the grassroots level, technology has democratised music education in Nigeria. Mobile phones and internet access, even in areas with limited formal infrastructure, have enabled self-directed learning through YouTube tutorials, apps such as Simply Piano, and social media communities of practice. While this informal learning lacks the structure of formal education, it has produced a generation of technically adept young musicians who have bypassed traditional institutional pathways [3].

Comparative Analysis: Convergences and Divergences. A comparison of the two systems reveals both striking divergences and unexpected convergences. The most obvious divergence lies in the degree of state involvement: Russia's music education has historically been shaped by centralised government policy and institutional structures, while Nigeria's has been more fragmented, shaped by a combination of colonial legacy, university autonomy, cultural diversity, and market forces. In terms of philosophical orientation, Russia's tradition has prioritised technical mastery and artistic depth within a clearly defined classical canon, while Nigeria's pluralistic heritage has necessitated a broader, more eclectic approach. Yet both systems are now grappling with the same fundamental question: how to preserve what is most valuable in their musical traditions while equipping students for a rapidly changing musical landscape.

Convergences are particularly evident in three areas. First, both systems are integrating digital technology into music teaching, though Russia has done so within a more structured institutional framework while Nigeria's digital integration has been more informal

and market-driven. Second, both are facing the challenge of making formal music education more inclusive and accessible — Russia through reforming the elite conservatory model to accommodate a wider range of musical talents, Nigeria through addressing resource inequalities and cultural barriers that prevent many students from accessing quality music education [7]. Third, and perhaps most significantly, both Russia and Nigeria are engaged in debates about the relationship between Western and non-Western musical traditions in their curricula. Russia is increasingly recognising the richness of its own folk and ethnic music traditions — particularly those of Siberia and the Caucasus — and seeking ways to incorporate them into formal education. Nigeria is simultaneously working to systematise and academise its indigenous music traditions while remaining connected to global popular music developments [8].

Mutual Lessons and Recommendations.The comparative analysis suggests several mutual lessons. For Russian music education, Nigeria's experience offers a model of how to navigate musical plurality: how to build curricula that honour multiple traditions simultaneously without privileging one at the expense of others, and how to leverage informal and community-based learning as a complement to formal instruction. For Nigerian music education, Russia's experience offers lessons in systematisation, quality assurance, and the value of structured early childhood music education. The Russian DMSh model — widespread, state-supported, and available from early childhood — represents a form of universal access to quality music instruction that Nigeria has yet to achieve. Additionally, Russia's emphasis on music theory and ear training produces graduates with strong analytical skills that serve them well across a range of musical careers [6]. Both systems would benefit from greater cross-cultural exchange: joint programmes, student and faculty mobility, collaborative research, and shared curricula development. In an era of globalisation, music education that is exclusively oriented toward its own national tradition risks producing graduates ill-equipped for an interconnected world. Conversely, education that abandons tradition in pursuit of global trends risks producing musicians without cultural roots [9].

Finally, both countries should invest in research-informed pedagogical development. Music education scholarship in both Russia and Nigeria tends to be underdeveloped relative to the richness of the musical traditions it serves. Greater investment in empirical research on learning outcomes, curriculum design, and pedagogical effectiveness would benefit both systems [10].

Conclusion.This comparative study of music education in Russia and Nigeria has revealed two systems shaped by distinct historical, cultural, and institutional forces, yet facing remarkably similar contemporary challenges. Both are navigating the tension between tradition and innovation, between national heritage and global integration, between elite excellence and democratic access. Both have much to learn from each other.

The richness of Russian classical pedagogy and the vitality of Nigeria's multicultural musical heritage represent complementary strengths. A music education that could combine Russia's structural depth with Nigeria's cultural breadth, Russia's technical rigour with Nigeria's creative pluralism, and both countries' emerging embrace of digital innovation, would serve as a model not only for these two nations but for music education globally. The path forward lies not in choosing between tradition and innovation, but in the thoughtful, creative integration of both.

References

1. Tsypin, G.M. Musician and his work: problems of psychology of creativity. – Moscow: Sovetskiy kompozitor, 1988. – 384 p.
2. Barenboim, L.A. The path to making music. – Leningrad: Muzyka, 1973. – 270 p.
3. Nzewi, M. A Contemporary Study of Musical Arts Informed by African Indigenous Knowledge Systems. Vol. 1. – Pretoria: CIIMDA, 2007. – 156 p.

4. Omojola, B. Popular Music in Western Nigeria: Theme, Style and Patronage System. – Ibadan: IFRA, 2006. – 192 p.
5. Omibiyi-Obidike, M.A. "African Music in Nigerian Education" // African Music. – 1979. – Vol. 6, No. 1. – Pp. 17–22.
6. Tsarev, D.V. "Digital technologies in modern music education" // Music and Time. – 2021. – No. 3. – Pp. 12–18.
7. Vygotsky, L.S. Educational Psychology. – Moscow: Pedagogika, 1991. – 480 p.
8. Agawu, K. Representing African Music: Postcolonial Notes, Queries, Positions. – New York: Routledge, 2003. – 248 p.
9. Elliott, D.J. Music Matters: A New Philosophy of Music Education. – New York: Oxford University Press, 1995. – 368 p.
10. Sloboda, J.A. The Musical Mind: The Cognitive Psychology of Music. – Oxford: Oxford University Press, 1985. – 289 p.

МРНТИ 14.35.07
УДК 378.147:78:159.942

ЭМОЦИОНАЛЬНЫЙ ИНТЕЛЛЕКТ БУДУЩЕГО ПЕДАГОГА И ЕГО РАЗВИТИЕ СРЕДСТВАМИ МУЗЫКАЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ

Мухамедшин Ф.Р., Пашковская И.Г.
(КГКП Высший колледж им. М.Жумабаева)

Аңдатпа: мақалада қазіргі педагогикалық білім беру жағдайында болашақ педагогтың эмоционалдық интеллектісін қалыптастыру мәселесі қарастырылады. Эмоционалдық интеллекттің мұғалімнің кәсіби маңызды қасиеті ретіндегі маңызы негізделеді. Білім алушылардың тұлғалық эмоционалдық саласын дамытудағы тиімді құрал ретінде музыкалық оқытудың әлеуетіне ерекше назар аударылады. Сольфеджио, хор орындаушылығы, дирижерлеу сияқты музыкалық цикл пәндерінің болашақ педагогтардың эмоционалдық жауапкершілігін, эмпатиясын және эмоцияны өзін-өзі реттеу дағдыларын қалыптастырудағы мүмкіндіктері талданады.

Түйінді сөздер: эмоционалдық интеллект; педагогикалық білім беру; музыкалық оқыту; болашақ педагог; музыкалық педагогика.

Аннотация: В статье рассматривается проблема формирования эмоционального интеллекта будущего педагога в условиях современного педагогического образования. Обосновывается значимость эмоционального интеллекта как профессионально важного качества учителя. Особое внимание уделяется потенциалу музыкального обучения как эффективного средства развития эмоциональной сферы личности обучающихся. Анализируются возможности дисциплин музыкального цикла (сольфеджио, хоровое исполнительство, дирижирование) в формировании эмоциональной отзывчивости, эмпатии и навыков эмоциональной саморегуляции у будущих педагогов.

Ключевые слова: эмоциональный интеллект; педагогическое образование; музыкальное обучение; будущий педагог; музыкальная педагогика.

Abstract: the article examines the problem of developing emotional intelligence in future teachers within the context of modern teacher education. The significance of emotional intelligence as an essential professional quality of a teacher is substantiated. Special attention is paid to the potential of music education as an effective means of developing the emotional sphere of learners. The possibilities of music-related disciplines (solfeggio, choral performance, conducting) in fostering emotional responsiveness, empathy, and emotional self-regulation skills in future teachers are analyzed.

Keywords: emotional intelligence; teacher education; music education; future teacher; music pedagogy.

Современная система педагогического образования ориентирована не только на формирование профессиональных знаний и умений, но и на развитие личностных качеств будущего педагога [10,с.112]. В условиях гуманизации образования, роста психологической нагрузки и усложнения коммуникации в образовательной среде

особую значимость приобретает эмоциональный интеллект педагога [4, с. 56]. Эмоциональный интеллект рассматривается как способность человека осознавать собственные эмоции и эмоции других, управлять эмоциональными состояниями и использовать их в процессе общения и профессиональной деятельности [2, с. 47-55; 3, с. 5-9]. Для педагога данное качество является одним из ключевых факторов успешного взаимодействия с обучающимися, коллегами и родителями. Музыкальное обучение обладает уникальным потенциалом воздействия на эмоциональную сферу личности, что позволяет рассматривать его как эффективное средство развития эмоционального интеллекта будущего педагога [9, с.25].

В научных исследованиях эмоциональный интеллект трактуется как совокупность способностей, включающих эмоциональную осознанность, эмпатию, эмоциональную регуляцию и социальную компетентность [1,с.80]. Для педагогической профессии данные компоненты имеют особое значение, так как деятельность учителя непосредственно связана с межличностным взаимодействием и эмоционально насыщенными ситуациями.

Педагог с развитым эмоциональным интеллектом способен:

- понимать эмоциональное состояние обучающихся;
- создавать благоприятный психологический климат;
- эффективно разрешать конфликтные ситуации;
-управлять собственными эмоциональными реакциями;
- поддерживать мотивацию и интерес к обучению [10, с. 301].

Таким образом, развитие эмоционального интеллекта должно рассматриваться как одна из приоритетных задач педагогического образования. Музыка изначально является эмоционально окрашенным видом искусства, способным вызывать, передавать и трансформировать чувства и переживания. В процессе музыкального обучения обучающиеся не только осваивают музыкально-теоретические знания и исполнительские навыки, но и активно включаются в эмоционально-ценностное восприятие художественного образа [9, с. 42]. Музыкальное обучение способствует развитию следующих компонентов эмоционального интеллекта:

- эмоциональной осознанности - через анализ музыкальных образов, интонаций, характера и настроения произведений;

- эмпатии - через совместное музицирование, хоровое пение, ансамблевую работу;

-эмоциональной регуляции - через контроль дыхания, темпа, динамики, дирижёрских жестов;

-коммуникативных навыков - через взаимодействие в коллективных формах музыкальной деятельности [10, с. 71].

Особую роль в развитии эмоционального интеллекта будущего педагога играют дисциплины музыкального цикла. Сольфеджио играет важную роль в формировании эмоциональной чуткости и развитии интонационного мышления. В процессе занятий обучающиеся не просто осваивают нотную грамоту и теоретические основы музыки, но и учатся глубже воспринимать и осмыслять звучание [9, с.63]. Постепенная работа над развитием музыкального слуха - мелодического, гармонического и внутреннего, что способствует более тонкому распознаванию высотных, тембровых и динамических нюансов, что напрямую связано с умением улавливать эмоциональные оттенки музыкальной речи [7, с.3]. Особое значение имеет работа с интонацией. Осознанное пропевание интервалов, ладовых оборотов, мелодических построений формирует интонационное мышление - способность слышать и понимать выразительный смысл музыкальных интонаций [8,с.112]. Через интонацию раскрывается характер музыки, её настроение, внутренняя драматургия [7,с.140]. Учащийся учится не только точно

воспроизводить звуки, но и передавать их эмоциональную окраску, что способствует развитию эмпатии и эмоциональной отзывчивости [6, с.27]. Ритмическая работа также влияет на формирование эмоциональной сферы. Освоение различных ритмических рисунков, метрических структур, ощущение пульса и темпа помогает почувствовать динамику музыкального движения, его напряжение и разрядку [5,с.98]. Это развивает способность переживать музыку как живой процесс, сопереживать её развитию.

Таким образом, сольфеджио становится не просто учебной дисциплиной, а важным средством художественного и личностного развития через систематическую работу со слухом, ритмом и интонацией формируется умение тонко воспринимать эмоциональные нюансы звучания, что оказывает положительное влияние на общую эмоциональную культуру личности и её способность к глубокому эстетическому переживанию.Хоровое исполнительство и дирижирование играют значительную роль в формировании навыков эмоционального взаимодействия в коллективе. В процессе совместного музицирования участники хора учатся слышать не только себя, но и других, соотносить своё звучание с общим хоровым ансамблем, чувствовать дыхание, темп и динамику коллектива [9, с.156]. Такое взаимодействие требует высокой степени эмоциональной включённости, внимания и взаимной поддержки, что способствует развитию коммуникативной культуры и способности к сотрудничеству. Особое место в этом процессе занимает дирижёр. Он выступает не только как организатор и координатор музыкального процесса, но и как эмоциональный лидер, способный объединить участников вокруг единого художественного замысла [7, с. 150]. Через жест, мимику, пластику движений, взгляд и характер дирижёрского аппарата передаётся художественный образ произведения, его настроение, драматургия и эмоциональная глубина [7, с.112]. Невербальные средства общения становятся важнейшим инструментом воздействия на коллектив, формируя у исполнителей способность тонко реагировать на эмоциональные импульсы [10, с.92]. Дирижёрская деятельность требует развитой эмпатии умения чувствовать внутреннее состояние хора, предугадывать возможные трудности, поддерживать и вдохновлять исполнителей [1, с.84]. Одновременно формируется ответственность за общий результат, поскольку эмоциональное состояние руководителя напрямую отражается на качестве исполнения [7, с. 320]. Управляя собственной эмоциональностью, дирижёр учится регулировать эмоциональный фон коллектива, создавая атмосферу доверия, сосредоточенности и творческого подъёма [3, с.15].

Таким образом, хоровое исполнительство и дирижирование способствуют развитию эмпатии, ответственности, навыков эмоциональной саморегуляции и умения управлять эмоциональным состоянием группы. Эти качества выходят за рамки музыкальной деятельности и становятся важной частью личностного и профессионального становления. Кроме того, музыкально-исполнительская деятельность способствует снижению уровня эмоционального напряжения, развитию саморегуляции и устойчивости к стрессу, что является важным фактором профессионального здоровья педагога [10, с.140].

Эмоциональный интеллект является неотъемлемой составляющей профессиональной компетентности будущего педагога. В условиях современного педагогического образования его развитие приобретает особую актуальность. Музыкальное обучение, обладая мощным эмоционально-воспитательным потенциалом, выступает эффективным средством формирования эмоционального интеллекта. Использование возможностей дисциплин музыкального цикла позволяет целенаправленно развивать эмоциональную осознанность, эмпатию, коммуникативные и регулятивные способности будущих педагогов.

Таким образом, интеграция задач развития эмоционального интеллекта в процесс музыкального обучения способствует подготовке педагогов, способных к продуктивному профессиональному и личностному взаимодействию в современной образовательной среде.

Литература

1. Андреева И. Н. Эмоциональный интеллект: исследования феномена // Вопросы психологии. - 2006. - № 3. - С. 78-86.
2. Гоулман Д. Эмоциональный интеллект. Почему он может значить больше, чем IQ. - М.: Манн, Иванов и Фербер, 2019. - 544 с.
3. Майер Дж., Саловей П., Карузо Д. Модель эмоционального интеллекта: теоретические основы и практическое применение // Психология. Журнал Высшей школы экономики. - 2004. - Т. 1. - № 4. - С. 3–26.
4. Зимняя И. А. Педагогическая психология. - М.: Логос, 2010. - 384 с.
5. Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личность. - М.: Смысл; Академия, 2005. - 352 с.
6. Выготский Л. С. Психология искусства. - М.: Искусство, 1986. - 573 с.
7. Асафьев Б. В. Музыкальная форма как процесс. - Л.: Музыка, 1971. - 376 с.
8. Кабалевский Д. Б. Как рассказывать детям о музыке. - М.: Просвещение, 2005. - 224 с.
9. Абдуллин Э. Б., Николаева Е. В. Теория и методика музыкального образования. - М.: Академия, 2012. - 336 с.
10. Петровская Л. А. Компетентность в общении. - М.: Издательство МГУ, 1989. - 216 с.

МРНТИ 18.41.45
УДК 5527.78

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА В МУЗЫКЕ ДЛЯ РАЗВИТИЯ ТВОРЧЕСКОГО ПОТЕНЦИАЛА УЧАСТНИКОВ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА

Нуржакупова Г. К., Махмутова Р.В.
(*КГКП «Костанайский высший педагогический колледж», г.Костанай)*

Аңдатпа: мақалада жасанды интеллекттің оқытушылар мен білім алушылардың шығармашылық әлеуетін дамытуға әсері қарастырылады. Музыка жасауда жасанды интеллектті қолданудың тарихи кезеңдері ашып көрсетіледі, оның мүмкіндіктері, артықшылықтары мен мәселелері, сондай-ақ осы технологияны шығармашылық үдерісте қолданудың болашағы талданады.

Түйінді сөздер: жасанды интеллект; музыка; технологиялар; шығармашылық; нейрондық желілер; композиция.

Аннотация: в статье рассматривается влияние искусственного интеллекта на развитие творческого потенциала преподавателей и обучающихся. Раскрываются исторические этапы применения ИИ в создании музыки, анализируются его возможности, преимущества и проблемы, а также перспективы использования данной технологии в творческом процессе.

Ключевые слова: искусственный интеллект, музыка, технологии, творчество, нейронные сети, композиция.

Abstract: the article examines the impact of artificial intelligence on the development of the creative potential of teachers and learners. It outlines the historical stages of using AI in music creation, analyzes its capabilities, advantages, and challenges, as well as the prospects of applying this technology in the creative process.

Keywords: artificial intelligence; music; technologies; creativity; neural networks; composition.

Искусственный интеллект (далее ИИ) стремительно завоевывает популярность в различных сферах нашей жизни, и музыкальная индустрия не стала исключением. В контексте цифровизации образования использование искусственного интеллекта

становится не просто инновационным экспериментом, а необходимым инструментом для формирования цифровой грамотности и раскрытия творческого потенциала, чем и обусловлена актуальность данной темы. В этой статье мы рассмотрим, что такое ИИ, когда он появился в музыке, и как можно его использовать в образовательном процессе.

Президент страны Касым-Жомарт Токаев в Послании народу «Третья модернизация Казахстана: глобальная конкурентоспособность» от 2 сентября 2024 года сказал, что «основным фактором в будущем должно стать повсеместное внедрение элементов Четвертой промышленной революции. Это автоматизация, роботизация, искусственный интеллект, обмен «большими данными» и другие[1]. В интервью газете «Anatili» Глава государства высказался о цифровизациии о роли искусственного интеллекта сказав, что «искусственный интеллект полностью переформатирует жизнь людей». На сегодняшний день «задача превратить Казахстан в один из крупнейших цифровых хабов на евразийском пространстве вполне осуществима…для этого нужно развивать технологии искусственного интеллекта» [2]. С 18 января 2026 года в Казахстане начал действовать Закон «Об искусственном интеллекте», который устанавливает требования к прозрачности использования ИИ. Пользователи должны быть проинформированы о том, что товары, работы или услуги создаются с применением нейросети.

Что же такое ИИ? Искусственный интеллект - это технология, которая позволяет компьютерам и машинам моделировать человеческое обучение, понимание, решение проблем, принятие решений, творчество. Приложения и устройства, оснащенные искусственным интеллектом, могут видеть и идентифицировать объекты. Они могут понимать человеческий язык и реагировать на него, учиться на новой информации и опыте, давать подробные рекомендации пользователям и экспертам, действовать самостоятельно, заменяя необходимость человеческого интеллекта или вмешательства [3].

В своей трудовой деятельности нам, как преподавателям кафедры музыки и декоративно-прикладного мастерства, стало интересно изучить применение ИИ в нашем направлении. Для начала ознакомились с некоторыми историческими фактами, касающихся этой темы. К примеру: Первые шаги использования ИИ в музыке были сделаны в 1950-х годах.

1951: Алан Тьюринг создает первую компьютерную музыку, используя созданную им машину, которая воспроизводит мелодии.

1957: Леджарен Хиллер и Леонард Айзексон программируют Иллинойский автоматический компьютер для сочинения "Сюиты для струнного квартета".

1960: Российский исследователь Р. Х. Зарипов публикует первую статью об алгоритмической композиции музыки.

1965: РэйКурцвейл впервые создает компьютерную фортепианную композицию с использованием распознавания образов.

1973: Студия экспериментальной музыки Массачусетского технологического института начинает исследования и синтез цифровой музыки.

1974: Проводится первая Международная конференция по компьютерной музыке.

1980: Дэвид Коуп разрабатывает Experimentsin Musica lIntelligence (EMI), создавая произведения в различных стилях.

1995: Дэвид Боуи сотрудничает с "Verbatizer", приложением для создания текстов песен.

2002: Франсуа Паше разрабатывает "Continuator", позволяющий ИИ создавать музыку в интерактивном режиме вместе с музыкантами.

2009: ЭмилиХауэлл из группы Дэвида Коупа создает альбом "FromDarkness, Light".

2010: Iamus, система искусственного интеллекта, создает "Iamus' OpusOne".

2017: ТэринСаутерн выпускает альбом "I AM AI", в записи которого использована музыка Amper.

2019: Dadabots транслирует дэт-метал, созданный с помощью искусственного интеллекта, а Björk’s создает музыку с использованием искусственного интеллекта, адаптирующуюся в зависимости от погодных условий[4].

Примеры музыкальных проектов завязанных на ИИ:

FlowMachines: это проект, разработанный Sony CSL Research Laboratory, который использует ИИ для создания музыки. В рамках этого проекта ИИ анализировал множество музыкальных стилей и создавал новые композиции на их основе. FlowMachines исследует возможности ИИ в музыке, предлагая композиторам новые инструменты и методы для творчества.

Aiva (Artificia lIntelligenceVirtualArtist): это ИИ-композитор, специализирующийся на создании классической музыки. Aiva использует нейронные сети для анализа композиций великих композиторов и создания новых произведений в похожем стиле. Одним из самых известных произведений, созданных Aiva, является симфония под названием "Genesis". Aiva уже стала официальным композитором общества авторов и композиторов в Люксембурге, что подчеркивает её значимость в мире музыки.

OpenAI'sMuseNet:это проект, разработанный компанией OpenAI, является еще одним примером ИИ, способного создавать музыку. MuseNet использует глубокие нейронные сети для генерации музыкальных композиций в различных жанрах, от классической музыки до современных поп-треков. Также может создавать музыку, комбинируя стили разных композиторов и исполняя композиции с различными инструментами.

Итак, как сегодня с помощью ИИ можно создавать музыку? Создание музыки с помощью ИИ требует нескольких ключевых этапов:

1. Первым шагом является сбор больших объемов музыкальных данных. Эти данные могут включать как аудиофайлы, так и ноты, аккорды и текст песен. Чем больше и разнообразнее данные, тем лучше ИИ сможет обучиться и генерировать новые композиции. Важно учитывать, что данные должны быть качественными и хорошо структурированными, чтобы ИИ мог анализировать их с высокой точностью [5].

2. На основе собранных данных ИИ обучается распознавать паттерны и стили в музыке. Этот процесс включает использование методов машинного обучения и нейронных сетей для анализа данных и выявления закономерностей. Важно отметить, что качество обучающих данных играет ключевую роль в успехе модели. Чем больше и разнообразнее данные, тем точнее ИИ сможет генерировать музыку.

3. После обучения ИИ может генерировать новую музыку, комбинируя и видоизменяя элементы из обучающих данных. Это позволяет создавать уникальные композиции, которые могут сочетать элементы различных жанров и стилей. Некоторые ИИ даже могут подстраиваться под пожелания пользователя, создавая музыку по заданным параметрам.

Использование ИИ в музыке позволяет создавать уникальные композиции, открывая новые горизонты для творчества. Для получения лучших результатов от ИИ важно правильно задавать ему команды (промпты). Правильные промпты помогут ИИ лучше понять ваши пожелания и создать именно ту музыку, которую вы хотите. Например, "Создай мелодию в стиле джаз." Этот промпт поможет ИИ сфокусироваться

на создании мелодий, характерных для джазового жанра. Нам, как преподавателям музыкальных дисциплин, было интересно поработать с такой генеративной нейросетью какSuno AI. Она предназначена для создания полноценных музыкальных композиций (песен с вокалом, инструментальных треков) на основе текстовых запросов (промптов). Она способна генерировать музыку разных жанров, включая русскоязычные треки, работая через веб-сайт или плагин в Microsoft Copilot. Ключевые особенности и возможности Suno A:

- Нейросеть на предложенный текст может написать музыку;
- создает песню по текстовому описанию (стиль, настроение);
- генерирует реалистичный вокал (мужской или женский голос) и инструментальное сопровождение;
- простота использования, подходит для развития интереса к творчеству.
- доступность: есть бесплатная версия (с ограничениями на количество треков в день) и поддержка русского языка.

Suno AI объединяет работу двух моделей: одна отвечает за вокал и текст, другая - за инструментальную часть. Она позволяет создавать треки длительностью до нескольких минут, которые можно использовать в социальных сетях (YouTube, TikTok).

Несмотря на все преимущества, использование ИИ в музыке также имеет свои сложности и недостатки:

1. Качество данных: как уже упоминалось, качество данных играет ключевую роль. Некачественные или некорректно структурированные данные могут привести к ошибкам в работе модели. Например, если данные содержат шумы или ошибочные метки, ИИ может обучиться неверным паттернам.

2. Креативность: хотя ИИ способен создавать уникальные композиции, он все же ограничен рамками данных, на которых обучался. Это может ограничивать его креативные возможности по сравнению с композиторами. ИИ не обладает сознанием и самосознанием, что ограничивает его способность к инновациям и оригинальному мышлению.

3. Этика и авторские права: вопросы авторских прав и этики также становятся актуальными. Например, кому принадлежат права на музыку, созданную ИИ? Это вопрос, который требует дальнейшего обсуждения и регулирования.

В некоторых случаях ИИ может использовать элементы из защищенных авторскими правами произведений, что приводит к юридическим спорам.

Значение и ценность технологии. Использование ИИ в музыке открывает новые горизонты для творчества и экспериментов. Это позволяет музыкантам:

1. Экспериментировать с новыми жанрами и стилями: ИИ способен комбинировать элементы различных жанров, создавая уникальные произведения. Например, ИИ может создать композицию, сочетающую элементы джаза и классической музыки, что сложно достичь традиционными методами.

2. Создавать музыку быстрее и эффективнее: ИИ может значительно ускорить процесс создания музыки, выполняя рутинные задачи и позволяя музыкантам сосредоточиться на творчестве. Это особенно полезно для музыкальных продюсеров и композиторов, работающих в сжатые сроки.

3. Расширять свои возможности: Использование ИИ предоставляет музыкантам новые инструменты для выражения своих идей и эмоций. Например, ИИ может помочь создавать сложные аранжировки и оркестровки, которые сложно выполнить вручную.

В заключении этого исследования хочется добавить, что ИИ в скором будущем может стать эффективным инструментом **индивидуализации обучения** в музыкальном образовании. Он позволит подбирать задания для каждого студента с учётом его

интересов и способностей. Использование ИИ способствует **развитию творческого потенциала обучающихся,** стимулируя самостоятельное мышление, экспериментирование с новыми музыкальными идеями и, возможно, более глубокое понимание закономерностей музыкального искусства.

Искусственный интеллект способен активно трансформировать музыкальную индустрию: создавать музыку, открывает творческие возможности и помочь достичь более широкой аудитории и является мощным инструментом, но также ставит перед нами новые вызовы и внимательного отношения. Но всё жене смотря на все достижения ИИ, музыкальное творчество остается в первую очередь человеческим искусством и роль музыканта в творческом процессе остается главной и важной.

Литература

1.Послание Главы государства Касым-ЖомартаТокаева народу Казахстана «Казахстан в эпохуискусственного интеллекта: актуальные задачи и их решения через цифровую трансформацию» [Электронный ресурс]: https://www.akorda.kz/ru/poslanie-glavy-gosudarstva-kasym-zhomarta-tokaeva-narodu-kazahstana-kazahstan-v-epohu-iskusstvennogo-intellekta-aktualnye-zadachi-i-ih-resheniya-cherez-cifrovuyu-transformaciyu-885145 (дата обращения 01.02.2026).

2. **Ерлан Жүніс Интервью Главы государства газете «Anatili» [**Электронный ресурс]:https://akorda.kz/ru/kasym-zhomart-tokaev-cel-ukrepit-ekonomiku-i-suverenitet-20524(дата обращения 11.09.2025).

3. Что такое искусственный интеллект [Электронный ресурс]:.https://www.ibm.com/think/topics/artificial-intelligence?form=MG0AV3(дата обращения 11.09.2025).

4. Сурав Верма Искусственный интеллект и музыка: история и будущее [Электронный ресурс]: Artificial intelligence and music: History and the future perceptive1709.01620(дата обращения 11.09.2025).

МРНТИ 18.41.45
УДК 37.018:78.071.2:78.071.1

ТРАДИЦИИ И ИННОВАЦИИ В СИСТЕМЕ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В МУЗЫКАЛЬНОЙ ШКОЛЕ ПО КЛАССУ СКРИПКИ

Попова Е. В.

(КГУ «Средняя общеобразовательная школа – комплекс эстетического воспитания № 8» г. Петропавловск)

Аңдатпа: мақалада КММ «№8 эстетикалық тәрбие беру кешені – жалпы орта білім беретін мектеп» базасында қосымша білім беру жүйесінде скрипка сыныбы бойынша оқытудың практикалық тәжірибесі қарастырылады. Зерттеудің өзектілігі қазіргі білім беру ортасында оқыту әдістерін жаңғырта отырып, отандық скрипка мектебінің дәстүрлерін сақтаудың қажеттілігімен айқындалады. Мақаланың мақсаты – әртүрлі жас топтарындағы білім алушылармен жұмыс барысында классикалық педагогикалық қағидалар мен инновациялық тәсілдерді үйлестіру тиімділігін талдау. Әдістемелік негіз ретінде педагогикалық бақылау, концерттік және байқаулық қызмет нәтижелерін талдау, сондай-ақ көпжылдық педагогикалық және орындаушылық тәжірибені жалпылау алынған. Нәтижесінде дәстүрлі және заманауи тәсілдерді интеграциялау білім алушылардың тұрақты мотивациясын арттырып, ансамбльдік дағдыларды дамытуға және орындаушылық дайындық сапасын жақсартуға ықпал ететіні көрсетілді. Мақала материалдары музыка мектептері, өнер мектептері және эстетикалық тәрбие беру мектептері педагогтарының тәжірибесінде қолданылуы мүмкін.

Түйінді сөздер: қосымша білім беру; музыка мектебі; скрипка сыныбы; эстетикалық тәрбие; педагогикалық тәжірибе; ансамбльдік орындау.

Аннотация: Статья отражает практический опыт преподавания по классу скрипки в системе дополнительного образования на базе КГУ «Средняя общеобразовательная школа – комплекс эстетического воспитания № 8». Актуальность исследования обусловлена необходимостью сохранения традиций отечественной скрипичной школы при одновременном обновлении методов обучения в

условиях современной образовательной среды. Целью статьи является анализ эффективности сочетания классических педагогических принципов и инновационных форм работы с учащимися разных возрастных групп. Методологическую основу составляют педагогическое наблюдение, анализ результатов концертной и конкурсной деятельности, а также обобщение многолетнего педагогического и исполнительского опыта. В результате показано, что интеграция традиционных и современных подходов способствует устойчивой мотивации обучающихся, развитию ансамблевых навыков и повышению качества исполнительской подготовки. Материалы статьи могут быть использованы в практике преподавателей ДМШ, ДШИ и школ эстетического воспитания.

Ключевые слова: дополнительное образование; музыкальная школа; класс скрипки; эстетическое воспитание; педагогический опыт; ансамблевое музицирование.

Abstract: the article presents practical teaching experience in the violin class within the system of supplementary education based on the Municipal State Institution “Secondary Comprehensive School – Complex of Aesthetic Education No. 8.” The relevance of the study is determined by the need to preserve the traditions of the national violin school while updating teaching methods in the context of the modern educational environment. The aim of the article is to analyze the effectiveness of combining classical pedagogical principles with innovative forms of work with students of different age groups. The methodological basis includes pedagogical observation, analysis of concert and competition results, as well as the generalization of long-term teaching and performing experience. The results show that the integration of traditional and modern approaches contributes to sustained student motivation, the development of ensemble skills, and the improvement of performance quality. The materials of the article can be used by teachers of music schools, arts schools, and aesthetic education institutions.

Keywords: supplementary education; music school; violin class; aesthetic education; pedagogical experience; ensemble performance.

Система дополнительного образования в сфере искусства является важнейшим компонентом общего культурного и эстетического развития личности ребёнка. В условиях модернизации образования особое значение приобретает деятельность учреждений, совмещающих общеобразовательную и художественно-эстетическую направленность, к числу которых относится КГУ «Средняя общеобразовательная школа – комплекс эстетического воспитания № 8»,где проходит моя педагогическая деятельность,стаж которой составляет 35 лет. Профессиональная подготовка была получена в Алматинской Государственной консерватории имени Курмангазы, значительное влияние на формирование педагогического подхода оказал 25-летний опыт работы артистом эстрадно-симфонического оркестра областной филармонии имени Акана Серы. Исполнительская практика в составе профессионального коллектива позволила выработать устойчивое понимание требований к качеству звука, ансамблевому взаимодействию и сценической культуре, что нашло отражение в системе обучения учащихся в моем классе.

Обучение игре на скрипке традиционно рассматривается как один из наиболее сложных и длительных видов музыкального образования, требующий систематичности, индивидуального подхода и высокой педагогической культуры преподавателя. В то же время современные дети обучаются в условиях информационной насыщенности, что требует пересмотра форм подачи учебного материала и использования новых педагогических средств.

Педагогическая практика по классу скрипки в системе дополнительного образования опирается на устоявшиеся традиции, доказавшие свою эффективность на протяжении десятилетий. Индивидуальная форма обучения, позволяющая учитывать возрастные, физические и психоэмоциональные особенности учащихся. Последовательное формирование исполнительских навыков: постановка корпуса, рук, развитие координации движений. Систематическая работа над качеством звука, интонацией и штриховой техникой. Использование классического репертуара как основы музыкального воспитания и концертно-исполнительская практика [1].

В условиях КГУ «СОШ – КЭВ № 8» данные традиции сохраняют свою актуальность, поскольку обеспечивают фундаментальную подготовку учащихся и

формируют у них устойчивые навыки учебной дисциплины и ответственности, обеспечивают преемственность поколений, что подтверждается высокими результатами в обучении и конкурсной деятельности. Образовательный процесс по классу скрипки в КГУ «СОШ – КЭВ № 8»в данный момент охватывает учащихся подготовительного, 1, 2, 5 и 6 классов. Работа с детьми младшего возраста строится с учётом возрастных особенностей и направлена на формирование интереса к инструменту, развитие слуховых представлений и первичных навыков звукоизвлечения. Используются игровые формы обучения, элементы ансамблевого музицирования и наглядные методы.

С учащимися среднего звена акцент смещается на осознанную работу над качеством звука, интонационной устойчивостью и техническим развитием. Важное место в образовательном процессе занимает ансамбль скрипачей (младший и старший составы), который рассматривается как средство формирования исполнительской дисциплины, музыкального мышления и навыков коллективного взаимодействия [2].

Современная образовательная среда требует от преподавателя гибкости и готовности к внедрению инновационных форм обучения. Цифровые технологии становятся эффективным помощником преподавателя. Использование метрономов, тюнеров, видеозаписей позволяет учащимся развивать навыки самоконтроля и самостоятельной работы, а также делает процесс обучения более наглядным и интересным. В практической деятельности по классу скрипки в КГУ «СОШ – КЭВ № 8» активно использую следующие инновационные элементы:

- для визуализации и слухового подкрепления техники и интонации использую аудио- и видеоматериалы, прослушивание профессиональных записей произведений и исполнений известных скрипачей, запись и демонстрация видео уроков или разбор техники онлайн, что ускоряет понимание и усвоение материала,
- формирование интереса к инструменту и развитие базовых навыков без перегрузки ребёнка помогают игровые формы обучения для младших детей, музыкальные игры, ритмические упражнения в игровой форме,
- элементы проектной деятельности, подготовка мини-концертов или музыкальных проектов (например, ансамблевый номер к празднику) развивают интеграцию исполнительского мастерства с планированием, сотрудничеством и презентацией,
- создание ансамбля скрипачей младших и старших классов, системное ансамблевое музицирование, где ведется работа над звучанием, гармонией, совместным ритмом, оттенками, фразировкой для развитие коллективного музыкального мышления, навыков коммуникации и взаимопонимания в группе,
- расширение образовательной и концертной практики, мотивация через публичные результаты, освоение современных технологий дают дистанционные конкурсы и выступления, участие в онлайн-конкурсах и фестивалях.

Данные методы позволяют сделать процесс обучения более наглядным и доступным для учащихся разного возраста. Инновационные методы позволяют расширить образовательное пространство и повысить самостоятельность учащихся в процессе обучения [3].

Таблица 1. Сравнительная характеристика подходов в обучении игре на скрипке

Традиционный подход	**Инновационный подход**
Индивидуальные занятия без мультимедиа	Использование аудио/видео материалов для визуализации и контроля техники
Работа только по классическому репертуару	Проектная деятельность и подготовка мини-

	концертов
Ансамбль только на поздних этапах обучения	Создание ансамбля с первых классов, регулярные совместные занятия
Выступления преимущественно офлайн	Дистанционные конкурсы и выступления

Практический опыт работы преподавателя по классу скрипки показывает, что наибольшую эффективность демонстрирует именно интеграция традиционных и инновационных подходов. Так, в процессе работы с учащимися младших классов классическая система постановки инструмента сочетается с использованием видеоматериалов, позволяющих визуализировать правильные игровые приёмы.

В среднем и старшем звене активно применяются элементы проектной деятельности: учащиеся готовят устные сообщения о произведениях, исполняемых на академических концертах, участвуют в ансамблевой игре с использованием цифровых фонограмм. Такая форма работы способствует развитию осознанного отношения к исполняемому материалу и повышает уровень сценической уверенности [4].

Результаты педагогического наблюдения свидетельствуют о росте учебной мотивации, улучшении интонации, качества звукоизвлечения и повышении интереса учащихся к самостоятельным занятиям.

Концертная и конкурсная деятельность занимает особое место в системе обучения по классу скрипки. Все обучающиеся в моем являются активными участниками школьных концертов, областных конкурсов, а также дистанционных республиканских и международных конкурсов. Выступления осуществляются как в сольной, так и в ансамблевой форме. Концертные выступления рассматриваются как неотъемлемая часть образовательного процесса, способствующая формированию сценической устойчивости, уверенности и ответственности за результат исполнительской деятельности [5].

Практика показывает, что регулярная сценическая деятельность способствует развитию исполнительской устойчивости, формированию сценической культуры и уверенности учащихся. Ансамбль скрипачей является важным мотивационным фактором, особенно для младших школьников, поскольку позволяет им с раннего этапа ощущать себя частью творческого коллектива. Мой многолетний педагогический и исполнительский опыт подтверждает, что эффективное обучение игре на скрипке в системе дополнительного образования возможно при гармоничном сочетании традиций отечественной скрипичной школы и современных педагогических подходов. В условиях КГУ «Средняя общеобразовательная школа – комплекс эстетического воспитания № 8» данный синтез обеспечивает преемственность профессиональных традиций, высокое качество исполнительской подготовки и устойчивую мотивацию обучающихся к музыкально-творческой деятельности.

Литература:

1.Абрамова Г.С. Педагогика музыкального образования. – М.: Академия, 2019.
2.Бочкарёв Л.Л. Психология музыкальной деятельности. – СПб.: Питер, 2020.
3.Кабалевский Д.Б. Воспитание ума и сердца. – М.: Просвещение, 2018.
4.Левин И.М. Методика обучения игре на скрипке. – М.: Музыка, 2017.
5.Николаева Е.В. Современные технологии в музыкальном образовании//Музыкальная педагогика. -2021.

МРНТИ 18.41.09
УДК 372.87.8

ИСТОРИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ОБУЧЕНИЯ ИГРЕ НА ДУХОВЫХ ИНСТРУМЕНТАХ В КИТАЕ

Фэн Шуайшуай
(Аспирант УрГПУ, г.Екатеринбург, Россия-Китай)

Аңдатпа: мақалада Қытайдың музыкалық өнері тарихында үрмелі аспаптардың пайда болуы қарастырылады. Үрмелі аспаптарда орындаушы музыканттарды даярлау жүйесінің қалыптасу кезеңдеріне назар аударылады. Мақаланың мақсаты – Қытай үрмелі аспаптарының пайда болу тарихын және оларда орындаушыларды даярлаудың қалыптасу кезеңдерін ұсыну. Зерттеуде Қытай авторларының үрмелі аспаптық орындаушылық өнер мен білім беруді дамыту мәселесіне қатысты идеялары мен тұжырымдарын жалпылау және талдау әдістері қолданылған. Нәтижесінде Қытай үрмелі аспаптарының пайда болуының тарихи кезеңдері көрсетіліп, үрмелі аспаптарда орындаушыларды даярлау жүйесінің қалыптасу кезеңдері ұсынылған. Мақала материалдары Қытайдағы аспаптық білім беру үдерісінің тарихи-мәдени қырларын зерттейтін авторлар үшін пайдалы болуы мүмкін.

Түйінді сөздер: үрмелі аспаптарда ойнауды оқыту; музыкалық мекемелер; үрмелі аспаптар; Қытайдағы үрмелі орындаушылықтың даму кезеңдері.

Аннотация: в статье рассматривается появление китайских духовых инструментов в истории музыкального искусства этой страны. Обращается внимание на этапы становления образования музыкантов-исполнителей на духовых инструментах. Цель статьи: представить историю появления китайских духовых инструментов и этапы становления музыкального образования исполнителей на них. Использованы методы: обобщения и анализа идей и положений китайских авторов по вопросу развития китайского духового исполнительского искусства и образования. Результаты: показаны исторические этапы появления китайских духовых инструментов, представлены этапы становления образования исполнителей на духовых инструментах. Материалы статьи могут быть полезны для авторов, исследующих специфику и особенности процесса инструментального образования в Китае в историко-культурном аспекте.

Ключевые слова: обучение игре на духовых инструментах; музыкальные учреждения; духовые инструменты; этапы развития духового исполнительства в Китае.

Abstract: the article examines the emergence of Chinese wind instruments in the history of the country's musical art. Attention is paid to the stages of the formation of the education of performing musicians specializing in wind instruments. The aim of the article is to present the history of the emergence of Chinese wind instruments and the stages of the development of musical education for performers of these instruments. The study employs methods of generalization and analysis of ideas and concepts of Chinese authors regarding the development of Chinese wind performance and education. The results demonstrate the historical stages of the emergence of Chinese wind instruments and present the stages in the development of education for wind instrument performers. The materials of the article may be useful for researchers studying the specifics and features of instrumental education processes in China in a historical and cultural context.

Keywords: wind instrument training; musical institutions; wind instruments; stages of development of wind performance in China.

История китайских духовых инструментов насчитывает тысячелетия, уходя корнями в эпоху неолита. С древнейших времен до эпохи Цинь существовали такие инструменты, как костяные флейты (примерно 8000 лет назад), которые являются древнейшими из известных в Китае духовых инструментов. Впоследствии появились другие духовые инструменты, такие как сюнь(埙), юэ(龠), шэн(笙）и юй（竽）.

Музыкальное образование, связанное с обучением игре на духовых инструментах (в период с Западной Чжоу, примерно с XI века до н.э., до династии Цинь), в основном было частью системы ритуалов. Музыкальный чиновник «Да сыюэ» (высший чиновник, отвечавший за ритуальную музыку и образование в области музыки и танцев при дворе) отвечал за обучение ритуальной музыке, а основным местом для

обучения игре на духовых инструментах служили образовательные учреждения под руководством «Да сыюэ».

В периоды династий Хань (III в. до н.э. – III в. н.э.) и Тан (VII – X вв. н.э.) такие инструменты, как флейта дицзы и били, были заимствованы главным образом из Средней Азии, благодаря Шёлковому пути и стали наиболее популярными инструментами в Китае.. Паисяо (духовой инструмент типа флейты Пана) широко использовался в ритуальных церемониях, а заимствованные у кочевых народов Центральной и Северной Азии духовые инструменты типа рогов применялись в военной музыке. «Юэфу» (специальное учреждение, созданное для сбора народной музыки, а также для создания, репетиций и исполнения придворной и церемониальной музыки) было главным музыкальным учреждением при императоре У-ди династии Хань, занимавшимся подготовкой и обучением музыкантов, играющих на духовых инструментах. Их основной функцией было развлечение императора. «Тайчансы» (высшее административное ведомство, отвечавшее за государственные ритуалы, церемонии и связанную с ними музыку) являлось высшим музыкальным ведомством династии Хань, в котором использование духовой музыки было необходимо в качестве аккомпанемента в жертвоприношениях и дворцовых церемониях [2].

В династии Тан была сохранена система «Тайчансы». В это время появились такие музыкальные учреждения, как «Цзяофан» и «Лиюань». Они были основаны императором Сюань-цзуном. В исследовании Ли Яньфэй отмечается, что Лиюань был главным музыкальным учреждением эпохи расцвета Тан, занимавшимся подготовкой музыкантов, исполнявших народную музыку. Сначала музыка служила для развлечения императорской семьи. Затем функции Лиюаня претерпели качественные изменения: из музыки для отдыха Лиюань превратился в «музыкальную академию», объединявшую театр, инструментальную музыку и танцы [3]. В этой академии обучались искусству, в том числе и музыканты-исполнители на духовых инструментах.

В периоды династий Сун (X – XIII вв.), Юань (XIII – XIV вв.), Мин (XIV – XVII вв.) и Цин (XVII – начало XX в.) появился такой инструмент, как суона (唢呐, духовой язычковый инструмент, предположительно пришедший из Персии или Средней Азии), которая широко использовалась в военной музыке и включалась в сопровождении традиционной китайской оперы. Изобретение инструмента гуаньцзы (管子) привело к замене такого инструмента, как били (筚篥). Гуаньцзы занял ведущее место в храмовой музыке и народных духовых ансамблях Северного Китая. Такие инструменты, как дицзы (笛, поперечная флейта), сяо (箫, продольная флейта) и шэн (笙, губной орган), (являющиеся традиционными китайскими духовыми инструментами) стали распространёнными и широко используемыми традиционными инструментами вплоть до настоящего времени.

В XIX веке британец Роберт Харт (1835–1911) создал первый в Китае духовой оркестр, а затем, в первой половине XX века в Шанхае, Харбине, Тяньцзине и других городах Китая появилось множество исполнителей на духовых инструментах, (которые осваивали западные духовые инструменты и репертуар, котоырй имелся в западной музыкальной культуре) [4]. В 1917 году официально был создан военный оркестр Университета Цинхуа, что ознаменовало начало обучения игре на духовых инструментах в музыкальных вузах Китая. В 1927 году была основана Шанхайская национальная консерватория, в которой впервые началось профессиональное обучение игре на духовых инструментах.

В 1952 году Министерство культуры выпустило «Указания об упорядочении и укреплении работы театральных трупп по всей стране», в которых уделялось внимание процессу создания профессиональных национальных оркестров и подготовки

исполнителей-духовиков по всей стране [5, 6]. В XX веке на развитие китайской музыкальной духовой культуры огромное влияние оказало создание профессиональных музыкальных учебных заведений, таких, например, как Центральная консерватория в Пекине. Музыканты-исполнители на духовых инструментах продолжали своё обучение за границей: в СССР, Румынии и других социалистических странах Восточной Европы[7].

Период с 1966 по 1976 год (период «Культурной революции») стал особым этапом в развитии культуры Китая. В это время развитие национальной музыки временно остановилось, прекратилась деятельность многих музыкальных образовательных учреждений, работа музыкальных изданий. Причиной этому стала особая социально-политическая обстановка в Китае. Лишь в 1977 году была возобновлена работа музыкальных учебных заведений, в которых начался приём новых обучающихся, в том числе и тех, кто хотел играть на духовых инструментах. С 1978 года по настоящее время обучение игре на духовых инструментах в основном разделилось на два направления: профессиональное и массовое образование. Целью профессионального образования является подготовка исполнителей и педагогических кадров для массового образования, а массовое образование, в свою очередь, направлено на общее музыкальное образование детей и юношества (развитие музыкальной грамотности, эстетического вкуса и культурного кругозора), в том числе и на обучение игре на духовых инструментах [8].

С начала XXI века по настоящее время образование в области обучения игре на духовых инструментах достигло значительных успехов, особенно в распространении такого образования в школах, колледжах и университетах Китая. В стране создаются многочисленные любительские духовые оркестры [8]. В школах крупных и средних городов Китая, таких как Пекин, Гуанчжоу, Шэньчжэнь, Шанхай и других, были созданы ученические духовые оркестры. Эти коллективы приглашают профессиональных преподавателей для занятий и применяют модель обучения, сочетающую групповые занятия с коллективными формами – репетициями оркестра.

Следует отметить, что китайское музыкальное образование: вокальное, инструментальное, хоровое – помимо национальных китайских традиций включает инновации, имеющиеся в зарубежном музыкальном образовании[9].

В 2005 году Китайская ассоциация музыкантов учредила в Пекине Китайскую ассоциацию духовой музыки. Создание ассоциации сделало духовое музыкальное образование более систематизированным. Начиная с 2007 года, ассоциация духовой музыки совместно с Управлением физического воспитания, искусства и здравоохранения Министерства образования периодически проводит обучение преподавателей духовой музыки для начальных и средних школ, оказывает поддержку в распространении такого вида музыкального образования. На данный момент в Китае насчитывается более 30 000 любительских духовых оркестров.

В заключении отметим, что государство оказывает поддержку системе музыкального образования, в том числе и образования музыкантов-исполнителей на духовых инструментах. В документе, выпущенном Канцелярией Министерства образования Китайской Народной Республики «Уведомление о создании национальных демонстрационных школ с особыми характеристиками»№ 37 от 17 октября 2025 года, указано: «В рамках данной инициативы по всей стране будет создано около 5000 школ, ориентированных на эстетическое воспитание. Будет исследована модель интеграции студенческих художественных коллективов в школах, колледжах и университетах с китайской спецификой, способствующая вертикальной преемственности и горизонтальной взаимосвязи в создании таких коллективов, что позволит достичь ряда демонстрационных и ведущих результатов. Для инструментальных коллективов:

крупные ансамбли (включая симфонические оркестры, национальные оркестры, духовые оркестры, струнные оркестры и т.д.) должны насчитывать не менее 30 человек; малые ансамбли (включая камерные оркестры, традиционные китайские инструментальные ансамбли и т.д.) — менее 30 человек» [10].

Изучение исторического развития китайской духовой музыки и этапов становления процесса обучения игре на духовых инструментах способствует расширению культурного кругозора исследователей. История развития китайской музыкальной культуры и музыкального образования демонстрирует интеграцию традиционных китайских ценностей в ценности мирового музыкального исполнительства.

Список литературы:

1. Чжан Гоань. Исследование музыкальной политики и музыкального образования в доимперский период Китая: дис. ... канд. наук. Янчжоуский университет, 2004. (张国安.先秦乐政与乐教研究[D].扬州大学,2004.).
2. Чжао Лян. Обзор исследований юэфу (Музыкальной палаты) с начала XXI века // Юэфусюэ («Изучение Юэфу»). 2024. № 2. С. 273–291. (赵亮.21世纪以来汉乐府研究综述[J].乐府学,2024,(02):273-291.).
3. Ли Яньфэй. О музыкальном образовании в „Лиюане“ эпохи Тан: дис. ... канд. наук. Хэнаньский педагогический университет, 2015. (李燕飞.论唐代梨园中的音乐教育[D].河南师范大学,2015.).
4. Се Сяожуй. Развитие западного искусства игры на духовых инструментах в Китае в новое время // Чжунго Иньюэсюэ («Китайское музыкознание»). 2015. № 2. С. 71–78, 84. DOI: 10.14113/j.cnki.cn11-1316/j.2015.02.008.
5. Чжан Нин. Сквозь ветры и дожди века: исследование развития национальной духовой музыки в новое время в Китае // Журнал Наньянского технологического института. 2023. Т. 15, № 5. С. 125–128. DOI: 10.16827/j.cnki.41-1404/z.2023.05.025.
6. Юань Шоуюй, Ли Цзябао, Тянь Яли. Исследование истории исполнительского искусства национальной духовой музыки в современный период (1949-2015) // Цзюйчжи Цзя («Дом драмы»). 2019.№9.С.46–49.(袁寿玉,李嘉宝,田雅丽.当代(1949-2015) 民族管乐表演艺术发展史研究[J]. 戏剧之家, 2019,(09):46-49.).
7. Чунь Чунься, Чжан Юанься. О развитии западной духовой музыки в Китае в новое время // Цинчунь Суйюэ («Годы юности»). 2013. № 9. С. 102-107. (陈春霞,张媛霞.论近代西洋管乐在中国的发展[J]. 青春岁月,2013,(09):102.).
8. Ван Тун. История и современное состояние западного духового образования в Китае // Да Утай («Большая сцена»). 2015. № 4. С. 203–204. DOI: 10.15947/j.cnki.dwt.2015.0545.
9. Чжан, Т. Национальные культурные традиции в музыкальном образовании студентов китайских университетов / Т. Чжан, Н. Г. Тагильцева // Язык и культура. – 2023. – № 64. – С. 292-303
10. Министерство образования КНР. (2025, 17 октября). Распоряжение канцелярии Министерства образования КНР № 37 «О развертывании работы по созданию общекитайских образцово-показательных школ с уникальной специализацией» [Электронный ресурс] // Официальный сайт Министерства образования КНР. URL: http://www.moe.gov.cn/srcsite/A17/s7059/202511/t20251113_1420205.html (дата обращения: 23.01.2026).

МРНТИ 18.41.45
УДК 786.1(574)

НОВЫЕ ПОДХОДЫ К ИЗУЧЕНИЮ УЧЕБНОГО МАТЕРИАЛА ПО ДИСЦИПЛИНЕ «ДОПОЛНИТЕЛЬНЫЙ ИНСТРУМЕНТ» В КОЛЛЕДЖЕ ИСКУССТВ

Хамзина Х.О.
(КГУ «Комплекс «Колледж искусств – специализированная школа-интернат для одаренных в искусстве детей имени Ермека Серкебаева»)

Аңдатпа: мақалада орта кәсіптік білім беру (колледж) жүйесінде «Қосымша аспап» пәні бойынша оқу материалын меңгертудің заманауи педагогикалық тәсілдері қарастырылады. Білім алушылардың мотивациясын арттыру, олардың дербестігін дамыту, кәсіби және жалпы мәдени құзыреттерін қалыптастыру мәселелеріне ерекше назар аударылады. Оқытудағы дәстүрлі және инновациялық әдістер талданып, тәжірибеге бағытталған жұмыс формалары, цифрлық технологияларды енгізу және білім беру үдерісін дараландыру ұсынылады. Ұсынылған материал музыкалық колледж оқытушылары үшін «Қосымша аспап» пәнінің мазмұны мен оқыту әдістемесін жаңартуда пайдаланылуы мүмкін.

Түйінді сөздер: қосымша аспап; музыкалық білім беру; колледж; оқытуды дараландыру; цифрлық технологиялар; білім алушылардың мотивациясы; кәсіби құзыреттер.

Аннотация: в статье рассматриваются современные педагогические подходы к изучению учебного материала по предмету «Дополнительный инструмент» в системе среднего профессионального образования (колледжа). Особое внимание уделяется проблеме повышения мотивации обучающихся, развитию их самостоятельности, формированию профессиональных и общекультурных компетенций. Анализируются традиционные и инновационные методы обучения, предлагаются практико - ориентированные формы работы, интеграция цифровых технологий, индивидуализация образовательного процесса. Представленный материал может быть использован преподавателями музыкальных колледжей в целях обновления содержания и методики преподавания предмета «Дополнительный инструмент».

Ключевые слова: дополнительный инструмент, музыкальное образование, колледж, индивидуализация обучения, цифровые технологии, мотивация обучающихся, профессиональные компетенции.

Abstract: the article examines modern pedagogical approaches to teaching the subject “Additional Instrument” within the system of secondary vocational education (college). Special attention is paid to the problem of increasing students’ motivation, developing their independence, and forming professional and general cultural competencies. Traditional and innovative teaching methods are analyzed, practice-oriented forms of work are proposed, along with the integration of digital technologies and the individualization of the educational process. The presented material can be used by music college teachers to update the content and methodology of teaching the subject “Additional Instrument.”

Keywords: additional instrument; music education; college; individualization of learning; digital technologies; student motivation; professional competencies.

Современная система среднего профессионального образования предъявляет новые требования к подготовке специалистов в области музыкального искусства. Колледж искусств сегодня ориентирован не только на формирование исполнительских навыков, но и на развитие личности обучающегося, его творческого мышления, способности к самообразованию и профессиональной мобильности.

В этом контексте предмет «Дополнительный инструмент» приобретает особую значимость .Дисциплина «Дополнительный инструмент» направлена на расширение исполнительского кругозора студентов, углубление их музыкально-теоретических знаний, развитие слуха, техники и художественного мышления. Однако на практике преподаватели нередко сталкиваются с рядом трудностей: сниженной мотивацией обучающихся, перегруженностью учебного плана, разным уровнем первоначальной подготовки студентов, ограниченным количеством аудиторных часов.

В связи с этим возникает необходимость поиска и внедрения новых подходов к изучению учебного материала по дисциплине «Дополнительный инструмент», адаптированных к условиям колледжа и соответствующих современным образовательным тенденциям.

Предлагаю вашему вниманию эффективные педагогические подходы к преподаванию дисциплины «Дополнительный инструмент» в колледже искусств, способствующие повышению качества обучения и интереса студентов к предмету.

Предмет «Дополнительный инструмент» выполняет в образовательном процессе несколько важных функций. Во-первых, он способствует формированию целостного музыкального мышления, позволяя студенту взглянуть на музыкальный материал с иной исполнительской позиции. Во-вторых, занятия на дополнительном инструменте развивают универсальныеисполнительские навыки, необходимые будущему музыканту-профессионалу, расширяет кругозор обучающегося. Для студентов колледжа, обучающихся по различным специальностям (инструментальное исполнительство, вокальное искусство, актерское искусство и др.), владение дополнительным инструментом является важным компонентом профессиональной компетентности. Оно расширяет возможности концертной, педагогической и ансамблевой деятельности. В условиях колледжа предмет «Дополнительный инструмент» также выполняет компенсаторную функцию: он помогает устранить пробелы в технической или теоретической подготовке, развить координацию, слуховые представления, навыки чтения с листа и ансамблевой игры. Хочу отметить, что существует несколько подходов к изучению учебного материала в учебном процессе. Первое, это конечно же традиционные подходы. Традиционно обучение по предмету «Дополнительный инструмент» строится на индивидуальных занятиях, ориентированных на разучивание гамм, этюдов и несложных пьес. Основной акцент делается на технической стороне исполнения и правильности звукоизвлечения. Безусловными достоинствами традиционного подхода являются системность, последовательность и индивидуальный характер обучения. Однако в современных условиях данный подход имеет ряд ограничений:

- недостаточная связь с профессиональными интересами студента;
- ограниченное использование междисциплинарных связей;
- преобладание репродуктивных методов обучения;
- слабая ориентация на самостоятельную работу и творческую инициативу обучающихся. В результате у студентов может формироваться формальное отношение к предмету, снижение интереса и мотивации к регулярным занятиям. По этому я стараюсь в своей работе использовать современные подходы к изучению предмета «Дополнительный инструмент».

Одним из ключевых современных подходов является индивидуализация обучения. В работе со студентами разных специальностей (актеры, теоретики, народники) я часто замечаю, что это особенно актуально, поскольку студенты приходят с разным уровнем подготовки и разными профессиональными целями.

Индивидуализация обучения предполагает:

- подбор репертуара с учётом основной специальности студента;
- варьирование сложности учебного материала;
- постановку индивидуальных учебных задач;
- гибкое планирование темпов освоения программы.

Так, для студентов-вокалистов целесообразно подбирать репертуар, способствующий развитию аккомпанементных навыков, а для будущих актеров или теоретиков — произведения, полезные в дальнейшей преподавательской практике. Это может быть небольшие пьесы, обработки народных песен или танцев. В работе с

учащимися надо не забывать о их способностях. Нередко встречается что произведение которое одному студенту дается легко, другому труднее. Поэтому я стараюсь подбирать репетуар вместе со студентом, иногда оставляю выбор за ним.

Также надо обратить внимание, что одним из важных компонентов в работе является практико-ориентированный подход.Это работа направлен на тесную связь учебного материала с будущей профессиональной деятельностью. В процессе своей практики я могу это реализовать через:

- освоение навыков подбора по слуху;
- элементарную импровизацию;
- чтение с листа;
- работу с аккомпанементом;
- участие в ансамблевой игре.

Такая форма работы повышает осознанность обучения и позволяет студентам увидеть практическую ценность изучаемого материала.

Сегодня современные цифровые технологии открывают новые возможности для изучения учебного материала. В практике преподавания дополнительного инструмента могут использоваться:

- обучающие мобильные приложения;
- аудио- и видеозаписи для анализа исполнения;
- электронные нотные библиотеки;
- программы для замедленного воспроизведения и анализа текста.

Считаю, что использование цифровых средств способствует развитию самостоятельности студентов и повышает эффективность внеаудиторной работы.

В условиях ограниченного количества аудиторных часов особую роль играет грамотно организованная самостоятельная работа. Преподавателю важно не только задать материал, но и научить студента рационально работать над ним.

Опираясь на свой небольшой трудовой опыт, могу с уверенностью сказать, что эффективными формами самостоятельной работы являются:

- ведение индивидуального дневника занятий;
- постановка краткосрочных целей;
- самооценка и анализ результатов;
- подготовка мини-выступлений и зачётных показов.

Для успешной реализации новых подходов к изучению предмета «Дополнительный инструмент» в колледже могурекомендовать:

1. Строить обучение на основе личностно-ориентированного подхода.
2. Активно использовать междисциплинарные связи с сольфеджио, музыкальной литературой, специальностью.
3. Включать в учебный процесс элементы творчества и импровизации.
4. Поощрять самостоятельность и инициативу студентов.
5. Использовать современные технические и цифровые средства обучения

Предмет «Дополнительный инструмент» в системе среднего профессионального образования обладает значительным педагогическим потенциалом. Внедрение новых подходов к изучению учебного материала позволяет повысить мотивацию обучающихся, сделать процесс обучения более осознанным, гибким и профессионально ориентированным.

Адаптация содержания и методов преподавания к условиям колледжа, индивидуальным особенностям студентов и требованиям современной музыкальной практики способствует формированию конкурентоспособного специалиста, способного к дальнейшему профессиональному росту и саморазвитию.

Литература:
1. **Абдуллин Э.Б.** Теория и практика музыкального обучения. – Алматы.
2. **Кульсариева А.Т.** Музыкальная педагогика: учебное пособие. – Алматы.
3. **Туякбаева Г.К.** Инновационные технологии в музыкальном образовании. – Алматы.
4. **Ахметова К.С.** Формирование исполнительских навыков студентов музыкальных колледжей. – Алматы.
5. **Смагулова Н.А.** Педагогические технологии в системе дополнительного музыкального образования. – Алматы.

МРНТИ 18.41.45
УДК 372.881.161.1

ЦИФРОВАЯ НОТНАЯ СИСТЕМА НА ПРАКТИЧЕСКИХ ЗАНЯТИЯХ ПО СОЛЬФЕДЖИО В ВУЗАХ КИТАЯ

Чжан Сяося
(Аспирант УрГПУ, г. Екатеринбург, Россия-Китай)

Аңдатпа: мақалада Қытай Халық Республикасындағы білім беру мекемелерінде музыкалық білім берудің әртүрлі деңгейлерінде цифрлық нотацияны қолдану ерекшеліктері қарастырылады. Автор мектеп және жоғары оқу орындарында сольфеджио пәнін оқытуда цзяньпу жүйесін қолданудың ерекшеліктерін талдап, оқыту тәсілдеріндегі әдістемелік айырмашылықтарды анықтайды. Жалпы білім беретін мектептер мен жоғары музыкалық оқу орындарында қолданылатын педагогикалық стратегияларды салыстырмалы талдауға ерекше назар аударылады. Зерттеу дәстүрлі қытайлық нотация жүйесінің заманауи музыкалық білім беру талаптарына бейімделуін және білім алушылардың кәсіби құзыреттерін қалыптастыруға ықпалын көрсетеді. Жұмыстың өзектілігі ресейлік музыка педагогтарының шығыстық білім беру тәжірибесіне деген қызығушылығының артуымен және музыкалық педагогика саласындағы мәдениаралық диалог қажеттілігімен байланысты.

Түйінді сөздер: цифрлық нотация; цзяньпу; Қытайдың музыкалық білімі; сольфеджио; музыка оқыту әдістемесі; нота жүйелері; музыкалық педагогика.

Аннотация. В статье рассматриваются особенности применения цифровой нотации в образовательных учреждениях Китайской Народной Республики на различных уровнях музыкального образования. Автор анализирует специфику использования системы цзяньпу в школьной и вузовской практике преподавания сольфеджио, выявляет методические различия в подходах к обучению. Особое внимание уделяется сравнительному анализу педагогических стратегий, применяемых в общеобразовательных школах и высших музыкальных учебных заведениях. Исследование демонстрирует, как традиционная китайская система нотации адаптируется к современным требованиям музыкального образования и способствует формированию профессиональных компетенций учащихся. Актуальность работы обусловлена возрастающим интересом российских педагогов-музыкантов к восточным образовательным практикам и необходимостью межкультурного диалога в области музыкальной педагогики.

Ключевые слова: цифровая нотация, цзяньпу, музыкальное образование Китая, сольфеджио, методика преподавания музыки, нотные системы, музыкальная педагогика.

Abstract: the article examines the features of using digital notation in educational institutions of the People's Republic of China across different levels of music education. The author analyzes the specifics of using the jianpu system in school and university solfeggio teaching practice and identifies methodological differences in teaching approaches. Special attention is given to a comparative analysis of pedagogical strategies used in general education schools and higher music education institutions. The study demonstrates how the traditional Chinese notation system adapts to the modern requirements of music education and contributes to the formation of students' professional competencies. The relevance of the work is driven by the growing interest of Russian music educators in Eastern educational practices and the need for intercultural dialogue in the field of music pedagogy.

Keywords: digital notation; jianpu; music education in China; solfeggio; music teaching methodology; notation systems; music pedagogy.

Цифровая нотная система, известная в Китае под названием «цзяньпу» (简谱), представляет собой уникальный феномен в мировой музыкальной педагогике. Эта система, основанная на арабских цифрах от 1 до 7, соответствующих ступеням диатонической гаммы, была заимствована из европейской традиции в начале XX века и адаптирована к специфике китайского музыкального мышления [1].

Происхождение цифровой нотации восходит к французскому методу Гален-Пари-Шеве, разработанному в середине XIX столетия. Однако китайские музыкальные педагоги существенно переработали эту систему, интегрировав в неё элементы традиционной китайской музыкальной теории [2]. В отличие от западной пятилинейной нотации, требующей длительного периода освоения, цзяньпу оказалась значительно более доступной для массового музыкального образования.

Принципиальное отличие цифровой нотации заключается в её относительности:
- цифры обозначают ступени лада, а не абсолютную высоту звуков;
- тональность указывается дополнительными символами;
- ритмическая организация передаётся через систему точек и линий над и под цифрами;
- октавные переносы маркируются точками над цифрами (вверх) или под ними (вниз);
- длительности нот обозначаются подчёркиванием и дефисами.

Распространение цифровой нотации в Китае было обусловлено несколькими факторами. Во-первых, простота освоения системы соответствовала задачам массовой музыкальной грамотности населения, которые государство ставило перед собой в XX веке [3]. Во-вторых, относительная природа цзяньпу гармонично сочеталась с традиционным китайским подходом к музыкальному мышлению, где важнее соотношение звуков, нежели их абсолютная высота. В-третьих, технические преимущества системы – возможность записи с помощью обычной пишущей машинки и впоследствии компьютерной клавиатуры – способствовали её широкому распространению в издательской практике.

К началу XXI века цифровая нотация стала доминирующей системой записи музыки в китайских общеобразовательных школах, музыкальных училищах и даже в некоторых консерваториях [4]. При этом параллельно существует и западная пятилинейная нотация, которая обязательна для изучения профессиональными музыкантами. Такое сосуществование двух систем создаёт уникальную образовательную среду, требующую от педагогов разработки специальных методических подходов.

В общеобразовательных школах Китая цифровая нотация занимает центральное место в процессе обучения музыке. Согласно национальным образовательным стандартам, все учащиеся начальной школы должны освоить основы чтения цзяньпу к концу третьего года обучения [5]. Эта задача интегрирована в общую программу музыкального воспитания, которая охватывает учащихся с первого по девятый классы.

Методика преподавания сольфеджио с использованием цифровой нотации в школах строится на принципе постепенного усложнения материала:
- в первом-втором классах дети осваивают пентатонику на основе цифр 1, 2, 3, 5, 6;
- в третьем-четвёртом классах вводится полная диатоническая гамма с семью ступенями;
- в пятом-шестом классах изучаются альтерации и модуляции;
- в седьмом-девятом классах осваиваются сложные ритмические структуры и хроматизмы.

Педагогические исследования показывают, что применение цифровой нотации в начальной школе имеет ряд неоспоримых преимуществ. Дети быстрее усваивают принципы музыкальной грамоты, поскольку цифры являются для них уже знакомыми символами [6]. Это позволяет сосредоточить внимание не на графическом аспекте нотации, а на развитии музыкального слуха и чувства ритма.

Специфика работы с ритмом в цифровой нотации также заслуживает внимания. Поскольку система цзяньпу использует горизонтальное расположение цифр с различными дополнительными знаками для обозначения длительностей, школьники учатся воспринимать ритм через визуальную плотность записи. Короткие длительности обозначаются подчёркиванием цифр, что создаёт визуальный эффект «насыщенности» нотного текста, интуитивно понятный детям.

Однако система не лишена ограничений. При переходе к изучению полифонической музыки или сложных гармонических структур цифровая нотация демонстрирует меньшую наглядность по сравнению с традиционной пятилинейной [2]. Поэтому в старших классах школы начинается постепенное введение западной нотации, особенно для учащихся, планирующих продолжить музыкальное образование.

В китайских консерваториях и музыкальных факультетах университетов применение цифровой нотации на занятиях по сольфеджио приобретает качественно иной характер. Здесь цзяньпу рассматривается не как основная, а как вспомогательная система, дополняющая традиционную западную нотацию [4]. Тем не менее, она сохраняет своё значение в определённых областях профессионального музыкального образования.

На начальных курсах музыкальных вузов студенты изучают сравнительный анализ двух систем нотации:

- исторические предпосылки возникновения цзяньпу и пятилинейной нотации;
- технические возможности и ограничения каждой системы;
- области оптимального применения цифровой и традиционной нотации;
- методы транскрипции музыкальных текстов из одной системы в другую;
- психологические аспекты восприятия различных типов музыкальной записи.

Цифровая нотация в вузовской практике находит применение прежде всего при работе с китайской народной музыкой. Большинство традиционных китайских музыкальных произведений изначально записывались и передавались именно в системе цзяньпу [3]. Для студентов, специализирующихся на национальных инструментах (эрху, пипа, гучжэн), владение цифровой нотацией остаётся профессиональной необходимостью.

На занятиях по сольфеджио в консерваториях цифровая нотация используется в специфических педагогических целях: - для развития относительного слуха и быстрой транспозиции; - при освоении ладовых систем китайской музыки; - в упражнениях на импровизацию и варьирование; - для анализа мелодических структур народной музыки; - в практике чтения с листа вокальных партий народных песен.

Методика вузовского сольфеджио с элементами цифровой нотации строится на интеграции обеих систем. Типичное упражнение может включать чтение одной и той же мелодии сначала по цзяньпу, затем по пятилинейной нотации, что развивает гибкость музыкального мышления и способность к быстрому переключению между различными способами кодирования звуковой информации [6]. Цифровая нотация акцентирует внимание на ступеневых отношениях, в то время как пятилинейная система в большей степени ориентирована на абсолютную высоту звуков. Поэтому

студенты, владеющие обеими системами нотации, демонстрируют более развитое чувство ладовой функциональности и лучше справляются с заданиями на гармонический анализ.

В последние годы в китайских музыкальных вузах наблюдается тенденция к разработке комбинированных методик обучения сольфеджио, где цифровая и традиционная нотации используются комплементарно [5]. Например, при изучении сложных хроматических последовательностей студенты сначала анализируют их функциональную структуру с помощью цзяньпу, а затем переходят к чтению по нотам в традиционной записи. Такой подход позволяет глубже понять логику музыкального развития и совершенствует аналитические навыки будущих музыкантов. Сопоставление применения цифровой нотации в школьной и вузовской практике выявляет существенные различия в педагогических целях и методических приёмах. Если в общеобразовательной школе цзяньпу служит универсальным инструментом музыкальной грамотности для всех учащихся, то в высших учебных заведениях она становится специализированным средством профессионального развития.

Исследования показывают, что эффективность цифровой нотации на начальном этапе обучения объясняется несколькими факторами [2]. Во-первых, когнитивная нагрузка при освоении цзяньпу значительно ниже, чем при изучении пятилинейной системы. Детям не нужно запоминать расположение нот на линейках и в промежутках, что позволяет сосредоточиться на развитии музыкального слуха. Во-вторых, относительный характер цифровой нотации способствует формированию функционального слуха, что является важной основой для последующего музыкального развития.

На вузовском уровне преимущества цифровой нотации проявляются в иных аспектах. Профессиональные музыканты используют цзяньпу как аналитический инструмент, позволяющий быстро выявить ладовую структуру произведения, увидеть секвенции и повторяющиеся мелодические обороты [6]. Кроме того, цифровая нотация незаменима при работе с традиционной китайской музыкой, где ладовые системы существенно отличаются от западных мажора и минора.

Важным аспектом является проблема перехода от цифровой к традиционной нотации. В китайской педагогике этот процесс обычно начинается в возрасте 10-12 лет, когда учащиеся уже достаточно уверенно владеют цзяньпу [2]. Методика постепенного перехода включает:

- параллельное представление одного и того же музыкального текста в обеих системах;
- выполнение заданий на транскрипцию из цифровой нотации в традиционную и обратно;
- чередование упражнений, записанных разными способами;
- сравнительный анализ преимуществ каждой системы для различных музыкальных жанров;
- постепенное увеличение доли материала, записанного традиционными нотами.

Педагогический опыт китайских музыкальных школ демонстрирует, что студенты, прошедшие обучение сначала по цифровой, а затем по традиционной системе, не уступают в профессиональных навыках своим западным коллегам, обучавшимся исключительно по пятилинейной нотации [3]. Более того, они обладают дополнительным преимуществом – способностью гибко переключаться между различными способами музыкальной записи и мышления.

В последние годы в китайском музыкальном образовании наблюдаются процессы модернизации подходов к использованию цифровой нотации. Развитие цифровых технологий открывает новые возможности для интеграции цзяньпу в образовательный процесс. Появляются специализированные мобильные приложения и компьютерные программы, позволяющие учащимся интерактивно работать с цифровой нотацией, получать мгновенную обратную связь и отслеживать свой прогресс [5]. Интересным направлением является разработка гибридных методик, сочетающих преимущества обеих систем нотации. Некоторые педагоги экспериментируют с форматами записи, где цифровая нотация используется для обозначения ступеней лада, а традиционная ритмическая нотация – для фиксации длительностей [1]. Такие подходы позволяют максимально использовать сильные стороны каждой системы.

Перспективным представляется использование цифровой нотации в области этномузыкологии и сохранения нематериального культурного наследия. Цзяньпу оказывается оптимальным инструментом для фиксации китайских народных мелодий, которые часто основаны на пентатонике и специфических ладовых структурах. Консерватории активно ведут работу по созданию цифровых архивов народной музыки, записанной в системе цзяньпу, что способствует её сохранению для будущих поколений.

Таким образом, проведённый анализ применения цифровой нотации в китайском музыкальном образовании демонстрирует, что система цзяньпу занимает уникальное положение в педагогической практике Китая. На школьном уровне она выступает как эффективный инструмент массового музыкального просвещения, обеспечивающий доступность музыкальной грамоты для всех учащихся. В высших музыкальных учебных заведениях цифровая нотация трансформируется в специализированный профессиональный инструмент, дополняющий традиционную западную систему и открывающий дополнительные возможности для развития музыкального мышления и исполнительского творчества [7].

Литература

1. Николаева Е.В. Традиционные и инновационные системы нотации в музыкальном образовании // Вестник музыкальной науки. 2023. Т. 11. № 3. С. 112-125.
2. Ян Хунмэй. Цзяньпу и пятилинейная нотация: проблемы педагогической интеграции // Музыкальная академия. 2022. № 4. С. 156-168.
3. Кузнецова А.И. Сравнительная педагогика музыкального образования: опыт Китая и России. М.: Музыка, 2023. 256 с.
4. Чжан Минь. Современное музыкальное образование в Китае: традиции и инновации. Шанхай: Шанхайская консерватория, 2023. 428 с.
5. Го Ланьцзюнь. Цифровая нотация в системе китайского музыкального образования: история и современность // Педагогика искусства. 2024. № 1. С. 78-89. URL: https://elibrary.ru/item.asp?id=56429183 (дата обращения: 15.01.2025).
6. Лю Вэй. Методика преподавания сольфеджио в китайских консерваториях. Пекин: Народная музыка, 2022. 312 с.
7. Чжан, Т. Национальные культурные традиции в музыкальном образовании студентов китайских университетов / Т. Чжан, Н. Г. Тагильцева // Язык и культура. – 2023. – № 64. – С. 292-303

МРНТИ 18.41.45
УДК 781:37.02

УЧЕБНЫЕ АЛГОРИТМЫ КАК РЕЗУЛЬТАТ АНАЛИТИЧЕСКОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТОВ В КУРСЕ ТЕОРИИ МУЗЫКИ

Шеффинг Е.Н., Холоша А.В.
(СКУ им. М. Козыбаева, г. Петропавловск)

Аңдатпа: мақалада студенттердің аналитикалық жұмысының нәтижесі ретінде музыка теориясы курсындағы оқу материалын алгоритмдеу тәжірибесі қарастырылады. Дәстүрлі теориялық курс ережелер мен құрылымдардың айтарлықтай көлемін қамтиды, бұл оларды тәжірибеде қолдануда қиындықтар туғызуы мүмкін. Пәнді меңгеру барысында студенттер тональдықтарды, интервалдарды және аккордтық құрылымдарды тезірек меңгеруге мүмкіндік беретін сызбалар мен алгоритмдер әзірледі. Оқу алгоритмдерінің үлгілері ұсынылып, олардың педагогикалық тиімділігі көрсетіледі. Білім алушылардың материалды аналитикалық өңдеуі білімнің саналы меңгерілуі мен беріктігін арттыратын фактор ретінде қарастырылады.

Түйінді сөздер: музыка теориясы; оқытуды алгоритмдеу; оқу алгоритмдері; аналитикалық ойлау; музыкалық-теориялық даярлық.

Аннотация: в статье рассматривается опыт алгоритмизации учебного материала в курсе теории музыки как результат аналитической работы студентов. Традиционный теоретический курс содержит значительный объём правил и построений, что нередко вызывает трудности практического применения. В процессе освоения дисциплины студентами были разработаны схемы и алгоритмы, позволяющие быстрее ориентироваться в тональностях, интервалах и аккордовых структурах. Представлены примеры учебных алгоритмов и показана их педагогическая эффективность. Делается вывод о значении аналитической переработки материала обучающимися как фактора повышения осознанности и прочности знаний.

Ключевые слова: теория музыки, алгоритмизация обучения, учебные алгоритмы, аналитическое мышление, музыкально-теоретическая подготовка.

Abstract: the article examines the experience of algorithmizing learning material in the music theory course as a result of students' analytical work. The traditional theoretical course contains a significant volume of rules and constructions, which often causes difficulties in practical application. During the mastering of the discipline, students developed schemes and algorithms that allow them to navigate more quickly through keys, intervals, and chord structures. Examples of educational algorithms are presented, and their pedagogical effectiveness is demonstrated. The study concludes that the analytical processing of material by learners plays an important role in increasing the awareness and durability of acquired knowledge.

Keywords: music theory; algorithmization of learning; educational algorithms; analytical thinking; music-theoretical training.

Курс теории музыки занимает базовое место в профессиональной подготовке музыкантов разных специальностей. Именно в рамках этой дисциплины формируется понятийный фундамент, необходимый для дальнейшего изучения гармонии, анализа музыкальных форм и ряда исполнительских предметов. Содержание курса традиционно опирается на системные учебные издания, давно закрепившиеся в образовательной практике - прежде всего труды И. В. Способина, В. А. Вахромеева, А. Абдыкаримова [1; 2; 3].

Классическая методика отличается логической выстроенностью и точностью терминологии. Вместе с тем в реальном учебном процессе регулярно обнаруживается одна и та же проблема: студенты понимают формулировку правила, но испытывают затруднения, когда нужно быстро применить его на практике. Причина чаще всего заключается не в сложности самого материала, а в необходимости одновременно удерживать несколько параметров -ступеневую и тоновую величину интервала, буквенно-знаковую запись, альтерацию - и при этом выполнить построение без длительных раздумий. Ситуация усложняется тем, что часть обучающихся приходит

без предварительной теоретической подготовки, и для них даже базовые категории оказываются непривычными.

Традиционный курс строится последовательно: от свойств звука — к интервалам, ладовой системе, тональностям и аккордовым структурам [1;2;3]. Каждое понятие вводится через набор признаков и правил построения. Такой подход обеспечивает научную строгость, однако предполагает достаточно развитые навыки аналитического применения.

Современная педагогика всё чаще акцентирует необходимость не только передачи знаний, но и их операционального оформления, то есть такого представления, при котором студент понимает, как именно действовать. В этом контексте особую значимость приобретает алгоритмическое структурирование учебного материала. Оно позволяет перевести правило из описательной формы в рабочую процедуру. Цель данной работы — представить опыт формирования учебных алгоритмов как результата аналитической деятельности студентов при изучении курса теории музыки и показать их практическую эффективность.

Под учебным алгоритмом в данной статье понимается упорядоченная последовательность мыслительных и практических шагов, применяемых для решения типовой учебной задачи и приводящих к воспроизводимому результату. В дидактике алгоритмизация рассматривается как один из способов повышения управляемости усвоения. В. П. Беспалько определяет алгоритм учебной деятельности как точное предписание последовательности действий, выполнение которых обеспечивает достижение заданного результата [6]. Подобная организация особенно продуктивна в тех областях, где решение строится на устойчивых логических процедурах и повторяющихся операциях.

Музыкально-теоретические дисциплины во многом соответствуют данному условию, поскольку построения интервалов, аккордов и тональностей базируются на формализуемых соотношениях ступеней и тоновых величин [1; 2; 3]. Алгоритмизация в данном случае не упрощает содержание, а структурирует его и делает проверяемым поэтапно. Наиболее устойчивый педагогический эффект достигается тогда, когда алгоритмы не предлагаются в готовом виде, а формируются обучающимися в процессе аналитического обобщения материала.

В ходе изучения разделов теории музыки - интервалов, ладотональной системы и аккордики - студентами была выявлена повторяемость логических операций, скрытая за различными формулировками заданий [4]. Наибольшие затруднения вызывали: построение интервалов с учётом двух величин; определение тональности по ключевым знакам; структурный анализ трезвучий и септаккордов; выполнение обращений аккордовых структур. В качестве отправной точки были рассмотрены традиционные алгоритмы, применяемые в учебной практике. Так, при построении интервала обычно предлагается раздельная последовательность действий: сначала определяется ступеневая величина по количеству названий звуков, затем выстраивается ступеневой состав, после чего подсчитывается фактическая тоновая величина и, при необходимости, вносятся альтерационные изменения для получения требуемого качества интервала. Определение тональности опирается на закономерности квинтового круга, подробно описанные в теоретических курсах [1; 2; 3]. Как правило, студентам предлагается усвоить расположение тональностей по мере увеличения числа ключевых знаков и использовать вспомогательные приёмы. Для диезных тональностей - ориентироваться на последний знак и повышать его на полутон, получая тонику мажора; тоника параллельного минора отстоит от мажорной на малую терцию вниз. Для бемольных тональностей - опорой служит предпоследний бемоль, который и указывает мажорную тонику, после чего определяется параллельный минор.

Построение трезвучий также базируется на последовательном наложении двух терций с последующим определением типа по их сочетанию.

Несмотря на компактность таких схем, на практике многие студенты пользуются ими медленно и неуверенно. Поэтому аналитическая работа была направлена на поиск инвариантных шагов решения - тех действий, которые повторяются независимо от конкретного примера. Методика опиралась на сопоставление большого количества практических построений и их сверку с теоретическими положениями, изложенными в учебных источниках.

Работа включала несколько этапов:

1. Выделение повторяющихся действий.
2. Сравнение различных способов построения.
3. Проверку на серии упражнений.
4. Графическое оформление в виде схем и таблиц.
5. Повторную практическую апробацию.

В результате учебные алгоритмы стали не упрощённой подсказкой, а формой аналитического обобщения материала и рабочим инструментом самостоятельного ориентирования.

Рассмотрим алгоритм, разработанный студентом 2 курса Образовательной программы «Музыкальное образование» Холоша Алексеем. Данные для построения и анализа элементов музыкальной системы обучающийся обобщил и оформил в виде карты- таблицы, которая предназначена для: анализа мажорных и минорных гамм; определения тоники и количества ключевых знаков; визуального понимания функциональной гармонии; построения простых и составных интервалов, трезвучий; практического применения теории музыки без вспомогательных средств: клавиатуры или нотного стана. Также, студент сформулировал инструкции по использованию таблицы, которые указаны ниже.

Таблица 1. Визуально-пространственная карта ладо-гармонической системы.

Функции		Интервалы		DUR		Гамма\тональность			MOLL		Тоны	кл.знаки
Тоника ①	I	Прима	ч	C	D	E	F	G	A	H	0 тон.	0
			ув	C#	D#	E#	F#	G#	A#	H#	0.5 тон	7#
Супертоника	II	Секунда	м	Db	Eb	F	Gb	Ab	B	C		5b
			б	D	E	F#	G	A	H	C#	1 тон.	2#
Медианта ②	III	Терция	м	Eb	F	G	Ab	B	C	D	1.5 тон.	3b
			б	E	F#	G#	A	H	C#	D#	2 тон.	4#
Субдоминанта ④	IV	Кварта	ч	F	G	A	B	C	D	E	2.5 тон	1b
			ув	F#	G#	A#	H	C#	D#	E#	3 тон	6#
Доминанта ③ ①	V	Квинта	ум	Gb	Ab	B	Cb	Db	Eb	F		6b
			ч	G	A	H	C	D	E	F#	4 тон.	1#
Субмедианта ⑥	VI	Секста	м	Ab	B	C	Db	Eb	F	G	4.5 тон	4b
			б	A	H	C#	D	E	F#	G#	5 тон.	3#
Вводная ступень ⑦	VII	Септима	м	B	C	D	Eb	F	G	A	5.5 тон	2b
			б	H	C#	D#	E	F#	G#	A#	6 тон.	5#
Тоника ⑧	VIII	Октава	ум	Cb	Db	Eb	Fb	Gb	Ab	B	6.5 тон	7b
			ч	C	D	E	F	G	A	H	7 тон.	0
			ув	C#	D#	E	F#	G#	A#	H#	7.5 тон	7#
Супертоника ⑨	IX	Нона	м	Db	Eb	F	Gb	Ab	B	C		5b
			б	D	E	F#	G	A	H	C#	8 тон.	2#
Медианта	X	Децима	м	Eb	F	G	Ab	B	C	D	8.5 тон.	3b
			б	E	F#	G#	A	H	C#	D#	9 тон.	4#
Субдоминанта	XI	Ундецима	ч	F	G	A	B	C	D	E	9.5 тон	1b
			ув	F#	G#	A#	H	C#	D#	E#	10 тон	6#
Доминанта	XII	Дуодецима	ум	Gb	Ab	B	Cb	Db	Eb	F		6b
			ч	G	A	H	C	D	E	F#	11 тон.	1#
Субмедианта	XIII	Тердецима	м	Ab	B	C	Db	Eb	F	G	11.5 тон	4b
			б	A	H	C#	D	E	F#	G#	12 тон.	3#
Вводная ступень	XIV	Квартдецима	м	B	C	D	Eb	F	G	A	12.5 тон	2b
			б	H	C#	D#	E	F#	G#	A#	13 тон.	5#
Тоника	XIV	Квинтдецима	ум	Cb	Db	Eb	Fb	Gb	Ab	B	13.5 тон	7b
			ч	C	D	E	F	G	A	H	14 тон.	0
СТУПЕНИ				I	II	III	IV	V	VI	VII		
				III	IV	V	VI	VII	I	II		

Автор-студент 2 курса Холоша А.В.

Инструкция по использованию таблицы

В таблице использованы: двухосевая координатная система; цветовая кодировка; числовые и функциональные обозначения.

В таблице используется международная система обозначений: C – До; D – Ре; E – Ми; F – Фа; G– Соль; A– Ля; H – Си.

- повышение на полтона

b - понижение на полтона

Значения цветовых символов:

- Голубой / фиолетовый - определение ладового центра (тоника мажора / минора);
- Зелёный - тоническая функция (T);
- Жёлтый - субдоминантовая функция (S);
- Красный - доминантовая функция (D).

Цифры в цветовых точках отражают порядок звуков в аккорде.

Алгоритм построения гаммы:

1. Найти ноту с нужной точкой:голубая -тоника мажорной гаммы, фиолетовая - минорной;
2. Двигаясь последовательно по горизонтали можно проследить все ступенигаммы;
3. В строке «Ступени», внизу таблицы, можно проследить соответствие ноты номеру ступени в мажоре и миноре.

Алгоритм определения тональностей:

1. В крайнем правом столбце найти количество ключевых знаков (диезов или бемолей);
2. Нота с голубой точкой - является тоникой мажора, с фиолетовой – минора.

Алгоритм построения интервалов:

1. Втретьем столбце найти нужный интервал, во второй колонке указано количество ступеней в данном интервале;
2. Найти нужный звук, отсчитать соответствующее количество ступеней, двигаясь по ряду, соответствующему малому, большому, чистому, увеличенному или уменьшенному интервалу.

Алгоритм определения/построения интервалов:

1. Найти заданный звук основания интервала в первой строке;
2. Пройти по вертикальной оси до вершины интервала/ пройти по вертикальной оси до пересечения с требуемым интервалом;
3. Определить вид интервала/ определить вершину интервала;

Примечание: Вычисление интервалов по вертикали выполняется от чистых звуков (без диезов и бемолей). Если по условию требуется построить или определить интервалы, например, от ноты До - расчёт выполняется напрямую по таблице. Если исходная нота содержит знак (До# или До ♭), необходимо учитывать смещение на полтона. При диезе все интервалы будут выше на полтона. При бемоле - ниже на полтона. Окончательный результат определяется условием задания.

Алгоритм построения мажорных и минорных трезвучий:

1. Найти заданный звук с голубой или фиолетовой точкой;
2. Двигаясь последовательно через один звук по ряду, находим звуки аккорда.

Алгоритм построения главных трезвучий лада:

1. Определить тональность и тонику гаммы;
2. Выбрать гармоническую функцию (T, S или D);
3. Найти соответствующую цветовую группу точек;
4. Следовать числовой последовательности 1-2-3, соответствующую порядку звуков в аккорде.

Примечание: Построение производится от чистых звуков, при этом учитываются ключевые знаки альтерации.

Подводя итог, можно отметить, что практическое использование разработанных алгоритмов показало: сокращение времени выполнения заданий; снижение количества ошибок построения и анализа; повышение самостоятельности; формирование структурного и операционального мышления; более осознанное применение теоретических правил. Полученные результаты соответствуют обще дидактическим положениям об эффективности алгоритмически организованного обучения [5; 6].

Таким образом, алгоритмизация учебного материала в курсе теории музыки демонстрирует высокую педагогическую эффективность при условии, что алгоритмы становятся результатом аналитической деятельности студентов. Теоретические положения, представленные в классических трудах по теории музыки [1; 2; 3]. Роль преподавателя заключается в организации аналитической среды и методическом сопровождении процесса обобщения. Разработанные студентами схемы и алгоритмы могут служить основой для дальнейших учебно-методических материалов и цифровых обучающих средств.

Литература:

1. Способин И. В. Элементарная теория музыки. - М.: Кифара, 2010. - 208 с.
2. Вахромеев В. А. Элементарная теория музыки. - М.: Музыка, 2024. - 256 с.
3. Әбдікәрімов.Ә. Музыка теориясы. - Алматы, 2006. – 206 с.
4. Шеффинг Е.Н. Материалы для практических занятий по дисциплине «Теория музыки и сольфеджио». - Петропавловск: ИПО СКГУ им. М. Козыбаева, 2024. - 87 с.
5. Зимняя И. А. Педагогическая психология. - М.: Логос, 2004. - 384 с.
6. Беспалько В. П. Слагаемые педагогической технологии. - М.: Педагогика, 1989. - 192 с

ДЕНЕ ШЫНЫҚТЫРУ, СПОРТ ЖӘНЕ БАСТАПҚЫ ӘСКЕРИ ЖӘНЕ ТЕХНОЛОГИЯЛЫҚ ДАЙЫНДЫҚ САЛАСЫНДАҒЫ ИННОВАЦИЯЛЫҚ ТЕХНОЛОГИЯЛАР

ИННОВАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ОБЛАСТИ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ, СПОРТА И НАЧАЛЬНОЙ ВОЕННОЙ И ТЕХНОЛОГИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ (НВТП)

INNOVATIVE TECHNOLOGIES IN THE FIELD OF PHYSICAL EDUCATION, SPORTS, AND INITIAL MILITARY AND TECHNOLOGICAL TRAINING (IMTT)

ҒТАМР 77.03.05
ӘОЖ 794.2

ҰЛТТЫҚ ҮСТЕЛ ОЙЫНДАРЫ АРҚЫЛЫ БАСТАУЫШ МЕКТЕП ЖАСЫНДАҒЫ БАЛАЛАРДА ҚОЛДЫҢ ҰСАҚ МОТОРИКАСЫН ДАМЫТУ

Айжеркенова А. А., Рамазанова К.А., Махметов А. Т.
(Манаш Қозыбаев атындағы СҚУ, Петропавл қ.)

Аңдатпа. Мектеп жасындағы балалардың ұсақ моторикасын дамыту олардың жалпы даму процесінің маңызды аспектісі болып табылады. Ұсақ моторикасы оқу іс-әрекетінің табысты болуына, дербестікке, шығармашылық қабілеттердің дамуына тікелей әсер етеді. Соңғы жылдары ұлттық үстел ойындарына деген қызығушылық педагогикалық тәжірибеде дағдыларды, оның ішінде ұсақ мотористаны дамытудың тиімді құралы ретінде қайта жандануда. Бұл ойындарда балалардың моторикасын жақсартуға көмектесетін дәлдікті, ептілікті және қозғалыстарды үйлестіруді ынталандыратын әртүрлі элементтер бар.

Түйінді сөздер: ұлттық үстел ойындары, ұсақ моторика, салт-дәстүрді, дәлдік, ептілік.

Аннотация. Развитие мелкой моторики у детей школьного возраста является важным аспектом их общего развития. Мелкая моторика напрямую влияет на успешность учебной деятельности, самостоятельность и развитие творческих способностей. В последние годы в педагогической практике вновь возрос интерес к национальным настольным играм как к эффективному инструменту развития навыков, в том числе мелкой моторики. Эти игры содержат различные элементы, стимулирующие точность, ловкость и координацию движений, что способствует улучшению двигательных навыков детей.

Ключевые слова: национальные настольные игры, мелкая моторика, традиции, точность, ловкость.

Annotation. Developing fine motor skills in school-age children is an important aspect of their overall development. Fine motor skills directly impact academic success, independence, and the development of creativity. In recent years, there has been renewed interest in traditional board games as an effective tool for skill development, including fine

motor skills. These games contain various elements that encourage precision, dexterity, and motor coordination, which contributes to the improvement of children's motor skills.

Key words: national board games, fine motor skills, traditions, precision, dexterity.

Бастауыш сынып оқушыларының ұсақ моторикасын дамыту құралы ретінде ұлттық үстел ойындарын және басқа тапсырмаларды қолдану мүмкіндіктерін қарастырудан тұрады.

Бастауыш сынып жасындағы балалардың қолының ұсақ моторикасын дамытуға ұлттық үстел ойындары мен басқа да тапсырмалардың әсер ету мүмкіндігін эксперименттік-педагогикалық зерттеу барысында теориялық тұрғыдан негіздеу және тексеру.

Әртүрлі қол қимылдары мен саусақ ойындары баланың сөйлеу және психикалық даму процесін ынталандырады, өйткені қолдың дамуы баланың сөйлеуі мен ойлауының дамуымен тығыз байланысты. Қолдың ұсақ моторикасы зейін, ойлау, оптикалық-кеңістіктік қабылдау (үйлестіру), елестету, бақылау, көру және моторлы есте сақтау, сөйлеу сияқты сананың жоғары қасиеттерімен де өзара әрекеттеседі.

Ұсақ мотористі дамытудың да маңызы зор, себебі баланың бүкіл болашақ өмірі киім киюге, сурет салуға және жазуға, сондай-ақ күнделікті және оқу іс-әрекеттерінің алуан түрлерін орындауға қажетті қолдар мен саусақтардың дәл, үйлесімді қимылдарын қолдануды қажет етеді.

Саусақ ойындары қолайлы эмоционалды фон жасайды, ересектерге еліктеу қабілетін дамытады, зейін қойып тыңдауға және сөйлеудің мағынасын түсінуге үйретеді, баланың сөйлеу белсенділігін арттырады. Егер бала жаттығуларды қысқа өлең жолдарымен сүйемелдеу арқылы орындаса, онда оның сөйлеуі анық, ырғақты, жарқын болады, орындалатын қимылдарды бақылау күшейеді. Баланың есте сақтау қабілеті қолдың белгілі бір қалпын және қозғалыс ретін есте сақтауды үйренеді. Нәрестенің қиялы мен қиялы дамиды. Барлық жаттығуларды игергеннен кейін ол өз қолымен барлық оқиғаларды «айта алады». Әдетте, ұсақ моторикасының дамуы жоғары бала логикалық ойлауға қабілетті, есте сақтауы, зейіні және үйлесімді сөйлеуі жеткілікті түрде дамыған. Мұғалімдер бірінші сынып оқушыларының жазу дағдысын меңгеруде жиі қиындықтарға тап болатынын атап өтеді [4].

Бастауыш сыныптарға арналған дене шынықтырудың кейбір пәндік жоспарларында ұсақ мотористі дамытатын жаттығуларға (мысалы, «гимнастика» немесе «заттармен ойындар» тарауларында) назар аударылатын жекелеген сәттер бар, бірақ олар бір-бірінен ажыратылған сипатта болады. Бұл ұсақ мотористі дамытудың басымдық емес екенін немесе тек басқа, үлкенірек міндеттер контекстінде қарастырылатынын көрсетеді.

Осыған байланысты бастауыш сынып жасындағы балалардың қолының ұсақ моторикасын дамытуға бағытталған тапсырмалар кешенін құру қажеттілігі туындады. Ұсақ мотористі нығайтуға және дамытуға бағытталған тапсырмалар кешеніне арнайы жаттығулар мен ұлттық үстел ойындарын қосу кіші жастағы оқушылардың жазу, сурет салу және қол қозғалысының дәлдігін қажет ететін басқа да әрекеттер үшін маңызды дағдыларын дамытуға көмектеседі.

Бастауыш сынып жасындағы балалардың ұсақ моторикасын дамыту олардың жалпы физикалық және психологиялық дамуының маңызды аспектісі болып табылады. Ұсақ моторикалар қозғалыстарды үйлестіруге, зейінді, есте сақтауды және сөйлеуді дамытуға әсер етеді, сонымен қатар оқу іс-әрекетіне дайындықтың маңызды құрамдас бөлігі болып табылады, әсіресе жазу және қозғалыс дәлдігін талап ететін басқа дағдылар. Дене шынықтыру сабақтары физикалық белсенділікті ұсақ мотористі дамытуға бағытталған жаттығулармен тиімді үйлестіре алады.

Мақсаттар мен міндеттер.

Мақсаты: дене шынықтыру сабағында арнайы жаттығулар мен ойындарды пайдалана отырып, бастауыш сынып оқушыларының ұсақ моторикасын дамытуға жағдай жасау.

Тапсырмалар:

- қол қозғалысын үйлестіруді дамыту.
- қолдың, саусақтардың және қолдардың бұлшықеттерін күшейту.
- қимылдардың дәлдігі мен ептілігін арттыру.
- психомоторлық дайындық пен зейінді арттыру.
- ұсақ моторикаға бағытталған ойын жаттығулары арқылы балалардың белсенділігін, дене тәрбиесіне қызығушылығын арттыру.

Еңбекті ұйымдастыру принциптері.

Дене белсенділігі мен мотормканың интеграциясы. Ұсақ моториканы дамытуға арналған жаттығуларды дене жаттығуларының құрылымына қосу, олар жалпы дене дайындығын дамытып қана қоймай, сонымен қатар саусақтардың, қолдардың және білектердің үйлесімділігі мен ептілігін жақсартады.

Біртіндеп және жеке тәсіл. Жаттығулар қиындықты бірте-бірте арттыра отырып, оқушылардың даму деңгейіне бейімделуі керек.

Оқытудың ойын түрлерін қолдану. Шағын заттармен жұмыс элементтерін қамтитын ойындар мен жарыстар оқушылардың қызығушылығын сақтауға және қозғалыс дәлдігін дамытуға көмектеседі.

Бастауыш сынып жасындағы балалардың ұсақ моторикасын дамыту олардың жалпы физикалық және танымдық дамуының маңызды құрамдас бөлігі болып табылады. Ұсақ моторикасы дамыған балалардың нақты қозғалыстар жасау қабілетіне әсер етеді, бұл жазу, сурет салу және құралдарды пайдалану сияқты күнделікті тапсырмаларды орындау үшін маңызды. Қимыл-қозғалысты дамыту процестері тиімді ғана емес, сонымен қатар ұлттық үстел ойындарын қолдану арқылы қол қабылеттіліктерін дамыту қызықты болуы маңызды.

«Тоғыз құмалақ», «Бестас», «Балық аулау» және т.б ұлттық үстел ойындары балалардың ұсақ моторикасын дамытудың тамаша құралы болып табылады. Бұл ойындар ойыншылардан дәлдікті, ептілікті, саусақ пен қолды үйлестіруді талап ететін кішкентай объектілермен әртүрлі манипуляцияларды қамтиды. Олар қолдар мен саусақтардың бұлшықеттерін нығайтуға, қол-көзді үйлестіруді дамытуға, зейін мен шоғырлануды жақсартуға көмектеседі.

Мұндай ойындарды оқу-дамыту үрдісінде қолдану моторикасын жетілдіруге көмектесіп қана қоймай, балалардың мәдени тәрбиесіне, өз халқының салт-дәстүрімен, мұрасымен таныстыруға үлкен үлес қосады. Үзілістер мен сабақтар кезінде оқу процесіне ойын элементтерін енгізу балалардың шыдамдылығын, табандылығын және эмоционалдық тұрақтылығын дамытуға көмектеседі, сонымен қатар топта жұмыс істеу дағдыларын және басқалармен өзара әрекеттесу дағдыларын дамытуға көмектеседі.

Олай болса, ұлттық үстел ойындары – бастауыш сынып оқушыларының жан-жақты дамуының, физикалық ғана емес, интеллектуалдық және әлеуметтік дамуына ықпал ететін, олардың зейінін шоғырландыру, жоспарлау және ұқыпты қозғалу қабілеттерін арттырудың тиімді құралы.

Пайдаланылған әдебиеттер:

1. Назарбаев Н.Ә.Қазақстан дағдарыстан кейінгі әлемдегі: болашаққа интеллектуалдық серпіліс // Солтүстік Қазақстан. – 2009. – 12 қазан.
2. Қазақстан Республикасы. «Білім туралы» заң. – Астана: Арман, 2004. - 130 б.
3. Қазақстан Республикасының 2015 жылға дейінгі білім беруді дамыту тұжырымдамасы. Астана, 2003// Казахстанская правда. – 2003. – 26 желтоқсан.

4. Білім және ғылым. Энциклопедиялық сөздік / Ш. Редактор Дж.К. Түймебаев. – Алматы, 2008. – 448 б.
5. Выготский Л.С. Ойлау және сөйлеу. – М.: Білім, 1999. – 312 б.
6. Эльконин Д.Б. Бастауыш сынып оқушыларын оқыту психологиясы. – М.: Білім, 2000. – 371 б.

ҒТАМР 14.01.07
ӘОЖ 794.2

ПЕДАГОГИКАНЫҢ БАСҚА ҒЫЛЫМДАРМЕН ӨЗАРА БАЙЛАНЫСЫ: ПӘНАРАЛЫҚ ИНТЕГРАЦИЯНЫҢ ТЕОРИЯЛЫҚ НЕГІЗДЕРІ ЖӘНЕ ПРАКТИКАЛЫҚ МАҢЫЗЫ

Айсина Н. Б[1]., Бегалин М.Т.[1] Магавин А.С.[2]
(Манаш Қозыбаев атындағы СҚУ, [1]
Солтүстік Қазақстан жоғары кәсіби-педагогикалық колледжі[2]
Петропавл қ.)

Андатпа: Бұл мақалада педагогиканың басқа ғылымдармен өзара байланысы қарастырылып, пәнаралық интеграцияның теориялық негіздері мен практикалық маңызы талданады. Қазіргі білім беру жүйесіндегі интеграциялық үдерістердің рөлі айқындалып, оқыту сапасын арттырудағы пәнаралық тәсілдердің тиімділігі негізделеді. Сонымен қатар, педагогика, психология, әлеуметтану және басқа да ғылым салаларының өзара ықпалдастығы білім алушылардың танымдық қабілеттерін дамытуға, сыни ойлауын қалыптастыруға және білімді кешенді меңгеруге ықпал ететіні көрсетіледі. Зерттеу нәтижелері пәнаралық интеграцияны білім беру үдерісіне енгізудің маңыздылығын дәлелдейді.

Түйін сөздер: педагогика, пәнаралық интеграция, білім беру, ғылымдар байланысы, оқыту үдерісі, сыни ойлау, интеграциялық тәсіл

Аннотация: В статье рассматривается взаимосвязь педагогики с другими науками, анализируются теоретические основы и практическое значение междисциплинарной интеграции. Определяется роль интеграционных процессов в современной системе образования, обосновывается эффективность междисциплинарного подхода в повышении качества обучения. Также показано, что взаимодействие педагогики с психологией, социологией и другими науками способствует развитию познавательных способностей обучающихся, формированию критического мышления и комплексному усвоению знаний. Результаты исследования подтверждают значимость внедрения междисциплинарной интеграции в образовательный процесс.

Ключевые слова: педагогика, междисциплинарная интеграция, образование, взаимосвязь наук, учебный процесс, критическое мышление, интеграционный подход

Abstract. This article examines the interrelation of pedagogy with other sciences and analyzes the theoretical foundations and practical significance of interdisciplinary integration. The role of integration processes in the modern education system is identified, and the effectiveness of interdisciplinary approaches in improving the quality of education is substantiated. It is also shown that the interaction of pedagogy with psychology, sociology, and other sciences contributes to the development of learners' cognitive abilities, the formation of critical thinking, and the comprehensive acquisition of knowledge. The results of the study confirm the importance of implementing interdisciplinary integration in the educational process.

Keywords: pedagogy, interdisciplinary integration, education, interrelation of sciences, learning process, critical thinking, integrative approach.

Кіріспе. Қазіргі жаһандану жағдайында білім беру жүйесіне қойылатын талаптар түбегейлі өзгеруде. Білім алушылардың тек жекелеген пәндер бойынша білімді меңгеруі жеткіліксіз болып, олардың алған білімдерін өмірлік жағдаяттарда тиімді қолдана білуі маңызды мәнге ие болуда. Осы тұрғыда педагогиканың басқа ғылымдармен өзара байланысын күшейту және пәнаралық интеграцияны дамыту – білім беру сапасын арттырудың негізгі бағыттарының бірі болып табылады.

Педагогика - күрделі әрі көпқырлы ғылым ретінде психология, философия, әлеуметтану, мәдениеттану, информатика сияқты ғылым салаларымен тығыз байланыста дамиды. Бұл ғылымдардың өзара ықпалдастығы білім беру үдерісін жаңғыртуға, оқыту әдістерін жетілдіруге және білім алушылардың жан-жақты дамуына мүмкіндік береді.

Пәнаралық интеграция білім мазмұнын жүйелеуге, білім алушылардың дүниетанымын кеңейтуге және олардың сыни ойлау қабілеттерін дамытуға ықпал етеді. Сонымен қатар, интеграциялық тәсіл білім беру үдерісін өмірмен байланыстырып, теориялық білімді практикалық дағдылармен ұштастыруға жағдай жасайды.

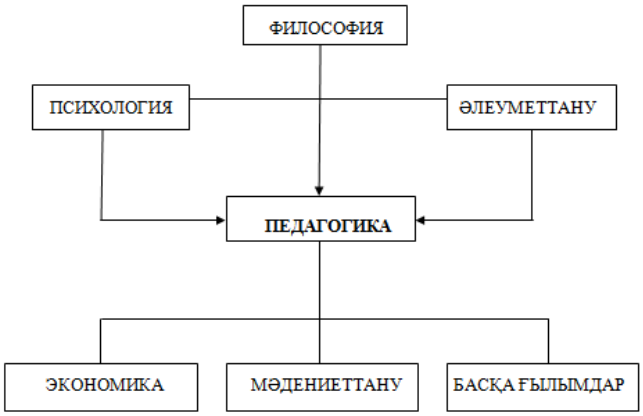
Осыған байланысты, мақалада педагогиканың басқа ғылымдармен өзара байланысының теориялық негіздері қарастырылып, пәнаралық интеграцияның білім беру жүйесіндегі практикалық маңызы талданады.

2. Педагогика ғылымы өз дамуында басқа ғылыми салалардың әдіснамалық және теориялық жетістіктеріне сүйенетін интегративті ғылым болып табылады. Оның мазмұны мен әдістері көпқырлы ғылыми байланыстар негізінде қалыптасады. Психология педагогиканың маңызды теориялық тіректерінің бірі ретінде білім алушылардың танымдық қызметін, жас ерекшелік психологиясын, жеке тұлғалық даму заңдылықтарын зерттейді. Бұл мәліметтер оқыту үдерісін дараландыруға және тиімді ұйымдастыруға мүмкіндік береді.

Философия педагогиканың әдіснамалық негізін құрай отырып, білім беру жүйесінің мақсаттарын, құндылықтарын және дүниетанымдық бағдарларын анықтайды. Философиялық ұстанымдар педагогикалық теорияның ғылыми негізділігін қамтамасыз етеді.

Әлеуметтану білім беру жүйесін әлеуметтік институт ретінде қарастырып, оның қоғам құрылымындағы орнын, әлеуметтік функцияларын және қоғаммен өзара байланысын зерттейді. Бұл педагогикалық үдерістің әлеуметтік шарттылығын түсінуге мүмкіндік береді.

Қазіргі кезеңде информатика және ақпараттық-коммуникациялық технологиялар педагогикамен тығыз ықпалдасып, білім беру үдерісін цифрландыруға негіз болуда. Сандық білім беру ресурстары мен платформалар оқыту формаларын жаңғыртып, білім алушылардың дербес оқу мүмкіндіктерін кеңейтеді. Пәнаралық интеграцияның теориялық негіздері жүйелілік, тұтастық, сабақтастық және ғылымилық қағидаттарына сүйенеді. Бұл қағидаттар білім мазмұнын құрылымдауға, пәндер арасындағы логикалық байланыстарды анықтауға және білімді кешенді түрде меңгертуге бағытталған 1 сызба.



1 сызба. Педагогиканың басқа ғылымдармен өзара байланысы (пәнаралық интеграция)

Сызбада педагогиканың басқа ғылым салаларымен өзара байланысы және оның білім алушы тұлғасының дамуына ықпалы көрсетілген. Педагогика орталық жүйе ретінде философия, психология, әлеуметтану, экономика, информатика және мәдениеттану сияқты ғылымдармен тығыз байланыста қарастырылады. Бұл ғылымдардың әрқайсысы педагогикалық үдерістің теориялық және практикалық негіздерін толықтыра отырып, білім беру мазмұнының сапалы қалыптасуына ықпал етеді.

Сызба құрылымында көрсетілгендей, аталған ғылымдар өзара ықпалдаса отырып, білім беру үдерісі арқылы тікелей білім алушыға бағытталады. Педагогика осы байланыстарды үйлестіруші рөл атқарып, студенттің тұлғалық, когнитивтік және әлеуметтік дамуын қамтамасыз етеді.

Атап айтқанда, психология білім алушылардың танымдық ерекшеліктерін анықтауға мүмкіндік берсе, әлеуметтану олардың қоғамдағы орнын түсінуге жағдай жасайды. Экономика білім берудің тиімділігі мен адами капиталды дамыту тұрғысынан маңызды рөл атқарады. Информатика цифрлық білім беру ортасын қалыптастыруға ықпал етсе, мәдениеттану білім алушының жалпы мәдени және рухани дамуын қамтамасыз етеді. Философия болса білім берудің әдіснамалық негізін қалыптастырады.

Осылайша, сызба педагогиканың пәнаралық сипатқа ие екенін және оның білім алушы тұлғасын жан-жақты дамытуға бағытталған кешенді жүйе екенін көрсетеді.

Зерттеу бөлімі. Зерттеу жұмысының негізгі мақсаты – педагогиканың басқа ғылымдармен өзара байланысын және пәнаралық интеграцияның білім беру үдерісіндегі рөлін теориялық тұрғыда талдау болып табылады. Осы мақсатқа жету үшін теориялық талдау, салыстырмалы талдау және жалпылау әдістері қолданылды.

Зерттеу барысында педагогиканың басқа ғылым салаларымен байланысы жүйелі түрде қарастырылып, олардың әрқайсысының білім беру үдерісіне қосатын үлесі анықталды. Атап айтқанда, психология білім алушылардың жас және жеке ерекшеліктерін ескере отырып, оқыту үдерісін дараландыруға мүмкіндік береді. Философия білім берудің әдіснамалық негізін қалыптастырып, оның мақсаттары мен құндылықтарын айқындайды. Әлеуметтану білім беру жүйесінің қоғаммен байланысын көрсетсе, экономика білім беру тиімділігін және адами капиталды дамыту аспектілерін қарастырады. Информатика мен ақпараттық технологиялар білім беру үдерісін цифрландыруға және оның қолжетімділігін арттыруға ықпал етеді.

Осы аталған ғылымдардың педагогикамен өзара байланысы және олардың білім алушыға әсері төмендегі кестеде жүйеленіп көрсетілген.

Кесте 1 – Педагогиканың басқа ғылымдармен байланысы және олардың білім алушыға әсері

Ғылым саласы	**Педагогикамен байланысы**	**Білім алушыға әсері**
Психология	Жас және жеке ерекшеліктерді ескеру	Танымдық қабілеттердің дамуы, мотивацияның артуы
Философия	Әдіснамалық негізін қалыптастыру	Дүниетанымның қалыптасуы
Әлеуметтану	Қоғаммен байланысын зерттеу	Әлеуметтік бейімделу
Экономика	Білім тиімділігі, адами капитал	Кәсіби бағдар, экономикалық ойлау
Информатика	Цифрландыру, АКТ қолдану	Цифрлық сауаттылық
Мәдениеттану	Рухани-мәдени даму	Жалпы мәдениеттілік

Кестеде көрсетілгендей, әрбір ғылым педагогикалық үдерістің белгілі бір қырын толықтыра отырып, білім алушылардың жан-жақты дамуына ықпал етеді. Аталған ғылымдардың интеграциясы білім беру мазмұнын байытып, оны кешенді түрде меңгеруге жағдай жасайды.

Зерттеу нәтижелері көрсеткендей, пәнаралық интеграция білім беру үдерісін ұйымдастырудың тиімді тәсілі болып табылады. Бұл тәсіл білім мазмұнын жүйелеуге, пәндер арасындағы байланыстарды нығайтуға және білім алушылардың оқу материалын кешенді түрде меңгеруіне жағдай жасайды. Сонымен қатар, интеграциялық оқыту білім алушылардың танымдық белсенділігін арттырып, олардың сыни ойлау, талдау және синтездеу қабілеттерін дамытуға ықпал етеді.

Практикалық талдау негізінде пәнаралық интеграцияның жобалық оқыту, проблемалық оқыту және интеграцияланған сабақтар арқылы тиімді жүзеге асырылатыны анықталды. Бұл әдістер білім алушылардың оқу үдерісіне белсенді қатысуын қамтамасыз етіп, олардың өз бетінше білім алу дағдыларын қалыптастырады.

Сонымен қатар, зерттеу барысында заманауи ақпараттық-коммуникациялық технологияларды қолдану пәнаралық интеграцияның тиімділігін арттыратыны анықталды. Цифрлық ресурстар арқылы әртүрлі пәндердің мазмұнын біріктіру, визуализациялау және интерактивті оқыту мүмкіндігі кеңейеді.

Жалпы алғанда, алынған нәтижелер педагогиканың басқа ғылымдармен өзара байланысының маңызды екенін және пәнаралық интеграцияның білім беру сапасын арттырудағы тиімді құралдардың бірі екенін дәлелдейді.

Талқылау. Зерттеу нәтижелері педагогиканың басқа ғылымдармен өзара байланысының қазіргі білім беру жүйесіндегі маңыздылығын көрсетеді. Пәнаралық интеграция білім беру мазмұнын жүйелеуге және оны тәжірибемен ұштастыруға мүмкіндік береді. Бұл өз кезегінде білім алушылардың алған білімдерін әртүрлі жағдаяттарда қолдану қабілетін арттырады.

Сонымен қатар, алынған нәтижелер пәнаралық интеграцияның білім алушылардың танымдық белсенділігіне оң әсер ететінін көрсетеді. Интеграциялық тәсіл арқылы ұйымдастырылған оқу үдерісі білім алушылардың пәнге деген қызығушылығын арттырып, олардың оқу мотивациясын күшейтеді.

Зерттеу барысында анықталғандай, педагогиканың психологиямен, әлеуметтанумен және информатикамен өзара байланысы ерекше мәнге ие. Бұл ғылымдар білім алушының жеке ерекшеліктерін ескеруге, әлеуметтік ортаға бейімделуіне және цифрлық құзыреттіліктерін дамытуға мүмкіндік береді.

Дегенмен, пәнаралық интеграцияны жүзеге асыру барысында бірқатар қиындықтар туындайды. Атап айтқанда, оқу бағдарламаларының жеткілікті деңгейде үйлестірілмеуі, мұғалімдердің пәнаралық байланыстарды қолдану тәжірибесінің шектеулілігі және әдістемелік қамтамасыз етудің жеткіліксіздігі байқалады. Бұл мәселелер пәнаралық интеграцияны тиімді енгізуді тежейтін факторлар ретінде қарастырылады.

Қорытынды. Жүргізілген зерттеу педагогиканың басқа ғылымдармен өзара байланысының білім беру үдерісіндегі жүйеқұраушы рөлін айқындауға мүмкіндік берді. Педагогика психология, философия, әлеуметтану, экономика, информатика және мәдениеттану сияқты ғылымдармен өзара ықпалдаса отырып, білім беру мазмұнын жаңғыртуға және оны қазіргі қоғам талаптарына бейімдеуге негіз болады.

Пәнаралық интеграция білім беру үдерісін ұйымдастырудың тиімді тәсілі ретінде білім алушылардың танымдық әрекетін белсендіруге, олардың білімді кешенді түрде меңгеруіне және оны практикалық жағдайларда қолдану қабілетін қалыптастыруға ықпал етеді. Интеграциялық тәсілдің енгізілуі пәндер арасындағы жасанды шектеулерді жойып, білімнің тұтастығын қамтамасыз етеді.

Зерттеу нәтижелері көрсеткендей, пәнаралық байланыстарды жүйелі түрде жүзеге асыру білім алушылардың сыни ойлау, талдау, жинақтау және рефлексия жасау дағдыларын дамытуға мүмкіндік береді. Сонымен қатар, бұл тәсіл олардың оқу мотивациясын арттырып, өзіндік білім алу траекториясын қалыптастыруға жағдай жасайды. Осылайша, педагогиканың басқа ғылымдармен өзара байланысын күшейту және пәнаралық интеграцияны жүйелі түрде енгізу білім беру сапасын арттырудың, білім алушылардың функционалдық сауаттылығын қалыптастырудың және олардың заманауи қоғам талаптарына бейімделуінің маңызды шарты болып табылады.

Әдебиет.

1. Адылбекова Э.Т., Сарсенбиева Н.Ф., Кулжатаева К.М. Оқу процесіне электрондық ресурстарды тиімді енгізу тәсілдері // *ҚР ҰҒА Хабаршысы*. – 2024. – №5. – Б. 5–19.
2. Джуманова Л.С., Сагиндыкова А.С., Кадырова Г.М. Студенттердің оқу дағдыларын қалыптастыру мәселелері // *ҚР ҰҒА Хабаршысы*. – 2024. – №5. – Б. 32–44.
3. Карманова Ж.А., Абылайхан С.М. Мектеп жасына дейінгі балалардың адамгершілік мәдениетін қалыптастыру теориясы мен практикасы. – Алматы, 2024.
4. Аутаева А.Н., Бисенова С.О. Инклюзивті білім беру жағдайындағы педагогикалық қолдау мәселелері // *Абай атындағы ҚазҰПУ Хабаршысы*. – 2024.
5. Момбекова М.М. Жоғары оқу орнында болашақ мұғалімдердің зерттеушілік құзыреттілігін қалыптастыру // *Педагогика*, №1(113). – 2024.
6. Смагулова Г.Ж. ЖОО оқытушыларының цифрлық технологияларға даярлығы // *Педагогика*, 2024.
7. Жайдакбаева Л.К., Азыбаев М. Аралас оқытуды жүзеге асырудың педагогикалық аспектілері // *Pedagogy and Education Journal*. – 2026.
8. Бекиш Е.Т., Мухаметшин А.Г., Сардарова Э.А. Қазақстандағы білім берудің әлеуметтік негіздері // *Мир науки. Педагогика и психология*. – 2021.

МРНТИ 14.25.05
УДК 37.013.83:355/359

ВОЕННО-ПАТРИОТИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЕ: ЦЕЛИ, ЗАДАЧИ И СОВРЕМЕННЫЕ ПОДХОДЫ

Ахметов Б. Р., Сейтжанов Д.С., Горохов А.С.

(Международный университет туризма и гостеприимства, г. Туркестан)
(Таразский региональный университет имени М.Х. Дулати, г. Тараз)
(СКУ им. М. Козыбаева, г. Петропавловск)

Аңдатпа. Бұл мақалада жалпы білім беретін мектептерде әскери-патриоттық тәрбие берудің мақсаттары, міндеттері, заманауи тәсілдер қарастырылған. Бұл тәсілдің кеңестік кезеңнен бүгінгі күнге дейінгі тарихи сабақтастығын, сонымен қатар оның білім беруді жаһандану мен цифрландыру жағдайында трансформациялауын атап көрсетеді.

Білім берудің дәстүрлі түрлерін инновациялық әдістермен, соның ішінде цифрлық технологияларды, жобалық іс-шараларды және әлеуметтік волонтерлік бастамаларды пайдалануды біріктіруге ерекше назар аударылады. Жастардың тарихқа деген қызығушылығының төмендеуі, танымал мәдениеттің ықпалы, ақпараттық қауіп-

қатер сияқты заманауи мәселелер талданып, әскери-патриоттық тәрбие жүйесін дамытудың келешегі көрсетілген.

Түйін сөздер: әскери-патриоттық тәрбие; патриоттық тәрбие; заманауи тәсілдер; патриотизм.

Аннотация. В статье рассматриваются цели, задачи и современные подходы к военно-патриотическому воспитанию в общеобразовательной школе. Подчеркивается историческая преемственность данного направления, начиная от советского периода и до современности, а также его трансформация в условиях глобализации и цифровизации образования. Особое внимание уделяется интеграции традиционных форм воспитания с инновационными методами, включая использование цифровых технологий, проектной деятельности и социально-волонтёрских инициатив. Анализируются современные вызовы, такие как снижение интереса молодежи к истории, влияние массовой культуры и информационные угрозы, а также обозначаются перспективы развития системы военно-патриотического воспитания.

Ключевые слова: военно-патриотическое воспитание; патриотическое воспитание; современные подходы; патриотизм.

Annotation. This article examines the goals, objectives, and modern approaches to military-patriotic education in comprehensive schools. It emphasizes the historical continuity of this approach, from the Soviet period to the present, as well as its transformation in the context of globalization and digitalization of education.

Particular attention is paid to integrating traditional forms of education with innovative methods, including the use of digital technologies, project-based activities, and social volunteer initiatives. Contemporary challenges, such as declining youth interest in history, the influence of popular culture, and information threats, are analyzed, and prospects for the development of a military-patriotic education system are outlined.

Key words: military-patriotic education; patriotic education; modern approaches; patriotism.

Введение. Военно-патриотическое воспитание является важнейшей составляющей образовательного процесса, направленной на формирование у подрастающего поколения чувства любви к Родине, уважения к её истории и готовности к защите национальных интересов. В условиях глобализации, информационных вызовов и изменения ценностных ориентиров общества данное направление приобретает особую актуальность. Школа, как базовый институт социализации, играет ключевую роль в формировании гражданской идентичности и патриотического сознания учащихся.

Исторические предпосылки. Военно-патриотическое воспитание в образовательных учреждениях имеет глубокие исторические корни, связанные с развитием государства, армии и системы образования. В советский период военно-патриотическое воспитание становится частью государственной идеологии, в школах активно внедрялись уроки начальной военной подготовки, создавались массовые молодежные организации, где патриотизм и готовность к защите Родины были ключевыми ценностями. Великая Отечественная война усилила акцент на героизме, памяти о подвиге народа и необходимости военной подготовки в школах. После обретения независимости Республики Казахстан, в системе образования, военно-патриотическое воспитание трансформируется, но сохраняет значимость, в школах продолжают уделять внимание истории Великой Отечественной войны и других боевых действий, подвигам героев, формированию гражданской идентичности. На современном этапе акцент смещается на интеграцию патриотического воспитания с гражданским и нравственным, а также на развитие военно-патриотических и военно-

спортивных клубов. Современная общеобразовательная школа наследует эти традиции, но адаптирует их к новым условиям, учитывая изменения в обществе, развитие цифровых технологий и новые образовательные стандарты [1].

Цели и задачи военно-патриотического воспитания. Военно-патриотическое воспитание сегодня рассматривается как часть общей системы гражданского и нравственного воспитания. Оно направлено на формирование у учащихся ценностей, связанных с любовью к Родине, готовностью к её защите и уважением к историческому наследию.

Основные цели военно-патриотического воспитания можно сформулировать следующим образом:

- формирование патриотического сознания и чувства гордости за свою страну;
- развитие уважения к историческому прошлому страны, её культурным и национальным традициям;
- подготовка молодёжи к выполнению гражданского и воинского долга;
- противодействие экстремизму и формирование толерантности в молодежной среде;
- воспитание морально-волевых качеств: дисциплины, мужества, ответственности, коллективизма.

Задачи включают:

- интеграцию военно-патриотического компонента в учебные предметы;
- формирование знаний о военной истории, государственных символах и традициях;
- взаимодействие школы с общественными организациями, военными структурами, музеями и семьями учащихся для комплексного подхода к воспитанию;
- организация и координация мероприятий, направленных на развитие патриотизма у учащихся;
- развитие умений и навыков, необходимых для службы в армии и гражданской обороны [2];

Военно-патриотическое воспитание в современной школе — это не только подготовка к возможной военной службе, но и формирование полноценного гражданина, который осознаёт свою ответственность перед обществом и государством.

Формы и методы работы. Современные педагогические и цифровые технологии позволяют разнообразить формы военно-патриотического воспитания. Среди них можно выделить:

Уроки мужества: встречи с войнами интернационалистами, военнослужащими, представителями силовых структур, бывшими учащимися прошедшими срочную воинскую службу.

Военно-спортивные соревнования: участие в городских и областных спартакиадах, отборочных соревнованиях по военно-спортивному многоборью итд.

Клубная работа: создание школьных военно-патриотических и военно-спортивных клубов.

Проектная деятельность: исследовательские проекты о истории родного края, героях казахстанцев Великой Отечественной войны и труда, участие в конкурсах и олимпиадах по военной истории. Создание мультимедийных презентаций, фильмов, школьных газет на военно-патриотическую тематику.

Использование цифровых технологий: виртуальные экскурсии по музеям, просмотр документальных фильмов, работа с архивными материалами. Продвижение патриотических ценностей через школьные блоги, Instagram, TikTok-проекты.

Социальные инициативы: волонтёрские акции, помощь пожилым людям. Участие в республиканских, областных и городских патриотических программах. Продвижение патриотических ценностей через школьные медиа и социальные сети.

Медиа-грамотность и критическое мышление: обучение учащихся анализу информации, противодействию фейкам и экстремистскому контенту, формирование ответственного поведения в цифровой среде [3];

Современные педагогические и цифровые формы военно-патриотического воспитания позволяют объединить традиционные ценности с инновационными технологиями, делая процесс более увлекательным и эффективным. Это помогает не только формировать патриотизм, но и развивать у учащихся навыки— критического мышления, цифровую грамотность и умение работать в команде.

Современные вызовы и перспективы. В XXI веке система военно-патриотического воспитания сталкивается с новыми вызовами, обусловленными изменением культурной среды и интересов молодежи:

- снижение интереса учащихся к изучению истории и военной тематики;
- влияние массовой культуры и социальных сетей, где ценности патриотизма уступают место индивидуализму и потребительским ориентирам;
- необходимость адаптации традиционных форм воспитательной работы к цифровой образовательной среде.
- рост информационных угроз: распространение фейков, искажённых интерпретаций исторических событий, пропаганда экстремизма;
- снижение престижа военной службы в глазах части молодежи;
- ограниченные ресурсы школ для внедрения инновационных форм воспитания (технические, кадровые, финансовые);
-конкуренция с другими направлениями воспитания, что требует интеграции и баланса.

Перспективы развития военно-патриотического воспитания связаны с поиском баланса между традицией и инновацией:

- разработка интегрированных образовательных программ, объединяющих классические формы работы и современные технологии;
- активное использование медиа, интернет-ресурсов и цифровых платформ для популяризации патриотических ценностей;
- расширение сотрудничества школ с военными организациями, музеями, общественными объединениями и волонтёрскими движениями;
- развитие военно-патриотических и военно-спортивных клубов, где патриотическое воспитание сочетается с практической подготовкой и формированием лидерских качеств.
- формирование у учащихся навыков медиаграмотности и критического мышления для противодействия информационным угрозам;
- усиление роли семьи и местного сообщества в поддержке патриотического воспитания [4];

Современное военно-патриотическое воспитание в общеобразовательной школе находится на пересечении традиции и инновации. С одной стороны, оно опирается на богатый исторический опыт, память о героических страницах прошлого и ценности коллективизма. С другой — сталкивается с вызовами XXI века: снижением интереса молодежи к истории, влиянием массовой культуры и информационных угроз.

Заключение. Военно-патриотическое воспитание в общеобразовательной школе остаётся важнейшей составляющей формирования гражданской идентичности и патриотического сознания учащихся. Современные вызовы требуют переосмысления традиционных форм работы и их адаптации к цифровой образовательной среде.

Перспективы развития связаны с созданием интегрированных программ, активным использованием медиа и интернет-ресурсов, расширением сотрудничества школ с военными и общественными организациями, а также развитием военно-патриотических и военно-спортивных клубов. Военно-патриотическое воспитание должно стать динамичной системой, способной сочетать исторический опыт с инновационными технологиями и отвечать требованиям современной школы, формируя у молодежи не только патриотизм, но и навыки критического мышления, медиаграмотности и социальной ответственности.

Литература:

1. Кузнецов В. Н. История и перспективы военно-патриотического воспитания в школе. – Москва: Просвещение, 2019. – 240 с.
2. Смагулов А.К. *Патриотическое воспитание школьников в условиях модернизации образования Казахстана*. – Алматы: КазНПУ им. Абая, 2022.
3. Сборник статей «Патриотическое воспитание школьников» (2020–2024 гг.) // Научная электронная библиотека eLibrary.ru
4. Бекмухамедов А. К. Патриотическое воспитание в условиях цифровизации образования. – Алматы: КазНУ, 2021. – 178 с.

ҒТАМР 14.25.05
ӘОЖ 378.172

СЫНЫПТАН ТЫС ЖҰМЫСТАРДЫ ҰЙЫМДАСТЫРУДА ДЕНСАУЛЫҚ САҚТАУ ТЕХНОЛОГИЯЛАРЫН ҚОЛДАНУ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ

Болат Б.Қ.
(Әбіш Кекілбаев атындағы BINOM SCHOOL мектеп-лицейі, Астана қ.)

Аңдатпа: Денсаулық сақтау педагогикасы барлық басқа педагогикалық жүйелер мен әдістемелерге балама бола алмайды. Оның басқа педагогикалық жүйелер мен бағыттардан айырмашылығы – оқушы мен мұғалімнің денсаулығына қамқорлықтың басымдылығын жүзеге асыруы.

Түйінді сөздер: денсаулық сақтау педагогикасы, педагогикалық жүйелер, әдістемелер, бағыттар, оқушыға мұғалім, денсаулық, қамқорлық, басымдылық.

Аннотация: педагогика здравоохранения не может быть альтернативой всем другим педагогическим системам и методикам. Его отличием от других педагогических систем и направлений является осуществление приоритета заботы о здоровье ученика и учителя.

Ключевые слова: педагогика здравоохранения, педагогические системы, методики, направления, учитель-ученик, здоровье, забота, приоритет.

Abstract: the pedagogy of healthcare cannot be an alternative to all other pedagogical systems and methods. Its difference from other pedagogical systems and directions is the implementation of the priority of caring for the health of the student and teacher.

Keywords: health pedagogy, pedagogical systems, methods, directions, teacher-student, health, care, priority.

Денсаулық сақтау педагогикасы барлық басқа педагогикалық жүйелер мен әдістемелерге балама бола алмайды. Оның басқа педагогикалық жүйелер мен бағыттардан айырмашылығы – оқушы мен мұғалімнің денсаулығына қамқорлықтың басымдылығын жүзеге асыруы. Денсаулық сақтау технологиясы, тұлғалыққа бағытталған педагогика және де т.б. білім беру жүйелерімен ұстанымдары мен ерекшеліктері мәндес болып келеді [1].

Сыныптан тыс жұмыстарға тән нәрсе – оқушылар өз сұранысы мен қызығушылығы бойынша ерікті, саналы, белсенді шешімі бойынша қатысады. Жоғары сыныптарда сыныптан тыс жұмыстарды оқушылардың өздері ұйымдастыратын болса, төменгі сыныптарда оны мұғалім ұйымдастырады.

Көптеген зерттеушілер төменгі сынып оқушыларының сыныптан тыс іс-шараларына оқушының және ұжымның әрекетінің әр түрлі формаларын жатқызады.

Сыныптан тыс іс-әрекет дегеніміз – оқушының жеке қызығушылығы мен сұранысы негізінде орындалатын мақсатшылық. Бірақ жұмыс барысында педагог балаға орындалып жатқан әрекеттерге қоғамдық мәні бар негіз береді, оның негізінде тұлғалық мәнін сезінеді және қабылдайды.

Сыныптан тыс әрекеттер үрдісінің мазмұны денсаулық мәні, салауатты өмір салты, оны ұйымдастыру тәсілдері, төменгі сынып оқушыларының жас ерекшеліктері ескерілген педагогикалық бейнелеу материалдары негізінде құрылады.

Зерттеу барысында үрдістің осындай ерекшеліктері мен баланың салауатты өмір салтын қалыптастыру міндеттерін салыстыра отырып, төменгі сынып оқушыларының сыныптан тыс жұмыстарының қызметтерін анықтадық:

– когнитивті – оқушының денсаулықты сақтау мен шынықтыру бағытындағы түсініктерін кеңейту және терең білдіру; салауатты өмір салтының ережелері мен нормалары туралы, салауатты өмір салтын өзі ұйымдастыру тәсілдері туралы, денсаулықты нығайтудың халықтық тәсілдері туралы, зиянды әдеттердің (алкоголь, есірткі заттар, темекі шегу) ағзаға әсері туралы.

- дамытушы – оқушының денсаулық сақтау мен нығайту, салауатты өмір салты, шығармашылық қабілеттерін таныту, бағыттарда танымдық қызығушылығын дамыту.

- бекітуші – денсаулықты сақтау және нығайту бойынша білімдерін тереңдету және кеңейту, оқу үрдісі барысында қалыптасқан білік пен дағдыларын жетілдіру;

- өзін-өзі ұйымдастырушы – денсаулықтың барлығымызға белгілі аспектілеріне сәйкес әрекетімізге өз белгімізше білік пен дағдыны қалыптастыру; бос уақытты тиімді жоспарлау, өзін өзі оқыту мен тәрбиелеудің білік пен дағдыларын дамыту;

- тәрбиелеуші – оқушының өз денсаулығы мен қоғамдық денсаулықты сақтау мен нығайту мәселелеріне өзіндік көзқарасын қалыптастыру, өз мүмкіндігі мен қабілеттеріне балама баға беру, адамгершілік сапаларын, өзбеттілік, тәртіптілікті, жауапкершілікті, ұжымдық.

- практикалық-іс-әрекеттік – денсаулықты сақтау мен нығайтудың теориялық білімдерін ғана емес, денсаулыққа байланысты практикалық білік пен дағдыларды жүзеге асыра білуі керек.

Төменгі сынып оқушыларының сыныптан тыс әрекетінің жоғарыда келтірілген қызметтерін кешенді жүзеге асыру оны сауатты ұйымдастыра білуге байланысты. Ол мұғалімнің келесі педагогикалық әрекеттерінен тұрады: диагностика мақсаткерлік, жоспарлау, жобалау, басқару, бақылау, талдаудан тұрады.

Оқушының денсаулығын сақтау мен нығайту бағытындағы жұмыстарын үш стратегияның біріне сәйкес жүргізу керек [2].

- *Дәстүрлі стратегия.* Мұнда негізгі міндетті медициналық-гигиеналық технологиялар негізінде дәрігерлер шешеді, ал педагогтар олардың тек шешімдері мен нұсқауларын орындайды. Бірақ қазіргі қоғамның адамы денсаулығына зиянды әсері мен денсаулық сақтау мекемелерінің қаржылық мүмкіндіктерінің төмендігі аса нәтиже бере қоймайды.

- *Нүктелік стратегия* жұмыстың жүргізіліп жатқандығынан әсер беретін жеке әрекеттер, шешімдер, іс-шаралар. Бұған мектептерде фитобарларды ашу, психологиялық жүктемені азайту бөлмесі, бірнеше стендтер, "Денсаулық күні" мен "Денсаулық мерекесін" өткізу, салауаттану факультатив сабағын енгізу, т.б. Бұлардың

тәтижесі де мардымсыз және тұрақты емес.

- *Мектептің денсаулық сақтау кеңестігін қалыптастыру стратегиясы.* Ол үшін мектеп бірнеше қадамнан тұратын жұмысты жүргізу керек.

1-қадам. Бұл жобамен жұмыс істеуге шет білдірген (5-10 адам) бірнеше адамнан жұмыс тобын құру. Оның құрамына мұғалімдер, мектеп мамандары, ғылыми ұйымдар өкілдері, ата-аналар кіруіне болады.

2-қадам. Жобаны құрау: мақсатын анықтау, міндеттері мен қолдағы қорды бағалау (материалдық-қаржылық, кадр құрамы, ұйымдастырушылық, ақпараттық)

3-қадам. Жобаны жүзеге асыру үшін қосымша ресурстар қарастыру және қамтамасыз ету. Ғылыми орталықтармен серіктесіп жасау келісім шарттарын жасау, ата-аналар комитетінің, мұғалім, демеушілік мүмкіндіктерін белсенді ету.

4-қадам. Жобаның жұмыс нұсқасын жасау және жергілікті жағдайды ескере отырып, кезеңімен жүзеге асыру жоспарын жасау. Жобаға қатысушылардың міндеттері мен жауапты бағыттарды бөліп беру.

5-қадам. Оқушы денсаулық жағдайы мен денсаулыққа зиянды әсер ететін факторларды диагностикалау бағдарламасын жасау. Оқушының жеке көрсеткіші картасын құрастыру.

6-қадам. Оқушылардың денсаулық жағдайы нәтижесі мен патогенді факторлар құрылымына талдау жасау. Келесі кезеңде мектептің жұмысын жоспарлау мен түзетуде алынған нәтижелерді ескеру.

Бастауыш мектепке денсаулық сақтау технологиясын ендіру жағдайын бағалаудың бірнеше индикаторларын келтірейік:

- Оқушының денсаулық мониторингі мен мектептегі өзгерістердің нәтижесін жасау.
- Оқушылардың мектепке келу ынтасының болуы – өте ақпараттық көрсеткіш, олай дейтін себебі бұл оқушының мұғаліммен қарым-қатынасын, сыныптағы психикалық климатты көрсетеді.
- Оқушының оқу жүктемесінің көлемі – сабақтар саны мен үй тапсырмасына бөлінетін уақытты
- Зиянды әдеттерге бейім оқушылар саны.
- Мектептің гигиеналық жағдайы – оқушының денсаулығына деген қамқорлық қарапайым гигиеналық талаптарды орындаудан басталады.
- Дене шынықтыру сабағының мазмұны және физикалық даму мен спортпен үнемі және шын көңілмен айналысуға сұранысы.
- Сабақ біткеннен кейінгі мектеп өмірі: мектеп 2/3 тәулікке бос бола ма, сабақтағы сияқты жұмыс жүргізіледі ме.
- Төменгі сынып оқушыларының белсенділігі мен қызығушылығы, денсаулық тақырыбындағы іс-шараларға қатысуы. Есеп үшін жасала салған іс-шаралар үлкен зиян келтіреді. Балалар алдамшы жасалған әрекет пен сөздерге сенбейді.
- Педагогикалық ұжымның психологиялық климаты. Бір ғана директор және бірнеше мұғалім жұмысы басқа мұғалімдер қолдамаса жүзеге аспайды. Оны мұғалімдер бөлмесі мен педкеңеске қатысу арқылы бірден тануға болады.
- Сабақтан шыққан оқушы түрі (әсіресе күннің ортасында): оқу жүктемесімен бастырылған, мұғалімнің авторитарлық стилі, келесі сабақты күшпен күтеді, немесе эмоционалды, көтеріңкі көңіл күймен дайындығын көрсетеді.
- Оқушының мұғаліммен және бір-бірімен қарым-қатынасының сипаты: бауырмалдық, бір-бірі түсіну, бір-біріне көмек беруге дайын болу,
- Оқушылардың ата-аналарының мектепке қарым-қатынасы: олар мектепке шақыру бойынша ғана келеді ме, әлде мектеп өміріне өз еркімен белсенді араласады ма.

Педагогикалық қауымдастық оқушы денсаулығына дәрігерден гөрі мұғалім үлкен ықпал ететіндігін мойындаған. Бірақ мұғалімге дәрігер міндетін атқаруын емес, психологиялық-педагогикалық технологияны үйрету қажет.

Төменгі сынып оқушылары үшін ересектер – олардың ата-аналары мен мұғалімдерінің әрекеті, педагогикалық іс-шаралардың жүйелігі мен тұтастығы үлкен әсер етеді. Сол себепті бастауыш сынып оқушыларының сыныптан тыс жұмыстары мына бағытта жүргізілуі қажет: оқушылармен жұмыс, ата-аналармен жұмыс, қоғаммен жұмыс.

Сондықтан да бірінші кезекте сынып жетекшісі мен ата-аналар – баланың қызығушылығы мен жас ерекшеліктерін ескеріп, оның рухани және физикалық еркін дамуына жағдай жасау, қорғау қажет.

Сынып жетекшісі барлық балалардың физикалық дамуы туралы білу керек, ал ата-ана мен балалар өз денсаулығындағы күдікті жағдайлар болса ол туралы жасырмай айту қажет. Оқушы тек орындаушы ғана емес, оның тұлға болып қалыптасуына көмек берілу керек. Адамды қорғау позициясы олармен жеке жұмыс жасау болып саналады. Неліктен бірінші кезекке баланың физикалық және психикалық денсаулығы қойылады?

Қазіргі уақытта біздің мемлекетте дені сау балалар 14% - ды, 50% - ның денсаулығында ауытқу барлығы, 35% созылмалы аурулардан зардап шегетіндігі белгілі. Невроздық оқушылардың 20%-да кездеседі, олардың 3% бірнеше жыл тәжірибесі бар нашақорлар. Оқушының физикалық денінің сау болуы мен болмауы оның жұмысқабілеті мен танымдық белсенділігіне әсер етеді [3].

Мысалы, бала бас ауруына мазасызданады, оның барлық нәрсе жүйкесіне тиеді, бірақ ол өзінің көруі нашарлап жатқанын білмейді.Ал басқа біреулер үнемі мазасыз, қызба, тиянақтылық жоқ.

Медиктердің анықтауы бойынша, бұл жағдайдың 70% ас қорыту жүйесінің ауруларына немесе ұйқының бұзылуына байланысты екендігі белгілі болған. Егер оқушыда созылмалы салқын тию мен жөтел бар болса, ол оның ұйқы безі, бүйрек үсті безі, ішкі секреция бездері аурулары бар екендігін білдіреді.

Бұл бағыттағы сынып жетекшінің жұмыстары:

1. «Денсаулық» бағдарламасы бойынша балаларды ақпараттандыру.

2. Бұл жұмысқа дене шынықтыру мұғалімдерімен ата-аналарды тарту.

3.Денсаулықтың құндылығын бағалау сенімін дамытуға бағытталған сыныптық іс- шараларды дайындау және өткізу.

Сынып жетекшілерінің жұмысының екінші бағыты – тілдесу. Балалар тілдесу арқылы жалпы адамзаттық құндылықтарды түсінуге әкеледі. Бұл жақсы ұйымдастырылған тәрбие жұмысының жүйесі арқылы қалыптасады және оқушы үшін үйреншікті болуы керек.

1. Ең жоғары құндылық – адам өмірі. Оны ешкімде жоюға құқығы жоқ.

2. Сенің үйің, сенің жанұяң, бауырларың және жақын адамды және олардың сенің өміріңдегі маңызы.

3. Адамның өзін-өзі түсіну құқығы, өзінің «келісетін» және «келіспейтін» тұстары, өзіне-өзі көмек бере алуын жетілдіруі.

4. Әлемнің мәдени құндылықтары, олардың адамның дамуы мен қалыптасуындағы маңызы, олардың өз өміріндегі қажеттілігі мен маңызын түсінуді қалыптастыру.

Жалпы адамзаттық құндылықтардың оқушы, ата-ана мен мұғалімдер мен қарым-қатынасындағы мәселелерді шешуге көмегі қандай? Олардың ең негізгі ролі – адам қарым-қатынасында реттеуші, адам әрекетін бағалау критерийлері болады.

Сынып жетекшісінің үшінші бағыттағы жұмысы – баланың танымдық іс-әрекеті. Бұл кезеңде сынып жетекшісінін міндеті барлық пән мұғалімдеріне әрбір оқушының

мүмкіндігін таныстырып қорғап отыру. Бұл мәселені шешу үшін: ата-анамен бірлесе отырып, оқушының оқу біліктері мен танымдық белсенділігін дамытудың бірлескен тактикасын жасау керек; оқушының танымдық қызығушылығы мен танымын кеңейтетін іс-шаралар өткізу;

Әр оқушы мен бүкіл сыныптың оқу біліктерін түзету бағдарламаларын жасайтын психо-педагогикалық консимумдар өткізу; оқушының оқу біліктері мен мүмкіндіктерін жетілдіретін сынып сағаттарын ұйымдастыру [4].

Сынып жетекшісінің 4 бағыттағы жұмысы: оқушы өсіп, қалыптасып, тәрбиелейтін жанұя. Сынып жетекші оқушыны тәрбиелей отырып, оның жанұялық тәрбиелеуге әсер ететіндігін түсіну қажет.

Педагог оқушының жанұясының материалдық жағдайы мен өмір сүру әдебін білу керек. Керекті жағдайлар: оқушының жанұялық атмосферасы, оның жанұя мүшелерімен қарым-қатынасы, ата-ананы мектепте өтетін жиындарда, кеңес, әңгімелесулерде, психологиялық-педагогикалық ақпараттандыру, ата-ана мен балалардың бос уақыттарын бірге өткізуді ұйымдастыруы; қиын жанұялардағы балалардың қызығушылығы мен құқықтарын қорғау.

Пайдаланылған әдебиеттер:

1. Абылкасымова А.Е., Даниярова К.А., Тулеубаева Х.Т. Здоровьесберегающие образовательные технологии в учебно-воспитательном процессе.-Астана, 2005
2. Безруких М.М. Здоровьесберегающая школа.-М.: МПСИ, 2004.-240с
3. Ахаев А.В., Колесникова Н.В. Валеологизация учебно-воспитательного процесса в общобразовательной школе.-Алматы: Мектеп, 2002.-48с
4. Жумадилова Г.С. Жастардың салауатты өмір салтын қалыптастыру мәселелері.//Салауатты өмір салты: Әлеуметтік жаңарудың көрінісі ретінде.-Астана, 2005, -241 б.

МРНТИ 77.03.05
УДК 796.011.3

МАТЕМАТИКО-СТАТИСТИЧЕСКОЕ ОБОСНОВАНИЕ ОТБОРА ДИАГНОСТИЧЕСКИХ ТЕСТОВ КООРДИНАЦИОННОЙ ПОДГОТОВЛЕННОСТИ СТУДЕНТОВ БАКАЛАВРИАТА

Ботяев С.В.
(СКУ им. М. Козыбаева, г. Петропавловск)

Аннотация. В статье представлено математико-статистическое обоснование отбора двигательно-координационных тестов, направленных на оценку уровня координационной подготовленности студентов бакалавриата. На основе анализа научно-методической литературы и результатов педагогического эксперимента был сформирован исходный блок из 28 тестовых заданий. В процессе статистической обработки определены показатели их эквивалентности, надёжности, стабильности и информативности. По результатам анализа отобрано 18 тестов, соответствующих требованиям метрологической обоснованности и пригодных для практического применения в учебном процессе. Полученные данные подтверждают возможность использования сокращённой батареи тестов для объективной оценки координационных способностей студентов.

Ключевые слова: координационные способности, тестирование, математико-статистический анализ, студенты бакалавриата, гимнастика.

Аңдатпа. Мақалада бакалавриат студенттерінің координациялық дайындық деңгейін бағалауға бағытталған қимыл-қозғалыс үйлесімділігі тесттерін іріктеудің математикалық-статистикалық негіздемесі ұсынылған. Ғылыми-әдістемелік әдебиеттерді талдау және педагогикалық эксперимент

нәтижелері негізінде 28 тест тапсырмасынан тұратын бастапқы кешен қалыптастырылды. Статистикалық өңдеу барысында олардың эквиваленттілігі, сенімділігі, тұрақтылығы және ақпараттылығы көрсеткіштері анықталды. Талдау нәтижесінде метрологиялық негізділік талаптарына сай келетін және оқу үдерісінде практикалық қолдануға жарамды 18 тест іріктеліп алынды. Алынған мәліметтер студенттердің координациялық қабілеттерін объективті бағалау үшін қысқартылған тесттер кешенін қолдану мүмкіндігін растайды.

Түйін сөздер: координациялық қабілеттер, тестілеу, математикалық-статистикалық талдау, бакалавриат студенттері, гимнастика.

Abstract. The article presents a mathematical and statistical substantiation of selecting motor coordination tests aimed at assessing the level of coordination preparedness of undergraduate students. Based on the analysis of scientific and methodological literature and the results of a pedagogical experiment, an initial set of 28 test tasks was formed. During statistical processing, indicators of their equivalence, reliability, stability, and informativeness were determined. As a result of the analysis, 18 tests meeting the requirements of metrological validity and suitable for practical application in the educational process were selected. The obtained data confirm the possibility of using a reduced battery of tests for an objective assessment of students' coordination abilities.

Keywords:
coordination abilities, testing, mathematical and statistical analysis, undergraduate students, gymnastics.

Актуальность исследования. В современных условиях модернизации системы высшего образования особое значение приобретает проблема объективной оценки уровня физической и координационной подготовленности обучающихся. Координационные способности являются одной из ключевых составляющих двигательной деятельности человека, определяющих эффективность освоения двигательных навыков, успешность спортивной и учебной деятельности, а также уровень общей физической подготовленности.

Процесс контроля и оценки координационных способностей в учебной и спортивной практике сопровождается рядом объективных трудностей, связанных со сложной структурой данных способностей, многообразием форм их проявления, индивидуальными особенностями студентов, а также недостаточной разработанностью унифицированных диагностических методик. Вследствие этого возникает необходимость поиска научно обоснованных подходов к организации системы педагогического контроля.

Анализ современной научно-методической литературы [1, 3, 4] свидетельствует о наличии значительного количества двигательно-моторных, лабораторных и компьютеризированных тестовых методик, направленных на оценку координационных способностей. Однако применение высокотехнологичных средств диагностики зачастую ограничено материально-техническими возможностями образовательных учреждений, что снижает их доступность для массового использования в учебном процессе.

В данных условиях особую актуальность приобретает разработка доступных и метрологически обоснованных комплексов диагностических средств, отвечающих требованиям надежности и информативности. Использование таких комплексов позволяет получать объективную и достоверную информацию об уровне развития как отдельных компонентов координационных способностей, так и их интегральных проявлений, а также повышает эффективность управления учебным и тренировочным процессом.

Кроме того, недостаточная разработанность вопросов оптимизации системы диагностики координационной подготовленности студентов бакалавриата в рамках дисциплин спортивно-предметного блока обусловливает необходимость проведения целенаправленных исследований в данном направлении. Решение данной проблемы способствует совершенствованию методики физического воспитания в высшей школе и

повышению качества профессиональной подготовки будущих специалистов в области физической культуры и спорта.

Цель исследования – сформировать и научно обосновать блок двигательно-координационных тестов для контроля и оценки уровня координационной подготовленности студентов бакалавриата на основе методов математико-статистического анализа.

Организация исследования. На основе анализа научных источников и методических рекомендаций ведущих специалистов в области теории и методики физического воспитания [1, 2] был сформирован исходный комплекс из 28 тестовых заданий, направленных на оценку уровня развития координационных способностей студентов бакалавриата в условиях практических занятий дисциплин спортивно-предметного блока.

Разработанный комплекс включал однородные и гомогенные тестовые задания, позволяющие дифференцированно оценивать различные координационные способности, а именно: кинестетические способности, способность к согласованию и комбинированию движений, статокинетическую устойчивость, способность к сохранению равновесия, темпо-ритмовую организацию движений, ориентирование в пространстве, а также быстроту двигательной реакции.

Процедура тестирования предусматривала выполнение студентами двигательно-моторных заданий с использованием стандартного лабораторно-диагностического оборудования, включающего градуированный круг, метроном, кистевой динамометр, секундомер и сантиметровую рулетку. Применение данного оборудования обеспечивало необходимую точность измерений и сопоставимость полученных результатов.

Экспериментальное исследование проводилось в процессе практических занятий со студентами второго курса образовательной программы «Физическая культура и спорт» Северо-Казахстанского университета имени М. Козыбаева. В исследовании приняли участие 46 обучающихся, не имеющих медицинских противопоказаний к выполнению физических нагрузок.

Оценка двигательно-координационной подготовленности студентов по предложенному комплексу тестов осуществлялась в начале основной части занятия после проведения стандартной разминки. Продолжительность диагностического блока составляла 20–25 минут, что позволяло сохранить рациональную структуру занятия и не снижать эффективность учебного процесса. В рамках одного практического занятия выполнялось не более 3–4 тестовых заданий.

Вместе с тем общее время, затраченное на проведение полной процедуры диагностики, превышало три недели, что затрудняло её систематическое применение в условиях учебного процесса и нарушало его организационную целостность. В связи с этим возникла объективная необходимость оптимизации диагностической программы путем сокращения количества используемых тестов до рационального уровня без снижения объективности и достоверности получаемых данных. Данное обстоятельство обусловило проведение последующего метрологического анализа и отбора наиболее информативных и надёжных тестовых заданий.

Результаты исследования и их обсуждение. Все тестовые задания были подвергнуты статистической обработке, а именно определена их эквивалентность, надежность, стабильность и информативность.

Математико-статистический анализ эквивалентности наших тестов, позволил значительно сократить исследовательскую базу до 18, в дальнейшей работе остались только тесты имеющие коэффициент эквивалентности ($> 0,7$).

Кинестетические способности:

1) Воспроизведение мышечного усилия (кистевая динамометрия) 50% от максимального результата;

2) Прыжок вниз на разметку;

3) Минимальное увеличение расстояния прыжка в длину с места;

Способность к согласованию и комбинированию движений:

4) Перекладывание мячей;

5) Передвижение в упоре лежа сзади;

6) Прыжок в длину с места, стоя лицом и спиной вперед;

Статокинетическая способность:

7) Прыжок с вращением по методике «Старосты»;

8) Ходьба по прямой после вращения;

9) Пять кувырков и вертикальное равновесие;

10) Повороты на низком и высоком гимнастическом бревне;

Способность к равновесию:

11) Поза «Ромберга»;

12) Поза «Фламинго» (модифицированный);

13) Повороты на низком бревне;

Темпо-ритмовая способность:

14) Воспроизведение заданного ритма прыжков;

15) Бег по разметкам (обручам);

Способность к ориентированию:

16) Воспроизведение длины отрезка правой и левой рукой;

17) Прыжок с вращением без зрительного контроля на указанное место;

18) Оценка расстояния после броска мяча без зрительного контроля.

Методика выполнения и критерии оценки данных тестов представлены в работах профессора Ботяева В.Л. [1].

Дальнейшая статистическая обработка тестов, на предмет их надежности показала, что все 18 заданий имеют достаточно высокий коэффициент корреляции по критерию надежности (от 0,80 до 0,92).

Нет фиксированного значения надежности, которое позволило бы считать тест приемлемым. Все зависит от важности вывода сделанных на основе применения теста. И все же в большинстве случаев в спорте можно использовать следующие примерные ориентиры:

0,95 - 0,99 - отличная надежность,

0,90 - 0,94 - хорошая,

0,80 - 0,89 - приемлемая,

0,70 - 0,79 - плохая,

0,60 - 0,69 - для «индивидуальных оценок сомнительная, тест пригоден лишь для характеристики группы испытуемых.

В нашем дальнейшем исследовании мы определяли показатель информативности рассматриваемых тестовых заданий. Информативность теста это – определение того насколько данный тест, или батарея тестов является мерой точности в определении того свойства, которое хотят с его помощью измерить.

Идея определения эмпирической информативности состоит в том, что результат одной переменной, в нашем случае это общий, интегральный уровень развития координационных способностей, сравнивают с некоторым другим критерием, в качестве критерия мы использовали результаты, демонстрируемые студентами при выполнении упражнений на 4 видах гимнастического многоборья, полученные методом экспертных оценок.

Рассчитанный коэффициент информативности находится в следующих пределах (0,77 - 0,88).

Данные надежности и информативности координационных тестов представлены в таблице 1.

Таблица 1 Показатель коэффициентов надежности и информативности используемых тестов, оценивающих координационные способности

№	Тесты	Надежность	Информативность
Кинестетические способности			
1	Воспроизведение мышечного усилия (кистевая динамометрия) 50% от максимального результата (кг)	0,80	0,77
2	Прыжок вниз на разметку (см)	0,92	0,87
3	Минимальное увеличение расстояния прыжка в длину с места (раз)	0,85	0,82
Способность к согласованию и комбинированию движений			
4	Перекладывание мячей (с)	0,82	0,86
5	Передвижение в упоре лежа сзади (с)	0,91	0,88
6	Прыжок в длину с места, стоя лицом и спиной вперед (см)	0,89	0,83
Статокинетическая способность			
7	Прыжок с вращением по методике «Старосты» (градусы)	0,82	0,84
8	Ходьба по прямой после вращения (см)	0,83	0,85
9	Пять кувырков в вертикальное равновесие (с)	0,91	0,86
10	Повороты на низком и высоком гимнастическом бревне (с)	0,87	0,81
Способность к равновесию			
11	Поза «Ромберга» (с)	0,86	0,87
12	Поза «Фламинго» (модифицированный) (с)	0,82	0,87
13	Повороты на низком бревне (с)	0,81	0,82
Темпо-ритмовая способность			
14	Воспроизведение заданного ритма прыжков	0,86	0,84
15	Бег по разметкам (обручам)	0,87	0,83
Способность к ориентированию			
16	Воспроизведение длины отрезка правой и левой рукой (см)	0,83	0,78
17	Прыжок с вращением без зрительного контроля на указанное место (градусы)	0,87	0,86
18	Оценка расстояния после броска мяча без зрительного контроля (см)	0,82	0,79

Результаты математико-статистического анализа координационных тестов позволили нам значительно сократить исследовательскую базу оставив в работе только тесты, отвечающие требованиям эквивалентности, надежности и информативности.

Заключение. Проведенное теоретическое и метрологическое обоснование координационных тестов позволило нам сформировать блок аутентичных двигательно-моторных заданий, отвечающих не только требованиям статистики, но и обладающих высокими возможностями их практического применения как в исследовательских целях, так и в практике подготовки студентов на занятиях дисциплинами спортивно-предметного блока.

Литература:

1. Ботяев В.Л. Отбор и прогнозирование в спорте: место координационных способностей в системе спортивного отбора: монография – Сургут : РИО СурГПУ, 2016. – 301 с.
2. Ботяев В.Л., Бойко В.Н., Ботяев С.В. Проблемы двигательной координации и пути её решения в учебном процессе студентов-бакалавров педагогического вуза // Теория и практика физической культуры. – 2020. - № 1. - С. 41–45.
3. Лях В. И. Двигательные способности школьников: основы теории и методики развития / В. И. Лях.- М. : Терра-спорт, 2000. - 192 с.
4. Лях В.И. Координационные способности: диагностика и развитие. – М.: ТВТ Дивизион, 2006. – 209 с.
5. Зациорский В.М. Физические качества спортсмена: основы теории и методики воспитания. — М.: Советский спорт, 2009. — 200 с.
6. Курамшин Ю.Ф. Теория и методика физической культуры. — М.: Советский спорт, 2010. — 464 с.

МРНТИ 77.29.10
УДК 796.83:796.012.1

РАЗВИТИЕ СКОРОСТЬ ПРОСТОЙ И СЛОЖНОЙ ДВИГАТЕЛЬНОЙ РЕАКЦИИ У ЮНЫХ БОКСЕРОВ НА ЭТАПЕ НАЧАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ

Ботяев С.В., Скворцова Е.П., Савраев А.Л.
(СКУ им. М. Козыбаева, г. Петропавловск)
(КГУ Северо-Казахстанская областная специализированная школа-интернат-колледж олимпийского резерва)

Аңдатпа. Мақалада 12–13 жастағы жас боксшылардың бастапқы спорттық дайындық кезеңінде қозғалыс реакциясының жылдамдығын дамыту мәселесі қарастырылады. Қарапайым және күрделі қозғалыс реакцияларын дамытуға бағытталған әдістемені енгізу бойынша педагогикалық эксперименттің нәтижелері ұсынылған. Арнайы іріктелген жаттығулар мен ойын тапсырмаларын қолдану спортшылардың сенсомоторлық көрсеткіштерінің статистикалық тұрғыдан сенімді жақсаруына ықпал ететіні анықталды.

Түйін сөздер: бокс, жас спортшылар, реакция жылдамдығы, моторлы реакция, спорттық жаттығулар.

Аннотация. В статье рассматривается проблема развития скорости двигательной реакции у юных боксёров 12–13 лет на этапе начальной спортивной подготовки. Представлены результаты педагогического эксперимента по внедрению методики, направленной на развитие простой и сложной двигательной реакции. Установлено, что использование специально подобранных упражнений и игровых заданий способствует достоверному улучшению сенсомоторных показателей спортсменов.

Ключевые слова: бокс, юные спортсмены, скорость реакции, двигательная реакция, спортивная тренировка.

Abstract. The article addresses the issue of developing motor reaction speed in young boxers aged 12–13 at the initial stage of sports training. The results of a pedagogical experiment on the implementation of a methodology aimed at improving simple and complex motor reactions are presented. It has been established that the use of specially selected exercises and game-based tasks contributes to a statistically significant improvement in the athletes' sensorimotor performance.

Key words: boxing, young athletes, reaction speed, motor reaction, sports training.

Актуальность исследования. Современный бокс представляет собой динамично развивающийся вид спорта, предъявляющий высокие требования к функциональной подготовке спортсмена. Одним из важнейших двигательных качеств, определяющих успешность деятельности боксёра, является скорость реакции. От скорости реагирования напрямую зависит способность спортсмена эффективно вести бой, своевременно уклоняться от атак противника и реализовывать собственные тактические действия.

Особенно важным развитие этого качества становится на этапе начальной подготовки (10–14 лет), когда закладываются основы координационной, скоростной и психологической подготовленности спортсмена. Как отмечают В.Н. Платонов и Л.П. Матвеев, «в юном возрасте происходит наиболее интенсивное развитие нервной системы, что создаёт оптимальные условия для формирования быстроты реагирования» [1, 2].

Скорость реакции - это способность человека как можно быстрее отвечать на внешний раздражитель. В боксе такие раздражители носят визуальный и тактильный характер (движения соперника, начало удара, изменение дистанции и пр.). Чем быстрее боксер распознаёт угрозу и реагирует на неё, тем выше его шансы на успешную защиту или контратаку. В исследованиях В.С. Филатова указывается: «Быстрая двигательная реакция позволяет юному боксёру компенсировать недостаток силы и технической зрелости в соревновательной деятельности» [3].

Несмотря на то что развитие реакции изучается в спортивной науке достаточно давно, применительно к юным боксёрам остаётся актуальным поиск эффективных и методически обоснованных подходов к тренировке этого качества. Особенно это касается комплексного воздействия на нейропсихофизиологические и моторные компоненты реакции в условиях специфики бокса. Как подчеркивает А.П. Кондрашов: «Упражнения, направленные на развитие скорости реакции, должны быть функционально приближены к соревновательным условиям - только в этом случае происходит устойчивое перенесение результата в бой» [4].

Анализ программ подготовки по боксу в детско-юношеских спортивных школах показывает, что развитие скоростно-реакционных качеств часто носит фрагментарный характер и не систематизируется в рамках учебно-тренировочного процесса. Это создаёт риск упущения чувствительных возрастных периодов, когда такие качества развиваются наиболее эффективно. В связи с этим требуется внедрение научно обоснованных методик, учитывающих возрастные особенности, уровень подготовленности и специфику соревновательной деятельности в боксе.

Кроме того, развитие скорости реакции у юных спортсменов положительно влияет на общее психофизическое состояние ребёнка, формирует способность к концентрации, быстрому принятию решений и адаптации в стрессовых ситуациях. Эти качества являются важными не только для спортивной, но и для повседневной жизни подрастающего поколения.

Таким образом, разработка и внедрение методических подходов к развитию скорости реакции у юных боксёров является актуальной задачей теории и методики спортивной подготовки. Она позволяет повысить эффективность учебно-тренировочного процесса, обеспечить более высокий уровень соревновательной деятельности, а также создать условия для гармоничного развития личности ребёнка в рамках занятий спортом.

Цель исследования. Разработать и апробировать методику развития скорости реакции у юных боксеров на этапе начальной подготовки.

Методы и организация исследования. Педагогическое исследование, направленное на изучение эффективности развития скорости двигательной реакции у юных боксеров 12–13 лет, проводилось на базе КГУ «Областная специализированная детско-юношеская спортивная школа олимпийского резерва по боксу» города Петропавловска в период с октября 2024 года по апрель 2025 года.

В эксперименте приняли участие 20 юных боксеров в возрасте 12–13 лет, поровну распределённых между контрольной и экспериментальной группами с учётом результатов предварительного тестирования.

Учебно-тренировочный процесс экспериментальной группы был дополнен специально разработанными средствами и методами, направленными на развитие скорости двигательной реакции, что соответствовало цели исследования.

Для развития быстроты реакции подготовительную часть учебно-тренировочного занятия целесообразно начинать с общеподготовительных упражнений в передвижении, применяя систему команд и сигналов, на которые боксеры должны реагировать с возможно большей скоростью, мгновенно выполняя соответствующие действия и движения.

Непосредственно сами упражнения и игровые задания рекомендуется выполнять в начале основной части учебно-тренировочного занятия, поскольку при выполнении данных упражнений боксер должен быть максимально сконцентрирован и не должен испытывать функциональное утомление.

Упражнения и задания на развитие реакции включали в себя: упражнения с теннисными мячиками, с мячиком с неправильной геометрией, игровые задания, работу с партнером (упражнения с лапами).

Комплекс упражнений для развития скорости реакции у боксеров с теннисным мячиком:

1. Упражнение – «Отскок мячика с неправильной геометрией».
2. Упражнение – «Ловля катящегося мяча».
3. Упражнение – «Удары по мячу, подвешенному на резинке».
4. Упражнение – «Удары по летящему мячику».
5. Упражнение – «Удары по летящему мячику после разворота».
6. Упражнение – «Уворачивание от мячика».
7. Упражнение – «Уворачивание от мячика после разворота».
8. Упражнение – «Удары по мишеням на груше».
9. Упражнение – «Удары по цифрам».
10. Упражнение – «Реакция на тактильный сигнал».
11. Упражнение – «Работа с лапами».

Подвижные игры для развития скорости реакции:

«Сигнал», «Падающая палка», «Захват предмета», «Вовремя подпрыгни».

Упражнения и задания на развитие реакции включали в себя: упражнения с теннисными мячиками № 1,2 с ловлей мячиков, № 3,4,5 с ударами по мячикам, № 6,7 с уворачиваниями от мячиков, далее были представлены упражнения с изготовленными нами тренажерами, №8 с нанесением ударов по мишеням на груше, № 9 с нанесениями ударов по цифрам, №10 с реакцией движением на тактильный сигнал, № 11 работа с партнером, игровые задания, работу с партнером (упражнения с лапами).

Данные упражнения применялись три раза в недельном микроцикле, в течении 3-х месяцев и на их выполнение отводилось по 15-20 минут.

Первые 4 недели выполнялись задания с мячиками, при чем на отдельных занятиях были только упражнения с одной спецификой, либо только ловля, или удары, или уворачивания.

Начиная с 5 недели упражнения с мячиками стали комбинировать. На каждом тренировочном занятии спортсмены делали упражнения и с ловлей, и с ударами, и с уворачиванием.

Также с пятой недели к упражнениям добавлялись подвижные игры, которые выполнялись в начале основной части.

Начиная с 9 недели к предложенным упражнениям стали добавлять работу с партнером.

Подвижные игры продолжают использовать те же, но применение их перенесли на конец основной части.

Сделано это было для того чтобы дети в состоянии утомления старались проявить свою максимальную двигательную реакцию.

Результаты исследования и их обсуждение. Для определения скорости простой и сложной двигательной реакции у юных боксеров нами использовались следующие тесты.

Тесты для определения простой двигательной реакции:

1. Реакция на световой сигнал (тест на устройстве сумка - «Барьер»);
2. Реакция на звуковой сигнал (тест на устройстве сумка - «Барьер»);
3. Реакция на падающую линейку;

Тесты для оценки сложной двигательной реакции (СДР)

4. Реакция на выбор.

Результаты входного тестирования показали, что контрольная и экспериментальная группы имели схожие показатели развития скорости двигательной реакции ($p>0,05$), что позволило считать их равнозначными для проведения эксперимента.

После применения экспериментальной методики был проведено сравнение показателей этих двух групп полученных в итоговом тестировании боксеров. Данные сравнительного анализа, в котором определялось достоверность различий между двумя группами по t-критерию Стьюдента, приведены в таблице 1.

Таблица 1 Сравнение показателей скорости простой и сложной двигательной реакции у боксеров контрольной и экспериментальной группы в конце эксперимента

Тест	**Контрольная группа**	**Экспериментальная группа**	**t**	**P**
Реакция на свет (мс)	284,2±2,83	276,7±3,31	1,72	>0,05
Реакция на звук (мс)	256,5±2,76	250,1±3,49	1,44	>0,05
Падающая линейка (см)	23,5±0,61	20,5±0,83	2,91	<0,05
Реакция на выбор (с)	11,03±0,13	10,4±0,12	3,50	<0,05

Так же нами было проведено сравнение показателей прироста скорости двигательной реакции между контрольной и экспериментальной группами. Данные сравнения прироста показателей представлены в таблице 2 и рисунке 1.

Таблица 2 Прирост показателей скорости простой и сложной двигательной реакции у боксеров контрольной и экспериментальной группы, (%)

Тест	Прирост в контрольной группе (%)	Прирост в экспериментальной группе (%)
Реакция на свет (**мс**)	4,71	7,27
Реакция на звук (**мс**)	5,03	8,56
Падающая линейка (см)	3,83	23,41
Реакция на выбор (с)	5,08	13,94

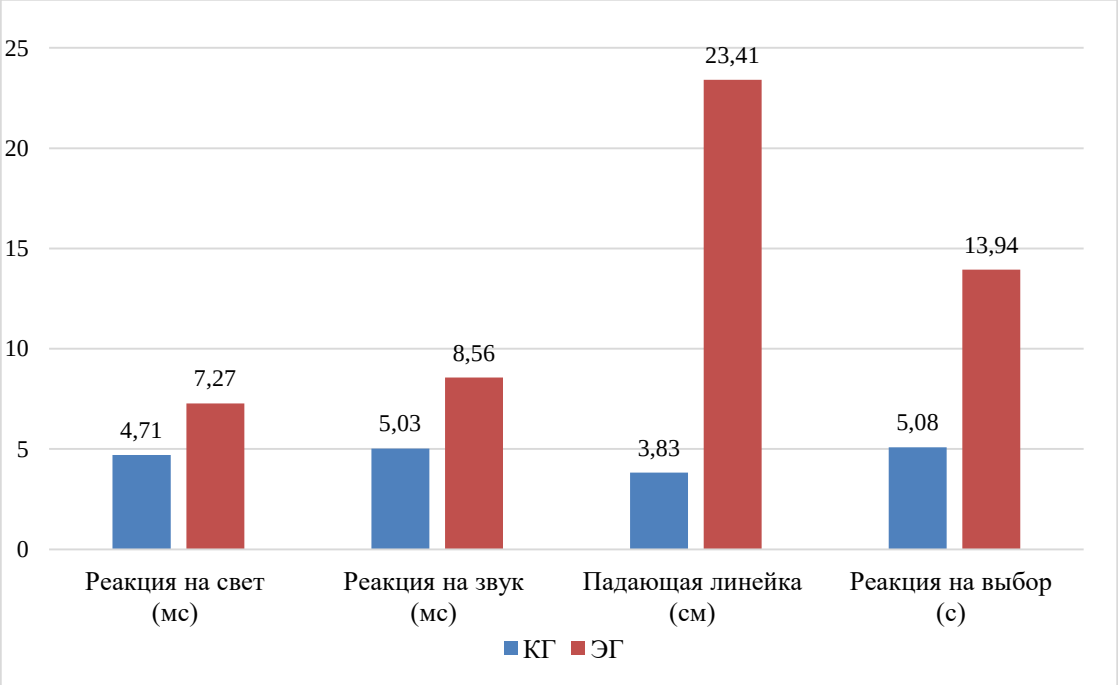


Рисунок 1 Сравнение прироста показателей скорости простой и сложной двигательной реакции у боксеров контрольной и экспериментальной группы (%)

Данные таблицы 2 и рисунка 1 демонстрируют сравнительный прирост показателей скорости простой и сложной двигательной реакции у боксеров контрольной и экспериментальной групп после применения методики. Во всех представленных тестах прирост у спортсменов экспериментальной группы оказался более выраженным.

Заключение. В результате проведённого исследования установлено, что целенаправленное развитие скорости двигательной реакции у юных боксёров 12–13 лет является важным условием повышения эффективности их спортивной подготовки. Разработанная методика тренировок, включающая специальные упражнения и игровые

задания, способствует достоверному улучшению показателей простой и сложной двигательной реакции.

Литература:

1. Янсон Ю. А. Физическая культура в школе. Научно-педагогический аспект. — 2-е изд., доп. и перераб. — Ростов н/Д : Феникс, 2009. — 635 с.
2. Матвеев А. П. Методика физического воспитания в начальной школе. — М. : ВЛАДОС-ПРЕСС, 2003. — 128 с.
3. Лях В. И. Координационные способности: диагностика и развитие. — М. : ТВТ Дивизион, 2006. — 287 с.
4. Жуков М. Н. Подвижные игры. — М. : Издательский центр «Академия», 2000. — 160 с.
5. Москатова А. К. Генетические основы развития двигательных способностей. — М. : Физкультура и спорт, 1983. — 140 с.
6. Барчуков И. С. Теория и методика физического воспитания и спорта. — М. : Академия, 2015. — 512 с.

МРНТИ 77.03.05
УДК 004.9:796.04

ПРИМЕНЕНИЕ НОСИМЫХ ЦИФРОВЫХ УСТРОЙСТВ (WEARABLES) В МОНИТОРИНГЕ ФИЗИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВЛЕННОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ

Гришманов Р.В., Белялов Р.Д.
(Академия Национальной гвардии Республики Казахстан, город Петропавловск)

Аңдатпа. Бұл мақалада оқушылардың физикалық дайындығын бақылау үшін киілетін цифрлық құрылғылардың әлеуеті талданады. Ол фитнес-трекерлер мен смарт сағаттардың функционалдық сипаттамаларын, сондай-ақ олардың физикалық белсенділік деңгейлері мен физиологиялық көрсеткіштерін объективті бағалаудағы рөлін зерттейді.

Қазіргі отандық және халықаралық зерттеулерді талдау негізінде дене шынықтыру сабағында киілетін құрылғыларды енгізу мысалдары келтіріліп, физикалық белсенділікті бақылаудың дәстүрлі және цифрлық әдістері салыстырылады. Тағатын құрылғылардың негізгі артықшылықтары мен шектеулері анықталып, оларды білім беру ортасында одан әрі дамытудың перспективалық бағыттары көрсетілген.

Түйін сөздер: Тағатын құрылғылар, киілетін құрылғылар, дене шынықтыру, цифрлық бақылау, дене белсенділігі, студенттер.

Аннотация. В статье анализируются возможности использования носимых цифровых устройств (Wearables) в процессе мониторинга физической подготовленности обучающихся. Рассматриваются функциональные характеристики фитнес-трекеров и смарт-часов, а также их роль в объективной оценке уровня физической активности и физиологических показателей. На основе анализа современных отечественных и зарубежных исследований приводятся примеры внедрения носимых устройств в систему физического воспитания, проводится сопоставление традиционных и цифровых методов контроля физической нагрузки. Выявлены основные преимущества и ограничения применения Wearables, а также обозначены перспективные направления их дальнейшего развития в образовательной среде.

Ключевые слова: Wearables, носимые устройства, физическая подготовленность, цифровой мониторинг, физическая активность, обучающиеся.

Annotation. This article analyzes the potential of wearable digital devices for monitoring students' physical fitness. It examines the functional characteristics of fitness trackers and smartwatches, as well as their role in objectively assessing physical activity levels and physiological indicators.

Based on an analysis of modern domestic and international research, examples of the implementation of wearable devices in physical education are presented, and traditional and digital methods of physical activity monitoring are compared. The key advantages and limitations of wearables are identified, and promising areas for their further development in the educational environment are outlined.

Keywords: Wearables, wearable devices, physical fitness, digital monitoring, physical activity, students.

Развитие цифровых технологий существенно повлияло на содержание и методы организации образовательного процесса, в том числе в сфере физического воспитания. Одним из наиболее динамично развивающихся направлений является использование носимых цифровых устройств, обеспечивающих автоматизированный сбор данных о физической активности и функциональном состоянии организма обучающихся.

Актуальность данной темы обусловлена снижением уровня двигательной активности среди детей и молодежи, ростом числа заболеваний, связанных с малоподвижным образом жизни, а также необходимостью внедрения объективных средств контроля физической подготовленности. По данным современных исследований, применение Wearables способствует формированию осознанного отношения к физической активности и повышает заинтересованность обучающихся в регулярных занятиях физической культурой [1, 3].

Характеристика носимых цифровых устройств.

Носимые цифровые устройства представляют собой электронные средства индивидуального пользования, оснащённые сенсорными модулями для регистрации двигательных и физиологических показателей. В большинстве современных моделей используются акселерометры, гироскопы, оптические датчики сердечного ритма и встроенные алгоритмы анализа данных [6, 9].

К основным измеряемым параметрам относятся:

- уровень двигательной активности;
- частота сердечных сокращений;
- продолжительность и интенсивность физических нагрузок;
- энергозатраты;
- показатели восстановления и сна.

Собранная информация обрабатывается в мобильных приложениях, что позволяет визуализировать данные и отслеживать динамику физической подготовленности. Как отмечает Xie (2024), подобные технологии создают условия для перехода от субъективной оценки физической активности к количественно измеряемым показателям [2].

Использование Wearables в образовательном процессе.

В системе физического воспитания носимые устройства применяются как инструмент педагогического контроля и самооценки обучающихся. Их использование позволяет получать объективные данные не только в рамках учебных занятий, но и во внеурочное время.

Исследования Lindberg (2025) свидетельствуют о том, что внедрение фитнес-трекеров в образовательные программы положительно влияет на уровень ежедневной физической активности и дисциплину обучающихся [1]. Дополнительно отмечается рост интереса к занятиям физической культурой за счёт визуальной обратной связи и постановки персональных целей.

По мнению Aksir (2025), использование мобильных приложений и носимых устройств способствует формированию устойчивой мотивации к физической активности и развитию навыков самоконтроля [4].

Сравнительный анализ методов мониторинга.

Традиционные методы оценки физической подготовленности, основанные на выполнении контрольных нормативов и наблюдении преподавателя, обладают ограниченной информативностью и не всегда позволяют учитывать индивидуальные особенности обучающихся. В отличие от них носимые цифровые устройства обеспечивают непрерывный мониторинг и позволяют анализировать реакцию организма на физическую нагрузку в режиме реального времени [5].

Согласно результатам мета-анализа Zhang, применение носимых трекеров способствует статистически значимому увеличению уровня физической активности у подростков по сравнению с традиционными формами контроля [3].

Отечественные исследования также подтверждают эффективность цифровых технологий при индивидуальном нормировании физической нагрузки и профилактике переутомления в процессе занятий физической культурой [5, 8].

Преимущества и ограничения применения носимых устройств.

Преимущества - использование Wearables в образовательной практике обладает рядом преимуществ:

- обеспечение объективного и непрерывного контроля физиологических показателей [6];
- повышение мотивации обучающихся к систематическим занятиям физической культурой [1, 4];
- возможность индивидуализации физических нагрузок;
- накопление статистических данных для анализа динамики физической подготовленности.

Ограничения - Наряду с преимуществами отмечаются и определённые ограничения. В ряде исследований указывается на возможные погрешности измерений при высокоинтенсивных нагрузках, а также на необходимость соблюдения требований по защите персональных данных обучающихся [6, 7].

Кроме того, уровень доступности устройств и цифровой компетентности пользователей может оказывать влияние на эффективность их внедрения.

Перспективы развития Wearables.

Перспективы развития носимых цифровых устройств связаны с внедрением технологий искусственного интеллекта, расширением функционала биосенсоров и развитием умной спортивной одежды. Интеллектуальная обработка данных позволяет формировать персонализированные рекомендации по физической активности и восстановлению [9, 10].

В дальнейшем использование Smart-текстиля и комплексных биосенсорных систем может существенно повысить точность мониторинга и расширить возможности применения Wearables в образовательной среде.

Заключение. Таким образом, носимые цифровые устройства являются эффективным инструментом мониторинга физической подготовленности обучающихся. Их применение позволяет повысить объективность контроля, мотивацию к занятиям физической культурой и качество образовательного процесса. При этом успешная интеграция Wearables требует учёта технических, педагогических и этических аспектов. В целом использование носимых технологий обладает значительным потенциалом для совершенствования системы физического воспитания и формирования здорового образа жизни.

Список литературы

1. Lindberg S. Wearable Technology in Monitoring Student Physical Activity: A Multi-Country Study. *World Bulletin of Physical Education and Sports Science*. 2025.
2. Xie C. Research on the Application of Wearable Devices Combined with Computer Technology in Improving Students' Physical Fitness. *Journal of Electrical Systems*. 2024.
3. Zhang H., Wang F., Li J. Effectiveness of Wearable Activity Trackers on Physical Activity among Adolescents. *BMC Public Health*. 2025.
4. Aksir M.I. The Use of Mobile Applications and Wearable Devices in Physical Education. *Journal of Physical Health Research*. 2025.
5. Ковалёв А.А. Технология нормирования физической нагрузки в оздоровительной физической культуре. *Наука и спорт*. 2024.
6. Wearable activity trackers: accuracy, adoption, acceptance and health impact. *PubMed*. 2019.

7. Regression models for comparison of smart fitness trackers and accelerometers. *PubMed*. 2022.
8. Азиатцева Е.А., Иванов П.С. Влияние цифровых гаджетов на эффективность занятий физической культурой студентов. *Студенческая наука Самарского региона*. 2025.
9. Wearable sensors for health monitoring: current applications and future directions. *ScienceDirect.* 2024.
10. AI-Driven Smart Sportswear for Real-Time Fitness Monitoring. *arXiv.* 2025.

ҒТАМР 77.03.15
ӨӘЖ 376.112.4

ҚАЗАҚСТАНДАҒЫ БЕЙІМДІК ДЕНЕ ШЫНЫҚТЫРУ ЖӘНЕ СПОРТТЫҢ ЗАҢНАМАЛЫҚ-НОРМАТИВТІК БАЗАСЫ ЖӘНЕ МҮМКІНДІГІ ШЕКТЕУЛІ ЖАНДАРҒА ҚОЛЖЕТІМДІЛІГІ

Г.С. Ерданова[1], Ж.Б. Сабырбек[2]
Әл-Фараби атындағы Қазақ Ұлттық университеті[1], Алматы қ.,
Манаш Қозыбаев атындағы Солтүстік Қазақстан университеті[2], Петропавл қ.

Аңдатпа. Мақалада мүмкіндігі шектеулі жандар үшін Қазақстан Республикасында Бейімдік дене шынықтыру және спорт саласындағы заңнамалық-нормативтік нарықтың қолжетімділігі болуы қарастырылады. Талдау барысында іске асыру деңгейін анықтауға, сондай ақ және осылайша бейімделгіш дене шынықтыру мен спортқа қатысты құқықтық база мен тәжірибеде орын алатын мәселелерді анықтауға бағытталған. Бұдан басқа, халықаралық тәжірибемен салыстырғанда Қазақстанда нормативтік актілердің қолжетімділігін арттыру бойынша ұсынымдар ұсынылатын болады. Осылайша, мақалада мүмкіндігі шектеулі жандар үшін спорт пен дене шынықтырудың қол жетімді этикасының құқықтық және практикалық аспектілерін анықтау және жетілдіру қарастырылған.

Түйін сөздер: бейімдік дене шынықтыру және спорт, мүмкіндігі шектеулі жандар.

Аннотация. В статье рассматривается доступность законодательно-нормативного рынка в сфере адаптивной физической культуры и спорта в Республике Казахстан для людей с инвалидностью. Анализ направлен на определение уровня реализации, а также на выявление проблем в правовой базе и практике, связанных с адаптивной физической культурой и спортом. Кроме того, будут даны рекомендации по повышению доступности нормативно-правовых актов в Казахстане в сравнении с международной практикой. Таким образом, статья предусматривает выявление и совершенствование правовых и практических аспектов доступной этики спорта и физического воспитания для людей с ограниченными возможностями.

Ключевые слова: адаптивная физическая культура и спорт, люди с ограниченными возможностями.

Annotation. This article examines the accessibility of the legislative and regulatory market in the field of adaptive physical education and sports in the Republic of Kazakhstan for people with disabilities. The analysis aims to determine the level of implementation and identify challenges in the legal framework and practice related to adaptive physical education and sports.Furthermore, recommendations will be provided for improving the accessibility of legal and regulatory frameworks in Kazakhstan, compared to international practices. Thus, the article aims to identify and improve the legal and practical aspects of accessible sports and physical education ethics for people with disabilities.

Key words: adaptive physical education and sports, people with disabilities.

Қазақстанда бейімдік дене шынықтыру мен спорт саласы мүмкіндігі шектеулі азаматтардың әлеуметтік интеграциясы, денсаулығын нығайтуы және өмір сапасын арттыру үшін маңызды рөл атқарады. Кәзіргі кезде мемлекет тарапынан мүмкіндігі шектеулі жандардың құқықтарын қорғаусен қатар спортқа қатысуын немесе спортпен шұғылдануын жеңілдету мақсатында бірқатар заңнамалық және нормативтік актілер қарастырылып, қабылдаған.

Зерттеудің өзектілігі. Қазіргі таңда еілміздегі бейімдік дене шынықтыру және спорт саласы бойыншы заңнамалық-нормативтік базалары мүмкіндігі шектеулі

жандарға қолжетімділігі қызу талқылауда, бейімдік дене шынықтыру мен спортқа қатысты құқықтық база мен практикалық іске асыру деңгейін талдау арқылы мәселелерді анықтау және де зерттеу Қазақстандағы нормативтік актілерді халықаралық тәжірибемен салыстыруға және қолжетімділікті арттыру бойынша ұсыныстар жасауға бағытталған.

«Қазақстан Республикасында мүмкіндігі шектеулі жандарды әлеуметтік қорғау туралы» Заң азаматтардың әлеуметтік теңдігін қамтамасыз етудің құқықтық, экономикалық және ұйымдастырушылық тетіктерін белгілейді. Бұл заңға 2019 жылғы 11 сәуірде енгізілген өзгерістер мүмкіндігі шектеулі тұлғалардың қоғамға толыққанды интеграциялануына (әлеуметтенуі) жағдай жасауға бағытталған, сонымен қатар әлеуметтік қызметтерді көрсетудің сапасын арттыру және оңалту шараларын күшейту көзделді.

Кейіннен, 2022 жылғы 27 маусымда қабылданған №129-VI ҚРЗ Заңы мүмкіндіктері шектеулі жандардың құқықтарын халықаралық стандарттарға сәйкестендіру мақсатында қабылданып, Қазақстан Республикасының 76 заңнамалық актісіне өзгерістер енгізуді көздеді. Атап айтқанда, бұл заң аясында бұрын қолданылған «мүгедек» ұғымының орнына халықаралық тәжірибеге және БҰҰ-ның Мүгедектігі бар жандардың құқықтары туралы конвенциясына сәйкес «мүгедектігі бар адам» деген инклюзивті әрі адамның қадір-қасиетін қорғайтын термин енгізілді. Бұл өзгеріс құқықтық терминологияны жаңғыртып қана қоймай, мүгедектігі бар жандарға қатысты қоғамдағы көзқарасты оң бағытта қалыптастыруға ықпал етеді [1].

Сонымен қатар, білім беру саласында да ерекше білім беру қажеттіліктері бар балалардың құқықтарын қорғауға және білімге қолжетімділігін қамтамасыз етуге бағытталған маңызды нормативтік-құқықтық құжаттар қабылданған. Атап айтқанда, 2007 жылғы 27 шілдеде қабылданған №319-III «Білім туралы» заңда инклюзивті білім берудің құқықтық негіздері қаланып, ерекше қажеттіліктері бар балалардың барлық деңгейдегі білімге тең қолжетімділігіне кепілдік берілген. Осы заңның нормаларына сәйкес, білім беру ұйымдары арнайы педагогтермен, дефектологтармен, логопедтермен және басқа да қолдау көрсетуші мамандармен қамтамасыз етілуі тиіс.

Білім беру саласындағы арнаулы әлеуметтік қызметтердің сапасы мен көрсетілу тәртібі 2015 жылғы 19 қаңтарда №17 бұйрықпен бекітілген «Білім беру саласында арнаулы әлеуметтік қызметтер көрсету стандарттары» арқылы реттеледі. Бұл стандарттарға 2019 жылы енгізілген өзгерістер инклюзивті орта қалыптастыруға және ерекше қажеттіліктері бар балаларға сапалы білім беруге бағытталған. Стандарттарда әлеуметтік қызметтердің нақты көрсетілу талаптары, мамандардың кәсіби біліктілігіне қойылатын талаптар және білім беру ұйымдарының әлеуметтік жауапкершілігі белгіленген.

Зерттеу мақсаты – бейімдік дене шынықтыру жіне спорт саласындағы заңнамалық-нормативтік базаның мүмкіндігі шектеулі жандарға қажеттілігін қарастыру, жинақтау және талдау.

Зерттеу міндеттері:

- еліміздегі БДШ және спортқа қатысты заңнамалық актілерді тадау;
- мүмкіндігі шектеулі жандарды ДШ мен сапортқа қатысуы жайында мәселелерді анықтау.

Зерттеу әдістері: материалдарды жинақтау және талдау.

Қазақстан Республикасының заңнамалық базасы мүгедектігі бар жандардың құқықтарын қорғауға, оларды қоғам өміріне тең қатыстыруға және сапалы білім алуына кепілдік беруге бағытталған кешенді тетіктерді қамтиды. Бұл өзгерістер еліміздің әлеуметтік инклюзияны дамытудағы стратегиялық бағыттарын көрсетеді.

2013 жылғы 14 маусымдағы №228 бұйрықпен бекітілген «Балаларға арналған қосымша білім беру ұйымдары түрлері қызметінің үлгілік қағидалары» 2021 жылғы 29 желтоқсандағы №614 бұйрықпен күшін жойды. Бұл шешім қосымша білім беру саласындағы нормативтік-құқықтық базаны жаңарту және жетілдіру мақсатында қабылданды.

- «Қазақстан Республикасының бастауыш, негізгі орта, жалпы орта білім берудің үлгілік оқу жоспарлары» № 592 24.11. 2017ж. өзгерістермен [2].

Заңнамалық актілер мен құжаттарда балалар мен жастардың құқықтары мен мүдделерін қорғау және іске асыру төмендегі қағидаттарға сүйене отырып реттеледі:

- қоғамдағы толыққанды өмірге дайындықтың басымдығы;
- қоғамдық маңызы бар және шығармашылық белсенділікті дамыту;
- жоғары адамгершілік қасиеттерді, патриотизм мен азаматтықты тәрбиелеу
- әлемдік өркениеттің жалпы адамзаттық құндылықтары негізінде ұлттық сана-сезімді қалыптастыру.

Мүмкіндігі шектеулі балалардың білім беру мекемелеріне қабылдану шарттары «Білім беру нысандарына санитарлық-эпидемиологиялық талаптар» санитарлық ережелерінде көрсетілген, бұл ережелер 2017 жылдың 16 тамызындағы №611 қаулысымен бекітілген (Мүмкіндігі шектеулі балаларды әлеуметтік және медициналық-педагогикалық түзету арқылы қолдау туралы, 2001: 30118747) [3].

Сонымен қатар, «Қазақстан Республикасындағы балалардың құқықтары туралы» 2002 жылғы 8 тамыздағы №345 заңына сәйкес, білім беру балалардың жеке дамуын, шығармашылық қабілеттерін, қоғамдық белсенділігін, ғылыми, техникалық және көркем өнер саласындағы шығармашылықтарын дамытуға бағытталуы тиіс; мүмкіндігі шектеулі балалардың білім алуға мүмкіндіктер қамтамасыз етілуі қажет; сондай-ақ мүмкіндігі шектеулі жандар шығармашылық пен қоғамдық қызметке қатысу үшін жағдайлар жасалынуы тиіс деп қарастырылған [4].

Қазақстан Республикасының «Дене шынықтыру және спорт туралы» Заңы болып табылады, ол 2014 жылғы 3 шілдедегі № 228-V заңымен қабылданған (Қазақстан Республикасында мүгедек тұлғаларды әлеуметтік қорғау туралы, 2005: 30369331). Заңда «Адаптивті физикалық мәдениет», «физикалық реабилитация және мүгедектерді әлеуметтік бейімдеу» сияқты ұғымдар енгізілген және мүмкіндігі шектеулі жандарды дене тәрбиесі және спортпен шұғылдануға тартудың механизмдері анықталып, қарастырылды [5].

Қазақстанда бейімдік дене шынықтыру мен спорттың дамуы қазіргі таңда қоғамның әлеуметтік құрылымында маңызды рөл атқаруда. Мүмкіндігі шектеулі жандарға арналған спорттық іс-шаралар, бағдарламалар және әдістемелер мемлекеттік деңгейде қолдау тауып, әлеуметтік интеграцияның сапасын арттыруда. Қазақстандағы бейімдік дене шынықтыру – еліміздің денсаулық сақтау мен білім беру жүйесінің бір бөлігі ретінде қалыптасып, арнайы бағытталған бағдарламалар негізінде жүзеге асырылуда [6].

Бейімдік спорттың дамуы – спортшыларды даярлау мен әлеуметтік жұмысшылардың, медицина мамандарының және жаттықтырушылардың бірлескен жұмысының нәтижесінде мүмкіндіктерді кеңейтуде. «Тең Мүмкіндіктер әлемі» сияқты жобалар арнайы балаларға дене шынықтырумен жүйелі түрде айналысуына мүмкіндік береді, бұл өз кезегінде балалардың өмір сапасын жақсартуға бағытталған [7].

Дене шынықтыру мен спорттың маңыздылығы ұлттық спорт түрлерінің дамуына да байланысты. Қазақстанда ұлттық ойындар мен спорт түрлері жастарды спортқа тартудың тиімді құралы болып табылады. Мысалы, көкпар, асық және басқа да ұлттық ойындар жастардың денсаулығын сақтау мен рухани мәдениетін дамытуда елеулі рөл атқаруда [8] Қазақстандағы дене шынықтыру және спорт саласының қазіргі.

Мүмкіндігі шектеулі жандардың дене шынықтыру мен спортқа қатысуы – әлеуметтік интеграцияның маңызды факторы. Бейімдік дене шынықтыру, бір жағынан, әлеуметтік белсенділікті көтеруге, ал екінші жағынан, денсаулықты нығайтуға мүмкіндік беретін жол ретінде қарастырылады. Спорт арқылы жандар өздерін таныта алады, серіктестерімен қарым-қатынас орнатады және спорттық резервті даярлау мәселелерін шешуге мүмкіндік алады [9].

Дегенмен, елімізде бейімдік дене шынықтыру (БДШ) және спорттың дамуына қатысты заңнамалық базада біртіндеп қалыптасып келеді. Соның нәтижесінде 2023-2029 жж. арналған мемлекеттік стратегияларда бәсекелестікті, жұмысқа қабілеттілікті арттыру, спорттық инфрақұрылымды дамыту мен қатар дене шынықтыру және спортқа тегін қатысу мүмкіндіктерін жасау жайында ұсыныстар юолды. Бұған «Салауатты болашақ» секілді мемлекеттік бағдарламалар мен халықаралық тәжірибе негізінде дайындалып жатқан құжаттар да өз үлесін қосып келеді [10].

Жалпы, бейімдік дене шынықтыру мен спорттың дамуы Қазақстандағы әлеуметтік, экономикалық және денсаулық сақтау жүйелерінің үйлесімділігін қамтамасыз етеді. Болашақта аталған саланы дамыту, мүмкіндігі шектеулі жандар үшін жаңа мүмкіндіктер ашу, оларға спортпен шұғылдану арқылы әлеуметтік ортаға бейімделуіне жағдай жасау стратегиялық мәселелердің бірі болып, еліміздің өркендеуіне маңызды әсер етуі мүмкін [11].

Қазақстанның бейімдік дене шынықтыру мен спорттың дамуындағы мүмкіндігі шектеулі жандардың өмір сүруі сапасын жақсарту мен қоғамда интеграция маңызды рөл атқарады. Бұл салада нормативтік-құқықтық базасын жетілдіру арқылы адамның спорт және дене шынықтыру көмектесе түседі. Мысалы, «Қазақстан республикасындағы мүмкіндігі шектеулі жандарды әлеуметтік қорғау тұралы» Заң қоғамға толыққанды интеграция жағдай жасауды көздейді және құқылық, экономикалық әр ұйымшылдық тетіктері қамтамасыз етеді.

Сонымен қатар, мемлекеттің қолдауымен жүзеге асылып жатқан «Салауатты болашақ» атты бағдарламалар мүмкіндігі шектеулері жандар үшін жаңа мүмкіндіктер ашады. Болашаққа бейімдік дене шынықтыру мен спортты дамыту мемлекетіміздің стратегиясы басымдық ретинде қарастырылып, бұл саладағы прогресс әлеуметік, экономика және денсаулық сақтау жүйесі арасындағы үйлесімдікке қол жеткізу және еліміздің өркендеуі мен азаматтарымыздың өмір сапасын артыруға игі әсерін тигізеді.

Қорытынды.

Бейімдік дене шынықтыру және спорт саласындағы мүмкіндіктері шектеулі жандардың құқықтары мен қолжетімділігін қамтамасыз ету мақсатында Қазақстан Республикасында бірқатар заңнамалық және нормативтік актілер қабылданды. Денсаулықты нығайтуға және өмір сүру сапасын арттыруға ықпал ететін әлеуметтік интеграция елдің әлеуметтік саясатындағы бейімдік спорттың ерекше маңыздылығына ие.

Жүргізілген талдау нәтижесінде Қазақстандағы нормативтік-құқықтық база белгілі бір деңгейде халықаралық деңгейге сәйкес келетінін атап өтуге болады. Алайда, бұл бағдарламалардың, спорттық өмірдің, дене шынықтырудың қол жетімділігін арттыру үшін әлі шешілмеген мәселелер бар. Қазақстанда мүмкіндігі шектеулі жандардың спортпен шұғылдануы үшін толыққанды жағдай жасауға бағытталған. Ол үшін нормативтік-құқықтық базаны жетілдіру, халықаралық тәжірибені интеграциялау, педагогтар мен жаттықтырушыларды қамтамасыз ету жүйесін арнайы дайындау және жақсарту қажет. Жалпы, бейімдіу дене шынықтыру мен спортты дамыту мемлекеттің әлеуметтік саясатындағы басым бағыттардың бірі болып табылады. Бұл салаттағы жетістіктер Қазақстанның жалпыадамзаттық құндылықтарға негізделген қоғам құруға

деген ұмтылысының көрсеткіші болып табылады. Мүмкіндігі шектеулі жандар үшін спорт пен дене шынықтырудың қолжетімділігін арттыру олардың қоғамдағы жағдайын және өмір сүру сапасын айтарлықтай жақсартуға мүмкіндік береді.

Пайдаланылған әдебиеттер:

1. adilet, z. k. «Қазақстан Республикасының кейбір заңнамалық актілеріне мүгедектігі бар жандардың өмір сүру сапасын жақсарту мәселелері бойынша өзгерістер мен толықтырулар енгізу туралы» 2022 жылғы 27 маусымдағы Қазақстан Республикасының Заңын іске асыру жөніндегі шаралар туралы / z. k. adilet. — Текст : электронный // Қазақстан Республикасы нормативтік құқықтық актілерінің ақпараттық-құқықтық жүйесі : [сайт]. — URL: https://adilet.zan.kz/kaz/docs/R2200000125 (дата обращения: 20.02.2026).
2. adilet.zan.kz. — Текст : электронный // Қазақстан Республикасындағы бастауыш, негізгі орта, жалпы орта білім берудің үлгілік оқу жоспарларын бекіту туралы : [сайт]. — URL: https://adilet.zan.kz/kaz/docs/V1200008170 (дата обращения: 19.04.2025).
3. adilet, z. k. Мүмкіндігі шектеулі балаларды әлеуметтік және медициналық-педагогикалық түзеу арқылы қолдау саласындағы әлеуметтік қызмет көрсету және әлеуметтік қамсыздандыру стандарттарын бекіту туралы / z. k. adilet. — Текст : электронный // Қазақстан Республикасы нормативтік құқықтық актілерінің ақпараттық-құқықтық жүйесі : [сайт]. — URL: https://adilet.zan.kz/kaz/docs/V2400034117 (дата обращения: 20.02.2026).
4. adilet, z. k. Қазақстан Республикасындағы баланың құқықтары туралы Қазақстан Республикасының 2002 жылғы 8 тамыздағы N 345 Заңы / z. k. adilet. — Текст : электронный // adilet.zan.kz : [сайт]. — URL: https://adilet.zan.kz/kaz/docs/Z020000345_ (дата обращения: 20.02.2026).
5. adilet, z. k. Дене шынықтыру және спорт туралы Қазақстан Республикасының Заңы 2014 жылғы 3 шілдедегі № 228-V ҚРЗ. / z. k. adilet. — Текст : электронный // Қазақстан Республикасы нормативтік құқықтық актілерінің ақпараттық-құқықтық жүйесі : [сайт]. — URL: https://adilet.zan.kz/kaz/docs/Z1400000228 (дата обращения: 20.02.2026).
6. Egemen, kz Қазақстан Республикасының Заңы Дене шынықтыру және спорт туралы № 228-V ҚРЗ / kz Egemen. — Текст : электронный // Egemen.kz : [сайт]. — URL: https://egemen.kz/article/34101-qazaqstan-respublikasynynh-zanhy-dene-shynyqtyru-dgane-sport-turaly-№-228-v-qr?utm_source=chatgpt.com (дата обращения: 20.02.2026).
7. Бейімдік дене шынықтыру және спорт / У. С. Марчибаева, Д. Г. Тоқтарбаев, Е. С. Стоцкая [и др.]. — Оқу құралы. — – Нұр-Сұлтан : «Samruk-Kazyna Trust» әлеуметтік жобаларды дамыту қорының демеушілік қолдауымен «Тең мүмкіндіктер әлемі» мүгедектігі бар балалардың ата-аналар қоғамы» ҚБ., 2019. — 408 б.
8. Қазақстандағы дене шынықтыру мен спорт: тарихи даму, қазіргі жағдай және жаттықтыруды жоспарлау. — Текст : электронный // Stud.kz : [сайт]. — URL: https://stud.kz/referat/show/47964 (дата обращения: 20.02.2026).
9. Мауленберди, А. Т. Қазақстандағы бейімдік дене шынықтыру мен спорттың даму аспектілері / А. Т. Мауленберди. — Текст : электронный // repository.enu.kz : [сайт]. — URL: https://repository.enu.kz/bitstream/handle/enu (дата обращения: 20.02.2026).
10. Қазақстан Республикасы Үкіметі. Дене шынықтыру мен спортты дамытудың 2023–2029 жылдарға арналған тұжырымдамасын бекіту туралы (№ 251 қаулы) – 2023. URL: https://adilet.zan.kz/kaz/docs/P2300000251 (дата обращения: 16.01.2026).
11. (Садыкова А.К. и другие авторы, Особенности подготовки будущих учителей физической культуры для работы в условиях инклюзивной среды / Ю. Ю. Суровицкая, В. В. Венгловский. Текст: электронный // НИР/S&R. 2020. № S4.2. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-podgotovki-buduschih-uchiteley-fizicheskoykultury-dlya-raboty-v-usloviyah-inklyuzivnoy-sredy)

МРНТИ 14.01.75
УДК 37.035.6

ГРАЖДАНСКОЕ ВОСПИТАНИЕ МОЛОДЕЖИ В УСЛОВИЯХ ФОРМИРОВАНИЯ ГРАЖДАНСКОГО ОБЩЕСТВА

Жангазин Ж.Т., Раисов Б.Б., Горохов А.С.
(*Высший Северо-Казахстанский профессионально-педагогический колледж)*
(КГУ «Средняя школа-комплекс национального возрождения №17», г. Петропавловск)
(СКУ им. М. Козыбаева, г. Петропавловск)

Аңдатпа. Бұл мақалада Қазақстан Республикасындағы азаматтық тәрбиенің практикалық тәсілдері талданады. Онда білім беру жүйесінде жүзеге асырылып жатқан шаралар, мемлекеттік бастамалар, жастардың бойында белсенді азаматтық пен патриотизмді тәрбиелеуге бағытталған қоғамдық жобалар зерттеледі. Ол қоғамның барлық деңгейін қамтитын және өз құқықтары мен міндеттерін түсіне алатын, елдің қоғамдық-саяси және мәдени өміріне белсенді қатысатын жеке тұлғаның жан-жақты дамуын қамтамасыз ететін азаматтық тәрбиенің жүйелік сипатына баса назар аударады.

Түйін сөздер: азаматтық тәрбие; патриотизм; азаматтық қоғам; азаматтық сәйкестік; азаматтық қоғам.

Аннотация. В статье анализируются практические направления гражданского воспитания в Республике Казахстан. Рассматриваются меры, реализуемые в образовательной системе, государственные инициативы и общественные проекты, направленные на формирование у молодежи активной гражданской позиции и патриотизма. Подчеркивается системный характер гражданского воспитания, охватывающий все уровни общества и обеспечивающий комплексное развитие личности, способной осознавать свои права и обязанности и активно участвовать в общественно-политической и культурной жизни страны.

Ключевые слова: гражданское воспитание; патриотизм; гражданское общество; гражданская идентичность; гражданское общество.

Annotation. This article analyzes practical approaches to civic education in the Republic of Kazakhstan. It examines measures implemented in the education system, government initiatives, and public projects aimed at fostering active citizenship and patriotism in young people. It emphasizes the systemic nature of civic education, encompassing all levels of society and ensuring the comprehensive development of individuals capable of understanding their rights and responsibilities and actively participating in the country's socio-political and cultural life.

Key words: civic education; patriotism; civil society; civic identity; civil society.

Обретение независимости Республики Казахстан стало важнейшей вехой в истории нашей страны. Вместе с государственным суверенитетом перед обществом встала задача воспитания гражданственности и патриотизма у подрастающего поколения. Эти качества не передаются по наследству, они формируются в процессе жизни, под влиянием семьи, школы, культуры и всей окружающей действительности.

Патриотизм — одно из самых глубоких человеческих чувств. Он является духовным фундаментом общественного и государственного развития, опорой жизнестойкости страны и залогом её конкурентоспособности в современном глобализированном мире. Для многонационального Казахстана идея гражданственности и патриотизма имеет особое значение: она объединяет людей разных культур и традиций, помогает строить единую страну, устремлённую в будущее.

Формирование патриотизма начинается с уважения к государственным символам — флагу, гербу, гимну. Оно проявляется в изучении истории и культуры родной земли, в готовности трудиться ради её процветания, в стремлении быть

полезным обществу. Важную роль играет и личный пример старшего поколения, который показывает молодым людям ценность преданности Родине.

Сегодня патриотизм — это не только любовь к своей стране, но и активное участие в её развитии. Это готовность защищать её интересы, сохранять мир и согласие, уважать традиции и культуру всех народов, живущих в Казахстане [1];

Гражданственность и патриотизм — это не абстрактные понятия, а реальные качества, которые определяют силу и устойчивость государства. Они делают нас единым народом, способным уверенно смотреть в будущее и строить процветающий Казахстан.

Президент Касым-Жомарт Токаев неоднократно подчёркивал важность патриотизма и гражданственности для развития Республики Казахстан.

О патриотизме и единстве: «Патриот не бьёт себя в грудь и не пускает слёзы перед публикой. Быть патриотом — значит усердно трудиться на благо страны и своей семьи».

О гражданственности и справедливости: «Стабильность страны — превыше всего, но необходимо работать над тем, чтобы эта стабильность способствовала прогрессу каждого гражданина».

О будущем страны: «Важно не только уважать прошлое, но и строить будущее, опираясь на знания и образование» [2];

Данные слова показывают, что президент Республики Казахстан Касым-Жомарт Токаев связывает патриотизм не только с любовью к Родине, но и с ответственностью за её развитие, справедливость в обществе и укрепление единства многонационального народа.

В Законе Республики Казахстан «Об образовании» чётко обозначены приоритетные задачи системы образования, среди которых особое место занимает воспитание гражданственности и патриотизма. Это положение отражает стратегическую роль образования не только как инструмента передачи знаний, но и как механизма формирования личности, способной активно участвовать в жизни общества. Таким образом, закон подчёркивает, что образование в Казахстане — это не только процесс обучения, но и важнейший социально-педагогический институт, формирующий гражданина, патриота и активного участника общественной жизни [3];

Вопрос гражданского воспитания рассматривается многими казахстанскими и зарубежными учёными как многогранный социально-педагогический процесс, который изучали как классики педагогики (К.Д. Ушинский, А.С. Макаренко, В.А. Сухомлинский), так и современные исследователи, уделяющие внимание новым условиям — цифровизации, глобализации и многонациональности общества.

Шеховская Н.Л., Шумакова И.А., Ефимова А.Г. — изучают генезис идеи гражданского воспитания в отечественной педагогике, опираясь на труды классиков: Н.И. Новикова, А.Н. Радищева, П.Ф. Каптерева и других. Биекенова Н.Ж. — научный сотрудник Института философии, политологии и религиоведения КН МОН РК. Исследует патриотизм и гражданственность в контексте молодежной политики [4];

Анализ научных исследований свидетельствует об их несомненной теоретической и практической значимости для решения проблемы гражданского становления личности. Вместе с тем следует подчеркнуть, что большинство работ было выполнено во второй половине XX века и в значительной мере отражает реалии того исторического периода. В результате они не в полной мере учитывают современные социальные трансформации и новые вызовы, связанные с развитием общества на нынешнем этапе.

Обращение к проблеме гражданского воспитания является крайне актуальным, поскольку оно акцентирует внимание на том, каким образом организуется процесс

включения подрастающего поколения в жизнь постоянно меняющегося общества и государства. Социализация молодежи протекает сложно и противоречиво, требуя постоянного внимания со стороны государства, образовательных учреждений и общества в целом.

Особую значимость данная проблематика приобретает сегодня, когда Казахстан ориентирован на формирование полноценного гражданского общества. В этих условиях гражданское воспитание становится неотъемлемым элементом развития личности, способной осознавать свои права и обязанности, активно участвовать в общественно-политической, экономической и культурной жизни страны, а также проявлять ответственность за её будущее.

Гражданское воспитание по своей природе носит интегративный характер. Оно не может быть ограничено какой-либо одной сферой человеческой деятельности, поскольку представляет собой одно из ключевых направлений системы воспитания, тесно связанное со всеми основными компонентами и явлениями социальной среды.

Практическая значимость гражданского воспитания осознаётся как государственными структурами, так и педагогическим сообществом. Это подтверждается разработкой и принятием законодательных актов, организацией мероприятий, направленных на формирование правовой культуры и гражданской ответственности личности.

Особое внимание уделяется созданию и внедрению общеобразовательных программ и учебных пособий, где вопросы гражданского воспитания органично сочетаются с юридическим и политическим содержанием. Такой подход обеспечивает комплексное развитие личности, способной осознавать свои права и обязанности, а также активно участвовать в общественно-политической и культурной жизни страны.

Гражданское воспитание выступает не только как педагогическая категория, но и как важнейший социальный механизм, обеспечивающий формирование зрелого гражданского общества [5];

Рассматривая практические направления гражданского воспитания в Республике Казахстан, можно отметить, что оно реализуется через комплекс мер, охватывающих образовательные учреждения, государственные программы и общественные инициативы. Оно направлено на формирование у молодежи активной гражданской позиции, правовой культуры и патриотизма.

Практическая реализация гражданского воспитания в Республике Казахстан реализуется через направления:

Образовательной системы:

- включение вопросов гражданственности и патриотизма в учебные программы школ и вузов.

- проведение уроков, классных часов и факультативов, посвящённых истории, культуре и государственным символам Казахстана.

- разработка специальных учебных пособий, где гражданское воспитание интегрируется с правовыми и политическими знаниями.

Государственных инициатив:

- принятие законодательных актов, закрепляющих приоритет гражданского воспитания в системе образования.

- организация мероприятий, направленных на формирование правовой культуры и уважения к Конституции.

- поддержка молодежных организаций и движений, способствующих развитию социальной активности.

Общественных и культурных проектов:

- проведение патриотических акций, конкурсов и фестивалей, укрепляющих чувство единства и национальной идентичности.

- волонтёрские программы, вовлекающие молодежь в решение социальных проблем.

- популяризация традиций и культурного наследия многонационального народа Республики Казахстан.

Осуществление гражданского воспитания в Республики Казахстан носит системный характер и охватывает все уровни общества. Оно направлено на формирование личности, способной не только осознавать свои права и обязанности, но и активно участвовать в развитии государства [6];

Гражданское воспитание в современном Казахстане выступает важнейшим условием формирования зрелого гражданского общества. Оно носит интегративный характер, охватывая все сферы человеческой деятельности и тесно связывая личность с социальными, правовыми и культурными процессами.

Актуальность данной проблематики обусловлена сложностью и противоречивостью процесса социализации молодежи, а также необходимостью постоянного внимания со стороны государства, образовательных учреждений и общества. Принятие законодательных актов, разработка образовательных программ и организация мероприятий, направленных на формирование правовой культуры, подтверждают стратегическую значимость гражданского воспитания.

Практическая реализация гражданского воспитания в Казахстане осуществляется через систему образования, государственные инициативы и общественные проекты, что обеспечивает комплексное развитие личности. Воспитание гражданственности и патриотизма становится неотъемлемой частью образовательного процесса, формируя активную гражданскую позицию, уважение к государственным символам и традициям, а также готовность участвовать в общественно-политической и культурной жизни страны.

Таким образом, гражданское воспитание является не только педагогической задачей, но и социальным механизмом, обеспечивающим устойчивость и прогресс государства. Оно формирует личность, способную осознавать свои права и обязанности, проявлять ответственность и активно трудиться на благо Родины.

Литература:

1. Абдрахманова Г.К. Патриотическое воспитание молодежи в условиях независимого Казахстана // *Вестник КазНПУ им. Абая*. — №3, 2020.

2. Токаев К.-Ж. Выступления и высказывания Президента Республики Казахстан. — 2024.

3. Закон Республики Казахстан «Об образовании» от 27 июля 2007 года № 319-III (с изменениями и дополнениями).

4. Биекенов К. У., Биекенова Н. Ж. Патриотизм как ценность современных казахстанских студентов // Социологические исследования. 2016. № 7. С. 140-144

5. Койшигулова Л.К. Патриотическое воспитание подрастающего поколения: методические рекомендации. — Атырау: АУ, 2024.

6. Сағанова Ә.Б. Формирование гражданской идентичности молодежи как фактор динамичного развития Республики Казахстан // Жетысу университет. — 2023.

МРНТИ 77.03.05
УДК: 37.013.43:796

СПАРТАКИАДА В ШКОЛАХ КАК ФОРМА ОРГАНИЗАЦИИ ФИЗИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ УЧАЩИХСЯ

Жангулин Б.Е.
(Старший лейтенант, преподаватель кафедры физической поддготовки и спорта Академии Национальной гвардии Республики Казахстан г. Петропавловска, магистр)

Аңдатпа. Мектептерде мүмкіндігі шектеулі балаларды тәрбиелеуде, әсіресе жасөспірімдер сыныбына және оқушылардың дене шынықтыру дайындығын ұйымдастырудың кешенді түрі ретінде мектептегі спартакиадалардың рөлі мен маңызына көңіл бөлінеді. Смартфондарда отыру және ойнау сияқты зиянды әдеттерге тәуелділік, физикалық дайындықтың айтарлықтай төмендеуі байқалады. Дене шынықтыру мен спортты, сайып келгенде, адамдардың денсаулығына, еңбек өнімділігінің артуына, еліміздің қуатының нығаюына ғана әсер етпейтін белсенді, көңілді демалыс құралы деп санауға болады. Дене тәрбиесі мен спорт ерік-жігер мен қиындықтарды жеңе білуге үйретеді және дамытады. Мектептердегі дене шынықтыру тек денсаулық пен дамуды қамтамасыз етіп қана қоймайды, сонымен қатар тұрақты дене шынықтырумен айналысуға, ұжымда жұмыс істеу дағдыларына және салауатты спорт мәдениетіне тұрақты мотивацияны дамытады. Жасөспірімдер жалпы білім беретін мектептердің дене шынықтыру стандарттарын орындау үшін күреседі.

Түйін сөздер: спартакиада, мектеп, дене шынықтыру, бұқаралық спорт, сауықтыру, әдістеме, нәтижелерді бағалау.

Аннотация. В школах дети обучаются с патологией особое внимание занимают подростковые классы, роль и значимость среди школьной спартакиады как комплексной формы организации физической подготовки учащихся. Отмечается пристрастие к вредным привычкам увлечение сидеть и играть в смартфонах, ведется огромное снижение к физической подготовленности. Физкультуру и спорт можно по праву рассматривать как средства активного жизнерадостного отдыха, от чего, в конечном счете, зависит не только здоровье людей, повышение производительности труда, укрепление могущества нашей страны. Физическая культура и спорт учит, воспитывает волю, умение преодолевать трудности. Физическое воспитание в школе выполняет не только оздоровительную и развивающую функцию, но и формирует устойчивые мотивации к регулярной двигательной активности, навыки командного взаимодействия и спортивную культуру. Подросткам сложно выполнять нормативы по физической культуре общеобразовательной школы.

Ключевые слова: спартакиада, школа, физическая подготовка, массовый спорт, воспитание здоровья, методика, оценка результатов.

Annotation. Schools are educating children with disabilities, with particular attention paid to adolescent classes and the role and importance of school sports competitions as a comprehensive form of organizing students' physical fitness. Addiction to unhealthy habits, such as spending time sitting and playing on smartphones, and a significant decline in physical fitness are noted. Physical education and sport can rightfully be considered a means of active, joyful recreation, which ultimately affects not only people's health, increased productivity, and the strengthening of our country's power. Physical education and sport teach and develop willpower and the ability to overcome difficulties. Physical education in schools not only promotes health and development but also fosters lasting motivation for regular physical activity, teamwork skills, and a healthy sports culture. Teenagers struggle to meet the physical education standards of mainstream schools.

Key words: Spartakiad, school, physical training, mass sports, health education, methodology, evaluation of results.

Главными причинами такого положения исследователи называют отсутствие мотивационной сферы в образовательных учреждениях, формирования здорового образа жизни школьника, ценностного понятия к занятиям по физической культуре. Вместе с этим, имеются объективные данные о низком состоянии здоровья, недостаточном уровне общей физической подготовленности детей школьного возраста, снижении адаптации к физическим нагрузкам, иммунной системы. Это ведет к различным заболеваниям. По данным литературных источников у школьников увеличился риск общих респираторных заболеваний, искривления позвоночника, опорно-двигательного аппарата, низкий уровень подготовки юношей призывного возраста. В настоящее время, ведущие специалисты

поднимают вопрос о необходимости существенной перестройки системы физического воспитания детей.

Проанализированы цели и задачи спартакиад, методические и организационные принципы их проведения, влияние на физическое развитие, мотивацию и культуру здорового образа жизни школьников. Предложены модели проведения спартакиад, рекомендации по содержанию, методике оценки результатов и интеграции с образовательными программами. Рассмотрены проблемы внедрения массовых спортивных мероприятий в школах и пути их решения. Представлены примерные таблицы для планирования и оценки результатов спартакиады.

В этом контексте спартакиада — массовое спортивно-образовательное мероприятие — выступает эффективной формой организации физической подготовки учащихся, позволяющей объединить обучение, тренировку и соревновательную деятельность в единую систему.

Актуальность на данный момент обуславливается ростом малоподвижного образа жизни среди детей и подростков, необходимостью повышения мотивации к физической активности и поиском эффективных форм вовлечения учащихся в систематические занятия спортом.

Цель статьи — обосновать методологию и практику проведения школьных спартакиад как средства повышения качества физического воспитания и укрепления здоровья учащихся.

Цели и задачи школьной спартакиады.

Основные цели:

2. Повышение уровня физической подготовленности учащихся.

3. Формирование мотивации к систематическим занятиям физкультурой и спортом.

4. Развитие массовой спортивной культуры и командного взаимодействия.

5. Выявление спортивно-одарённых детей для дальнейшей направленной подготовки.

6. Популяризация здорового образа жизни среди школьного сообщества.

Задачи:

- организация регулярных соревновательных мероприятий по различным видам спорта;

- внедрение критериев объективной оценки физической подготовленности;

- интеграция спартакиадных мероприятий в учебный план и внеурочную дятельность;

- обеспечение инклюзивности и участия учащихся с разным уровнем подготовки;

- подготовка педагогического коллектива к организации и судейству.

Методические принципы организации спартакиады. Принцип доступности и массовости.

Спартакиада должна быть доступна для всех учащихся независимо от уровня физической подготовки. Соревнования планируются в вариантах для разных возрастных и физ - подготовительных групп.

Принцип системности и регулярности.

Спартакиада — не разовое событие, а серия мероприятий (сезонный цикл, годовая система): от школьных этапов до районных и региональных состязаний.

Принцип развивающей направленности

Содержание состязаний должно учитывать возрастные особенности и способствовать развитию основных физических качеств: выносливости, силы, быстроты, координации и гибкости.

Принцип объективной оценки

Для повышения мотивации и справедливости необходимы стандартизированные методики измерения показателей (тестовые нормы, зачётные таблицы).

Принцип воспитательного воздействия

Соревнования используются для формирования морально-волевых качеств, уважения к сопернику, командного духа и дисциплины.

Структура и содержание спартакиады.

Школьная спартакиада включает несколько уровней и блоков мероприятий:

Виды соревнований.

Обязательные общеоздоровительные тесты: бег на 1000/2000 м, подтягивания, отжимания, наклоны вперёд, прыжок в длину с места.

Игровые виды спорта: гандбол, волейбол, баскетбол, мини-футбол.

Лёгкая атлетика: спринт, эстафета, прыжки, метание, лыжный спорт.

Военно-спортивные виды: полосы препятствий, метание учебной гранаты (в старших классах).

Массовые и подвижные игры для начальной школы.

Форматы проведения.

Класс-против-класса: командные соревнования между классами (подростки).

Командно-индивидуальный зачёт: суммирование очков команды с выделением лучших индивидуальных результатов.

Фестивальный формат: варьируемые станции с возможностью прохождения по кругу (подходит для младших классов и большого числа участников).

Сезонные лиги: серия этапов с накопительным рейтингом.

Пример календаря (школьный год):

- осень: «День здоровья», лёгкая атлетика, кросс.
- зима: игры в зале, лыжная эстафета (где возможно).
- весна: полевые мероприятия, военно-спортивные станции, финалы по видам.
- лето (по возможности): турслёт, спортивный лагерь.

Оценка физической подготовленности: тестовые методы и таблицы.

Для объективной оценки эффективности спартакиады и уровня физподготовки целесообразно использовать стандартизованные тесты. Приведём пример унифицированной таблицы оценивания (можно адаптировать под регионы и возраст).

Таблица 1 — Пример набора тестов и оценки (для учащихся 14–17 лет).

Тест	**Единицы**	**5 (очень хорошо)**	**4 (хорошо)**	**3 (удовлет-но)**	**2 (низкий)**
Бег 1000 м	мин:сек	< 3:40	3:40–4:15	4:16–5:00	>5:00
Подтягивания(юноши) / отжимания (девушки)	раз	>12	9–12	6–8	<6
Прыжок в длину с места	см	>220	190–220	150–189	<150
Наклон вперёд сидя (гибкость)	см	>20	10–20	0–9	<0
30 м спринт	сек	<4,5	4,5–5,0	5,1–5,7	>5,7

Балльная система: каждому уровню соответствует определённое количество очков; суммарный результат определяет личный и командный рейтинг.

Влияние спартакиады на физическое развитие и социальные качества учащихся

Физическое развитие.

Регулярные соревнования стимулируют учащихся систематически тренироваться, что ведёт к повышению аэробной и силовой выносливости, улучшению координации и гибкости. Система тестов даёт возможность отслеживать динамику и корректировать учебно-тренировочный процесс.

Мотивация и вовлечённость.

Элемент соревнования и публичного признания (награды, грамоты) повышает мотивацию, особенно у детей, ранее малоподвижных. Командные формы (класс, школа) усиливают социальную вовлечённость.

Воспитание ценностей.

Спартакиада способствует развитию честной конкуренции, уважения к правилам, коллективизма и лидерских качеств.

Проблемы реализации и пути их преодоления.

Проблемы

- ограниченные ресурсы (инвентарь, спортивные площадки);
- низкая квалификация педагогов в организации массовых мероприятий и судействе;
- неравномерность физической подготовки учащихся: от слабых до подготовленных;
- ограниченное время в учебном плане;
- недостаточная мотивация у части учащихся (особенно старших классов).

Пути решения

- использование модульных форматов и фестивального прохождения станций, что снижает требования к площадям;
- повышение квалификации учителей физкультуры через курсы, методические семинары;
- введение адаптивных нормативов и дивизионной системы (легкая, средняя, сильная группы);
- интеграция спартакиад в внеурочную деятельность и работу школьных спортивных секций;
- вовлечение родителей, учредителей и местных сообществ в организационную поддержку;
- практическая модель проведения школьной спартакиады (пример): «Школьная неделя спорта».

Этапы подготовки:

1. Составление календарного плана и регламента (за 1–2 месяца).
2. Инвентарное обеспечение и согласование площадок.
3. Формирование команд (классы, возрастные подгруппы).
4. Инструктаж по технике безопасности и судейская сеть.
5. Пропаганда события (объявления, социальные сети школы).

Примерный регламент (на неделю).

Понедельник: торжественное открытие, смешанные игры для младших классов.

Вторник: лёгкая атлетика (спринт, прыжки, броски).

Среда: игровые виды (волейбол, футбол).

Четверг: тестовые нормативы (бег на дистанцию, силовые тесты).

Пятница: эстафеты, церемония награждения.

Судейство и оценка.

Судьи — учителя физкультуры, старшие ученики-волонтеры, приглашённые тренеры.

Использование карточек оценки и сводной таблицы для расчёта командных очков.
Рекомендации по методике и содержанию .

1. Адаптировать нормативы по возрастам и уровню подготовки.
2. Применять дивизионную систему, чтобы каждый испытал успех (авторитет повышения мотивации).
3. Включать элементы формирования здоровья: разминки, восстановительные упражнения, занятия по первой помощи.
4. Интегрировать образовательный компонент: лекции о пользе спорта, о профилактике травм, о здоровом питании.
5. Оценивать динамику: проводить тестирование до и после спартакиадного цикла для анализа эффективности.
6. Поощрять участие, а не только победы: грамотами, значками, медалями, командными трофеями.

Ожидаемые результаты и критерии эффективности.
Краткосрочные результаты:

- увеличение числа учащихся, занимающихся внеурочно;
- улучшение отдельных тестовых показателей (бег, силовые показатели);
- усиление командного духа.

Долгосрочные результаты:

- снижение доли малоподвижных учащихся;
- формирование устойчивых привычек к регулярной физической активности;
- выявление и поддержка спортивно-одарённых детей.

Критерии оценки эффективности:

- процент учащихся, достигших положительной динамики в тестах;
- количество участников спартакиады от общего числа школы;
- удовлетворённость учащихся и родителей (опросы);
- качество организации (судейство, безопасность, соблюдение регламента).

Вывод

Спартакиада в школах представляет собой мощный инструмент для организации массовой физической подготовки учащихся. Правильно спланированная и методически обоснованная спартакиада не только повышает уровень физической подготовленности, но и формирует мотивацию к здоровому образу жизни, развивает социальные навыки и укрепляет школьное сообщество. Для достижения максимального эффекта необходимо учитывать принципы доступности, системности, развивающей направленности и объективности оценки, а также преодолевать практические барьеры через повышение квалификации педагогов и оптимизацию ресурсного обеспечения.

Приложение. Пример сводной таблицы результатов спартакиады (образец)
Таблица 2 — Сводная таблица командного зачёта (пример).

Команда (класс)	**Бег 1000 м (баллы)**	**Подтягивания (баллы)**	**Прыжок в длину (баллы)**	**Эстафета (баллы)**	**Итоговые Баллы**
8А	12	10	11	15	48
8Б	10	8	12	14	44

9А	15	12	14	16	57
9Б	11	9	10	13	43

(баллы по шкале 1–15; суммируются для командного места).

Список литературы

1. Бондарев В.П. Методика физического воспитания школьников. — М.: Просвещение, 2018.
2. Иванов А.С. Массовый спорт в школе: методические рекомендации. — СПб.: Питер, 2019.
3. Кузнецова Е.Н., Петров И.В. Физическое воспитание и здоровье учащихся. — М.: Наука, 2020.
4. Лукина С.А. Организация спортивных мероприятий в образовательных учреждениях. — Екатеринбург: УрО РАН, 2017.
5. Методические рекомендации Министерства образования и науки РФ по физическому воспитанию в школе. — М., 2021.
6. Никитин П.П. Оценка физической подготовленности учащихся: тесты и нормативы. — М.: Академия, 2016.
7. Халилов Р.М. Психология мотивации в школьном спорте. — Алматы: Университет, 2018.
8. Шевченко И.В. Инклюзивное физическое воспитание: теория и практика. — СПб.: Питер, 2022.

МРНТИ 77.03.05
УДК 796

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ПОРТАТИВНЫХ УСТРОЙСТВ И ДОПОЛНЕННОЙ РЕАЛЬНОСТИ ДЛЯ ТРЕНИРОВОЧНОГО ПРОЦЕССА ПО ПОЛИАТЛОНУ В УСЛОВИЯХ ВУЗА

Изотов Н.Е., Наумов А.В., Семененко С. П.
(СКУ им. М. Козыбаева, г. Петропавловск)

Аннотация. Современная подготовка спортсменов-полиатлонистов в условиях вуза требует оптимизации тренировочного процесса при ограниченных временных и финансовых ресурсах. Цель исследования – обоснование эффективности применения доступных цифровых технологий для совершенствования технической и функциональной подготовки студентов. Проанализированы возможности использования видеоанализа на базе смартфонов для коррекции техники бега, плавания и силовых упражнений, а также стрелкового тренажера СКАТТ для обучения стрельбе без расхода боеприпасов. Ожидаемые результаты включают улучшение спортивных показателей на 10-15%, снижение травматизма на 20-25%, повышение мотивации и посещаемости тренировок до 90-95%. Технологии применимы в учебно-тренировочном процессе вузов физкультурного и неспециализированного профиля. Внедрение доступных портативных устройств позволяет обеспечить индивидуализацию подготовки, объективный контроль нагрузок и формирование навыков самоанализа у студентов-спортсменов при минимальных финансовых затратах.

Ключевые слова: видеоанализ; цифровые технологии; полиатлон; СКАТТ; физическое воспитание.

Аңдатпа. Полиатлеттерді университет жағдайында қазіргі заманғы дайындау шектеулі уақыт пен қаржылық ресурстарды ескере отырып, оқу процесін оңтайландыруды талап етеді. Бұл зерттеудің мақсаты студенттердің техникалық және функционалдық дайындығын жақсарту үшін қолжетімді цифрлық технологияларды пайдаланудың тиімділігін негіздеу болып табылады. Жүгіру, жүзу және күш жаттықтыру әдістерін жетілдіру үшін смартфон негізіндегі

бейне талдауды, сондай-ақ оқ-дәрілерді қолданбай ату жаттығуларына арналған СКАТТ ату тренажерін пайдалану мүмкіндігі талданады.

Күтілетін нәтижелерге атлетикалық көрсеткіштердің 10-15%-ға жақсаруы, жарақаттардың 20-25%-ға төмендеуі, мотивация мен жаттығуларға қатысудың 90-95%-ға дейін артуы жатады. Технологиялар дене шынықтыру және басқа да салалар бойынша маманданған университеттердің оқу және оқу үдерістеріне қолданылады. Қолжетімді портативті құрылғыларды енгізу жекелей оқытуға, жүктемені объективті бақылауға және минималды шығынмен студент-спортшылардың өзін-өзі талдау дағдыларын дамытуға мүмкіндік береді.

Түйін сөздер: бейне талдау; цифрлық технологиялар; полиатлон; СКАТТ; дене шынықтыру.

Annotation. Modern training of polyathletes in a university setting requires optimization of the training process given limited time and financial resources. The aim of this study is to substantiate the effectiveness of using available digital technologies to improve students' technical and functional training. The potential of using smartphone-based video analysis for correcting running, swimming, and strength training techniques, as well as the SCATT shooting simulator for training in shooting without the use of ammunition, is analyzed. Expected results include a 10-15% improvement in athletic performance, a 20-25% reduction in injuries, and increased motivation and training attendance of up to 90-95%. The technologies are applicable to the educational and training processes of universities specializing in physical education and other fields. The introduction of affordable portable devices allows for individualized training, objective load monitoring, and the development of self-analysis skills in student-athletes at minimal cost.

Keywords: video analysis; digital technologies; polyathlon; SCATT; physical education.

Современный спорт требует инновационных подходов к организации тренировочного процесса, особенно в условиях высших учебных заведений, где студенты-спортсмены совмещают академическую нагрузку с интенсивными тренировками [2]. Полиатлон, включающий в себя разнообразные дисциплины (бег, силовые упражнения, плавание, стрельбу и лыжные гонки), предъявляет особые требования к организации подготовки спортсменов. Внедрение доступных портативных устройств и технологий дополненной реальности открывает новые возможности для повышения эффективности тренировочного процесса без значительных финансовых затрат [1].

В условиях вуза тренировочный процесс по полиатлону сталкивается с рядом объективных трудностей. Студенты имеют ограниченное время на тренировки из-за учебной нагрузки, при этом полиатлон требует одновременного развития различных физических качеств и технических навыков [8]. Тренерам сложно осуществлять индивидуальный контроль за техникой выполнения упражнений при работе с группой, а монотонные тренировки снижают мотивацию занимающихся. Кроме того, большинство вузов не имеют доступа к дорогостоящему профессиональному оборудованию для объективного контроля тренировочного процесса.

Использование портативных доступных технологий позволяет решить многие из этих проблем. Современные смартфоны, планшеты и недорогие специализированные устройства обладают достаточной мощностью и функциональностью для качественного анализа техники и мониторинга функционального состояния спортсменов [5]. Такой подход делает передовые методы спортивной подготовки доступными для обычных студентов и тренеров, работающих в условиях ограниченного бюджета.

Стрелковый тренажер СКАТТ представляет собой современное и относительно доступное средство совершенствования техники стрельбы, которое может использоваться в условиях обычного спортивного зала без необходимости посещения специализированного тира. Система включает в себя оптический датчик, который крепится на оружие, и программное обеспечение для анализа результатов. СКАТТ

регистрирует траекторию движения оружия, точку прицеливания, стабильность удержания, момент выстрела и другие важные параметры. Данные отображаются на экране компьютера или планшета в режиме реального времени, что позволяет спортсмену немедленно получать обратную связь о качестве выполнения упражнения.

Применение СКАТТ в подготовке полиатлонистов решает несколько важных задач. Во-первых, система позволяет проводить большой объем тренировок по стрельбе без расхода боеприпасов и необходимости постоянного доступа к стрельбищу. Во-вторых, спортсмены могут детально анализировать свою технику, отрабатывая стабильность удержания оружия, правильность прицеливания и плавность нажатия на спусковой крючок. В-третьих, тренажер фиксирует объективные показатели, на основе которых можно строить индивидуальные планы подготовки и отслеживать прогресс. Особенно ценно то, что СКАТТ позволяет тренироваться в любое удобное время, даже в перерывах между занятиями, что критично важно для студентов с плотным учебным графиком.

Видеоанализ с использованием обычных смартфонов и планшетов стал мощным инструментом совершенствования техники во всех дисциплинах полиатлона [3, 4]. Современные мобильные устройства обладают камерами высокого разрешения с возможностью съемки в замедленном режиме, что позволяет детально рассмотреть все фазы движения. Существует множество бесплатных и недорогих приложений для спортивного видеоанализа, которые позволяют накладывать траектории движения, измерять углы сгибания суставов, сравнивать технику спортсмена с эталонным образцом, проводить покадровый анализ.

Для силовых упражнений видеоанализ незаменим при отработке правильной техники подтягиваний, отжиманий, упражнений с отягощениями [6]. Тренер или сам спортсмен могут зафиксировать выполнение упражнения, затем детально разобрать каждую фазу движения, выявить компенсаторные движения, асимметрии, ошибки в технике [7]. Это особенно важно для предотвращения травм и формирования правильных двигательных навыков на начальных этапах подготовки.

При подготовке в беговых и лыжных дисциплинах видеосъемка позволяет анализировать технику бега и лыжных ходов, оценивать длину и частоту шага, контролировать работу рук и постановку стоп [4]. Съемка с разных ракурсов дает возможность увидеть технические недостатки, которые невозможно почувствовать изнутри. Сравнение своей техники с техникой более квалифицированных спортсменов или с эталонными видеозаписями помогает быстрее освоить правильные движения.

В плавании использование водонепроницаемых чехлов для смартфонов открывает возможности для подводной съемки техники. Анализ гребка, положения тела в воде, работы ног позволяет значительно улучшить технику плавания и повысить эффективность движений [6]. Даже простая съемка над водой дает ценную информацию о ритме, координации и общей структуре движения.

Элементы дополненной реальности в тренировочном процессе реализуются через доступные мобильные приложения и создают новые возможности для мотивации и обучения [1, 5]. Виртуальные мишени и интерактивные упражнения превращают рутинные тренировки в увлекательный процесс. Приложения могут создавать виртуальных соперников при беговых тренировках, визуализировать траектории движения, давать интерактивные подсказки по технике выполнения упражнений. Игрофикация тренировочного процесса особенно эффективна для поддержания мотивации студентов, которым приходится совмещать спорт с учебой.

Некоторые приложения позволяют накладывать на реальное изображение зоны правильного положения тела, углы сгибания суставов, траектории движения снарядов. Спортсмен видит в режиме реального времени, насколько его движения соответствуют

образцу, и может сразу вносить коррективы. Такая немедленная обратная связь значительно ускоряет процесс освоения техники.

Для спортсменов главным преимуществом является возможность визуализации собственного прогресса через графики, видеозаписи и объективные показатели. Когда студент видит конкретные цифры и может сравнить свое сегодняшнее выполнение упражнения с тем, что было месяц назад, это создает мощный мотивационный эффект. Объективная обратная связь через видео позволяет увидеть свою технику со стороны, что часто становится откровением для спортсмена и помогает быстро исправить ошибки [3].

Индивидуальный подход становится реальностью, когда тренировки адаптируются под личные показатели каждого студента на основе объективных данных [8]. Возможность самоконтроля и самостоятельного отслеживания показателей развивает ответственность и осознанность в тренировочном процессе. Профилактика травм обеспечивается своевременным выявлением технических ошибок и перегрузок до того, как они приведут к повреждениям.

Для тренеров портативные технологии открывают возможность эффективного управления группой с одновременным контролем нескольких спортсменов. Документирование прогресса создает архив данных, который можно анализировать для выявления закономерностей и оптимизации подготовки [7]. Аргументированные рекомендации на основе объективных данных воспринимаются спортсменами гораздо лучше, чем субъективные замечания. Автоматизация рутинных измерений экономит время тренера для творческой работы. Возможность дистанционного контроля позволяет анализировать самостоятельные тренировки студентов и давать рекомендации даже без личного присутствия.

Для вуза как учреждения главным преимуществом является доступность технологий при невысокой стоимости оборудования по сравнению с профессиональными системами диагностики и контроля. Создается научная база для проведения исследований, защиты курсовых и дипломных работ [2]. Современный подход к спортивной подготовке улучшает имидж вуза и привлекает абитуриентов. Масштабируемость технологий позволяет использовать их не только для полиатлона, но и для других видов спорта, культивируемых в учебном заведении.

Внедрение новых технологий неизбежно сталкивается с определенными сложностями. Недостаточная квалификация тренеров в области информационных технологий может стать серьезным препятствием, однако эту проблему решают обучающие семинары, создание простых пошаговых инструкций и привлечение студентов IT-специальностей в качестве помощников и консультантов [5]. Такое сотрудничество между кафедрами может стать взаимовыгодным, когда студенты-программисты получают практический опыт, а спортивная кафедра получает техническую поддержку.

Сопротивление традиционно мыслящих тренеров преодолевается постепенно через демонстрацию конкретных результатов, когда показатели спортсменов объективно улучшаются при использовании технологий.

Увеличение времени на обработку данных компенсируется автоматизацией процессов и рациональным планированием, когда анализ проводится не после каждой тренировки, а в определенные контрольные точки. Финансовые ограничения решаются поэтапным внедрением технологий, использованием бесплатных приложений и привлечением спонсоров из числа выпускников вуза или местных компаний.

В краткосрочной перспективе, в течение первых 3-6 месяцев использования портативных технологий, ожидается заметное улучшение технических показателей спортсменов. Техника выполнения базовых упражнений должна улучшиться на 15-20%

благодаря регулярному видеоанализу и немедленной коррекции ошибок [3]. Количество технических ошибок при стрельбе снизится на 25-30% за счет систематических тренировок с использованием СКАТТ и возможности отрабатывать элементы техники без расхода боеприпасов. Оптимизация техники бега и лыжных ходов произойдет у 80% занимающихся, что подтвердится улучшением времени прохождения контрольных отрезков [4].

Функциональные показатели также изменятся к лучшему. Точность дозирования нагрузки на тренировках повысится благодаря объективному контролю интенсивности и возможности работать в строго определенных зонах. Время восстановления между тренировками сократится на 10-15%, так как спортсмены научатся точнее регулировать нагрузку и избегать чрезмерного утомления. Риск перетренированности значительно снизится за счет объективного мониторинга состояния и своевременного выявления признаков переутомления.

Мотивационные показатели продемонстрируют существенный рост. Посещаемость тренировок увеличится до 90-95%, что объясняется повышением интереса к занятиям при использовании современных технологий [1]. Вовлеченность студентов в тренировочный процесс возрастет, они будут активнее участвовать в анализе своей техники и планировании подготовки. Самостоятельность при выполнении упражнений повысится, так как спортсмены научатся самоконтролю и смогут тренироваться эффективно даже без постоянного присутствия тренера.

В среднесрочной перспективе, в течение 6-12 месяцев, ожидается значительный рост спортивных достижений. Результаты в соревнованиях должны повыситься на 10-15% благодаря комплексному улучшению технической и функциональной подготовленности [8]. Количество студентов, выполнивших спортивные разряды, возрастет на 30-40%, что станет объективным подтверждением эффективности новых методов подготовки. Показатели в контрольных нормативах по всем дисциплинам полиатлона улучшатся у большинства занимающихся.

Организационные результаты будут включать формирование обширной базы данных индивидуальных показателей студентов, которая станет основой для научных исследований и оптимизации тренировочного процесса. Создастся библиотека эталонных техник выполнения упражнений, которую можно будет использовать для обучения начинающих спортсменов [6]. Разработанные методические рекомендации по использованию доступных технологий в тренировочном процессе могут быть опубликованы и использованы другими учебными заведениями.

Здоровьесберегающие эффекты проявятся в снижении травматизма на тренировках на 20-25% за счет своевременного выявления и исправления технических ошибок, которые могут привести к повреждениям [7]. Случаи перетренированности значительно уменьшатся благодаря объективному контролю нагрузки и восстановления. Общее самочувствие и функциональное состояние студентов улучшится, что положительно скажется не только на спортивных результатах, но и на академической успеваемости.

В долгосрочной перспективе, в течение 1-2 лет, образовательные результаты станут одним из важнейших достижений проекта. У студентов сформируются устойчивые навыки самоанализа и самоконтроля, которые пригодятся им не только в спорте, но и в профессиональной деятельности [2]. Развитие цифровой грамотности в спортивной сфере сделает выпускников более конкурентоспособными на рынке труда в области физической культуры и спорта. Подготовка специалистов, владеющих современными технологиями тренировки, обеспечит вузу репутацию передового учебного заведения.

Разработка собственных методик тренировки с использованием доступных технологий может стать интеллектуальной собственностью вуза и источником дополнительного дохода при их тиражировании.

Системные результаты проявятся в создании устойчивой модели технологичного тренировочного процесса, которая будет функционировать независимо от смены кадров и обстоятельств. Накопленный опыт может быть распространен на другие виды спорта, культивируемые в вузе, что приведет к общему повышению уровня спортивной подготовки [8]. Престиж спортивной подготовки в вузе возрастет, что привлечет более мотивированных абитуриентов. Возможно установление партнерских связей с IT-компаниями и производителями спортивного оборудования для совместных проектов и получения дополнительного финансирования.

Социальные результаты будут заключаться в значительном увеличении количества студентов, систематически занимающихся полиатлоном, на 40-50% благодаря повышению привлекательности занятий. Сформируется активное сообщество студентов-энтузиастов технологичного спорта, которое будет способствовать распространению инноваций и популяризации здорового образа жизни в студенческой среде. Общая физическая культура студентов вуза повысится, что положительно скажется на здоровье молодежи и создаст благоприятную среду для развития массового спорта [2].

Внедрение доступных портативных устройств и элементов дополненной реальности в тренировочный процесс по полиатлону в условиях вуза представляет собой перспективное и реалистичное направление модернизации спортивной подготовки студентов. Использование стрелкового тренажера СКАТТ и видеоанализа с помощью обычных смартфонов позволяет значительно повысить эффективность тренировочного процесса без существенных финансовых затрат, обеспечить индивидуальный подход к каждому занимающемуся, сформировать у студентов навыки самоконтроля и саморазвития, создать научно-методическую базу для дальнейших исследований и подготовить специалистов нового поколения, владеющих современными технологиями.

Ожидаемые результаты внедрения охватывают все аспекты тренировочного процесса от улучшения спортивных показателей на 10-15% до формирования устойчивой системы технологичной подготовки спортсменов. Ключевым преимуществом предложенного подхода является его доступность и масштабируемость, что делает его применимым не только в крупных спортивных вузах, но и в обычных высших учебных заведениях с ограниченными ресурсами. Успешная реализация проекта способна стать основой для формирования новой культуры спортивной подготовки в вузах, ориентированной на использование доступных технологий и научно-обоснованный подход к тренировочному процессу.

Литература:

1. Бальсевич В.К. Онтокинезиология человека / В.К. Бальсевич. — М.: Теория и практика физической культуры, 2000. — 275 с.
2. Виленский М.Я. Физическая культура и здоровый образ жизни студента: учебное пособие / М.Я. Виленский, А.Г. Горшков. — М.: КноРус, 2013. — 239 с.
3. Германов Г.Н. Двигательные способности и физические качества. Разделы теории физической культуры: учебное пособие / Г.Н. Германов. — Воронеж: Элист, 2017. — 224 с.
4. Загревский О.И. Биомеханика физических упражнений: учебное пособие / О.И. Загревский, О.И. Загревская. — Могилев: МГУ имени А.А. Кулешова, 2014. — 288 с.
5. Матвеев Л.П. Теория и методика физической культуры (общие основы теории и методики физического воспитания; теоретико-методические аспекты спорта и профессионально-прикладных форм физической культуры): учебник / Л.П. Матвеев. — М.: Физкультура и спорт, 1991. — 543 с.

6. Попов Г.И. Биомеханика двигательной деятельности: учебник / Г.И. Попов, А.В. Самсонова. — М.: Академия, 2011. — 320 с.
7. Холодов Ж.К. Теория и методика физического воспитания и спорта: учебное пособие / Ж.К. Холодов, В.С. Кузнецов. — М.: Академия, 2003. — 480 с.
8. Чермит К.Д. Теория и методика физической культуры: опорные схемы: учебное пособие / К.Д. Чермит. — М.: Советский спорт, 2005. — 272 с.

ҒТАМР 77.03.15
ӘОЖ 796.011.1

БАСТАУЫШ СЫНЫП ЖАСЫНДАҒЫ БАЛАЛАРДАҒЫ ОМЫРТҚА ЖОТАСЫНЫҢ ҚИСАЮЫ МЕН МАЙТАБАНДЫЛЫҚТЫ ОҢАЛТУДАҒЫ БЕЙІМДЕЛГЕН ДЕНЕ ШЫНЫҚТЫРУ

Касенова А.И., Кангужина К. М., Абылов Т. Ж.
(Манаш Қозыбаев атындағы СҚУ, Петропавл қ.)

Аңдатпа. Еліміздің қоғамдық өміріндегі соңғы онжылдықта болған өзгерістер майтабандылық пен омыртқа жотасының қисаюы өзекті мәселелеріне деген назардың артуымен, мемлекеттік міндет ретінде танылуымен сипатталады. Морфологиялық дамудың барысында адамның алты жастан басталатын өмірлік кезеңі дұрыс омыртқа жотасының қалыптастыруда аса маңызды кезең болып табылады. Баланың өсуі, дамуы, денсаулығын нығайтуы мен омыртқаның қалыптасуына қоршаған орта жағдайлары мен баланың даму ортасы әсер етеді. Бұл жаста қалыптасуына ерте балалық шақта пайда болатын және мектеп жасында қалыптасқан зиянды әдеттер, дұрыс отырмау, ұйқы кезіндегі қалыпсыз күй, әсіресе жазу мен оқудағы дұрыс емес теріс әсер етеді. Соңғы жылдары балалар арасында компьютерлік ойындар кең танымал болды. Компьютер алдында дұрыс отырмау да омыртқа бұзылуының бір себебі болуы мүмкін. Жоғарыда айтылған себептерден бөлек, бұлшық ет жүйесі әлсіз болған жағдайда бір аяқта тұру әдеті, жанымен жатып оқу, бір қолмен ғана ауыр жүк (кітаптарға толы портфель, су толы шелек, азық-түлік салынған себет және т.б.) көтеру омыртқа бұзылуына әкеледі. Велосипедпен иілген күйде жүру немесе самокатта бір аяқпен тебу де омыртқа теріс әсер ете алады.

Түйінді сөздер: бейімделген дене шынықтыру, омыртқа жотасы, майтабандылық, жаттығу,емдік дене шынықтыру.

Аннотация. Изменения, произошедшие в общественной жизни нашей страны за последнее десятилетие, характеризуются повышенным вниманием к насущным проблемам ожирения и искривления позвоночника, их признанием в качестве государственной задачи. В ходе морфологического развития период жизни человека, начиная с шести лет, является очень важным периодом для формирования здорового позвоночника. Рост, развитие, укрепление здоровья и формирование позвоночника ребенка находятся под влиянием условий окружающей среды и среды развития ребенка. В этом возрасте негативное влияние оказывают вредные привычки, сформировавшиеся в раннем детстве и дошкольного возраста, такие как неправильная поза при сидении, неправильная осанка во время сна, и особенно неправильное письмо и чтение. В последние годы компьютерные игры стали очень популярны среди детей. Неправильная поза за компьютером также может быть причиной заболеваний позвоночника. Помимо вышеперечисленных причин, привычка стоять на одной ноге при слабой мышечной системе, чтение лежа на боку, поднятие тяжелых грузов одной рукой (портфель с книгами, ведро с водой, корзина с продуктами и т. д.) также могут привести к заболеваниям позвоночника. Езда на велосипеде в согнутом положении или езда на самокате на одной ноге также могут негативно сказаться на позвоночнике.

Ключевые слова: адаптированная физическая культура, позвоночник, выносливость, упражнения, лечебная физкультура.

Annotation. Changes in our country's public life over the past decade have been characterized by increased attention to the pressing issues of obesity and spinal curvature, and their recognition as a national priority. During human morphological development, the period from age six onward is crucial for the formation of a healthy spine. A child's growth, development, health, and spinal development are influenced by environmental conditions and the environment in which they develop.At this age, bad habits formed in early childhood and preschool years, such as poor sitting posture, poor sleeping posture, and especially poor writing

and reading, have a negative impact. Computer games have become very popular among children in recent years. Poor computer posture can also lead to spinal problems. In addition to the above-mentioned causes, standing on one leg with weak muscles, reading while lying on your side, and lifting heavy loads with one hand (a briefcase full of books, a bucket of water, a shopping basket, etc.) can also lead to spinal problems. Riding a bicycle in a bent position or riding a scooter on one leg can also negatively impact the spine.

Key words: adapted physical education, spine, endurance, exercises, therapeutic physical education.

Бейімделген дене тәрбиесінің негізгі құралы – жаттығулар. Олардың міндеттері:

- Ағзаның жалпы тонусын көтеру, аяқ бұлшықеттерін нығайту, күш төзімділігін арттыру, бұлшықет корсетін қалыптастыру.

- Дұрыс дене қалпын қалыптастыру, иық және жамбас белдеулерінің параллельдігін қамтамасыз ету, жамбас асимметриясын, жауырын бұрыштарының теңсіздігін жою.

- Табанның бойлық және көлденең күмбездерін қалыптастыру, табан бөліктерінің дұрыс орналасуын қамтамасыз ету.

Жаттығуларды дұрыс таңдау – БДШ-ның барлық міндеттерін тіпті үй жағдайында да тиімді шешуге мүмкіндік береді. Ал аурулардың алдын-алу тұрғысынан алғанда, ұсынылған кешендердің барлығы балаларда қозғалыс белсенділігін арттыруға бағытталған.

Өсіп келе жатқан ұрпақтың денсаулығын сақтау мен қалпына келтіру мәселелері әрдайым түрлі медициналық мамандық иелерінің жан-жақты назарында болып келген және бола береді. Бұл мәселе қазіргі уақытта ерекше өзектілікке ие болып отыр, өйткені соңғы жылдары экологиялық жағдайдың үнемі өзгеруі, гипокинезияның артуы және гиподинамияның үдеуі салдарынан балалардың денсаулығы жиі бұзыла бастады.

Мектеп жасындағы балалар арасында тірек-қимыл аппаратының жиі кездесетін патологияларының бірі – омыртқа жотасының қисаюы және майтабандылық болып табылады, алайда оның шығу себебі осы уақытқа дейін толық анықталмаған.

Қазіргі көзқарастарға сәйкес, омыртқа жотасының қисаюы және майтабандылықдың себептері мен даму механизміне қарай оны емдеу мен алдын-алу келесі шаралардан тұрады:

– табан күмбезінің түсуіне әкелетін шамадан тыс физикалық жүктемеден босату;

– супинаторлар арқылы табан күмбезін механикалық тұрғыда қолдау;

– бейімделген дене шынықтыру арқылы күмбезді ұстап тұратын бұлшықеттерді күшейту

Таңертеңгі жаттығу, сауықтыру жаттығулары және белсенді демалыс – әр адамға қажетті ең аз қозғалыс мөлшері. Алайда бұл әрдайым жеткілікті бола бермейді. Жалпы нығайтушы және сауықтыру жаттығуларына қоса, іш бұлшықеттерін, кеуде бұлшықеттерін күшейтуге, дене қалпын жақсартуға арналған арнайы жаттығулар да бар. Мұндай жаттығулар адамның дене құрылымындағы кемшіліктерді белгілі бір деңгейде түзетуге және өз денесін жақсы меңгеруге мүмкіндік береді.

Бастауыш мектеп жасындағы балалардың бейімдік дене шынықтыруындағы маңызды мәселелердің бірі — майтабандық пен дене сымбатының бұзылуының алдын алу және оны емдеу болып табылады.

Балаларды іріктеу барысында балалардың 40%-ында — майтабандылық байқалса, 20%-ында дене сымбатының бұзылуы анықталды.

1 кесте. Балаларда дене сымбаты мен майтабандылық картасының сипаттамасы.

Белгілер	Жауап	
	саны	%
1. Кеуде қуысының айқын деформациясы: ішке ойысқан немесе «тауық төс» (төс сүйегі мен семсер тәрізді өсінді қатты алға шығып тұрады).	3	42%
2. Омыртқаның физиологиялық иілімдерінің айқын ұлғаюы немесе азаюы.	0	0%
3. Жауырындардың қатты шығып тұруы («қанат тәрізді жауырындар»).	1	14%
4.Іштің қатты алға шығып тұруы	2	28 %
5. Төменгі аяқтардың осьтерінің бұзылуы (О-тәрізді, Х-тәрізді).	1	14 %
6. Омыртқаның алға қарай жеткіліксіз қозғалғыштығы (саусақтар немесе алақандар жерге тимейді).	3	42%
7. Жүру қалпында айқын ауытқулар: құлама, «үйрекше» жүріс.	4	57%

Қалыптың бұзылуын консервативті жолмен емдеудің негізгі құралдарының бірі – бейімделген дене шынықтыру. Физикалық жаттығулар омыртқаға әсер етіп, тұлға бұлшықеттерін күшейтеді, деформацияға түзетуші әсер беруге, дене қалпын жақсартуға, сыртқы тыныс алу функциясын жақсартуға және ағзаны жалпы нығайтуға көмектеседі.

Майтабандылықдан арылу үшін табан күмбезін ұстап тұратын бұлшықеттердің қалыпты тонусын қалпына келтіру қажет. Бұл үшін массаж және пассивті қозғалыстар жеткіліксіз. Осы мақсатта арнайы коррекциялық дене жаттығулары қолданылады. Балалармен жұмыс барысында бүкіл ағзаны, сондай-ақ аяқ бұлшықеттерін нығайтатын жаттығулар қолданылуы тиіс.

Бейімделген дене шынықтырудың майтабандылық пен омыртқа жотасының бұзылыстарын емдеуде үлкен рөл атқаратынын атап өткен жөн, өйткені бұл емдеу түрі аталмыш аурулар кезінде негізгі әдіс болып табылады. Сол себепті, бейімделген дене шынықтырумен айналысу – аурудың үдеуінің алдын алу және оның әсерін әлсірету үшін қажет.

Пайдаланылған әдебиеттер:

1. Назарбаев Н.Ә.Қазақстан дағдарыстан кейінгі әлемдегі: болашаққа интеллектуалдық серпіліс // Солтүстік Қазақстан. – 2009. – 12 қазан.
2. Қазақстан Республикасы. «Білім туралы» заң. – Астана: Арман, 2004. - 130 б.
3. Қазақстан Республикасының 2015 жылға дейінгі білім беруді дамыту тұжырымдамасы. Астана, 2003// Казахстанская правда. – 2003. – 26 желтоқсан.
4. Білім және ғылым. Энциклопедиялық сөздік / Ш. Редактор Дж.К. Түймебаев. – Алматы, 2008. – 448 б.
5. Выготский Л.С. Ойлау және сөйлеу. – М.: Білім, 1999. – 312 б.
6. Эльконин Д.Б. Бастауыш сынып оқушыларын оқыту психологиясы. – М.: Білім, 2000. – 371 б.

ҒТАМР 77.03.05
ӘОЖ 378,172

ДЕНЕ ТӘРБИЕСІНДЕ САЛАУАТТЫ ӨМІР САЛТЫНЫҢ ПЕДАГОГИКАЛЫҚ НЕГІЗДЕРІ

Қонысбаев Қ.Б., Қибат М.А.
(Ыбырай Алтынсарин атындағы Арқалық педагогикалық университеті, Арқалық қ.)

Аңдатпа: Салауатты өмір салтын дұрыс қалыптастыра алмау (режимнің дұрыс сақталмауы, қимыл-қозғалыстың аз болуы, дұрыс тамақтанбау, жағымсыз жағдайлардың көп болуы, зиянды әдеттерге үйір болуы) қоғамымыздағы келеңсіз жағдайлардың таралуының басты факторы.

Түйінді сөздер: Салауатты өмір салты, режимнің дұрыс сақталмауы, қимыл-қозғалыстың аз болуы, дұрыс тамақтанбау, жағымсыз жағдайлар, зиянды әдеттерге үйір болуы) қоғам,келеңсіз жағдайлар, басты факторы.

Аннотация: неспособность правильно формировать здоровый образ жизни (неправильное соблюдение режима, малоподвижность, неправильное питание, большое количество негативных ситуаций, наличие вредных привычек)-главный фактор распространения негативных ситуаций в нашем обществе.

Ключевые слова: здоровый образ жизни, неправильное соблюдение режима, малоподвижность, неправильное питание, негативные ситуации, нездоровые привычки) общество, негативные ситуации, главный фактор.

Abstract: the inability to form a healthy lifestyle correctly (improper adherence to the regime, lack of exercise, poor nutrition, a large number of negative situations, the presence of bad habits) is the main factor in the spread of negative situations in our society.

Keywords: healthy lifestyle, improper adherence to the regime, inactivity, poor nutrition, negative situations,unhealthy habits) society, negative situations, the main factor.

Бүгінгі таңда өз тәуелсіздігін алған егеменді еліміз осы бағытта Қазақстан мектептеріне жан-жақты дамыған, денсаулығы мықты, салауатты өмір салтын мұрат тұтқан дара тұлғаларды тәрбиелеу басты талап етіп қойылған.Қазақстан азаматтарының денсаулығын нығайту, салауатты өмір салтын ынталандыру туралы елбасының жолдауын, егемендіктің кілтін ұстар жастардың болашағына апаратын, алтын сүрлеу десе болады.

ХХ ғасыр басында қазақ халқының білім беру саласында үлкен бетбұрыстар болды. Ұрпақтан ұрпаққа жалғасқан мұраларды жинақтау, оны бүгінгі оқушылардың тәрбиесіне, салауаттылығын қалыптастыруға пайдалануда тәлімдік ой-пікірлерімен қазақ даласына із қалдырған Ш.Құдайбердиев, А.Байтұрсынов, Х.Досмұхамедұлы,

М.Жұмабаев, Ж.Аймауытұлы, М.Дулатов және т.б. еңбектері – ұрпақ саулығы үшін қам жеген денсаулық мәселесіне арналған мұраларының орны ерекше.

А.Байтұрсынұлы «Тәні саудың – жаны сау» екенін айта отырып, «Ең әуелі бәрінен бұрын тазалықтың қадірін біл. Тән саулығының тамыры – тазалықта, жан саулығының тамыры – саулықта» –, деп денсаулықты сақтаудың маңызды жолын меңзейді.

Себебі, денсаулықтың кепілі – тән мен ардың тазылығы. Ол саулықтың іргетасын қалайды. Мәселен, М.Жұмабаев өзінің «Педагогика» оқулығында «Сау жан сау денеде ғана болады» деген адамзат дүниесінің ескі мәтелін дұрыстай отырып, баланың денсаулығы мәселесін «Дене тәрбиесі» бөлімінде егжей-тегжейлі қарастырады.Оқушы болашағы оның денсаулығына байланысты. Оқу, білім алу, үйрену немесе біреуді үйрету үшін адамға мықты денсаулық керек [1].

Жеке тұлғаның денсаулығын сақтауға деген құндылық бағдары әрдайым әртүрлі жағдайларда өзінің ойлары мен іс-әрекеттерін денсаулығын сақтауға бағыттай алуы. Оқушылардың дені сау болу үшін ұстаздар оған жақсы дәстүрлер мен әдеттерді сіңіріп, салауатты өмір салтын сақтаудың қажеттілігі мен оны іске асырудың жолдарын үйретуі қажет.

Қазақ ұлтының салауаттылық, парасаттылық, имандылық, адамгершілік, тәлім-тәрбие туралы өлмес құнды ұлттық мұрасының дамуын шолып өтсек, Ибн сина еңбектері, Шығыс аристотелі атанған ғұлама әл-Фараби, Омар Хайям рубайлары, түркі тілдес халықтардың бәріне өшпес рухани мұра қалдырған: Жүсіп Баласағұни, Махмұт Қашқари, Ахмет Иассауи, Хайдар Дулати шығармаларының орны ерекше. Араға бес ғасыр салып, қолымызға сағындырып жеткен ғалым Өтейбойдақ Тілеуқабылұлының «Шипагерлік баян» атты еңбегі, ұлттық психологиядан болашақтың салауаттылығына, имандылығына арналған мол мағлұмат алуға болатын еңбек.

Ө. Тілекқабылұлы дене мен рухани дүние тұрғысында жас буынның сұлулықты түсіне білулеріне ерекше көңіл бөлді. Ол адамның сыртқы пішіміне, көрінісіне аса назар аударған. Егер адамның сырт киімі таза, тартымды, сұлу келбетті болса, онда ол оның көңіл күйін жақсартып, жүрек жылуын оятады. Ойшыл-данышпан арақ-шараптан, нашақорлықтан аулақ болуға шақырады. Бала дені сау болуы үшін жас кезінен бастап оны шынықтыру керек, дене еңбегімен шұғылдандырып тәрбиелеу қажет дейді.

Қазақ халқын әлемге танытқан Шоқан, Ыбырай, Абай еңбектерінің ұрпақ тәрбиесінде алар орны ерекше. Бүкіл бір халықтың ұстазы Ұлы Абай өзінің қара сөздерінде жан мен тән тазалығы, имандылық қасиеттері «толық адам», дені сау адамның іс-әрекет нәтижелері, жалпы қауымның игілігіне айналады деп тұжырымдайды.

ХХ ғасыр басында қазақ халқының білім беру саласында үлкен бетбұрыстар болды. Ұрпақтан ұрпаққа жалғасқан мұраларды жинақтау, оны бүгінгі оқушылардың тәрбиесіне, салауаттылығын қалыптастыруға пайдалануда тәлімдік ой-пікірлерімен қазақ даласына із қалдырған Ш.Құдайбердиев, А.Байтұрсынов, Х.Досмұхамедұлы, М.Жұмабаев, Ж.Аймауытұлы, М.Дулатов және т.б. еңбектері – ұрпақ саулығы үшін қам жеген денсаулық мәселесіне арналған мұраларының орны ерекше.

Салауатты өмір салтын дұрыс қалыптастыра алмау (режимнің дұрыс сақталмауы, қимыл-қозғалыстың аз болуы, дұрыс тамақтанбау, жағымсыз жағдайлардың көп болуы, зиянды әдеттерге үйір болуы) қоғамымыздағы келеңсіз жағдайлардың таралуының басты факторы.Қазіргі қоғамымызда халықтың табиғи өсімі төмендеп, сырқаттанушылық және өлім-жітім деңгейі арта түсті [2].

Салауатты өмір салтын дұрыс қалыптастыра алмау (режимнің дұрыс сақталмауы, қимыл-қозғалыстың аз болуы, дұрыс тамақтанбау, жағымсыз жағдайлардың көп болуы, зиянды әдеттерге үйір болуы) қоғамымыздағы келеңсіз

жағдайлардың таралуының басты факторы. Қазіргі қоғамымызда халықтың табиғи өсімі төмендеп, сырқаттанушылық және өлім-жітім деңгейі арта түсті. Әсіресе, балалар мен жастардың денсаулығы қауіп тудыруда. Темекі тарту, ішімдік пайдалану, есірткіге құмарлық және улы заттарға әуестік, адамгершілікке жат мінез-құлық кеңінен етек алуда. Дүниежүзілік денсаулық сақтау ұйымы сарапшыларының дерегі бойынша, халық денсаулығының 49-50 пайызы өмір салтына, яғни адамның өз денсаулығына қалай қарайтынына тәуелді, 17-20 пайызы қоршаған орта ерекшеліктеріне байланысты деп көрсетілген.

Салауатты өмір салты (СӨС) — бұл ең әуелі денсаулықты сақтауға және нығайтуға бағытталған сауықтыру жолындағы белсенді іс-әрекет. Өмір Адамның өмір салты өздігінен қалыптаспайды, ал салауатты өмір салты өмір сүру барысында мақсатты түрде қалыптасады. Қазіргі мәліметтер бойынша денсаулық 53-55%- ға салауатты өмір салтына тәуелді болады екен. Бұдан салауатты өмір салтын ұстанудың қаншалықты маңызды екендігі айқын.

Денсаулық сақтау шаралары. **Қимыл белсенділігі .**Бұл салауатты өмір салтын қалыптастырудың негізгі шарты болып табылады. Ол өмірлік маңызды мүшелердің және мүшелер жүйесінің қызметін жақсартады, сондықтан салауатты өмір салтын қалыптастыруда үлкен рөл атқарады. Қозғалыс белсенділігін дұрыс ұйымдастыру организмнің өсу мен дамуына белсенді ықпал етеді, организмнің жұмысқа қабілеттігін жоғарылатады, әр түрлі ауруларға төзімділігін арттырады. Ал аз қозғалған кезде организмде өзгерістер дамиды.

Организмді шынықтыру. Әр түрлі аурулардың алдын алу үшін организмді үнемі шынықтыру қажет. Шынығудың арқасында организм қоршаған ортадағы температураның күрт өзгеруіне бейімделеді және организмнің жұқпаларға қарсылығын жоғарлатады. Шынықтыру емшараларын таңдау кезінде адамның жасы, денсаулығы , шынығуға бейімделу дәрежесі және т.б. жеке ерекшеліктерін ескеру қажет.

Дұрыс толыққанды тамақтану. Денсаулықты сақтауда уақытымен және дұрыс тамақтанудың маңызы зор. Жүріп бара жатып, кітап оқып отырып, теледидар алдында тамақтануға болмайды. Майлы, тұзды, тәтті тағамдарды қабылдауды шектеген жөн, тамақты аса көп жеуге, ұйықтар алдында тамақтануға болмайды. Тағам әр түрлі сапалы, экологиялық таза болуы тиіс. Төрт мезгіл тамақтануды сақтай отырып, белгілі бір сағатта ас қабылдаған дұрыс.

Жарақаттың алдын алу. Бұл сыну, шығу, күйік, үсік, улану сияқты әр түрлі жарақатты болдырмау. Жарақаттарға әр түрлі жағдайларда душар болады: көшедегі қауіпсіздік ережелерін сақтамағанда, электр құралдарын дұрыс пайдаланбағанда, улы өсімдіктер мен саңылауқұлақтарды пайдаланғанда т.б. жағдайларда.

Жұқпалы аурулардың алдын алу. Жеке гигиена ережелерін бұлжытпай орындау, жұқпалардан қорғану тәсілдерін білу, алдын алу екпелерін уақытымен қабылдау.

Зиянды әдеттерден алшақ болу.Темекі шегуден , ішімдіктен, есірткі және уытты заттардан бас тарту. Бұл зиянды әдеттер организмге әсер етіп, денсаулыққа зиян келтіреді.

Күйзеліс (стресс) пен кикілжіңді болдырмау. Бұл адамның өз күйін анықтай білу, көңіл-күйдің денсаулыққа әсерін білу, адамдар арасында тіл табыса білу, қарым-қатынас жасай білу, көңіл-күйін басқара білу - бұның бәрі психикалық денсаулықты қорғауға мүмкіндік жасайды.

Экологияның денсаулыққа әсері. Адам организміне қоршаған орта факторларының әсері туралы білім, қоршаған орта факторларының зиянды әсерінен қорғай білу денсаулықты сақтауға және түрлі ауруларды болдырмауға жәрдемдеседі.

Салауаттану— тұтасымен алғанда жеке тұлғаның, қоғамның, табиғаттың денсаулығы туралы ғылым. Адам денсаулығы тән, дене, психологиялық, имандылық-адамгершілік және әлеуметтік денсаулықтар құраушының өзара байланысы мен өзара үйлесімді әрекеттерінен қалыптасады. Кез-келген өзара әсер әрекет етуші ретінде де, жауап беруші ретінде де анықталады.

Әлеумет себепші болған аурулар санының өсуіне, адамның әлеуметгік биологиялық мәні арасындағы қарама — қайшылықтардың шиеленісуіне байланысты — салауаттанудың пайда болуы заңдылық. Салауатгану ғылымы аурудың алғашқы алдын алу әдіснамасын, денсаулықты сақтау және ны-ғайту амалдары мен әдістерін зерттейтін салауатты өмір салтын қалыптастырудың ғылыми негізі болып табылады [3].

Салауаттанудың рөлі — адамның ішкі биологиялық табиғатымен, өзін қоршаған тірі және өлі табиғатпен өзара әсері сапасын өзгерту, кикілжіңнің көзін жою болып табылады.Салауаттану ғылымы «қалай денсаулықты сақтаудың» ұстанымдары мен тетіктерін зерттейді. Салауаттану нысаны, біріншіден — дені сау адам, екіншіден — оны қоршағандардың барлығы және денсаулыққа әрекет етуші факторлар, үшіншіден — аурудъщ пайда болу себептері, организмнің дені сау күйге оралу тетігі, қорғануға бейімделу тетіктері, төртіншіден — сақтандыру және сауықтыру шаралары болып табылады.

Салауаттанудың зерттеу пәні — адам. Зерттеуге организмнің анатомиялық, физиологиялық негіздері, бейімделу тетіктері, қорғану тосқауылдары, организмнің сыртқы ортаға бейімделуі туралы білімдері енеді. Салауаттану адамның термодинамикалық, денелік, химиялық, антропологиялық, экологиялық құбылыстарын қамтиды. Адам қоғамның қарапайым мүшесі, этикалық және эстетикалық ұстанымдарын жеткізуші жеке тұлға ретінде қарастырылады. Тек осындай кешенді тәсіл оның негізгі қасиеті — денсаулығын сипаттауға мүмкіндік береді.Тіршілік дегеніміз тек адамның ғана емес, кез келген тірі организмнің қоршаған ортамен өзара әрекеттесуі болғандықтан, салауаттану тіршілік етуге қажетті ортаның әсерін барлық құрауыштарымен оқып-үйрену міндетін қояды.

Дүниежүзілік денсаулық сақтау ұйымы (ДДСҰ) сарапшыларының дерегі бойынша халық денсаулығының 49-53%-ы өмір салтына, яғни адамның өз денсаулығына қалай қарайтынына тәуелді, 17-20%-ы қоршаған ортаға (аймақтың экологиялық және климаттық-географиялық ерекшеліктеріне), 18-22%-ы тұқым қуалау себептеріне, біздің ден-саулығымыздың тек 8-10%-ы ғана денсаулық сақтау ұйымына тәуелді.

Денсаулық қатерінің негізгі факторлары — қозғалыс күшінің кему саддарынан қимылдың кемуі (гиподинамия), дене массасының артуы, жүйесіз тамақтану, қоршаған орта нысандарының барлығының көптеген уытты заттармен ластануы, өндірісте және тұрмыста күйзеліс туғызатын жағдайлар, зиянды әдеттердің (шылым шегу, алкоголь пайдалану, уланқорлық, нашақорлық, т.б.) кең таралуы.

Салауаттану ғылымы қандай амалдардың жәрдемімен денсаулықты сақтап, нығайтуға болатынын егжей-тегжейлі түсіндіреді.

Салауатты өмір салтын қалып-тастырудың негізгі бағытгары мыналар:

- жеке және қоғамдық гигиена;
- дене шынықтыру, гиподинамиямен күрес;
- организмді жаратылыс-табиғи факторлармен су, ауа, күн;
- күн тәртібін тиімді пайдалану;
- дұрыс және уақтылы тамақтану;
- жұқпалы аурулардың алдын алу;
- тән ауруларынан сақтандыру;

– жарақаттанудан, уланудан, т.б. сақтандыру;
– зиянды әдеттерден (темекі тарту, алкоголь, есірткілік) сақтандыру;
– жыныс гигиенасы;
– психопрофилактика және психогигиена;
– кикілжің және денсаулық;
– экология және денсаулық.

Салауаттанудың негізгі мақсаты —әрбір жеке адамның және тұтастай қоғамның денсаулығын қамтамасыз ету. Салауатты өмір салтын қалыптастырудың негізгі **мақсаты**-балалар мен жастарда жас ерекшеліктеріне, құндылық бағдарларына және имандылық-еріктілігіне сәйкес салауатты өмір салтының ұғымдарын, дағдыларын және уәждерін қалыптастыру.

Бұдан мынандай міндеттер туындайды:

- салауатты өмір салтының әдістерін үйрету;

- өз денсаулығына қоғамдық игілік, қоғамның рухани құндылығы ретінде жауапкершілікпен қарауға тәрбиелеу;

- негізгі гигиеналық дағдыларға төселдіру;

- осы заманғы ауру түрлерімен және оларды алдын алу шараларымен таныстыру.

Адам денсаулығы, ең алдымен, өмірлік сара жолға тәуелді, ал өмір жолы тарихи, ұлтгық дәстүрлер мен тұлғалық бейімділіктер бойынша анықталады.

Денсаулық деген не?Денсаулық ұғымына берілген анықтамалар өте көп. Үлкен медициналық энциклопедияда денсаулық организм мен жүйенің атқаратын қызметін сыртқы орта теңдестіріп, ешқандай ауырсыну өзгерістері байқалмайтын адам күйі ретіндс сипатталады. Дүниежүзілік денсаулық сақ-тау ұйымының анықтамасы бойынша «Денсаулық дегеніміз — бұл аурудың немесе дене кем тарлығының жай ғана жоқ болуы емес, денелік, психикалық және әлеуметтік тұрғыдан ойдағыдай толық күйі» [4].

Келтірілген денсаулық анықтамалары негізінен алғанда денсаулық ұғымын бірдей қамтып көрсетеді, яғни организмнің сыртқы орта (табиғи және әлеуметтік) жағдайлары мен ішкі факторларға (тұқымқуалаушылық, жыныс, жас) бейімделу сапасын айқындайды. Денсаулықтың мынадай: физиологиялық, сезім әрекетіне берілгіштік, зияттылық, әлеуметтік, тұлғалық негізгі түрлері бар. Ал рухани түрі осыларды бірегей тұтастыққа -денсаулыққа біріктіреді.

Денсаулықтың физиологиялық түрі организмдегі физиологиялық үрдістерді (процестерді), олардың өзара әрекеттесуін, организмнің қоршаған орта әсеріне қайтаратын жауабына бейімделу реакцияларын қамтамасыз ететін морфологиялық және функционалдық сақтамаларды зерттейді.**Зияттылық түр дегеніміз —**денсаулық туралы білімнің ақпараттық көзі.

Сезім әрекетіне берілгіштік түр — жағдайға байланысты өз сезімін бағалай білуді түсініп, сол қалпында айшықтай айта алу. Жағымсыз эмоцияға ұстамдылық жасап, жағымды эмоцияны мадақтау.

Әлеуметгік түр — тұлғаны әлеуметтендіру, өзін қоғамға қажетті мүше екенін аңғару, белсенді өмір сүру.

Тұлғалық түр — өзін тұлға ретінде түсіну, тұлға ретінде анықтау. Өзін іс жүзінде көрсету.

Рухани түр — адам жеке басының біртұтастығын қамтамасыз ететін қоғамның рухани құндылығын көрсетеді.

Қазіргі уақытта денсаулық бірнеше түрлерге және құрамдас бөліктерге бөлінеді:

1. Тән денсаулығы — бұл адам мүшелері мен организм жүйесінің ағымдағы күйі. Мұның негізі онтогенездік дамудың әр түрлі кезеңдерінде басымдық көрсететін,

базалық қажеттіліктерге негізделген жеке дамудың биологиялық бағдарламасынан құралады.

2. Дене денсаулығы — организм мен мүшелерінің өсуі мен дамуының деңгейі. Мұның негізі бейімделу реакцияларын қамтамасыз ететін морфологиялық және функциялық сақтамалардан құралады.

3. Жан денсаулығы — адамнаң психикалық өріс күйі. Мұның негізі мінез-құлыққа бара-бар реакцияны қамтамасыз ететін жалпы рухани қолайлы күйден құралады.

Рухани тазалық — тіршілік әрекетінің уәжді және ақпаратты-мұқтаждық өрісі сипаттамасының кешені. Мұның негізі жеке тұлғаның қоғамдағы құндылық жүйесі мен мінез-құлық түрткілерімен және уәждерімен анықталады. Денсаулыққа адамның руханилылығы себепші болады, яғни ол адамзаттың байлығы — мейірімділік, намыс, абырой, махаббат, сүйіспеншілік және әдемілікке негізделеді [5].

Денсаулықтың негізгі төр өлшемдері мыналар:

– тән және дене күйі үшін — **мен істей аламын;**
– психикалық күй үшін — **мен тілеймін;**
– адамгершіліктік күйге — **мен істеуге тиістімін.**
– **Денсаулық белгілері мыналар:**
– зақым келтіретін факторлар әрекетіне өзіне тән (иммунды) және өзіне тән емес тұрақтылық;
– өсу мен даму көрсеткіштері;
– организмнің функционалдық күйі және сақтамалық мүмкіндігі;
– қандай болса да аурудың немесе даму кемістігінің болу деңгейі;
– имандылық-еріктілік және құндылық-уәждік мақсат деңгейі.

Қорытындылай келе, академик Н.М. Амосовтың денсаулықты сақтауда жеке жауапкершіліктің шешуші рөлін айқындайтын тұжырымы қазіргі қоғамдық-әлеуметтік жағдайда ерекше өзектілікке ие. Денсаулық – ең алдымен, адамның саналы таңдауы мен ерік-жігеріне, өмір салтына байланысты қалыптасатын кешенді құбылыс. Сондықтан қоғамда кең таралған зиянды әдеттердің орын алуына тек сыртқы факторлар ғана емес, жеке тұлғаның жауапсыз әрекеттері де әсер ететіні ғылыми тұрғыдан дәлелденген.

Осыған байланысты тұлғаның төзімділік, табандылық, жауапкершілік және адамгершілік құндылықтарды басшылыққа алуы – салауатты қоғам қалыптастырудың маңызды шарты. Қоғамдық денсаулықты нығайту үшін зиянды әдеттердің алдын алу, профилактикалық жұмыстарды күшейту және салауатты өмір салтын жүйелі түрде насихаттау стратегиялық маңызға ие.

Халық денсаулығы – мемлекеттің әлеуметтік-экономикалық дамуының негізгі көрсеткіштерінің бірі әрі ұлттық қауіпсіздіктің маңызды факторы. Сондықтан дені сау ұрпақ қалыптастыру – тек жеке адамның емес, тұтас қоғам мен мемлекеттің ортақ міндеті.

Пайдаланған әдебиеттер:

1. Акиева Г.С. Педагогические основы развития и совершенствования системы охраны здоровья школьников.-Алматы, 1997.
2. Алимжанова Г.Д. Концепция формирования здорового образа жизни школьников.- Алматы, 2001. – 28 с.
3. Ахаев А.В. Управление здоровьесберегающим процессом.- Усть-Каменогорск, 2004.-70 с.
4. Даленов Е.Д. Хасин В.Б. О научном обосновании и технологическом обеспечении методик здоровьесбережения учащихся общеобразовательной школы // Здоровье и болезнь, 2007. - №4.
5. Аканов А.А. Формирование здорового образа жизни в Республике Казахстан // Валеология.Физвоспитание.Спорт, 2004. - №1.

6. Смирнов Н.К. Забота о здоровье учащихся как критерий оценки работы школы // Методист, 2005. - №4.

МРНТИ 77.29.06
УДК 796.819

ВИДЕОПОВТОР В ГРЕКО-РИМСКОЙ БОРЬБЕ КАК ФАКТОР ПОВЫШЕНИЯ ОБЪЕКТИВНОСТИ СУДЕЙСТВА И ЭФФЕКТИВНОСТИ СОРЕВНОВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Малгаждаров Д. Е., Ойратов Н.Ж., Остафейчук О. В.
(КГУ Северо-*Казахстанская областная специализированная школа-интернат-колледж олимпийского резерва г. Петропавловск)*

Аннотация. В статье рассматривается роль системы видеоповтора в греко-римской борьбе как современного технологического средства повышения объективности судейства и оптимизации соревновательной деятельности. Анализируются предпосылки внедрения видеотехнологий, особенности их применения в условиях высокой динамики поединка, влияние видеоповтора на тактические решения спортсменов и тренеров, а также педагогический потенциал видеоанализа в учебно-тренировочном процессе. Отдельное внимание уделяется проблемным аспектам использования видеоповтора и перспективам его дальнейшего развития в спортивной борьбе.

Ключевые слова: греко-римская борьба, видеоповтор, судейство, соревновательная деятельность, спортивные технологии, анализ поединка.

Аңдатпа. Бұл мақалада төрелік етудің объективтілігін арттыру және бәсекелестік әрекеттерді оңтайландыру үшін заманауи технологиялық құрал ретінде грек-рим күресіндегі бейнеқайталаудың рөлі қарастырылады. Онда бейнетехнологияны енгізудің алғышарттары, оны жоғары динамикалық матчтарда қолдану ерекшеліктері, бейнеқайталаудың спортшылар мен жаттықтырушылардың тактикалық шешімдеріне әсері және оқу-жаттығу процесінде бейне талдаудың педагогикалық мүмкіндіктері талданады. Бейнеқайталауды қолданудың проблемалық аспектілеріне және оны күресте одан әрі дамыту перспективаларына ерекше назар аударылады.

Түйін сөздер: Грек-рим күресі, бейнеқайталау, төрелік ету, жарыс қызметі, спорттық технологиялар, матчты талдау.

Annotation. This article examines the role of video replay in Greco-Roman wrestling as a modern technological tool for improving the objectivity of refereeing and optimizing competitive activities. It analyzes the prerequisites for the introduction of video technology, the specifics of its application in highly dynamic matches, the impact of video replay on the tactical decisions of athletes and coaches, and the pedagogical potential of video analysis in the educational and training process. Special attention is given to the problematic aspects of using video replay and the prospects for its further development in wrestling.

Keywords: Greco-Roman wrestling, video replay, refereeing, competitive activities, sports technologies, match analysis.

Введение. Современный спорт высших достижений характеризуется постоянным ростом интенсивности соревновательной деятельности, усложнением технико-тактических действий и повышением требований к объективности судейства. В условиях, когда исход поединка может решаться одним техническим действием или судейским решением, возрастает значимость внедрения технологий, минимизирующих влияние субъективного фактора. Одной из таких технологий является система видеоповтора, активно применяемая в игровых видах спорта и постепенно внедряемая в единоборства, включая греко-римскую борьбу.

Греко-римская борьба относится к числу видов спорта с высокой скоростью смены соревновательных эпизодов, значительным количеством контактных взаимодействий и сложной структурой технических действий. Оценка приемов,

фиксация «опасного положения», определение выхода за ковер, пассивности и нарушений правил требуют от судей высокой концентрации и мгновенного принятия решений. В этих условиях вероятность судейской ошибки возрастает, что может негативно сказаться на результатах соревнований и вызвать конфликтные ситуации.

В связи с этим актуальной становится проблема использования видеоповтора как средства повышения объективности судейства и совершенствования соревновательной деятельности в греко-римской борьбе.

Теоретические предпосылки внедрения видеоповтора. Судейство в спортивной борьбе традиционно основывается на визуальном восприятии и профессиональном опыте судейской коллегии. Однако физиологические ограничения зрения, влияние угла обзора, динамика поединка и эмоциональная напряжённость соревнований объективно ограничивают возможности безошибочной оценки всех технических действий. Научные исследования в области теории спорта указывают на необходимость использования технических средств контроля как дополнительного инструмента принятия решений.

Видеоповтор позволяет воспроизвести спорный момент в замедленном режиме, рассмотреть эпизод с разных ракурсов и провести более детальный анализ действий спортсменов. В греко-римской борьбе это особенно важно при оценке амплитудных бросков, контроля корпуса соперника, фиксации положения плеч и соблюдения правил выполнения приемов.

Введение системы видеоповтора соответствует общей тенденции цифровизации спорта и направлено на повышение прозрачности соревновательного процесса, доверия спортсменов и тренеров к судейским решениям, а также на укрепление имиджа спортивной борьбы как объективного и справедливого вида спорта.

Особенности применения видеоповтора в греко-римской борьбе. Система видеоповтора в греко-римской борьбе применяется, как правило, по запросу тренера или официального представителя команды (челлендж). Запрос может быть подан в случае несогласия с оценкой технического действия, определением нарушений правил или итогом спорного эпизода. После подачи запроса судейская бригада просматривает видеозапись и принимает окончательное решение.

Процедура видеоповтора строго регламентирована правилами соревнований, что позволяет избежать злоупотребления данным инструментом. Ограниченное количество челленджей стимулирует тренеров использовать видеоповтор только в действительно значимых ситуациях. В результате видеоповтор становится не только средством коррекции судейских ошибок, но и элементом тактической борьбы.

Важно отметить, что видеоповтор не отменяет роль судьи, а дополняет её, выступая инструментом поддержки принятия решений. Окончательное решение по-прежнему остается за судейской коллегией, что сохраняет целостность системы судейства и ответственность специалистов.

Влияние видеоповтора на соревновательную деятельность спортсменов и тренеров. Использование видеоповтора оказывает заметное влияние на поведение спортсменов в ходе поединка. Осознание того, что спорный эпизод может быть пересмотрен, способствует снижению количества умышленных нарушений правил, симуляций и спорных технических действий. Это положительно отражается на культуре борьбы и дисциплине участников соревнований.

Для тренеров видеоповтор становится дополнительным тактическим инструментом. Возможность пересмотра ключевого эпизода позволяет изменить ход поединка, скорректировать счёт и психологическое состояние спортсмена. В ряде случаев успешный челлендж может стать переломным моментом схватки.

Кроме того, наличие видеоповтора снижает эмоциональное напряжение, связанное с судейскими решениями, и уменьшает количество конфликтных ситуаций между участниками соревнований и судейским корпусом.

Педагогический потенциал видеоповтора в тренировочном процессе. Помимо соревновательной функции, видеоповтор обладает значительным педагогическим потенциалом. Анализ видеозаписей схваток и спорных эпизодов позволяет тренерам и спортсменам более глубоко понимать требования правил и критерии оценки технических действий. Это способствует совершенствованию техники выполнения приемов и формированию устойчивых двигательных навыков.

В учебно-тренировочном процессе видеоматериалы могут использоваться для моделирования соревновательных ситуаций, разбора ошибок и формирования тактико-технического мышления. Особую ценность видеоповтор представляет на этапах начальной и специализированной подготовки, когда закладываются основы правильной техники и понимания соревновательной деятельности.

Таким образом, видеоповтор может рассматриваться не только как элемент судейства, но и как эффективное средство обучения и спортивного совершенствования.

Ограничения и перспективы развития видеоповтора. Несмотря на очевидные преимущества, использование видеоповтора в греко-римской борьбе имеет и ряд ограничений. К ним относятся увеличение продолжительности поединков, зависимость от технического оснащения и качества видеосъёмки, а также необходимость высокой квалификации судей при интерпретации видеоматериалов. В отдельных случаях даже видеоповтор не позволяет однозначно трактовать спорный эпизод.

Перспективы дальнейшего развития видеоповтора связаны с внедрением более совершенных систем видеозаписи, использованием автоматизированного анализа движений, а также интеграцией элементов искусственного интеллекта для предварительной оценки технических действий. Это позволит повысить точность и оперативность принятия судейских решений.

Заключение. Внедрение системы видеоповтора в греко-римской борьбе является важным этапом модернизации соревновательной деятельности и судейства. Использование видеотехнологий способствует повышению объективности и прозрачности судейских решений, снижению конфликтных ситуаций и росту доверия к результатам соревнований. Кроме того, видеоповтор обладает значительным педагогическим потенциалом и может эффективно использоваться в тренировочном процессе.

Таким образом, видеоповтор следует рассматривать как комплексный инструмент, оказывающий влияние не только на судейство, но и на развитие греко-римской борьбы в целом, что делает его неотъемлемой частью современного спорта высших достижений.

Литература

1. Алексеев А. Ф. Совершенствование судейства в спортивной борьбе // Теория и практика физической культуры. – 2018. – № 6. – С. 45–48.
2. Барчуков И. С., Никитушкин В. Г. Современные технологии в системе подготовки спортсменов. – М.: Академия, 2019. – 256 с.
3. Клещев В. Н. Греко-римская борьба: теория, методика, практика. – М.: Физкультура и спорт, 2017. – 312 с.
4. Кузнецов В. В. Соревновательная деятельность и судейство в единоборствах // Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта. – 2020. – № 4 (182). – С. 162–166.
5. Лях В. И., Платонов В. Н. Современная система спортивной подготовки. – Киев: Олимпийская литература, 2016. – 808 с.

6. Платонов В. Н. Двигательная деятельность спортсмена и современные технологии контроля // Наука в олимпийском спорте. – 2019. – № 2. – С. 4–12.
7. United World Wrestling. Rules of Greco-Roman Wrestling [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://uww.org (дата обращения: 10.01.2026).
8. Weston M., Drust B. Technology, officiating and decision-making in sport // Sports Medicine. – 2018. – Vol. 48. – P. 257–268.

МРНТИ 78.21.15
УДК 004.9:796.07

ТЕХНОЛОГИЯ ПРИМЕНЕНИЯ КРУГОВОГО СПОСОБА ОРГАНИЗАЦИИ ЗАНИМАЮЩИХСЯ В ПРОЦЕССЕ УЧЕБНЫХ ЗАНЯТИЙ ПО ФИЗИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКЕ НА ЭТАПЕ СЛАЖИВАНИЯ СПЕЦПОДРАЗДЕЛЕНИЙ

Мульдинов Р.Т.
(Академия Национальной гвардии Республики Казахстан, город Петропавловск)

Аңдатпа. Мақалада арнайы бөлімшелер әскери қызметшілерінің әскери-кәсіби қызметінің ерекшеліктері қарастырылады, олардың дене дайындығына қойылатын талаптар, сондай-ақ арнайы бөлімшелерді үйлестіру кезеңіндегі дене дайындығының бағыттылығы мен мазмұны зерттеледі. Бөлімшелерді үйлестіру кезеңінде шеңберлік әдіспен орындалатын, дайындық үдерісінде қолдануға оңтайлы типтік жаттығу кешендері әзірленіп, олардың тиімділігі эксперименттік тұрғыда тексеріледі.

Түйінді сөздер: Жаттығу кешендері, шеңберлік жаттығу, мазмұны, келісімшарт бойынша әскери қызметшілер, арнайы бөлімшелер, моральдық-психологиялық дайындық, фактор, тағайындалуы, үйлестіру.

Аннотация: В статье рассматриваются особенности военно-профессиональной деятельности военнослужащих специальных подразделений, изучаются требования к физической подготовленности, а также направленность и содержание физической подготовки на этапе слаживания специальных подразделений. Разрабатываются типовые оптимальные для применения в процессе подготовки тренировочные комплексы, выполняемые круговым способом на этапе слаживания подразделений, и экспериментально проверяется их эффективность.

Ключевые слова: Тренировочные комплексы, круговая тренировка, содержание, военнослужащие по контракту, спциальные подразделения, морально-психологическая готовность, фактор, предназначение, слаживание.

Abstract. The article examines the features of military-professional activity of servicemen of special units, analyzes the requirements for physical fitness, as well as the orientation and content of physical training at the stage of coordination of special units. Typical training complexes optimal for use in the training process are developed, performed using the circuit method at the stage of unit coordination, and their effectiveness is experimentally verified.

Keywords. Training complexes, circuit training, content, contract servicemen, special units, moral and psychological readiness, factor, purpose, coordination.

ВВЕДЕНИЕ

Благополучие абсолютно любого государства напрямую зависит от национальной армии. Чем она боеспособнее, тем меньше угроз будет для безопасности страны. Но следует понимать тот факт, что армия – это системное понятие, которое имеет внутренние особенности и специфические структурные составляющие. На каждый из подобных элементов возложен ряд специфических функции, необходимый для обеспечения обороноспособности государства. Для успешного выполнения боевых

задач от военнослужащих требуются в том числе, и высокие показатели физической подготовленности. [1]

Многовековой опыт ведения боевой подготовки свидетельствует о том, что физическая подготовка всегда была важной частью системы боевого совершенствования войск. Роль физической подготовки неизменно растет в условиях развития тактики современного общевойскового боя, изменяющихся требований к боевой готовности. [2]

Исторический опыт вооруженных боев, а также результаты многочисленных научных исследований свидетельствует о наличии закономерности, раскрывающей и подтверждающей прочную связь между победой в военных действиях и отличиями в боевой подготовке, а в конечном счете – между победой в бою и высоким уровнем физической подготовленности, который нарабатывается в процессе систематических тренировочных занятий.

С учетом решаемых подразделениями учебных и боевых задач, наиболее эффективными являются тренировочные комплексы, которые направлены на повышение уровня физической подготовленности, совершенствование военно-прикладных навыков и действий в боевых условиях.

Тренировочные комплексы – это последовательность из нескольких упражнений. Упражнения выполняются по особым правилам, определяющим число подходов, повторений, вес, длительность отдыха между подходами, времени на выполнение упражнений, частоту проведения тренировок.

ОСНОВНЫЕ ПОЛОЖЕНИЯ

Этап слаживания подразделяется: на предметные занятия, на которые тратиться 40% учебного времени, и на комплексные занятия – 60% учебного времени. На комплексных занятиях осуществляется закрепление и совершенствование физических качеств и навыков. Интенсивность нагрузки на данном этапе при проведении всех форм физической подготовки должна соответствовать ЧСС от 150 до 170 уд/мин.[5]

На данном этапе большое количество времени выделяется на комплексные занятия, которые включают в себя физические упражнения нескольких тем (разделов) физической подготовки в различных сочетаниях.

Занятия проводятся с применением фронтального и индивидуального способов организации, занимающихся на этапах умеренной и интенсивной физической нагрузки. Комплексы физических упражнений выполняются в составе подразделений. Руководителям занятий разрешается изменять в зависимости от степени подготовленности военнослужащих: количество повторений и серий, продолжительность интервалов отдыха между сериями и упражнениями, последовательность выполнения упражнений в серии.

Комплексные упражнения составляются так, чтобы рационально распределять нагрузку и попеременно нагружать все основные группы мышц. При этом упражнения должны носить как целевой, так и специальный характер воздействия, связанный с реализации задач боевой и физической подготовки. [5]

Для увеличения работоспособности военнослужащих необходимо использовать между учебными точками как пассивный, так и активный отдых (ходьба, расслабление и растягивание мышц). Следует соблюдать постоянность последовательности и порядка выполнения упражнений на учебных точках в течение определенного времени, для увеличения адаптационного процесса. Экспериментально доказано, что наибольший эффект предоставляют трехразовые занятия в неделю. [4]

Комплексные упражнения включают в себя как анаэробные (силовые) так и аэробные упражнения, источником аэробные упражнений является кислород, а у

анаэробных кислород в выработке энергии не участвует, энергия вырабатывается за счет запаса содержащегося в мышцах, этого запаса хватает на 8-12 секунд, а затем организм начинает использовать кислород и упражнения становятся аэробными.[6]

Анаэробные упражнения чрезвычайно полезны для здоровья:

1. Уплотнение костной ткани.
2. Укрепление сердечно сосудистой системы.
3. Предотвращают сахарный диабет и способствуют его лечению.
4. Уменьшают риск возникновения рака.
5. Продлевают жизнь.
6. Предотвращают депрессию, улучшают настроение.
7. Плодотворно влияют на качество сна.
8. Очищают организм от шлаков.
9. Способствуют очищению кожи.

Умеренные аэробные упражнения полезны для здоровья:

1. Повышают общую выносливость организма.
2. Предупреждают сердечно-сосудистые заболевания.
3. Помогают очищать организм от шлаков.
4. Способствуют очищению кожи.
5. Расход большого количества калорий, сжигание жира.

Мы понимаем, что на комплексные занятия отводится самое большое количество времени. Кроме того, некоторые темы заменяются комплексными занятиями. Они являются самыми необходимыми для развития физических качеств и навыков, за минимальное количество времени.

Спецподразделениям предъявляются следующие требования: постоянная готовность к перелетам на большие расстояния, совершению парашютных прыжков с современной авиационной техники в любых погодных условиях, в любое время года. Требуется проявлять готовность к решительным боевым действиям, к быстрому маневрированию на незнакомой территории. Следует учитывать, что исходный уровень физической подготовленности должен быть максимально высоким, так как во время боевых действий результативность снижается из-за специфических факторов.[3]

На основе этого были разработаны тренировочные комплексы:

Комплекс №1 (Таблица 1) включает в себя упражнения, которые необходимо применять перед прыжком с парашютом, он направлен на развитие наиболее важных групп мышц, связанных с отделением от самолета, приземлением, переноской парашюта и отражение удара противника в ближнем бою.

Таблица – 1. Содержание комплекса №1

Комплекс №1 Пред прыжковый «С любых высот – в любое пекло»:		
№	**Физические упражнения**	**Решаемые задачи ФП и БП**
1.	**Шагающие выпады вперед блин 10 кг сзади на спине держать 2 руками** - 10 м	**Переноска парашюта.** Тренировка мышц ног для упражнений № 40, 41.
2.	**Прыжки по камням** – 10 м	**Подготовка голеностопного сустава** и тренировка отделения военнослужащего от самолета.
3.	**Прыжки из полного приседа с продвижением вперед** – 10 м	**Подготовка мышц ног при приземлении**, и подготовка к упражнениям № 40, 41, 42.

4.	**Становая тяга** (вес гири 32 кг) – 5 повторений	**Поднимание парашюта.** Тренировка мышц спины и упражнения № 13.
5.	**Махи гири вперед до уровня груди попеременно одной и другой рукой** 2х10 (вес гири 16 кг)	**Закидывание парашюта за спину.** Тренировка мышц спины, рук, плечевого пояса и подготовка к упражнениям № 11, 12, 13.
6.	**Нападение без оружия:** 1. Удары рукой: прямо, сбоку, снизу и сверху 2. Удары ногой: снизу, прямо, сверху, сбоку и назад **Защиты без оружия:** 1. Защита от ударов: рукой, ногой, коленом снизу	**Отражение нападения противника после приземления.** Тренировка ранее изученных приемов РБ 1
4 повторения 1-6 пункта		
7.	**Бег на 5 км в составе подразделения** в течении 40 минут	**Возвращение в пункт сбора военнослужащих.** Слаживание подразделений. Тренировка упражнений № 46, 47, 48, 48а.

Комплекс №2 (Таблица 2) направлен на создание иллюзии боя, в нем подобраны упражнения необходимые во время боевых действий, поражение противника огневыми средствами, быстрое пересечение коротких отрезков местности, переноска и переползание с тяжестями, действия связанные с непосредственным соприкосновением с противником.

Таблица – 2. Содержание комплекса №2.

Комплекс № 2. В тылу врага «Голубой берет – страха в глазах нет»:		
№	**Физические упражнения**	**Решаемые задачи ФП и БП**
1.	**Переползание 20 м** – 55с.	**Скрытое выдвижение к объекту противника.** Отработка норматива № 9.
2.	**Подъем силой на перекладине** – 3 повторения	**Преодоление препятствий: стен, заборов, сооружений.** Тренировка упражнения № 7.
3.	**Ускорение 60 м в одну и другую сторону** – 20с.	**Перебежки.** Отработка норматива № 4. Тренировка упражнения № 40.
4.	**Метание гранаты (600г)** на дальность	**Огневое поражение противника.** Тренировка упражнения № 52.
5.	**Бег 400 м** – 1.50 с.	**Занятие позиции, смена огневой позиции, завладение военной техникой противника, орудием.** Отработка нормативов № 5,9. Тренировка упражнения № 43.

6.	**Колющие и режущие удары ножом** **Обезоруживание противника при ударе ножом снизу или прямо** **Освобождение от захватов противника шеи сзади** **Освобождение от захвата шеи спереди**	**Непосредственное соприкосновение с противником.** Тренировка приемов РБ – 2.
7.	**Переноска гири** (вес 24 кг) 25 м – 35с.	**Доставка боеприпасов на указанный рубеж под огнем противника.** Отработка норматива № 8.
5 повторений 1-7 пункта		

Комплекс №3 (Таблица №3) рассчитан на действия после боя, погрузка снаряжения и обмундирования в ТС, выдвижения к пункту сбора, преодоления завалов и заграждений в после боевом пространстве, выдвижения к пункту постоянной дислокации.

Таблица – 3. Содержание комплекса №3.

Комплекс № 3. Возвращение домой «Себе – честь, Родине – слава!»:		
№	**Физические упражнения**	**Решаемые задачи ФП и БП**
1.	**Челночный бег 10х10 с блинами** (5, 10, 15, 20, 25 кг)	**Погрузка в ТС обмундирование и снаряжение.** Тренировка упражнения № 42.
2.	**Подтягивание на перекладине** – 10 повторений	**Взбирание на борт ТС.** Тренировка упражнения № 4.
3.	**Бег 1 км** – 4 мин 30 с.	**Выдвижение к пункту сбора** (в учебных целях к полосе препятствия). Тренировка упражнения № 45.
4.	**Преодоление препятствий:** 1. Перепрыгнуть ров 2.5 м 2. Перелезть через забор 3. Преодолеть 3 ступени разрушенной лестницы 4. Пролезть в пролом стенки	**Наиболее встречающиеся препятствия в после боевой зоне.** Тренировка отдельным элементам упражнения № 32.№ 13.
5.	**Бег 1 км – 4 мин 30 с.**16 кг)	**Выдвижение к пункту сбора** (в учебных целях к полосе препятствия). Тренировка упражнения № 45.
4 повторения 1-5 пункта		
6.	**Бег на 5 км в составе подразделения** в течении 40 минут	**Возвращение в пункт сбора военнослужащих. Слаживание подразделений.** Тренировка упражнений № 46, 47, 48, 48а.

Разработанные тренировочные комплексы физической подготовки военнослужащих спецподразделений подтвердили свою эффективность, помогли обеспечить существенное превосходство практически по всем изучаемым показателям, касающегося физического развития, функционального состояния и адаптационных возможностей организма военнослужащих, уровень их физической подготовленности.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Таким образом, личный состав, занимавшийся по разработанным нами тренировочными комплексами, показал более высокий уровень подготовленности в упражнениях, отражающих наиболее важные для подразделений физические качества – общая и специальная выносливость. Также следует отметить что, у личного состава ЭГ по итогам обучения достоверно произошло довольно существенное улучшение функционального состояния, что позволило повысить возможности сердечно-сосудистой и дыхательной системы, способность к максимальной мобилизации резервов, а также повышением физической подготовки.

Данные обследования личного состава свидетельствуют о том, что применив круговой способ организации занимающихся в процессе учебных занятий по ФП на этапе слаживания подразделений военнослужащих спецподразделений, физическое и профессиональное совершенствование военнослужащих проходит намного эффективнее, чем по действующей системе физической подготовки. За счет внедрения тренировочных комплексов, с учетом задач военно-профессиональной подготовки, а также рационального распределения нагрузки, подготовка военнослужащих к выполнению боевых и других задач в соответствии с их предназначением осуществляется качественнее и за короткий период времени.

Литература

1. Гилев, В.П. Основные закономерности и противоречие физической подготовки военнослужащих воздушно-десантных войск на современном этапе / В.П. Гилев // Физическая подготовка к военно-профессиональной деятельности в мирное и военное время: международный межвузовский сборник научно-методических статей: В3ч./ Под.ред. проф. В.Л.Пашута. ч.2. М.; СПб.: МО РФ, ВУ, ВИФК, 2007.
2. Елескин, В.И. Выработка психо-эмоциональной устойчивости у военнослужащих срочной службы при подготовке к совершению прыжков с парашютом / В.И. Елескин // Сборник научных статей и докладов итоговых научных конференций профессорско-преподавательского состава, слушателей, курсантов и соискателей института за 2013 г. Ч. 2/ Под ред. проф. В.Л.Пашута, доц. Е.Н.Курьянович. СПб.: ВИФК МО РФ, 2014.
3. Елескин, В.И. Подготовка десантников различных специальностей к совершению прыжка с парашютом «Арбалет-2» / В.И. Елескин // Сборник научных статей и докладов итоговых научных конференций профессорско-преподавательского состава, слушателей, курсантов и соискателей института за 2013 г. Ч. 2/ Под ред. проф. В.Л.Пашута, доц. Е.Н.Курьянович. СПб.: ВИФК МО РФ, 2014.
4. Демьяненко, Ю.К. Рекомендации по математической обработке и интерпритации результатов исследований по физической подготовке военнослужащих: Учебное пособие / Ю.К. Демьяненко. – СПб: ВИФК, 1997.
5. Галимов, Г.Я. Математическая статистика в физической культуре и спорте / Г.Я. Галимов, С.Л. Чикаш, П.Л. Зыков. – Улан-Удэ: Изд-во Бурятского Госуниверситета, 2002. – 60 с.; Щербак, А.П. Математико-статистическая обработка материалов научной и методической деятельности.
6. Багаев, В.Ю., Смазнов К.С. Использования круговой тренировки для развития силовой выносливости / В.Ю. Бабаев, К.С. Смазнов // Сборник научных статей и докладов научной итоговой научной конференции слушателей, курсантов и соискателей института за 2014 год. – СПб.: ВИФК, 2015.

МРНТИ 77.03.05
УДК 796:338.48

ИНТЕГРАЦИЯ ТУРИЗМА И ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ КАК ФАКТОР ФОРМИРОВАНИЯ ЗДОРОВОГО ОБРАЗА ЖИЗНИ

Оралова Н.С., Ахметова А.Б., Алпысов С.Т.
(Кокшетауский университет им. А. Мырзахметова, г. Кокшетау)

Аңдатпа: Мақала қазіргі қоғам жағдайында салауатты өмір салтын қалыптастырудың маңызды факторлары ретінде туризм мен дене шынықтыру арасындағы байланысты кешенді талдауға арналған. Жұмыста Туризмнің белсенді түрлерін дене тәрбиесі жүйесіне біріктірудің теориялық тәсілдері, сондай-ақ олардың жеке тұлғаның физикалық, психоэмоционалды және әлеуметтік дамуына әсері қарастырылады. Сауалнама және бақылау барысында алынған эмпирикалық деректер негізінде әртүрлі жас топтары арасында туристік-қозғалыс белсенділігінің тиімділігіне зерттеу талдауы жүргізілді. Бұқаралық және білім беру туризмін дамытудағы Қазақстанның табиғи-рекреациялық әлеуетінің рөліне ерекше назар аударылды. Зерттеу нәтижелері белсенді туристік іс-шараларға үнемі қатысу дене шынықтыру деңгейін арттыруға, стрессті төмендетуге, коммуникативтік дағдыларды қалыптастыруға және денсаулыққа құндылық көзқарастарын нығайтуға ықпал ететінін растайды. Алынған тұжырымдар Қазақстанның білім беру және рекреациялық практикасында туризм мен дене шынықтыру интеграциясының перспективаларын бағалауға және оны одан әрі жетілдіру бағыттарын айқындауға мүмкіндік береді.

Түйінді сөздер: туризм, дене шынықтыру, денсаулық, дене белсенділігі, рекреация, тұрақты даму.

Аннотация: Статья посвящена комплексному анализу взаимосвязи туризма и физической культуры как значимых факторов формирования здорового образа жизни в условиях современного общества. В работе рассматриваются теоретические подходы к интеграции активных форм туризма в систему физического воспитания, а также их влияние на физическое, психоэмоциональное и социальное развитие личности. На основе эмпирических данных, полученных в ходе анкетирования и наблюдения, проведён исследовательский анализ эффективности туристско-двигательной активности среди различных возрастных групп. Особое внимание уделено роли природно-рекреационного потенциала Казахстана в развитии массового и образовательного туризма. Результаты исследования подтверждают, что регулярное участие в активных туристских мероприятиях способствует повышению уровня физической подготовленности, снижению стресса, формированию коммуникативных навыков и укреплению ценностных установок на здоровье. Полученные выводы позволяют оценить перспективы интеграции туризма и физической культуры в образовательной и рекреационной практике Казахстана и определить направления её дальнейшего совершенствования.

Ключевые слова: туризм, физическая культура, здоровье, физическая активность, рекреация, устойчивое развитие.

Abstract: The article is devoted to a comprehensive analysis of the relationship between tourism and physical culture as significant factors in the formation of a healthy lifestyle in modern society. The paper examines theoretical approaches to the integration of active forms of tourism into the system of physical education, as well as their impact on the physical, psycho-emotional and social development of the individual. Based on empirical data obtained during the survey and observation, a research analysis of the effectiveness of tourist-motor activity among various age groups was carried out. Special attention is paid to the role of Kazakhstan's natural and recreational potential in the development of mass and educational tourism. The results of the study confirm that regular participation in active tourist events helps to increase physical fitness, reduce stress, develop communication skills and strengthen health values. The findings make it possible to assess the prospects for the integration of tourism and physical culture in the educational and recreational practice of Kazakhstan and identify areas for its further improvement.

Keywords: tourism, physical culture, health, physical activity, recreation, sustainable development.

Введение. Современное общество сталкивается с проблемой снижения двигательной активности населения, вызванной урбанизацией, цифровизацией труда и малоподвижным образом жизни. Недостаток физической активности способствует развитию хронических заболеваний, стрессовых состояний и снижению качества жизни [1];

Туризм рассматривается как эффективная форма физической активности, объединяющая рекреационный, оздоровительный и образовательный эффект [2]; Физическая культура обеспечивает развитие физических и психологических навыков, необходимых для безопасного и результативного участия в туристской деятельности [3];

По данным Всемирной организации здравоохранения, низкая физическая активность остаётся одной из ведущих причин преждевременной смертности населения [1]; Всемирная туристская организация отмечает рост интереса к активным формам туризма как к инструменту улучшения здоровья и формирования устойчивых привычек к активному отдыху [2];

Для Казахстана развитие активного туризма является частью государственной политики в сфере спорта и туризма [3];

Материалы и методы исследования. Методологическая основа исследования строилась на системном и междисциплинарном подходах, рассматривающих туризм как социально-культурное явление, а физическую культуру — как инструмент укрепления здоровья [4];

Для анализа взаимосвязи туризма и физической культуры использовались следующие методы:

1. Анализ научной литературы [4-6]; Проведен теоретический обзор отечественных и зарубежных исследований по физической культуре, спортивному и оздоровительному туризму. Основное внимание уделялось влиянию активного туризма на физическое и психоэмоциональное состояние, методикам подготовки участников, а также социально-воспитательным эффектам туризма.

2. Сравнительно-сопоставительный анализ международных данных [1,2]; Сопоставлялись показатели вовлечённости населения в активный туризм в странах Европы, Азии и СНГ. Использовались отчёты UNWTO и ВОЗ, что позволило выявить успешные международные практики и адаптировать их для условий Казахстана.

3. Анкетирование студентов и участников туристских походов (n = 286). Исследование включало вопросы о частоте участия в туристских мероприятиях, предпочтительных видах туризма, самооценке физической формы и психоэмоциональном состоянии. Анкетирование позволило количественно оценить влияние регулярной туристской активности на физическую подготовку и эмоциональное состояние участников.

Педагогическое наблюдение. Наблюдались студенческие группы в ходе походов и экспедиций. Фиксировались активность участников, командное взаимодействие, лидерские качества и проявление ответственности. Этот метод позволил оценить социально-воспитательный эффект туризма.

Статистическая обработка данных. Использовались вычисление средних значений, процентного распределения и корреляционный анализ для оценки взаимосвязей между частотой участия в туристских мероприятиях и изменением физических и психоэмоциональных показателей. Обработка проводилась в Microsoft Excel и SPSS Statistics, обеспечивая точность анализа.

Эмпирическая база исследования включала отчёты Министерства туризма и спорта Республики Казахстан [3]; международные аналитические материалы [1,2]; и исследования по спортивному туризму и физической активности студентов [7–10];

Результаты и обсуждение. Анализ анкетирования показал, что регулярное участие в активных туристских мероприятиях приводит к значительному улучшению физического состояния участников: повышается выносливость и общая физическая форма; улучшается работа сердечно-сосудистой системы; снижается уровень стрессовых проявлений; увеличивается самооценка физической подготовки.

Педагогическое наблюдение подтвердило, что участие в походах развивает командные навыки, лидерские качества и коммуникативные умения. Участники проявляли активность в групповых заданиях, что свидетельствует о воспитательном эффекте туризма.

Статистическая обработка данных выявила положительные корреляции между частотой туристской активности и улучшением физической формы, снижением стресса и повышением работоспособности. Таким образом, регулярный активный туризм становится инструментом формирования здорового образа жизни, сочетая физический, психоэмоциональный и социальный эффект.

Сравнение с международными данными [1,2]; показало, что высокий уровень вовлечённости населения в активный туризм в странах Европы и Азии связан с поддержкой со стороны государства, развитой инфраструктурой и системами мотивации. Для Казахстана адаптация подобных программ позволит повысить физическую активность населения, особенно среди молодежи и студентов.

Социально-воспитательный аспект

Туризм выполняет важную воспитательную функцию: участие в групповых мероприятиях способствует развитию командной работы, лидерских качеств, ответственности и экологического мышления.

Интеграция туристских программ в образовательный процесс повышает эффективность физического воспитания и формирует устойчивые привычки активного отдыха.

Выводы. Туризм и физическая культура являются взаимодополняющими компонентами системы формирования здорового образа жизни.

Физическая культура обеспечивает физическую подготовку, необходимую для безопасного и результативного участия в туризме.

Активные формы туризма оказывают комплексное оздоровительное воздействие на организм, улучшая физическую, психоэмоциональную и социальную сферу.

Туризм способствует социальной адаптации, развитию коммуникативных навыков и лидерских качеств.

Для Казахстана актуально развитие молодежного и студенческого туризма через государственные программы и образовательные инициативы.

Дальнейшие исследования должны быть направлены на разработку межведомственных моделей взаимодействия туристских и спортивных структур и оценку их эффективности в формировании здорового образа жизни.

Литература:

1. Всемирная организация здравоохранения (ВОЗ). Global Action Plan on Physical Activity 2022–2030. – Geneva, 2022.
2. Всемирная туристская организация (UNWTO). Tourism and Health: Global Report. – Madrid, 2023.
3. Министерство туризма и спорта Республики Казахстан. Национальный доклад о развитии туризма. – Астана, 2024.
4. Виленский М.Я. Физическая культура и здоровый образ жизни человека. – М.: Академия, 2021.
5. Соловьёв Н.Г. Туризм и рекреация: теория и практика. – СПб.: Питер, 2020.
6. Чернышова О.А. Активный туризм как средство формирования здорового образа жизни молодёжи // Вестник спорта и туризма. – 2023. – №4. – С. 56–62.
7. Gibson H.J. Sport tourism: Concepts and theories. – London: Routledge, 2019.
8. Hall C.M., Page S.J. The Geography of Tourism and Recreation. – New York: Routledge, 2020.
9. Buckley R. Adventure tourism and mental health // Journal of Outdoor Recreation and Tourism. – 2022. – Vol. 38.
10. Назаренко Л.Д. Физическая активность как фактор укрепления здоровья студентов // Теория и практика физической культуры. – 2022. – №6.

ҒТАМР 77.03.15
ӘОЖ 371.72

КӨРУ ҚАБІЛЕТІ БҰЗЫЛҒАН СТУДЕНТТЕР ҮШІН ДЕНЕ ШЫНЫҚТЫРУДЫҢ МАҢЫЗЫ

М.Ж. Оспанбаева[1], Ж.Б. Сабырбек[2]
Әл-Фараби атындағы Қазақ Ұлттық университеті[1], Алматы қ.,
Манаш Қозыбаев атындағы Солтүстік Қазақстан университеті[2], Петропавл қ.

Аңдатпа: Мақалада көру қабілетінің бұзылуынан зардап шегетін студенттер үшін дене шынықтыру сабақтарын ұйымдастырудың көкейкесті мәселелері қарастырылады. Біз дене шынықтыру барлық адамдар үшін маңызды екенін білеміз, дене шынықтыру олардың физикалық денсаулығына, белсенділігіне және өмір салтына әсер етеді. Сәйкесінше, кез келген ЖОО-дағы барлық студенттер өз денсаулығына назар аударуға және оны қолдауға міндетті. Алайда, барлық студенттерге физикалық деңгейде мұндай мүмкіндік берілмеген.

Студенттердің жыл сайынғы дәрігерлік тексерулері ағзаның маңызды жүйелерінің денсаулық жағдайын, дене дамуы мен функционалдық қабілетін зерделеуге, сондай-ақ студенттердің дене шынықтыруда жалпы және арнайы медициналық топқа бөлуге мүмкіндік береді. Бұл олардың денсаулық жағдайына сәйкес дене тәрбиесі бойынша сабақтар процесінде дене жүктемесін дұрыс мөлшерлеуге мүмкіндік береді. Осы мақалада көру қабілеті бұзылған студенттер үшін дене шынықтыру сабақтарын ұйымдастыру және өткізу үшін не қажет екендігі сипатталатын болады.

Осы мақалада көру қабілеті бұзылған ЖОО студенттері үшін дене шынықтыру сабақтарын ұйымдастыру және өткізу үшін не қажет екені сипатталатын болады.

Түйінді сөздер: көру қабілетінің бұзылуы; арнайы топ; миопия; көздің созылмалы аурулары; арнайы жаттығулар; сабаққа қарсы айғақтар.

Аннотация. В статье рассматриваются актуальные вопросы организации уроков физкультуры для студентов с нарушениями зрения. Известно, что физкультура важна для всех людей, она влияет на их физическое здоровье, активность и образ жизни. Соответственно, все студенты любого университета обязаны уделять внимание своему здоровью и поддерживать его. Однако не всем студентам предоставляется такая возможность на физическом уровне.

Ежегодные медицинские осмотры учащихся позволяют изучать состояние здоровья, физическое развитие и функциональные возможности важнейших систем организма, а также разделять учащихся на общие и специальные медицинские группы по физической культуре. Это позволяет правильно дозировать физическую нагрузку в процессе уроков физической культуры в соответствии с состоянием их здоровья. В данной статье будет описано, что необходимо для организации и проведения уроков физической культуры для слабовидящих учащихся.

В данной статье будет описано, что необходимо для организации и проведения занятий по физической культуре для студентов университета с нарушениями зрения.

Ключевые слова: нарушение зрения; специальная группа; близорукость; хронические заболевания глаз; специальные упражнения; противопоказания к занятиям.

Annotation. This article examines current issues related to the organization of physical education classes for students with visual impairments. Physical education plays an important role in maintaining physical health, promoting activity, and supporting a healthy lifestyle. Therefore, all university students are expected to pay attention to their health and maintain it. However, not all students have equal opportunities to participate in physical activity due to health limitations.

Annual medical examinations make it possible to assess students' health status, physical development, and the functional capabilities of major body systems. Based on these assessments, students are divided into general and specialized medical groups for physical education classes. This classification allows for the appropriate regulation of physical activity according to individual health conditions.

The article outlines the key requirements and steps necessary for organizing and conducting physical education classes for university students with visual impairments.

Key words: visual impairment; special group; myopia; chronic eye diseases; special exercises; contraindications to exercise.

Дәрігердің ұйғарымы бойынша арнайы медициналық топқа жататын көру қабілеті бұзылған студенттер дене шынықтырумен анықтамалық құжатта жазылуға тиіс дене шынықтыру жаттығуларының көрсеткіштері мен қарсы көрсеткіштеріне сәйкес

айналысуы тиіс [1, 2]. Нашар көретіндер санатына көру жүйесінің органикалық зақымдануы немесе көру ағзасының анатомиялық жетілмегендігі аясында көру өткірлігі оптикалық түзету жағдайында 0,05-тен 0,4-ке дейін жақсы немесе жалғыз көзде болатын студенттер кіреді. Бұл санаттағы адамдарда көру өткірлігінің бұзылуы көбінесе шеткі көру қабілетінің бұзылуымен (көру өрісінің 35° дейін тарылуы) немесе (және) түс сезінуінің бұзылуымен үйлеседі. Көру қабілеті бұзылған студенттердің ең көп таралған аурулары: миопия; алыстан көру; қылилық; астигматизм; альбинизм; амблиопия; нистагм; микрофтальм; монокулярлық көру; орталық және шеткі көру қабілетінің бұзылуы және т.б. [3].

Көру қабілеті бұзылған студенттермен сабақтарды ұйымдастыру және өткізу үшін дене шынықтыру оқытушысы денсаулық жағдайын, көз патологиясының сипатын, жалпы дене дайындығы мен психологиялық ерекшеліктерін ескеру қажет. Дене шынықтыру оқытушысының дене шынықтыру жаттығуларына қарсы айғақтарды білуі ерекше маңызды. Көру қабілеті бұзылған студенттерге мынадай жаттығуларды орындауда шектеулер көзделеді: бас пен денені еңкейту, күрт және серіппелі еңкею, секіру жаттығулары, елеулі ауырлықпен жасалатын жаттығулар, акробатикалық жаттығулар, дене қалпының кенеттен ауысуы, жоғары қарқынды жаттығулары, бұлшық етті ұзақ кернеу, статикалық жаттығулар, дене жаттығуларын ЖСС (жүрек соғуының жиілігі) минутына 150-180 соққы кезінде орындау.

Көру қабілетін сақтау және жақсарту мақсатында түзету және профилактикалық бағыттағы жұмыстарды ұйымдастыру кезінде студенттерге мынадай аспектілерді ескеруге мүмкіндік беретін әдістемелерді қолдану қажет: қалдық көру қабілетін қорғау; студенттің жеке даму ерекшеліктерін есепке алу; көру жүктемесін жұмсақ режимде ұйымдастыру; күні бойы дене жүктемесі мен демалысты, көзге арналған арнайы жаттығуларды ұтымды түрде кезектестіріп қолдану; қозғалыс әрекеттеріне үйретуде арнайы әдістер мен тәсілдерді пайдалану.

Студентке қойылатын талаптар жүйесінде көзге арналған арнайы жаттығуларды тыныс алуды дамытатын, түзететін жалпы жаттығулармен, сондай-ақ мойын мен арқа бұлшықеттеріне арналған жаттығулармен қатар орындау ұсынылады. Бұл жаттығулар кешені жүрек-қантамыр және тыныс алу жүйелерінің функционалдық мүмкіндіктерін жақсартуға, бұлшықет корсетін, мойын және арқа бұлшықеттерін нығайтуға, сондай-ақ көру жұмысы барысында дұрыс емес қалыптың (бастың қатты еңкеюі, арқаның бүгілуі) салдарынан әлсіреген бұлшықеттерді қалпына келтіруге бағытталады. Профилактикалық шаралар кешенінде адамның жұмыс жағдайының маңызы ерекше.

Көру қабілеті бұзылған студенттер үшін дене шынықтырумен айналысудың маңызды құрамдас бөлігі ретінде көзге арналған жаттығуларды ерекше атап өткен жөн. Төмендегі ұсыныстар көз жаттығуларын тиімді ұйымдастыруға көмектеседі:

- барлық жаттығуларды көзілдіріксіз орындау;
- жаттығуларды ешқандай артық кернеусіз, баяу және тыныш орындау;
- толық физикалық және психикалық босаңсуды үйрену;
- жаттығуларды қарапайым түрлерінен бастап, біртіндеп күрделірек түрлеріне көшу;
- жаттығулар арасында көзді жиі жыпылықтату;
- сабақ ұзақтығын 1–2 минуттан бастап, біртіндеп 10 минутқа дейін арттыру [4, 5].

Көру қабілеті бұзылған студенттермен дене шынықтыру сабақтары барысында жалпы және арнайы міндеттер шешіледі.

Жалпы міндеттер:

- денсаулықты сақтау және нығайту;
- үйлесімді дамуға ықпал ету;
- ағзаның барлық жүйелерінің функционалдық мүмкіндіктерін арттыру;

- жалпы жұмыс қабілеттілікті жоғарылату;
- тұлғаның дене тәрбиесін қалыптастыру.

Арнайы міндеттер:

- өмірлік белсенділікті дамыту;
- қоғамның әлеуметтік маңызы бар мүшесі ретінде өзін-өзі тиімді жүзеге асыруға жағдай жасау;
- ерік-жігер қасиеттерін тәрбиелеу;
- кеңістіктік бағдарлау тәжірибесін қалыптастыру;
- қозғалыс үйлесімділігін жетілдіру;
- дене қалпын түзету;
- коммуникативтік қабілеттерді дамыту;
- жағымды эмоциялар қалыптастыру;
- танымдық қызметті дамыту;
- көру қабілетін сақтау және жетілдіру;
- көз бұлшықеттерінің қызметін күшейту [6, 7].

Көру қабілеті бұзылған студенттермен жұмыс барысында дене шынықтыру сабақтарында көбіне көру патологиясы жоқ студенттерге қолданылатын жалпы педагогикалық және арнайы әдістер пайдаланылады. Алайда оларды қолдану ерекшеліктері көру анализаторының патологиялық жағдайына, бұрынғы көру тәжірибесінің болуына, кеңістіктік бағдарлау дағдыларының деңгейіне, білім мен қозғалыс дағдыларына, сондай-ақ сабақ өткізу жағдайына байланысты анықталады.

Қорытындылай келе, дене шынықтырумен шұғылдану көру қабілеті бұзылған студенттер үшін де, дені сау студенттер үшін де аса маңызды екенін атап өтуге болады. Көру – қоршаған ортаны қабылдаудың негізгі факторларының бірі. Көру қабілетінің бұзылуы түрлі жағымсыз салдарға әкелуі мүмкін [8]. Сондықтан көру мүшелерінің жағдайын сақтау және жақсарту үшін көзге түсетін жүктемені (сандық және жарықтық) шектеу, дұрыс тамақтану тәртібін сақтау, дәрумендерге бай тағамдарды тұтыну, белсенді өмір салтын ұстану және офтальмологқа жүйелі түрде қаралып отыру қажет.

Пайдаланылған әдебиеттер:

1. Кадочникова Ю. В. Физическое воспитание студентов, имеющих заболевания органов зрения: учеб.-метод. пособие // Издательство Уральского университета. 2017. С.108.
2. Киселева Ж. И. Физическая культура студентов с нарушением зрения: методические рекомендации // Оренбург: Оренбургский государственный университет. 2019.
3. Караулова С. С., Трифонова Е. П. Особенности организации занятий по физической культуре со студентами с нарушением зрения // Вестник спортивной науки. 2016. № 1.
4. Абдылкеримов Ш.А., Мустафин С.К., Кудашов Е.С. Роль физической культуры в обеспечении здорового образа жизни студентов.// Теория и методика физической культуры, 2015,4,46-52.
5. Абдулов М.П. Шамхалова К.Н. Актуальные проблемы формирования физической культуры студентов в системе высшего образования. // Мир науки, культуры образования, 2019, 2 (75),76-81.
6. Богданов Д.Р.,Шейко Г.А. Влияние физической активности на здоровье студентов. // Теория и практика современной науки, 2024, 2(104), 166-169.
7. Загревская А. И. Инновационный подход к физкультурному образованию студентов специальной медицинской группы в вузе // Адаптивная физическая культура. 2007. № 1.
8. Толмачев Р.А. Адаптивная физическая культура и реабилитация слепых и слабовидящих // М.: Сов.спорт, 2004.

МРНТИ 77.03.05
УДК 378.147:796.015

ФИЗКУЛЬТУРНО-ОЗДОРОВИТЕЛЬНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ В ВУЗЕ: ТРАДИЦИИ И ИННОВАЦИИ

Семененко С.П., Глывяк А.Я., Колесников А.Н
(СКУ им. М. Козыбаева, г. Петропавловск)
(ГККП "Ясли-сад "СӘУЛЕ", г. Петропавловск)

Аңдатпа. Бұл мақала цифрландыру жағдайында жоғары білім берудегі дене шынықтыру және сауықтыру іс-шараларының рөлін қарастырады. Онда университеттердегі дене тәрбиесінің теориялық негіздері, оның ішінде сауықтыру, тәрбиелеу, дамыту және әлеуметтік қызметтері талданады. Сабақтарды цифрландыру сияқты инновациялық тәсілдерге ерекше назар аударылады. Инновациялық технологияларды енгізу дене шынықтыру және сауықтыру іс-шараларын икемді, жекелендірілген және оқушылар үшін тартымды ететіні, денсаулықты нығайтуға, салауатты өмір салтын орнықты әдеттерді қалыптастыруға және оқу үдерісінің сапасын арттыруға ықпал ететіні көрсетілген.

Түйін сөздер: дене тәрбиесі; сауықтыру шаралары; инновациялық тәсілдер; цифрландыру; оқушылардың денсаулығы; оқу процесі.

Аннотация: В статье рассматривается роль физкультурно-оздоровительной деятельности в системе высшего образования в условиях цифровизации. Анализируются теоретические основы физической культуры в ВУЗе, включая оздоровительные, образовательные, воспитательные и социальные функции. Особое внимание уделено инновационным подходам: цифровизации занятий. Показано, что внедрение инновационных технологий делает физкультурно-оздоровительную деятельность более гибкой, персонализированной и привлекательной для студентов, способствует укреплению здоровья, формированию устойчивых привычек здорового образа жизни и повышению качества образовательного процесса.

Ключевые слова: физическая культура; оздоровительная деятельность; инновационные подходы; цифровизация; здоровье студентов; образовательный процесс.

Abstract: This article examines the role of physical education and health activities in higher education in the context of digitalization. It analyzes the theoretical foundations of physical education at universities, including its health-improving, educational, developmental, and social functions. Particular attention is paid to innovative approaches, such as the digitalization of classes. It is shown that the introduction of innovative technologies makes physical education and health activities more flexible, personalized, and attractive to students, promoting health, developing sustainable healthy lifestyle habits, and improving the quality of the educational process.

Key words: physical education; health activities; innovative approaches; digitalization; students' health; educational process;

Введение. Современная система высшего образования сталкивается с рядом вызовов, связанных с изменением образа жизни студентов. Интенсивная учебная нагрузка, необходимость совмещения учёбы с работой, широкое распространение инновационных технологий и гаджетов приводят к снижению уровня двигательной активности. По данным исследований, более 60% студентов проводят большую часть времени в сидячем положении, что негативно отражается на их физическом и психоэмоциональном состоянии.

В этих условиях физкультурно-оздоровительная деятельность в ВУЗе приобретает стратегическое значение. Она не только способствует укреплению здоровья, но и формирует культуру здорового образа жизни, что особенно важно в период профессионального становления личности. Важно подчеркнуть, что физическая культура в ВУЗе выполняет не только прикладную функцию, но и является частью образовательной среды, влияя на формирование ценностных ориентаций, коммуникативных навыков и социальной активности студентов [1];

Актуальность темы обусловлена необходимостью поиска эффективных форм и методов организации физкультурно-оздоровительной деятельности, способных

обеспечить гармоничное развитие личности и повысить качество образовательного процесса в условиях повсеместной цифровизацией образования.

Физическая культура в ВУЗе рассматривается как интегративный феномен, включающий в себя педагогические, медицинские, психологические, социальные и инновационные аспекты.

Президент Республики Казахстан Касым-Жомарт Токаев в своих посланиях и программах неоднократно подчёркивал важность развития здоровья студентов и молодёжи.

Так, в Послании народу Казахстана (сентябрь 2024 года) он подчеркнул необходимость укрепления системы образования и здравоохранения, уделив внимание развитию спорта и физической культуры как ключевых факторов здоровья молодёжи. Президент также акцентировал внимание на том, что качество человеческого капитала напрямую зависит от здоровья молодого поколения, а значит, университеты и колледжи должны активно внедрять физкультурно-оздоровительные программы [2];

Таким образом, в политике президента здоровье студентов рассматривается как стратегический ресурс, связанный с устойчивым развитием страны и её конкурентоспособностью.

Вопрос физкультурно-оздоровительной деятельности рассматривается многими казахстанскими и зарубежными учёными и отражается в исследованиях, посвящённых укреплению здоровья и формированию устойчивого образа жизни. Так, Ким Т.К. и Кузьменко Г.А. анализируют современные подходы к обновлению содержания и организации физкультурно-оздоровительной деятельности обучающихся, сопоставляя отечественный и зарубежный опыт [3]; Мухамбет Ж.С., Авсиевич В.Н. и Синьков Д.В. проводят сравнительный обзор форм организации занятий студентов ВУЗов различных стран, включая практику Республики Казахстан, что позволяет выявить сходства и различия в подходах к физическому воспитанию [4]; Кроме того, в рамках проекта ЮНЕСКО «Качественное физическое воспитание в Казахстане» эксперты Байбеков М.Т., Садыков С.К. и Мамырханова А.М. подчёркивают значимость физической культуры как фактора социального развития и укрепления здоровья населения [5];

Рассмотрев мнения ученых можно сделать вывод о том, что, физкультурно-оздоровительная деятельность рассматривается как междисциплинарный феномен, объединяющий медицину, педагогическую практику и социологию, а так же инновации и выступает важным элементом общественного прогресса.

Цель исследования. Определить роль и значение физкультурно-оздоровительной деятельности в ВУЗе в условиях цифровизации образования, выявить традиционные и инновационные подходы к её организации и оценить их влияние на здоровье, мотивацию и социальную адаптацию студентов.

Задачи исследования:

- проанализировать современные вызовы, связанные с образом жизни студентов.
- рассмотреть теоретические основы физкультурно-оздоровительной деятельности.
- изучить инновационные подходы к организации физической активности студентов.
- оценить перспективы развития физической культуры в условиях цифровизации.
- сформулировать выводы о стратегическом значении физкультурно-оздоровительной деятельности для гармоничного развития личности.

Методы исследования:

- анализ научной литературы и публикаций.

- сравнительный анализ традиционных и инновационных форм организации занятий.

Функции физкультурно-оздоровительной деятельности включают в себя.

Оздоровительная функция — регулярные занятия физической культурой способствуют укреплению иммунной системы, нормализации обмена веществ, профилактике гиподинамии и связанных с ней заболеваний. Особенно актуально это для студентов, находящихся в периоде интенсивного психофизиологического развития.

Образовательная функция — в процессе занятий студенты получают знания о методах поддержания физической активности, принципах рационального питания, профилактике стрессов и сохранении психического здоровья. Таким образом, физическая культура становится частью общей образовательной программы, формируя компетенции, необходимые для будущей профессиональной деятельности.

Воспитательная функция — занятия спортом формируют дисциплину, ответственность, умение работать в команде. В условиях вузовской среды это особенно важно, так как способствует развитию лидерских качеств и коммуникативных навыков.

Социальная функция — физкультурно-оздоровительная деятельность объединяет студентов, создаёт условия для межличностного взаимодействия, укрепляет корпоративную культуру вуза.

Формы организации физкультурно-оздоровительной деятельности включают в себя.

Учебные занятия — обязательная часть учебного плана, направленная на развитие общей физической подготовки.

Спортивные секции — позволяют студентам углублённо заниматься определёнными видами спорта, развивая профессиональные навыки.

Массовые мероприятия — спартакиады, фестивали, турниры, которые способствуют формированию духа единства и здоровой конкуренции.

Оздоровительные программы — йога, фитнес, дыхательные практики, направленные на снижение уровня стресса и повышение психоэмоциональной устойчивости.

Индивидуализация занятий — обеспечивает учет уровня подготовки и состояния здоровья студентов, повышая эффективность тренировок.

Здоровьесберегающие — интегрируются в учебный процесс через физкультминутки, дыхательные практики и программы профилактики заболеваний.

Социально-коммуникативные — способствуют формированию корпоративной культуры здоровья и развитию междисциплинарных проектов [6];

Инновационные подходы к физкультурно-оздоровительной деятельности.

Онлайн-тренировки и платформы: использование мобильных приложений и онлайн-курсов для самостоятельных занятий спортом.

Фитнес-трекеры и смарт-устройства: мониторинг физической активности, сердечного ритма, уровня стресса.

Виртуальные спортивные сообщества: создание онлайн-групп для мотивации и обмена результатами.

Гибридные форматы: сочетание традиционных занятий и самостоятельной работы с цифровыми инструментами.

Геймификация: использование игровых элементов (соревнования, рейтинги, достижения) для повышения мотивации.

В перспективе развития инновационных подходов к физкультурно-оздоровительной деятельности в ВУЗе можно выделить следующие направления:

- киберспорт и виртуальные тренажёры, за счет которых происходит интеграция современных технологий в спортивную деятельность.

- расширение применения искусственного интеллекта для анализа физической активности студентов.

- внедрение VR- и AR-технологий для имитации спортивных тренировок.

- создание университетских экосистем здоровья, включающих спорт, питание, психологическую поддержку [7];

Инновационные подходы позволяют сделать физкультурно-оздоровительную деятельность более гибкой, персонализированной и привлекательной для студентов. Они обеспечивают не только укрепление здоровья, но и формирование устойчивой мотивации к физической активности в условиях цифровизации образования.

Заключение. Физкультурно-оздоровительная деятельность в Вузе является неотъемлемой частью образовательного процесса, обеспечивающей гармоничное развитие личности. Она способствует укреплению здоровья, формированию устойчивых привычек здорового образа жизни, развитию социальных и коммуникативных компетенций.

Расширение и модернизация этой деятельности в условиях цифровизации образования и роста психоэмоциональных нагрузок студентов становится приоритетной задачей ВУЗов. Важно не только поддерживать традиционные формы занятий, но и внедрять инновационные подходы, учитывающие интересы и потребности современной молодёжи.

Таким образом, физкультурно-оздоровительная деятельность в ВУЗе должна рассматриваться как стратегический ресурс, обеспечивающий не только здоровье студентов, но и их успешную профессиональную и личностную самореализацию.

Литература:

1. Зотова Ф. Р. Педагогические основы физкультурно-оздоровительной деятельности студентов ВУЗов Казахстана. Караганда: КарГУ, 2019.

2.https://www.akorda.kz/ru/poslanie-prezidenta-kasym-zhomarta-tokaeva-narodu-kazakhstana-010924 (akorda.kz in Bing)

3. Ким Т.К., Кузьменко Г.А. Современные подходы к обновлению содержания и организации физкультурно-оздоровительной деятельности обучающихся // Вестник КазНПУ им. Абая. Серия «Педагогические науки». – 2021. – №3. – С. 45–52.

4. Мухамбет Ж.С., Авсиевич В.Н., Синьков Д.В. Сравнительный анализ форм организации физкультурно-оздоровительной деятельности студентов ВУЗов Казахстана и зарубежных стран // Наука и образование. – 2020. – №2. – С. 78–85.

5. Байбеков М.Т., Садыков С.К., Мамырханова А.М. Качественное физическое воспитание в Казахстане: материалы проекта ЮНЕСКО. – Алматы: КазНПУ, 2019. – 112 с.

6. Боярская Л. А. Методика и организация физкультурно-оздоровительной работы: учебное пособие. Екатеринбург: Издательство Уральского университета, 2017.

7. Соловьёв А. А. Инновационные технологии в физическом воспитании студентов. Вестник педагогических наук, 2022.

МРНТИ 77.03.05
УДК 796.093.64

МНОГОБОРНАЯ ПОДГОТОВКА КАК ОСНОВА ПОВЫШЕНИЯ ЭФФЕКТИВНОСТИ ОБУЧЕНИЯ СТУДЕНТОВ СПОРТИВНЫХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ В СОВРЕМЕННЫХ УСЛОВИЯХ

Скворцова Е.П.
(СКУ им. М. Козыбаева, г. Петропавловск)

Аңдатпа. Мақалада полиатлон жоғары оқу орындарында болашақ дене шынықтыру және спорт педагогтарын кәсіби даярлауды жаңғыртудың тиімді құралы ретінде қарастырылады. Мамандарды даярлау сапасын арттыру мақсатында білім беру процесіне спорттық-бағдарланған технологияларды енгізудің қажеттілігі негізделген. Полиатлон кешенді көпсайыс түрі ретінде дене қасиеттерін үйлесімді дамытуға, қолданбалы қозғалыс дағдыларын және кәсіби маңызды құзыреттерді қалыптастыруға мүмкіндік беретіні көрсетілген. Полиатлонның инновациялық әлеуеті оның кешенділігі, әдістемелік вариативтілігі, кәсіби-қолданбалы бағыттылығы және мотивациялық ықпалы арқылы ашылады. Дене шынықтыру және спорт бағыты бойынша бакалаврларды даярлау бағдарламасына полиатлонды енгізудің оқу-жаттығу процесінің тиімділігін және студенттердің кәсіби қалыптасу сапасын арттырудағы маңыздылығы қорытындыланды.

Түйін сөздер: полиатлон, білім беруді жаңғырту, кәсіби дайындық, дене шынықтыру, спорт педагогикасы, көпсалалы дайындық, кәсіби құзыреттіліктер, инновациялық технологиялар.

Аннотация. В статье рассматривается полиатлон как эффективное средство модернизации профессиональной подготовки будущих педагогов по физической культуре и спорту в системе высшего образования. Обоснована необходимость интеграции спортивно-ориентированных технологий в образовательный процесс с целью повышения качества подготовки специалистов. Показано, что полиатлон, как комплексное многоборье, обеспечивает гармоничное развитие физических качеств, формирование прикладных двигательных навыков и профессионально значимых компетенций. Раскрыт инновационный потенциал полиатлона, проявляющийся в его комплексности, методической вариативности, профессионально-прикладной направленности и мотивационном воздействии. Сделан вывод о целесообразности внедрения полиатлона в структуру образовательных программ подготовки бакалавров направления «Физическая культура и спорт» как средства повышения эффективности учебно-тренировочного процесса и качества профессионального становления студентов.

Ключевые слова: полиатлон, модернизация образования, профессиональная подготовка, физическая культура, спортивная педагогика, многоборная подготовка, профессиональные компетенции, инновационные технологии.

Abstract. The article examines polyathlon as an effective tool for modernizing the professional training of future physical education and sport teachers within the higher education system. The necessity of integrating sport-oriented technologies into the educational process in order to improve the quality of specialist training is substantiated. It is shown that polyathlon, as a comprehensive multi-event sport, ensures the harmonious development of physical qualities, the formation of applied motor skills, and professionally significant competencies. The innovative potential of polyathlon is revealed through its complexity, methodological variability, professional-applied orientation, and motivational impact. The study concludes that the inclusion of polyathlon in the curriculum of bachelor's programs in "Physical Education and Sport" contributes to increasing the effectiveness of the educational and training process and improving the quality of professional development of students.

Key words: polyathlon, education modernization, professional training, physical education, sports pedagogy, multi-event training, professional competencies, innovative technologies.

С каждым годом повышаются требования к качественному росту педагогических кадров, и конкретно к качеству подготовки педагогов-физической культуры и тренеров по спорту. Современный педагог физической культуры и тренер должен обладать не только профессиональными знаниями и методическими компетенциями, но и высоким уровнем разносторонней физической подготовленности, позволяющей эффективно реализовывать образовательные и тренировочные задачи.

В то же время система подготовки студентов образовательной программы «Физическая культура и спорт» в вузах претерпевает существенные изменения,

связанные с сокращением количества профессиональных дисциплин и уменьшением объема учебного времени. Если ранее бакалавр за восемь семестров осваивал около 30 профессиональных дисциплин, то в настоящее время их количество сократилось до 17, что объективно ограничивает возможности формирования полноценной профессионально-прикладной подготовки.

Н.Г. Озолин [1] отмечал, что полноценная спортивная подготовка требует не менее 1000 часов в год, что соответствует 6–7 тренировочным дням в неделю. Очевидно, что современные условия обучения студентов спортивных специальностей не позволяют обеспечить такой объем специализированной подготовки. Возникает закономерный вопрос: каким образом в условиях ограниченного времени обеспечить качественное формирование профессиональных компетенций будущих педагогов и тренеров и избежать снижения уровня их практической готовности?

Анализ научных источников свидетельствует о том, что одним из эффективных путей решения данной проблемы является внедрение многокомпонентных моделей подготовки. Так, в своих исследованиях В.В. Воронков подчеркивает необходимость многокомпонентного подхода к подготовке студентов, участвующих в многоборных программах, указывая на прямую взаимосвязь между разносторонним развитием физических качеств и успешностью освоения профессионально-прикладных дисциплин [2]. Автор отмечает, что комплексное развитие двигательных способностей способствует более устойчивому формированию базовых профессиональных навыков.

Сходной позиции придерживается R. Lumintuarso, который в исследованиях, посвященных модели multilateral training (разносторонней тренировки), доказывает, что многокомпонентная подготовка положительно влияет на уровень общей физической подготовленности и базовые двигательные способности обучающихся. По мнению автора, такие модели создают фундамент для дальнейшей специализации и повышают адаптационные возможности организма [3].

A. Silva и соавторы отмечают, что внедрение многомерных тренировочных программ в образовательный процесс физического воспитания приводит к достоверному улучшению показателей силы, выносливости и координации у студентов, по сравнению с традиционными узкоспециализированными методиками [4]. Это подтверждает целесообразность использования комплексных тренировочных средств, близких по структуре к многоборной подготовке.

В экспериментальном исследовании J. Deng установлено, что многокомпонентная программа подготовки студентов физкультурного профиля способствует улучшению силовых, скоростных и технических показателей по сравнению с традиционной системой тренировок, ориентированной на развитие одного ведущего качества [5]. Полученные результаты свидетельствуют о преимуществе комплексного подхода для гармоничного формирования двигательных способностей.

Исходя из анализа литературы, можно утверждать, что компенсировать недостаток физических и технических кондиций, препятствующих успешному освоению дисциплин спортивно-предметного блока, возможно посредством внедрения многоборной подготовки.

Многоборная подготовка – это всесторонняя физическая и техническая подготовка, которая создает хороший фундамент для освоения большинства дисциплин спортивно-предметного блока. Общие задачи, решаемые на всех этапах многоборной подготовки это развитие физических качеств, повышение специальной работоспособности, обучение и совершенствование техники отдельных видов, а также морально-волевой, тактической и теоретической подготовки; укрепление здоровья, функциональное развитие различных систем организма, укрепление опорно-двигательного аппарата.

В условиях Северо-Казахстанского университета им. М. Козыбаева успешно реализуется дисциплина «Полиатлон» — комплексное спортивное многоборье, направленное на развитие разносторонних физических качеств и прикладных навыков [6,7]. Полиатлон включает элементы легкой атлетики, плавания, лыжных гонок, силовой гимнастики и пулевой стрельбы. Благодаря сочетанию циклических и ациклических нагрузок, скоростно-силовых, координационных и выносливости, у студентов формируется интегральная структура физической подготовленности, что положительно отражается на общей и специальной подготовленности студентов.

Практика подтверждает, что включение нескольких видов двигательной деятельности в единый учебно-тренировочный процесс способствует формированию широкой двигательной базы, необходимой для успешного освоения дисциплин образовательной программы «Физическая культура и спорт» и «Физическая культура и начальная военная подготовка» [8].

Таким образом, многоборная подготовка, реализуемая через дисциплину «Полиатлон», выступает эффективным инструментом повышения качества профессиональной подготовки студентов физкультурно-спортивных образовательных программ в современных условиях ограниченного учебного времени. Комплексный подход к развитию физических качеств позволяет компенсировать дефицит специализированных часов, обеспечивая формирование гармонично развитого специалиста, способного успешно реализовывать профессиональные функции педагога физической культуры и тренера по спорту.

Литература:

1. Озолин Н. Г. Настольная книга тренера. — М. : Физкультура и спорт, 2004. — 864 с.
2. Воронков А. В. Особенности подготовки студентов к многоборным программам комплекса ГТО // Теория и практика физической культуры. — 2020. — № 10. — С. 58–60.
3. Lumintuarso R. Multilateral training model in sport performance // Proceedings of the 2nd International Conference on Sports Sciences and Health. — 2018. — Vol. 7. — P. 152–155.
4. Silva A., et al. Multivariate training programs during physical education classes in school context: theoretical considerations and future perspectives // Sports. — 2022. — Vol. 10, No. 89. — P. 1–15.
5. Deng J. The effect of multi-task training program on 400-meter run performance for major physical education students // International Journal of Sociologies and Anthropologies Science Reviews. — 2025. — Vol. 5, Issue 1 (January–February). — P. 473–484.
6. Ботяев В. Л., Скворцова Е. П., Ботяев С. В. Полиатлон как эффективное направление в подготовке студентов бакалавров специальности «Физическая культура и спорт» // Ученые записки университета им. П. Ф. Лесгафта. — 2019. — № 5 (171). — С. 43–47.
7. Скворцова Е. П., Ботяев С. В., Кизенко А. Ю. Полиатлон как направление интенсификации процесса формирования профессионально важных умений и навыков у студентов бакалавров образовательной программы «Физическая культура и спорт» // Физкультурно-спортивная и воспитательно-патриотическая деятельность в вузах: решение актуальных проблем : материалы Междунар. науч.-практ. конф. — Тюмень, 21 мая 2021 г. — Тюмень, 2021. — С. 292.
8. Скворцова Е. П. Учебная дисциплина «Полиатлон» как средство повышения физической подготовленности студентов образовательной программы «Физическая культура и спорт» // Фан-спортга. — 2025. — № 7. — С. 10.

МРНТИ 77.03.05
УДК 796.012.1

ИГРОВЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ФИЗИЧЕСКОМ ВОСПИТАНИИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ: ТЕОРЕТИКО-МЕТОДИЧЕСКИЙ АСПЕКТ

Скворцов Р.Е[1]., Ботяев С.В.[2]
(Уральский федеральный университет имени первого президента России Б.Н. Ельцина, г.Екатеринбург, Российская Федерация[1])
(СКУ им. М. Козыбаева, г. Петропавловск[2])

Аңдатпа. Мақалада 12–13 жастағы жас боксшылардың бастапқы спорттық дайындық кезеңінде қозғалыс реакциясының жылдамдығын дамыту мәселесі қарастырылады. Қарапайым және күрделі қозғалыс реакцияларын дамытуға бағытталған әдістемені енгізу бойынша педагогикалық эксперименттің нәтижелері ұсынылған. Арнайы іріктелген жаттығулар мен ойын тапсырмаларын қолдану спортшылардың сенсомоторлық көрсеткіштерінің статистикалық тұрғыдан сенімді жақсаруына ықпал ететіні анықталды.

Түйін сөздер: бастауыш сынып оқушылары, дене шынықтыру, ашық ойындар, ойын әдісі, қозғалыс дағдылары, жүктеме мөлшерлемесі, әдістеме.

Аннотация. В статье обобщены теоретические и методические предпосылки применения подвижных игр в физическом воспитании младших школьников (от 6–7 до 9–11 лет). Рассмотрены возрастные особенности детей, сенситивные периоды развития двигательных способностей, педагогические возможности игрового метода, а также основные требования к отбору, организации и проведению подвижных игр на уроках и во внеурочной деятельности. Показано, что подвижные игры обеспечивают комплексное развитие физических качеств, повышают мотивацию к занятиям, создают благоприятный эмоциональный фон и позволяют дозировать нагрузку в соответствии с функциональными возможностями детей.

Ключевые слова: младшие школьники, физическое воспитание, подвижные игры, игровой метод, двигательные способности, дозировка нагрузки, методика проведения.

Abstract. The article addresses the issue of developing motor reaction speed in young boxers aged 12–13 at the initial stage of sports training. The results of a pedagogical experiment on the implementation of a methodology aimed at improving simple and complex motor reactions are presented. It has been established that the use of specially selected exercises and game-based tasks contributes to a statistically significant improvement in the athletes' sensorimotor performance.

Key words: primary school students, physical education, outdoor games, game method, motor skills, load dosage, methodology.

Младший школьный возраст (от 6–7 до 9–11 лет) — период активного физического и психического развития, когда закладываются основы двигательной культуры, формируется интерес к движению и привычка к регулярной физической активности. Современная система физического воспитания в начальной школе ориентирована не только на формирование базовых двигательных умений, но и на развитие физических качеств, обеспечивающих гармоничное физическое развитие ребёнка. В условиях снижения уровня общей двигательной активности детей, увеличения учебной нагрузки и цифровизации среды возрастает роль педагогически организованной двигательной деятельности [1].

Младший школьный возраст рассматривается как один из наиболее благоприятных периодов для формирования двигательной культуры и развития физических способностей [1]. Именно в 7–10 лет происходят интенсивные морфофункциональные изменения организма, формируются основы координации движений, совершенствуется работа центральной нервной системы и сенсомоторных механизмов.

Однако специфика возраста — высокая подвижность нервных процессов при быстрой утомляемости и недостаточной устойчивости внимания — требует применения таких средств физического воспитания, которые обеспечивают

вариативность, эмоциональную насыщенность и управляемую дозировку нагрузки. Подвижные игры в этом контексте представляются одним из наиболее эффективных педагогических инструментов [2,3,4].

Возрастные особенности младших школьников и их значение для подбора игрового материала. Младший школьный возраст (с 6–7 до 10–11 лет) характеризуется интенсивным развитием центральной нервной системы, сердечно-сосудистой и дыхательной систем, а также двигательной функции [2]. При высокой подвижности нервной системы дети относительно быстро утомляются, внимание отличается недостаточной устойчивостью, поэтому деятельность должна быть разнообразной, динамичной и с короткими паузами отдыха.

К важным особенностям данного возраста относятся:

- **Высокая потребность в движении и эмоциональной насыщенности** деятельности. Игры позволяют реализовать естественную потребность ребенка в активности и общении.
- **Преобладание наглядно-образного мышления.** Поэтому сюжетные формы, ролевые элементы, «драматизация» игрового действия делают занятия более понятными и интересными.
- **Активное развитие координации и гибкости** (особенно выражено в 6–10 лет), что делает целесообразным включение игр на точность, ориентировку, чувство времени и пространства.
- **Сенситивность к развитию скорости и скоростно-силовых проявлений** (в широких пределах 7–12 лет), что позволяет эффективно использовать игровые упражнения с ускорениями, перебежками, прыжками, реагированием на сигнал [3].
- **Ограничения по силовым нагрузкам.** Из-за относительной слабости отдельных мышечных групп (особенно мышц корпуса) нежелательны игры с длительным силовым противоборством и переноской тяжестей; допустимы кратковременные силовые напряжения в облегчённой форме и под строгим контролем.

Это значит, что игровой материал для младших школьников должен быть безопасным, эмоционально привлекательным, динамичным, обеспечивать частую смену действий и иметь вариативность по нагрузке [5].

Подвижные игры как средство развития двигательных способностей и интереса к занятиям. Подвижные игры ценны тем, что развивают физические качества комплексно: ребенок одновременно выполняет движения разной структуры (бег, прыжки, метания, изменения направления, остановки, ускорения), учится управлять телом, согласовывать действия с партнерами, соблюдать правила [4].

Педагогический эффект подвижных игр проявляется в нескольких аспектах:

1. *Физическое развитие:* улучшение быстроты, ловкости, координации, выносливости, скоростно-силовых качеств, гибкости.
2. *Психологический и мотивационный эффект:* игровые ситуации снимают напряжение, повышают интерес к уроку, поддерживают положительный эмоциональный фон.
3. *Воспитательное воздействие:* игры формируют дисциплину, ответственность за соблюдение правил, умение действовать в коллективе, развивают честность, взаимопомощь, выдержку.
4. *Педагогическое управление нагрузкой:* игра позволяет легко варьировать интенсивность и объем работы, не снижая интереса детей [6].

Практика применения игрового метода в начальной школе показывает, что систематическое включение игр заметно повышает темпы прироста двигательных

способностей по сравнению с уроком, построенным преимущественно на стандартных упражнениях.

Методические требования к организации и проведению подвижных игр. Методика подвижных игр считается одной из наиболее сложных частей педагогической деятельности, так как учителю необходимо одновременно обеспечивать безопасность, дисциплину, эмоциональную вовлеченность и достижение конкретных задач урока.

Выбор подвижной игры определяется: педагогической задачей (развитие определенного качества, обучение элементу движения, воспитание дисциплины и т.д.); возрастом и подготовленностью детей; количественным составом группы; условиями проведения (зал/улица, размеры площадки, покрытие, погода); наличием инвентаря и оборудования.

К ключевым организационно-методическим моментам относятся: построение/перестроение и исходное положение; краткий, ясный рассказ и показ; управление игровыми действиями и дозирование нагрузки; подведение итогов и педагогический комментарий.

Объяснение должно быть кратким и понятным, желательно сочетать с показом. Эффективна следующая логика: название игры; роли и размещение участников; ход игры; цель и критерий победы; правила и запреты (особенно связанные с безопасностью); ответы на вопросы детей.

Из-за быстрой утомляемости младших школьников нагрузку важно регулировать. Наиболее результативные приемы: изменение продолжительности игры и количества повторений; уменьшение/увеличение размеров площадки; усложнение или упрощение правил; подбор инвентаря по весу и размеру; введение коротких пауз отдыха; частая смена водящих, изменение ролей.

Методика решения педагогической задачи в подвижной игре. Подвижная игра должна проводиться не «ради игры», а для решения конкретной педагогической задачи. В противном случае игра становится стихийной, а результат — случайным. Эффективной является трехэтапная схема:

Этап 1 (до начала активных действий): краткий показ правильного выполнения ключевого элемента (если он предусмотрен); предупреждение типичных ошибок; мотивация: за что и как ребенок будет отмечен (не только «кто победит», но и «кто выполнит правильно»).

Этап 2 (в процессе игры): мягкая коррекция тех ошибок, о которых предупреждали; управление дисциплиной и безопасностью; использование естественных пауз для коротких подсказок.

Этап 3 (после игры): объявление результата; отдельный разбор: что получилось и что нужно улучшить (без смешивания «победы» и «качества выполнения»); рекомендации/небольшое домашнее задание (простые упражнения, связанные с типичными ошибками).

Важно помнить: детям трудно удерживать сразу две равнозначные цели, поэтому в одной игре должна доминировать одна основная задача, а второстепенная решается как сопутствующая [4].

Практические ориентиры: какие игры целесообразны в начальной школе. В младшем школьном возрасте наиболее уместны игры:

- типа перебежек и эстафет (короткая работа — короткий отдых);
- с ускорениями по сигналу, сменой направления, остановками (развитие быстроты и реакции);
- с прыжками и элементами преодоления небольших препятствий (координация, скоростно-силовые проявления);

- с метанием легких предметов в цель и на дальность (точность, согласованность движений);
- на ориентировку и внимание («реагируй на цвет/сигнал/команду»);
- на точность движений и чувство пространства (попадания, «займи место», «пройди по траектории»).

Не рекомендуются игры с длительным силовым единоборством, а также с тяжелыми предметами, особенно если техника движений не освоена.

Заключение. Подвижные игры являются одним из наиболее эффективных средств физического воспитания младших школьников, так как соответствуют возрастным особенностям детей 6–11 лет, обеспечивают высокую мотивацию и эмоциональную вовлеченность, позволяют дозировать нагрузку и комплексно развивают основные двигательные способности. Максимальный педагогический эффект достигается при целенаправленном подборе игр под задачу урока, грамотной организации (объяснение, безопасность, управление процессом) и использовании трехэтапной схемы решения педагогической задачи. Систематическое включение подвижных игр в уроки и внеурочные занятия способствует улучшению физической подготовленности, развитию двигательного опыта и формированию положительного отношения к физической культуре.

Литература:

1. Янсон Ю. А. Физическая культура в школе. Научно-педагогический аспект. — 2-е изд., доп. и перераб. — Ростов н/Д : Феникс, 2009. — 635 с.
2. Матвеев А. П. Методика физического воспитания в начальной школе. — М. : ВЛАДОС-ПРЕСС, 2003. — 128 с.
3. Лях В. И. Координационные способности: диагностика и развитие. — М. : ТВТ Дивизион, 2006. — 287 с.
4. Жуков М. Н. Подвижные игры. — М. : Издательский центр «Академия», 2000. — 160 с.
5. Москатова А. К. Генетические основы развития двигательных способностей. — М. : Физкультура и спорт, 1983. — 140 с.
6. Барчуков И. С. Теория и методика физического воспитания и спорта. — М. : Академия, 2015. - 512 с.

МРНТИ 77.29.24
УДК 796.92

РАЗВИТИЕ СКОРОСТНЫХ СПОСОБНОСТЕЙ У ДЕТЕЙ 9–10 ЛЕТ, ЗАНИМАЮЩИХСЯ ШОРТ-ТРЕКОМ НА ЭТАПЕ НАЧАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ

СкворцовР.Е[1]., Лешкевич С.А[1]., Семёнова К.В[1]. Скворцова Е.П[2].
(Уральский федеральный университет имени первого президента России Б.Н. Ельцина, г.Екатеринбург, Российская Федерация[1])
(СКУ им. М. Козыбаева, г. Петропавловск[2])

Аңдатпа. Мақалада бастапқы дайындық кезеңінде шорт-трекпен айналысатын 9–10 жастағы балалардың жылдамдық қабілеттерін мақсатты түрде дамыту мәселесі қарастырылады. Жоғары старттық реактивтілікті, қозғалыс жиілігін, үдеуге қабілеттілікті және бұрылыстарда жылдамдықты сақтай білуді талап ететін шорт-тректе жылдамдық дайындығының табыстылықтың негізгі шарты ретіндегі өзектілігі негізделген. Оқу-жаттығу процесінде жүзеге асырылған эксперименттік әдістеменің мазмұны ұсынылған.

Түйін сөздер: орт-трек; негізгі дайындық; 9-10 жас аралығындағы балалар; жылдамдық қабілеттері; басталатын реакция; педагогикалық эксперимент; тестілеу; статистикалық талдау.

Аннотация. В статье рассматривается проблема целенаправленного развития скоростных способностей у детей 9–10 лет, занимающихся шорт-треком на этапе начальной подготовки. Обоснована актуальность скоростной подготовки как ключевого условия успешности в шорт-треке, требующем высокой стартовой реактивности, частоты движений, способности к ускорениям и удержанию скорости на поворотах. Представлено содержание экспериментальной методики, реализованной в учебно-тренировочном процессе.

Ключевые слова: орт-трек; начальная подготовка; дети 9–10 лет; скоростные способности; стартовая реакция; педагогический эксперимент; тестирование; статистический анализ.

Abstract. The article examines the issue of purposeful development of speed abilities in children aged 9–10 engaged in short track speed skating at the initial training stage. The relevance of speed training as a key condition for success in short track, which requires high starting reactivity, movement frequency, the ability to accelerate, and maintain speed on turns, is substantiated. The content of the experimental methodology implemented within the educational and training process is presented.

Keywords: orth-track; basic training; children aged 9–10; speed abilities; starting reaction; pedagogical experiment; testing; statistical analysis

Развитие шорт-трека в Республике Казахстан отражает реализацию государственной спортивной политики, ориентированной на формирование конкурентоспособной национальной сборной, укрепление позиций страны на Азиатских играх и Олимпийских играх, а также расширение массового вовлечения населения в занятия спортом. Региональные системы, включая Северо-Казахстанскую область, являются ключевым звеном данной вертикали подготовки, обеспечивая формирование спортивного резерва и устойчивость всей национальной модели развития дисциплины.

Шорт-трек относится к видам спорта, где итоговый результат формируется за счёт сочетания быстроты реагирования, взрывного старта, быстрого набора скорости, умения поддерживать высокий темп и техничного прохождения виражей при постоянной борьбе за позицию. Именно поэтому развитие скоростных способностей на ранних этапах спортивного становления выступает не «одним из направлений», а фундаментом последующего роста мастерства. В условиях этапа начальной подготовки важна также педагогическая задача — выстроить тренировочное воздействие так, чтобы оно соответствовало возрастным возможностям и не приводило к переутомлению или травматизации. Следовательно, актуальность разработки и внедрения эффективной методики скоростной подготовки у детей, занимающихся шорт-треком, имеет свою целесообразность.

При этом практика показывает, что скоростные качества нередко развиваются «по остаточному принципу» либо подменяются общими нагрузками. Это снижает эффективность, так как быстрота имеет выраженную нейрофизиологическую обусловленность и требует специфической организации упражнений и режимов работы.

Теоретическое обоснование: сущность скоростных способностей и специфика шорт-трека

Скоростные способности в теории физического воспитания трактуются как комплекс двигательных возможностей, определяющих способность человека выполнять движения или двигательные действия с максимально возможной скоростью. Важно, что «быстрота» — не единое качество, а система компонентов, которые могут развиваться относительно автономно:

- реактивная быстрота (скорость ответной реакции на сигнал);
- скорость одиночного движения (например, первого шага на старте);
- частота движений (темп шагов/переступаний);
- стартовая скорость и ускорение;

- скоростная выносливость (удержание скорости при нарастающем утомлении).

Подход к выделению компонентов и классификация средств развития быстроты широко представлены в теории физической культуры и методике тренировки [1–4]. Это важно методически: если тренер хочет улучшить стартовую реакцию — он применяет одни средства; если требуется повысить частоту шагов/движений — другие; если цель — удержание скорости на льду — третьи.

Физиологическая база быстроты у детей 9–10 лет связана с развитием центральной нервной системы (скорость переключения нервных процессов, точность межмышечной координации); совершенствованием нервно-мышечной передачи; ростом мощности алактатного энергообеспечения при кратковременных усилиях; повышением качества техники движения (экономичность, “лишние” мышечные напряжения уменьшаются).

Отсюда ключевой принцип: скоростная работа должна выполняться при полноценной разминке и достаточных паузах восстановления, иначе тренировка начинает развивать уже не быстроту, а выносливость (или закрепляет замедленные двигательные стереотипы). Также хорошим методом в данном возрасте является повторный и метод регламентации отдыха, а также необходимость размещать скоростные упражнения в начале основной части занятия. Эти положения согласуются с классическими подходами теории тренировки [2–4].

В отличие от «прямолинейных» спринтерских дисциплин, в шорт-треке скорость проявляется в условиях короткой дорожки и высокой плотности борьбы; необходимости частых ускорений; прохождения виражей с наклоном и перераспределением опоры; зависимости скорости от технического качества поворота и выходов из виража.

Поэтому в шорт-треке «скоростные способности» следует рассматривать не только как «быстро бежать», но и как способность быстро выполнять технически сложные двигательные действия на льду. В учебно-тренировочной практике это означает, что помимо ОФП-скорости (30 м, челночный) обязательно нужны специальные тесты на льду (спринт 111,12 м; стартовая реакция), что и реализовано в вашем исследовании.

Для развития быстроты, в работе с экспериментальной группой, мы выполняли тренировочные упражнения малой продолжительности и выполнением их с максимальной/околопредельной скоростью. За основные методы развития скоростных способностей мы взяли:

- метод строго регламентированных упражнений, игровой и соревновательный методы;
- формы повторного метода (максимальная скорость, облегчённые условия, чередование облегчённых и утяжелённых вариантов);
- требования к дозированию повторений и интервалам отдыха (включая ограничение слишком длинных пауз);

С теоретико-методических позиций это означает: для детей 9–10 лет оптимальны короткие скоростные отрезки, многократные повторения без падения скорости, разнообразие игровых и соревновательных форм, а также обязательная связь “скорость ↔ техника”.

Организация и методы исследования. Педагогический эксперимент реализован на базе КГУ ОСДЮСШ Олимпийского резерва (дворец спорта А. Винокурова), в исследовании участвовали 16 детей (8 мальчиков и 8 девочек), занимающихся шорт-треком на этапе начальной подготовки, второй год обучения.

Контрольные тесты (5 показателей) применялись на начальном и итоговом этапах: бег 30 м, бег на месте 10 с, челночный бег 3×10 м, спринт 111,12 м на льду, стартовая реакция на льду, выполнен расширенный математический анализ.

Результаты исследования и статистический анализ.

Начальные, итоговые показатели участников эксперимента представлены в таблицах 1 и 2. Также мы рассчитали средние изменения за 5 месяцев экспериментальной работы.

Таблица 1. Описательная статистика ($\bar{x} \pm \sigma$) и прирост мальчики (n=8) (время — меньше лучше; количество шагов — больше лучше)

Показатель	**Январь $\bar{x} \pm \sigma$**	**Май $\bar{x} \pm \sigma$**	**Среднее изменение**
Бег 30 м, с	5.59 ± 0.37	5.25 ± 0.29	−0.34 с
Бег на месте 10 с, раз	27.88 ± 4.55	31.88 ± 4.32	+4.00
Челночный 3×10 м, с	9.05 ± 0.39	8.60 ± 0.38	−0.45 с
Спринт 111,12 м на льду, с	17.38 ± 2.33	16.15 ± 2.19	−1.23 с
Стартовая реакция, с	0.33 ± 0.12	0.23 ± 0.12	−0.10 с

Таблица 2. Описательная статистика ($\bar{x} \pm \sigma$) и прирост девочки (n=8) (время — меньше лучше; количество шагов — больше лучше)

Показатель	**Январь $\bar{x} \pm \sigma$**	**Май $\bar{x} \pm \sigma$**	**Среднее изменение**
Бег 30 м, с	6.01 ± 0.46	5.56 ± 0.41	−0.45 с
Бег на месте 10 с, раз	24.25 ± 2.38	28.38 ± 2.26	+4.13
Челночный 3×10 м, с	9.65 ± 0.44	9.16 ± 0.47	−0.49 с
Спринт 111,12 м на льду, с	19.75 ± 2.96	18.19 ± 2.91	−1.56 с
Стартовая реакция, с	0.40 ± 0.15	0.32 ± 0.10	−0.08 с

Таблица 3. Проверка статистической значимости результатов испытуемых (парный t-тест) и размер эффекта (мальчики)

Показатель	**t**	**p**	**Cohen's d_x**
Бег 30 м	−9.00	<0.001	3.18
Бег на месте 10 с	21.17	<0.001	7.48
Челночный 3×10	−13.75	<0.001	4.86
Спринт 111,12 м	−15.39	<0.001	5.44
Стартовая реакция	*вариация изменений = 0*	—	—

По индивидуальным данным у всех 8 спортсменов улучшение составило **ровно −0,10 с**, поэтому дисперсия разностей равна нулю, и стандартный t-критерий математически “взрывается” (неинформативен). Практически это означает **однозначный направленный эффект:** снижение времени реакции на 0,10 с у каждого участника, что соответствует приросту 20% по среднему значению.

Таблица 4. Проверка статистической значимости результатов испытуемых (парный t-тест) и размер эффекта (девочки)

Показатель	**t**	**p**	**Cohen’s d_x**
Бег 30 м	−16.84	<0.001	5.95
Бег на месте 10 с	13.98	<0.001	4.94
Челночный 3×10	−21.52	<0.001	7.61
Спринт 111,12 м	−17.26	<0.001	6.10
Стартовая реакция	−4.84	0.0019	1.71

Во всех тестах у девочек выявлены статистически значимые улучшения, включая стартовую реакцию. Размеры эффекта в большинстве случаев очень большие, что объясняется сочетанием: (а) выраженной направленности изменений у всех участников; (б) сравнительно небольшой вариативности «разностей».

Улучшения результатов, крайне важные для роста спортивного мастерства в шорт-треке.

1. Частота движений (бег на месте 10 с) выросла значительно у обеих групп: +15.26% у мальчиков и +17.02% у девочек. Для шорт-трека это критично, так как высокая частота “переступаний” и быстрый темп отталкиваний тесно связаны со скоростью набора хода и выходом из виража.
2. Специальная скорость на льду (111,12 м) улучшилась: у мальчиков прирост 10.78%, у девочек 7.90%. Это указывает, что тренировочное воздействие было не только «общеразвивающим», но и переносилось на соревновательно-специфическое движение.
3. Стартовая реакция улучшилась особенно выраженно: у мальчиков среднее снижение 0,10 с (20%), у девочек — 27.5%. Для короткой дорожки, где старт и первые метры часто определяют позицию в группе, это один из наиболее “ценностных” эффектов эксперимента.
4. Такие результаты соответствуют теоретическим положениям о том, что скоростная подготовка должна включать упражнения, выполняемые с максимальной скоростью и направленные на отдельные компоненты быстроты, а также опираться на повторный метод с правильным дозированием и интервалами отдыха.

Таким образом, изменения в период сентябрь–январь (традиционные занятия) были существенно меньше, чем в период январь–май (экспериментальные занятия). Это усиливает аргумент о том, что именно целенаправленное включение специальных средств скоростной подготовки даёт выраженный эффект, а не только естественное возрастное развитие или общий тренировочный объём.

Заключение

1. Теоретический анализ подтверждает, что скоростные способности в детском возрасте представляют многокомпонентное качество и требуют дифференцированного подбора средств (реакция, частота движений, стартовая скорость, скоростная выносливость), а в шорт-треке — обязательной связи с техникой и специфическими упражнениями на льду.

2. Педагогический эксперимент (18 недель) на выборке 16 детей 9–10 лет показал устойчивую положительную динамику по всем контрольным тестам.

3. Расширенный статистический анализ выявил статистически значимые улучшения ($p<0.01$) по большинству показателей у мальчиков и девочек; наиболее выраженные эффекты отмечены в тестах на частоту движений и специальную скорость/реакцию на льду.

4. Полученные данные позволяют рекомендовать внедрение комплекса скоростных средств в учебно-тренировочный процесс групп начальной подготовки в шорт-треке при условии соблюдения методических требований: высокая скорость выполнения, полноценная разминка, достаточные паузы восстановления, размещение скоростной работы в начале основной части занятия

Литература:

1. Гужаловский А.А. Основы теории и методики физической культуры. М., 1988. 352 с.
2. Курамшин Ю.Ф. Теория и методика физической культуры: учебник. М.: Советский спорт, 2010. Васильков А.А. Теория и методика физического воспитания. Ростов-на-Дону: Феникс, 2014. 381 с.
3. Матвеев Л.П. Теория и методика физической культуры. 3-е изд., перераб. и доп. М.: Физкультура и спорт; СпортАкадемПресс, 2008. 544 с.
4. Вашляев Б.Ф. Тренировка квалифицированных конькобежцев: теоретические основы. Екатеринбург, 2007. 186 с.
5. Конькобежный спорт: учебник / под ред. Е.П. Степаненко. М.: Физкультура и спорт, 2015.

МРНТИ 76.29.41
УДК 616.728.3–053.6:373.3

ПОВРЕЖДЕНИЯ СВЯЗОК КОЛЕННОГО СУСТАВА У ПЕДАГОГОВ: ПРИЧИНЫ, СИМПТОМЫ И ПРОФИЛАКТИКА

Сотниченко Е.А., Шлак И.Б., Бегалин М.Т.
(Северо-Казахстанский университет им. М. Козыбаева.
г. Петропавловск, Казахстан)

Аңдатпа. Бұл мақалада мұғалімдердің тізе буындарының зақымдануының себептері, механизмдері және клиникалық көріністері қарастырылып, тірек-қимыл аппаратының алдын алу және нығайту бойынша ұсыныстар берілген. Тұрақты жаттығулар, қауіпсіз әрекет қағидаттарын сақтау және жұмыс орнын дұрыс ұйымдастыру жарақат алу қаупін азайтады және тізе функциясын сақтайды.

Түйін сөздер: тізе буыны; тізе буынының байламдары; тізе жарақаттары; кәсіби факторлар; мұғалімдер; оқытушылар; жарақаттанудың алдын алу; байламдарды нығайту; терапиялық жаттығу.

Аннотация. В статье рассмотрены причины, механизмы и клинические проявления повреждений связок колена у педагогов, а также представлены рекомендации по профилактике и укреплению мышечно-связочного аппарата. Регулярные физические упражнения, соблюдение принципов безопасной активности и корректная организация рабочего места позволяют снизить риск травм и сохранить функциональную активность коленного сустава.
Ключевые слова: Коленный сустав; связки коленного сустава; травмы колена; профессиональные факторы; педагоги; лекторы; профилактика травм; укрепление связок; лечебная физкультура.
Abstract. This article examines the causes, mechanisms, and clinical manifestations of knee ligament injuries in teachers, and provides recommendations for prevention and strengthening of the musculoskeletal system. Regular exercise, adherence to safe activity principles, and proper workplace organization can reduce the risk of injury and maintain knee joint function.
Keywords: Knee joint; knee ligaments; knee injuries; professional factors; teachers; lecturers; injury prevention; ligament strengthening; physical therapy.

Актуальность:

Повреждения связок коленного сустава остаются одной из наиболее распространённых травм опорно-двигательного аппарата и имеют значимое медико-социальное значение. Для педагогов и лекторов данная проблема особенно актуальна, поскольку их работа связана с длительным пребыванием на ногах, многократными перемещениями по аудиториям, наклонами и нагрузкой на нижние конечности. Такие условия создают повышенный риск растяжений, частичных или полных разрывов связок коленного сустава, а также ускоренного износа суставного аппарата. Своевременная профилактика и укрепление связочного аппарата позволяют сохранить трудоспособность и снизить вероятность профессиональных заболеваний

Цель статьи:

Проанализировать причины, механизмы и клинические проявления повреждений связок коленного сустава у педагогов, а также обосновать меры профилактики и укрепления суставного аппарата.

Эпидемиология:

Травмы связок коленного сустава встречаются примерно в 10 случаях на 1000 человек. У педагогов и лекторов, проводящих значительное время стоя и активно перемещаясь по помещению, риск травмирования выше, чем у лиц с малоподвижной деятельностью. Повреждения чаще встречаются у педагогов и сотрудников с интенсивной физической нагрузкой в течение рабочего дня.

Анатомо-функциональные особенности коленного сустава:

Коленный сустав образован бедренной и большеберцовой костями, а также надколенником. Его стабильность обеспечивают:

- **передняя и задняя крестообразные связки** — контроль передне-заднего смещения;
- **медиальная и латеральная коллатеральные связки** — защита от боковых смещений;
- **связка надколенника** — передача усилия четырёхглавой мышцы бедра.

Связки являются ключевыми стабилизаторами сустава, особенно при длительном стоянии и перемещении, характерных для работы педагогов.

Этиология и механизмы травмы:

Повреждения связок у педагогов возникают преимущественно при **непрямом механизме** — чрезмерная ротация или боковое смещение голени при фиксированной стопе во время наклонов, приседаний или спешки по лестнице.

Основной фактор риска профессиональной деятельности:

- длительное стояние на твёрдой поверхности,
- многократные наклоны и повороты,
- спонтанные движения в ограниченном пространстве (аудитории),

- быстрая смена положения ног.

Изолированные повреждения чаще возникают при резких движениях, а комплексные травмы — при падениях или столкновениях с мебелью и оборудованием.

Клиническая картина:

Основные проявления повреждений связок коленного сустава у педагогов:

- боль, усиливающаяся при длительном стоянии и ходьбе;
- ограничение сгибания и разгибания колена;
- отёчность и локальные кровоизлияния;
- ощущение нестабильности сустава при поворотах или наклонах.

Разрыв крестообразных связок сопровождается патологическим смещением голени вперед или назад и повышает риск гемартроза при внутрисуставном кровоизлиянии.

Профилактика и укрепление:

Профилактика повреждений связок у педагогов направлена на:

- укрепление мышечно-связочного аппарата;
- оптимизацию условий работы (анатомически правильная обувь, смена позиции тела);
- регулярные перерывы с лёгкой разминкой ног.

Принципы безопасных тренировок:

- постепенное увеличение нагрузки;
- контроль техники движений;
- выполнение разминки перед активностью;
- отказ от упражнений при острой боли.

Лечебно-профилактические упражнения:

1. Приседания у стены с мячом

- Развивает медиальную широкую мышцу бедра — ключевой стабилизатор колена.

Дозировка: 3 подхода по 10–15 повторений.

2. Выпады назад

- Снижают нагрузку на надколенник и связки.

Дозировка: 2–3 подхода по 8–12 повторений на каждую ногу.

3. Статическое удержание («стульчик»)

- Развивает проприоцепцию и выносливость связок.

Удержание: 20–30 секунд, постепенно до 1–2 минут, 3–5 подходов.

4. Ходьба и велосипед

- Улучшают кровообращение, питание хрящевой ткани и укрепляют связки без ударной нагрузки.
- Важно правильно подобрать обувь и высоту седла на велосипеде.

Ограничения:

- избегать глубоких приседаний с весом;
- не совершать резких поворотов или скручиваний под нагрузкой;
- избегать прыжков на твёрдой поверхности;
- не выполнять упражнения при острой боли.

Заключение:

Повреждения связок коленного сустава являются актуальной профессиональной проблемой для педагогов и лекторов, чья деятельность связана с длительным стоянием, наклонами и активными перемещениями. Своевременная профилактика, укрепление мышечно-связочного аппарата и соблюдение принципов безопасной физической активности позволяют снизить риск травматизации, сохранить трудоспособность и

функциональную активность коленного сустава, обеспечивая педагогам возможность эффективно выполнять свои профессиональные обязанности.

Литература:

1. Миронов С. П., Матвеев Р. П., Королев А. В. Травматология и ортопедия: учебник для медицинских вузов. — М.: ГЭОТАР-Медиа, 2021. — 736 с.
2. Вреден Р. Р., Загородний Н. В., Кавалерский Г. М. Заболевания и повреждения коленного сустава. — М.: Медицина, 2019. — 512 с.
3. Котельников Г. П., Шевцов В. И. Травматология и ортопедия: национальное руководство. — М.: ГЭОТАР-Медиа, 2020. — 1024 с.
4. Комиссаров В. И., Лапин А. И. Профилактическая гимнастика и ЛФК для работников образовательных учреждений. — М.: Физкультура и спорт, 2018. — 256 с.

МРНТИ 77.29.34
УДК 796.42

ВЛИЯНИЕ ПРОГРАММЫ УСКОРЕННОГО ОБУЧЕНИЯ ПЛАВАНИЮ НА ФУНКЦИОНАЛЬНОЕ СОСТОЯНИЕ ОРГАНИЗМА ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Тулаев В.К., Сотниченко Е.А.
Северо-Казахстанский университет им. М. Козыбаева.
г. Петропавловск, Казахстан

Аңдатпа. Бұл зерттеу жеделдетілген жүзу жаттығуларының бастауыш сынып оқушыларының физикалық және функционалдық әл-ауқатына әсерін зерттейді. Жылдамдатылған жүзуді оқыту бағдарламасы балалардың функционалдық жағдайына жақсы әсер етеді.

Түйін сөздер: Жүзу, бағдарлама, жүктемелер, оқу процесі, функционалдық тестілеу.

Аннотация. В работе исследуется влияние программы ускоренного обучения плаванию на физическое и функциональное состояние детей младшего школьного. Применение программы ускоренного обучения плаванию оказывает благоприятное воздействие на функциональное состояние организма детей.

Ключевые слова: Плавание, программа, нагрузки, тренировочный процесс, функциональные пробы.

Abstract: This study examines the impact of an accelerated swimming training program on the physical and functional well-being of primary school children. The accelerated swimming training program has a beneficial effect on the children's functional well-being.

Keywords: Swimming, program, loads, training process, functional testing.

Актуальность и цель исследования: Плавание представляет собой и одно из важнейших средств физического воспитания, благодаря чему оно входит в содержание программ физического воспитания дошкольных учреждений, общеобразовательных школ, средних и высших специальных учебных заведений. Применение программы ускоренного обучения плаванию для детей младшего школьного возраста приводит к более быстрому освоению ими навыков спортивных способов плавания, а также к повышению у них функциональных возможностей организма в более короткий период. Цель работы: определить влияние программы ускоренного обучения плаванию на функциональное состояние детей младшего школьного возраста.

Задачи исследования:

1. Определить влияние программы ускоренного обучения плаванию на функциональное состояние организма детей младшего школьного возраста.

2.Определить наиболее информативные показатели, характеризующие функциональное состояние детей младшего школьного возраста.

Организация исследования и методы исследования:

В эксперименте участвовали 12 мальчиков (7-8лет). Занятия проводились в течении 36 уроков, по программе ускоренного обучения плаванию, построенные на основе стандартной программы А. А. Кашкина [4]. Для оценки плавательной подготовленности использовалась методика Т. И. Осокиной [5]. Оценка плавательной подготовленности осуществлялась для того, чтобы определить уровень двигательной готовности детей для дальнейшего освоения спортивных способов плавания. В начале исследования и в конце определяли: физическую работоспособность (Индекс Руфье) и ортостатическую пробу.

В программе ускоренного обучения плаванию в течение первого месяца обучения (12 занятий) осуществлялось изучение элементов техники плавания, учебных прыжков в воду, а также общеразвивающих и специальных физических упражнений. С 13-го урока продолжалось изучение элементов техники плавания, а также упражнений для изучения способов плавания кроль на груди и на спине. 36-й (итоговый) урок посвящался выполнению контрольных упражнений, которые включают плавание с помощью движений ногами кролем на груди и на спине – 20-25 м, плавание кролем на спине – 20-25 м, плавание кролем на груди – 15-20 м.

Результаты исследования и их обсуждения:

Оценку физической работоспособностью определяли при выполнении функциональной пробы Руфье. По результатам пробы подсчитывался индекс Руфье, который является критерием оптимальности вегетативного обеспечения сердечно-сосудистой системы, а также критерием оценки уровня работоспособности сердца при выполнении нагрузки малой мощности.

Работоспособность сердца при физической нагрузки определяли по шкале оценки индекса Руфье: менее 0 - атлетическое сердце; от 0,1 до 5 - «отлично» очень хорошее сердце; от 5,1 до 10 - «хорошо» хорошее сердце; от 10,1 до 15 - «удовлетворительно» сердечная недостаточность средней степени; от 15,1 до 20 - «плохо» сердечная недостаточность сильной степени [3].

В начале исследования были показаны следующие результаты оценки индекса Руфье: атлетической сердце не выявлено ни у одного из занимающихся – 0%, отличный показатель также отсутствует – 0%, хороший показатель выявлен у 9%, удовлетворительный – у 91% детей, плохой показатель – 0%. В конце исследования были показаны следующие результаты: атлетическое сердце – 0% занимающихся, отличный показатель – 15%, хороший – 50%, удовлетворительный – 35% и плохой показатель составил – 0%. Таким образом, значительные изменения по шкале оценки индекса Руфье - отлично и хорошо, свидетельствуют о положительном влиянии программы ускоренного обучения плаванию на функциональное состояние организма детей младшего школьного возраста.

Для оценки состояния сердечно-сосудистой системы и ее регуляции проводили ортостатическую пробу. Ортостатическая проба позволяет выявить превалирование симпатического или парасимпатического отделов вегетативной нервной системы.

Результаты оценки показателей ортостатической пробы в начале эксперимента: хороший показатель пробы выявлен у 64 % детей, удовлетворительный результат показало 36% занимающихся, неудовлетворительный результат – 0%.

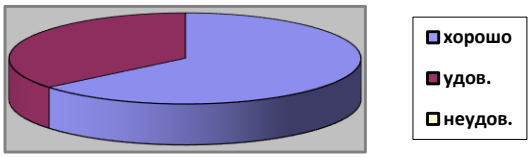


Рисунок 1. Результаты оценки показателей ортостатической пробы в начале эксперимента

Оценка показателей ортостатической пробы в конце эксперимента: хороший результат имели 92% занимающихся, удовлетворительный 8%, что свидетельствует о положительном влиянии программы ускоренного обучения плаванию на сердечно-сосудистую систему детей.

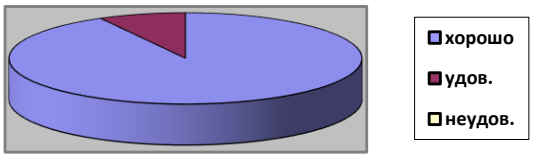


Рисунок 2. Результаты оценки показателей ортостатической пробы после эксперимента

Выводы:

1. Применение программы ускоренного обучения плаванию оказывает благоприятное воздействие на развитие функциональных систем организма. Использование данной программы способствует более значительному приросту показателей функционального состояния организма детей младшего школьного возраста.

2. Программа ускоренного обучения оказывает положительное влияние как на физическую работоспособность, так и на состояние сердечно-сосудистой системы детского организма. Применяемые пробы могут использоваться для контроля учебно-тренировочного процесса.

Литература:

1. Кашкин А.А. Примерная программа спортивной подготовки для детско-юношеских спортивных школ, специализированных детско-юношеских школ олимпийского резерва. М.: Советский спорт, 2006. 216 с.
2. Осокина Т.И. Как научить детей плавать: Пособие для воспитателя детского сада. М.: Просвещение, 2005. 80 с.
3. Аикин В.А. Обучение плаванию детей дошкольного возраста: Методические рекомендации. Омск: ОГИФК, 2008. 52 с.
4. Волков И.П. Влияние различных режимов двигательной активности на функциональные показатели организма и физическое развитие детей: автореф. дис. д-ра пед. наук. Минск, 1994. 38 с.
5. Капилевич Л.В., Кабачкова А. В. Спортивная медицина. Практикум. Томск: ТГУ, 2009. 84 с.

6. Осокина Т.И. Методика оценки плавательной подготовленности детей [Электронный ресурс]: Диагностика плавания. URL: http://wiki.iteach.ru/images (дата обращения 20.09.2011).
7. Шлячков Р.А. Методика ускоренного обучения плаванию детей младшего школьного возраста: кроль на груди, кроль на спине: автореф. дис. канд. пед. Наук. Тамбов, 2006. 23 с.

МРНТИ 77.29.19
УДК 796.325

ВЛИЯНИЕ ТРЕНИРОВОЧНЫХ НАГРУЗОК НА ФУНКЦИОНАЛЬНОЕ СОСТОЯНИЕ ДЕВУШЕК, ЗАНИМАЮЩИХСЯ ВОЛЕЙБОЛОМ

Тулаев В.К., Танакулов А.Т.
(Северо-Казахстанский университет им. М. Козыбаева. г. Петропавловск, Казахстан)

Аңдатпа. Бұл зерттеу әр түрлі қарқындылықтағы жаттығулардың әйелдер волейболшыларының денесіне әсерін зерттейді. Әртүрлі қарқындылықтағы жаттығу жүктемелерінің спортшы әйелдердің функционалдық жағдайына әсері анықталды. Алынған нәтижелер оқу-жаттығу процесін басқару мүмкіндіктерін кеңейтеді, волейболшылардың дене шынықтырудың даму динамикасын бақылауға мүмкіндік береді және жүктемені реттеудің шынайы алғышарттарын жасайды.

Түйін сөздер: Волейбол, жүктемелер, жаттығу процесі, функционалдық сынақтар, қалпына келтіру.

Аннотация: В работе исследуется влияние тренировочных занятий разной интенсивности на организм девушек, занимающихся волейболом.
Выявлены особенности влияния тренировочных нагрузок различной интенсивности на функциональное состояние спортсменок. Полученные результаты расширяют возможности управлением тренировочным процессом, позволяют наблюдать за динамикой развития тренированности волейболистов и создаёт реальные предпосылки для нормирования нагрузок.

Ключевые слова: Волейбол, нагрузки, тренировочный процесс, функциональные пробы, восстановление.

Abstract. This study examines the impact of training sessions of varying intensity on the body of female volleyball players.
The impact of training loads of varying intensity on the functional state of female athletes is identified. The obtained results expand the possibilities for managing the training process, allow for monitoring the dynamics of volleyball players' fitness development, and create realistic prerequisites for load regulation.

Keywords: Volleyball, loads, training process, functional testing, recovery.

Актуальность и цель исследования: Физические упражнения направлены на повышение функциональных возможностей, развития специальных физических качеств, необходимых для игры в волейбол, лучшее и более быстрое овладение техническими приемами.

Систематическое занятие физическими упражнениями вызывают значительные изменения строения и функций организма, повышают его функциональные возможности и способствуют развитию физических качеств юных спортсменов.

Тренировочные нагрузки рассматривают как важный компонент тренировки. Применяемые в практике различные физические нагрузки, направленные как на физическую подготовку, так и на спортивное совершенствование не одинаково влияют на детский организм. В связи с этим, необходим постоянный контроль за функциональным состоянием организма. Целью работы является изучение влияния тренировочных нагрузок различной интенсивности по волейболу, на организм детей среднего школьного возраста.

Задачи исследования

1. Определить исходный уровень физической работоспособности девушек, занимающихся волейболом

2. Определить влияние тренировочных занятий разной интенсивности на организм девушек, занимающихся волейболом.

3.Определить информативный показатель, отражающий функциональное состояние организма волейболисток.

Организация исследования и методы исследования

В исследовании участвовало 12 девочек среднего школьного возраста. Тренировки проводились в недельном цикле с малой, средней и большой интенсивностью нагрузок.

Физическая нагрузка с малой интенсивностью. На разминку отводилось 20 минут, основную часть 50 минут, заключительная часть, восстановление 20 минут. В основной части использовались упражнения с набивным мячом, волейбольным мячом, отработка нападающего удара. Заключительная часть состояла из упражнений на развитие координационных способностей В заключительной части давались упражнения на восстановление.

Нагрузка со средней интенсивностью. Разминка – 20 минут, основная часть – 60 минут, заключительная– 10 минут. В основной части уделялось большое внимание совершенствованию технических приёмом в игре. В заключительной части давались упражнения на развитие координационных способностей.

Нагрузка с большой интенсивностью. Разминка – 10 минут, основная часть – 70 минут, заключительная часть – 10 минут. В основной части давались упражнения на совершенствование всех пройденных специальных упражнений и технических приемов в игре. В заключительной части давались упражнения на восстановление.

Выбор методов осуществлялся в соответствии с целью, задачами и особенностями организации исследования. Физическую работоспособность определяли после выполнения пробы Руфье.

Оценку функционального состояния сердечно-сосудистой системы проводили в начале тренировок, после тренировок и в процессе трёх минут восстановления. Для исследования влияния тренировочных занятий на устойчивое равновесие, дети выполняли пробу Ромберга.

Результаты исследования и их обсуждение

Полученные результаты физической работоспособности в начале исследования представлены в таблице 1.

Таблица 1. Физическая работоспособность детей, занимающихся волейболом, в начале исследования

Фамилии	Пульс Р-1	Пульс Р-2	Пульс Р-3	Проба Руфье	Уровень физической работоспособности
Сергеева Алина	18	25	20	2,6	хороший

Авдеева Дарья	19	26	17	3,8	хороший
Досымова Дана	20	27	22	4,0	хороший
Лунева Кристина	17	22	19	2,8	хороший
Чернышова Лера	18	24	20	2,6	хороший
Чернышова Даяна	17	21	18	2,4	хороший
Николаева Софья	19	26	18	3,6	хороший
Шадрина Настья	18	23	18	3,6	хороший
Русчина Мария	17	20	18	2,6	хороший
Анисимова Анна	18	22	19	3,6	хороший
Дробина Александра	22	28	24	4,4	хороший
Путилова Дарья	19	25	17	3,5	хороший

В результате исследования, все дети показали хорошую, по индексу Руфье, работоспособность сердца.

После всех тренировок, с различной интенсивностью, увеличивалась частота сердечных сокращений увеличивалось и время на восстановление.

Пульс после нагрузки с малой интенсивностью увеличился в среднем на 56,3%. Восстановление составило 95%. Быстрое восстановление частоты сердечных сокращений можно объяснить недостаточной интенсивности тренировочной нагрузки таблица 2.

Таблица 2. Изменение частоты сердечного сокращения после нагрузки с малой интенсивностью

Инициалы	Частота сердечных сокращений за 15сек.				
	до	после	Восстановление		
			1мин.	2мин.	3мин.
С. А.	17	28	25	23	19
А. Д.	18	27	24	21	18
Д. Д.	19	28	25	23	20
Л. К.	17	26	22	20	17
Ч. Л.	18	27	23	20	19
Ч. Д.	17	30	28	25	22
Н. С.	19	28	25	22	20
Ш.Н.	18	27	26	23	19
Р М.	17	28	26	24	17
А. А.	18	29	27	24	18
Д. А.	19	30	28	26	20
П. Д.	20	32	30	26	22
M±m	18,1±0,9	28,3±1,8	25,75±2,4	23±1,8	19,0±0,9
	t=5 P<0.01				

В начале тренировки, со средней интенсивностью, не было отмечено существенных изменений частоты сердечных сокращений. В конце тренировки пульс увеличился в среднем на 73,0%, восстановился на 76% таблица 3.

Таблица 3. Изменение частоты сердечных сокращения после нагрузки средней интенсивности

Инициалы	Частота сердечных сокращений за 15сек.				
	до	после	Восстановление		
			1мин.	2мин.	3мин.
С. А.	17	29	28	23	22
А. Д.	18	32	27	21	20
Д. Д.	19	32	26	22	21
Л. К.	18	30	27	23	22
Ч. Л.	19	33	25	21	20
Ч. Д.	17	30	25	20	19
Н. С.	19	32	28	22	21
Ш.Н.	18	32	26	21	20
Р М.	17	31	27	22	20
А. А.	18	32	29	24	23
Д. А.	20	35	29	25	23
П. Д.	19	31	28	26	24
M±m	18,2±0,9	31,5±1,8	26,8±0,6	21,9±1,3	22,6±1,5
	t=6,7 P<0.01				

Существенные изменения частоты сердечных сокращений выявлены после нагрузки с большой интенсивностью. Пульс после тренировки увеличился на 87%. Большая нагрузка была настолько существенна, что оказала большое влияние на процесс восстановления. Результат восстановления, по средним данным, составил 66%.

Таблица 4. Изменение частоты сердечных сокращений после нагрузи с большой интенсивностью

Инициалы	Частота сердечных сокращений за 15сек.				
	до	после	Восстановление		
			1мин.	2мин.	3мин.
С. А.	19	35	35	29	26
А. Д.	17	34	29	25	24
Д. Д.	19	36	32	27	23
Л. К.	17	32	35	27	25
Ч. Л.	18	33	31	27	25
Ч. Д.	17	31	30	25	21
Н. С.	19	35	29	27	25
Ш.Н.	18	33	30	25	22
Р М.	19	35	31	25	22
А. А.	18	34	31	26	23
Д. А.	20	36	32	28	26
П. Д.	19	36	33	27	25
M±m	18,2±0,9	34,1±1,5	31,5±2	26,5±1,2	24,2±1,2
	t=10 P<0.01				

Таким образом, с увеличением времени в основной части тренировочных занятий происходит адекватное изменение в сердечно-сосудистой системе, которое отражалось на реакции пульса, как после нагрузок, так и на процесс восстановления.

Для определения влияния тренировочных нагрузок, на устойчивое равновесие, дети выполняли пробу Ромберга. Уменьшение времени выполнения статического равновесия, по средним показателям, после малой нагрузки было в 23%, случаев, средней 39% и в 73% после большой соответственно. Таким образом, с увеличением нагрузки, уменьшается время устойчивого равновесия, которое, отражает индивидуальную реакцию на выполняемые тренировочные нагрузки. таблица 5.

Таблица 5. Показатели пробы Ромберга после нагрузок различной интенсивности

Инициалы	Проба Ромберга					
	Тренировка с малой интенсивностью нагрузки		Тренировка со средней интенсивностью нагрузки		Тренировка с большой интенсивностью нагрузки	
	до	после	до	после	до	после
С. А.	25	20	24	19	22	15
А. Д.	22	19	23	15	22	10
Д. Д.	30	25	28	24	30	18
Л. К.	32	26	31	23	30	19
Ч. Л.	31	25	30	20	32	15
Ч. Д.	20	16	19	15	20	10
Н. С.	36	30	35	28	30	14
Ш.Н.	26	21	28	19	25	13
Р М.	30	25	32	22	32	15
А. А.	32	26	30	16	30	14
Д. А.	20	16	19	13	20	9
П. Д.	24	18	22	15	28	10
M±m	27,3±4,2	22,2±4,3	26,7±4,9	19,1±4,6	23,4±3	13,5±3

Таким образом, установлена тенденция- с увеличением интенсивности тренировочных занятий уменьшается время выполнения пробы после тренировки.

Выводы

1. Частота сердцебиений, при всей простоте ее определения, была и остаётся одним из важнейших физиологических параметров. Проведённое исследование выявило изменения частоты сердечного сокращения после тренировок с различной степенью интенсивности. В результате исследования выявлено, после тренировок с различной степенью интенсивности происходило адекватное увеличение частоты сердечного сокращения и увеличение времени на восстановление. Использование показателей частоты сердечных сокращений расширяет возможности управлением тренировочным процессом, позволяет наблюдать за динамикой развития тренированности волейболисток и корректировать учебно-тренировочный процесс.

2. При изучении состояния центральной нервной системы используют пробу Ромберга, которая позволяет судить о состоянии вестибулярного анализатора. С увеличением интенсивности тренировочных нагрузок, уменьшалось время устойчивого равновесия. Выявленная зависимость между интенсивностью

тренировочных нагрузок и показателями пробы Ромберга, расширяет возможность управления тренировочным процессом, позволяет наблюдать за динамикой развития тренированности и создает реальные предпосылки для нормирования нагрузок юных волейболисток.

Список литературы

1. Беляев А.В. Волейбол: теория и методика тренировки./ А.А. Беляев, Л.В. Булыкина - М.: Физкультура и Спорт, 2007.- 184с.
2. Чехов О.С. Подготовка юных волейболистов / О.С.Чехов.- М.: Физкультура и спорт Москва, 2003. - 294 с.
3. Гамза, Н.А. Основы врачебно – педагогических наблюдений / Н.А. Гамза. – Минск, 2004. – 46 с.
4. Железняк Ю.Д. Подготовка юных волейболистов / Ю.Д.Железняк.- М.: Физкультура и спорт Москва, 2003.
5. Фурманов А.Г. Волейбол, юный волейболист/ А.Г. Фурманов.- Минск: Современный школьник, 2009. - 240 с.

МАЗМҰНЫ / СОДЕРЖАНИЕ / CONTENTS

ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ-ПЕДАГОГИКАЛЫҚ БІЛІМ БЕРУДІҢ ӨЗЕКТІ МӘСЕЛЕЛЕРІ
АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ
CURRENT ISSUES IN PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL EDUCATION

Emin Atasoy EIGHTH GRADE STUDETS' ASSOCIATIONS OF GEOGRAPHICAL AND ENVIRONMENTAL CONCEPTS	3
Emin Atasoy HISTORICAL DEVELOPMENT OF NON-FORMAL ENVIRONMENTAL EDUCATION IN TURKEY	8
Айдархан М.А., Халикова Н.С. ЖЫРАУЛАР ТОЛҒАУЛАРЫН 8-9 СЫНЫП ОҚУШЫЛАРЫНА ЭЙДОС- КОНСПЕКТІ АРҚЫЛЫ ОҚЫТУ	14
Айтымова А.Н. БОЛАШАҚ ПЕДАГОГТАРДЫҢ ВОЛОНТЕРЛІК ҚҰЗЫРЕТТІЛІГІН ДАМЫТУДЫҢ ПЕДАГОГИКАЛЫҚ ШАРТТАРЫ	20
Амержанова А.С. ОБЩЕНИЕ КАК ОДНА ИЗ ФОРМ СОЦИАЛИЗАЦИИ ЛИЧНОСТИ РЕБЕНКА	24
Бакеева А.Н., Нургалиева К.Ж., Хроменко Ю.О. ОТБОР И ОБОСНОВАНИЕ МЕТОДИК ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ДИАГНОСТИКИ КРИЗИСНОГО СОСТОЯНИЯ СТУДЕНТОВ	28
Beisembekova Zh.B. DIGITAL AND INNOVATIVE TECHNOLOGIES IN FOREIGN LANGUAGE TEACHING: APPROACHES AND PRACTICE	34
Бекбергенова Г.М. ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЦИФРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ КАК СРЕДСТВО ПОВЫШЕНИЯ УЧЕБНОЙ МОТИВАЦИИ СТУДЕНТОВ	38
Белгибекова А.Б., Малибаева А.М. ПЕДАГОГИКАЛЫҚ МАМАНДЫҚ СТУДЕНТТЕРІНІҢ ӘЛЕУМЕТТІК ҚҰНДЫЛЫҚТАРЫН ҚАЛЫПТАСТЫРУДЫҢ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ-ПЕДАГОГИКАЛЫҚ НЕГІЗДЕРІ	42
Бердыбекова Н.С., Айкинбаева Г.К., Сарсембетова К.С. БОЛАШАҚ ПЕДАГОГТАРДЫҢ КӘСІБИ ҚҰЗЫРЕТТІЛІГІН ЦИФРЛЫҚ ОРТАДА ДАМЫТУ МӘСЕЛЕЛЕРІ	46
Bogunov L.A. METACOGNITIVE MECHANISMS OF KNOWLEDGE MANAGEMENT IN AN EDUCATIONAL ORGANIZATION WITHIN THE MODERN INFORMATION ENVIRONMENT	50
Бочкина К.В., Исупова Н.И. ЦИФРОВОЕ ПРОЕКТИРОВАНИЕ ПЕРСОНАЛЬНЫХ МАРШРУТОВ ОБУЧЕНИЯ	55
Волчкова Н.И., Гумель Е.Б. ИССЛЕДОВАНИЕ СОЦИАЛЬНОЙ ПЕРЦЕПЦИИ ОБРАЗА ПЕДАГОГА ГЛАЗАМИ СОВРЕМЕННОГО СТУДЕНТА	60
Голощапова А.С., Рихард К.А., Адамян Э.Э. РОЛЕВЫЕ МОДЕЛИ СТУДЕНТОВ НАПРАВЛЕНИЯ «ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ» И СОДЕРЖАНИЕ ИХ ИНТЕРАКТИВНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ КАК СУБЪЕКТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО КЛАССА	64
Емельянова С.И. ПРОФИЛАКТИКА МЕЖЛИЧНОСТНЫХ КОНФЛИКТОВ СРЕДИ ПОДРОСТКОВ ЧЕРЕЗ СОВМЕСТНУЮ КОЛЛЕКТИВНУЮ	71

ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ	
Есенгалиева Ж.К., Калиева Г.Р. Ибраева А.А. ҚАУІПСІЗ ОРТА – САНАЛЫ ТАҢДАУ	78
Жалтенова М.Д., Алдамасова А.Ж. АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ПЕДАГОГОВ В ШКОЛЬНОЙ ПРАКТИКЕ	85
Жеттикбаева А.Б. ХИМИЯ САБАҒЫНДА ЖИ ҚОЛДАНУДЫҢ ПЕДАГОГИКАЛЫҚ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ	88
Кабылматенов А.Е., Иманов А.К. ПРОЦЕСС СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ КОМПЕТЕНЦИЙ НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ КУРСАНТОВ АКАДЕМИИ НАЦИОНАЛЬНОЙ ГВАРДИИ РЕСПУБЛИКИ КАЗАХСТАН	91
Клюева М. А. Башлыкова О.В. ПРОБЛЕМА ДЕВИАНТНОГО ПОВЕДЕНИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ КОЛЛЕДЖА И ВОЗМОЖНОСТИ ЕГО ПРОФИЛАКТИКИ	97
Коваленко М. Н. ЦИФРОВОЙ ЭТИКЕТ И ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ БЕЗОПАСНОСТЬ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ: НОВЫЕ КОМПЕТЕНЦИИ ПЕДАГОГА	101
Kazitay A.R., AbukhanovaA.B., Akhmetzhanova A.E. PEDAGOGICAL FOUNDATIONS FOR THE FORMATION OF SOFT SKILLS IN PRIMARY SCHOOL STUDENTS	104
Қадеш Ж., Тантыбаева Б.С. ХИМИЯ ПӘНІНЕН ОҚУШЫЛАРДЫҢ КРЕАТИВТІ ҚҰЗЫРЕТТІЛІКТЕРІН ҚАЛЫПТАСТЫРУДА ЖОБАЛЫҚ ОҚЫТУДЫҢ (PBL) МАҢЫЗДЫЛЫҒЫ	108
Мурзина С.А., МанаповаА.О. КОМПЛЕКСНЫЙ ПОДХОД К ОБЕСПЕЧЕНИЮ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ БЕЗОПАСНОСТИ НЕСОВЕРШЕННОЛЕТНИХ СТУДЕНТОВ В ВУЗЕ	111
Мезенцева К.С., Толоспай Д.К., Янцен П.В. МЕТОДИЧЕСКИЕ ВОЗМОЖНОСТИ ТЕХНОЛОГИ OPEN SPACE В СИСТЕМЕ ДОПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ	117
Молчанов В. В. ЦИФРОВАЯ ИНФРАСТРУКТУРА КАК УЧЕБНЫЙ РЕСУРС: РАЗРАБОТКА КЕЙСОВ ДЛЯ КУРСА ОБЩЕСТВОЗНАНИЯ С ОПОРОЙ НА «ГОСУСЛУГИ»	123
Мурзалинова А.Ж., Абишева Г.А. МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИССЛЕДОВАНИЙ В ОБЛАСТИ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ И ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ПЕДАГОГОВ	128
Мурзалинова А.Ж., Карабаева Э.М. ФЕНОМЕН ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ОДАРЕННОСТИ В ДОПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ И ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКЕ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ	134
Петрова Н.В. ПОДГОТОВКА УЧИТЕЛЕЙ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ К ИСПОЛЬЗОВАНИЮ ТЕХНОЛОГИЙ ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА ПРИ ОБУЧЕНИИ АУДИРОВАНИЮ	140
Самиева О.Б., Федяева М.В., Маркова Л.Н. ПОДДЕРЖКА И СОПРОВОЖДЕНИЕ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ НАЧИНАЮЩЕГО ПРЕПОДАВАТЕЛЯ КАК ФАКТОР РАЗВИТИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ	143
Седых Н. Н. РОДИТЕЛЬСКАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ ЗАКОННОГО	148

ПРЕДСТАВИТЕЛЯ РЕБЕНКА КАК ОДИН ИЗ ДИАГНОСТИЧЕСКИХ АСПЕКТОВ ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОГО ВОСПИТАНИЯ ПРОБЛЕМНЫХ И ОДАРЕННЫХ ДЕТЕЙ В УСЛОВИЯХ СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОСТРАНСТВА	
Соболева Е.В., Щедрина Е.В. ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ СИСТЕМНОГО МЫШЛЕНИЯ АГРОИНЖЕНЕРОВ ПРИ РАБОТЕ С НЕЙРОСЕТЯМИ	155
Тлеуова Ж.Т., Бейсембина Д.Д. THE PSYCHOLOGICAL IMPACT OF GAME-BASED LEARNING IN FOREIGN LANGUAGE EDUCATION	159
Федяева М.В., Самиева О.Б. ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА В ПОДГОТОВКЕ СПЕЦИАЛИСТОВ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ПРОФИЛЯ	162
Хрущев В.А., Волчкова Н.И. , Гумель Е.Б. НЕКОТОРЫЕ АСПЕКТЫ ПРОБЛЕМЫ ЦИФРОВИЗАЦИИ В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ	167
Чандыров О. ЦЕЛЬ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПОЛИТИКИ - УКРЕПЛЕНИЕ ПОЛИТИЧЕСКИХ, ЭКОНОМИЧЕСКИХ И КУЛЬТУРНЫХ ОСНОВ ГОСУДАРСТВА	171
Шерстобитова О.С. ФОРМИРОВАНИЕ ТЕРАПЕВТИЧЕСКОГО АЛЬЯНСА КАК ФАКТОРА ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ БЕЗОПАСНОСТИ ОДАРЁННЫХ СТУДЕНТОВ В УСЛОВИЯХ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ	175
Шостак А.А. МЯГКОЕ ВХОЖДЕНИЕ СТУДЕНТОВ-ПЕРВОКУРСНИКОВ В ПРОФЕССИЮ КАК ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ	179
БАСТАУЫШ, МЕКТЕПКЕ ДЕЙІНГІ ЖӘНЕ АРНАЙЫ БІЛІМ БЕРУДІ ДАМЫТУДЫҢ ҚАЗІРГІ ТЕНДЕНЦИЯЛАРЫ СОВРЕМЕННЫЕ ТЕНДЕНЦИИ РАЗВИТИЯ НАЧАЛЬНОГО, ДОШКОЛЬНОГО И СПЕЦИАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ MODERN TRENDS IN THE DEVELOPMENT OF PRIMARY, PRESCHOOL AND SPECIAL EDUCATION	
Абишева К.С. БАСТАУЫШ СЫНЫПТА ЗЕРТТЕУ ЖҰМЫСЫН ҰЙЫМДАСТЫРУДА ЖАСАНДЫ ИНТЕЛЛЕКТІ ТИІМДІ ПАЙДАЛАНУ	184
Абуева Р.Т., Мухамеджанова Б.А. БАСТАУЫШ СЫНЫПТА МАТЕМАТИКАЛЫҚ САУАТТЫЛЫҚТАРЫН АРТТЫРУДЫҢ МАҢЫЗДЫЛЫҒЫ	188
Алимкулова Т.С., Кыякбаева Ұ.К. ЖОБАЛАУ ІС-ӘРЕКЕТІ – БОЛАШАҚ ПЕДАГОГТЕРДІҢ ИНКЛЮЗИВТІ ОРТА ҚҰРУҒА ДАЯРЛЫҒЫН ҚАЛЫПТАСТЫРУ ҚҰРАЛЫ РЕТІНДЕ	192
Альназирова К.Р., Иманов А.К. КІШІ МЕКТЕП ОҚУШЫЛАРЫНДА ЗЕРТТЕУ МӘДЕНИЕТІН ҚАЛЫПТАСТЫРУ	197
Амренова О.В. АУДИОВИЗУАЛЬНЫЕ РЕСУРСЫ И ТЕХНОЛОГИИ ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА В ФОРМИРОВАНИИ ФИНАНСОВОЙ ГРАМОТНОСТИ ДЕТЕЙ 5-6 ЛЕТ	200
Андрюшечкина О.В., Габдуллина Ф. М., Спиридович Е.В. «ЗЕЛЁНЫЙ ДЕТСКИЙ САД: ПУТЬ К ЧИСТОМУ БУДУЩЕМУ»	205
Байжуманова Ж.Ш. БАСТАУЫШ СЫНЫП ОҚУШЫЛАРЫНЫҢ САНАЛЫ	207

ТҰРҒЫДА ӨЗІН ӨЗІ РЕТТЕУІ АРҚЫЛЫ МЕКТЕПТЕГІ ОҚУҒА ҚЫЗЫҒУШЫЛЫҒЫН АРТТЫРУ	
Бань Т.Н. МНОГОУРОВНЕВАЯ МЕТОДОЛОГИЧЕСКАЯ СИСТЕМА ИССЛЕДОВАНИЯ ФОРМИРОВАНИЯ ЭТНОЭКОЛОГИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ	211
Барзунова А.Е. ЭЛЕКТРОННЫЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ РЕСУРСЫ В СИСТЕМЕ ЛОГОПЕДИЧЕСКОЙ ПОМОЩИ МЛАДШИМ ШКОЛЬНИКАМ С НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ	215
Бекмурзина А.Б., Кельдегулова А.Н. ЕБҚЕ БАЛАЛАРМЕН ЖҰМЫС ІСТЕУДЕ ҚОЛДАНЫЛАТЫН ТЕХНОЛОГИЯЛАР	219
Богданова О.А., Лукиных А.Р. «РАЗВИТИЕ И КОМПЕНСАЦИЯ ЗРИТЕЛЬНЫХ ФУНКЦИЙ У ДЕТЕЙ 3-5 ЛЕТ: ОПЫТ СПЕЦИАЛЬНОЙ ГРУППЫ	226
Богомазова Е.А., Голубкова Е. М. РАЗВИТИЕ ВООБРАЖЕНИЯ ВОСПИТАННИКОВ ДОУ ПУТЕМ УСОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ СИСТЕМЫ РАБОТЫ ПЕДАГОГОВ ПО РАЗВИТИЮ ВООБРАЖЕНИЯ ДОШКОЛЬНИКОВ	229
Борисова Т.А., Шаменова А.М. ФОРМИРОВАНИЕ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИХ НАВЫКОВ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА	233
Волкова Ю. В. КЛЮЧИК К РЕЧИ: ПОЧЕМУ ОН СПРЯТАН НЕ ТОЛЬКО ВО РТУ, НО И В ЛАДОШКАХ	238
Дәмен У.С. ЕРЕКШЕ БІЛІМ БЕРУДІ ҚАЖЕТ ЕТЕТІН ОҚУШЫЛАРҒА ФИЗИКАЛЫҚ ТӘЖІРИБЕЛЕРДІ БЕЙІМДЕУ	241
Даниярова А.Ш. МЕКТЕПКЕ ДЕЙІНГІ БІЛІМ САПАСЫН АРТТЫРУДЫҢ БАСҚАРУ ЖҮЙЕСІ	245
Дмитриева И.В., Колесникова Т.И., Зимина Т.Е. СОВРЕМЕННЫЕ ТЕНДЕНЦИИ РАЗВИТИЯ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ: ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫХ КАРТ	249
Дьякова Т.В., Швец Ю.В. РАЗВИТИЕ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ДЕТСКОМ САДУ: ПУТЬ К РАВНЫМ ВОЗМОЖНОСТЯМ ДЛЯ КАЖДОГО РЕБЕНКА	253
Жанашева Д. Д. МУЛЬТИМЕДИЯЛЫҚ ҚҰРАЛДАР НЕГІЗІНДЕ МЕКТЕПКЕ ДЕЙІНГІ БАЛАЛАРДЫҢ СӨЗДІК ҚОРЫН БАЙЫТУ	258
Жандилдина Р.Е., Ильяшева Л.Б., Оспанбекова Р.Н. ЕРТЕГІ- БАЛАЛЫҚ ОЙ МЕН СӨЗДІҢ ШАМШЫРАҒЫ	260
Жандилдина Р.Е., Оспанбекова М.Н., Мәлік А.Д. ЕРТЕГІ ТЕРАПИЯСЫ - БАЛА ҚИЯЛЫНЫҢ МҮМКІНДІГІ	264
Жандилдина Р.Е., Турсунбекова Г.И., Амандық Ж.Ж. БАЛАНЫ ДАМЫТУДА ЕРТЕГІЛЕРДІ «ҰЖЫМДЫҚ ОҚЫТУ» СТРАТЕГИЯСЫН ПАЙДАЛАНУДЫҢ МАҢЫЗЫ	268
Жусупбекова Г. Г., Нурушева А. Б. ИНТЕГРАЦИЯ ЭЛЕМЕНТОВ ГЕЙМИФИКАЦИИ В СИСТЕМУ КРИТЕРИАЛЬНОГО ОЦЕНИВАНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ	272
Жусупова А.Б. «ОҚИМЫЗ, ОЙЛАЙМЫЗ. ОЙЛАНАМЫЗ!» БАСТАУЫШ СЫНЫП ОҚУШЫЛАРЫНЫҢ ОҚУ САУАТТЫЛЫҒЫН ДАМЫТУ	279

Касенова М.Т., Какимова А.К. МЕКТЕПКЕ ДЕЙІНГІ ҰЙЫМ МЕН БАСТАУЫШ МЕКТЕП АРАСЫНДАҒЫ САБАҚТАСТЫҚТЫҢ ҮЗДІКСІЗ БІЛІМ БЕРУДЕГІ МАҢЫЗЫ	284
Kazitay A.R., AbukhanovaA.B., Akhmetzhanova A.E. PEDAGOGICAL FOUNDATIONS FOR THE FORMATION OF SOFT SKILLS IN PRIMARY SCHOOL STUDENTS	290
Kazitay A.R., AbukhanovaA.B., Akhmetzhanova A.E. OPPORTUNITIES FOR ARTIFICIAL INTELLIGENCE TOOLS IN PRIMARY EDUCATION	294
Kazitay A.R., AbukhanovaA.B., Sarsekulova D.M. GAMIFICATION AS A TOOL TO ENHANCE MOTIVATION IN PRIMARY SCHOOL	298
Кенжина Ж.М., Пустовалова Н.И. ДИФФЕРЕНЦИРОВАННЫЙ ПОДХОД К КОРРЕКЦИИ РЕЧЕВЫХ НАРУШЕНИЙ У ШКОЛЬНИКОВ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ: АНАЛИЗ СОВРЕМЕННЫХ НАУЧНЫХ ИССЛЕДОВАНИЙ	302
Кивенко С.В. ИНТЕГРАЦИЯ СОВРЕМЕННЫХ ТЕНДЕНЦИЙ В ПРЕПОДАВАНИИ ХУДОЖЕСТВЕННОГО ТРУДА В КОНТЕКСТЕ СПЕЦИАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ	308
Кичина Н.А. ФОРМИРОВАНИЕ ФИНАНСОВОЙ ГРАМОТНОСТИ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА: ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ И ПРАКТИЧЕСКИЕ РЕКОМЕНДАЦИИ	313
Кондратова З.З., Тенишева Е.К. ФОРМИРОВАНИЕ КУЛЬТУРЫ РЕЧИ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА	316
Коротовских Т.В., Елисеева О.Н. ИНТЕГРАЦИЯ ПРАКТИКИ И ТЕОРИИ В ЛОГОПЕДИЧЕСКОМ СОПРОВОЖДЕНИИ УЧАЩИХСЯ С РАЗЛИЧНЫМИ ВИДАМИ ДИСГРАФИИ	321
B. Kystaubayeva, S. Chunkenova, A. Bakytzhankyzy DEVELOPING CREATIVE ABILITIES IN PRIMARY SCHOOL STUDENTS THROUGH FINE ARTS EDUCATION	325
B. Kystaubayeva, S. Chunkenova, A. Bakytzhankyzy PREPARING FUTURE PRIMARY SCHOOL TEACHERS TO INTEGRATE GENERATIVE ARTIFICIAL INTELLIGENCE (AI) INTO VISUAL ARTS EDUCATION	330
Қонысбаева С. Қ. МЕКТЕП ДЕЙІНГІ БАЛАЛАРМЕН ЖҰМЫС ЖАСАУДА АРТ-ТЕРАПИЯ ӘДІСТЕРІНІҢ МАҢЫЗЫ	334
Мамаш Ж.Ә. МЕКТЕП ЖАСЫНА ДЕЙІНГІ БАЛАЛАРДЫҢ ҚАРЖЫ ТҮСІНІГІН ҚАЛЫПТАСТЫРУ ЕРЕКШЕЛІГІ (Қазақстан және Израиль тәжірибесі негізінде мәдени салыстыру)	337
Мурзина С.А., Парахонько К.Р. ПРОЕКТНОЕ ОБУЧЕНИЕ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИХ УМЕНИЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В КУРСЕ ЕСТЕСТВОЗНАНИЯ	342
Мухаметжанова И.А., Ахметова А.А. ӘДЕБИЕТТІК ОҚУ САБАҒЫНДА БАСТАУЫШ СЫНЫП ОҚУШЫЛАРЫНЫҢ ОҚУ САУАТТЫЛЫҒЫН ҚАЛЫПТАСТЫРУДЫҢ ТИІМДІ ӘДІС-ТӘСІЛДЕРІ	347
Нурасамбай У.Б. МЕКТЕПКЕ ДЕЙІНГІ ТӘРБИЕ МЕН ОҚЫТУДА БАЛАНЫҢ КӨШБАСШЫЛЫҚ ӘЛЕУЕТІН ДАМЫТУДЫҢ ПЕДАГОГИКАЛЫҚ ШАРТТАРЫ	351
Осипченко Д.А., Ниязова А.А. РОЛЬ ЦИФРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ПОВЫШЕНИИ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ УЧИТЕЛЕЙ В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ	354

Пономарёва А.С., Сбитнева А.Н. К ВОПРОСУ КОРРЕКЦИИ ДИЗОРФОГРАФИИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С НАРУШЕНИЕМ СЛУХА	360
Прудникова Т. В. НАСТАВНИЧЕСТВО В ДОУ КАК НЕОТЕМЛЕМЫЙ КОМПОНЕНТ СОРЕМЕННОЙ СИСТЕМЫ ОБРАЗОВАНИЯ	366
Пустовалова Н.И, Куссиева Э.О. МОДЕЛЬ ФОРМИРОВАНИЯ СОЦИАЛЬНО-КОММУНИКАТИВНЫХ УМЕНИЙ ДЕТЕЙ С РАССТРОЙСТВАМИ АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА	370
Рысқанова І. STEAM ЭЛЕМЕНТТЕРІН ҚОЛДАНУ АРҚЫЛЫ БАЛАБАҚШАДА ТІЛДІК БІЛІМ БЕРУДІ ЖЕТІЛДІРУ	374
Сигаева О. А., Курчукова Е. В. ИНСТРУМЕНТЫ ВОСПИТАНИЯ ХАРАКТЕРА: КАК ЕЖЕДНЕВНЫЕ РИТУАЛЫ, ИГРА И ОБЩЕНИЕ В ДОУ РЕШАЮТ АКТУАЛЬНЫЕ ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ	377
Стольникова А.О. ЗНАЧЕНИЕ РАЗВИТИЯ ВНИМАНИЯ У ДЕТЕЙ 4–5 ЛЕТ С ТЯЖЕЛЫМИ НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ В КОНТЕКСТЕ КОРРЕКЦИОННО-РАЗВИВАЮЩЕЙ РАБОТЫ	380
Тугаев А.С. ИНТЕРАКТИВНЫЙ КИОСК КАК ЭЛЕМЕНТ ЦИФРОВОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ СПЕЦИАЛЬНОЙ ШКОЛЫ-ИНТЕРНАТА	386
Филатова А.С., Сенина Ю.Н. КАК ПРИВИТЬ ЛЮБОВЬ К ЧТЕНИЮ	389
Шакаримова А.А. НАШАР ЕСТИТІН БАЛАЛАРДЫҢ КӨРКЕМ ЕҢБЕК САБАҚТАРЫНДА ШЫҒАРМАШЫЛЫҚ ҚАБІЛЕТТЕРІН ДАМЫТУ	393
Шаринова А.А., Махадилова М.С. ЕРЕКШЕ БІЛІМ БЕРУДІ ҚАЖЕТ ЕТЕТІН БАСТАУЫШ СЫНЫП ОҚУШЫЛАРЫНЫҢ ЖАЛПЫ МОТОРИКАСЫНЫҢ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ	396
Ысқақ П. МЕКТЕП ЖАСЫНА ДЕЙІНГІ БАЛАЛАРДЫ ОҚЫТУДА ЖӘНЕ ТӘРБИЕЛЕУДЕ АРТПЕДАГОГИКАЛЫҚ ТЕХНИКАЛАРДЫ ҚОЛДАНУДЫҢ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ	399
МУЗЫКАЛЫҚ БІЛІМ БЕРУ ЖҮЙЕСІ МЕН МӘДЕНИ-АҒАРТУ ОРТАСЫНДАҒЫ ДӘСТҮРЛЕР МЕН ЖАҢАЛЫҚТАР ТРАДИЦИИ И ИННОВАЦИИ В СИСТЕМЕ МУЗЫКАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ И КУЛЬТУРНО-ПРОСВЕТИТЕЛЬСКОЙ СРЕДЕ TRADITIONS AND INNOVATIONS IN THE SYSTEM OF MUSIC EDUCATION AND THE CULTURAL AND EDUCATIONAL ENVIRONMENT	
Abdulganiu H. O., Raji F. W., Orabiyi J. O. INCLUSIVE EDUCATION: INTEGRATING CHILDREN WITH SPECIAL NEEDS INTO MAINSTREAM SCHOOLS	405
Бимаканова Г. Ж. ҚАЗАҚСТАН КОМПОЗИТОРЛАРЫН ОҚЫТУДА ҚОСЫМША МАТЕРИАЛДАРДЫ ПАЙДАЛАНУ (3 сынып)	409
Богунов Л.А. АРТ-ТЕРАПЕВТИЧЕСКИЕ ПРАКТИКИ И ИХ РОЛЬ В РАЗВИТИИ МЕТАКОГНИТИВНЫХ НАВЫКОВ В ЦИФРОВОЙ КУЛЬТУРНО-ПРОСВЕТИТЕЛЬСКОЙ СРЕДЕ	414
Ван Минцзин ВОЗМОЖНОСТИ ИЗУЧЕНИЯ КИТАЙСКИХ ПЕСЕН НА УРОКАХ МУЗЫКИ В НАЧАЛЬНЫХ ШКОЛАХ РОССИИ И КАЗАХСТАНА	419
Dr. Joshua Oladotun Anjolaoluwa Orabiyi THE BEAUTY OF THE RUSSIAN	424

TRADITIONAL WAY OF PROPAGATING PATRIOTISM AND CULTURE THROUGH MUSIC: A LESSON FOR MULTICULTURAL NATIONS	
Каспарова Л.А. МУЗЫКАЛЬНЫЕ СПОСОБНОСТИ ПИАНИСТА: ПУТИ ФОРМИРОВАНИЯ И РАЗВИТИЯ	427
Криворучик О.А. АКТИВИЗАЦИЯ МЫСЛИТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧАЩИХСЯ НА УРОКАХ МИРОВОЙ МУЗЫКАЛЬНОЙ ЛИТЕРАТУРЫ ЧЕРЕЗ ПРИМЕНЕНИЕ НЕТРАДИЦИОННЫХ ФОРМ ОБУЧЕНИЯ	431
Кузнецова Н.А. Коротаев И.Н. ЦИФРОВЫЕ ТЕХНОЛОГИИ И ИСКУССТВЕННЫЙ ИНТЕЛЛЕКТ В ПРАКТИКЕ ОБУЧЕНИЯ ИГРЕ НА КЛАССИЧЕСКОЙ ГИТАРЕ: ОПЫТ ПРИМЕНЕНИЯ И ПЕРСПЕКТИВЫ	437
Маштақова Н.Ж. ҚОБЫЗ - ПРИМА АСПАБЫН ОҚЫТУДАҒЫ ИННОВАЦИЯЛАР ЖӘНЕ ОЛАРДЫ ҚОЛДАНУ ЖОЛДАРЫ	442
Меркулова А.С., Митрофанов А.С. ЛЕВ ТЕРМЕН. БЕССМЕРТИЕ В НЕВИДИМЫХ СТРУНАХ. МАТЕРИАЛЫ НАУЧНО-ПОПУЛЯРНОГО ЛЕКТОРИЯ ДЛЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ	445
Mudashiir S.O., Orabiyi J.O. TRADITIONS AND INNOVATIONS IN MUSIC EDUCATION: A COMPARATIVE STUDY OF RUSSIA AND NIGERIA	451
Мухамедшин Ф.Р., Пашковская И.Г. ЭМОЦИОНАЛЬНЫЙ ИНТЕЛЛЕКТ БУДУЩЕГО ПЕДАГОГА И ЕГО РАЗВИТИЕ СРЕДСТВАМИ МУЗЫКАЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ	455
Нуржакупова Г. К., Махмутова Р.В. ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА В МУЗЫКЕ ДЛЯ РАЗВИТИЯ ТВОРЧЕСКОГО ПОТЕНЦИАЛА УЧАСТНИКОВ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА	458
Попова Е. В. ТРАДИЦИИ И ИННОВАЦИИ В СИСТЕМЕ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В МУЗЫКАЛЬНОЙ ШКОЛЕ ПО КЛАССУ СКРИПКИ	462
Фэн Шуайшуай ИСТОРИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ОБУЧЕНИЯ ИГРЕ НА ДУХОВЫХ ИНСТРУМЕНТАХ В КИТАЕ	466
Хамзина Х.О. НОВЫЕ ПОДХОДЫ К ИЗУЧЕНИЮ УЧЕБНОГО МАТЕРИАЛА ПО ДИСЦИПЛИНЕ «ДОПОЛНИТЕЛЬНЫЙ ИНСТРУМЕНТ» В КОЛЛЕДЖЕ ИСКУССТВ	470
Чжан Сяося ЦИФРОВАЯ НОТНАЯ СИСТЕМА НА ПРАКТИЧЕСКИХ ЗАНЯТИЯХ ПО СОЛЬФЕДЖИО В ВУЗАХ КИТАЯ	473
Шеффинг Е.Н., Холоша А.В. УЧЕБНЫЕ АЛГОРИТМЫ КАК РЕЗУЛЬТАТ АНАЛИТИЧЕСКОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТОВ В КУРСЕ ТЕОРИИ МУЗЫКИ	478

ДЕНЕ ШЫНЫҚТЫРУ, СПОРТ ЖӘНЕ БАСТАПҚЫ ӘСКЕРИ ЖӘНЕ ТЕХНОЛОГИЯЛЫҚ ДАЙЫНДЫҚ САЛАСЫНДАҒЫ ИННОВАЦИЯЛЫҚ ТЕХНОЛОГИЯЛАР

ИННОВАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ОБЛАСТИ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ, СПОРТА И НАЧАЛЬНОЙ ВОЕННОЙ И ТЕХНОЛОГИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ (НВТП)

INNOVATIVE TECHNOLOGIES IN THE FIELD OF PHYSICAL EDUCATION, SPORTS, AND INITIAL MILITARY AND TECHNOLOGICAL TRAINING (IMTT)

Айжеркенова А. А., Рамазанова К.А., Махметов А. Т. ҰЛТТЫҚ ҮСТЕЛ ОЙЫНДАРЫ АРҚЫЛЫ БАСТАУЫШ МЕКТЕП ЖАСЫНДАҒЫ БАЛАЛАРДА ҚОЛДЫҢ ҰСАҚ МОТОРИКАСЫН ДАМЫТУ	483
Айсина Н. Б., Магавин А.С., Бегалин М.Т. ПЕДАГОГИКАНЫҢ БАСҚА ҒЫЛЫМДАРМЕН ӨЗАРА БАЙЛАНЫСЫ: ПӘНАРАЛЫҚ ИНТЕГРАЦИЯНЫҢ ТЕОРИЯЛЫҚ НЕГІЗДЕРІ ЖӘНЕ ПРАКТИКАЛЫҚ МАҢЫЗЫ	486
Ахметов Б. Р., Сейтжанов Д.С., Горохов А.С. ВОЕННО-ПАТРИОТИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЕ: ЦЕЛИ, ЗАДАЧИ И СОВРЕМЕННЫЕ ПОДХОДЫ	490
Болат Б.Қ. СЫНЫПТАН ТЫС ЖҰМЫСТАРДЫ ҰЙЫМДАСТЫРУДА ДЕНСАУЛЫҚ САҚТАУ ТЕХНОЛОГИЯЛАРЫН ҚОЛДАНУ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ	494
Ботяев С.В. МАТЕМАТИКО-СТАТИСТИЧЕСКОЕ ОБОСНОВАНИЕ ОТБОРА ДИАГНОСТИЧЕСКИХ ТЕСТОВ КООРДИНАЦИОННОЙ ПОДГОТОВЛЕННОСТИ СТУДЕНТОВ БАКАЛАВРИАТА	498
Ботяев С.В., Скворцова Е.П., Савраев А.Л. РАЗВИТИЕ СКОРОСТЬ ПРОСТОЙ И СЛОЖНОЙ ДВИГАТЕЛЬНОЙ РЕАКЦИИ У ЮНЫХ БОКСЕРОВ НА ЭТАПЕ НАЧАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ	503
Гришманов Р.В., Белялов Р.Д. ПРИМЕНЕНИЕ НОСИМЫХ ЦИФРОВЫХ УСТРОЙСТВ (WEARABLES) В МОНИТОРИНГЕ ФИЗИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВЛЕННОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ	508
Г.С. Ерданова, Ж.Б. Сабырбек ҚАЗАҚСТАНДАҒЫ БЕЙІМДІК ДЕНЕ ШЫНЫҚТЫРУ ЖӘНЕ СПОРТТЫҢ ЗАҢНАМАЛЫҚ-НОРМАТИВТІК БАЗАСЫ ЖӘНЕ МҮМКІНДІГІ ШЕКТЕУЛІ ЖАНДАРҒА ҚОЛЖЕТІМДІЛІГІ	511
Жангазин Ж.Т., Раисов Б.Б., Горохов А.С. ГРАЖДАНСКОЕ ВОСПИТАНИЕ МОЛОДЕЖИ В УСЛОВИЯХ ФОРМИРОВАНИЯ ГРАЖДАНСКОГО ОБЩЕСТВА	516
Жангулин Б.Е.СПАРТАКИАДА В ШКОЛАХ КАК ФОРМА ОРГАНИЗАЦИИ ФИЗИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ УЧАЩИХСЯ	520
Изотов Н.Е., Наумов А.В., Семененко С. П. ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ПОРТАТИВНЫХ УСТРОЙСТВ И ДОПОЛНЕННОЙ РЕАЛЬНОСТИ ДЛЯ ТРЕНИРОВОЧНОГО ПРОЦЕССА ПО ПОЛИАТЛОНУ В УСЛОВИЯХ ВУЗА	525
Касенова А.И., Кангужина К. М., Абылов Т. Ж. БАСТАУЫШ СЫНЫП ЖАСЫНДАҒЫ БАЛАЛАРДАҒЫ ОМЫРТҚА ЖОТАСЫНЫҢ ҚИСАЮЫ МЕН МАЙТАБАНДЫЛЫҚТЫ ОҢАЛТУДАҒЫ БЕЙІМДЕЛГЕН ДЕНЕ ШЫНЫҚТЫРУ	531
Қонысбаев Қ.Б., Қибат М.А. ДЕНЕ ТӘРБИЕСІНДЕ САЛАУАТТЫ ӨМІР САЛТЫНЫҢ ПЕДАГОГИКАЛЫҚ НЕГІЗДЕРІ	534
Малгаждаров Д. Е., Ойратов Н.Ж., Остафейчук О. В. ВИДЕОПОВТОР В ГРЕКО-РИМСКОЙ БОРЬБЕ КАК ФАКТОР ПОВЫШЕНИЯ ОБЪЕКТИВНОСТИ СУДЕЙСТВА И ЭФФЕКТИВНОСТИ СОРЕВНОВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ	540

Мульдинов Р.Т. ТЕХНОЛОГИЯ ПРИМЕНЕНИЯ КРУГОВОГО СПОСОБА ОРГАНИЗАЦИИ ЗАНИМАЮЩИХСЯ В ПРОЦЕССЕ УЧЕБНЫХ ЗАНЯТИЙ ПО ФИЗИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКЕ НА ЭТАПЕ СЛАЖИВАНИЯ СПЕЦПОДРАЗДЕЛЕНИЙ	543
Оралова Н.С., Ахметова А.Б., Алпысов С.Т. ИНТЕГРАЦИЯ ТУРИЗМА И ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ КАК ФАКТОР ФОРМИРОВАНИЯ ЗДОРОВОГО ОБРАЗА ЖИЗНИ	549
М.Ж. Оспанбаева, Ж.Б. Сабырбек КӨРУ ҚАБІЛЕТІ БҰЗЫЛҒАН СТУДЕНТТЕР ҮШІН ДЕНЕ ШЫНЫҚТЫРУДЫҢ МАҢЫЗЫ	552
Семененко С.П., Глывяк А.Я., Колесников А.Н. ФИЗКУЛЬТУРНО-ОЗДОРОВИТЕЛЬНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ В ВУЗЕ: ТРАДИЦИИ И ИННОВАЦИИ	555
Скворцова Е.П. МНОГОБОРНАЯ ПОДГОТОВКА КАК ОСНОВА ПОВЫШЕНИЯ ЭФФЕКТИВНОСТИ ОБУЧЕНИЯ СТУДЕНТОВ СПОРТИВНЫХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ В СОВРЕМЕННЫХ УСЛОВИЯХ	559
Скворцов Р.Е., Ботяев С.В. ИГРОВЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ФИЗИЧЕСКОМ ВОСПИТАНИИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ: ТЕОРЕТИКО-МЕТОДИЧЕСКИЙ АСПЕКТ	562
СкворцовР.Е[1]., Лешкевич С.А., Семёнова К.В., Скворцова Е.П. РАЗВИТИЕ СКОРОСТНЫХ СПОСОБНОСТЕЙ У ДЕТЕЙ 9–10 ЛЕТ, ЗАНИМАЮЩИХСЯ ШОРТ-ТРЕКОМ НА ЭТАПЕ НАЧАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ	565
Сотниченко Е.А., Шлак И.Б., Бегалин М.Т. ПОВРЕЖДЕНИЯ СВЯЗОК КОЛЕННОГО СУСТАВА У ПЕДАГОГОВ: ПРИЧИНЫ, СИМПТОМЫ И ПРОФИЛАКТИКА	570
Тулаев В.К., Сотниченко Е.А. ВЛИЯНИЕ ПРОГРАММЫ УСКОРЕННОГО ОБУЧЕНИЯ ПЛАВАНИЮ НА ФУНКЦИОНАЛЬНОЕ СОСТОЯНИЕ ОРГАНИЗМА ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА	573
Тулаев В.К., Танакулов А.Т. ВЛИЯНИЕ ТРЕНИРОВОЧНЫХ НАГРУЗОК НА ФУНКЦИОНАЛЬНОЕ СОСТОЯНИЕ ДЕВУШЕК, ЗАНИМАЮЩИХСЯ ВОЛЕЙБОЛОМ	576